



Perbedaan Hasil Belajar Matematika Anak Usia 6-7 Tahun ditinjau dari Pemahaman Guru

Rizki Winitri^{✉1}, Hapidin², Yuliani Nurani³

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Jakarta

DOI: [10.31004/obsesi.v4i1.402](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.402)

Abstrak

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk menguji perbedaan pemahaman guru pada pembelajaran transisi dan regulasi diri terhadap hasil belajar matematika siswa kelas 1 SD di daerah Kabupaten Labuhanbatu Selatan Provinsi Sumatera Utara. Penelitian *ex post facto* dengan desain faktorial 2x2. Penentuan sampel menggunakan teknik cluster random sampling. Pengumpulan data dilakukan melalui kuesioner yang dirancang dalam bentuk skala likert dan skala gutmen. Analisis data menggunakan anava dua arah. Hasil analisis data menunjukkan bahwa terdapat perbedaan hasil belajar matematika anak yang diajarkan oleh guru dengan pemahaman guru pada pembelajaran transisi tinggi dan pemahaman guru pada pembelajaran transisi rendah, terdapat perbedaan hasil belajar matematika anak yang memiliki regulasi diri tinggi dan regulasi diri rendah, ada pengaruh interaksi pemahaman guru pada pembelajaran transisi dan regulasi diri terhadap hasil belajar matematika.

Kata Kunci: *hasil belajar matematika; pemahaman pembelajaran transisi; regulasi diri*

Abstract

The purpose of this study was to examine differences in teacher understanding of transition learning and self-regulation of mathematics learning outcomes for grade 1 students in North Sumatra. *Ex post facto* research with 2x2 factorial design. Determination of the sample using cluster random sampling technique. Data collection was carried out through a questionnaire designed in the form of a likert scale and a gutmen scale. Data analysis using two-way anava. The results of data analysis show that there are differences in children's mathematics learning outcomes taught by teachers with teacher understanding of high transition learning and teacher understanding of low transition learning, there are differences in mathematics learning outcomes of children who have high self-regulation and low self-regulation, there is an influence of teacher understanding interaction about transition learning and self-regulation of learning outcomes in mathematics.

Keywords: *mathematical learning outcomes; understanding transitional learnin; self regulation*

Copyright (c) 2020 Rizki Winitri, Hapidin, Yuliani Nurani

✉Corresponding author :

Email Address : rizkiwinitri2@gmail.com (Jakarta, Indonesia)

Received 18 December 2019, Accepted 4 January 2020, Published 6 January 2020

PENDAHULUAN

Hasil belajar dapat diartikan sebagai kemampuan yang dimiliki siswa setelah menerima pengalaman belajarnya (Sudjana, 2011). Kemampuan tersebut dapat berupa aspek kognitif, afektif atau psikomotorik. Hasil belajar yaitu perubahan-perubahan yang terjadi pada diri anak, baik yang menyangkut aspek kognitif, afektif, dan psikomotor sebagai hasil dari kegiatan belajar (A. Susanto, 2013; Jihad & Abdul Haris, 2008). Hasil belajar matematika merupakan salah satu pelajaran yang sangat penting. Bagi anak usia kelas awal kemampuan matematika dapat diterapkan dalam kehidupan sehari-hari dan sangat penting untuk pembelajaran matematika di masa yang akan datang. Hal tersebut juga sesuai dengan *The National Association Council of Teachers of Mathematics* (NCTM) dan *the National Association for the Education Young Children* yang mengatakan bahwa: "Pendidikan matematika bagi anak usia kelas awal merupakan landasan yang sangat penting untuk pembelajaran matematika di masa mendatang" (NAEYC, 2010).

Studi yang dilakukan oleh Organisasi Kerja Sama Ekonomi dan Pembangunan dan TIMSS (*Trends in International Mathematics and Science Study*) tahun 2015 menempatkan kemampuan matematika pelajar Indonesia ada di peringkat ke 63 dari 72 negara yakni skor matematika 397 (Gewati, 2018, TIMSS, 2017). Data tersebut menunjukkan bahwa kemampuan matematika pelajar Indonesia masih rendah dibandingkan dengan negara lain. Rendahnya matematika pelajar Indonesia dipengaruhi oleh beberapa faktor. Salah satunya adalah faktor yang ada pada diri anak, misalnya anak belum siap untuk menerima pelajaran matematika. Anak yang kurang berprestasi adalah anak yang belum siap dan tidak dipersiapkan oleh orang tuanya memasuki SD (Hakim, 2011). Sampai saat ini anak di kelas awal masih menganggap bahwa mata pelajaran matematika merupakan mata pelajaran yang sulit dan rumit sehingga berdampak pada hasil belajar matematika yang rendah. Sebagaimana riset yang mengatakan bahwa banyak siswa yang tidak menyukai pelajaran matematika, ketidaksukaan ini dapat berdampak pada penguasaan materi dan hasil belajar matematika anak (Yeni Solfiah, 2012).

Faktor lain yang memengaruhi keberhasilan sekolah adalah pendekatan positif anak terhadap pembelajaran (Józsa & Karen Caplovitz Barrett, 2018). Pendekatan positif ini dapat dilakukan orangtua ataupun guru, dengan adanya pendekatan positif dapat membantu anak untuk memahami bahwa pelajaran matematika bukan merupakan pelajaran yang harus ditakuti. Selain itu, anak harus memiliki kemampuan untuk mengatur sikap dan emosinya dalam belajar, sehingga anak memiliki pengalaman belajar yang baik di sekolah. Pentingnya mempelajari regulasi diri dalam konteks sekolah, karena cenderung untuk menempatkan beberapa tuntutan yang kompleks pada perilaku (McClelland & Claire E Cameron, 2011).

Anak yang memiliki kemampuan untuk mengatur diri dalam mempersiapkan belajar di sekolah merupakan suatu hal yang menjadi dasar dalam meningkatkan prestasi. Regulasi diri sangat penting bagi anak-anak untuk melakukan akademik dengan baik secara lisan dan menjadi faktor kunci untuk memahami dan mengintervensi siswa yang berisiko mengalami kesulitan akademik (McClelland & Claire E Cameron, 2011). Selanjutnya, regulasi diri berkontribusi penting dalam pembelajaran yang mempengaruhi keberhasilan akademik selama transisi sekolah (Cadima, Sarah Doumen, Karine Verschueren, & Buyse, 2015). Dalam proses pembelajaran matematika, anak memerlukan regulasi diri yang tinggi untuk mengembangkan kemampuan matematika, serta memiliki kepercayaan diri dalam proses belajar tersebut. Aspek yang spesifik dari regulasi diri dapat mempengaruhi atau dipengaruhi oleh perkembangan pengetahuan matematika untuk berbagai derajat selama tahun-tahun prasekolah (DeFlorio et al., 2019).

Riset yang dilakukan Zervina Rubyn Devi Situmorang (2014) menyatakan bahwa semakin baik strategi pengaturan diri dalam belajar maka prestasi akademik yang dimiliki semakin baik, berbeda dengan riset yang akan dilakukan karena menghubungkan regulasi diri dengan hasil belajar matematika anak. Pengaturan diri yang tinggi dapat meningkatkan akademik anak, sedangkan pengaturan diri yang rendah juga dapat mempengaruhi

akademik anak. Hal tersebut terjadi karena regulasi diri memiliki peran yang penting dalam pembelajaran. *Self Regulated Learning* memiliki peran dalam perencanaan, pelaksanaan dan evaluasi proses belajar mengajar di PAUD (Elyana, 2017). Hal ini menunjukkan bahwa peserta didik terutama kelas awal memerlukan kemampuan mengatur diri atau regulasi diri sehingga dapat meningkatkan kemampuan matematika yang tinggi.

Berdasarkan pengalaman di lapangan (empiris) diketahui bahwa hasil belajar matematika masih rendah. Dari data yang ada menunjukkan dari hasil perolehan nilai tersebut dari jumlah siswa 32 orang, hanya 35% (11 siswa) yang mendapat nilai 75 keatas (Kriteria Ketuntasan Minimal), sedangkan sisanya atau sebanyak 65% (21 siswa) mendapat nilai di bawah 75. Selain itu, dari tugas sebelumnya yang diberikan oleh guru, tidak menampakkan adanya peningkatan dari hasil belajar siswa. Kenyataan menunjukkan bahwa konsep dasar kurang dikuasai siswa, dan diidentifikasi bahwa pembelajaran yang dilakukan guru belum menerapkan pembelajaran transisi. Sementara, anak yang berada di kelas awal membutuhkan adaptasi dari masa transisi tersebut agar dapat membantunya dalam perubahan lingkungan belajar. Kurangnya kemampuan guru dalam membuat rencana transisi dapat menghambat praktek transisi (Curby et al., 2018).

Ketika anak masuk ke sekolah, guru langsung menerapkan pembelajaran seperti yang dilakukan saat mengajar di kelas tinggi (4,5,6) tanpa memandang bahwa anak sedang mengalami masa peralihan dari TK ke SD. Sehingga anak kesulitan untuk mengikuti pelajaran, oleh karena itu perlu adanya pendekatan positif yang dilakukan guru. Pengaruh positif guru dapat membantu anak merasa dihargai, dan terlibat dalam interaksi hangat sehingga meningkatkan prestasi akademik anak (Kiuru, Brett Laursen, Kaisa Aunola, Xiao Zhang, & Marja-Kristiina Lerkkanen, Esko Leskinen, Asko Tolvanen, 2016). Kepercayaan tentang pentingnya akademisi telah meningkat lebih dari keyakinan di bidang lain, guru di kedua periode melaporkan keterampilan lain, seperti pengaturan diri dan interaksi sosial, yang paling penting saat masuk sekolah (Bassok, 2016). Oleh karena itu, pemahaman guru mengenai pembelajaran transisi sangatlah penting, karena dapat membantu anak untuk melewati masa peralihan yang membuat anak merasa khawatir.

Anak yang belum mampu menyesuaikan perubahan pembelajaran memerlukan peran dari sekolah untuk membantu anak dalam melewati masa transisi tersebut. Keterlibatan program sekolah dan pengetahuan pedagogis dari para pendidik sangat mempengaruhi perkembangan belajar matematika anak di Finlandia (Björklund, 2015). Program sekolah dan kompetensi paedagogis guru dapat membantu anak meningkatkan hasil belajar matematika anak yang berada di tahun pertama sekolah karena dalam kompetensi paedagogik termasuklah pemahaman guru dalam melakukan pembelajaran transisi di sekolah.

Salah satu riset menyatakan bahwa transisi dari TK ke sekolah adalah penting karena melibatkan perubahan, seperti perubahan dalam bergerak dari satu tempat ke tempat lain, atau dari satu tahap pendidikan ke yang berbeda. Anak itu bergerak dari TK ke lingkungan lain dan berbeda, lingkungan yang melibatkan perubahan penting dalam fisiologis, aspek psikologis, sosial dan akademik (Badarne & Carolina Platon, 2013). Riset tersebut hanya membahas transisi ke sekolah dengan lingkungan pendidikan yang berbeda, hal tersebut berbeda dengan riset yang akan diteliti yang membahas pemahaman pembelajaran transisi guru yang dapat mempengaruhi hasil belajar matematika anak. Guru yang memahami pembelajaran transisi dapat menciptakan lingkungan belajar yang dapat disesuaikan dengan kebutuhan anak dalam melewati masa transisi ke sekolah.

Penelitian lain menyatakan bahwa praktik transisi guru mempengaruhi kemampuan akademik anak (Curby et al., 2018). Riset lainnya menyatakan bahwa semakin besar berbagai praktek transisi yang dilakukan guru, semakin keterampilan anak berkembang dengan pesat (Ahtola et al., 2011). Kedua riset tersebut meneliti praktek transisi guru dengan kemampuan akademik anak, berbeda dengan penelitian ini yaitu membahas pemahaman guru pada

pembelajaran transisi yang membantu anak untuk beradaptasi di sekolah SD agar dapat meningkatkan hasil belajar matematika .

Hasil riset selanjutnya membahas tentang pengaruh positif guru dan dukungan ibu dalam memfasilitasi penyesuaian diri anak yang telah terbukti secara optimal meningkatkan prestasi dan penyesuaian akademik siswa (Kiuru et al., 2016). Hal ini menyatakan bahwa pengaruh guru merupakan faktor yang dominan dalam masa transisi anak. Penelitian ini membahas pengaruh positif guru yang mempengaruhi prestasi akademik anak, sedangkan pada penelitian ini membahas tentang pemahaman guru mengenai pembelajaran transisi agar membantu anak untuk melewati masa transisi sehingga dapat meningkatkan hasil belajar matematika anak.

Penelitian berikutnya berjudul *The Role of Self Regulated Learning Strategies and Goal Orientation in Predicting Achievement of Elementary School Children* oleh Kitsantas yang menggambarkan peran regulasi diri dalam belajar (*self regulated learning*) terhadap prestasi belajar, yaitu jika anak menggunakan beberapa strategi regulasi diri dalam belajarnya, maka ia dapat memperoleh prestasi belajar yang baik, dan jika semakin banyak ataupun bertambahnya strategi regulasi diri dalam belajar yang digunakan, maka semakin baik prestasi belajar yang akan diperolehnya. Perbedaannya adalah dalam penelitian tersebut bertujuan membuktikan peran regulasi diri dalam belajar terhadap peningkatan prestasi belajar siswa. Sedangkan dalam penelitian ini lebih memfokuskan pada regulasi diri terhadap hasil belajar matematika anak di sekolah dasar kelas awal dan pemahaman guru pada pembelajaran transisi.

Berdasarkan studi pendahuluan yang dilakukan di SDN Sialang Pamoran II kecamatan Silangkitang, didapatkanlah data dari sekolah bahwa 65% anak belum memenuhi kriteria ketuntasan minimal pada pelajaran matematika. Oleh karena itu, peneliti menganggap perlunya dilakukan penelitian tentang faktor yang mempengaruhi hasil belajar matematika anak, khususnya pemahaman guru pada pembelajaran transisi dan regulasi diri. Dengan demikian, peneliti mengkaji tentang "Perbedaan hasil belajar matematika anak usia 6-7 tahun ditinjau dari pemahaman guru pada pembelajaran transisi dan regulasi diri".

METODOLOGI

Penelitian ini menggunakan metode deskripsi analitik dengan jenis *causal comparative* dengan menggunakan pendekatan *expost facto*. *Expost facto* adalah penelitian yang dilakukan setelah suatu kejadian itu terjadi (Widarto, 2013). Penelitian ini tidak memungkinkan untuk melakukan eksperimen karena tidak memanipulasi kondisi subjek. Pengaruh tersebut dapat diuji dengan membandingkan, pada penelitian ini akan membandingkan perbedaan hasil belajar matematika anak ditinjau dari pemahaman guru pada pembelajaran transisi dan regulasi diri.

Penelitian ini menggunakan *desain factorial by level 2x2*. Desain penelitian ini menggunakan rancangan *desain factorial by level 2x2*, konstelasi variabel penelitian dapat dilihat pada rancangan dibawah ini:

Tabel 1. desain factorial by level 2x2

Pemahaman Guru Pada Pembelajaran transisi Regulasi Diri	Tinggi (A ₁)	Rendah (A ₂)
	Tinggi (B ₁)	A ₁ B ₁
Rendah (B ₂)	A ₁ B ₂	A ₂ B ₂

Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh siswa kelas 1 SDN yang berada di Kabupaten Labuhanbatu Selatan. Pengambilan sampel menggunakan teknik *cluster random sampling* dengan pertimbangan sekolah yang sudah terakreditasi dan pendidikan guru strata 1 yang berjumlah 100 rombongan belajar yaitu 100 guru dan 1615 siswa. Kemudian ditentukan 27% guru yang memiliki pemahaman guru pada pembelajaran transisi tinggi dan 27% guru yang memiliki pemahaman guru pada pembelajaran transisi rendah dan sampel anak mengikuti guru sebanyak 429 dan 433 anak. Kemudian diidentifikasi anak yang memiliki regulasi tinggi 116 dan anak yang memiliki regulasi rendah 116 anak. Penelitian ini menggunakan *human subject*, oleh karena itu peneliti tidak mencantumkan nama responden dalam penelitian ini guna menjaga kerahasiaan subjek sehingga tidak ada konsekuensi negatif pada subjek.

Teknik pengumpulan data menggunakan kuesioner untuk pemahaman guru pada pembelajaran transisi dan regulasi diri, sedangkan hasil belajar matematika anak menggunakan hasil ujian anak di sekolah. Pada penelitian ini menggunakan uji normalitas yang dilakukan dengan menggunakan Uji *Liliefors* pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$ dengan kriteria pengujian: apabila L_{hitung} (L_0) lebih kecil dari L_{tabel} (L_T) maka data berdistribusi normal. Uji homogenitas data dilakukan dengan menggunakan uji *levene test*, dengan kriteria pengujian jika nilai signifikansi (p -value) > 0.05 menunjukkan kelompok data berasal dari populasi yang memiliki varians yang sama (homogen). Teknik analisis data menggunakan ANAVA dua jalur dan dilanjutkan dengan uji tuckey.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Sebelum kebutuhan pengujian hipotesis, data harus memenuhi pengujian syarat analisis, yaitu uji normalitas data dan uji homogenitas data. Uji normalitas dilakukan untuk mengetahui apakah sampel penelitian berasal dari data populasi yang berdistribusi normal, sedangkan uji homogenitas dilakukan untuk mengetahui apakah sampel berasal dari data populasi homogen. Rangkuman hasil uji normalitas sebagai berikut:

Tabel 2. Rangkuman Hasil Uji Normalitas (Liliefors)

		Tests of Normality					
		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	AXB	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Hasil Belajar Matematika	A1B1 (Pgt - Rdt)	.049	116	.200*	.990	116	.601
	A1B2 (Pgt- Rdr)	.057	116	.200*	.989	116	.516
	A2B1 (Pgr- Rdt)	.056	116	.200*	.984	116	.193
	A2B2 (Pgr- Rdr)	.074	116	.162	.988	116	.417

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Berdasarkan tabel di atas, diperoleh nilai Lilliefors hasil observasi (L_0) untuk seluruh kelompok data lebih kecil dari nilai L_t (0.082) pada taraf nyata $\alpha = 0,05$. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa semua kelompok data dalam penelitian ini berasal dari sampel data berdistribusi normal.

Uji homogenitas data dilakukan dengan menggunakan uji *levene test*, dengan kriteria pengujian jika nilai signifikansi (p -value) > 0.05 menunjukkan kelompok data berasal dari populasi yang memiliki varians yang sama (homogen).

Tabel 3. Rangkuman Hasil Pengujian Homogenitas Varians

Levene's Test of Equality of Error Variances^a
Dependent Variable: Hasil Belajar Matematika

F	df1	df2	Sig.
1.776	3	460	.151

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.

a. Design: Intercept + A + B + A * B

Data pada tabel menunjukkan bahwa nilai p-value (sig) Sebesar 0,151 dan nilai alpha yang digunakan sebesar 0,05, oleh karena nilai pvalue > Alpha (α) (0,151 > 0,05, dengan demikian dapat disimpulkan keempat kelompok data memiliki varians yang sama.

Setelah data normal dan homogen selanjutnya adalah uji hipotesis. Pengujian hipotesis menggunakan teknik analisis varians dua jalur dengan desain faktorial 2x2. Anava dua jalur (*two way anova*) pada penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pengaruh utama (*main effect*) dan pengaruh interaksi (*interaction effect*). Rangkuman hasil perhitungan analisis varians dua jalur disajikan pada tabel berikut.

Tabel 4. Deskripsi statistic

Descriptive Statistics				
Dependent Variable: Hasil Belajar Matematika				
Pemahaman Guru Pada Pembelajaran Transisi A	Regulasi Diri B	Mean	Std. Deviation	N
A1 (Pemahaman Guru Tinggi)	B1 (Regulasi Diri Tinggi)	80.68	8.172	116
	B2 (Regulasi Diri Rendah)	72.77	7.124	116
	Total	76.72	8.616	232
A2 (Pemahaman Guru Rendah)	B1 (Regulasi Diri Tinggi)	71.72	8.679	116
	B2 (Regulasi Diri Rendah)	76.61	7.923	116
	Total	74.16	8.647	232
Total	B1 (Regulasi Diri Tinggi)	76.20	9.535	232
	B2 (Regulasi Diri Rendah)	74.69	7.761	232
	Total	75.44	8.717	464

Tabel 5. Rangkuman hasil perhitungan anava dua jalur

Tests of Between-Subjects Effects					
Dependent Variable: Hasil Belajar Matematika					
Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	5783.474 ^a	3	1927.825	30.166	.000
Intercept	2640991.457	1	2640991.457	41325.755	.000
A	760.422	1	760.422	11.899	.001
B	264.009	1	264.009	4.131	.043
A * B	4759.043	1	4759.043	74.469	.000
Error	29397.069	460	63.907		
Total	2676172.000	464			
Corrected Total	35180.543	463			

a. R Squared = .164 (Adjusted R Squared = .159)

Hipotesis 1

Pengujian hipotesis ini dilakukan untuk melihat dan menguji pengaruh X1 terhadap Y (Pemahaman guru pada pembelajaran transisi terhadap hasil belajar matematika). Adapun pengujian hipotesis dilakukan sebagai berikut:

H_0 diterima jika $\mu_{A1} \leq \mu_{A2}$

H_1 diterima jika $\mu_{A1} \geq \mu_{A2}$

($\alpha = 0,05$, N= 232)

Keterangan :

H_0 : Tidak terdapat perbedaan hasil belajar matematika antara siswa yang diajar oleh guru dengan pemahaman guru pada pembelajaran transisi tinggi dan pemahaman guru pada pembelajaran transisi rendah.

H_1 : Terdapat perbedaan hasil belajar matematika antara siswa yang diajar oleh guru dengan pemahaman guru pada pembelajaran transisi tinggi dan pemahaman guru pada pembelajaran transisi rendah

Rata-rata skor hasil belajar matematika anak yang diajar oleh guru dengan pemahaman guru pada pembelajaran transisi tinggi (μ_{A1}) adalah 76,72 sedangkan pemahaman guru pada pembelajaran transisi rendah (μ_{A2}) adalah 74,16. Hasil pengujian dilakukan dengan menggunakan anava dua jalur diperoleh F_{hitung} sebesar 11,889 dengan taraf signifikan 0,001 sedangkan $F_{tabel} = 3,86$ ($\alpha = 0,05$, $N=232$). Hasil perhitungan menyatakan bahwa $\mu_{A1} \geq \mu_{A2}$ ($76,72 \geq 74,16$) dan $F_{hitung} \geq F_{tabel}$ ($11,889 \geq 3,86$). Berdasarkan hasil tersebut, maka (H_0) ditolak dan (H_1) diterima yang artinya peneliti menyimpulkan bahwa terdapat perbedaan yang signifikan hasil belajar matematika antara anak yang diajar oleh guru dengan pemahaman guru pada pembelajaran transisi tinggi dengan pemahaman guru pada pembelajaran transisi rendah.

Hasil belajar matematika anak lebih tinggi saat diajar oleh guru dengan pemahaman guru pada pembelajaran transisi tinggi karena guru selalu memperhatikan kebutuhan anak, misalnya mendeteksi kelemahan yang dimiliki anak agar dapat menentukan cara yang tepat untuk mengatasi kesulitan yang dirasakan anak. Riset lain mengatakan bahwa guru yang memiliki pengetahuan paedagogis yang tinggi akan memiliki wawasan mengenai pemikiran matematika anak dan mampu mengetahui saat anak menggambarkan tentang matematika (Cockburn & Haylock, 2016).

Guru yang memiliki pengetahuan paedagogis yang tinggi mengetahui saat anak paham dan tidak mengenai materi sehingga guru dapat memberikan intervensi pada anak tersebut. Selain itu juga guru mempertimbangkan gaya belajar anak dengan menyediakan berbagai media belajar yang menarik untuk anak. Guru juga menerapkan pendekatan bermain di SD sebagai cara yang ampuh dalam menciptakan suasana yang menyenangkan untuk anak sehingga terjalin hubungan antara guru dan anak serta hubungan anak dengan anak. Sedangkan guru yang memiliki pemahaman pembelajaran transisi rendah akan langsung menerapkan pembelajaran tradisional dengan langsung memaparkan materi dan memberikan latihan soal untuk anak tanpa menggunakan media ataupun menerapkan pendekatan bermain. Sehingga anak yang masih membutuhkan bantuan dari guru tidak mendapatkan intervensi atau tindakan yang seharusnya dilakukan oleh guru. Hal tersebut dapat mengganggu hasil belajarnya khususnya pada pelajaran matematika yang dianggap sukar untuk anak.

Hipotesis 2

Pengujian hipotesis ini dilakukan untuk melihat dan menguji pengaruh X2 terhadap Y (regulasi diri terhadap hasil belajar matematika). Adapun pengujian hipotesis dilakukan sebagai berikut:

H_0 diterima jika $\mu_{B1} \leq \mu_{B2}$

H_1 diterima jika $\mu_{B1} \geq \mu_{B2}$

($\alpha = 0,05$, $N = 232$)

Keterangan :

H_0 : Tidak terdapat perbedaan hasil belajar matematika antara siswa yang memiliki regulasi diri tinggi dan siswa yang memiliki regulasi diri rendah.

H_1 : Terdapat perbedaan hasil belajar matematika antara siswa yang memiliki regulasi diri tinggi dan siswa yang memiliki regulasi diri rendah

Rata-rata skor hasil belajar matematika anak yang memiliki regulasi diri tinggi (μ_{B1}) adalah 76,20 sedangkan pemahaman guru pada pembelajaran transisi rendah (μ_{B2}) adalah 74,69. Hasil pengujian dilakukan dengan menggunakan anava dua jalur diperoleh F_{hitung} sebesar 4,131 dengan taraf signifikan 0,043 sedangkan $F_{tabel} = 3,86$ ($\alpha = 0,05$, $N=232$). Hasil perhitungan menyatakan bahwa $\mu_{B1} \geq \mu_{B2}$ ($76,20 \geq 74,69$) dan $F_{hitung} \geq F_{tabel}$ ($4,131 \geq 3,86$). Berdasarkan hasil tersebut, maka (H_0) ditolak dan (H_1) diterima yang artinya peneliti menyimpulkan bahwa terdapat perbedaan yang signifikan hasil belajar matematika antara anak yang memiliki regulasi tinggi dengan anak yang memiliki regulasi rendah. Dengan demikian terdapat pengaruh X2 (regulasi diri) terhadap hasil belajar matematika anak.

Anak yang memiliki regulasi diri rendah cenderung belum mampu untuk mengatasi keinginannya dalam mengatur jadwal bermain sehingga saat guru sedang menjelaskan anak malah tidak fokus memperhatikan guru sehingga tidak memahami materi yang dijelaskan oleh guru. Selain itu juga, anak yang memiliki regulasi diri mengganggu temannya saat sedang belajar dan tidak mau mengikuti instruksi yang diberikan oleh guru. Kemudian, anak juga tidak mengulang kembali pelajaran dirumah sehingga orangtua tidak dapat membantu anak ketika di rumah.

Hasil riset lain menyatakan bahwa ada peningkatan yang signifikan dalam pencapaian matematika saat anak memiliki regulasi diri dalam belajar (Arsal, 2010, p. 8). Anak yang memiliki regulasi diri dapat mengatu sikapnya ketika sedang belajar di kelas dengan memperhatikan dan mengikuti semua instruksi yang diberikana guru. Selain itu juga anak mampu mengatur sendiri waktu dan tempat belajar ketika di rumah sehinga anak bias belajar dengan maksimal. Pencapaian hasil belajar yang tinggi dapat dilihat dengan mempertimbangkan regluasi diri yang dimiliki anak (Latipah, 2015, p. 15). Anak yang memiliki regulasi yang tinggi memiliki keingintahuan terhadap materi sehingga apabila ada materi yang tidak dimengerti akan bertanya kepada guru. Oleh karena itu, anak harus memiliki regulasi diri yang tinggi karena dapat berpengaruh pada hasil belajarnya.

Hipotesis 3

Pengujian hipotesis ini dilakukan untuk melihat dan menguji pengaruh interaksi X1 X2 terhadap Y (pemahaman guru pada pembelajaran transisi dan regulasi diri terhadap hasil belajar matematika). Adapun pengujian hipotesis dilakukan sebagai berikut:

H_0 diterima jika INT. $X1 \times X2 = 0$

H_1 diterima jika INT. $X1 \times X2 \neq 0$

($\alpha = 0,05$, $N = 232$)

Keterangan :

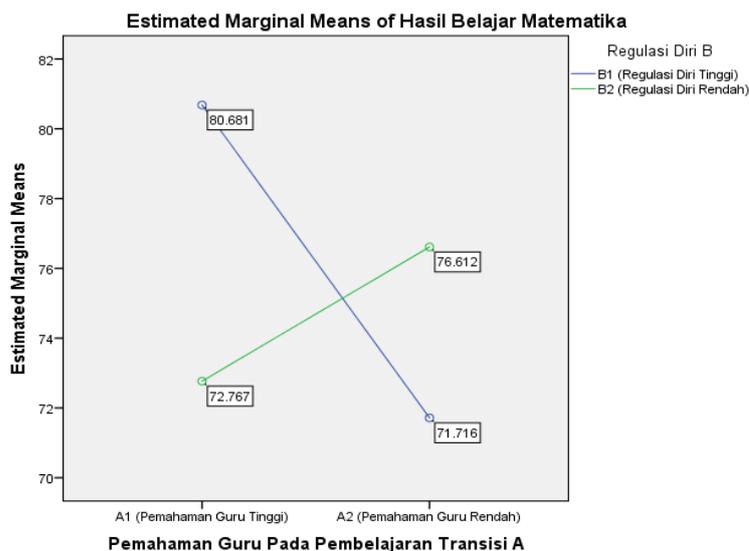
H_0 : Tidak terdapat pengaruh interaksi pemahaman guru pada pembelajaran transisi dan regulasi diri terhadap hasil belajar matematika

H_1 : Terdapat pengaruh interaksi pemahaman guru pada pembelajaran transisi dan regulasi diri terhadap hasil belajar matematika

Hasil pengujian dilakukan dengan menggunakan anava dua jalur diperoleh F_{hitung} untuk faktor interaksi sebesar 74,469 dengan taraf signifikan 0,000 sedangkan $F_{tabel} = 3,86$ ($\alpha = 0,05$, $N = 232$). Hasil perhitungan menyatakan bahwa $F_{hitung} \geq F_{tabel}$ ($74,469 \geq 3,86$). Berdasarkan hasil tersebut, maka (H_0) ditolak dan (H_1) diterima yang artinya peneliti menyimpulkan bahwa terdapat pengaruh interaksi yang signifikan antara pemahaman guru pada pembelajaran transisi dan regulasi tinggi terhadap hasil belajar matematika. Dengan demikian terdapat pengaruh interaksi X1 (pemahaman guru pada pembelajaran transisi) X2 (regulasi diri) terhadap hasil belajar matematika anak (Y).

Pemahaman guru pada pembelajaran transisi dapat membantu anak melewati masa peralihan yang dialami anak di SD kelas awal dengan cara memperhatikan kebutuhan anak, memperhatikan karakteristik anak yang berbeda, mampu mengelola kelas dengan baik, menggunakan strategi dan pendekatan bermain serta menjaga komunikasi yang baik dengan anak. Selain pemahaman guru tentang pembelajaran transisi, regulasi diri anak juga sangat membantu anak agar lebih mudah untuk beradaptasi dengan lingkungan baru. Transisi yang sukses membutuhkan regulasi diri yang kuat agar siswa berhasil belajar di ruangan kelas (McClelland & Claire E Cameron, 2011). Anak yang memiliki regulasi diri yang tinggi cenderung memperhatikan guru saat sedang menjelaskan di depan kelas dan mengikuti arah yang diberikan guru sehingga anak memahami materi yang diberikan guru.

Anak yang memiliki regulasi diri dalam belajar mampu melakukan semua kegiatan sendiri karena anak memiliki keinginan dan dorongan dari dalam diri untuk mengatur perilakunya dengan menjadwalkan waktu belajar, mengatur lingkungan belajar serta memiliki semangat dalam mengerjakan setiap tugas. Dengan adanya kemampuan anak dalam meregulasi diri serta dengan bantuan guru yang memahami dalam merancang pembelajaran transisi yang sesuai untuk anak SD kelas awal dapat meningkatkan hasil belajar matematika anak. Sehingga dapat disimpulkan bahwa pemahaman guru pada pembelajaran transisi dan regulasi diri memiliki pengaruh interaksi terhadap hasil belajar matematika anak.



Gambar 1

Grafik Interaksi Pemahaman Guru pada Pembelajaran Transisi dan Regulasi Diri terhadap Hasil belajar Matematika

Berdasarkan hasil perhitungan anava dan terlihat dari grafik Interaksi di atas dapat dijelaskan bahwa :

1. $\mu_{A1B1} \geq \mu_{A2B1}$ ($80,68 \geq 71,72$), dan taraf signifikan $0,000 < 0,05$ (uji tuckey)
2. $\mu_{A1B2} \leq \mu_{A2B2}$ ($72,77 \leq 76,61$), dan taraf signifikan $0,002 < 0,05$
3. $\mu_{A1B1} \geq \mu_{A1B2}$ ($80,68 \geq 72,77$), dan taraf signifikan $0,000 < 0,05$
4. $\mu_{A1B2} \leq \mu_{A2B2}$ ($71,72 \leq 76,61$) dan taraf signifikan $0,002 < 0,05$

Dengan demikian dapat ditarik kesimpulan bahwa: 1) pada kelompok anak yang memiliki regulasi diri tinggi, hasil belajar matematikanya lebih tinggi bila diajar oleh guru dengan pemahaman pembelajaran transisi tinggi daripada diajar oleh guru dengan pemahaman pembelajaran transisi rendah. 2) pada kelompok anak yang memiliki regulasi diri rendah, hasil belajar matematikanya lebih tinggi bila diajar oleh guru dengan pemahaman pembelajaran transisi rendah daripada diajar oleh guru dengan pemahaman pembelajaran transisi tinggi. 3) pada kelompok pemahaman guru pada pembelajaran transisi tinggi, hasil belajar matematikanya lebih tinggi bila anak memiliki regulasi diri tinggi daripada anak yang memiliki regulasi diri rendah. 4) pada kelompok pemahaman guru pada pembelajaran transisi rendah, hasil belajar matematikanya lebih tinggi bila anak memiliki regulasi diri rendah daripada anak yang memiliki regulasi diri tinggi.

SIMPULAN

Hasil belajar matematika anak yang diajar oleh guru yang memiliki pemahaman guru pada pembelajaran transisi tinggi lebih tinggi daripada diajar oleh guru yang memiliki pemahaman guru pada pembelajaran transisi rendah. Dengan demikian, pemahaman guru pada pembelajaran transisi dapat meningkatkan hasil belajar matematika anak. Hasil belajar

matematika anak lebih tinggi jika anak memiliki regulasi diri tinggi dibanding anak yang memiliki regulasi diri rendah. Oleh karena itu, anak yang memiliki regulasi diri yang tinggi dapat mengatur dirinya sendiri dalam belajar sehingga meningkatkan hasil belajar matematikanya. Selanjutnya, terdapat interaksi antara pemahaman pembelajaran transisi dan regulasi diri terhadap hasil belajar matematika anak.

UCAPAN TERIMAKASIH

Peneliti mengucapkan terima kasih sedalam-dalamnya kepada Allah SWT atas limpahan karunia dan hidayahnya sehingga penulis dapat melaksanakan penelitian dan menyelesaikan karya ilmiah ini. Dosen pembimbing saya yang telah memberikan arahan dan masukan selama penyusunan karya ilmiah, orang tua saya yang telah memberikan doa dan mendukung saya, Dinas Pendidikan Kabupaten Labuhanbatu Selatan serta pihak sekolah khususnya guru dan anak SDN yang berada di Kabupaten Labuhanbatu Selatan atas kerjasamanya selama penulis melakukan penelitian.

DAFTAR PUSTAKA

- Ahtola, A., Silinskas, G., Poikonen, P. L., Kontoniemi, M., Niemi, P., & Nurmi, J. E. (2011). Transition to formal schooling: Do transition practices matter for academic performance? *Early Childhood Research Quarterly*, 26(3), 295–302. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2010.12.002>
- Arsal, Z. (2010). The impact of self-regulation instruction on mathematics achievements and attitudes of elementary school students Öz Düzenleme Öğretiminin İlköğretim Öğrencilerinin Matematik Başarısına ve Tutumuna Etkisi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 34(152), 1–12.
- Badarne, Z., & Carolina Platon. (2013). *Transition From Kindegarden To School*. 5, 97–101.
- Bassok, D. (2016). *Is Kindergarten the New First Grade?* (Vol. 1). <https://doi.org/10.1177/2332858415616358>
- Björklund, C. (2015). Pre- primary school teachers ' approaches to mathematics education in Finland. *Journal of Early Childhood Education Research*, 4(2), 69–91.
- Cadima, J., Sarah Doumen, Karine Verschueren, & Buyse, E. (2015). Child engagement in the transition to school: Contributions of self-regulation, teacher-child relationships and classroom climate. *Early Childhood Research Quarterly*, 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.01.008>
- Cockburn, A., & Haylock, D. (2016). Mathematics and transition to school: international perspectives. *Research in Mathematics Education*, 18(1), 84–88. <https://doi.org/10.1080/14794802.2015.1132254>
- Curby, T. W., Elizabeth Berke, Alfonso, V. C., Jamilia J Blake, Darlene Demarie, George J Dupaul, ... Rena F Subotnik. (2018). Transition Practices into Kindergarten and the Barriers Teachers Encounter. *Springer International Publishing AG*. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-90200-5>
- DeFlorio, L., Klein, A., Starkey, P., Swank, P. R., Taylor, H. B., Halliday, S. E., ... Mulcahy, C. (2019). A study of the developing relations between self-regulation and mathematical knowledge in the context of an early math intervention. *Early Childhood Research Quarterly*, 46, 33–48. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.06.008>
- Elyana, L. (2017). Peran self regulated learning dalam pembelajaran PAUD. *Temu Ilmiah X Ikatan Psikologi Perkembangan Indonesia*, 59–64.
- Gewati, M. (2018, March). Kemampuan Matematika Siswa Indonesia Memprihatinkan, Solusinya? *Kompas.ComM*.
- Hakim, A. L. (2011). Pengaruh Pendidikan Anak Usia Dini terhadap Prestasi Belajar Siswa Kelas I Sekolah Dasar di Kabupaten dan Kota Tangerang. *Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, 17(1). <https://doi.org/10.24832/jpnk.v17i1.11>.

- Jihad, A., & Abdul Haris. (2008). *Evaluasi Pembelajaran*. Yogyakarta: Multi Pressindo.
- Józsa, K., & Karen Caplovitz Barrett. (2018). Early Childhood Research Quarterly Affective and Social Mastery Motivation in Preschool as Predictors of Early School Success : A Longitudinal Study. *Early Childhood Research Quarterly*, 45, 81–92. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.05.007>
- Kiuru, N., Brett Laursen, Kaisa Aunola, Xiao Zhang, & Marja-Kristiina Lerkkanen, Esko Leskinen, Asko Tolvanen, and J.-E. N. (2016). Positive Teacher Affect and Maternal Support Facilitate Adjustment After the Transition to First Grade. *Merrill-Palmer Quarterly*, 62(2), 158–178. <https://doi.org/10.13110/merrpalmquar1982.62.2.0158>.
- Latipah, E. (2015). Strategi Self Regulated Learning dan Prestasi Belajar: Kajian Meta Analisis. *Jurnal Psikologi (Yogyakarta)*, 37(1), 110–129. <https://doi.org/10.22146/jpsi.7696>
- Mcclelland, M. M., & Claire E Cameron. (2011). *Self-Regulation in Early Childhood : Improving Conceptual Clarity and Developing Ecologically Valid Measures*. 0(0), 1–7. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2011.00191.x>
- NAEYC. (2010). National Association for the Education of Young Children. *National Association for the Education of Young Children (NAEYC)*.
- Sudjana, N. (2011). *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar (Keenambela)*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Susanto, A. (2013). *Teori Belajar & Pembelajaran di Sekolah Dasar*. Jakarta: PRENADAMEDIA GROUP.
- TIMSS. (2017, November). Peringkat Berapakah Indonesia di TIMSS? *Bernas.Id*.
- Widarto. (2013). *Penelitian Ex Post Facto*.
- Yeni Solfiah. (2012). *Pengaruh Konsep Diri Akademik Dan Sikap Terhadap Mata Pelajaran Matematika terhadap Hasil Belajar Matematika Siswa Kelas 3 SD*. Universitas Negeri Jakarta.



The Ability of Ece Teachers To Use ICT in The Industrial Revolution 4.0

Rohita[✉]

Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Al Azhar Indonesia

DOI: [10.31004/obsesi.v4i1.339](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.339)

Abstract

This research is conducted with the aim to determine the ability of early childhood education teachers to use ICT in the industrial revolution 4.0. The qualitative method is used with data collection techniques in the form of surveys and data analysis using descriptive statistics. The subjects of the study were 26 early childhood education teachers in South Jakarta and Tangerang city. The results showed that early childhood education teachers are able to utilize information and communication technology for the sake of organizing educational development activities quite well. ICTs are used to find references, examples of learning media, look for examples of activities according to themes and sub themes, as well as preparing learning plans and assessments. Improvements need to be made in an effort to operate the computer to be better because there are still teachers who are awkward in interacting with computers because the ability to operate computers is not optimal and the lack of availability of computers in adequate numbers.

Keywords: *pedagogical competence; early childhood education teachers; utilization of technology; industrial revolution.*

Abstrak

Penelitian bertujuan untuk mengetahui kemampuan guru pendidikan anak usia dini memanfaatkan TIK di era revolusi industri 4.0. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan teknik pengumpulan data berupa survey dan analisis data menggunakan statistik deskriptif. Subjek penelitian adalah guru-guru pendidikan anak usia dini di wilayah Jakarta Selatan dan Kota Tangerang berjumlah 26 responden. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru pendidikan anak usia dini telah mampu memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi untuk kepentingan penyelenggaraan kegiatan pengembangan yang mendidik dengan cukup baik, seperti mencari referensi, contoh-contoh media pembelajaran, mencari contoh kegiatan sesuai dengan tema dan sub tema, serta menyusun perencanaan dan penilaian pembelajaran. Peningkatan perlu dilakukan dalam upaya mengoperasikan komputer agar lebih baik karena masih ada guru yang canggung dalam berinteraksi dengan komputer karena kemampuan mengoperasikan komputer yang belum maksimal serta kurangnya ketersediaan komputer dalam jumlah yang memadai.

Kata Kunci: *kompetensi pedagogik; guru pendidikan anak usia dini, pemanfaatan teknologi; revolusi industri.*

Copyright (c) 2020 Rohita

✉Corresponding author :

Email Address : rohita@uai.ac.id (Jakarta, Indonesia)

Received 22 November 2019, Accepted 2 December 2019, Published 6 January 2020

INTRODUCTION

The concept of the industrial revolution 4.0 was first introduced by Professor Klaus, a German technician and economist, who is also the founder and Executive Chairman of the World Economic Forum. In his book *The Fourth Industrial Revolution* (2017), he mentioned that we are at the beginning of a revolution that fundamentally changes the way of life, work and relate to one another. The era of the industrial revolution 4.0 emphasizes the patterns of digital economy, artificial intelligence, big data, robotics. The existence of revolution 4.0, written by (R.Tjandrawinata, 2019), has the potential to empower individuals and society because it can create new opportunities for economic, social, and personal development. However, it can also cause stunting and marginalization of some groups, exacerbate social inequality, create new security risks, and can damage human relations.

In response to these conditions, the Government of the Republic of Indonesia responded by launching a roadmap called "Making Indonesia 4.0". In the roadmap, there are 10 national priorities to deal with the Industrial Revolution 4.0, namely improving the material flow, redesigning the industrial zone, accommodation for sustainability standards, enhancing the quality of human resources, forming an innovation ecosystem, implementing technological incentives, harmonizing rules and policies, empowering SMEs, building a national digital infrastructure, and attracting foreign investment (anggraini & Paolo, 2018). Improving the quality of human resources as one of the 10 national priorities becomes the main task in the field of education that can be done by redesigning the education curriculum to adapt to the industry 4.0 era and implementing talent mobility programs for professionals, so that education graduates have the ability to compete and live their lives in the middle of the industry 4.0 era.

Indonesia has begun the process of adaptation to Industry 4.0 by increasing the competence of human resources through a link and match program between education and industry. This effort is carried out synergistically between the Ministry of Industry and related ministries and institutions such as the Ministry of National Development Planning (*Badan Perencanaan Pembangunan Nasional*), the Ministry of State Owned Enterprises (*BUMN*), the Ministry of Manpower, the Ministry of Education and Culture, and the Ministry of Research, Technology and Higher Education. (Satya, 2018)

To be able to realize the link and match program between the fields of education and industry needs, education and cultural actors must naturally adjust to school reform, increase capacity, and teacher professionalism, a dynamic curriculum, reliable facilities and infrastructure, also up-to-date learning technology. Perspective on education is also certainly not the same as the previous era. Now, the teachers must be able to carry out their role as educators as well as a facilitators who can teach students how to learn and make students as learners throughout their lifetime by providing various resources available as a "result" of electronic media development, such as radio, television, tape, and others, which are able to penetrate geographical, social and political boundaries more intensely than printed media. This certainly means that the teacher not only provides a variety of sources but must learn to use these resources while also teaching children how to use these learning resources wisely (Hasniyati, 2018).

This is consistent with what is conveyed by Minister of Education and Culture (*Menteri Pendidikan dan Kebudayaan*) Muhadjir Effendy, that "*Tugas guru sebagai pendidik adalah menanamkan nilai-nilai dasar pengembangan karakter peserta didik dalam kehidupannya. Termasuk dalam pemanfaatan kemajuan teknologi informasi secara bijak serta sebagai inspirator bagi anak didiknya.*" On the other hand, Supriano, the Director General of Teachers and Education Personnel of the Ministry of Education and Culture stated that the education sector must anticipate the current development. The students must be prepared to face drastic changes in the working world (Sekretariat GTK, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2019). And the preparation of students to deal with these changes must certainly start from the educator itself, especially educators for early childhood. Educators for young children are educators

who have the duty to provide educational services for children aged 0-6 years so that the various potentials of children can develop optimally. Educators for early childhood must also be able to become professional teachers. (Afrianto, 2018) writes that "professional teachers must be aware of and adapt themselves to this development. Teachers of this digital age, for instance, should be teachers with the 21st-century learning mindset, possess digital literacy, keep learning new things, and should be able to make use of opportunities provided by the IR 4.0 for their better teaching." In the regulation of the minister of education and culture of the Republic of Indonesia No. 137 of 2014 (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia, 2014), clearly written is "to become a professional teacher and related to the ability to use technology, educators for young children must master pedagogical competence as 1 of the 4 teacher competencies." Yunita also wrote that one indicator of a teacher must be professional and competent, that is, a teacher must be able to adapt to a scientific development that is increasingly sophisticated by means of mastering Information and Communication Technology (ICT) more developed than before. (Yunita, 2019). Regarding the characteristics of professional teachers, written by Malawi, which is mastering deep substance, can carry out learning that educates, has personality, and has a commitment and attention to the development of students. In an effort to improve competence, teachers need to have the ability to explore information and various sources including electronic sources and conduct studies or research to support educational learning. (Malawi, 2011)

Various studies on the pedagogical competence of PAUD teachers have been carried out, including research conducted by Habibullah with the aim of research to find out how the teacher's pedagogical competencies, viewed from aspects of learning knowledge capabilities, compiling learning designs (RPP), and learning in class (Habibullah, 2012) as well as a study entitled Improving Teacher Pedagogic Competencies in the Formulation of Learning Plans through Academic Supervision of School Principals, which aims to improve teacher pedagogical competencies in preparing learning implementation plans (RPP) (Suparmi, 2019). Then also found various results of community service activities, including those conducted by Dewi, to improve teacher pedagogical competence related to the ability of teachers to create active, innovative, creative, innovative, and fun learning for students, but no research results have been found on the ability of PAUD teachers to use information and communication technology. Based on that, a study was conducted to determine the ability of PAUD teachers to use information and communication technology, related to the era of the Industrial Revolution 4.0 in Indonesia. (Dewi L. , 2014)

METHODOLOGY

The qualitative method is used in this study with data collection techniques in the form of questionnaires. The subjects were 26 early childhood education teachers from 13 kindergarten institutions in South Jakarta and Tangerang City. The determination of the sample is carried out in collaboration with the head of the kindergarten teacher association in order to facilitate the collection of data. Data analysis was performed using descriptive statistical techniques, where the results of the analysis were presented in the form of diagrams and interpreted in narrative form. The purpose of this study was to determine the ability of early childhood education teachers to utilize information and communication technology in accordance with one of the indicators contained in the early childhood education teachers' pedagogical competence.

RESULTS AND DISCUSSION

Results

The ability to use technology is certainly not an easy thing to do, especially for educators who are not accustomed to using technology. It is necessary to understand how to use and utilize the information available in the technology, as well as the ability to sort information according to the needs of teachers as educators.

Based on the results of the study, it is known that the ability to use computers is one of the requirements for early childhood care education institutions in recruiting educators.

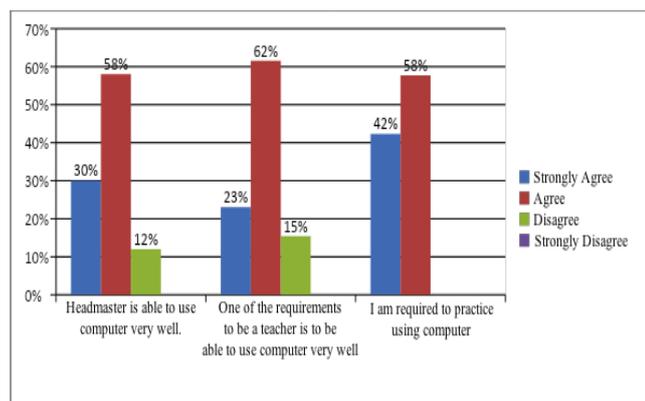


Figure 1. Ability to use a computer

From Figure 1 above, it can be seen that 88% of school headmasters are able to use computers well although there are 12% of respondents who stated that headmasters are not able to use computers properly. Regarding the requirements for recruiting teachers, 85% of respondents stated strongly agree and agree that the ability to use computers is one of the requirements to become a teacher. Although there are 15% of respondents disagree if the ability to use a computer is one of the requirements to become a teacher, but all teachers agree to continue to practice in using a computer. This needs to be done so that teachers can keep up with the current development and not be crushed by the wheel of life full of technological challenges.

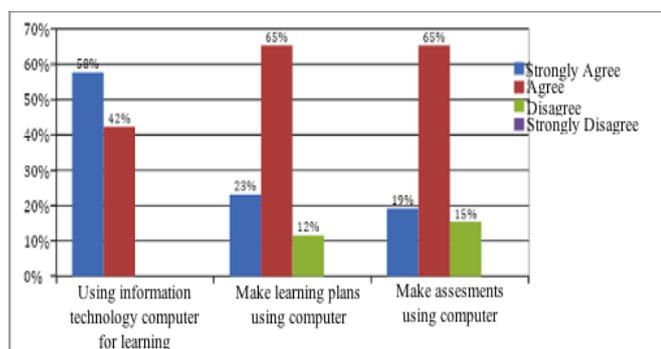


Figure 2. The use of computers in learning

Computers as technology products have been used in the early childhood care education. Based on Figure 2, it is known that 100% of teachers have used computers for learning, where through computers with internet networks, many teachers are looking for sources of information related to the media to be used or activities that will be given to children using the available internet. Computers are also used to collect data on employees and students. In addition, the computer is used by the teacher to make learning tools including the preparation of the weekly learning implementation plan (WLIP), the daily learning implementation plan (DLIP), as well as assessing learning outcomes. But in its use, there are still 12% of respondents who prepare learning plans without using a computer and 15% have not made an assessment using a computer. This means that the preparation of planning and assessment is done manually handwritten by the teacher. Generally teachers use lined folio paper which is then made into tables with content according to what the school has determined. Some of the respondents gave reasons, because: limitations in

computer equipment; if there is still a lot of wrong, can be repeated again by being deleted/crossed out; not mastering IT; not all teachers have laptops; more efficient than using a computer; neater and more practical; and limited energy (Rohita & Hapsari, 2018). This is also the answer to the complaints made by the teachers (Figure 3)

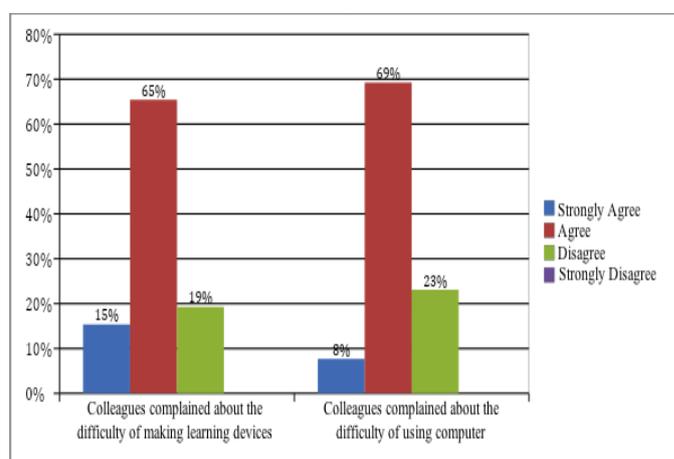


Figure 3. Difficulties using computers

Two difficulties experienced by early childhood education teachers in accordance with Figure 3, namely difficulties in compiling learning devices and difficulties in using computers. The difficulty in making learning tools is due to the difficulty of teachers in understanding the 2013 early childhood education curriculum in Indonesia. While difficulties in using the computer can be caused by the habit of completing tasks conventionally (by hand), not being able to type with 10 fingers (figure 4), until the lack of computer facilities in schools (figure 5) so that there is not enough time for the teachers to work using computers.

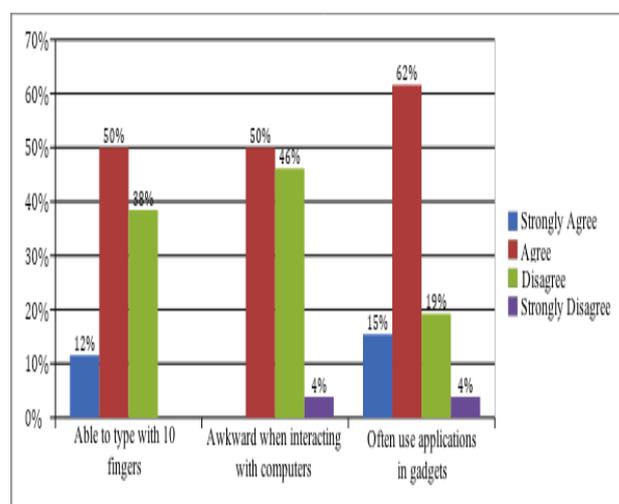


Figure 4. The use of technology

Based on Figure 4, there is a balanced number (50% of respondents) between respondents who feel awkward interacting with computers and respondents who do not experience these feelings. But, 77% of respondents stated that they often use applications that are available in gadgets. Every teacher certainly has a gadget, so the ability and habit of using gadgets can be an alternative use of technology in meeting the information needs and learning resources that will be given to their students.

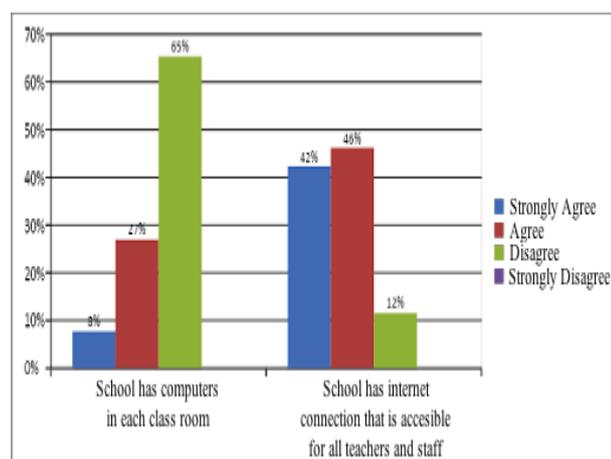


Figure 5. Availability of computers and networks

Although the availability of computers in schools is still inadequate, 88% of respondents stated that the school has internet network that can be accessed by all teachers and staff at the school. Thus, teachers can still meet their needs in providing up to date information and various activities also media that can attract children's learning interests in accordance with the themes and materials that will be provided.

Discussion

The ability to use information and communication technology is a must, especially in the era of the industrial revolution 4.0. All fields of life will not be separated from the influence of the industrial revolution, so everyone involved in it must be able to adjust to the changes caused by the era of the industrial revolution 4.0, this is no exception in the field of education from the highest level, namely university or college level to the lowest level which is education for early childhood care education.

Educators for early childhood is one of the human resources in the field of education. As a profession, educators are required to master 4 competencies, one of which is pedagogical competence. Of the 11 indicators in pedagogical competence, the ability to utilize information and communication technology (ICT) for the benefit of conducting educational development activities is one of them. The ability to use ICT can be seen from the ability of teachers to use information and communication technology wisely and teaching materials that are appropriate to early childhood development activities; and able to use information and communication technology to improve the quality of educational development activities. (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia, 2014). There is a demand for the ability of teachers to use ICT, in this case computers, making computer ability one of the conditions for being a teacher. In addition, teachers are also required to continue practicing using computers to meet various educational service needs. The renewal of abilities must be continuously carried out so that early childhood education teachers can adjust to changes in the era of the industrial revolution 4.0 if they do not want to be left behind or crushed by others. (Afrianto, 2018) writes: "today's educator is obliged to make self-adaptation and certain changes to successfully utilize all the potential benefits brought by the IR 4.0 era. Otherwise, they will be left behind, and it's not impossible 'die'. Among the adaptations and changes that the teacher must do is shifting the mind about the role of the teacher and the learning process.

The early childhood education teachers' ability to use ICT can be seen from the results of research conducted, where 100% of respondents or 26 teachers have used ICT for learning, in the sense of early childhood education teachers use ICT to look for various references, information, media, and even activities that can be adjusted to themes, sub-themes, and age groups, and children's abilities in their respective institutions. Technology is

also used by early childhood education teachers to make learning plans and make assessments of children's learning outcomes. The learning videos and various songs and dances for children have also been accessed by the teacher to support the learning process. What early childhood education teachers also do in relation to the use of technology is the uploading of various learning activities that might inspire other early childhood education teachers. This indicates that early childhood education teachers are not only able to receive the benefits of technology but are also able to benefit others. (Husain, 2014) in his writing states that the use of information technology in education has an important meaning, especially in efforts to equalize educational opportunities, improve the quality of education.

Another phenomenon seen is that the presence of a number of early childhood education teachers who experience difficulties related to the use of technology, both in the ability to operate computers, and the availability of computers in the educational institutions where they work are inadequate. These difficulties are caused by various factors. Based on observations made by Wernely, it is known that there are still teachers who think that they do not use computers and IT in the learning process. using a computer. If seen from the reality this happens to teachers who are old, even though there are still junior teachers who are stuttering on the advancement of IT (Wernely, 2018). Rinawati also found the fact that teachers in utilizing ICT advances in the learning process and other activities were considered to still be technologically illiterate. (Rinawati, 2019)

Problems using technology, also found by Nurhayati also found that the problems faced by teachers in mastering ICT in learning Islamic Religious Education in MI AlAsy'ari Kuniran Batangan Pati are: the basic abilities of teachers in ICT are still low, and the availability of ICT facilities that are still inadequate (Nurhayati, 2015). Other research shows similar results, that the obstacles experienced by elementary school teachers in utilizing computer-based media include the limitations of facilities owned by schools, being unable to use computers, and not all teachers have backgrounds of being able to use computers. (Soewarno, 2019) The results of research conducted by Mahat, et al, also indicate that teacher knowledge in pedagogical technology needs to be improved because two out of three teachers still use Teaching Materials such as mahjong paper and markers rather than using computers or other newer technologies due to lack of infrastructure provided by their school. (Mahat, 2019)

This shows that difficulties in using computers not only occur in education at the lowest level also occur at higher levels such as in elementary schools. However, this should not be an obstacle for early childhood education teachers to continue learning to use technology, especially in the era of the industrial revolution where no area of life is running without being able to avoid the use of technology.

Information and communication technology can be used as a way to solve problems in the learning process as well as can be used as a form of innovation in the world of education. Teachers are expected to not only be able to use ICT media but also be able to develop it as a media innovation in the learning process in the classroom so that teachers have creativity in providing material being taught to their students so that they do not experience boredom in absorbing the material provided which ultimately has an impact on increasing achievement study them. (Hermanto, MArsudi, Subali, & Hendrajati, 2018)

The willingness to continuously learn to use technology keeps us from being illiterate. Alvin Toffler in his book *Future Shock* writes that: "The illiterate of the 21st century will not be those who cannot read and write, but those who cannot learn, unlearn, and relearn". (Haron, 2018) Furthermore, the World Economic Forum, (2016) states that "65% of children entering primary school today will ultimately end up working in completely new job types that don't yet exist..". "A key step towards preparing individuals for the economy of the future is providing quality education opportunities for all." (US Government, 2017) and it is all in the hands of early childhood education teachers as the foundation and beginning of education for the younger generation, human resources. Teacher opportunities

to develop themselves are very wide open depending on the willingness and readiness to do so. Improving the ability of teachers to carry out their profession do not be passive but must be proactive, do not wait for opportunities but look for opportunities. If the teacher already has an attitude like that, then he will always try to develop themselves independently in the age of harmony in harmony with the era of the industrial revolution 4.0. (Sedana, 2019)

However, high willingness still needs to be supported by institutions, especially related to the provision of adequate facilities. The results of the research conducted by Rohman and Susilo, wrote that teachers at NU Muslimat Maslakul Huda Kindergarten had been able to carry out the learning process using learning media based on Information and Communication Technology. Teachers play a very large role in the continuity of ICT-based learning. The role of the teacher is also supported by the existence of supporting facilities and infrastructure by increasing ICT-based learning media in schools. (Rohman & Susilo, 2019) The same thing was stated by Yusril who stated that one way to keep abreast of developments in science and technology so quickly is to continuously access information that is up to date or current, and all of that can be obtained via the internet. However, in its application, it still requires the encouragement of infrastructure and human resources capabilities as facilitators, organizers, and users of information. (Yusril, 2019) Dewi and Hilman, in the results of their research also said that increasing the ability of mastery of ICT for teachers can be done some of them by completing ICT-based facilities and infrastructure to support learning. (Dewi & Hilman, 2018)

CONCLUSION

The conclusion from the results of this study is that early childhood education teachers have the ability to utilize information and communication technology for the sake of conducting educational development activities quite well. ICTs are used to search for various information and prepare learning plans to assess learning outcomes. The challenges and obstacles experienced are more because teachers are not accustomed to utilizing technology, especially computers, to solve the problems they face as well as the limited number of computers available in schools so that the opportunities to use computers are also limited.

Improvements need to be made in an effort to operate the computer to be better because there are still teachers who are awkward in interacting with computers because the ability to operate computers is not optimal and the lack of availability of computers in adequate numbers. The impact that can be caused is the lack of opportunities for teachers to practice using computers and take advantage of computer technology to conduct learning and provide better education services. The implication of the results of this study is to provide input to institutions in order to improve the ability of teachers to use computers through various computer use training activities so that teachers can use it to the fullest

ACKNOWLEDGEMENT

Thanks to the Ministry of Research, Technology, and Higher Education, Directorate of Research and Community Service of the Republic of Indonesia for research funding provided through the Higher Education Applied Research scheme in 2019. To the Research and Community Service Institute of the University of Al Azhar Indonesia for the all support to our research.

REFERENCES

- Afrianto. (2018). Being a Profesional Teacher in The Era of Industrial Revolution 4.0: Opportunities, Challenges and Strategies for Innovative Classroom Practices. *English Language Teaching and REsearch*.

- anggraini, A. D., & Paolo, B. (2018). *10 Prioritas Nasional: Making indonesia 4.0 2018*. Retrieved November thursday, 2019, from <http://indonesiabaik.id/infografis/10-prioritas-nasional-making-indonesia-4.0>
- Dewi, L. (2014). Peningkatan Kompetensi Pedagogik Guru Melalui Pelatihan PAIKEM (Pelatihan pada Guru MI dan MTS di Kabupaten Cianjur). *Jurnal Educational Technology EDUTECH*. DOI (PDF): <https://doi.org/10.17509/edutech.v13i3.3094.g2115>
- Dewi, S. Z., & Hilman, I. (2018). Penggunaan TIK sebagai Sumber dan Media Pembelajaran Inovatif di Sekolah Dasar. *Indonesia Journal of Primary Education*. <https://doi.org/10.17509/ijpe.v2i2.15100>
- Habibullah, A. (2012). Kompetensi Pedagogik Guru. *Edukasi. Jurnal Penelitian, Pendidikan Agama, dan Keagamaan*. <https://doi.org/10.32729/edukasi.v10i3.169>
- Haron, H. (2018). Education in The Era of IR 4.0. *The 2018 International Conference on Information Management and Technology (ICIMTech)*. Jakarta.
- Hasniyati, S. (2018, September). *Menghadapi Revolusi Industri4.0*. Retrieved November Rabu, 2019, from <http://pena.belajar.kemdikbud.go.id/2018/09/menghadapi-revolusi-industri-4-0-dengan-rumah-belajar/>
- Hermanto, MARSUDI, Subali, E., & Hendrajati, E. (2018). Efektifitas TIK untuk Peningkatan Proses Belajar Mengajar di PAUD, TK, dan Madrasah Diniyah MAMba'ul Hisan Dusun Sekargadung DEsa Balerejo II Kecamatan Panggurejo, Kabupaten Blitar. *IPTEK Journal of Proceeding Series*. <http://dx.doi.org/10.12962/j23546026.y2018i5.4425>
- Husain. (2014). Pemanfaatan Teknologi Informasi dalam Bidang Pendidikan (E-Education). *Jurnal Mikrotik*.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. (2014). *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia No 137 Tahun 2014*. Jakarta: Kemendikbud.
- Mahat, H. (2019). Competencies for Form Six Geography Teachers in REaching The Malaysian Education Quality Standards. *Cakrawala Pendidikan*. <https://doi.org/10.21831/cp.v38i2.23228>.
- Malawi, I. (2011). Peningkatan Kompetensi Guru dalam Rangka Mewujudkan Guru yang Profesional. *Premier Education Jurnal Pendidikan Dasar dan Pembelajaran*. <https://doi.org/10.25273/pe.v1i01.31>.
- Nurhayati, T. (2015). *Problematika Guru dalam Menguasai TIK (Teknologi Informasi dan Komunikasi) Pada Pembelajaran Pendidikan Agama Islam dan Solusinya di MI Al-Asy'ari Kuniran Batangan Kabupaten Pati Tahun Ajaran 2015/2016*. Semarang: Tesis.
- R.Tjandrawinata, R. (2019). Industri 4.0: revolusi industri abad ini dan pengaruhnya pada bidang kesehatan dan bioteknologi. *researchgate*. DOI: 10.5281/zenodo.49404
- Rinawati. (2019). Upaya Peningkatan Kemampuan Guru dalam Penggunaan Teknologi Informasi dan Komunikasi (TIK) Melalui Kegiatan Workshop di TK Kecamatan Sungai Lalak. *Jurnal PAJAR (Pendidikan dan Pengajaran)*. <https://doi.org/10.33578/pjr.v3i4.7477>
- Rohita, & Hapsari, H. (2018). Understanding of Kindergarten Teachers of The 2013 Curriculum of Early Childhood Education. *Social Science, Education, and humanities Research*. Cirebon: Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/isseh-18.2019.38>
- Rohman, M. G., & Susilo, P. H. (2019). Peran guru dalam Penggunaan Media Pembelajaran Berbasis Teknologi Informasi dan Komunikasi (TIK) Studi Kasus di TK Muslimat NU Maslakul Huda. *Reforma. Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*. <https://doi.org/10.30736/rfma.v8i1.140>
- Satya, V. E. (2018, Mei). *Strategi Indonesia Menghadapi Industri 4.0. Bidang Ekonomi dan Kebijakan Publik Info Singkat Kajian Singkat terhadap Isu*. Jakarta, DKI Jakarta, Indonesia.

- Sedana, I. M. (2019). Guru dalam Peningkatan Profesionalisme, Agen Perubahan dan Revolusi Industri 4.0. *Jurnal Penjaminan Mutu Lembaga Penjaminan Mutu Institut Hindu Dharma Negeri Denpasar*. <https://doi.org/10.25078/jpm.v5i2.891>
- Sekretariat GTK, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2019, Februari). *Peran guru pada era revolusi industri 4.0*. Retrieved November 2019, from <https://gtk.kemdikbud.go.id/read-news/peran-guru-pada-era-revolusi-industri-40>
- Peran Guru pada Era Revolusi Industri 4.0
- Soewarno, H. F. (2019). Kendala-Kendala Yang Dihadapi Guru Dalam Memanfaatkan Media Berbasis Komputer Di Sd Negeri 10 Banda Aceh. *Jurnal Pesona Dasar* .
- Suparmi, P. (2019). Peningkatan Kompetensi Pedagogik Guru dalam Penyusunan Rencana Pembelajaran Melalui Supervisi Akademik Kepala Sekolah. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Profesi Guru*. <http://dx.doi.org/10.23887/jippg.v2i2.19179>
- Understanding of Kindergarten Teachers of The 2013 Curriculum of Early Childhood Education. (2018). *Advance in Social Science*. Cirebon: Atlantis Press.
- Wernely. (2018). Upaya Peningkatan Kemampuan Guru dalam Penggunaan Teknologi Informasi dan Komunikasi (TIK) di TK Aisyiyah Kota Dumai . *Jurnal PAJAR (Pendidikan dan Pengajaran)* . <https://doi.org/10.33578/pjr.v2i3.5539>
- Yunita, S. (2019). *Meningkatkan Kompetensi Guru dengan Menggunakan Teknologi Informasi dan Komunikasi (TIK)*. Bandung: INA-Rxiv Preprints. <https://doi.org/10.31227/osf.io/u28f4>.
- Yusril, F. P. (2019). *Pemanfaatan TEknologi Informasi dalam Bidang Pendidikan*. Bandung: INA-Rxiv Preprints. <https://doi.org/10.31219/osf.io/ycfa2>.



Pengenalan Konsep Perkalian Menggunakan Media Rak Telur *Rainbow* pada Anak Usia Dini

Ihsan Maulana^{✉1}, Yaswinda², Nurhamidah Nasution³
Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Padang
DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.370](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.370)

Abstrak

Matematika selama ini dianggap materi pembelajaran paling menyeramkan, sehingga banyak anak-anak kurang tertarik untuk mempelajarinya, salah satunya yaitu materi tentang perkalian. Oleh sebab itu pada pembelajaran di SD kelas rendah guru harus memberikan kondisi pembelajaran yang nyata. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui kemampuan anak dalam pengenalan konsep bilangan pada anak usia 6-7 tahun di SD. Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif dan diuraikan dalam bentuk diskriptif. Berdasarkan Hasil penelitian menunjukkan bahwa pengenalan konsep perkalian menggunakan rak telur *rainbow* membuat siswa tidak takut lagi belajar matematika dan pembelajaran matematika jadi menyenangkan dan perkembangan kognitif siswa menjadi berkembang karena media rak telur *rainbow* ini memberikan bentuk konkrit dari konsep perkalian, yang salah satu konsepnya yaitu penjumlahan yang berulang.

Kata Kunci: *konsep perkalian; rak telur; rainbow.*

Abstract

Mathematics has been considered the most scary learning material, so many children are less interested in learning it, one of which is the material about multiplication. Therefore, in learning in elementary low-grade teachers must provide real learning conditions. This study aims to determine the ability of children in the introduction of the concept of numbers in children aged 6-7 years in elementary school. This research is a qualitative research and described in a descriptive form. Based on the results of research show that the introduction of the concept of multiplication using rainbow egg shelves makes students no longer afraid of learning mathematics and mathematics learning becomes fun and the cognitive development of students becomes developed because the rainbow egg rack media gives a concrete form of the multiplication concept, one of the concepts is the total addition over and over

Keywords: *multiplication concept; egg rack; rainbow.*

PENDAHULUAN

National Association for the Education of Young Children (NAEYC) yaitu asosiasi para pendidik anak yang berpusat di Amerika mendefinisikan rentang usia anak usia dini berdasarkan perkembangan hasil penelitian di bidang psikologi perkembangan anak yang mengindikasikan bahwa terdapat pola umum yang dapat diprediksi menyangkut perkembangan yang terjadi selama 8 tahun pertama kehidupan anak (Suryana, Elina, Nurevi, & Ratnawilis, 2015). NAEYC membagi anak usia dini menjadi 0-3 tahun, 3-5 tahun, dan 6-8 tahun (Astuti & Aziz, 2019). Menurut (Yaswinda, Yulsyofriend, & Mayar, 2018) anak usia dini merupakan kelompok manusia yang berada pada proses pertumbuhan dan perkembangan. Masa anak usia dini merupakan masa keemasan atau sering disebut Golden Age. Pada masa ini otak anak mengalami perkembangan paling cepat sepanjang sejarah kehidupannya (Fauziddin & Mufarizuddin, 2018). Hal ini mengisyaratkan bahwa anak usia dini adalah individu yang unik yang memiliki pola pertumbuhan dan perkembangan fisik, kognitif, sosio-emosional, kreativitas, bahasa dan komunikasi yang khusus sesuai dengan tahapan yang sedang dilalui oleh anak tersebut.

Sebagai peletak dasar pendidikan anak, pendidik anak usia dini memberikan pembelajaran sesuai dengan sifat unik anak. Pembelajaran yang diberikan saling berkoordinasi dengan tahapan perkembangan anak. Salah satu tahap perkembangan kognitif anak yang dapat dikembangkan yaitu dengan mengajarkan Matematika. Menurut (Suyanto, 2005) Matematika di PAUD itu merupakan kegiatan belajar tentang konsep matematika melalui aktifitas bermain dalam kehidupan sehari-hari dan bersifat ilmiah.

Menurut (Suyanto, 2005)) secara umum konsep matematika untuk anak usia dini adalah: (1) memilih, membandingkan, dan mengurutkan, (2) klasifikasi, (3) menghitung, (4) angka, (5) pengukuran, (6) geometri, (7) membuat grafik, (8) pola, dan (9) problem solving yaitu perkalian dan pembagian. Konsep-konsep tersebut perlu untuk diajarkan dan diperkenalkan kepada anak sebagai bekal kehidupannya kelak. (Abin, 2017) Untuk itu dalam pembelajaran matematika terdapat dua aspek yang perlu diperhatikan, yaitu: (1) matematika sebagai alat untuk menyelesaikan masalah, dan (2) matematika merupakan sekumpulan keterampilan yang harus dipelajari

Menurut Ani, Maulana, & Sunaengsih, (2018) "*mathematics must be connected to reality and mathematics as human activity*". Pertama matematika harus dekat dengan siswa dan harus relevan dengan kehidupan sehari-hari. Kedua adalah matematika sebagai aktivitas manusia". Menurut (Ridlo & Riwanto, 2018)) ada lima karakteristik dalam pembelajaran matematika, (1) Dalam mengajarkan mata pelajaran matematika, guru harus menghubungkan materi dengan kehidupan sehari-hari. (2) Dengan menggunakan alat atau media saat pembelajaran dapat menemukan konsep matematika. (3) Hasil yang di dapat siswa dalam pembelajaran dapat diterapkan dalam masalah lain. (4) Proses pembelajaran dan pendekatan dilaksanakan secara bersamaan. (5) Dalam pembelajaran matematika guru harus menghubungkan materi dengan pokok bahasan yang lain secara utuh.

Matematika selama ini oleh peserta didik merupakan materi pembelajaran paling menyheramkan, sehingga banyak anak-anak kurang tertarik untuk mempelajarinya. Salah satunya yaitu materi tentang perkalian. Sedangkan Menurut Soesilowati (2016) "Perkalian adalah bentuk lain dari penjumlahan berulang. Untuk anak yang baru belajar perkalian, ada hal yang harus ditekankan bahwa yang sama adalah hasil perkaliannya saja. pengertian perkaliannya atau gambarnya tetap berbeda. Jadi, hasil perkalian dari $3 \times 1 = 1 \times 3 = 3$ tetapi pengertiannya adalah berbeda. Contoh konkretnya adalah soal minum obat pengertian perkalian 3×1 adalah obat itu diminum tiga kali sehari sebanyak satu butir setiap kali minum. Berbeda sekali pengertiannya dengan 1×3 yang artinya bahwa obat itu diminum satu kali sehari sebanyak tiga butir satu kali minum. Jadi, untuk memahami konsep perkalian anak harus paham dan trampil melakukan operasi penjumlahan". Menurut Smith & Smith, (2009)) perkalian adalah operasi yang digunakan untuk menemukan produk ketika dua faktor di ketahui yaitu faktor \times faktor = produk.

Perkalian adalah operasi matematika penskalaan satu bilangan dengan bilangan lain. Operasi ini adalah salah satu dari empat operasi dasar di dalam aritmatika dasar (yang lainnya adalah penjumlahan, pengurangan dan pembagian). Operasi perkalian menurut (Djafar, 2018) adalah “penjumlahan berulang atau penambahan bilangan yang sama. Contoh. Pada penjumlahan pada suku sama misalnya $5 + 5 + 5 + 5$ yang merupakan penjumlahan berulang serta dapat di sajikan dalam bentuk 4×5 dan disebut perkalian 4 dan 5”.

Pengenalan konsep dasar matematika seharusnya sesuai dengan sifat unik anak, yaitu senang bermain (Aulina, 2018). Sehingga pendidik mampu mengintegrasikan karakteristik anak ke dalam pembelajaran yaitu menyediakan media pembelajaran yang dapat menarik perhatian anak dalam belajar. Menurut (Amar, Acevedo, & Cordova, 2013) menyampaikan bahwa ada tiga tahap perkembangan mental anak, yaitu: 1) berfikir secara intuitif + 4 tahun, 2) beroperasi secara kongkrit + 7 tahun, 3) beroperasi secara formal + 11 tahun. Proses pembelajaran di lingkungan belajar siswa harus disesuaikan dengan tahap perkembangan siswa. Anak usia sekolah dasar umumnya berada pada tahap perkembangan mental beroperasi secara kongkrit. Oleh sebab itu pada pembelajarana di sekolah harus memberikan kondisi pembelajaran yang nyata.

Media pembelajaran dapat digunakan untuk menciptakan kondisi pembelajaran yang nyata. Dengan penggunaan media pembelajaran, pesan yang sifatnya abstrak dapat diubah menjadi pesan yang kongkrit. Kata media berasal dari bahasa latin yaitu *medius* yang berarti perantara atau pengantar. Menurut bahasa Arab kata *media* berarti perantara atau pengantar pesan dari pengirim kepada penerima pesan (Arsyad, 2011). Menurut Malapata & Wijayaningsih (2019) media pembelajaran adalah segala sesuatu yang dapat menyalurkan pesan, dapat merangsang pikiran, perasaan, dan kemauan peserta didik sehingga dapat mendorong terciptanya proses belajar pada diri peserta didik. Sedangkan menurut Dariyati, Marhaeni, & Widiartini (2019) media adalah semua bentuk perantara yang digunakan oleh individu dalam menyampaikan atau menyebarkan informasi, ide, atau gagasan agar dapat tersampaikan kepada penerima.

Berdasarkan observasi yang dilakukan peneliti terhadap beberapa sekolah dasar di kecamatan Kayutanam kabupaten Pariaman didapatkan hasil bahwa penggunaan media dalam pembelajaran di kelas 1 jarang menggunakan media pembelajaran, walaupun sudah menggunakan media pembelajaran hanya sebatas menggunakan buku cetak dan LKA (Lembar Kerja Anak). Sehingga dalam pembelajaran menjadi kurang optimal, anak cenderung kurang antusias dalam mengikuti pembelajaran konsep perkalian anak usia dini. Oleh sebab itu peneliti ingin mengenalkan konsep perkalian pada anak usia 6-7 tahun dengan media rak telur *rainbow*.

Rak telur *rainbow* termasuk jenis media visual yang mudah ditemukan dan harganya murah serta diberi cat warna-warni yang dapat membuat siswa tertarik. Rak telur ini dibuat dari rak telur yang sudah tidak terpakai dan hendak di buang karena sudah menjadi sampah. Peneliti memanfaatkan sebagai alat peraga dalam pembelajaran. Rak telur itu di percantik dengan cat berwarna pelangi. Karena itu, peneliti menyebutnya rak telur *rainbow*. Media Rak Telur dan Kelereng peneliti gunakan untuk menanamkan konsep perkalian pada anak SD kelas 1 di beberapa SDN Kayutanam.

Media rak telur *rainbow* yang digunakan peneliti merupakan alat bantu yang digunakan guru saat menerangkan mata pelajaran matematika kepada anak SD kelas 1 yang dapat menambah pemahaman dan meningkatkan hasil belajar anak. Dengan adanya media rak telur *rainbow* ini diharapkan anak menjadi lebih tertarik untuk belajar dan tidak bosan saat pembelajaran berlangsung di dalam kelas.

Hasil penelitian Ridlo & Riwanto (2018) menunjukkan bahwa Media Pembelajaran rak telur *rainbow* dapat digunakan dalam meningkatkan hasil belajar matematika anak. Penelitian ini relevan dengan penelitian yang akan penulis lakukan yaitu sama-sama membahas tentang media rak telur *rainbow* dengan metode kualitatif, tetapi bedanya pada penelitian yang penulis lakukan lebih terfokus kepada konsep pengenalan perkalian pada

anak. Penelitian yang dilakukan oleh Hartini (2019) menjelaskan bahwa dengan media rak telur dapat meningkatkan hasil belajar matematika anak usia dini, dengan metode *course review horay*. Sedangkan hasil penelitian peneliti ini tidak menggunakan metode tersebut.

Beberapa penelitian menunjukkan bahwa dengan media rak telur rainbow yang digunakan dapat menjadi media perangsang untuk anak dalam pengenalan konsep perkalian. Sehingga peneliti tertarik menggunakan media tersebut dengan tujuan penelitian ini agar anak mengetahui dasar-dasar pembelajaran berhitung/matematika terkhusus perkalian awal, sehingga pada saat nanti anak akan lebih siap mengikuti pembelajaran matematika pada jenjang pendidikan selanjutnya yang lebih kompleks. Selain itu guru juga dapat lebih berkreasi dan terinovasi dalam memanfaatkan bahan-bahan yang ada untuk proses pembelajaran anak didik di sekolah.

METODOLOGI

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah diskriptif kualitatif. Subjek penelitian ini adalah anak SD kelas 1 dengan jumlah 25 anak. Teknik pengumpulan data yang digunakan adalah demonstrasi, Kelompok dan Dokumentasi. Alat pengumpulan data yang digunakan berbentuk catatan lapangan, dan dan kamera. Analisis data menggunakan langkah-langkah yang dikemukakan oleh Miles dan Huberman dalam (Suryana, 2016) yaitu pengumpulan data (*data collection*), reduksi data (*data reduction*), display data (*data display*), verifikasi dan penegasan kesimpulan (*conclusion drawing and verivication*).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Matematika selama ini oleh peserta didik merupakan materi pembelajaran paling menyheramkan, sehingga banyak anak-anak kurang tertarik untuk mempelajarinya. Salah satunya yaitu materi tentang perkalian. Anak usia 6-7 tahun umumnya berada pada tahap perkembangan mental beroperasi secara kongkrit. Oleh sebab itu pada pembelajaran disekolah guru harus memberikan kondisi pembelajaran yang nyata. Menurut Djafar (2018) Operasi perkalian adalah penjumlahan berulang atau penambahan bilangan yang sama.

Tahap Demonstrasi

Langkah-langkah pengenalan konsep perkalian melalui media rak telur *rainbow* dalam pembelajaran matematika pada tahap demonstrasi: (1) Guru menjelaskan jumlah lubang yang ada pada rak telur yang di pegang dan jumlah kelereng yang akan dimasukkan kedalam rak telur tersebut. (2) Guru mendemonstrasikan didepan kelas dengan mengisi lubang pada rak tersebut dengan kelereng, sementara itu anak lain memperhatikannya. (3) Anak melihat guru mempraktekan penggunaan media rak telur *rainbow* maka guru menyuruh anak maju kedepan kelas untuk mendemonstrasikan media rak telur *rainbow* tersebut sesuai dengan instruksi yang di berikan, sementara anak lain memperhatikannya secara bersama-sama, dengan contoh soal yang diberikan yaitu perkalian 3×4 . Maka siswa tersebut diminta mengambil kelereng dan mengisi 4 lubang pada rak telur masing- masing 3 buah setiap lubangnya. Kemudian guru menyuruh anak tersebut berhitung bersama-sama jumlah semua kelereng yang ada di setiap lubang dengan mengajak anaklain menghitung bersama-sama.

$$3 + 3 + 3 + 3 = 12$$

$$\text{Jadi } 3 \times 4 = 12$$

(4) Guru memberikan apresiasi kepada anak yang tampil dengan mengajak semua anak bertepuk tangan. Setelah itu semua anak akan berebutan untuk memperagakannya



Gambar 1. Proses anak mempraktekkan media rak telur *rainbow*

Tabel 1. Penilaian guru terhadap anak dengan Teknik Demonstrasi

Indikator yang dinilai	Jumlah anak yang mendapat nilai terbaik			
	Kurang baik	Cukup	Baik	Sangat Baik
Anak mampu mengambil kelereng dan mengisi 4 lubang pada rak telur masing-masing 3 buah setiap lubangnya	-	-	10 anak yang dapat penilaian baik dari guru	15 anak yang mendapat kan sangat baik dari guru

Dari tabel di atas dapat dilihat bahwa hasil penilaian guru terhadap anak dengan menggunakan media rak telur *rainbow* mendapatkan penilaian yang memuaskan, sehingga guru lebih termotivasi dalam membuat media yang menarik lainnya, dan menjadi salah satu solusi bagi guru dalam mengenalkan konsep perkalian pada anak SD kelas 1.

Tahap Kelompok/Kerjasama

Pada tahap kedua guru membagi anak didik perkelompok dengan memberikan media rak telur *rainbow* pada masing-masing kelompok. Supaya semua anak dapat mencoba dan mempraktekkan sendiri. Menurut (Buijzen & Valkenburg, 2007) kerja sama penting untuk diajarkan sejak dini karena kemampuan kerja sama sangat dibutuhkan dalam kehidupan bermasyarakat. Sedangkan (Suyanto, 2005) mengklasifikasikan empat elemen dasar dalam kerja sama, yaitu: (1) adanya saling ketergantungan yang saling menguntungkan pada anak dalam melakukan usaha secara bersama-sama, (2) adanya interaksi langsung diantara anak dalam satu kelompok, (3) masing-masing anak memiliki tanggung jawab untuk bisa menguasai materi yang diajarkan, (4) penggunaan kemampuan interpersonal dan kelompok kecil secara tepat, yang dimiliki oleh setiap anak.

Untuk melihat apakah anak mengerti dengan pengenalan konsep perkalian yang telah diajarkan, maka guru memberikan contoh soal perkalian dan menuliskannya di papan tulis. Lalu anak tersebut disuruh menjawab soal tersebut dengan mempraktekkan media rak telur *rainbow* bersama-sama dengan teman sekelompoknya. Disini anak tampak antusias dalam mengerjakan latihan yang diberikan guru dengan menggunakan media yang disiapkan guru.



Gambar 2. Proses anak mempraktekkan media rak telur *rainbow*

Tabel 2. Penilaian guru terhadap anak dengan teknik Kelompok

Indikator Yang Di Nilai	Penilaian yang diperoleh anak			
	Kelompok 1	Kelompok 2	Kelompok 3	Kelompok 4
Anak dapat menjawab perkalian dengan menggunakan rak telur <i>rainbow</i> , dengan soal : 3×4 dengan cepat =, (dengan catatan yang tercepat)	Baik	Baik	Sangat baik	Sangat Baik

Dari tabel di atas dapat dilihat bahwa hasil penilaian guru terhadap anak dengan membagi anak dalam 4 kelompok menggunakan media rak telur *rainbow* mendapatkan penilaian yang memuaskan. Sehingga waktu dalam memberi pelajaran konsep perkalian pada anak lebih efektif dari pada tidak menggunakan media ataupun menggunakan media yang tidak menarik.

Pembahasan

Pembelajaran perkalian pada anak usia dini merupakan operasi dasar matematika yang harus diajarkan dengan baik oleh guru, yang merupakan modal awal untuk mempelajari materi-materi lain dalam matematika. Begitu pentingnya guru harus mampu memanfaatkan media yang ada untuk mengajarkan kepada anak mengenai konsep perkalian. Media rak telur *rainbow* merupakan salah satu media yang efektif digunakan guru dalam pelaksanaan pembelajaran konsep berhitung di SD kelas 1 di beberapa SDN Kayutanam.

Proses yang dilakukan guru dalam pembelajaran perkalian dengan menggunakan media rak telur *rainbow* pada anak dilakukan dengan beberapa tahap, yaitu: (1) guru memperlihatkan dan menjelaskan media rak telur *rainbow* pada anak; (2) guru membimbing anak dalam menggunakan media rak telur *rainbow* secara individu maupun berkelompok; (3) guru mengamati anak dalam menggunakan media rak telur *rainbow*; (4) guru menilai kemampuan anak dengan menggunakan media rak telur *rainbow*.

Berdasarkan dari pelaksanaan pembelajaran yang dilaksanakan dengan teknik demonstrasi dapat dilihat bahwa anak sangat antusias dan sangat semangat, ini terbukti ketika guru meminta anak maju kedepan, anak berlomba ingin maju untuk mempraktikkan yang di instruksikan guru, dan anak mampu mengambil kelereng dan mengisi 4 lubang pada rak telur masing- masing 3 buah setiap lubangnya. (Huda, 2017) mengatakan tahap demonstrasi merupakan pembelajaran yang efektif, karena peserta didik dapat mengetahui

secara langsung penerapan materi tersebut dalam kehidupan sehari-hari. Hasil penilaian guru terhadap anak dengan menggunakan media rak telur *rainbow* mendapatkan penilaian yang memuaskan terbukti 15 anak yang mendapat kan penilaian sangat baik dan 10 anak mendapatkan penilaian baik, tidak ada anak mendapatkan penilaian kurang baik atau cukup baik.

Sedangkan teknik berkelompok anak dapat menjawab perkalian dengan cepat terbukti anak mampu menjawab soal yang diberikan guru yaitu 3×4 dengan menggunakan media rak telur *rainbow*. (Sanusi, 2016) mengatakan dengan teknik berkelompok membantu anak dalam memecahkan masalah dan juga membuktikan pribadi yang baik terhadap kerja sama anak. Hasil penilaian guru terhadap anak dengan membagi anak dalam 4 kelompok menggunakan media rak telur *rainbow* mendapatkan penilaian yang memuaskan. Hasil penilaian guru terhadap anak dengan membagi anak dalam 4 kelompok menggunakan media rak telur *rainbow* mendapatkan penilaian yang memuaskan terbukti 2 kelompok yang mendapatkan nilai baik dan 2 kelompok yang mendapatkan nilai sangat baik, tidak anak anak yang mendapatkan nilai cukup atau kurang.

Dari penelitian yang telah dilakukan nampak jelas bahwa penggunaan rak telur *rainbow* dalam proses pembelajaran dapat dikatakan sebagai media belajar karna mampu memberi rangsangan kepada anak didik untuk merasa senang dalam proses pembelajaran. Dengan demikian, penggunaan media rak telur *rainbow* dalam proses belajar mengajar akan membantu anak dalam memahami konsep perkalian. Hal ini sesuai dengan pendapat Dariyati, Marhaeni, & Widiartini (2019) media rak telur *rainbow* dapat membantu anak fokus dalam pembelajaran karena benda yang dihitung dapat dipegang dan menjadi anak paham terhadap konsep perkalian. Sesuai dengan pendapat Ridlo & Riwanto (2018) mengatakan bahwa dengan media rak telur *rainbow* dapat menarik perhatian anak untuk belajar karena medianya yang berwarna dan mengasyikkan.

Menurut Hartini(2019) juga berpendapat bahwa media rak telur *rainbow* efektif digunakan untuk pembelajaran konsep perkalian pada anak. Untuk itu dengan disajikan konsep abstrak matematika dalam bentuk konkrit, maka anak pada tingkat-tingkat lebih rendah akan lebih meahami. Anak akan lebih menyadari adanya hubungan pembelajaran dengan yang ada disekitarnya. Selain itu dengan rak telur *rainbow* ini sebagai upaya guru untuk mengefektifkan komunikasi dan interaksi guru dan anak dalam proses pembelajaran konsep perkalian.

Dapat dipahami bahwa penggunaan media *rainbow* dengan teknik demonstrasi dan teknik kelompok pada anak usia 6-7 tahun di SD sangat efektif sebagai media pembelajaran perkalian awal. Hal ini membuktikan bahwa media rak telur *rainbow* diterapkan pada pelaksanaan pembelajaran perkalian awal pada anak usia dini dengan teknik demonstrasi dan teknik kelompok akan memudahkan anak dalam belajar perkalian dan memudahkan guru dalam mengajar perkalian.

SIMPULAN

Pengenalan konsep perkalian menggunakan rak telur *rainbow* membuat anak tidak takut lagi belajar matematika dan pembelajaran matematika jadi menyenangkan. Sehingga tujuan pembelajaran dapat tercapai. Penggunaan media rak telur *rainbow* selain menyenangkan, disini kita juga bisa melihat kerjasama anak dalam berkelompok, dan perkembangan kognitif anak menjadi berkembang karena media rak telur *rainbow* ini memberikan bentuk konkrit dari konsep perkalian, yang salah satu konsepnya yaitu penjumlahan yang berulang.

UCAPAN TERIMAKASIH

Terima kasih terutama kepada orang tua atas doa dan dukungannya dan terimakasih kepada dosen pembimbing dan teman-teman untuk menyemangatnya dan

juga Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini yang telah memberikan masukan dalam penulisan artikel ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Abin, samsudin makmun. (2017). *Psikologi Pendidikan*. Bandung: PT Rosda Karya Remaja.
- Amar, D., Acevedo, G. A., & Cordova, A. (2013). Affordances In The Home Environment For Motor Development: A Cross-Cultural Study Between American and Lebanese Children. *Hindawi Publishing Corporation*, 3(1), 5. <https://doi.org/10.31004/2013/152094>
- Ani, A., Maulana, M., & Sunaengsih, C. (2018). Pentingnya media pembelajaran terhadap perkembangan anak usia dini. *Jurnal Pena Ilmiah*, 2(1), 971–980.
- Arsyad, A. (2011). *Media Pembelajaran*. Jakarta: Rajawali pers Depdiknas. 2003. Pedoman penulisan modul. Direktorat Pendidikan Menengah Kejuruan. Jakarta
- Astuti, R., & Aziz, T. (2019). Integrasi Pengembangan Kreativitas Anak Usia Dini di TK Kanisius Sorowajan Yogyakarta. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), 294. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.99>
- Aulina, C. N. (2018). Penerapan Metode Whole Brain Teaching dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 2(1), 1. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v2i1.1>
- Buijzen, M., & Valkenburg, P. M. (2007). Developing a Typology of Humor in Audiovisual Media. *Journal of Advertising*, 6(2). https://doi.org/https://doi.org/10.1207/s1532785xmep0602_2
- Dariyati, G. A., Marhaeni, A. A. I. ., & Widiartini, N. K. (2019). Pengaruh Pembelajaran Praktik Berbantuan Media Audio Terhadap Kemampuan Motorik dan Motivasi Belajar Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), 233. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i1.181>
- Djafar. (2018). *Pembelajaran matematika sekolah dasar*. Bandung: Yayasan Nuansa Cendia.
- Fauziddin, M., & Mufarizuddin, M. (2018). Useful of Clap Hand Games for Optimize Cogtivite Aspects in Early Childhood Education. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 2(2), 162. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v2i2.76>
- Hartini, H. (2019). Penerapan Model Problem Based Learning dengan Media Rak Telur Rainbow untuk Meningkatkan Hasil Belajar Matematika pada Siswa Kelas II SDN Ajung 02 Jember (Semester II Tahun Pelajaran 2017-2018). *ELSE (Elementary School Education Journal): Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Sekolah Dasar*, 3(1).
- Huda, M. (2017). *Model-Model Pengajaran dan Pembelajaran*. Yogyakarta: Pustaka Belajar.
- Malapata, E., & Wijayaningsih, L. (2019). Meningkatkan Kemampuan Berhitung Anak Usia 4-5 Tahun melalui Media Lumbung Hitung. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), 283. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i1.183>
- Ridlo, L., & Riwanto, M. A. (2018). *Penggunaan Media Rak Telur Rainbow dalam Meningkatkan Hasil Belajar Matematika Materi Perkalian dan Pembagian Kelas II SD Negeri Karangasem 01 1 Fadilah Wahyu Suyuti*, 2.
- Smith, S. S., & Smith, S. S. (2009). *Early childhood Motoric*. 2(2).
- Soesilowati. (2016). *Konsep matematika sekolah dasar*. Jakarta selatan: Referensi.
- Suryana, D. (2016). *Pendidikan Anak Usia Dini: Stimulasi & Aspek Perkembangan Anak*. Jakarta: Prenada Media.
- Suryana, D., Elina, E., Nurevi, N., & Ratnawilis, R. (2015). *Model Pembelajaran Berbasis Pendekatan Saintifik pada Taman Kanak-kanak di Kota Padang*.
- Suyanto, S. (2005). *Konsep dasar pendidikan anak usia dini*.
- Yaswinda, Y., Yulsyofriend, Y., & Mayar, F. (2018). Pengembangan Bahan Pembelajaran Sains Berbasis Multisensori Ekologi Bagi Guru Paud Kecamatan Tiltang Kamang Kabupaten Agam. *Yaa Bunayya: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 2(2), 13–22.



Pengasuhan Anak Usia Dini dalam Hikayat *Indraputra*

Sigit Purnama^{✉1}, Laily Hidayati²

Pendidikan Islam Anak Usia Dini, Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga Yogyakarta¹

Pendidikan Islam Anak Usia Dini, Institut Agama Islam Al Hikmah Tuban²

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.391](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.391)

Abstrak

Hikayat Indraputra (HI) adalah salah satu karya sastra Melayu yang sangat populer. Jumlah naskahnya yang banyak dan telah diterjemahkan ke dalam tiga bahasa lain menunjukkan pentingnya naskah itu untuk dikaji dengan mendalam. Penelitian ini bertujuan untuk mengungkap model pengasuhan anak usia dini dalam naskah HI, dengan menggunakan metode penelitian lingkaran fungsi Braginsky dengan beberapa indikator tertentu sebagai pedoman operasional. Fungsi yang dimaksud di sini adalah apa yang dituju oleh pengarang dan signifikansi teks-teks tertentu dalam keseluruhannya. Penelitian ini berusaha menemukan bentuk pengasuhan anak pada keluarga kerajaan yang hidup pada masa lampau, yang tentu terdapat banyak perbedaan lingkungan sosial budaya dengan bentuk pengasuhan pada masa sekarang. Penelitian ini menemukan bahwa, isi cerita yang mempunyai konteks pengasuhan anak usia dini yaitu bentuk pengasuhan yang diterapkan oleh Maharaja Bikrama Bispa kepada anaknya antara lain adalah ketika Maharaja Bikrama Bispa bersyukur dan bersukacita atas kelahiran, memberi nama yang baik, memberi perlindungan, mengenalkan agama, menjaga kebersihan, membahagiakan, dan mendoakan anak. Temuan atas indikator-indikator pengasuhan anak tersebut direduksi dari data inti aspek-aspek pengasuhan yaitu asuh, asih, dan asah.

Kata Kunci: *hikayat indraputra; suntingan teks; analisis fungsi; pengasuhan anak usia dini.*

Abstract

Hikayat Indraputra (HI) is a very popular Malay literary work. The large number of manuscripts that have been translated into three other languages shows the importance of the manuscript to be studied in depth. This study aims to uncover the model of early childhood parenting style in the HI text, using the Braginsky function circle research method with certain indicators as operational guidelines. The function referred to what is intended by the author and the significance of certain texts in its entirety. This study seeks to find the form of early childhood parenting style for the royal family who lived in the past, which of course there was so many differences in the socio-cultural environment with the form of parenting style in the present. This study found that, the contents of the story that have the context of early childhood parenting style as the form of parenting style that is applied by Maharaja Bikrama Bispa to his son, among others, is how Maharaja Bikrama Bispa grateful and rejoices at the birth of his son, he gave a good name and protection, introduces religion, preserves religion, safeguards clean, happy, and pray for his son. The findings on childhood parenting style indicators are deducted from the core data aspects of caregiving: fostering, loving, and stimulating.

Keywords: *hikayat indraputra, text editing; function analysis; early childhood parenting style.*

Copyright (c) 2020 Sigit Purnama, Laily Hidayati

✉ Corresponding author :

Email Address : sigit.purnama@uin-suka.ac.id (Yogyakarta, Indonesia)

Received 16 December 2019, Accepted 7 January 2020, Published 9 January 2020

PENDAHULUAN

Bangsa Indonesia memiliki sejumlah peninggalan kebudayaan masa lampau. Di antaranya adalah peninggalan kebudayaan bangsa Melayu karena kebudayaan ini dikenal sebagai negara yang kaya dengan khazanah budaya peninggalan masa lampau dalam bentuk naskah dengan tulisan tangan yang tidak sedikit karena berkisar 8.000-10.000 naskah (Braginsky, 1998). Salah satunya adalah Hikayat Indraputra (*HI*). Tercatat bahwa ada 30 buah naskah *HI*, yaitu 11 tersimpan di Leiden (8 di Universiteits-Bibliotheek dan 3 di Koninklijk Instituut voor de Taal-, Land- en Volkendunde), 7 di London (4 di *Royal Asiatic Society*, 2 di *School of Oriental and African Studies*, 1 di *India Office Library*), 3 di Cambridge (*University of Cambridge*), 3 di Paris (*Bibliothèque Nationale*), 2 di Jakarta (PNRI), 1 di Berlin (*Preussische Staatsbibliothek*), 1 di Brussel (*Bibliothèque Royale*), 1 di Kuala Lumpur (Dewan Bahasa dan Pustaka), dan 1 di Sri Lanka (Mulyadi, 1983). *HI* tidak hanya ditemukan dalam sastra Melayu, tetapi juga ditemukan 3 versi bahasa daerah lain, yaitu Aceh, Bugis, dan Makasar (Mulyadi, 1983). Jumlah yang tidak sedikit ini memperlihatkan adanya peran yang penting dari naskah *HI* tersebut.

Sampai saat ini, *HI* telah dikaji oleh beberapa ahli. Di antaranya adalah (Winstedt, 1920) dalam artikel yang berjudul *The Date of the Hikayat Inderaputera*, Sri Wulan Rujati (Mulyadi, 1983) dalam buku yang berjudul *Hikayat Indraputra. A Malay Romance*, (Istanti, 2013) dalam jurnal ilmiah yang berjudul *Unsur Kepahlawanan Hikayat Indraputra*, dan (Ma'rifat, 2019) dalam artikel prosiding yang berjudul *Studi Bandingan Dua Cerita dalam Manuskrip Nusantara: Sebuah Kajian Filologi*.

HI dapat dikatakan sebagai karya yang sangat populer karena terlihat dari naskah sambutan *HI* yang banyak dalam sastra Melayu dan non-Melayu sebagaimana uraian di atas. Ini menunjukkan bahwa *HI* memiliki kandungan nilai-nilai yang dapat menjadi pedoman hidup manusia secara luas. Salah satunya adalah nilai pendidikan. Nilai pendidikan yang dimaksudkan dalam penelitian ini adalah pengasuhan anak usia dini. Anak usia dini didefinisikan oleh *National Association for the Education of Young Children* (NAEYC) yaitu asosiasi para pendidik anak yang berpusat di Amerika, sebagai rentang usia anak usia dini berdasarkan perkembangan hasil penelitian di bidang psikologi perkembangan anak yang mengindikasikan bahwa terdapat pola umum yang dapat diprediksi menyangkut perkembangan yang terjadi selama 8 tahun pertama kehidupan anak. NAEYC membagi anak usia dini menjadi 0-3 tahun, 3-5 tahun, dan 6-8 tahun. Menurut definisi ini anak usia dini merupakan kelompok manusia yang berada pada proses pertumbuhan dan perkembangan. Hal ini mengisyaratkan bahwa anak usia dini adalah individu yang unik yang memiliki pola pertumbuhan dan perkembangan fisik, kognitif, sosio-emosional, kreativitas, bahasa dan komunikasi yang khusus sesuai dengan tahapan yang sedang dilalui oleh anak tersebut.

Braginsky dalam penelitiannya terhadap karya-karya sastra Melayu menggariskan adanya tiga lingkaran fungsi, yaitu fungsi keindahan, fungsi kemanfaatan, dan fungsi kesempurnaan jiwa (Abdullah, 1998). Ketiga fungsi ini tidak hanya terdapat pada satu kelompok saja, tetapi bisa juga terdapat pada kelompok lain. Hanya saja, bobot fungsi pada masing-masing kelompok berbeda (Braginsky, 1993). Ketiga lingkaran fungsi tersebut memenuhi tugasnya dengan pertolongan "struktur genre". Istilah-istilah struktur genre berbeda-beda berdasarkan sifatnya masing-masing. Terdapat dua struktur genre dalam hubungannya dengan

lingkaran fungsi. Pertama, istilah sejarah dan nasihat yang merujuk pada sifat karangan yang hanya memenuhi lingkup faedah atau manfaat saja. Kedua, istilah-istilah hikayat, syair, dan kitab. Hikayat dan syair memenuhi ketiga lingkup fungsional, sedangkan kitab memenuhi lingkup faedah dan lingkup kesempurnaan jiwa (Braginsky, 1998).

Salah satu keunggulan terpenting suatu karya sastra adalah sifat indahnya. Keindahan sendiri dipandang sebagai sesuatu yang luar biasa yang menarik perhatian dan membangkitkan orang untuk melihat atau mendengarnya. Keindahan ini menimbulkan perasaan kagum dalam jiwa manusia, jika keindahan ini dihayati secara teratur, dapat menjadi penghibur hati atau penglipur lara. Fungsi keindahan ini tidak hanya tertumpu pada cara penyampaiannya, tetapi berkaitan juga pada struktur pembangun cerita dan sistem penerapannya (Braginsky, 1998).

Disamping keindahan yang dapat dipandang sebagai “keindahan luar” tersebut, ada sifat lain dari karya sastra yang dipandang lebih penting, yaitu faedah atau manfaat. Faedah atau manfaat ini dipandang sebagai “keindahan dalam” karya sastra (Braginsky, 1998). Faedah ini bertujuan untuk membentuk manusia menjadi makhluk sosial yang memiliki budaya berperasaan, berpikir, dan tingkah laku yang halus (adab), atau menjadi pribadi yang bercenderung pada kognisi ilmiah secara sistematis (ilmu) terhadap berbagai aspek alam semesta (Braginsky, 1998).

Fungsi ketiga dan yang tertinggi dari sistem sastra Melayu adalah fungsi kesempurnaan jiwa yang mencakup hal-hal yang berhubungan dengan agama dan karya-karya mistik. Karya-karya yang termasuk dalam fungsi ini tidak seperti yang termasuk dalam dua fungsi di atas memenuhi fungsi membuka hati nurani sehingga setelah membacanya, pembaca seperti mendapat berkah kemampuan berkontemplasi pada tingkat yang lebih tinggi. Karya yang termasuk kesempurnaan jiwa meliputi kelompok cerita tentang orang-orang suci, termasuk tentang para nabi, sahabat-sahabat nabi, musuh-musuh nabi, dan kelompok sastra kitab (Braginsky, 1993).

Pengertian fungsi yang sesuai dengan tujuan dari penelitian ini adalah fungsi dalam pengertian kegunaan, suatu pendekatan karya sastra berorientasi pragmatik. Oleh karenanya, konsep teori fungsi yang dipergunakan dalam studi ini adalah teori lingkaran fungsi dari Braginsky pada fungsi faedah atau manfaat. Ditilik dari karakteristik yang dimiliki *HI*, nuansa pengasuhan anak usia dini cukup menonjol dalam hikayat ini, terutama pengasuhan Maharaja Bikrama Bispa terhadap anaknya, Indraputra.

Pengasuhan atau *parenting* dapat diartikan sebagai segala hal yang mencakup apa seharusnya dilakukan oleh orang tua (baca: pengasuh) dalam menjalankan tugas-tugas dan tanggung jawab terhadap perkembangan anak. Tugas orang tua ini tidak sekadar pemenuhan kebutuhan fisik, tetapi juga memberikan yang terbaik bagi kebutuhan anak, memenuhi kebutuhan emosi dan psikologis anak, dan menyediakan kesempatan untuk menempuh pendidikan yang terbaik (Z. Hidayati, 2010). Pola pengasuhan anak dalam rujukan lain diuraikan sebagai sikap dan perilaku ibu atau pengasuh lain dalam hal kedekatannya dengan anak memberikan makanan, merawat kebersihan, semuanya itu berhubungan dengan keadaan ibu dalam hal kesehatan (fisik mental) status gizi, pendidikan umum keluarga dan masyarakat untuk pengetahuan tentang pengasuhan anak yang baik, peran dalam keluarga atau di masyarakat, sifat pekerjaan sehari-hari, adat kebiasaan keluarga dan masyarakat membagi kasih sayang dan sebagainya seibu atau pengasuhan

anak. Adapun faktor-faktor yang mempengaruhi pola asuh antara lain: pendidikan orangtua (Suhardjo, 1996), pengetahuan dan aktivitas orangtua (Sobur, 1991), serta status sosial ekonomi.

METODOLOGI

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah filologi dengan menggunakan pendekatan analisis lingkaran fungsi Braginsky. Objek material dalam penelitian ini adalah naskah *HI* yang ditemukan di *the Koninklijk Instituut voor Taal-, Land- en Volkenkunde* di *Leiden* dan telah disunting oleh Sri Wulan Rujati (Mulyadi, 1983), sedangkan objek formalnya adalah nilai guna teks *HI* bagi pembacanya, yaitu yang berkaitan dengan pengasuhan anak usia dini. Penentuan data yang digunakan adalah *purposive sampling*, yaitu pemilihan data tertulis yang tergolong dalam pengasuhan anak usia dini dilihat dari isi teks yang mengandung indikator pengasuhan anak.

Instrumen penelitian yang digunakan adalah manusia, yaitu peneliti sendiri dengan menggunakan beberapa indikator sebagai pedoman operasional. Indikator-indikator itu adalah apa yang dituju oleh pengarang dan signifikansi teks-teks tertentu dalam keseluruhannya. Penelitian ini menggunakan teknik dokumentasi sebagai teknik pengumpulan data, dengan memperhatikan indikator pedoman operasional. Indikator pedoman operasional yang dimaksud adalah perilaku-perilaku yang ditunjukkan atau ditampilkan orang tua, dalam hal ini Maharaja Bikrama Bispa dalam merawat anaknya yaitu Indraputra. Indikator tersebut meliputi kegiatan asuh, asih, dan asah. Asuh adalah aspek pengasuhan fisik yang meliputi memberi asupan makanan, minuman, tempat tinggal, pakaian, dan lain-lain. Asih adalah pemenuhan kasih sayang yang dapat ditunjukkan dengan berbagai bentuk perilaku seperti menimang, membelikan mainan, mengajak bermain, dan lain-lain. Asah adalah kegiatan memberikan stimulasi untuk mengembangkan atau mengasah kesemua aspek perkembangan anak meliputi kognitif, bahasa, sosial emosional, fisik motorik, seni, serta nilai agama dan moral.

Dengan panduan ketiga aspek pengasuhan tersebut di atas, peneliti menyunting dan mereduksi teks, memilih teks-teks yang bermuatan pengasuhan anak. Proses ini dinamakan dengan proses reduksi data yang ada dalam tahapan analisis data. Reduksi data merupakan bagian dari analisis. Reduksi data merupakan suatu bentuk analisis yang menajamkan, menggolongkan, mengarahkan, membuang yang tidak perlu, dan mengorganisasi data dengan cara sedemikian rupa hingga kesimpulan-kesimpulan akhirnya dapat ditarik dan diverifikasi. Dalam hal ini peneliti menajamkan, menggolongkan, mengarahkan, dan mengorganisasi data-data yang menunjukkan perilaku pengasuhan anak.

HASIL DAN PEMBAHASAN

HI adalah cerita tentang Indraputra. Indraputra merupakan tokoh sentral atau tokoh utama yang menjadi pendorong semua peristiwa. Sebagai tokoh utama, tokoh Indraputra merupakan tokoh yang paling banyak diceritakan dan selalu berhubungan dengan tokoh-tokoh yang lain. Tentunya, tokoh ini juga merupakan tokoh yang sering bertemu dengan masalah dan konflik. *HI* dimulai dengan menceritakan asal-usul tokoh utama, Indraputra, yang merupakan keturunan seorang raja yang bernama Maharaja Bikrama Bispa.

“Bermula sekali peristiwa ada seorang raja di Negeri Samantapuri dan nama raja itu Maharaja Bikrama Bispa dan akan raja itu terlalu besar kerajaannya. Syahdan, beberapa raja-raja takluk kepadanya memberi upeti pada genap tahun, dan empat puluh raja-raja yang memakai kulah yang keemasan dengan alat senjata hadir di bawah istana raja itu. Demikian peri kebesaran raja itu.” (Mulyadi, 1983).

Kutipan di atas memperlihatkan Negeri Samantapuri sebagai kerajaan besar yang menguasai wilayah yang luas karena membawahi beberapa kerajaan. Setiap tahunnya, kerajaan-kerajaan yang pernah ditaklukkan itu memberikan upeti sebagai tanda ketundukan dan kesetiaan kepada Negeri Samantapuri. Setidaknya, ada empat puluh kerajaan yang menjadi kerajaan bawahan Negeri Samantapuri. Ini digambarkan dengan kehadiran empat puluh raja dengan memakai mahkota kebesaran kerajaannya masing-masing di Negeri Samantapuri. Kehadiran mereka di Negeri Samantapuri ini dipahami adanya pertemuan para raja-raja taklukan dengan Maharaja Bikrama Bispa di setiap tahunnya seraya menyerahkan upeti.

Selain hal di atas, penyematan gelar “maharaja” menunjukkan tingkatan derajat penguasa Negeri Samantapuri atas penguasa kerajaan-kerajaan lainnya. Maharaja adalah gelar yang berada di atas raja-raja karena digunakan untuk penguasa monarki yang memiliki wilayah sangat luas dengan beberapa penguasa bawahan berada dalam kekuasaannya. Gelar ini berasal dari bahasa Hindi dan Sanskerta kuno (maharaja). Dalam bahasa Sanskerta, maharaja berarti raja agung. Pada perkembangannya, walaupun pengaruh Islam sudah cukup kental di Nusantara, istilah ini masih tetap digunakan dengan makna yang sama.

Maharaja Bikrama Bispa menyadari bahwa anaknya Indraputra adalah putra mahkota, pewaris kerajaan Negeri Samantapuri. Masa depan kerajaan berada di pundak anaknya. Untuk itu, Maharaja Bikrama Bispa sangat menaruh perhatian terhadap anaknya itu. Dalam *HI*, dinyatakan bahwa Indraputra dalam pengasuhan Maharaja Bikrama Bispa hanya sampai usia tujuh tahun sebagaimana pendapat ahli nujum kepada Maharaja Bikrama Bispa (Mulyadi, 1983). Selanjutnya, Indraputra diculik oleh burung Merak Emas yang kemudian dijatuhkan di kebun Nenek Kebayan (Mulyadi, 1983).

Indraputra dari lahirnya hingga usia tujuh tahun sebagaimana keterangan di atas tergolong anak usia dini. Anak usia dini (*early child*) yang dimaksudkan di sini adalah usia dari kelahiran hingga enam tahun atau hingga delapan tahun. Pada usia ini, seluruh potensi anak mengalami masa tumbuh kembang secara cepat dan perkembangannya sangat menentukan kualitas anak di masa yang akan datang. Oleh karena itu, usia di tahun-tahun pertama ini dikenal dengan usia emas (*golden age*).

Dengan memperhatikan pedoman operasional, pengasuhan anak usia dini yang ditemukan merupakan hasil pemahaman dalam pembacaan *HI* dengan menelaah ide-ide dasar atau tema sentral yang ditekankan dalam cerita seraya menghubungkannya dengan literatur-literatur lain untuk menarik titik temu antara pengasuhan anak usia dini dalam *HI* dan pemikiran pengasuhan anak usia dini dalam pelbagai referensi.

Tabel 1. Pengasuhan Anak Usia Dini dalam Hikayat *Indraputra*

Cerita ke-	Isi Cerita	Pengasuhan Anak Usia Dini dalam HI	Halaman Suntingan SRW Mulyadi	Halaman Naskah HI
1	Kegembiraan Maharaja Bikrama Bispa karena istrinya, Tuan Putri Jumjum Ratnadewi, melahirkan anaknya.	Bersukasita atas kelahiran anak	50	4/5
2	Sukacita Raja Syahsian karena istrinya melahirkan anaknya	Bersukacita atas kelahiran anak	170	136
3	Maharaja Bikram Bispa memberikan nama Indraputra pada anaknya yang baru lahir	Memberi nama yang baik pada anak	50	5
4	Raja Syahsian memberikan nama Tuan Putri Mengindra Sari Bunga pada anaknya yang baru lahir	Memberi nama yang baik pada anaknya	170	136
5	Maharaja Bikrama Bispa meminta pendapat ahli nujum tentang apa yang harus dilakukannya untuk Indraputra	Memberi perlindungan pada anak	50	5
6	Indraputra mengobati putri Raja Syahsyian.	Memberi perlindungan pada anak	173/174	140/141
7	Maharaja Bikrama Bispa mengadakan jamuan kenegaraan atas kelahiran anaknya	Bersyukur atas kelahiran anak	50	5
8	Maharaja Bikrama Bispa menyantuni fakir miskin dan memberikan hadiah pada pejabat istana dan konglomerat di kerajaannya	Bersyukur atas kelahiran anak	50	5
9	Raja Syahsian mengeluarkan emas dan perak untuk memberi sedekah pada fakir miskin	Bersyukur atas kelahiran anak	170	136
10	Maharaja Bikrama Bispa mendatangkan guru untuk mengajari Alquran pada Indraputra	Mengenalkan agama pada anak	51	5
11	Maharaja Bikrama Bispa menerima hadiah dari tukang kayu dan tukang emas yang merupakan duta dari kerajaan bawahannya.	Memberikan stimulasi pada anak	51	6
12	Indraputra diangkat anak oleh Nenek Kebayan	Menjaga kebersihan anak	52	7
13	Indraputra diperlakukan seperti cucu sendiri oleh Nenek Kebayan.	Membahagiakan anak	52	7
14	Indraputra banyak menerima hadiah dari orang lain saat ikut serta Nenek Kebayan untuk berjualan bunga.	Membahagiakan anak	52	8
15	Indraputra diangkat anak oleh perdana menteri kerajaan yang dirajai oleh Raja Syahsyian.	Membahagiakan anak	53	8/9
16	Indraputra menemani anak-anak raja jin bermain sambil menyantap buah-buahan.	Membahagiakan anak	98	59
17	Sejak hilangnya Indraputra, Maharaja Bikrama Bispa selalu berdoa di masjid agar dapat bertemu kembali dengan anaknya.	Mendoakan anak	119	168

Bersukacita atas Kelahiran Anak

Kelahiran seorang anak merupakan kebahagiaan bagi pasangan yang sangat mengharapkan kehadiran seorang anak, apalagi anak itu sudah lama dinantikan. Anak adalah anugerah. Untuk itu, memang sepatutnya kelahiran anak disambut

dengan sukacita. Ini dialami oleh Maharaja Bikrama Bispa dan istrinya, Tuan Putri Jumjum Ratnadewi. Maharaja Bikrama Bispa adalah seorang raja di Negeri Samantapuri. Kelahiran anak raja tidak hanya dinantikan oleh keluarga kerajaan, tetapi seluruh rakyat ingin mengetahuinya agar turut merasakan kegembiraan. Berita gembira ini harus disebarakan ke penjuru negeri dengan bunyi-bunyian sebagai tanda. Itulah cara yang dilakukan sesuai adat bagi seorang raja yang memperoleh putra.

“Setelah demikian, maka baginda pun terlalu amat sukacita melihat anakanda baginda itu. Maka raja pun menyuruh orang memalu bunyi-bunyian seperti (4) adat segala raja-raja berputra” (Mulyadi, 1983).

Kejadian yang dialami Maharaja Bikrama Bispa juga terjadi pada Raja Syahsyian. Ia pun merasakan kegembiraan karena putrinya lahir ke dunia. Sebagaimana adat raja-raja, Raja Syahsyian mengabarkan kelahiran penerusnya ke pelosok negeri dengan bunyi-bunyian (Mulyadi, 1983).

Rasa sukacita Maharaja Bikrama Bispa merupakan pendidikan pertama bagi anak pasca kelahirannya. Sukacita itu adalah wujud rasa ikhlas atas kehadiran sang anak ke dunia. Dengan sikap ikhlas menerima kelahiran anak, baik laki-laki maupun perempuan, orangtua tersebut akan ikhlas pula mendidik anaknya hingga kelak ia dewasa. Sebaliknya, jika orangtua tidak senang terhadap kelahiran anak, sikap tersebut akan berpengaruh secara psikologis terhadap pendidikan anak di masa selanjutnya. Bisa jadi, orangtua tersebut tidak bersikap lemah-lembut, tidak penuh kasih-sayang, mudah marah kepada si anak, tidak bersikap adil, dan sebagainya (Sholeh, 2003). Jadi, orangtua harus ikhlas dalam menerima kelahiran anak dengan cara yang baik, bagaimana pun kondisinya, seperti yang dilakukan Maharaja Bikrama Bispa.

Kebahagiaan karena memiliki seorang anak menjadi motivasi yang kuat bagi orang tua dalam mengasuh anak selanjutnya. Tanpa motivasi yang kuat, orang tua akan mudah lelah dan mungkin banyak mengeluh ketika menghadapi kenyataan bahwa terdapat perubahan yang sangat besar antara sebelum dan sesudah memiliki anak, yang mana perubahan tersebut jika tidak diantisipasi dan segera disikapi dengan penyesuaian diri yang baik, akan menimbulkan masalah yang cukup serius, baik masalah bagi si anak, maupun orang tua. Banyaknya kasus ibu atau ayah yang menyakiti atau melukai, bahkan membunuh buah hatinya karena ketidak mampuan mengendalikan emosi atau mengelola waktu, tenaga dan pikirannya, adalah fakta bahwa bagi beberapa orang tua, kegiatan mengasuh bukanlah kegiatan yang mudah dan sepele. Bahwa gangguan *Baby Blues Syndrome* adalah gangguan yang banyak dialami oleh ibu yang baru melahirkan anak, yang secara psikologis belum mampu menyesuaikan diri dengan kondisi dirinya yang baru, yakni sebagai seorang ibu. Secara psikologis, ibu yang baru saja melahirkan biasanya akan merasakan gejala-gejala psikiatik. Ibu harus dapat menyesuaikan diri dengan perannya yang baru sebagai ibu, baik secara fisik maupun psikis. Sebagian ibu ada yang berhasil menghadapi proses penyesuaian diri tersebut, dan sebagian pula ada yang tidak bisa menyesuaikan diri. Bahkan bagi sebagian ibu yang lain tidak dapat menyesuaikan diri dan mengalami gangguan-gangguan psikologis dengan berbagai macam sindrom atau gejala yang oleh para peneliti disebut dengan *postpartum blues* (Nirwana, 2011). *Postpartum blues* ini dikategorikan sebagai sindrom gangguan

mental yang ringan. Oleh sebab itu, gangguan ini sering tidak dipedulikan bahkan sering dianggap sebagai efek samping dari kelelahan, sehingga tidak terdiagnosis dan tidak tertangani sebagaimana harusnya. Data dari penelitian di seluruh dunia secara tegas menunjukkan bahwa sekitar 50-75% wanita mengalami postpartum blues (Mansur, 2009).

Kesiapan orang tua untuk menjalankan perannya dalam pengasuhan anak ditunjukkan dengan kebahagiaan akan lahirnya anak, kesediaan untuk beradaptasi dan mempelajari perannya yang baru, kesediaannya untuk membagi waktu dan kegiatannya, serta secara umum kesiapan dalam asuh, asih dan asah. Yaitu kesiapan memberikan pengasuhan biologis, pengasuhan psikologis afektif, serta pengasuhan stimulatif yang merujuk pada pengembangan seluruh aspek perkembangan seorang anak. Dalam *HI*, rasa sukacita yang ditunjukkan oleh keluarga kerajaan adalah indikator kuat yang menunjukkan kesiapan keluarga untuk menerima dan menjalankan peran pengasuhan anak, yaitu *Indraputra*.

Memberi Nama yang Baik pada Anak

Setelah mengetahui laki-laki atau perempuan, hal kedua yang ingin diketahui oleh seseorang ketika melihat bayi yang baru lahir adalah nama bayi tersebut. Nama tidak sekadar identitas atau simbol seseorang karena nama mengandung doa dan harapan tertentu. Harapannya adalah suatu hal yang sesuai dengan kandungan makna dari nama tersebut. Hal ini juga dilakukan oleh Maharaja Bikrama Bispa dengan memberi nama *Indraputra* pada anaknya yang baru lahir. "Demikianlah maka dinamai akan anakanda itu *Indraputra*" (Mulyadi, 1983).

Indra dalam ajaran agama Hindu adalah raja kahyangan. Dia adalah dewa yang memimpin delapan dewa yang menguasai aspek-aspek alam. Dia juga diberi gelar dewa petir, dewa hujan, dewa perang, raja surga, pemimpin para dewa, dan sebutan lain sesuai dengan karakter yang dimilikinya (wikipedia.org/wiki/Indra). Jadi, tidak berlebihan jika Maharaja Bikrama Bispa memberi nama anaknya dengan nama *Indraputra* untuk mengharap kehebatan dari Dewa Indra. Hal ini sama halnya dengan umat Islam yang memberi nama anaknya dengan Abdullah atau Abdurrahman.

Ini tidak mengherankan. *HI* diklasifikasikan sebagai hikayat zaman peralihan dari Hindu ke Islam (Fang, 1982). Hal ini terlihat dari ciri-ciri sastra masa peralihan yang ada dalam hikayat ini, seperti nama-nama tokoh yang masih sangat kental bernuansa Hindu, walaupun *HI* ditulis dengan huruf Jawi (Arab-Melayu) dan rona keislamannya juga terlihat jelas, seperti penyebutan nama Allah di semua naskah *HI* (Mulyadi, 1983).

Pemberian nama yang baik ini juga dilakukan oleh Raja Syahsian. Ia memberikan nama pada putrinya dengan Tuan Putri Mengindra Sari Bunga (Mulyadi, 1983). Suatu kelaziman bahwa kata 'sari' dan 'bunga' untuk nama feminim. Kedua kata itu masih dijumpai untuk nama seorang anak hingga sekarang. Dengan memerhatikan kebaikan dan harapan bagi anak, pemberian nama anak perlu adanya pertimbangan-pertimbangan yang mendalam dari orangtua, baik makna maupun panggilanannya. Nama dapat memengaruhi pergaulan anak. Nama yang baik akan menumbuhkan rasa percaya diri pada anak. Sebaliknya, nama yang buruk akan menjadikan anak kurang percaya diri. Selain sebagai identitas diri, anak akan membawa nama itu di setiap keadaannya. Nama itu akan selalu melekat

hingga akhir hidupnya, bahkan setelah kematiannya pun, nama itu akan tetap dikenang.

Dalam banyak budaya, pemberian nama untuk seorang bayi bukanlah sesuatu yang dapat dianggap sepele. Banyak sekali pertimbangan yang digunakan oleh pasangan orang tua untuk memberikan sebuah nama bagi anaknya. Mulai dari bahasa asal yang digunakan sebagai nama, arti kata yang digunakan sebagai nama, popularitas nama, nilai kemodernan sebuah nama, gaya hidup, keunikan nama, sumber ide pemberian nama (misalnya mengambil nama dari nama tokoh idola), bahkan tak jarang pasangan orang tua yang memberikan nama kepada anaknya yang menyiratkan sebuah peristiwa yang dikenang oleh orang tuanya. Dapat dikatakan nama adalah realisasi ide orang tua yang lahirnya nama tersebut dapat menyiratkan kondisi psikologis, keyakinan, motivasi, rasa syukur, harapan, serta do'a yang disematkan oleh orang tua melalui nama yang diberikan kepada anaknya. Dalam Islam pun pemberian nama untuk bayi merupakan tuntunan Rasul. Dari Abu Hurairah ra, Nabi saw bersabda, "Sesungguhnya kewajiban orang tua dalam memenuhi hak anak itu ada tiga, yakni: pertama, memberi nama yang baik ketika lahir. Kedua, mendidiknya dengan tuntunan al-Qur'an, dan kewajiban ketiga adalah mengawinkan ketika menginjak dewasa." Rasulullah saw memberi perhatian yang sangat besar terhadap masalah nama. Kapan saja beliau menjumpai nama yang tidak patut atau tak berarti maknanya beliau mengubahnya dan memilih beberapa nama yang pantas. Beliau mengubah macam-macam nama laki-laki dan perempuan. Seperti dalam hadits yang disampaikan oleh Aisyah ra, bahwa Rasulullah saw biasa merubah nama-nama yang tidak baik.

Pemberian nama menjadi sangat penting dan tak dapat dikatakan sepele ketika dalam masyarakat modern seperti saat ini banyak ditemukan kejadian perundungan (*bullying*) terhadap anak yang salah satunya berupa kekerasan verbal. Kekerasan verbal dapat diterima oleh anak dari lingkungan pergaulan yang tak sehat, misalnya ketika anak mendapatkan ejekan karena namanya yang unik atau yang dapat diidentikkan dengan kondisi tertentu yang dapat mengundang ejekan atau hinaan. Kekerasan verbal juga dapat berupa panggilan yang tak disukai oleh anak yang dikaitkan dengan namanya, atau julukan yang mirip atau cenderung dapat disalahgunakan Karen memiliki kemiripan dengan namanya. Perundungan bukanlah hal yang remeh terjadi dalam masyarakat modern. Kondisi psikologis serta kecenderungan kepribadian seorang anak dapat mempengaruhi bagaimana ia akan bersikap menghadapi hal tersebut. Tak jarang kasus perundungan menyebabkan anak mogok sekolah, frustrasi, turun kepercayaan dirinya, sikap minder atau inferior, bahkan bunuh diri karena tekanan yang bertubi-tubi yang tak bisa dihadapinya.

Mencegah tentu lebih baik, dan lebih mudah, daripada mengobati. Demikian juga dalam mencegah terjadinya perundungan terhadap anak, khususnya yang berbentuk kekerasan verbal berupa panggilan ejekan atau julukan yang tak disukai oleh anak. Dalam *HI*, nama Indraputra adalah nama yang dipilih oleh seorang ayah yang yaitu Maharaja Bikrama Bispa yang mana nama tersebut diambil dari nama pemimpin para dewa. Demikian juga nama putri Raja Syahsian yaitu Tuan Putri Mengindra Sari Bunga, yang mana nama tersebut diambil dari sifat tanaman bunga yang cantik jelita. Hal tersebut menyiratkan doa serta harapan orang tua akan tumbuh kembang anaknya hingga dewasa nanti agar tetap indah dan terberkati seperti namanya.

Memberi Perlindungan pada Anak

Sebagai seorang ayah, Maharaja Bikrama Bispa berusaha untuk menjaga anaknya sebaik-sebaiknya. Untuk usaha ini, Maharaja Bikrama Bispa mengundang ahli nujum untuk dimintakan pendapat mereka tentang Indraputra, anaknya, dan masa depannya.

“Maka Maharaja Bikrama Bispa menyuruh memanggil segala ahlunnujum dan sastrawan. Maka setelah datang segala ahlunnujum, maka Maharaja Bikrama Bispa memberi titah pada segala ahlunnujum, “Betapa peri kebesaran anakku ini?” (Mulyadi, 1983).

Sebagai orang yang mampu melihat masa depan, ahli nujum memberitahukan kepada Maharaja Bikrama Bispa bahwa kebersamaannya dengan Indraputra hanya sampai usia Indraputra tujuh tahun. Ia akan berpisah dengan anaknya. Ahli nujum memberikan nasihat kepada Maharaja Bikrama Bispa tentang apa yang harus ia dilakukan dan apa yang tidak boleh dilakukan terhadap Indraputra untuk menghindari berpisahya ia terhadap anaknya.

“... dan jangan paduka anakanda itu tuanku beri bermain binatang karena sebab paduka anakanda bermain binatang itu jadi beroleh bencana, bercerai dengan duli tuanku” (Mulyadi, 1983).

Dari kutipan itu, Maharaja Bikrama Bispa disarankan oleh ahli nujum agar Indraputra tidak bermain dengan hewan karena akan menjadi sumber penyebab ia akan berpisah dengan Indraputra. Hanya saja, ahli nujum tidak memberitahukan hewan apa yang dimaksud.

Maharaja Bikrama Bispa baru menyadari hewan apa yang dimaksud oleh ahli nujum itu saat kedatangan dua utusan dari kerajaan bawahan untuk menyerahkan upeti. Dua utusan itu adalah tukang kayu dan tukang emas. Selain upeti, tukang kayu menghadahi Maharaja Bikrama Bispa dengan ukiran ikan kayu dan tukang emas memberikannya ukiran burung Merak Emas. Kedua ukiran itu dengan kemahiran mereka mampu hidup sebagaimana aslinya. Tanpa disadari, burung Merak Emas inilah yang menculik Indraputra yang membawanya terbang hingga dijatuhkan di negeri yang jauh dari Negeri Samantapuri, tepatnya dijatuhkan di kebun Nenek Kebayan (Mulyadi, 1983).

Sejatinya, Maharaja Bikrama Bispa telah melaksanakan pengawasan dan penjagaan terhadap anaknya. Ia selalu ingat dengan pesan ahli nujum sebelumnya. Di mana pun dan dalam situasi apapun, Indraputra selalu berada di dekatnya agar senantiasa dalam pengawasannya, bahkan dalam pertemuan resmi kerajaan pun Indraputra selalu di dekatnya.

“Maka Maharaja Bikrama Bispa pun mangkin sangat kasihnya akan anakanda baginda Indraputra, seketika pun tiada bercerai, 5 karena baginda sangat memelihara pesan alunnujum; dan jika baginda diadap segala raja-raja dan menteri hulubalang pun anakanda itu tiada bercerai dengan baginda” (Mulyadi, 1983).

Dengan mengikuti nasihat ahli nujum, Maharaja Bikrama Bispa menjauhkan Indraputra dari hewan. Hanya saja, ia memahami perkataan ahli nujum dengan hewan sebagaimana hewan pada umumnya. Ia tidak menyadari bahwa hewan yang

akan membahayakan keselamatan Indraputra adalah hewan ajaib pemberian tukang emas.

“Setelah Maharaja Bikrama Bispa melihat anakanda baginda hilang itu maka baginda pun murca seketika. Setelah baginda sadar akan dirinya maka baginda menangis terlalu sangat dengan segala isi istana gempar menangis. Maka segala isi negeri pun semuanya dukacita mendengar Indraputra hilang itu” (Mulyadi, 1983).

Terlihat jelas bahwa Maharaja Bikrama Bispa menyesali kecerobohnya dalam menjaga Indraputra. Menyadari anaknya hilang, Maharaja Bikrama Bispa langsung pingsan seketika itu. Setelah sadar, ia menangis atas kelalaiannya yang disambut tangis oleh seluruh penghuni istana. Negeri Samantapuri pun berdukacita atas hilangnya sang putra mahkota, Indraputra.

Kisah Maharaja Bikrama yang kehilangan anaknya ini mengisyaratkan bahwa perlindungan bagi anak dari orang dewasa, terutama dari kedua orang tua anak, sangat diperlukan. Hal ini bertujuan untuk menjamin pertumbuhan dan perkembangan anak secara wajar, baik jaminan keselamatan fisik, mental, sosial, maupun spiritual. Dalam Undang-Undang Nomor 23 Tahun 2002 tentang Perlindungan Anak Pasal 1 Ayat 2, dinyatakan bahwa perlindungan anak adalah segala kegiatan untuk menjamin dan melindungi anak dan hak-haknya agar dapat hidup, tumbuh, berkembang, dan berpartisipasi, secara optimal sesuai dengan harkat martabat kemanusiaan, serta mendapat perlindungan dari kekerasan tanpa diskriminasi.

Saat ini, pelbagai macam dan bentuk ancaman selalu menyertai anak dalam kehidupannya. Di antaranya adalah penculikan anak; kekerasan pada anak (Purnama, 2016), baik fisik maupun mental; perdagangan anak (Fadilla, 2018); perantara anak; eksploitasi secara ekonomi atau seksual; gawai (Purnama, 2018); penyalahgunaan narkotika, alkohol, psikotropika, dan zat adiktif lainnya. Banyaknya jenis ancaman ini menggambarkan tingkat keseriusan dari kondisi tersebut dan dampaknya terhadap masa depan anak. Kewaspadaan orang tua selalu ditingkatkan. Kesadaran orang tua dituntut untuk selalu memberikan perlindungan bagi anak karena melindungi anak merupakan salah satu tugas utama setiap orang tua. Selain hal tersebut, menjaga kesehatan anak juga termasuk salah satu dari pemberian perlindungan pada anak. Hal ini terlihat dari upaya Raja Syahsyian agar putrinya sembuh dari penyakit yang mengidapnya. Kekhawatiran terhadap kondisi anaknya akhirnya sirna karena Indraputra berhasil mengobati putri Raja Syahsyian tersebut (Mulyadi, 1983).

Dalam teori Bioekologi yang dicetuskan oleh Urie Bronfenbrenner, tumbuh kembang individu, dalam hal ini seorang anak, dipengaruhi oleh empat lapis cincin lingkungan yang masing-masing lapis memberikan dampak atau pengaruhnya terhadap tumbuh kembang seorang anak. Secara umum, teori bioekologi menyebutkan bahwa perkembangan manusia sepanjang hayat dipengaruhi oleh empat lingkungan dimana ia hidup, yang mana keempat lingkungan tersebut disebut dengan kronosistem (*chronosystem*) (Berns, 2012). Keempat lingkungan dalam kronosistem tersebut adalah: mikrosistem (*microsystem*), mesosistem (*mesosystem*), eksosistem (*exosystem*), dan makrosistem (*macrosystem*). Mikrosistem mencakup: keluarga, sekolah, tempat penitipan anak, tetangga dan lingkungan tempat tinggal, media massa yang beredar di sekitar, serta teman sebaya atau teman bermain sehari-

hari. Mesosistem mencakup: hubungan keluarga dengan tetangga sekitar, kebiasaan teman bermain dalam memilih jenis tontonan televisi di media massa, nilai-nilai yang dikembangkan di sekolah atau penitipan anak, dll. Mesosistem ini merupakan hubungan antar unsur yang ada dalam mikrosistem. Eksosistem mencakup: pekerjaan orangtua, kebijakan sekolah yang berasal dari pemerintah, kondisi perekonomian kota, dll. Eksosistem tidak berpengaruh secara langsung kepada anak akan tetapi dapat dirasakan dampaknya dalam perkembangan anak. Makrosistem mencakup: kondisi negara, agama, perkembangan teknologi, ideologi politik, budaya bangsa, dll. yang lebih luas cakupannya.

Keluarga atau orang tua yang berada pada lingkaran pertama dalam bioekologi kehidupan anak, memegang peran yang sangat penting dalam tumbuh-kembang dan sosialisasinya. Rupanya hal tersebut disadari penuh oleh Maharaja Bikrama Bispa sehingga mengupayakan perlindungan penuh terhadap anaknya dengan berbagai upaya. Menyadari bahwa lingkungan dapat menghadirkan bahaya yang mengancam, membuat Maharaja Bikrama Bispa mengantisipasinya dengan meminta pendapat kepada ahli nجوم tentang keselamatan anaknya. Saran-saran yang diberikan oleh ahli nجوم kepada Maharaja Bikrama Bispa sesungguhnya adalah saran-saran mengenai pola asuh yang tepat untuk putra sang raja demi keselamatannya. Demikian pula yang harus dilakukan oleh para orang tua di zaman modern, bahwa memaksimalkan peran dan fungsi keluarga inti adalah sesuatu yang sangat penting, sehingga tumbuh kembang anak dapat terlindung dan terjamin. Dalam ilmu pengasuhan anak dikenal beberapa gaya atau tipe pengasuhan, yang mana kesemua tipe memiliki kelebihan dan kelemahan apabila diterapkan dalam pengasuhan anak (L. Hidayati, 2016). Secara umum, pengasuhan anak membutuhkan kebijaksanaan tentang apa yang boleh dan apa yang tidak boleh dilakukan kepada anak, aturan-aturan yang disepakati bersama dengan anak, dapat menjadi langkah preventif orang tua guna mengantisipasi bahaya yang datang dari lingkungan pergaulan anak.

Bersyukur atas Kelahiran Anak

Kelahiran anak patut disyukuri oleh orang tuanya. Syukur bisa diwujudkan dengan pelbagai cara, yaitu hati, lisan, dan fisik. Secara hati, syukur terlihat dari rasa senang dan menerima apa saja yang ada. Hal ini tergambar dari rasa sukacita Maharaja Bikrama Bispa pada penjelasan terdahulu. Secara lisan, syukur terlihat dari ucapannya yang baik-baik. Secara fisik, syukur ini diwujudkan dengan melibatkan orang lain, seperti berbagi rezeki.

Wujud rasa syukur secara fisik tentu tidak sebatas ucapan saja, tetapi harus diwujudkan dalam tindakan nyata. Salah satu bentuk implementasi syukur adalah bersedekah atau berbagi rezeki kepada orang lain. Sedekah yang dimaksudkan di sini adalah suatu pemberian yang diberikan oleh seorang kepada orang lain secara spontan dan sukarela tanpa dibatasi oleh waktu dan jumlah tertentu. Sedekah juga berarti suatu pemberian yang diberikan oleh seseorang sebagai kebajikan yang mengharap dan pahala semata (El-Firdausy, 2009).

Sebagai wujud rasa syukur atas kelahiran anaknya, Maharaja Bikrama Bispa beramal dengan berbagi rezeki kepada fakir dan miskin dan memberikan hadiah kepada raja-raja kerajaan bawahannya, menteri, dan pejabat istana.

“Setelah Maharaja Bikrama Bispa mendengar sembah segala ahlunnujum itu demikian, maka Maharaja Bikrama Bispa memberi anugerah akan segala ahlunnujum dan sastrawan itu, dan memberi anugerah akan segala fakir dan miskin, dan memberi persalin akan segala raja-raja dan menteri dan hulubalang sekalian dan orang kaya-kaya”(Mulyadi, 1983).

Sebagaimana Maharaja Bikrama Bispa, Raja Syahsyian pun memberikan sedekah pada fakir miskin berupa emas dan perak sebagai wujud syukurnya atas kelahiran anak (Mulyadi, 1983). Dalam agama Islam, rasa syukur atas kelahiran anak itu juga diwujudkan dengan pelaksanaan akikah. Akikah adalah menyembelih hewan kurban untuk kelahiran bayi laki-laki atau perempuan ketika berusia tujuh hari atau usia empat belas hari atau usia dua puluh satu hari yang juga dilakukan pencukuran rambut dan pemberian nama yang baik (Rahman, 2010). Menurut mayoritas ulama dalam (A.K., 2000) akikah adalah menyembelih hewan pada hari ketujuh dari hari lahirnya seorang anak, baik laki-laki maupun perempuan.

Akikah ini pada intinya penyembelihan hewan yang kemudian mengundang sanak keluarga dan tetangga untuk menyantap hewan sembelihan akikah tersebut secara bersama-sama. Perilaku Mahajara Bikrama Bispa yang diuraikan di atas bisa saja dimaknai sebagai akikah. Hal ini terlihat jelas dari kutipan berikut:

“Maka baginda menyuruh memalu bunyi-bunyian, makan minum empat puluh hari empat puluh malam, bersuka-sukaan dengan segala raja-raja dan menteri hulubalang dan orang kaya-kaya sekalian dengan segala bala tentara kecil besar”(Mulyadi, 1983).

Dalam kutipan itu, Maharaja mengadakan pesta besar di istana dengan santapan makan minum selama empat puluh hari empat puluh malam. Undangannya mencakup semua lapisan masyarakat dari rakyat jelata hingga pejabat tinggi; dari yang miskin sampai orang yang kaya raya; dari pegawai rendah hingga pegawai tinggi. Semuanya tidak dibedakan satu dengan yang lainnya. Mereka larut dalam kegembiraan karena lahirnya putra mahkota di dunia.

Pelaksanaan akikah dalam Islam lazimnya bersamaan dengan pemberian nama dan pencukuran rambut bayi. Pemberian nama bersamaan dengan pelaksanaan akikah ini dapat dimaknai sebagai sosialisasi nama anak pada khalayak sekaligus permohonan doa dari khalayak agar nama itu menjadi yang nama terbaik dan membawa kemanfaatan bagi anak. Pencukuran rambut bayi adalah mencukur semua rambut bayi yang dibawa dari kandungan. Rambut hasil cukuran ini ditimbang dan nilainya diwujudkan emas atau perak yang kemudian disedekahkan kepada fakir miskin.

Sedekah secara umum dimaknai sebagai pemberian sesuatu kepada fakir miskin atau orang yang berhak menerima, orang yang membutuhkan. Manfaat sedekah dalam konteks ini bisa dipandang dari dimensi spiritual dan bisa dengan dimensi sosial, bahkan ada juga dari dimensi kesehatan, kesehatan fisik dan kesehatan psikis. Dalam konteks kelahiran anak, dimensi yang paling tepat itu adalah dimensi spiritual dan sosial. Secara spiritual, ada unsur ibadah dari pelaku dan unsur keberkahan yang bertujuan demi kebaikan anak. Secara sosial, ada unsur kasih sayang antara pemberi dan penerima. Kasih sayang ini berimbas juga pada anak agar orang-orang yang di sekitarnya mau menerima kehadiran anak di tengah-tengah mereka dengan penuh kekeluargaan, baik masa sekarang maupun masa kehidupan anak berikutnya.

Jika pemberian diberikan kepada orang yang tidak berhak atau orang tidak membutuhkan, sebagaimana Maharaja Bikrama Bispa memberikan pelbagai anugerah pada para pejabat dan orang-orang kaya, hal itu bukan dinamai sedekah, tetapi hadiah. Fungsi hadiah ini hampir sama dengan faedah sedekah dalam dimensi sosial, yaitu mempererat rasa kasih sayang, tetapi dari kalangan ekonomi atas. Hal ini dilakukan agar golongan atas bisa menerima kehadiran anak di tengah-tengah mereka

Jika dikaji lebih mendalam, rasa syukur atas kelahiran anak merupakan wujud dari kesediaan menerima anak apa adanya, meliputi kelebihan dan kekurangan yang ada pada anak. Kesediaan untuk menerima segala kekurangan dan kelebihan anak secara proporsional akan menjadi landasan bagi segala upaya pengasuhan anak sampai mereka tumbuh dewasa. Penerimaan penuh atas segala kekurangan dan kelebihan yang ada pada anak akan menjadi peredam ambisi maupun tuntutan-tuntutan orang tua yang terkadang tak realistis terhadap anaknya. Memilih berbagai macam pakaian, tayangan televisi, hobi, bidang les, jurusan sekolah atau kuliah, kesemuanya rentan mengandung ambisi pribadi orang tua alih-alih memilih yang terbaik untuk anak, yang mana jika hal itu dicerabut akarnya akan tampak adanya rasa kurang bersyukur terhadap kondisi atau pencapaian anaknya.

Dalam berbagai warna tipe pengasuhan anak, dikenal juga istilah *push parenting*. Yaitu model pengasuhan yang serba menekan dan menuntut diri anak. *Push parenting* merupakan salah satu jenis pola asuh yang termasuk ke dalam kategori *authoritarian parenting*. Selama ini kita mengenal ada empat jenis pola asuh sebagaimana yang dijelaskan oleh Jack dan Judith Balswick, yang mengatakan bahwa berdasarkan pendekatan socioemotional dikenal empat gaya pengasuhan anak, yaitu (1) *neglectful parenting*, gaya pengasuhan yang lemah dalam dukungan maupun pengawasan; (2) *permissive parenting*, gaya pengasuhan yang lemah dalam pengawasan tetapi kuat dalam dukungan; (3) *authoritarian parenting*, gaya pengasuhan yang lemah dalam dukungan, tetapi kuat dalam pengawasan; (4) *authoritative parenting*, gaya pengasuhan yang mengkombinasikan kualitas terbaik dari *permissive* dan *authoritarian style* (Balswick & Balswick, 2014).

Gaya pengasuhan *push parenting* orangtua dapat mematikan bakat atau kreativitas anak, dan bahkan membuat anak kehilangan semangat belajarnya. Gaya pengasuhan *push parenting* yaitu gaya pengasuhan yang terlalu menuntut kepada anak. Elisabeth Guthrie dan Kathy Matthews (L. Hidayati, 2016) menjelaskan beberapa ciri perilaku yang menjadi tanda dari *push parenting* yaitu: pertama, mengatur nyaris setiap menit hidup anaknya dengan kursus-kursus, program sosialisasi, dan kegiatan-kegiatan "pengayaan" lainnya. Kedua, menuntut prestasi tinggi di sekolah dan di berbagai bidang lain, nyaris dengan segala cara (emosional, psikologis, fisik, dan dana). Ketiga, menekan anak memilih kursus, pelatihan, atau minat lebih untuk tujuan membuat CV (*Curriculum Vitae*) atau Daftar Riwayat Hidup yang mengesankan daripada untuk memenuhi rasa ingin tahu yang alamiah dan minat pribadi. Keempat, mencampuri persahabatan dan hubungan anak dengan guru dan pelatihnya.

Para orang tua yang menerapkan *push parenting* berasumsi bahwa anak-anak tidak akan berhasil dalam kehidupan mereka kelak, kalau orangtua tidak "membantu" mereka sepenuhnya. Anak-anak dianggap sama sekali tidak mampu memutuskan sendiri pilihan yang bertanggung jawab demi masa depan mereka

sendiri. Sehingga orang tua merasa harus memilih apa yang menurut mereka terbaik untuk anak mereka, dan anak pun harus mengikutinya, walaupun kemungkinan besar dengan terpaksa, atau tidak tahu dasar pemilihan yang dilakukan oleh orangtua mereka, karena anak-anak memang belum secara matang mengetahui secara tepat sesuatu itu akan bermanfaat atau tidak bagi mereka. Meskipun demikian, pada dasarnya, tidak ada orangtua yang dengan sengaja mematikan bakat anak-anak mereka. Kebanyakan orang tua yang menerapkan *push-parenting* tersebut dikarenakan kurangnya pemahaman yang mendalam tentang bagaimana dampak pola asuh tersebut terhadap tumbuh kembang, khususnya sosial-emosional, anak-anak mereka (Lidani, 2006).

Mengenalkan Agama pada Anak

Salah satu tugas orang tua adalah mengenalkan pendidikan agama pada anak. Pentingnya penanaman nilai-nilai agama sejak usia dini untuk membekali anak dalam menghadapi perjalanan kehidupannya sangat disadari oleh Maharaja Bikrama Bispa. Untuk itu, ia mendatangkan guru agama untuk Indraputra. Pelajaran agama yang utama untuk ditekankan oleh Maharaja Bikrama Bispa pada anaknya adalah kemampuan membaca kitab suci Alquran.

“Hatta setelah berapa lamanya, maka anakanda baginda Indraputra pun besarlah, maka disuruhkan baginda kepada mualim disuruh ajar mengaji. Setelah berapa lamanya kira-kira tujuh tahun umur Indraputra, maka Indraputra pun tahulah mengaji Quran” (Mulyadi, 1983).

Dalam kutipan di atas, Indraputra di saat umur tujuh tahun, sudah cukup mahir membaca Alquran. Artinya, Indraputra sudah belajar Alquran sebelum berumur tujuh tahun. Bisa diperkirakan, Maharaja Bikrama Bispa mendatangkan guru Alquran dua atau tiga tahun sebelum Indraputra mencapai usia tujuh tahun. Usia ini sangat ideal untuk mengenalkan Alquran untuk anak.

Menanamkan rasa cinta kepada Alquran memang seharusnya dilakukan oleh orang tua pada anaknya sejak usia dini karena tahun-tahun pertama usia anak merupakan masa pembentukan watak. Jika pengenalan terhadap Alquran telah ditanamkan sejak usia dini, hal itu akan menumbuhkan kecintaan anak terhadap Alquran yang pada gilirannya akan lebih membekas pada jiwa anak dan akan berpengaruh dalam kehidupannya, baik saat ini maupun selanjutnya.

Belajar membaca Alquran pada konteks ini bisa dimaknai dengan belajar membaca pada umumnya. Ini merupakan proses kemampuan membaca permulaan di usia dini. Kemampuan membaca permulaan merupakan kemampuan membaca anak pada tingkat awal dengan mengenal dan membaca simbol-simbol huruf untuk dibunyikan, bukan untuk memahami pesan dari apa yang dibacanya. Inilah fase pertama dalam keterampilan berbahasa. Karena kemampuan membaca merupakan sebuah proses, memang seharusnya kemampuan membaca itu sudah dilakukan sejak usia dini. Makin muda usia anak dalam belajar membaca, makin mudah bagi anak untuk dapat membaca dengan lancar.

Ada lima tahap perkembangan kemampuan membaca pada anak, yaitu tahap magis, tahap konsep diri, tahap membaca peralihan, tahap membaca lanjut, dan tahap membaca mandiri. Pada tahap magis, anak mulai suka membolak-balikkan buku yang terlihat saat anak berusia dua tahun. Pada tahap konsep diri, anak

menganggap dirinya sudah dapat membaca, padahal belum, yang terlihat saat anak berusia tiga tahun. Pada tahap membaca peralihan, anak mulai mengingat huruf atau kata yang terlihat saat anak berusia empat tahun. Pada tahap membaca lanjut, anak mulai mengeja dan membaca kata yang terlihat saat anak berusia lima tahun. Pada membaca mandiri, anak sudah dapat membaca buku dan mencoba memahami makna dari apa yang ia baca yang terlihat saat anak berusia 6-7 tahun (Suyanto, 2005).

Nilai agama dan moral merupakan satu dari enam aspek perkembangan anak usia dini yang harus mendapatkan stimulasi dari lingkungannya (A'yun, Prihartanti, & Chusniatun, 2016). Penanaman nilai-nilai agama dan moral akan memberikan pijakan kepribadian yang kuat yang akan menjadi bekal anak hidup di era dimana moral mulai jarang diperbincangkan oleh masyarakat (Inawati, 2017). Tak hanya memberikan stimulasi bagi aspek kognitifnya, Maharaja Bikrama Bispa menjadikan stimulasi nilai agama dan moral sebagai prioritas untuk tumbuh kembang putranya. Hal demikian pun seharusnya dilakukan oleh para orang tua di era modern seperti sekarang. Agama akan menanamkan iman yang benar yang akan menjadi pemandu jalan hidup seorang anak mencapai jati dirinya.

Memberikan Stimulasi pada Anak

Suatu ketika, Maharaja Bikrama Bispa mendapat hadiah dari dua orang utusan dari kerajaan bawahan untuk menyerahkan upeti. Kedua utusan itu memberikan hadiah sesuai dengan keahliannya masing-masing. Tukang kayu memberikan ukiran ikan kayu dan tukang emas memberikan ukiran burung Merak Emas. Ikan kayu dimasukkan di wadah yang berisi air dan burung Merak Emas ditempatkan di sebuah baki yang terbuat dari emas juga (Mulyadi, 1983).

Ikan kayu dan burung emas menjadi daya tarik tersendiri bagi Indraputra. Ia terlihat amat menyukai keduanya. Karena itu, tanpa menghiraukan ayahnya yang masih terlibat pembicaraan dengan tamunya, Indraputra langsung turun dari pangkuan Maharaja Bikrama Bispa untuk mendekati binatang imitasi tersebut.

“Hatta setelah berapa lamanya dalam antara berkata-kata itu maka Indraputra turun daripada ribaan ayahanda baginda itu melihat merak 6 emas itu mengigal, duduk hampir sisi talam itu” (Mulyadi, 1983).

Walaupun tanpa disadari oleh Maharaja Bikrama Bispa, kehadiran binatang imitasi itu merupakan bentuk stimulasi bagi anaknya. Setidaknya, rangsangan visual telah dilakukan oleh Maharaja Bikrama Bispa untuk membuat Indraputra secara mandiri menghampiri keberadaan objek yang menjadi daya tariknya.

Dari sana, disadari bahwa anak yang memiliki tumbuh kembang yang optimal adalah dambaan setiap orang tua. Untuk mewujudkannya, orang tua harus memberikan stimulasi pada anaknya. Stimulasi adalah rangsangan yang bersumber dari lingkungan anak. Anak yang mendapat stimulasi yang terarah akan lebih cepat berkembang dibandingkan anak yang kurang. Pelbagai macam stimulasi, seperti stimulasi visual (penglihatan), verbal (bicara), auditif (pendengaran), taktil (sentuhan), dan sebagainya dapat mengoptimalkan perkembangan anak (Kania, 2006). Dalam hal yang lebih konkret, objek stimulasi dalam pendidikan anak usia dini dikenal dengan enam aspek perkembangan anak, yaitu meliputi aspek

perkembangan kognitif, bahasa, sosial emosional, seni, nilai agama dan moral, serta fisik motorik.

Istilah tumbuh kembang sebenarnya mencakup dua peristiwa yang sifatnya berbeda, tetapi saling berkaitan dan sulit dipisahkan, yaitu pertumbuhan dan perkembangan. Pertumbuhan berkaitan dengan masalah perubahan dalam besar, jumlah, atau ukuran, yang bisa diukur dengan ukuran berat (gram, kilogram) dan ukuran panjang (cm, meter), sedangkan perkembangan adalah bertambahnya kemampuan dalam struktur dan fungsi tubuh yang lebih kompleks dari seluruh bagian tubuh sehingga masing-masing dapat memenuhi fungsinya. Dalam hal ini, termasuk juga perkembangan emosi, intelektual, dan tingkah laku sebagai hasil berinteraksi dengan lingkungannya (Kania, 2006).

Stimulasi yang disediakan oleh Maharaja Bikrama Bispa untuk Indraputra dapat disebut alat permainan edukasi (APE). Bermain memang identik dengan aktivitas yang memberikan kesenangan kepada anak (Hastuti, 2009). Bermain ialah suatu kegiatan yang menyenangkan yang dilaksanakan untuk kepentingan kegiatan itu sendiri. Kegiatan tersebut dilakukan tanpa paksaan dan dengan perasaan senang (Santrock, 2002).

Bermain umumnya membutuhkan alat permainan. Tidak sekadar alat permainan tanpa makna, tetapi permainan yang mengandung nilai pendidikan yang dikenal dengan alat permainan edukasi (APE). Permainan edukatif adalah permainan yang memiliki unsur mendidik yang didapatkan dari sesuatu yang ada dan melekat serta menjadi bagian dari permainan itu sendiri (Rahmawati, 2013). Selain itu, permainan juga memberi rangsangan atau respons positif terhadap indra pemainnya. Indra yang dimaksud adalah pendengaran, penglihatan, suara (berbicara, komunikasi) (Wati, 2019), menulis, daya pikir, keseimbangan kognitif, motorik (keseimbangan gerak, daya tahan, kekuatan, keterampilan, dan ketangkasan), afeksi (Ramadhan Lubis, 2018), serta kekayaan sosial dan spritual (budi pekerti luhur, cinta, kasih sayang, etika, kejujuran, tata krama dan sopan santun, persaingan sehat, serta pengorbanan). Keseimbangan indra ini harus direncanakan agar memengaruhi jasmani, nalar, imajinasi, watak dan karakter, sampai tujuan pendewasaan diri anak.

Walaupun penting bagi tumbuh kembang anak, perlu diperhatikan bahwa tidak semua jenis stimulasi mempunyai daya efektivitas yang sama. Anak-anak yang mendapat stimulasi yang sama bisa saja menunjukkan hasil yang berbeda. Pelbagai parameter stimulasi perlu dipertimbangkan, termasuk jumlah, tipe, pola, kualitas, atau faktor-faktor risiko yang akan muncul (Howell C, Rauh VA, 1990).

Menjaga Kebersihan Anak

Sebagaimana kita ketahui, Indraputra diterbangkan burung Merak Emas dan dijatuhkan di kebun milik Nenek Kebayan. Tidak beberapa lama kemudian, Nenek Kebayan pun menemukan Indraputra di kebunnya. Nenek Kebayan heran karena ada anak bisa berada di kebunnya, padahal kebun itu terkunci dan cukup jauh dari perkampungan.

Nenek Kebayan akhirnya bisa mengetahui semuanya dari sedikit penjelasan dari Indraputra. Ia pun memakluminya. Indraputra pun dianggap sebagai cucunya dan dibawa pulang ke rumahnya. Ia memperlakukan Indraputra bagai cucunya sendiri. Indraputra dimandikan dan disuruhnya untuk berganti pakaian.

“Maka nenek kebyan pun suka hatinya lalu dimandikannya Indraputra, maka dibawanya pulang ke rumahnya dan dikeluarkannya segala pakaiannya daripada tubuh Indraputra, ditaruh nenek kebyan, maka diberinya pakaian yang lain” (Mulyadi, 1983).

Nenek Kebyan menyadari bahwa Indraputra baru saja melakukan perjalanan jauh. Tentunya, tubuh dan pakaiannya telah menjadi kotor. Apalagi, Indraputra dijatuhkan di perkebunan, tepatnya perkebunan buah delima miliknya. Indraputra sebagai seorang anak kecil tidak akan memperdulikan hal itu. Orang dewasa yang mampu memahami keadaan demikian. Dalam hal ini, orang dewasa itu adalah Nenek Kebyan. Sesuatu yang sewajarnya, jika ia memandikan Indraputra dan mengganti pakaian Indraputra.

Kebersihan merupakan unsur utama dalam mewujudkan kesehatan, terutama kesehatan diri anak usia dini. Kesehatan diri sangat dibutuhkan dalam meningkatkan pertumbuhan dan perkembangan anak. Kesehatan diri adalah kebersihan anggota tubuh dan pakaian. Kegiatan untuk menjaga kebersihan adalah mandi, keramas, kebersihan telinga, perawatan gigi, mencuci tangan, kebersihan kaki, dan ganti baju (Dini, 2011).

Kesehatan diri pada dasarnya adalah kegiatan harian. Ini perlu pembiasaan. Pembiasaan membutuhkan pendampingan dan pembinaan dari orang dewasa, dalam hal ini adalah orang tua anak. Orang tua sangat dibutuhkan untuk optimalisasinya. Hal ini dilakukan agar tumbuh kembang anak dapat berjalan secara wajar.

Jika pembiasaan kesehatan diri anak berjalan optimal, anak akan memiliki perilaku sehat. Perilaku adalah kegiatan yang dilakukan oleh individu (seseorang), baik yang dapat diamati (dilihat) secara langsung maupun tidak langsung. Sehat adalah suatu kondisi atau keadaan yang baik yang mencakup fisik, mental, dan sosial. Sehat tidak hanya terbebas dari penyakit. Dengan demikian, perilaku sehat adalah tindakan seseorang atau kegiatan yang dilakukan oleh seseorang, baik langsung maupun tidak langsung, untuk mempertahankan dan meningkatkan kesehatannya serta mencegah risiko penyakit (Dini, 2011).

Jika pembiasaan perilaku sehat anak usia dini sudah berjalan terus-menerus dan anak sudah tidak lagi membutuhkan pengawasan dari orang tua, anak ini telah memiliki pola hidup sehat. Dengan pola hidup sehat, mereka terbebas dari serangan pelbagai macam penyakit yang sering terjadi pada anak usia dini, seperti batuk/pilek, flek atau TBC, diare, demam, campak, infeksi telinga, dan penyakit kulit.

Membahagiakan Anak

Anak adalah anugerah dari Tuhan kepada kedua orang tua. Kehadiran anak sejatinya merupakan kebahagiaan bagi orang tua. Orang tua sudah bahagia dengan itu. Di pihak lain, anak juga membutuhkan rasa bahagia. Kebahagiaan anak tidak cukup dengan kehadiran orang tua yang selalu ada di sisinya. Kebahagiaan anak justru bersumber dari pengasuhan orang tuanya atau cara orang dewasa memperlakukannya.

Setelah dijatuhkan oleh burung Merak Emas di kebun milik Nenek Kebyan, Indraputra menyadari bahwa ia jauh dari orang tuanya. Ia merindukan keduanya. Indraputra bersedih hati. Untungnya, Indraputra ditemukan oleh Nenek Kebyan

dan yang paling menggembirakan hatinya adalah Nenek Kebayan memperlakukan dirinya seperti cucu Nenek Kebayan sendiri. Nenek Kebayan ini setiap harinya selalu berjualan bunga di pasar. Nenek Kebayan memperkenalkan Indraputra sebagai cucunya kepada setiap orang yang ditemuinya. Cucu yang baru bisa bepergian karena sebelumnya masih terlalu kecil (Mulyadi, 1983). Perlakuan inilah yang membuat Indraputra bahagia dan dapat melupakan kesedihannya.

Kebahagiaan lain yang didapat oleh Indraputra adalah perlakuan orang lain terhadap dirinya saat ia menyertai Nenek Kebayan untuk berjualan bunga. Banyak orang yang memberikan sesuatu untuk Indraputra sebagai bentuk kasih sayang kepada dirinya. Sebagai anak, jika diberi sesuatu oleh orang dewasa, pasti akan merasa senang dan bahagia.

“... ada yang memberi pakaian daripada seorang kepada seorang. Demikianlah peri orang kasih akan Indraputra itu, barang siapa memandang muka Indraputra itu tiada lupa daripada hatinya” (Mulyadi, 1983).

Selain Nenek Kebayan, ada satu orang lagi yang menganggap Indraputra sebagai keluarganya, yaitu perdana menteri dari kerajaan yang dirajai oleh Raja Syahsyian, negeri yang ditempati oleh Indraputra. Pertemuan Indraputra dengan perdana menteri tatkala Indraputra mendampingi Nenek Kebayan untuk mengantarkan bunga ke rumah sang perdana menteri. Perdana menteri mengamati Indraputra hingga akhirnya ia berkehendak untuk mengambil Indraputra sebagai anaknya. Untuk memperlihatkan niat baiknya, perdana menteri pun mengajak Indraputra makan bersama, bahkan dalam satu hidangan. Sikap akrab yang diperlihatkan oleh perdana menteri ini cukup membahagiakan Indraputra karena ia merasa nyaman dan damai berdekatan dengan sang perdana menteri.

“... Maka perdana menteri hendak makan nasi maka diajaknya akan Indraputra makan sama-sama sehidangan. Tiada Indraputra mau makan sehidangan perdana menteri, maka dipegang perdana menteri tangan Indraputra dibawanya makan sama-sama” (Mulyadi, 1983).

Secara sekilas, bahagia dan senang itu mempunyai makna yang sama. Bahagia berbeda dengan senang. Senang itu bagian dari bahagia, tetapi bahagia bukan bagian dari senang. Orang yang bahagia, bisa dipastikan ia juga senang. Akan tetapi, orang yang terlihat senang, belum tentu ia bahagia. Secara filsafat, bahagia dapat dimaknai sebagai kenyamanan dan kenikmatan spiritual sehingga merasa tenang dan damai. Kebahagiaan bersifat abstrak dan tidak dapat disentuh atau diraba. Kebahagiaan erat hubungannya dengan kejiwaan yang bersangkutan (Seligman, 2004).

Setiap orang tua ingin anaknya terlihat bahagia. Membahagiakan anak adalah keinginan setiap orang tua (Roesli, Syafi, & Amalia, 2018). Banyak orang tua beranggapan bahwa mainan anak dapat membuat anak bahagia. Padahal, itu tidak sepenuhnya benar. Jika mainan itu dimaksudkan sebagai media stimulasi, hal ini bisa dibenarkan, tetapi belum tentu membahagiakan anak. Hal ini digambarkan saat Indraputra dalam petualangannya menemani anak raja-raja jin bermain seraya makan buah-buahan setelah anak raja-raja jin mandi di danau.

“Maka segala anak raja-raja itu semuanya bermain makan buah-buahan dengan Indraputra. Setelah sudah maka Indraputra pun bermohonlah kepada segala anak-anak raja itu lalu berjalan. Maka segala anak raja-raja jin itu semuanya pulang masing-masing ke negerinya kepada ayah bundanya” (Mulyadi, 1983).

Membahagiakan anak tidak membutuhkan sesuatu apa pun. Mendampingi anak saat bermain atau selalu hadir saat mereka membutuhkan keberadaan orang tua adalah sesuatu yang sangat berharga bagi mereka dan itu sudah membuat mereka berbahagia, membuat mereka damai dan nyaman. Membahagiakan anak sesungguhnya adalah upaya untuk memastikan segala kebutuhan anak terpenuhi, yaitu meliputi kebutuhan asuh, asih, dan asah. Kebahagiaan adalah modal dasar bagi anak untuk membangun kepercayaan dan optimisme terhadap dunia sekitarnya, serta landasan bagi tumbuhnya kepercayaan diri.

Mendoakan Anak

Indraputra adalah anak Maharaja Bikrama Bispa satu-satunya. Ia adalah pewaris kerajaan sepeninggal dirinya. Saat Indraputra diculik oleh burung Merak Emas, Maharaja Bikrama Bispa sangat bersedih. Ia sangat kehilangan anaknya.

“Selama Indraputra hilang diterbangkan merak emas itu Raja Bikrama Bispa tiada duduk dalam istana, hanya duduk dalam masjid juga dengan segala pendeta, berbuat ibadat dan minta doa kepada Allah Taala, supaya bertemu dengan anakda baginda Indraputra” (Mulyadi, 1983).

Dari kutipan di atas, tergambar kesedihan Maharaja Bikrama Bispa. Sejak Indraputra hilang, Maharaja Bikrama Bispa sering meninggalkan istana. Ia selalu berada di masjid yang temani oleh para penghulu agama. Ia beribadah dan berdoa kepada Allah Taala supaya dapat bertemu dengan anaknya kembali. Kisah ini terdapat pada bagian akhir dari *HI*. Walaupun demikian, bagian cerita ini dapat dimasukkan dalam pengasuhan anak usia dini karena kesedihan Maharaja Bikrama Bispa sejak Indraputra dinyatakan hilang di usia tujuh tahun.

Setiap orang tua pasti mempunyai harapan besar terhadap kebaikan anaknya dan berharap agar anak mereka menjadi pribadi yang baik. Para orang tua pasti menginginkan anak mereka tumbuh menjadi pribadi yang cerdas, saleh, berbakti, dan bijaksana. Ini bisa diusahakan lewat didikan keluarga. Selain itu, usaha lain yang sangat penting bagi orang tua adalah mendoakan anak agar kebaikan yang diinginkan dari sang anak bisa tercapai. Doa dari orang tua mempunyai pengaruh yang besar bagi kebaikan seorang anak. Untuk itu, mendidik anak agar anak yang sesuai harapan keluarga akan menjadi lebih sempurna jika didampingi dengan doa, mendoakan anak di mana pun dan kapan pun.

Dalam mendoakan anak, orang tua harus berhati-hati agar tidak mendoakan keburukan bagi anak karena justru akan menghasilkan keburukan bagi anak, apapun kondisinya. Doa keburukan bagi anak hanya akan menambah pembangkangan, kerusakan, dan kedurhakaan. Boleh jadi, bertambahnya kedurhakaan seorang anak disebabkan oleh faktor doa orang tua yang mengharapkan keburukan untuk anaknya, walaupun tanpa disengaja. Lazimnya, orang yang melontarkan doa keburukan bagi anaknya adalah orang tua yang tidak mampu menahan kemarahan saat melihat perilaku anaknya yang dianggap

bermasalah. Dalam situasi ini, orang tua akan tergesa-gesa dan tanpa pikir panjang mengeluarkan doa yang semestinya tidak diucapkan oleh orang tua bagi anaknya.

SIMPULAN

Bentuk pengasuhan *Indraputra* yang dilakukan oleh orang tuanya secara langsung dalam konteks anak usia dini dari mulai kelahirannya hingga usia tujuh tahun. Dalam periode ini, pengasuhan yang dapat ditemukan adalah bersukacita atas kelahiran anak, memberi nama yang baik pada anak, memberi perlindungan pada anak, bersyukur atas kelahiran anak, mengenalkan agama pada anak, dan mendoakan anak, sedangkan pengasuhan dalam menjaga kebersihan anak dan membahagiakan anak ditemukan saat *Indraputra* dalam pengasuhan Nenek Kebayan dan perdana menteri kerajaan yang dirajai oleh Raja Syahsyian. Pengasuhan anak usia dini tidak hanya ditemukan pada cerita *Indraputra*, tetapi juga ditemukan pada cerita pengasuhan Raja Syahsyian terhadap putrinya yang bernama Tuan Putri Mengindra Sari Bunga. Pengasuhan yang dapat ditemukan dalam cerita Raja Syahsyian adalah bersukacita atas kelahiran anak, memberi nama yang baik pada anak, memberi perlindungan pada anak, dan bersyukur atas kelahiran anak.

UCAPAN TERIMAKASIH

Alhamdulillah, segala puji bagi Allah SWT, atas nikmat hidayah dan taufiqNya penulis dapat menyelesaikan seluruh rangkaian proses penelitian, mulai dari perumusan masalah hingga penyusunan laporan hasil penelitian. Terima kasih penulis sampaikan kepada semua pihak yang telah membantu terselesaikannya penelitian ini dari awal hingga akhir. Tentu masih terdapat kekurangan di sana sini yang masih membutuhkan perbaikan, baik dalam persiapan, pelaksanaan hingga penyusunan laporannya. Penulis terbuka dalam menerima kritik dan saran untuk pengembangan kajian ini ke arah yang lebih baik. Semoga hasil kajian ini dapat memberikan manfaat bagi masyarakat luas para pemerhati, peminat, peneliti serta praktisi pendidikan anak usia dini. Amin.

DAFTAR PUSTAKA

- A.K., M. (2000). *Materi Pokok Fiqih II*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pembinaan Kelembagaan Islam dan Universitas Terbuka.
- A'yun, Q., Prihartanti, N., & Chusniatun, C. (2016). Peran Orangtua dalam Pendidikan Anak Usia Dini (Studi Kasus pada Keluarga Muslim Pelaksana Homeschooling). *Indigenous: Jurnal Ilmiah Psikologi*.
- Abdullah, I. T. (1998). *Hikayat Meukuta Alam, Suntingan Teks dan Terjemahan beserta Telaah struktur dan Resepsinya*. Universitas Gadjah Mada.
- Balswick, J. O., & Balswick, J. K. (2014). *The family: a Christian perspective on the contemporary home*. USA: Baker Academic a Division of Baker Publishing Group.
- Berns, R. (2012). *Child, Family, School, Community: Socialization and Support*. USA: Cengage Learning.
- Braginsky, V. I. (1993). *The System of Classical Malay Literature*. Leiden: KITLV Press.
- Braginsky, V. I. (1998). *Yang Indah, Berfaedah, dan Kamal: Sejarah Sastra Melayu dalam Abad 7-19*. Jakarta: INIS.

- Dini, D. P. P. A. U. (2011). *Mengembangkan Perilaku Sehat pada Anak Usia 2-4 Tahun*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Anak Usia Dini Nonformal dan Informal, Kementerian Pendidikan Nasional.
- El-Firdausy, M. I. (2009). *Dahsyatnya Sedekah (Meraih Berkah dari Sedekah)*. Yogyakarta: Cemerlang Publising.
- Fadilla, N. (2018). Upaya Perlindungan Hukum terhadap Anak sebagai Korban Tindak Pidana Perdagangan Orang. *Jurnal Hukum Dan Peradilan*, 5(2), 181. <https://doi.org/10.25216/jhp.5.2.2016.181-194>
- Fang, L. Y. (1982). *Sejarah Kesusastraan Melayu Klasik*. Singapura: Pustaka Nasional.
- Hastuti, D. (2009). "Stimulasi Psikososial pada Anak Kelompok Bermain di Kota Bogor dan Pengaruhnya pada Perkembangan Motorik, Kognitif, Sosial Emosi dan Moral/Karakter Anak." *Jurnal Ilmu Keluarga Dan Konsumen*, 2(1), 41-56. <https://doi.org/10.24156/jikk.2009.2.1.41>
- Hidayati, L. (2016). Stop! Push-Parenting: Shoot Parent's Ambition as Kind of Psychological Abuse in Parenting. *Indonesian Journal of Islamic Early Childhood Education*, 1(1), 9-16.
- Hidayati, Z. (2010). *Anak Saya Tidak Nakal*. Yogyakarta: Bintang Pustaka.
- Howell C, Rauh VA, N. B. dan A. T. (1990). *Motherinfant transaction program dalam "Stimulation and the preterm infant" Lester BM, Tronick EZ, penyunting. Clin Perinatol.*
- Inawati, A. (2017). Strategi Pengembangan Moral dan Nilai Agama Untuk Anak Usia Dini | Al-Athfal : Jurnal Pendidikan Anak. Retrieved January 8, 2020, from Al-Athfal: Jurnal Pendidikan Anak website: <http://ejournal.uin-suka.ac.id/tarbiyah/index.php/alathfal/article/view/1422>
- Istanti, K. Z. (2013). Unsur Kepahlawanan Hikayat *Indraputra*. *Jurnal Humaniora*, 0(2). <https://doi.org/10.22146/jh.2097>
- Kania, N. (2006). *Stimulasi Tumbuh Kembang Anak untuk Mencapai Tumbuh Kembang yang Optimal*. Bandung.
- Lidaniel. (2006). Anak Korban Orangtua Ambisius Push Parenting dan Konseling Terhadapnya. *Jurnal Veritas*, 7(2), 283-299. <https://doi.org/10.36421/veritas.v7i2.178>.
- Ma'rifat, D. F. (2019). Studi Bandingan Dua Cerita dalam Manuskrip Nus. *Prosiding Seminar Kebahasaan Internasional*, 759-765. Jakarta: Badan Bahasa Kemdikbud.
- Mansur, H. (2009). *Psikologi Ibu dan Anak untuk Kebidanan*. Jakarta: Salemba Medika.
- Mulyadi, S. W. R. (Sri W. R. (1983). *Hikayat Indraputra : a Malay romance*. Netherlands: Foris Publications.
- Nirwana, A. B. (2011). *Psikologi Kesehatan Wanita*. Yogyakarta: Muha Medika.
- Purnama, S. (2016). Elements of Child-Friendly Environment: The Effort to Provide an Anti-Violence Learning Environment. *Indonesian Journal of Islamic Early Childhood Education*, 1(1), 131-140.
- Purnama, S. (2018). Pengasuhan Digital untuk Anak Generasi Alpha. *Al Hikmah Proc Islamic Ear Child*, 493-502. Retrieved from https://www.academia.edu/download/57365843/Pengasuhan_Digital_48_Sigit_Purnama_493-502.pdf
- Rahman, F. (2010). *Pintar Ibadah*. Surabaya: Pustaka Media.
- Rahmawati, F. M. dan N. (2013). *Metode Permainan-Permainan Edukatif dalam Belajar Bahasa Arab*. Yogyakarta: Diva Press.
- Ramadhan Lubis, K. (2018). Permainan Tradisional sebagai Pengembangan

- Kecerdasan Emosi Anak. *Al-Athfal: Jurnal Pendidikan Anak*, 4(2), 177-186.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.14421/al-athfal.42-05>
- Roesli, M., Syafi, A., & Amalia, A. (2018). Kajian Islam Tentang Partisipasi Orang Tua Dalam Pendidikan Anak. *Jurnal Darussalam; Jurnal Pendidikan, Komunikasi Dan Pemikiran Hukum Islam*, IX(2), 2549-4171.
- Santrock, J. W. (2002). *Life-Span Development*. New York: McGraw-Hill Companies, Inc.
- Seligman, M. E. P. (2004). *Authentic Happiness*. New York: free press.
- Sholeh, M. K. (2003). *Buku panduan Manajemen Masalah Bayi Baru Lahir untuk Dokter, Bidan, dan Perawat di Rumah Sakit*. Jakarta: IDAI Depkes RI.
- Sobur, A. (1991). *Psikologi Umum*. Bandung: Pustaka Setia.
- Suhardjo. (1996). *Berbagai Cara Pendidikan Gizi*. Jakarta: Bumi Aksara bekerja sama dengan Pusat Antar universitas Pangan dan Gizi Institut Pertanian Bogor.
- Suyanto. (2005). *Konsep Dasar Anak Usia Dini*. Retrieved from <http://journals.ums.ac.id/index.php/indigenous/article/view/2601>
- Wati, H. R. (2019). Stimulasi Kemampuan Berbicara Anak di PAUD Solok Selatan Sejahtera. *Golden Age: Jurnal Ilmiah Tumbuh Kembang Anak Usia Dini*, (2), 51-60. Retrieved from <http://ejournal.uin-suka.ac.id/tarbiyah/index.php/goldenage/article/download/2555/1654>
- Winstedt, R. O. (1920). *The Date of the Hikayat Inderaputera*. JSBRAS: LXXXII.



Kompetensi Pedagogik Guru PAUD dalam Perencanaan dan Pelaksanaan Pembelajaran

Theresia Alviani Sum^{✉1}, Emilia Graciela Mega Taran²

Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus
Ruteng

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.287](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.287)

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui kompetensi pedagogik yang dimiliki oleh guru PAUD yang berdampak pada kemampuan penyusunan dan pelaksanaan pembelajaran di PAUD pada beberapa lembaga di Kabupaten Manggarai. Jenis penelitian yang digunakan adalah deskriptif kualitatif yang bertujuan mendeskripsikan kompetensi pedagogik guru PAUD pada 20 lembaga PAUD di Kabupaten Manggarai. Obyek penelitian adalah para guru dan kepala sekolah PAUD dengan menggunakan instrument penelitian wawancara, observasi dan dokumentasi. Hasil penelitian menunjukkan *pertama*, kualifikasi akademik seorang guru PAUD mempengaruhi kemampuan, pengetahuan serta pemahaman guru terhadap peserta didik. *Kedua*, masih banyak lembaga PAUD yang kurang memiliki kemampuan dalam menyusun perencanaan pembelajaran yang menyenangkan serta pemahaman akan pentingnya penyusunan perencanaan pembelajaran masih minim. *Ketiga*, minimnya kompetensi pedagogik yang dimiliki akhirnya mempengaruhi proses pembelajaran yang berkualitas bagi anak, pembelajaran menjadi tidak menyenangkan serta penilaian pembelajaran yang dilakukan guru belum dapat menggambarkan perkembangan yang mencakup segala aspek perkembangan anak.

Kata kunci: *kompetensi pedagogik; guru PAUD; perencanaan pembelajaran.*

Abstract

This study aims to determine the pedagogical competencies of PAUD teachers that have an impact on the ability to formulate and implement learning in PAUD at several institutions in Manggarai Regency. This type of research is descriptive qualitative that aims to describe the pedagogical competence of PAUD teachers in 20 PAUD institutions in Manggarai Regency. The object of research is the teachers and PAUD principals using interview, observation and documentation research instruments. The results showed first, the academic qualifications of a PAUD teacher affect the ability, knowledge and understanding of teachers to students. Secondly, there are still many PAUD institutions that lack the ability to arrange fun learning plans and the understanding of the importance of learning planning is still minimal. Third, the lack of pedagogical competence that is owned ultimately affects the quality of the learning process for children, learning becomes unpleasant and the assessment of learning by the teacher has not been able to describe developments that cover all aspects of child development.

Keywords: *teacher pedagogical competence; teacher of early childhood education; learning planning.*

Copyright (c) 2020 Theresia Alviani Sum, Emilia Graciela Mega Taran

✉ Corresponding author :

Email Address : annysum85@gmail.com (Ruteng Flores, Indonesia)

Received 8 September 2019, Accepted 30 December 2019, Published 9 January 2020

PENDAHULUAN

Pendidik merupakan suatu prioritas pertama dalam mewujudkan keberhasilannya suatu pendidikan, oleh karena itu melihat kemajuan zaman yang serba cepat dan canggih perlunya seorang pendidik meningkatkan kualitasnya sehingga dapat menjajarkan pengetahuan dengan tuntutan zaman sekarang ini. Setiap pendidik profesional diharapkan harus mempunyai kompetensi dan penguasaan yang mendalam dalam bidangnya. Penguasaan pengetahuan inilah yang menjadi syarat penting di samping keterampilan keterampilan lainnya. Usman berpendapat dalam penelitian Habibullah guru merupakan jabatan atau profesi yang memerlukan keahlian atau kompetensi tertentu dalam rangka melaksanakan tugas dan fungsinya sebagai guru. (Habibullah, 2012) Tanpa memiliki keahlian, kemampuan atau kompetensi tertentu yang harus dimilikinya, guru tidak dapat menjalankan tugas dan fungsi profesinya sebagai guru.

Mengutip hasil riset yang disponsori Bank Dunia di 29 negara berkembang menunjukkan fungsi guru amat strategis dalam setiap upaya peningkatan mutu pendidikan. Guru menjadi pusat perhatian karena sangat besar peranannya dalam setiap usaha peningkatan mutu pendidikan. (Rifma, 2013) Guru merupakan titik sentral dalam usaha mereformasi pembelajaran dan mereka menjadi kunci keberhasilan setiap usaha peningkatan mutu pendidikan.

Hasil pembelajaran yang berkualitas akan berpengaruh pada prestasi belajar yang diperoleh siswa. Dalam mendorong semangat belajar siswa untuk meningkatkan prestasi belajar dan memahami *economic literacy*, guru harus bisa memahami karakter siswa, melakukan perancangan pembelajaran, melakukan evaluasi pembelajaran dan bahkan dituntut untuk bisa mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimiliki siswa. Kemampuan guru dalam mengelola aktivitas pembelajaran ini merupakan kompetensi pedagogic guru. Selain itu guru juga harus bisa menguasai materi pembelajaran secara meluas dan mendalam untuk membimbing siswa memenuhi standar kompetensi yang ditetapkan dalam Standar Nasional Pendidikan yang tercermin dalam kompetensi profesionalnya. Hal ini sesuai dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh Haryono yang menyimpulkan bahwa terdapat pengaruh positif langsung antara kualitas proses pembelajaran terhadap *economic literacy*. (Wulandari, 2012)

Dari hasil penelitian yang dilakukan oleh Farwan, Ali dan Lukmanulhakim diperoleh data bahwa sebagian besar guru PAUD memiliki pemahaman yang sedang tentang kompetensi pedagogik yang harus dimiliki oleh guru PAUD. Hal ini menunjukkan bahwa jika pemahaman guru rendah maka hal ini akan berimbas pada kualitas pembelajaran PAUD yang dilaksanakan guru di lembaga PAUD (Ronny Farwan, 2017).

Dari hasil penelitian de Gomes, Rahmat, dan Palmin membuktikan bahwa 99,51% guru PAUD di Kabupaten Manggarai belum memenuhi standar kualifikasi akademik sebagaimana yang tertuang dalam Permendikbud No. tahun 2014. Sebagian besar dari mereka masih berijazah SMA atau sederajat dan ibu rumah tangga yang tidak pernah dibekali dengan sejumlah kompetensi guru PAUD. (Fransiskus De omes, Stephanus Turibius Rahmat, 2017) Hal ini kemudian berdampak pada kualitas proses pembelajaran di PAUD. Selain itu, diperoleh data: (1) kurikulum masih terkategori kurang baik yang tampak pada visi dan misi lembaga, Program Tahunan, Program Semester, Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Mingguan, Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian, instrumen penilaian perkembangan anak, dan pelaporan yang belum jelas; (2) proses pembelajaran atau stimulasi perkembangan anak tidak berbasis pada perencanaan yang jelas; dan (3) berbagai kegiatan penunjang penyelenggaraan PAUD seperti kemitraan, layanan administrasi, dan deteksi dini tumbuh kembang anak belum berjalan dengan baik

Dampak dari rendahnya kompetensi guru PAUD misalnya: dalam kompetensi profesional, masih banyak guru PAUD yang memiliki jenjang pendidikan akhir SMA yang dipercayakan untuk menjadi guru PAUD.. Hal ini dilakukan karena ketiadaan tenaga pendidik dibidang PAUD. Hal lain adalah dibidang pedagogik, masih banyak guru PAUD

yang belum bisa menyusun rencana pembelajaran. Hal ini terjadi entah para pendidik tidak tahu atau tidak kreatif dalam menyusun pembelajarannya sendiri. Banyak lembaga yang masih *copy-paste* dalam menggunakan rencana pembelajaran. Dengan didasari kenyataan diatas, maka peneliti merasa perlu menggali sejauh mana kompetensi yang dimiliki oleh para guru PAUD untuk menjadi bahan kajian bagi pemerintah dalam merumuskan kegiatan yang mungkin akan menjawab persoalan terkait dengan kompetensi guru.

METODOLOGI

Sesuai dengan permasalahan penelitian yang telah diuraikan pada latar belakang, maka jenis penelitian ini merupakan penelitian deskriptif kualitatif. Peneliti akan melakukan studi dokumen, penyebaran angket dan observasi di lembaga PAUD di kecamatan Langke Rembong kabupaten Manggarai

Penelitian dilakukan di wilayah kecamatan Langke Rembong, kabupaten Manggarai, dengan subjek penelitiannya adalah para guru PAUD. Jumlah responden yang diteliti fleksibel tergantung pada pengembangan data/informasi yang diperoleh selama kegiatan penelitian berlangsung. Lembaga PAUD yang akan dijadikan sebagai tempat penelitian dibatasi pada beberapa lembaga PAUD yang paling dekat dengan peneliti karena mempertimbangkan waktu dan biaya yang akan dibutuhkan selama penelitian.

Hal yang akan digali dalam penelitian ini adalah kompetensi pedagogik yang dimiliki oleh para guru PAUD yang dapat mempengaruhi proses belajar anak di lembaga PAUD. Hal yang ingin diukur dari instrument angket adalah: kompetensi pendidik terkait social dan kepribadiannya serta konsep pedagogi, bagaimana menjadi seorang guru. Informasi ini akan didukung oleh hasil observasi dimana proses pembelajaran guru akan didokumentasikan untuk mendukung data penelitian. Data penelitian kemudian akan semakin didukung oleh adanya dokumentasi berupa foto dan dokumen rencana pembelajaran, dll

Analisis data yang digunakan adalah deskriptif analisis, yakni analisis yang memberikan gambaran mengenai hal-hal yang telah diteliti. Sedangkan metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode analisis kualitatif.

Hasil temuan akan dikumpulkan dan dianalisis secara mendalam dan lebih lanjut akan dipaparkan secara deskriptif. Untuk membuat hasil penelitian lebih bersifat informatif, maka peneliti akan melengkapi laporan penelitian dengan grafik matriks dan bagan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Profesionalisme guru sangat terkait dengan kemampuan mewujudkan atau mengaktualisasikan kompetensi yang dipersyaratkan bagi setiap guru. Kompetensi diartikan sebagai pengetahuan, keterampilan, dan nilai-nilai dasar yang direfleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak. Arti lain dari kompetensi adalah spesifikasi dari pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang dimiliki seseorang serta penerapannya di dalam pekerjaan, sesuai dengan standar kinerja yang dibutuhkan oleh lapangan. Kompetensi yang dimiliki guru akan menunjukkan kualitas guru yang sebenarnya. Kompetensi tersebut akan terwujud dalam bentuk penguasaan pengetahuan, keterampilan maupun sikap profesional dalam menjalankan tugasnya. Oleh sebab itu Standar Kompetensi Guru dapat diartikan sebagai suatu pernyataan tentang kriteria yang dipersyaratkan, ditetapkan dan disepakati bersama dalam bentuk pengetahuan, keterampilan dan sikap bagi seorang tenaga kependidikan sehingga layak disebut kompeten. (Marienda, Zainuddin, & Hidayat, 2015)

Penelitian dilaksanakan pada 28 lembaga PAUD yang ada di Kabupaten Manggarai. Ke-28 lembaga PAUD tersebut antara lain: PAUD Santu Yosef, TKK Bunga Mawar Santa Elisabeth, PAUD Yesus Ekaristi Poka, TKK Dharma Wanita, TK Santu Nino, TK St Fransiskus Asisi Karot, TK Inviolata, TKK Arengkoe Pagal, TK Negeri Reo, TKK Negeri Golojambu Narang, TK Bunda Maria Cancar, PAUD Companglait, TKK Santu Gabriel Leda,

TKK Negeri Pembina Golowelu, TKK Wejang Asi Mano, PAUD Santu Mikael Kole Kecamatan Satar Mese Utara, PAUD Santo Pio Langke Majok, TK Santu Fransiskus Xaverius, TK Negeri Paka Satar Mese, PAUD santa Anastasia Nderu Reo, TK Kemala Bhayangkari Ruteng, PAUD Mrie Louise, PAUD Santa Juliana, TK Negeri Cibai, PAUD Montemurro, PAUD Bunda Maria Gracia Nekang, PAUD Madre Addatis Dari Nocera, TKK santa Clara.

Pemahaman wawasan dan Landasan kependidikan

Guru harus memiliki pemahaman dan landasan kependidikan. Pemahaman wawasan dan landasan kependidikan yang dimiliki oleh guru memiliki latar belakang pendidikan yang baik atau sesuai dengan bidang, dengan memiliki latar belakang pendidikan keilmuan yang baik seorang guru akan paham tentang hakikat pendidikan dan konsep pendidikan. Musfah menjelaskan pemahaman yang benar tentang konsep pendidikan akan membuat guru sadar bagaimana harus bersikap di sekolah dan masyarakat, dan bagaimana cara memenuhi kualifikasi statusnya sebagai guru profesional. (Jejen, 2012)

Dari hasil penelitian yang dilakukan melalui studi dokumen pada beberapa lembaga PAUD yang ada di Kabupaten Manggarai, masih banyak lembaga PAUD yang memiliki tenaga pendidik tidak berkualifikasi PAUD. Guru yang ada di lembaga tersebut hanya berkualifikasi sarjana kependidikan umum, bukan spesifikasi PAUD, berijazah SMA atau diploma jurusan lainnya.

Beberapa usaha yang dilakukan oleh para guru untuk mengembangkan kompetensi mereka di bidang PAUD adalah mengikuti pelatihan, seminar, lokakarya ataupun workshop baik di dalam daerah ataupun di luar daerah. Dari hasil wawancara yang dilakukan, hampir semua guru PAUD di lembaga yang dijadikan tempat penelitian mengikuti kegiatan-kegiatan pengembangan diri sebagai pendidik PAUD.

Pemahaman tentang peserta didik

Pemahaman karakteristik siswa dilakukan dengan memahami keunggulan dan kekurangan siswa. Menurut Bahri, guru harus mengenal dan memahami siswa dengan baik, memahami tahap perkembangan yang telah dicapainya, kemampuannya, keunggulan dan kekurangannya, hambatan yang dihadapi serta faktor dominan yang mempengaruhinya. (Syaiful, 2005)

Mulyasa menegaskan dalam penelitian Nurhamidah bahwa motivasi dapat menyebabkan terjadinya suatu perubahan yang ada pada diri manusia, baik yang menyangkut kejiwaan, perasaan, maupun emosi, dan kemudian bertindak atau melakukan sesuatu untuk mencapai tujuan. Motivasi merupakan salah satu faktor yang dapat meningkatkan kualitas pembelajaran, karena peserta didik akan belajar dengan sungguh-sungguh apabila memiliki motivasi yang tinggi. (Nurhamida, 2018) Oleh karena itu, untuk membangkitkan kualitas pembelajaran, guru harus mampu membangkitkan motivasi belajar peserta didik yang diharapkan dapat mencapai tujuan pembelajaran.

Dari hasil observasi yang dilakukan, masih ada lembaga yang gurunya belum mampu untuk memperlakukan anak sesuai dengan karakteristik anak. Hal ini dikarenakan jumlah guru yang terbatas yang berdampak pada pemberian jenis kegiatan kadangkala tidak sesuai dengan usia anak. Kegiatan main yang disediakan oleh guru tidak mampu untuk mengembangkan aspek perkembangan secara optimal. Guru hanya melakukan beberapa kegiatan yang sering dilakukan yaitu: mewarnai, menggunting dan menempel. Ketiga kegiatan ini seringkali dilakukan secara bergantian.

Kemampuan guru dalam perencanaan pembelajar

Adapun perencanaan pembelajaran yang dipersiapkan oleh guru meliputi pembuatan RPPH, pengelolaan kelas, mempersiapkan media yang dibutuhkan. Perencanaan adalah serentetan program kegiatan yang akan dikerjakan selama waktu tertentu untuk memenuhi target yang diharapkan. (Muhamad, 2012) Sedangkan pembelajaran adalah proses yang dilakukan untuk memperoleh suatu perubahan yang baru. (Majid, 2018) Kemampuan guru dalam merancang/ merencanakan RPPH sejalan dengan pendapat Wahyuni dan Ibrahim dalam penelitian Wahyuni dan Berliani yang mengungkapkan perencanaan memegang peranan penting dalam setiap kegiatan, termasuk dalam sebuah pembelajaran. Dalam kaitannya dengan pembelajaran, yang dimaksud dengan perencanaan pembelajaran adalah proses penyusunan berbagai keputusan pembelajaran yang akan dilaksanakan dalam proses kegiatan pembelajaran untuk mencapai kompetensi pelajaran yang akan dilaksanakan dalam proses kegiatan pembelajaran untuk mencapai kompetensi pembelajaran yang telah ditetapkan. (Wahyuni & Berliani, 2018)

Kompetensi pedagogik guru PAUD di Kabupaten Manggarai dalam merencanakan kegiatan pembelajaran anak usia dini bisa dikatakan baik. Dimana guru telah mampu menerapkan serta menjabarkan tema kedalam sub tema yang lebih terperinci. Kompetensi pedagogik guru dalam merencanakan pembelajaran harus lebih ditingkatkan dalam proses pembelajaran anak usia dini agar kualitas pendidikan lebih baik lagi.

Dari hasil observasi yang dilakukan, Guru telah mampu untuk mengajar sesuai dengan apa yang telah ditulis dan direncanakan dalam RPPH. Tema-tema yang ditentukan oleh lembaga adalah tema-tema yang dekat dengan dunia anak. Guru mengaplikasikan rencana pembelajaran harian yang telah disusun dalam proses pembelajaran. Walaupun terkadang dalam pelaksanaannya masih ada kegiatan yang telah dirancang tetapi tidak dilaksanakan. Hal ini disebabkan oleh kehadiran peserta didik yang tidak menentu, serta pembelajaran yang dilaksanakan molor dari jam yang telah ditentukan. Hal lain yang terjadi adalah para guru di beberapa lembaga PAUD membuat perencanaan pembelajaran bukan pada saat sebelum kegiatan belajar berlangsung namun, dibuat setelah kegiatan belajar dilakukan.

Masalah lain yang masih ditemukan juga adalah, dalam mengorganisasikan kegiatan pengembangan, masih terdapat banyak guru yang kurang kreatif menyediakan media-media lain yang merupakan hasil karya guru yang dapat digunakan dalam proses pembelajaran. Media yang dipakai hanya fotocopy gambar, dan guru yang memaksakan pembelajaran kepada anak agar anak memiliki semua kompetensi yang ada. Kegiatan pengembangan yang mendidik di luar kelas kurang didukung karena ketersediaan fasilitas bermain serta lingkungan main yang kondusif. Dalam proses belajar, guru lebih memperhatikan kegiatan calistung anak, dimana anak dipaksa untuk mengetahui serta menghafal huruf ataupun angka dengan menggunakan metode yang tidak menyenangkan bagi anak.

Disamping beberapa kendala yang disampaikan di atas, terdapat lembaga PAUD yang telah melaksanakan kegiatan belajar sesuai dengan perencanaan yang telah dibuat. Beberapa lembaga PAUD menggunakan model pembelajaran sentra dalam kegiatan belajar. Dalam model pembelajaran sentra guru berperan aktif dalam pembelajaran. Dari hasil observasi yang dilakukan, saat pembelajaran berlangsung guru berkeliling untuk mengecek satu persatu pekerjaan anak. Jadwal untuk penggunaan sentra berbeda-beda setiap harinya. Sedangkan untuk media pembelajaran yang digunakan, guru telah merancang media sesuai dengan tema pembelajaran yang dibahas serta sesuai dengan tujuan pembelajaran. Setiap guru sebisa mungkin membuat dan merancang alat peraga yang menarik bagi anak. Hal ini dilakukan agar pembelajaran tidak monoton. Guru sebelumnya telah membuat rencana pembelajaran harian satu hari sebelum pembelajaran berlangsung.

Kemampuan guru dalam pelaksanaan pembelajaran

Dijelaskan oleh Suhana bahwa dengan menguasai materi pembelajaran, guru dapat memilih, menetapkan dan mengembangkan alternatif strategi dari berbagai sumber belajar yang mendukung pembentukan standar kompetensi dan kompetensi dasar (SKKD). (Suhana Cucu, 2014) Penguasaan materi bidang studi merupakan kompetensi pertama yang harus dimiliki guru PAUD sebagai dasar untuk melaksanakan program pembelajaran yang lebih bermakna. Bahan bidang studi terdiri atas pokok-pokok bahasan atau materi-materi pelajaran yang membahas isi bidang pengetahuan yang akan dipelajari dan disajikan setiap kali tatap muka di kelas. Pelaksanaan pembelajaran adalah implementasi dari perencanaan pembelajaran yang telah dibuat guru. Artinya dalam pelaksanaan pembelajaran harus sesuai dengan perencanaan pembelajaran yang telah dibuat. Kegiatan pembelajaran meliputi kegiatan pendahuluan, kegiatan inti dan kegiatan penutup. Selain itu, guru juga harus mampu mengembangkan pembelajaran, hal ini sejalan dengan pendapat Zahroh yang menyatakan bahwa pembelajaran kreatif adalah pembelajaran yang dilakukan oleh guru dengan menciptakan kegiatan belajar yang beragam dengan memerhatikan kemampuan dari setiap peserta didik, sehingga mampu memenuhi berbagai tingkat kemampuan peserta didik. (Zahroh, 2015) Pembelajaran disini perlu dilakukan secara teratur artinya guru harus memulai pembelajaran dengan kegiatan pendahuluan terlebih dahulu, kemudian dilanjutkan pada kegiatan inti dan diakhiri dengan kegiatan penutup. Hal yang pertama kali dilakukan oleh guru disini adalah merencanakan segala hal yang akan dilakukan, media, strategi serta metode apa yang akan digunakan. Perencanaan pembelajaran ini akan menjadi acuan bagi guru dalam melaksanakan pembelajaran yang terarah.

Agar terlaksananya proses belajar mengajar yang baik tentu adanya metode yang cocok diberikan kepada anak. sehingga proses belajar mengajar terlaksana dengan baik. Sebagaimana yang di ungkapkan oleh Moeslichatoen dalam penelitian Roza, metode merupakan alat untuk mencapai tujuan kegiatan. Sebagai alat untuk mencapai tujuan tidak selamanya berfungsi secara memadai. (Roza, 2012) Oleh karena itu, dalam pemilihan suatu metode yang akan di pergunakan dalam program kegiatan anak di Taman Kanak-kanak guru perlu mempunyai alasan yang kuat dan faktor-faktor yang mendukung pemilihan metode tersebut. Metode pembelajaran untuk anak Taman Kanak-kanak hendaknya menantang dan menyenangkan, melibatkan unsure bermain, bergerak, bernyanyi dan belajar.

Dari hasil observasi dan wawancara yang dilakukan, masih banyak lembaga PAUD yang tidak mengikuti alur perencanaan pembelajaran yang telah dibuat. Terdapat beberapa kegiatan tambahan yang diajarkan guru dilakukan dalam proses pembelajaran walau tidak terdapat dalam perencanaan yang telah dibuat. Kemampuan guru dalam mengaplikasikan RPPH dalam proses pembelajaran tidak terlalu jelas, dimana apa yang diajarkan tidak sesuai dengan apa yang telah direncanakan. Terkadang ada kegiatan main yang telah direncanakan namun tidak dilaksanakan. Kemampuan guru dalam menjabarkan tema ke sub tema tidak terlalu jelas dalam artian guru tidak menguasai tema yang akan diajarkan. Rencana pembelajaran dibuat hanya untuk memenuhi syarat administrasi Guru telah mampu mengkondisikan anak agar mengikuti kegiatan belajar. Namun, Media yang digunakan guru tidak bervariasi dimana guru hanya menggunakan media fotocopy gambar yang diambil dari buku ajar. Media yang digunakan bukan hasil karya guru. Media yang digunakan tidak sesuai dengan tema serta tujuan yang akan dicapai.

Kemampuan guru dalam mengevaluasi pembelajaran

Disetiap akhir kegiatan belajar, guru wajib untuk melakukan evaluasi. Evaluasi merupakan proses sistematis untuk menentukan nilai berdasarkan kriteria tertentu melalui penilaian. (Jihad, 2013) Bentuk penilaian untuk anak usia dini bias dilakukan melalui hasil kerja anak, catatan anekdot serta ceklis penilaian perkembangan anak. Evaluasi yang dilakukan bias berupa penilaian saat pembelajaran berlangsung ataupun saat anak berada

diluar ruang kelas untuk melakukan aktifitas fisik lainnya. Evaluasi merupakan bagian dari kurikulum pendidikan, adanya evaluasi guna mengetahui tujuan dari pendidikan yang sudah direncanakan apakah kegiatan belajar mengajar sudah sesuai atau belum. Sedangkan dalam pelaksanaannya yang melakukan evaluasi adalah seorang pendidik. Evaluasi ini dilakukan untuk menentukan kesesuaian Antara hasil yang ingin dicapai dengan tujuan yang ingin dicapai. Penilaian ini akan menjadi tolak ukur kemampuan anak. (Junanto & Kusna, 2018)

Dari hasil wawancara yang dilakukan dengan para guru, semua guru memberikan jawaban yang sama, yakni penilaian harus dilakukan selama anak berada dilingkungan sekolah serta menggunakan bentuk penilaian yang telah disebutkan diatas. Namun, hal ini berbanding terbalik dengan hasil observasi yang dilakukan peneliti. Masih banyak guru PAUD yang tidak melakukan penilaian yang continue dan berkesinambungan. Dalam artian, para guru hanya mencatat perkembangan tertentu pada anak yang meliputi: perkembangan kognitif, Bahasa dan seni anak. Sedangkan beberapa bentuk perkembangan lainnya yang dapat diperoleh dari hasil aktifitas anak diluar ruangan tidak dicatat oleh guru. Beberapa perkembangan yang tidak mendapat perhatian khusus dari guru adalah: perkembangan moral dan social anak, yang dapat dilihat saat anak berada bersama dengan temannya atau saat anak melakukan aktifitas fisik lainnya.

Dari hasil dokumentasi yang dilakukan peneliti, masih banyak sekolah yang tidak menggunakan bentuk penilaian yang variatif dalam menilai perkembangan anak. Lembaga PAUD yang ada hanya menggunakan satu bentuk penilaian yang digunakan. Bentuk penilaian yang banyak dipakai oleh guru PAUD di Kabupaten Manggarai adalah bentuk penilaian portofolio anak. Bentuk penilaian portofolio ini hanya akan memberikan gambaran terhadap beberapa aspek perkembangan saja (Bahasa, kognitif, dan seni). Untuk perkembangan lainnya, bisa dikatakan guru hanya mengandalkan ingatan saja.

SIMPULAN

Masih banyak guru PAUD yang belum berkualifikasi S1 PAUD atau belum memiliki pemahaman tentang PAUD, Kegiatan main yang disediakan oleh guru tidak mampu untuk mengembangkan aspek perkembangan secara optimal, guru belum mampu mengaplikasikan perencanaan yang telah dibuat dalam kegiatan pembelajaran secara maksimal. Hal lain yang ditemukan adalah dalam mengorganisasikan kegiatan pengembangan, masih terdapat guru yang kurang kreatif menyediakan media-media lain yang merupakan hasil karya guru yang dapat digunakan dalam proses pembelajaran. Media yang dipakai hanya fotocopy gambar. Kegiatan pengembangan yang mendidik di luar kelas kurang didukung karena ketersediaan fasilitas bermain serta lingkungan main yang kondusif. Dalam proses belajar, guru lebih memperhatikan kegiatan calistung anak, dimana anak dipaksa untuk mengetahui serta menghafal huruf ataupun angka dengan menggunakan metode yang tidak menyenangkan bagi anak. Terkait penilaian yang digunakan; masih banyak lembaga yang tidak menggunakan bentuk penilaian yang variatif dalam menilai perkembangan anak.

UCAPAN TERIMAKASIH

Terima kasih yang berlimpah disampaikan kepada lembaga PAUD yang telah menjadi tempat penelitian yang dengan ikhlas dan hati terbuka menerima untuk memberikan informasi terkait penelitian. Terima kasih pula disampaikan kepada pihak lembaga UNIKA Santu Paulus Ruteng yang telah memberikan dukungan dan kesempatan untuk dapat melaksanakan penelitian dengan baik.

DAFTAR PUSTAKA

- Fransiskus De omes, Stephanus Turibius Rahmat, B. P. *Evaluasi Penyelenggaraan Kelompok Bermain dan Taman Kanak-kanak di Kabupaten Manggarai Berdasarkan Norma, Standar, Prosedur, dan Kriteria Penyelenggaraan Menurut Ditjen PAUD.*, (2017).
- Habibullah, A. (2012). Kompetensi Pedagogik Guru. *Edukasi: Jurnal Penelitian Pendidikan Agama Dan Keagamaan*, 10(3). <https://doi.org/10.32729/edukasi.v10i3.169>
- Jejen, M. (2012). *Peningkatan Kompetensi Guru Melalui Pelatihan dan Sumber Belajar Teori dan Praktik*. Jakarta: Kencana.
- Jihad, A. dan H. A. (2013). *Evaluasi Pembelajaran*. Yogyakarta: Multi Presindo.
- Junanto, S., & Kusna, N. A. A. (2018). Evaluasi Program Pembelajaran di PAUD Inklusi dengan Model Context, Input, Process, and Product (CIPP). *INKLUSI*. <https://doi.org/10.14421/ijds.050202>
- Majid, A. (2018). *Perencanaan pembelajaran*. Bandung: Rosdakarya.
- Marienda, W., Zainuddin, M., & Hidayat, E. N. (2015). Kompetensi dan Profesionalisme Guru Pendidikan Anak Usia Dini. *Prosiding Penelitian Dan Pengabdian Kepada Masyarakat*. <https://doi.org/10.24198/jppm.v2i2.13271>
- Muhamad, F. (2012). *Desain Pembelajaran PAUD, tinjauan teoritik dan Praktik*. Yogyakarta: AR-RUZZ MADIA.
- Nurhamida, I. (2018). Problematika Kompetensi Pedagogik Guru Terhadap Karakteristik Peserta Didik. *Jurnal Teori Dan Praksis Pembelajaran IPS*, 3(1), 27–38. <https://doi.org/10.17977/um022v3i12018p027>
- Rifma, R. (2013). Problematika Kompetensi Pedagogik Guru Sekolah Dasar. *Pedagogi: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 13(1), 10–17.
- Roza, M. M. (2012). Pelaksanaan Pembelajaran Sains Anak Taman Kanak-Kanak Aisyiyah Bustanul Athfal 29 Padang. *Pesona Paud*.
- Suhana Cucu. (2014). *Konsep Strategi Pembelajaran* (4th ed.). Bandung: Refika Aditama.
- Syaiful, B. D. (2005). *Guru dan Anak Didik Interaksi Edukatif*. Jakarta: PT Rineka Cipta.
- Wahyuni, R., & Berliani, T. (2018). Pelaksanaan Kompetensi Pedagogik Guru di Sekolah Dasar. *Sekolah Dasar: Kajian Teori Dan Praktik Pendidikan*, 27(2), 108–115. <https://doi.org/10.17977/um009v27i22018p108>
- Wulandari, D. (2012). Pengaruh Kompetensi Pedagogik dan Kompetensi Profesional Guru terhadap Economic Literacy melalui Prestasi Belajar Siswa Kelas XII IPS di SMA Kota Malang. *Jurnal Pendidikan Humaniora*.
- Zahroh, A. (2015). *Membangun Kualitas Pembelajaran Melalui Dimensi Profesionalisme Guru* (5th ed.). Bandung: Yrama Widya.



Pengaruh Metode Pembelajaran *Outing Class* terhadap Kecerdasan Naturalis Anak Usia 5-6 Tahun

Febriyanti Utami[✉]

Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Sriwijaya

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.314](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.314)

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk melihat adanya pengaruh metode pembelajaran *outing class* terhadap kecerdasan naturalis anak usia dini. Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini yaitu *experimental design* dengan rancangan *posttest-only control group design*. Penelitian ini dilaksanakan pada anak usia 5-6 tahun (kelompok B) di RA Insani Taqwin Palembang dengan jumlah sampel 32 anak. Teknik pengambilan sampel yang digunakan adalah *simple random sampling*, dan diperoleh kelas B1 sebagai kelas eksperimen dan kelas B2 sebagai kelas kontrol. Teknik pengumpulan data dilakukan dengan teknik observasi untuk melihat kecerdasan naturalis anak. Analisis data yang digunakan dalam penelitian ini yaitu statistik deskriptif dan statistik inferensial. Uji normalitas dilakukan menggunakan Uji *Liliefors* dan Uji hipotesis dilakukan menggunakan Uji *Bartlett*. Pengujian hipotesis dilakukan dengan menggunakan uji-t. Dari hasil perhitungan uji-t yang dilakukan diperoleh $t_{hitung} = 4.32 > t_{tabel} = 1,69$, yang berarti H_0 ditolak dan H_1 diterima. Dari hasil tersebut dapat disimpulkan bahwa metode pembelajaran *outing class* memberikan pengaruh yang signifikan terhadap kecerdasan naturalis anak usia 5-6 tahun di RA Insani Taqwin Palembang.

Kata Kunci : metode pembelajaran; *outing class*; kecerdasan naturalis.

Abstract

This study aims to see the effect of *outing class* learning methods on early childhood naturalist intelligence. The research method used in this research is *experimental design* with *posttest-only control group design*. This research was conducted in children aged 5-6 years (group B) in RA Insani Taqwin Palembang with a sample of 32 children. The sampling technique used was *simple random sampling*, and obtained class B1 as an experimental class and class B2 as a control class. The data collection technique is done by observation technique to see the child's naturalist intelligence. Analysis of the data used in this research are descriptive statistics and inferential statistics. Normality test is done using *Liliefors Test* and Hypothesis testing is done using *Bartlett Test*. Hypothesis testing is done using *t-test*. From the results of *t-test* calculations obtained t count = $4.32 > t$ table = 1.69 , which means that H_0 is rejected and H_1 is accepted. From these results it can be concluded that the *outing class* learning method has a significant influence on the naturalist intelligence of children aged 5-6 years at RA Insani Taqwin Palembang.

Keywords: *learning method*; *outing class*; *naturalist intelligence*.

Copyright (c) 2020 Febriyanti Utami

✉ Corresponding author :

Email Address : annysum85@gmail.com (Ruteng Flores, Indonesia)

Received 23 October 2019, Accepted 7 J 2019, Published 10 January 2020

PENDAHULUAN

Pendidikan anak usia dini merupakan pendidikan yang diselenggarakan untuk memberikan rangsangan atau stimulasi bagi perkembangan anak usia dini secara menyeluruh. Penyelenggaraan pendidikan bagi anak usia dini diciptakan pendidik dengan memperhatikan lingkungan dimana anak dapat bereksplorasi terhadap lingkungannya dan melibatkan seluruh potensi dan kecerdasan anak.

Kecerdasan pada anak usia dini tidak hanya diukur dari aspek kognitif atau intelektualnya. Gardner dalam (Saripudin, 2017: 6) mengemukakan bahwa anak memiliki semua kecerdasan, walau dengan derajat yang beragam. Masing-masing anak memiliki satu kecerdasan dominan dan kecerdasan sekunder yang digunakan dalam menyerap, mengingat dan penerapan pembelajaran. Gardner menyebutkan bahwa kecerdasan tidak bersifat tunggal, tapi majemuk atau disebut kecerdasan majemuk (*multiple intelligence*). (Jamaris, 2014: 124) Kecerdasan majemuk merupakan kemampuan yang berkembang dari hasil interaksi anak usia dini dan lingkungan di sekitarnya. Kecerdasan majemuk tersebut terdiri dari Kecerdasan Bahasa, Kecerdasan Logika-Matematika, Kecerdasan Visual-Spasial, Kecerdasan Kinestetik, Kecerdasan Musikal, Kecerdasan Intrapersonal, Kecerdasan Interpersonal, dan Kecerdasan Naturalis. (Mufarizuddin, 2017: 63).

Berdasarkan hasil wawancara yang dilakukan oleh orang tua anak usia 5-6 tahun di RA Insani Taqwin, selama ini orang tua dan pendidik hanya mengukur kecerdasan seorang anak dari kecerdasan matematika saja, mereka berasumsi bahwa anak yang pintar adalah anak yang pandai dalam matematika. Hal tersebut mengakibatkan kecerdasan lain menjadi terabaikan sehingga tidak terstimulasi dengan maksimal baik di lingkungan rumah maupun di lingkungan sekolah. Seperti yang diungkapkan (Gardner, 2013) setiap anak memiliki kecerdasannya masing-masing, salah satunya yaitu kecerdasan naturalis. Kecerdasan naturalis merupakan salah satu kecerdasan yang harusnya dimiliki oleh anak, karena kecerdasan naturalis merupakan bagian yang tak terpisahkan dari kehidupan di sekitar anak.

Kecerdasan naturalis mempunyai peran yang sangat besar dalam abad yang modern sekarang ini. Pengetahuan anak mengenai alam, hewan, tanaman dapat mengantarkan anak pada profesi yang sesuai dengan kecerdasan yang dimilikinya kelak, kecerdasan naturalis mempunyai peran yang sangat diperlukan dalam menjaga alam ini agar tetap dapat menjaga kelestariannya sehingga dapat dimanfaatkan oleh manusia (Maryanti et al., 2019: 23)

Namun dari hasil observasi yang dilakukan oleh peneliti di RA Insani Taqwin Palembang, pembelajaran yang diterapkan masih berfokus untuk menstimulasi kemampuan anak dalam hal membaca, menulis dan berhitung saja. Dalam proses pembelajaran, di lapangan masih ditemukan guru yang melakukan pembelajaran hanya didalam kelas, bahkan pada tema yang berkaitan dengan lingkungan sekitar. Guru hanya menghadirkan materi-materi dan media yang cukup minim dalam proses pembelajaran di kelas. Hal ini berakibat pada kurang berkembangnya berbagai kecerdasan pada anak usia dini, terlebih pada kecerdasan naturalis anak. Kurang berkembangnya kecerdasan naturalis anak terlihat dari belum pahamnya anak dengan lingkungan sekitar termasuk didalamnya mengenal jenis binatang dan tanaman.

Untuk beberapa tema yang berkaitan dengan lingkungan sekitar, pendidik bisa mengajak anak untuk melakukan kegiatan pembelajaran di luar kelas sehingga anak dapat bereksplorasi secara langsung dengan benda-benda yang dipelajari sesuai dengan materi dan tema yang diajarkan. Metode pembelajaran yang dapat dilakukan di luar kelas salah satunya adalah metode pembelajaran *outing class*. Pembelajaran *outing class* berbasis pada keadaan lingkungan sekitar pada tempat tertentu. Metode pembelajaran *outing class* dimaksudkan agar anak tidak jenuh dalam pembelajaran, karena selama ini pembelajaran dominan dilakukan di dalam kelas.

Metode pembelajaran *outing class* merupakan pembelajaran di luar kelas yang dapat memberikan pengalaman nyata kepada anak agar anak dapat mengkonstruksi pengetahuan baru yang anak dapatkan. Untuk itu peneliti tertarik untuk menerapkan metode pembelajaran *outing class* dalam proses pembelajaran untuk menstimulasi kecerdasan naturalis pada anak usia dini.

Menurut (Gardner, 2013:17) kecerdasan naturalis adalah kemampuan untuk mengenali, membedakan, mengungkapkan dan membuat kategori terhadap apa yang dijumpai di alam maupun lingkungannya. Dengan kata lain kemampuan untuk mengenali bagian-bagian dari alam semesta.

(Armstrong, 2013) mengemukakan bahwa kecerdasan naturalis adalah *expertise in the recognition and classification of the numerous species-the flora and fauna-of an individual's environment. This also includes sensitivity to other natural phenomena (e.g., cloud formation, mountains, etc) and, in the case of those growing up in an urban environment, the capacity to discriminate among inanimate objects such as cars, sneakers, and CD covers*. Yang diartikan bahwa kecerdasan naturalis merupakan keahlian dalam mengenali dan mengklasifikasikan berbagai spesies flora dan fauna, dari sebuah lingkungan Individu. Hal ini juga mencakup kepekaan terhadap fenomena alam lainnya (misalnya, formasi-formasi awan, gunung, dll.), dan dalam kasus tumbuh di lingkungan perkotaan, kemampuan untuk membedakan benda-benda mati seperti mobil, sepatu, dan sampul CD (*compact disc*).

(Sonawat, 2008 : 85) mengemukakan bahwa seseorang yang memiliki kecerdasan naturalistik ialah individu yang dapat mengenali flora dan fauna beserta hal lainnya yang ada di alam dan menggunakan kemampuannya secara produktif. Sejalan dengan Gündesli, (2006) yang mengungkapkan bahwa anak yang memiliki kecerdasan naturalis, mereka akan tertarik pada berbagai spesies makhluk hidup dan hewan. (Kılıç & Sert, 2015: 2579).

Dari beberapa pendapat di atas, dapat disimpulkan bahwa kecerdasan naturalis yaitu kemampuan yang dimiliki seseorang dalam mengenali, membedakan, mengungkapkan dan mengklasifikasikan berbagai hal yang ada di alam maupun lingkungannya, seperti flora dan fauna. Kecerdasan naturalis pada anak usia dini dapat dikembangkan dengan berbagai cara, seperti: terlibat di alam terbuka seperti jalan-jalan sambil belajar mengamati tanaman yang dijumpainya, mengamati pemandangan gunung secara langsung, mengamati alam dan makhluk hidup, menanam biji-bijian atau penanaman pohon (proses pertumbuhan tanaman, biji-bijian, batang-batangan), menanam bunga, mengamati pertumbuhannya, memelihara, buat gambar metamorfosa kupu-kupu, dan buat papan aneka daun, bercakap-cakap observasi perilaku binatang (Astuti, 2016: 271).

Selain itu kecerdasan naturalis anak dapat dioptimalkan dengan berbagai metode pembelajaran. Salah satunya adalah metode pembelajaran *outing class*. Hal ini sejalan dengan pendapat (Herwati, 2020: 429) yang menyatakan bahwa anak yang memiliki kecerdasan naturalis lebih senang bermain di luar ruangan. Kecerdasan naturalis perlu ditingkatkan untuk memupuk kepedulian anak dengan alam, sehingga anak akan menyayangi dan menjaga alam.

Metode pembelajaran *outing class* adalah metode pembelajaran di luar kelas ataupun di luar sekolah dan merupakan salah satu program pembelajaran yang bertujuan membrikan keterampilan dan keahlian dasar tertentu sebagai sarana menumbuhkan kreativitas anak. Tujuan dari metode pembelajaran *outing class* yaitu untuk meningkatkan semangat belajar anak dan juga memperluas pengetahuan anak. Selain itu metode pembelajaran *outing class* merupakan suatu kegiatan yang melibatkan alam secara langsung untuk dijadikan sebagai sumber belajar. (Vera, 2012: 17).

(Maulani, 2016: 7) menyatakan bahwa metode pembelajaran *outing class* adalah salah satu metode pembelajaran yang memiliki manfaat untuk peserta didik dalam belajar, karena dalam model pembelajaran ini anak diajarkan untuk mengenali, peka, dan terjun langsung ke lapangan, seperti di halaman sekolah, taman, kebun dan tempat-tempat lain yang bisa dieksplorasi oleh anak.

Metode pembelajaran *outing class* didefinisikan sebagai metode pembelajaran yang dilakukan di luar kelas dengan melibatkan anak secara langsung untuk mengenali dan peka terhadap alam dan lingkungan sekitar.

METODOLOGI

Penelitian ini merupakan penelitian kuantitatif dengan metode penelitian *exsperimental design*. Desain penelitian yang digunakan adalah *posttest only control group design* dengan pola berikut:

Tabel 1. Desain Penelitian *Posttest Only Control Group Design*

No.	Kelompok	Perlakuan	Posttest
1	Eksperimen	X	T2
2	Kontrol	-	T2

Penelitian ini dilakukan di RA Insani Taqwin Palembang Jl. Sentosa Lr. Keluarga Gg. Mega Mendung No.1237 Rt. 27 Rw. 07 Kec. Seberang Ulu II. Populasi menurut (Sugiyono, 2017: 80) yaitu wilayah generalisasi yang terdiri atas objek atau subyek yang mempunyai kualitas dan karakteristik tertentu yang ditetapkan oleh peneliti untuk dipelajari dan kemudian ditarik kesimpulannya. Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh anak dengan rentang usia 5-6 tahun di RA Insani Taqwin yang berjumlah 31 anak yang terdiri dari kelompok B1 berjumlah 16 anak dan kelompok B2 berjumlah 15 anak. Teknik pengambilan sampel yang digunakan dalam penelitian ini yaitu teknik *simple random sampling*. Teknik *simple random sampling* dikatakan sederhana karena pengambilan anggota sampel dari populasi dilakukan secara acak tanpa memperhatikan strata yang ada dalam populasi itu. Teknik *simple random sampling* memungkinkan setiap unit sebagai unsur populasi memperoleh peluang yang sama untuk menjadi sampel penelitian.

Pada teknik pengambilan sampel ini, peneliti melakukan pengundian untuk menentukan kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Dari hasil pengundian yang dilakukan diperoleh kelompok eksperimen yaitu kelompok B1 dengan jumlah 16 anak dan kelompok kontrol yaitu kelompok B2 dengan jumlah 15 anak. Perlakuan yang diberikan pada kelompok eksperimen berupa pembelajaran dengan menggunakan metode pembelajaran *outing class*. Sedangkan perlakuan yang diberikan pada kelompok kontrol diberikan perlakuan sama seperti kegiatan sehari-hari di sekolah.

Teknik pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini berupa instrumen dalam bentuk lembar observasi. Lembar observasi digunakan untuk melihat kecerdasan naturalis anak usia 5-6 tahun. Adapun indikator yang akan diamati pada kecerdasan naturalis anak usia 5-6 tahun diantaranya yaitu, mengenali nama binatang dan tumbuhan, mengungkapkan ciri-ciri binatang dan tumbuhan, mampu mengklasifikasikan binatang dan tumbuhan serta mampu merawat/memelihara binatang dan tumbuhan. Dalam penelitian ini juga menggunakan teknik validasi instrumen lembar observasi kecerdasan naturalis anak. Teknik validasi instrumen yang digunakan yaitu *judgment expert*.

Teknik analisis data yang dilakukan dalam penelitian ini dilakukan dengan beberapa tahapan, yaitu melakukan perhitungan statistik deskriptif dan dilanjutkan dengan perhitungan statistik inferensial. Perhitungan statistik deskriptif dilakukan untuk mengetahui nilai rata-rata, standar deviasi, *range*, nilai maksimum dan nilai minimum yang selanjutnya divisualisasikan dengan tabel distribusi frekuensi dan grafik histogram.

Perhitungan statistik inferensial dilakukan untuk uji prasyarat analisis data sebelum dilakukannya uji hipotesis, yaitu uji normalitas dan uji homogenitas data. Uji normalitas data dilakukan dengan uji *liliefors*. Uji homogenitas data dilakukan dengan uji *bartlett* dengan taraf signifikansi $\alpha = 0,05$.

Setelah dilakukannya uji prasyarat analisis dilanjutkan dengan uji hipotesis dengan menggunakan uji-t. Pengujian dilakukan dengan taraf signifikansi $\alpha = 0,05$ pada taraf kepercayaan 95 %.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Data yang digunakan dalam penelitian ini adalah data *posttest* kecerdasan naturalis anak setelah dilakukannya penelitian dengan penerepan metode pembelajaran *outing class* pada kelas eksperimen dan metode pembelajaran biasa pada kelas kontrol.

Dari hasil perhitungan statistik deskriptif yang dilakukan pada masing-masing kelompok diperoleh nilai rata-rata, standar deviasi, skor minimum dan skor maksimum yang dituangkan dalam tabel berikut:

Tabel 2. Hasil Perhitungan Statistik Deskriptif Masing-Masing Kelompok

No	Perhitungan dari :	Kelompok Eksperimen	Kelompok Kontrol
1	Nilai Rata-rata	19,44	18,80
2	Standar Deviasi	2,31	2,08
3	Nilai Maksimum	24	23
4	Nilai Minimum	16	16

Dari tabel di atas terlihat bahwa nilai rata-rata anak kelompok eksperimen yang diberikan perlakuan dengan metode pembelajaran *outing class* lebih besar dari nilai rata-rata anak kelompok kontrol yang tidak diberikan perlakuan dengan metode pembelajaran *outing class*.

Setelah dilakukan perhitungan statistik deskriptif selanjutnya dilakukan perhitungan statistik inferensial untuk menentukan uji normalitas dan uji homogenitas data.

Uji normalitas data dilakukan dengan uji *liliefors* pada kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Hasil perhitungan uji normalitas yang dilakukan disajikan pada tabel berikut ini:

Tabel 3. Hasil Uji Normalitas Data Masing-Masing Kelompok

No	Kelompok	Jumlah Sampel	L_{hitung}	L_{tabel}	Ket.
1	Eksperimen	16	0,138	0,213	Normal
2	Kontrol	15	0,183	0,220	Normal

Dari tabel di atas, terlihat bahwa data L_{hitung} kelompok eksperimen dan data L_{hitung} kelompok kontrol lebih kecil dari L_{tabel} . Dengan demikian dapat dinyatakan bahwa data kecerdasan naturalis anak dari masing-masing kelompok berdistribusi normal.

Selanjutnya uji homogenitas dilakukan dengan uji *bartlett*. Hasil perhitungan uji *bartlett* disajikan pada tabel berikut ini:

Tabel 4. Hasil Uji Homogenitas Data Kelompok Eksperimen dan Kontrol

No	Kelompok	X^2_{hitung}	X^2_{tabel}	Ket.
1.	Eksperimen & Kontrol	0,161	3,84	Homogen

Dari tabel di atas, terlihat bahwa X^2_{hitung} data kelompok eksperimen dan data kelompok kontrol lebih kecil dari X^2_{tabel} . Dengan demikian data kecerdasan naturalis anak dari kedua kelompok tersebut dinyatakan memiliki varians yang sama atau homogen.

Setelah diperoleh data statistik deskriptif dan statistik inferensial, tahap selanjutnya dilakukan uji hipotesis. Uji hipotesis dilakukan dengan uji-t. Berdasarkan hasil perhitungan uji-t, diperoleh t_{hitung} sebesar 4,32 dan t_{tabel} pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$ diperoleh sebesar

1,69. Dengan demikian, dapat dinyatakan bahwa t_{hitung} lebih besar dari t_{tabel} , sehingga hipotesis terdapat pengaruh metode pembelajaran *outing class* terhadap kecerdasan naturalis pada anak kelompok B di RA Insani Taqwin diterima.

Hal ini diartikan bahwa terdapat perbedaan kecerdasan naturalis yang dimiliki anak usia 5-6 tahun (kelompok B) RA Insani Taqwin antara kelompok eksperimen yang diberi perlakuan dengan metode pembelajaran *outing class* dan kelompok kontrol yang tidak diberi perlakuan dengan metode pembelajaran *outing class*.

Hasil penelitian ini juga menjawab permasalahan penelitian ini yaitu terdapat pengaruh metode pembelajaran *outing class* terhadap kecerdasan naturalis pada anak kelompok B RA Insani Taqwin Palembang. Seperti pendapat Annie R. Hoekstra - de Roos yang menyatakan bahwa kecerdasan naturalis berhubungan dengan sensitifitas seseorang terhadap alam dan semua detail dan seluk beluknya. (Dwikayani, 2018). Dari hasil observasi pada saat penelitian dilakukan, anak-anak usia 5-6 tahun RA Insani Taqwin terlihat sangat antusias dalam pelaksanaan pembelajaran *outing class* sehingga dapat menstimulasi kecerdasan naturalisnya, hal ini ditunjukkan dengan anak-anak usia 5-6 tahun RA Insani Taqwin antusias dan senang ketika melihat binatang dan tumbuhan, anak-anak usia 5-6 tahun RA Insani Taqwin sudah mampu menyebutkan nama-nama binatang dan tumbuhan yang dilihat dengan tepat, anak-anak usia 5-6 tahun RA Insani Taqwin sudah mampu menyebutkan ciri-ciri dari binatang dan tumbuhan yang di lihat, anak-anak usia 5-6 tahun RA Insani Taqwin juga sudah menunjukkan rasa sayang terhadap binatang dan tumbuhan yang mereka lihat

Hasil penelitian ini juga sejalan dengan pendapat Armstrong dalam (Yasbiati, 2017: 207) yang mengungkapkan bahwa cara untuk mengoptimalkan kecerdasan naturalis menggunakan metode-metode pengajaran seperti: akuarium, terrariums, dan ekosistem portabel lainnya, kelas stasiun pemantau cuaca, eco-studi, berkebun, perangkat lunak yang berorientasi alam peralatan untuk mempelajari alam, video, film alam, jalan-jalan di alam terbuka, hewan peliharaan di dalam ruangan kelas, tanaman sebagai alat peraga. Sama halnya dengan metode pembelajaran *outing class*. (Juniarti, 2015: 279) juga mengungkapkan dengan mengajak anak berkunjung ke tempat tempat yang memberikan mereka ruang gerak, untuk melakukan eksplorasi hal-hal baru tentang apa saja yang mereka temukan di lingkungan anak-anak dapat mengembangkan kecerdasan naturalis yang dimilikinya.

Metode pembelajaran *outing class* merupakan salah satu metode pembelajaran alternatif dalam pelaksanaan pembelajaran yang dilakukan di pendidikan anak usia dini. Metode pembelajaran *outing class* bertujuan untuk menstimulasi kecerdasan naturalis anak. Metode pembelajaran *outing class* ini juga memberikan manfaat langsung kepada anak terlebih dalam pengenalan alam sekitar yang kaitannya dengan kecerdasan naturalis anak. Merubah cara belajar yang hanya di dalam kelas dengan terjun langsung ke lapangan, seperti di halaman sekolah, taman, kebun, dan tempat-tempat lain yang bisa di eksplorasi. Metode pembelajaran ini menarik perhatian anak karena membuka wawasan mereka tentang lingkungan sekitar dan tidak jenuh dengan pembelajaran di dalam kelas. Menurut Jan Lightghart, sumber utama pembelajaran adalah lingkungan di sekitar anak. (Sunanik, 2018: 89).

Dalam penelitian ini, metode pembelajaran *outing class* yang dilaksanakan yaitu dengan mengunjungi kebun sekolah dan mengunjungi kandang ternak milik warga yang berada dekat dengan sekolah dalam mengembangkan kecerdasan naturalis yang dimiliki oleh anak seperti mengenalkan binatang dan tumbuhan. (Maulisa, Israwati, & Amri, 2016) menyatakan Kecerdasan naturalis adalah kemampuan untuk mengenali, membedakan, mengungkapkan dan membuat kategori terhadap apa yang dijumpai di alam maupun lingkungan. Dalam penelitian ini kecerdasan naturalis anak usia 5-6 tahun RA Insani Taqwin yang diamati diantaranya mengenali nama binatang dan tumbuhan, mengungkapkan ciri-ciri binatang dan tumbuhan, mampu mengklasifikasikan binatang dan tumbuhan serta mampu merawat/memelihara binatang dan tumbuhan. Anak-anak yang mempunyai

kemampuan dalam mengklasifikasikan dan mengenali binatang dan tumbuhan yang ada di sekitar lingkungannya dapat dikategorikan mempunyai kecerdasan naturalis di dalam dirinya (Rocmah, 2016:48).

Dengan berkembangnya kecerdasan naturalis anak usia 5-6 tahun RA Insani Taqwin, diharapkan pada akhirnya dapat membantu anak mengantarkannya pada kesuksesan dalam hidup. (Ismail, 2018:17) anak yang menunjukkan minat besar terhadap alam, hewan, dan tumbuhan, meskipun itu terkesan kotor dan berbahaya, harus ditempatkan sebagai belajar. Rangsangan yang tepat akan membuat mereka memiliki karier yang luar biasa dalam berbagai bidang di kemudian hari.

Selain itu dengan metode pembelajaran *outing class* juga dapat menumbuhkan rasa cinta dan kepedulian anak terhadap alam sekitar. (Vera, 2012: 18) juga berpendapat bahwa pembelajaran di luar kelas lebih melibatkan anak secara langsung dengan lingkungan sekitar mereka, sesuai materi yang diajarkan sehingga pembelajaran diluar kelas lebih mengacu pada pengalaman dan pendidikan lingkungan yang sangat berpengaruh pada kecerdasan anak. Agar kecerdasan yang dimiliki oleh anak dapat berkembang secara optimal, potensi bawaan perlu ditumbuhkembangkan melalui berbagai stimulasi dan upaya-upaya dari lingkungan. (Yanti et al., 2014).

Hasil penelitian ini juga didukung dengan hasil penelitian yang telah dilakukan oleh (Maryanti et al., 2019: 30) yang menyatakan bahwa metode *outing class* dapat meningkatkan kecerdasan naturalis anak usia dini. Hal ini diperkuat dengan hasil penelitian tindakan yang dilakukan, terdapat peningkatan kecerdasan naturalis pada siklus I 70 % menjadi 82 % pada siklus II.

SIMPULAN

Terdapat perbedaan kecerdasan naturalis anak antara kelompok eksperimen yang diberi perlakuan dengan metode pembelajaran *outing class* dengan kelompok kontrol yang tidak diberi perlakuan dengan metode pembelajaran *outing class*. Perbedaan ini ditunjukkan dengan skor rata-rata kecerdasan naturalis yang diperoleh anak pada masing-masing kelompok. Skor rata-rata kecerdasan naturalis anak pada kelompok eksperimen lebih besar dari skor rata-rata kecerdasan naturalis anak pada kelompok kontrol. Terdapat pengaruh penerapan metode pembelajaran *outing class* terhadap kecerdasan naturalis anak usia dini pada kelompok B RA Insani Taqwin Palembang.

UCAPAN TERIMAKASIH

Peneliti mengucapkan kepada Kepala Sekolah dan Guru Kelas B RA Insani Taqwin Palembang, yang sudah memberikan izin dan bantuan kepada peneliti dalam melaksanakan penelitian di RA Insani Taqwin Palembang.

DAFTAR PUSTAKA

- Armstrong, T. (2013). *Kecerdasan Multiple Di Dalam Kelas*. Jakarta: PT Indeks.
- Astuti, W. T. (2016). *Pembelajaran Anak Usia Dini Berbasis Multiple Intelligences di TK Tunas Harapan Tambakrejo Ngaglik Sleman*. 1(November), 257-276.
- Dwikayani, Y. (2018). Meningkatkan Kecerdasan Naturalis Anak melalui Kegiatan Berkebun (Penelitian Tindakan di TK B Embun Pagi Islamic School Kalimalang Jakarta Timur Tahun 2015). *Jurnal Tumbuh Kembang : Kajian Teori Dan Pembelajaran PAUD*, 5(1).
- Gardner. (2013). *Multiple Intelligences (Memaksimalkan Potensi & Kecerdasan Individu dari Masa Kanak-Kanak Hingga Dewasa)*. Terjemahan Yelvi Andri Zaimur. Jakarta: Darras Books.
- Herwati, Y. (2020). *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Pengaruh Permainan Ludo Adventure terhadap Kecerdasan Naturalis Anak Usia Dini Abstrak*. 4(1), 428-437. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.358>

- Ismail, A. (2018). Pengembangan Instrumen Kecerdasan Naturalis Anak Usia Dini Di Kabupaten Luwu Timur Provinsi Sulawesi Selatan. *Jurnal Evaluasi Pendidikan*, 9(1), 16–29.
- Jamaris, M. (2014). Pengembangan Instrumen Baku Kecerdasan Jamak Anak Usia Dini. *PARAMETER: Jurnal Pendidikan Universitas Negeri Jakarta*, 25(2), 123–137. <https://doi.org/10.21009/parameter.252.08>
- Juniarti, Y. (2015). Peningkatan kecerdasan naturalis melalui metode kunjungan lapangan (field trip). *Jurnal Pendidikan Usia Dini*, 9(2), 267–284.
- Kılıç, M. S., & Sert, H. (2015). Primary School 5th Grade Science and Technology Lesson Book's Investigation of Multiple Intelligence Theory. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 2577–2581. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.935>
- Maryanti, S., Kurniah, N., & Yulidesni, Y. (2019). Meningkatkan Kecerdasan Naturalis Anak Melalui Metode Pembelajaran Outing Class Pada Kelompok B Tk Asyiyah X Kota Bengkulu. *Jurnal Ilmiah POTENSIA*, 4(1), 22–31. <https://doi.org/10.33369/jip.4.1.22-31>
- Maulani, L. N. (2016). *Pelaksanaan Model Pembelajaran Outing Class Pada Kelas Melukis Anak Di Lembaga Sosial Masyarakat Rumah Hebat Indonesia, Banjarsari, Surakarta*. Universitas Sebelas Maret.
- Maulisa, R., Israwati, & Amri, A. (2016). Meningkatkan Kecerdasan Naturalis Anak Melalui Media Bahan Alam. *Jurnal Ilmiah Mahasiswa PAUD*, 1(1), 1–14.
- Mufarizuddin. (2017). Peningkatan kecerdasan logika matematika anak melalui bermain kartu angka kelompok B di TK Pembina Bangkinang Kota. *Faktor-Faktor Yang Berhubungan Dengan Perkembangan Bahasa Balita Di UPTD Kesehatan Baserah*, 1(2), 148–155. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v1i1.32>
- Rocmah, L. I. (2016). Peningkatan Kecerdasan Naturalis Melalui Bermain Messy Play terhadap Anak Usia 5-6 Tahun. *PEDAGOGIA: Jurnal Pendidikan*, 5(1), 47. <https://doi.org/10.21070/pedagogia.v5i1.88>
- Saripudin, A. (2017). Strategi Pengembangan Kecerdasan Naturalis Pada Anak Usia Dini. *AWLADY: Jurnal Pendidikan Anak*, 3(1). <https://doi.org/10.24235/awlad.v3i1.1394>
- Sonawat, R. & P. G. (2008). *Multiple Intillegence for Presschool Children*. Mumbai: Multi-Tech Publishing co, fist edition.
- Sugiyono. (2017). *Statistik Untuk Penelitian*. Bandung: Alfabeta.
- Sunanik. (2018). Pembelajaran Berbasis Alam untuk Anak Usia Dini di TK Alam Al-Azhar Kutai Kartanegara. *Jurnal Ilmiah AL-MADRASAH*, 3(1). <https://doi.org/10.35931/am.v0i0.71>
- Vera, A. (2012). *Metode Mengajar Anak di Luar Kelas (Outdoor Study)*. Jogjakarta: DIVA Pres.
- Yanti Yulie Eka; M. Thamrin; Mawarni R. (2014). Mengembangkan Kecerdasan Naturalis Tentang Lingkungan Prasekolah Anak Usia 5-6 Tahun TK LKIA III Pontianak. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Khatulistiwa*, 3(3).
- Yasbiati, dkk. (2017). Upaya Meningkatkan Kecerdasan Naturalis Melalui Kegiatan Bercocok Tanam di BAMBIM Al-Abror Kecamatan Mangkubumi Kota Tasikmalaya. *Jurnal PAUD Agapedia*, 1(2).



Implementasi Penjaminan Mutu pada Lembaga PAUD di Solo Raya

Feri Faila Sufa^{✉1}, M Hery Yuli Setiawan²

Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Slamet Riyadi

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.408](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.408)

Abstrak

Pendidikan anak usia dini mempunyai peran strategis terhadap perkembangan manusia. Oleh karena itu perlu pendidikan yang bermutu. Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui bagaimana upaya yang dilakukan pemerintah untuk meningkatkan mutu PAUD. Pendekatan kualitatif dilakukan menggunakan metode wawancara, observasi dan dokumentasi di area Solo Raya untuk melihat bagaimana lembaga PAUD mengupayakan mutunya. Hasil penelitian menunjukkan bahwa untuk mencapai mutu lembaga PAUD, dilakukan melalui penjaminan mutu internal dan eksternal. Mutu internal PAUD dilakukan melalui pemetaan mutu oleh dinas pendidikan dan melalui peningkatan mutu eksternal melalui badan akreditasi Nasional Pendidikan Pendidikan anak usia dini dan Pendidikan non formal (BAN PAUD PNF).

Kata Kunci: *mutu paud; standar paud; ban paud pnf.*

Abstract

Quality Educational institutions for early childhood are needed as a basis for more optimal human development. After increasing ECE access successfully, the quality of Early sChildren Education (ECE) becomes the government's focus. This is because there are only a few ECE institutions that have not standardized ECE institutions as explained in Minister of Education regulation number 137 of 2014 concerning national ECE standards. Therefore, the government encourages that by 2020 all ECE institutions can be accredited. The purpose of this study is to find out how the efforts made by the government to improve the quality of ECE. A qualitative approach was carried out using the method of interview, observation and documentation in the Solo Raya area to see how ECE institutions sought their quality. The results of the study explained that in improving the quality of ECE institutions through internal and external quality assurance. ECE internal quality is carried out through quality mapping by the education office and through external quality improvement through the National Accreditation Board for Early Childhood Education and Non-formal Education

Keywords: *quality of ece ; standards of ece; national accreditation board for ece and non-formal education*

Copyright (c) 2020 Feri Faila Sufa, M Hery Yuli Setiawan

✉ Corresponding author :

Email Address : ferifailasufa@unisri.ac.id (Surakarta, Indonesia)

Received 23 December 2019, Accepted 30 December 2019, Published 10 January 2020

PENDAHULUAN

Pada usia awal kehidupan manusia, terjadi perkembangan dan pertumbuhan yang sangat cepat baik secara fisiologis, perkembangan social maupun kognitif anak. Karena itu pada awal tahun kehidupan manusia atau usia dini perlu mendapatkan perhatian agar memberikan pijakan yang kuat pada perkembangan selanjutnya. Banyak pendapat yang menjelaskan pentingnya pendidikan anak usia dini. (Siraj-Blatchford, 2009) dan mendidik gurunya dalam memberikan pengalaman pada pendidikan awal sebagai pengenalan pada lingkungan belajar yang direncanakan dan diorganisasikan dengan cermat dapat membangun pemahaman mereka pada dunia mereka. (House et al., 2007), Peraturan menteri nomer 137 tahun 2014 menjelaskan pendidikan awal pada usia dini dimulai dari sejal lahir hingga 6 tahun. Pada usia itu perlu diberikan stimulasi pada aspek jasmani, bahasa, kognisi, sosial emosi maupun bahasa. (Pendidikan, Kebudayaan, & Indonesia, 2014). Montessori menyebut masa ini sebagai masa emas, masa peka atau masa sensitif. (Montessori & Burstyn, 1982), (TUBAKI & MATSUIISHI, 1972)

Usia dini yang berperan strategis pada perkembangan kehidupan manusia membutuhkan kualitas yang bagus dalam pendidikannya. (Ereky-stevens, n.d., 2001) dalam sebuah reviewnya terhadap dampak pendidikan untuk uisa awal, menjelaskan bahwa PAUD yang berkualitas tinggi dapat meningkatkan kognitif dan non kognitif anak-anak yang kurang beruntung. Pada dekade terakhir ini pemerintah sangat memperhatikan PAUD, namun begitu, masih banyak permasalahan berkaitan dengan pengelolaan lembaga PAUD. Standar pendidik yang tidak relevan dengan kompetensinya, fasilitas yang kurang memadai baik saran maupun pra sarana. Maupun buruknya pengelolaan kelembagaan. Sebagai contoh, masih ditemukan kepala sekolah yang merangkap sebagai guru, bangunan rumah yang digunakan untuk proses pembelajaran, guru yang tidak sesuai bidangnya ataupun masih lulusan SMA. Dan dukungan orang tua dan masyarakat yang kurang untuk mendukung kemajuan pendidikan anak.

Untuk mencapai generasi Emas, tentu saja bukan hanya akses PAUD yang perlu menjadi concern pemerintah, namun mutu lembaga PAUD juga perlu menjadi perhatian. Semangat mendirikan lembaga PAUD yang sangat pesat sekali, perlu diimbangi dengan semangat meningkatkan mutu atau kualitas lembaga PAUD yang di standarkan pemerintah mengacu pada peraturan pemerintah nomer nomor 137 tahun 2014 tentang standar nasional pendidikan PAUD (Pendidikan et al., 2014).

Kenyataannya masih banyak lembaga PAUD yang belum melakukan kegiatan penjaminan mutu, baik secara internal melalui pemetaan mutu, maupun pelaksanaan mutu internal melalui badan akreditasi. Target BANPAUD sendiri ditahun 2020 semua lembaga PAUD sudah terakreditasi. Oleh karena itu perlunya lembaga PAUD untuk meningkatkan kualitas melalui penjaminan mutu baik secara internal maupun eksternal.

Penelitian (Farquhar, 1990) tentang apa definisi yang jelas tentang kualitas pendidikan dan perawatan anak usia dini. Hal ini karena tidak ada ukuran yang tunggal yang dapat dilakukan dari berbagai pendekatan untuk menilai kualitas pendidikan anak usia dini. Maka hal yang penting dari sudut pandang tenaga kependidikan. Orang tua, budaya dan temuan penelitian tentang anak yang dapat menentukan kualitas pendidikan. (Bernard van Leer Foundation, 2008) dalam penelitian Rosalia di kota anak melakukan assessment kualitas dalam prakteknya oleh center for culture and Development (CPCD) sebuah pusat kebudayaan dan pengembangan dengan indicator; (1) Keseuaian anatara apa yang menjadi visi dengan capaiannya. (2) Koheren, yang menunjukkan adanya hubungan teori dan praktek, yang menunjukkan keduanya sangat penting. (3) Kerjasama, semangat tim, dan solidaritas (4)Kreatifitas, berupa inovasi, hiburan (5) Dinamis, kemampuan berubah sesuai kebutuhan (6) efisiensi, yang termasuk learning to know, learning to di, learning to be, learning to live together (7) estetik yang mengacu pada keindahan. (8) Kebahagiaan (9) keselarasan, rasa saling menghormati (10) Kesempatan dengan menciptakan peluang (11)

memimpin sebagai bagian dalam membuat keputusan penting dalam menghadapi tantangan. (12) Transformasi sebagai agen perubahan.

Mutu pendidikan sebenarnya menjadi fokus dalam tahapan pembangunan yang di jelaskan dalam perencanaan pembangunan jangka panjang Nasional tahun 2005-2025. Pada tahap ke tiga (pada tahun 2015-2019) lebih menekankan pada keunggulan yang kompetitif. Pembangunan ekonomi yang berbasis sumber daya alam, sumber daya manusia yang berkeaulitas serta kemampuan IPTEK, maka salah satu capaiannya adalah tercipta keluasaan dan pemerataan akses PAUD bermutu, berkesetaraan jender, dan berwawasan pendidikan untuk pembangunan berkelanjutan (ESD) dan kewarganeraan global di semua provinsi, kabupaten, dan kota. Oleh karena itu lembaga PAUD yang bermutu menjadi fokus pemerintah dalam rangka menyiapkan sumber daya manusia sejak dini.

Salah satu cara paling mudah untuk mengetahui mutu satuan pendidikan adalah melihat status akreditasinya. Cara itu berlaku untuk semua jenjang pendidikan mulai pendidikan anak usia dini (PAUD), pendidikan dasar dan menengah, hingga perguruan tinggi (PT). Mutu pendidikan nonformal (PNF), lembaga kursus, dan pelatihan juga dapat dinilai dari status akreditasinya. Semakin baik status akreditasi suatu pendidikan berarti proses penjaminan mutunya semakin terjaga.

Dalam sebuah Studi penjaminan mutu PAUD selama Februari-Mei 2015 yang disampaikan oleh Gutama dan Fitria Herarti dalam Lokakarya hasil Studi ACDP022 di Jakarta menyimpulkan bahwa dukungan dan manfaat PAUD sudah diketahui secara luas, dan telah dilakukan banyak akses layanan PAUD namun belum dibarengi dengan meningkatnya mutu PAUD. Maka artikel ini akan membahas bagaimana implemetasi penjaminan mutu di lembaga PAUD. Mutu pada PAUD di Indonesia sudah distandarisasikan sesuai peraturan menteri pendidikan nomer 137 tahun 2014 tentang standar PAUD Nasional. Namun mutu Mutu menurut para ahli antara lain Crosby menjelaskan mutu ialah *conformance to requirement*, yaitu sesuai dengan yang disyaratkan atau distandarkan. Deming menyatakan mutu ialah kesesuaian dengan kebutuhan pasar atau konsumen, Feigenbaum menyebutkan mutu adalah kepuasan pelanggan sepenuhnya dan Davis (1994) menyatakan mutu ialah suatu kondisi yang berhubungan dengan produk , tenaga kerja, proses dan tugas serta lingkungan yang memenuhi atau melebihi harapan pelanggan. Namun (Gambaro, Stewart, & Waldfogel, 2015) menjelaskan kualitas bukan berdasarkan dokumen melainkan juga melihat indikator kualitas secara keseluruhan dalam kinerja pendidikan dan pengasuhannya.

METODOLOGI

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif. Lokasi penelitian berlokasi di area Solo Raya meliputi lembaga PAUD yang mewakili daerah Sukoharjo sejumlah 3 lembaga, Karanganyar 2 lembaga, sragen dengan 5 lembaga dan Surakarta, berjumlah 2 lembaga. Peneliti menggali data terkait pelaksanaan manajemen mutu dan program terkait penjaminan mutu melalui wawancara kepada kepala sekolah dan guru, melakukan pengamatan dilembaga, dan telaah dokumentasi. Hasil atau temuan dari observasi dan wawancara akan didiskusikan di tahap berikutnya, melalui grup discussion. Tahap berikutnya adalah melakukan Forum Grup Discussion (FGD). Hal yang didiskusikan pada FGD berkaitan hasil observasi, maupun untuk menggali data yang belum ditemukan demikian juga dalam hal melakukan pengecekan atau konfirmasi terhadap persepsi yang ditafsirkan oleh peneliti. Hal yang didiskusikan pada FGD berkaitan dengan penjaminan mutu internal maupun eksternal, dan pelaksanaan standar 1 sampai 8. Analisis data yang digunakan menggunakan model interaksi analisis data kualitatif.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Mutu PAUD menjadi prioritas pemerintah setelah peningkatan akses layanan PAUD sudah berhasil di capai, dengan minimal setiap desa ada satu lembaga PAUD. Untuk mencapai hal tersebut perlu dorongan pemerintah dalam mendorong kuantitas maupun kualitas. (Ishimine & Tayler, 2014) menjelaskan dampak kualitas sebagai dampak dari konten bahasa, numeracy, perkembangan social dan emosional yang dikembangkan di Amerika Serikat.

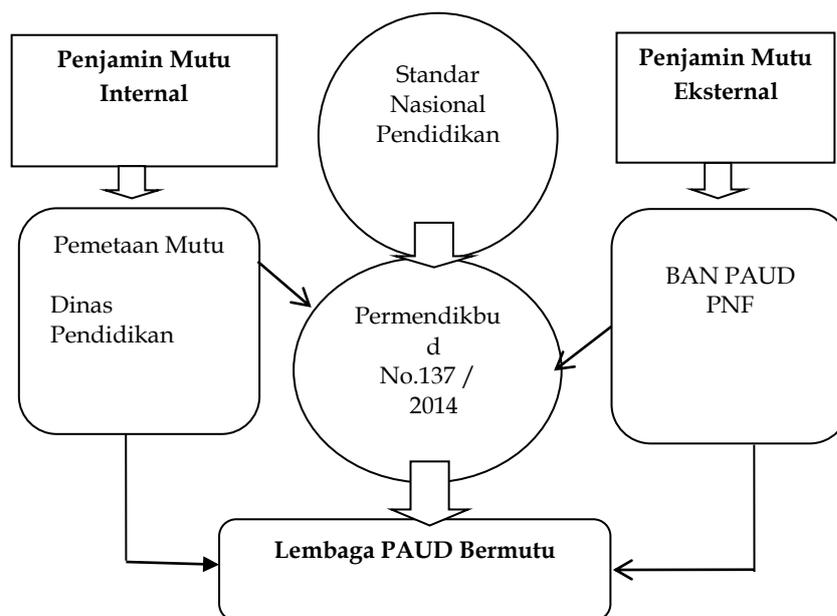
Untuk mencapai mutu lembaga PAUD yang terstandarisasi, maka pemerintah mengeluarkan peraturan menteri nomer 137 tahun 2014 tentang standar nasional PAUD yang meliputi 8 standar. (1) Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan anak (STPPA) sebagai standar kompetensi lulusan (SKL) dari lembaga PAUD. (2) Standar isi Standar tersebut merupakan kriteria minimal merupakan standar pengembangan dalam bentuk tema dan sub tema. (3) standar proses meliputi perencanaan, pelaksanaan, evaluasi dan pengawasan. (4) standar penilaian merupakan proses dan hasil pembelajaran dalam STPPA. (5) standar pendidik dan tenaga kependidikan berhubungan dengan tenaga profesional yang bertugas merencanakan, melaksanakan dan menilai hasil pembelajaran. (6) standar sarana prasarana merupakan perlengkapan dalam penyelenggaraan pengelolaan pendidikan berkaitan dengan pelaksanaan pendidikan. (7) Standar pengelolaan sebagai pelaksanaan dari standar isi, proses, pendidik dan tenaga kependidikan, sarana dan prasarana dan pembiayaan. (8) Standar pembiayaan meliputi komponen pembiayaan pendidikan yang terdiri biaya operasional pendidikan dan biaya personal anak. (Pendidikan et al., 2014)

Semua Standar pelaksanaan pendidikan termasuk di lembaga PAUD mengacu pada Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP) yang menjadi dasar dalam melakukan perencanaan, pelaksanaan, dan pengawasan pendidikan untuk mewujudkan pendidikan nasional yang berkualitas. Namun ada sedikit perbedaan standar pendidikan pada standar nasional pendidikan dan standar nasional PAUD, meskipun hanya berupa urutan standar, yang akan di sandingkan pada tabel 1.

Tabel 1. Standar Minimal pelayanan Pendidikan

Standar	Permendikbud 137/2014	BSNP
1	STPPA	SKL
2	Standar Isi	Standar Isi
3	Standar Proses	Standar Proses
4	Standar Penilaian	Standar Pendidikan dan Tenaga Pendidikan
5	Standar Pendidik dan tenaga pendidikan	Standar Sarana Prasarana
6	Standar Sarana dan prasarana	Standar Pengelolaan
7	Standar pengelolaan	Standar Pembiayaan Pendidikan
8	Standar pembiayaan	Standar Penilaian Pendidikan

Dalam implementasinya, pelaksanaan mutu di lembaga PAUD dilakukan secara internal maupun eksternal. Mutu internal dilakukan di dalam lembaga, melalui kegiatan pemetaan mutu PAUD sesuai standar nasional pendidikan merujuk peraturan menteri nomer 137 tahun 2014 tentang standar nasional PAUD dan Peraturan menteri nomor 146 tentang kurikulum 2013 PAUD. Sedangkan penjamin eksternal dilakukan oleh Badan Akreditasi Nasional Pendidikan Anak Usia Dini dan Pendidikan Non Formal (BAN PAUD dan PNF). Implementasi kegiatan mutu di lembaga PAUD di jelaskan pada gambar 2.



Gambar 2. Kegiatan Mutu

Dalam Rencana Strategis Sekretariat Direktorat Jenderal Pendidikan Anak Usia Dini dan Pendidikan Masyarakat Tahun 2015-2019 bahwa salah satu Visi Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan adalah membentuk insan dan ekosistem pendidikan dan kebudayaan yang berkarakter berlandaskan Gotong Royong. Untuk mewujudkan visi tersebut ditetapkan lima misi. Salah satunya merupakan upaya mencapai mutu pembelajaran. Misi tersebut untuk mewujudkan : (1) Pelaku pendidikan dan Kebudayaan yang Kuat. (2) Akses Meluas, Merata, dan Berkeadilan. (3) Pembelajaran Bermutu. (4) Pelestarian Kebudayaan dan Pengembangan Bahasa. (5) Penguatan Tata Kelola serta Peningkatan Efektivitas Birokrasi dan Pelibatan Publik. Dengan implementasi melalui : (i) reformasi program; (ii) strategi pendanaan pendidikan; (iii) sistem tata kelola dan pengawasan internal, (iv) sistem monitoring dan evaluasi yang menjamin terlaksananya fungsi serta tercapainya tujuan PAUD-Dikmas, dan (v) Pemanfaatan Teknologi dan Informasi. Langkah tersebut dilakukan sebagai upaya peningkatan mutu pendidikan Anak usia dini. Mutu perlu dijelaskan (Goldberg & Cole, 2002) mutu dilakukan untuk membangun kinerja yang unggul dalam performannya.

Berkaitan dengan pentingnya PAUD bermutu dengan perkembangan anak, menurut (Rao, Richards, Sun, Weber, & Sincovich, 2019) Dalam penelitiannya menjelaskan bahwa anak yang mengikuti program *early children education* atau di Indonesia dengan istilah PAUD menemukan bahwa durasi lamanya waktu layanan anak di PAUD memberikan kontribusi terhadap perkembangan kognitif, bahasa, dan sosial-emosional anak. Di Indonesia layanan PAUD rata-rata 3 jam perhari, berbeda dengan china sekitar 5 jam perhari sesuai permendiknas No. 137 tahun 2013. Jadi Peningkatan mutu PAUD dilakukan agar perkembangan anak berkembang secara optimal.

Di Indonesia, Instrumen mutu PAUD BAN PAUD dan PNF merujuk pada peraturan pemerintah tentang standar nasional pendidikan dalam indikator penilaiannya. Namun berkaitan dengan mutu PAUD banyak instrument yang dapat digunakan, seperti The Classroom Assessment Scoring System (CLASS), ECERS, dalam mendapatkan standar mutu PAUD, yang dapat dilihat pada tabel 2. Instrumen yang digunakan dalam mutu PAUD selalu di update dan di evaluasi. Jika sebelum tahun 2019 mutu PAUD berbasis dokumen, maka pada tahun 2019 berbasis performance. (Schulz, 2015) menjelaskan prktek dokumentasi di paud dilakukan sebagai subyek penelitian dalam proses pembelajaran anak.

Tabel 2. Pengukuran Mutu PAUD

Nama	Fokus	sumber
<i>Child Caregiver Interaction Scale</i>	Emosional, kognitif, fisik dan sosial	Arnett (1989)
<i>Early Childhood Environmental Rating Scale- Revised Edition (ECERS-R)</i>	Sarana prasarana (space anak bergerak, peralatan dan perawatan yang digunakan, bahasa, aktivitas, interaksi, orang tua dan staff	Harms, Clifford & Cryer (1998)
<i>Early Childhood Environment Rating Scale - Extension (ECERS-E)</i>	Literasi , Matematika, Sains	Sylva, Siraj-Blatchford & Taggart (2003)
<i>Infant/Toddler Environment Rating Scale (ITERS-R)</i>	Sarana prasarana mendengar, dan berbahasa, aktivitas, interaksi, orang tua dan staff	Harms, Cryer & Clifford (2003)
<i>Observational Record of the Caregiving Environment (ORCE)</i>	Dampak positif dan negatif pada bahasa dari Interaksi simulasi pada anak dengan lainnya	Vandell (1996)
<i>Child/Home Early Language & Learning Literacy Observation Tool (CHELLO)</i>	Obsevasi pada aspek Literasi, Lingkungan Grup/keluarga	Neuman, Koh & Dwyer (2008)
<i>Classroom Assessment Scoring System (CLASS)</i>	Dukungan Desain pembelajaran di ruang kelas dan sosial emosi	Pianta et al. (2008)
<i>Early Language & Literacy Classroom Observation Pre-K Tool (ELLCO Pre-K)</i>	Struktur kurikulum di kelas, bahasa dan lingkungan pembelajaran	Smith, Brady & Anastasopoulos (2008)

(sumber : Halle, Vick Whittaker & Anderson 2010)

Dalam mengukur kualitas PAUD, Halle, Vick Whittaker & Anderson (2010) menjelaskan ada Setidaknya ada lima puluh skala kualitas yang tersedia. Salah satu yang paling berpengaruh untuk menganalisis kualitas proses adalah melalui kerangka berpikir pembelajaran yang oleh Hamre (2014) di bagimenjadi 3 bagian penting, Yaitu (1) dukungan emosional. (2) Pengorganisasian kelas. (3) dukungan pembelajaran.

Tabel.1 Garis Besar Pengajaran Berbasis Interaksi

Domain	Dimensi	Kualitas Rendah	Kualitas tinggi
Dukungan emosional	Respon Positif	Ada jarak guru dan anak	Ada hubungan positif, melalui kebersamaan aktivitas
Pengorganisasian kelas	Respon Negatif	Guru tampak frustrasi, marah	Tidak adak kegiatan agres, saling membantu
	Sensivitas guru	Tidak ada support guru dalam memberikan dukungan tambahan	guru peduli dengan kebutuhan anak di kelas
	Penghargaan pada anak	Teacher center	G
	Produktivitas	Guru sangat kurang mengatur perilaku yang bermasalah Kegiatan rutin tidak membangun perilaku atau ketrampilan yang harus dikerjakan	Perilaku konsisten dan proaktif dalam dalam mengelola perilaku Kegiatan rutin anak membangun pembelajaran yang bermakna
Dukungan Pembelajaran	Desain pembelajaran	Guru tidak membangun aktivitas yang menimbulkan minat anak	Guru secara aktifmembangun minat anak dan berpusat pada anak
	Konsep perkembangan Umpan balik	Pembelajaran berbasis fakta,hafalan jarang melakukan umpan balik	pembelajarg bermakna
	Model berbahasa	Sedikit percakapan, anak diharapkan tenang	Guru memberikan kesempatan anak untuk berpartisipasi Guru dan anak membangun percakapan dan membantu kempuan berkomunikasi

Peran sumber daya manusia sangat penting dalam pelaksanaan mutu lembaga, yaitu kepala sekolah, Guru, orang tua siswa dan siswa. Guru mempunyai peran yang sangat penting karena bertanggung jawab terhadap proses belajar mengajar dan capaian pembelajaran anak/ Maka kualitas pembelajaran menjadi hal yang sangat penting dalam standar dalam salah satu standar mutu anak (Jeon et al., 2010). Termasuk Bagaimana dapat memberikan pengalaman yang bermakna dalam pengembangan kognitif anak (Vallotton & Fischer, 2008). Pengalaman individu anak berhubungan dengan mutu kelas dan membentuk kesiapan anak pada pendidikan selanjutnya (Jeon et al, 2010). Demikian juga tentang observasi yang perlu dilakukan guru dikelas dalam peningkatan kualitas kelas dapat meningkatkan mutu pendidikan di lembaga PAUD. (La Paro et al., 2009)

Kepala PAUD dan pendidik menjadi elemen yang penting karena mereka berperan sebagai ujung tombak. Sementara orang tua siswa dan siswa juga tidak dapat diabaikan karena mereka adalah pengguna jasa layanan PAUD. Jadi keduanya, baik kepala sekolah dan pendidik membutuhkan orang tua dan siswa demikian juga sebaliknya. Prinsip saling membutuhkan inilah yang akan melandasi dalam menetapkan tujuan bersama dan melakukan kerjasama melalui wadah lembaga PAUD.

Kepala sekolah sebagai pemimpin dalam pelaksanaan pengelolaan lembaga PAUD yang bermutu diharapkan memiliki berbagai ketrampilan yaitu Ketrampilan konseptual, ketrampilan hubungan manusia dan ketrampilan teknis. Ketrampilan konseptual berhubungan dengan gagasan untuk mendapatkan pendekatan baru dalam menjalankan lembaga PAUD. Hal ini ada hubungannya dengan kemampuan lembaga menyusun perencanaan, pengorganisasian, menentukan kebijakan dan pemecahan masalah dalam penyelenggaraan PAUD.

Ketrampilan human relationship merupakan kemampuan berhubungan dengan manusia yang harus dimiliki kepala lembaga dalam rangka membangun sistem komunikasi dua arah untuk menciptakan citra sekolah yang positif. Perilaku yang mencerminkan ketrampilan hubungan manusia adalah menunjukkan semangat kerja, memberikan bimbingan maupun bantuan kepada pendidikan maupun staff. Menyenangkan dan menghormati stake holder dan memiliki integritas tinggi dan tegas dalam mengambil kebijakan, dan menyelesaikan masalah pada PAUD yang dipimpinnya.

Ketrampilan teknis dapat dilihat dari bagaimana kepala PAUD menjalankan supervisi secara berkala kepada pendidiknya, mengevaluasi, mereview, merevisi layanan PAUD, membuat perencanaan program kegiatan baik di luar maupun di dalam, mengevaluasi program, membantu pendidik melakukan perbaikan pembelajaran, dan mendiagnosa kesulitan belajar anak. melakukan koordinasi agar program berjalan efektif.

SIMPULAN

Terdapat 8 standar yang digunakan dalam menetapkan standar mutu PAUD di Indonesia merujuk pada Peraturan Menteri nomor 137 tahun 2014. Pelaksanaan mutu lembaga dilakukan melalui mutu internal oleh dinas pendidikan dan mutu eksternal oleh Badan Akreditasi Nasional (BAN). Namun sebagai rekomendasi untuk penelitian selanjutnya, peneliti belum menggali lebih dalam bagaimana untuk indikator bagi lembaga PAUD inklusi atau anak-anak yang berkebutuhan khusus, termasuk perlunya panduan dalam standar pembelajaran sebagai bagian indikator mutu.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan terima kasih kepada Universitas Slamet Riyadi Surakarta yang telah memfasilitasi penelitian ini dan tim peneliti hingga selesai, serta pengelola jurnal Obsesi yang telah menerbitkan artikel hasil penelitian ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Bernard van Leer Foundation. (2008). Early childhood education: questions of quality. *Early Childhood Matters*, (110).
- Ereky-stevens, K. (n.d.). *a Review of Research on the Effects of Early Childhood Education*. 1–100.
- Farquhar, S. E. (1990). Quality in early education and care: What do we mean? *Early Child Development and Care*, 64(1), 71–83. <https://doi.org/10.1080/0300443900640108>
- Flores, R. L., Curby, T. W., Coleman, H., & Melo, K. (2016). Using Early Learning Standards to Provide High-Quality Education for All Children: The Early Learning Guidelines Toolkit. *Theory into Practice*, 55(2), 145–152. <https://doi.org/10.1080/00405841.2016.1157422>
- Gambaro, L., Stewart, K., & Waldfogel, J. (2015). A question of quality: Do children from disadvantaged backgrounds receive lower quality early childhood education and care? *British Educational Research Journal*, 41(4), 553–574. <https://doi.org/10.1002/berj.3161>
- Goldberg, J. S., & Cole, B. R. (2002). Quality Management in Education: Building Excellence and Equity in Student Performance. *Quality Management Journal*, 9(4), 8–22. <https://doi.org/10.1080/10686967.2002.11919033>
- House, M., Street, M., Wt, L., Landerholm, E., Gehrie, C., & Hao, Y. (2007). *Educating early childhood teachers for the global world Educating early childhood teachers for the global world*. (October 2014), 37–41. <https://doi.org/10.1080/0300443042000187095>
- Ishimine, K., & Tayler, C. (2014). Assessing quality in early childhood education and care. *European Journal of Education*, 49(2). <https://doi.org/10.1111/ejed.12043>
- Jeon, H. J., Langill, C. C., Peterson, C. A., Luze, G. J., Carta, J. J., & Atwater, J. B. (2010). Children's individual experiences in early care and education: Relations with overall classroom quality and children's school readiness. *Early Education and Development*, 21(6), 912–939. <https://doi.org/10.1080/10409280903292500>
- La Paro, K. M., Hamre, B. K., Locasale-Crouch, J., Pianta, R. C., Bryant, D., Early, D., ... Burchinal, M. (2009). Quality in kindergarten classrooms: Observational evidence for the need to increase children's learning opportunities in early education classrooms. In *Early Education and Development* (Vol. 20). <https://doi.org/10.1080/10409280802541965>
- Montessori, M., & Burstyn, J. N. (1982). History of Education Society. *History of Education Quarterly*, 22(1), 116–116. <https://doi.org/10.1017/s0018268000021968>
- Mujkanovic, E., Mujkanovic, E., Pasalic, A., Biscevic, I., & Memisevic, H. (2017). Quality of educational support for children with autism spectrum disorder in Bosnia and Herzegovina-perception of parents and professionals. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 9(4), 829–836.
- Pendidikan, M., Kebudayaan, D. A. N., & Indonesia, R. (2014). *PERMENDIKBUD No. 137. 13*.
- Rao, N., Richards, B., Sun, J., Weber, A., & Sincovich, A. (2019). Early Childhood Research Quarterly Early childhood education and child development in four countries in East Asia and the Pacific &. *Early Childhood Research Quarterly*, 47, 169–181. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.08.011>
- Schulz, M. (2015). The Documentation of Children's Learning in Early Childhood Education. *Children and Society*, 29(3), 209–218. <https://doi.org/10.1111/chso.12112>
- Siraj-Blatchford, I. (2009). Conceptualising progression in the pedagogy of play and sustained shared thinking in early childhood education: A Vygotskian perspective. *Educational and Child Psychology*, 26(2), 77–89.
- TUBAKI, M., & MATSUSHI, T. (1972). On the pedagogical theory of Maria Montessori. *Schocken Books Inc.*, 1–4. Retrieved from http://matsushishi-lab.org/montessorisummaryJ_E.html
- Vallotton, C. D., & Fischer, K. W. (2008). Cognitive Development. In *Encyclopedia of Infant and Early Childhood Development* (Vol. 1–3, pp. 286–298). <https://doi.org/10.1016/B978-012370877-9.00038-4>.



Evaluasi Sistem Penjaminan Mutu Internal Program Studi S1 Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini

Yoga Aditia Ragil ^{✉1}, Sri Martini Meilani², Zarina Akbar³

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Jakarta

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.420](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.420)

Abstrak

Sistem Penjaminan Mutu Internal (SPMI) belum menjadi prioritas oleh sebagian besar Perguruan Tinggi bila dibandingkan Sistem Penjaminan Mutu Eksternal (SPME). Amanah Undang-Undang Nomor 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi menyatakan SPMI dan SPME merupakan bagian dari suatu sistem. Diduga SPMI oleh sebagian Perguruan Tinggi tidak memberikan dampak yang signifikan seperti SPME dimana Perguruan Tinggi akan mendapatkan hasil Akreditasi. Penelitian ini dilakukan pada periode Agustus sampai dengan Desember 2019. Tujuan penelitian ini dalam rangka mengevaluasi Program SPMI yang dikembangkan oleh Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) yang terakreditasi C. Metode pengkajian dilakukan menggunakan pendekatan sistem meliputi aspek konteks, input, proses, dan output, dengan mengacu kepada studi literatur pada hasil-hasil penelitian yang relevan. Hasil pelaksanaan SPMI pada prodi PAUD sudah berjalan dengan baik, bila dibandingkan dengan PPEPP seluruh aspek sudah ditahap pelaksanaan. Rekomendasi evaluasi SPMI pada penelitian ini ditujukan kepada tiga pemangku kepentingan yaitu Direktorat Penjaminan Mutu, Lembaga Penjaminan Mutu tingkat Universitas, dan pimpinan Program Studi.

Kata Kunci: *spm; spme; pendidikan anak usia dini; paud; akreditasi.*

Abstract

Internal Quality Assurance System (SPMI) has not been a priority by most universities when compared to the External Quality Assurance System (SPME). The mandate of Law Number 12 of 2012 on Higher Education states that SPMI and SPME are part of a system. It is suspected that SPMI by some Higher Education institutions does not have a significant impact like SPME where Universities will get Accreditation results. This research was conducted in the period August to December 2019. The purpose of this study was in order to evaluate the SPMI Program developed by the Accredited Early Childhood Education Program (PAUD) C. The assessment method was carried out using a systems approach covering aspects of context, input, process, and output, with reference to the study of literature on relevant research results. The results of the implementation of SPMI in PAUD study programs have been going well, when compared to PPEPP all aspects of the implementation stage. The SPMI evaluation recommendations in this study were aimed at three stakeholders, namely the Directorate of Quality Assurance, the University-level Quality Assurance Agency, and the Head of the Study Program.

Keywords: *spm; spme; early childhood education; paud; accreditation.*

Copyright (c) 2020 Yoga Aditia Ragil, Sri Martini Meilani, Zarina Akbar

✉ Corresponding author :

Email Address : yogaaditiaragil03@gmail.com (Tangerang Selatan, Indonesia)

Received 7 January 2020, Accepted 11 January 2020, Published 11 January 2020

PENDAHULUAN

Pemerintah melalui Undang-Undang No 12 Tahun 2012 Tentang Pendidikan Tinggi pada Pasal 4 butir b menyebutkan bahwa Pendidikan Tinggi berfungsi mengembangkan Sivitas Akademika yang inovatif, responsif, kreatif, terampil, berbudaya saing, dan kooperatif melalui pelaksanaan Tridharma Perguruan Tinggi (Indonesia, 2012). Perguruan Tinggi dapat mengembangkan sendiri budaya akademik bagi Sivitas Akademika yang berfungsi sebagai komunitas ilmiah yang berwibawa dan mampu melakukan interaksi yang mengangkat martabat bangsa Indonesia dalam pergaulan internasional. Kualitas pelayanan harus dapat mendukung kenyamanan dan kesenangan peserta didik sehingga peserta didik dapat melaksanakan tugas dan kewajibannya (Dirwan, 2014). Nilai yang dimiliki dari setiap Perguruan Tinggi adalah dapat diukur dari lembaga akreditasi yang legal.

Akreditasi merupakan kegiatan penilaian sesuai dengan kriteria yang telah ditetapkan berdasarkan Standar Nasional Pendidikan Tinggi. *Positive effects of accreditation in line with the effects found in many different industries and sectors of the usage of quality management* (Lagrosen, 2017). Pernyataan tersebut dapat diartikan bahwa efek positif dari akreditasi sejalan dengan efek yang ditemukan di berbagai industri dan sektor penggunaan kualitas pengelolaan. Manfaat yang dapat diambil dari Perguruan Tinggi dan Program Studi dengan adanya akreditasi adalah adanya penilaian yang dilakukan oleh Badan Akreditasi Nasional, sehingga baik Perguruan Tinggi dan Program Studi tersebut dapat bersaing di dalam pasar pendidikan.

There is a clear case that the government has an important role to play in higher education financing. (Long, 2019). Hal tersebut dapat diartikan bahwa pemerintah memiliki peran penting dalam pendidikan tinggi dalam hal pembiayaan. Sehingga dapat dipastikan bahwa untuk meningkatkan kualitas perguruan tinggi untuk meningkatkan nilai pasar dalam dunia pendidikan harus dari instansi masing-masing dengan cara meningkatkan kualitas dari masing-masing perguruan tinggi. Pelaksanaan akreditasi yang ada dapat diawali dengan pelaksanaan Sistem Penjaminan Mutu Internal atau yang biasa disebut dengan SPMI dilakukan oleh internal Perguruan Tinggi dan Program Studi.

Penjaminan mutu menjadi tujuan utama dari Undang-Undang No 12 Tahun 2012 Tentang Pendidikan Tinggi pada Bab III yang menyebutkan bahwa Pendidikan Tinggi yang bermutu merupakan Pendidikan Tinggi yang menghasilkan lulusan yang mampu secara aktif mengembangkan potensinya dan menghasilkan Ilmu Pengetahuan dan/atau Teknologi yang berguna bagi masyarakat, bangsa, dan negara. *Indicate that time is required for the quality assurance Time is needed for each individual to take responsibility for quality and to develop a culture of quality enhancement and quality assurance in each unit as a professional way of life* (Ezer & Horin, 2013). Pernyataan tersebut dapat diartikan bahwa diperlukan waktu untuk jaminan kualitas. Waktu diperlukan untuk setiap individu bertanggung jawab atas kualitas dan mengembangkan budaya peningkatan kualitas dan jaminan kualitas di setiap unit sebagai proses kerja profesional. Penerapan Sistem Penjaminan Mutu Internal di Perguruan Tinggi sangat penting dalam meningkatkan mutu, sehingga diharapkan dapat menghasilkan lulusan yang sesuai dengan apa yang diharapkan.

Faktor yang paling memacu gerakan penjaminan mutu adalah keharusan perguruan tinggi untuk menyelenggarakan penjaminan mutu internal, di mana penjaminan mutu di perguruan tinggi secara keseluruhan sangat penting karena sasaran pendidikan bukan hanya untuk akademik semata, akan tetapi lulusan yang mempunyai budaya mutu. Sistem Penjaminan Mutu Internal dibuat sebagai dasar untuk mengendalikan pengelolaan pendidikan tinggi bermutu dengan standar nasional dan memenuhi peraturan pemerintah Republik Indonesia (Fitrah, Ruslan, & Hendra, 2018). Hasil dari Sistem Penjaminan Mutu Internal inilah yang nanti akan dijadikan dasar untuk menyusun Sistem Penjaminan Mutu Eksternal oleh Program Studi dan Perguruan Tinggi atau reakreditasi yang nantinya dapat membuat dasar penilaian untuk Perguruan Tinggi.

Seiring berjalannya waktu, sudah banyak Perguruan Tinggi yang berdiri mulai dari nilai akreditasi C sampai dengan A sehingga tidak bisa dipungkiri bahwa selalu ada persaingan antara masing-masing Perguruan Tinggi dalam pasar pendidikan. *Colleges have had to compete in a quasi-education market and this has necessitated many changes, not least the movement to some mechanism of self assessment* (Stoten, 2012). Hal tersebut dapat diartikan bahwa mekanisme pelayanan yang ada di masing-masing Perguruan Tinggi tidak hanya berbasis kuantitas tetapi diperlukan juga aspek kualitas.

Dalam bidang pendidikan tinggi peningkatan mutu di segala bidang merupakan tuntutan yang harus dilaksanakan dengan segera. Manajemen perguruan tinggi belum tertata dengan baik karena masih lemahnya komitmen birokrat dan pengelolaan pendidikan tinggi untuk mencapai keunggulan. Selain itu kurangnya kecakapan pengelola pendidikan tinggi dengan spektrum tugas maupun masalah pendidikan yang semakin kompleks, dan masih terdapat pengelola pendidikan tinggi yang tidak memiliki latar belakang disiplin ilmu pendidikan (Yuliatwati, 2012). Pelaksanaan kebijakan pimpinan yang terdapat di Perguruan Tinggi secara berkesinambungan akan dikaitkan dengan turunan dari Perguruan Tinggi ke Fakultas dan Program Studi.

Kualitas budaya mutu Program Studi merupakan tanggung jawab dari segera unsur yang ada di dalamnya. Komitmen pimpinan Program Studi hanya tertuju kepada Sistem Penjaminan Mutu Eksternal atau lembaga akreditasi yang dapat memberikan nilai terhadap dokumen atau pelaksanaan dari masing-masing Program Studi. *Development and consolidation of such a quality culture, are adequate strategic planning, proper organizational structures, adequate internal evaluation processes, committed institutional leadership, active participation of academic and administrative staff, and integrated information system for data collection and analysis* (Santos & Dias, 2017). Data tersebut dapat diartikan bahwa diperlukan komitmen dari pimpinan Perguruan Tinggi dalam pelaksanaan menjamin kualitas Program Studi.

Salah satu Program Studi unggulan saat ini adalah Pendidikan Anak Usia Dini. Dijelaskan di dalam Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 137 Tahun 2014 tentang Standar Nasional Pendidikan Anak Usia Dini pada Bab I pasal 1 butir 10 bahwa Pendidikan Anak Usia Dini adalah upaya pembinaan yang ditujukan kepada anak sejak lahir sampai usia 6 (enam) tahun yang dilakukan melalui pemberian rancangan pendidikan untuk membantu pertumbuhan dan perkembangan jasmani dan rohani agar anak memiliki kesiapan dalam memasuki pendidikan lebih lanjut. Tujuan dari program Studi Pendidikan Anak Usia Dini adalah dapat memberikan fasilitas yang memadai dalam proses pembelajaran termaksud kualitas mutu dari Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini melalui pelaksanaan Sistem Penjaminan Mutu Internal.

Penjaminan mutu Pendidikan Tinggi merupakan kegiatan sistemik untuk meningkatkan mutu Pendidikan Tinggi secara berencana dan berkelanjutan, dengan dilakukan melalui penetapan, pelaksanaan evaluasi, pengendalian, dan peningkatan standar Pendidikan Tinggi. *Institutions should have a policy for quality assurance that is made public and forms part of their strategic management* (Manatos, Sarrico, & Rosa, 2017). Lembaga harus memiliki kebijakan untuk penjaminan kualitas yang dipublikasikan dan menjadi bagian dari manajemen strategisnya. Namun tidak setiap Program Studi memiliki data penunjang kualitas secara lengkap, sehingga terlihat masih kurangnya koordinasi terkait dengan pengadaan dokumen yang dibutuhkan untuk proses pelaksanaan Sistem Penjaminan Mutu Internal untuk Program Studi.

Keberhasilan dalam penerapan Sistem Penjaminan Mutu Internal adalah pemahaman dari komitmen pimpinan dalam menyusun strategi manajemen informasi yang tepat. *Ideally, internal QA units or committees should have access to top-level managers as well as having the social skills to communicate effectively with faculty members and students; this is critical to the effective strategic deployment of internal QA and to successful information management* (M. Mourad, 2016). Peningkatan kualitas masing-masing Perguruan Tinggi khususnya untuk Program Studi diperlukan komitmen dari pimpinan dalam melaksanakan Sistem Penjaminan Mutu Internal untuk mengevaluasi diri Program Studi.

Program studi perlu membentuk Tim Evaluasi Hasil Belajar, Evaluasi Program, dan Evaluasi Diri. Pelaksanaan evaluasi program sebaiknya tidak hanya pada akhir pelaksanaan program. Pemantauan terhadap proses pelaksanaan program perlu dilakukan untuk memberikan masukan perbaikan sehingga program dapat berlangsung dengan baik (Supriyadi, 2017). Namun dewasa ini, proses penjaminan mutu atau audit internal hanya dilakukan pada saat menghadapi proses pengajuan akreditasi maupun reakreditasi. Padahal pelaksanaan penjaminan mutu atau audit internal perlu secara rutin dilakukan, yang bertujuan untuk mengevaluasi diri untuk mendapatkan kualitas yang lebih baik.

Evaluasi diri merupakan cara untuk mengetahui dengan tepat kemampuan dan kondisi tantangan yang harus dihadapi baik bagi perorangan maupun untuk lembaga instansi manapun. *Finally elaborated national systems of school self-evaluation, what needs more support is the capacity of schools and teachers to genuinely sansee the developmental possibilities* (Capperucci, 2015). Sistem evaluasi diri sekolah terlihat rumit, lebih banyak memerlukan dukungan dari komponen sekolah dan guru untuk benar-benar melihat kemungkinan perkembangan.

Bila pelaksanaan Sistem Penjaminan Mutu Internal dari masing-masing Perguruan Tinggi sudah berjalan dengan baik, maka bisa dipastikan bahwa Sistem Penjaminan Mutu Eksternal dari Perguruan Tinggi tersebut juga sudah berjalan dengan baik. Tetapi bila hasil dari Sistem Penjaminan Mutu Eksternal dari masing-masing Perguruan Tinggi sudah mendapatkan hasil yang baik, hal tersebut belum bisa dipastikan bahwa pelaksanaan Sistem Penjaminan Mutu Internalnya sudah berjalan dengan baik. Menurut data yang didapat dari Badan Akreditasi Nasional Pendidikan Tinggi menyatakan bahwa terdapat 252 Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini. Lebih lanjut data tersebut diperjelas bahwa sebanyak 12 Prodi dengan status A atau sekitar 4,56%, sebanyak 111 Prodi dengan status B atau sekitar 42,21%, dan sebanyak 140 Prodi dengan status C atau sekitar 53,23%. Hal tersebut dapat dilihat lebih rinci di Tabel 1:

Tabel 1. Daftar Akreditasi Prodi Pendidikan Anak Usia Dini

No	Akreditasi	S1	S2	Jumlah	S1 (%)	S2 (%)	Seluruh (%)
1	A	9	3	12	3,57	27,27	4,56
2	B	104	7	111	41,27	63,64	42,21
3	C	139	1	140	55,16	9,09	53,23
Jumlah		252	11	263	100	100	100

(sumber: BAN-PT)

Hal tersebut harus menjadi perhatian mengingat Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini merupakan Program Studi yang difokuskan menangani proses tumbuh kembang anak dalam usia emas, sehingga diperlukan perbaikan kualitas dalam pelayanan bidang akademik maupun dalam meningkatkan budaya mutu untuk Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini.

Budaya mutu sudah semestinya menjadi bagian dari budaya kerja akademik di Indonesia. Hal tersebut dipertegas dengan terbitnya Peraturan Menteri Riset, Teknologi, dan Pendidikan Tinggi Nomor 44 Tahun 2015 yang konsen dalam hal mengembangkan mutu pendidikan yang bersifat internal yang lazim dengan istilah SPMI dan yang bersifat eksternal yang dilakukan oleh BAN-PT. Namun dewasa ini sangat sulit untuk menjamin mutu dari penyelenggara pendidikan tersebut yang salah satu alasannya tentang pendanaan. Untuk mewujudkan pendidikan yang bermutu memang butuh biaya, tetapi ketidaksesuaian biaya dengan standar yang telah ditetapkan tidak serta merta membuat pendidikan bermutu akan terwujud (Maksum, 2016). Pendidikan yang tidak bermutu tidak hanya merugikan bagi lulusan tersebut, tetapi juga merugikan instansi dan dalam jangka

panjang akan merugikan bangsa. Tujuan dan manfaat dari penelitian ini adalah guna memastikan kualitas penyelenggaraan pendidikan yang dilaksanakan oleh Program Studi dan memastikan kualitas lulusan dari Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini yang diukur dari Sistem Penjaminan Mutu Internal, sehingga setiap Perguruan Tinggi dapat bersaing di dalam pasar pendidikan.

METODOLOGI

Pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini adalah pendekatan penelitian evaluasi program. Penelitian evaluasi program adalah upaya untuk mengukur hasil atau dampak suatu aktivitas, program atau proyek dengan cara membandingkan dengan tujuan yang telah ditetapkan, dan bagaimana cara mencapainya. Berkaitan dengan fokus penelitian, pendekatan yang akan digunakan dalam penelitian ini adalah penelitian evaluasi (*evaluation research*) program dengan menggunakan pendekatan kualitatif yang bersifat deskriptif. Pendekatan kualitatif merupakan salah satu pendekatan yang secara primer menggunakan paradigma pengetahuan berdasarkan pandangan konstruktif atau pandangan advokasi atau keduanya.

Untuk belajar dari pengalaman lingkungan, perlu dipahami berbagai pengalaman yang terjadi dan tindakan seperti apa yang dilakukan oleh orang yang terlibat di dalam masalah tersebut. *Conducting qualitative research involves many and different choices for the researcher* (Crescentini, Mainardi, & Pedagogica, 2014). Melakukan penelitian kualitatif memberikan banyak pilihan bagi para peneliti. Peneliti dipandang perlu meningkatkan kreativitas dalam proses penelitian karena peneliti merupakan instrumen dalam penelitian tersebut.

Metode Kualitatif dirancang untuk membantu para peneliti memahami orang dan apa yang mereka katakan dan lakukan. Mereka dirancang untuk membantu para peneliti memahami konteks sosial dan budaya dimana orang tinggal (Myers, 2014). Penelitian kualitatif berpendapat bahwa hampir tidak mungkin untuk memahami mengapa seseorang melakukan sesuatu terjadi dalam suatu organisasi tanpa berbicara dengan orang tentang hal itu.

Pendekatan dalam penelitian ini menggunakan model evaluasi formatif dan sumatif yang dikembangkan oleh Stufflebem yaitu model evaluasi CIPP. Evaluasi formatif mencakup evaluasi komponen-komponen konteks, *input*, proses, dan *product*. Sedangkan evaluasi *summative* mencakup komponen produk. Model evaluasi ini memberikan kajian yang komprehensif terhadap komponen-komponen yang mendasar, yaitu: (1) Penentuan informasi yang diperlukan berdasarkan perumusan masalah; (2) Penentuan teknik pengumpulan informasi yang diperlukan; (3) Penentuan teknik pengumpulan informasi sesuai dengan jenis dan sumber informasi; (4) Penentuan instrumen untuk mengumpulkan informasi; dan (5) Analisis data sesuai dengan informasi yang dikumpulkan

Penelitian evaluasi program Sistem Penjaminan Mutu Internal adalah dengan menggunakan model CIPP karena hasil evaluasinya diperuntukan pada pengambilan keputusan berdasarkan pelaksanaan dan keterlaksanaan program. Selanjutnya menghasilkan rekomendasi untuk keberlanjutan program pelaksanaan pendidikan karakter di masa yang akan datang. Sedangkan rekomendasi yang dinantikan biasanya juga berisi tiga kemungkinan yaitu : (1) program berhasil dan perlu diteruskan; (2) program diteruskan dengan modifikasi sebagian atau sebagian besar; (3) program berikutnya diberhentikan karena tujuan tidak tercapai.

Adapun teknik pengumpulan data yang dilakukan dalam penelitian metode kualitatif adalah dengan cara pengamatan (observasi), wawancara, dan dokumentasi. Untuk memperoleh data-data yang dibutuhkan dalam penelitian, maka digunakan teknik pengumpulan data berupa; observasi, wawancara, dan dokumentasi.

Analisis data dalam penelitian kualitatif dilakukan pada saat pengumpulan data berlangsung, dan setelah pengumpulan data dalam periode tertentu. *In analyzing qualitative data, researchers often make use of cyclical data analysis* (Mackey, 2010). Dalam menganalisis data kualitatif, peneliti sering menggunakan siklus analisis data. Analisis data yang dilakukan dalam penelitian kualitatif yaitu melalui proses reduksi data, penyajian data, dan kesimpulan (verifikasi).

Reduksi data merupakan proses pemilihan, pemusatan perhatian pada penyederhanaan data, dan merinci data kasar dari hasil catatan lapangan, catatan wawancara, dan catatan dokumentasi. Data-data yang telah didapatkan akan dipilih yang penting dan membuang yang tidak diperlukan dan dipilih tema serta polanya berdasarkan data-data tersebut. Setelah data yang didapat dan dianalisis secara mendalam maka langkah selanjutnya adalah menarik kesimpulan dari data yang telah dianalisis. Kesimpulan awal yang dikemukakan masih bersifat sementara dan kemungkinan akan berubah saat penelitian di lapangan, tetapi jika kesimpulan yang didapat pada tahap awal konsisten saat peneliti kembali lagi ke lapangan maka kesimpulan yang dikemukakan bersifat kredibel.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian yang dilakukan oleh Putri Ratih Puspitasari yang berjudul Evaluasi Program Pelatihan Pendidikan Holistik Berbasis Karakter menjelaskan bahwa pelatihan perlu diselaraskan dengan kerangka kerja nasional Indonesia (KKNI) dan tersertifikasi sehingga mengacu pada suatu standar yang telah ditetapkan dan diakui keberadaannya baik secara nasional, regional maupun internasional. Menegemen pelatihan sebaiknya dilaksanakan di bawah koordinasi lembaga penjaminan mutu pendidikan (LPMP) atau lembaga independen yang diakui, serta berkoordinasi dengan lembaga Pendidikan dan Tenaga Kependidikan (LPTK) sehingga konversi nilai pelatihan dapat diakui.

Evaluasi dalam penelitian ini menfokuskan pada Sistem Penjaminan Mutu Internal yang terdapat dari Perguruan Tinggi Peneliti berdasarkan Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi, Peraturan Menteri Riset, Teknologi, dan Pendidikan Tinggi Nomor 44 Tahun 2015 tentang Standar Nasional Pendidikan Tinggi, dan Peraturan Menteri Riset, Teknologi, dan Pendidikan Tinggi Nomor 62 Tahun 2016 tentang Sistem Penjaminan Mutu Pendidikan Tinggi. Hasil evaluasi dalam penelitian ini akan disajikan ke dalam beberapa Point sesuai dengan model evaluasi yang dipakai yaitu CIPP yang mencakup aspek *Context, Input, Process, Product*.

Aspek Kontek (*Context*)

Bila disandingkan dengan siklus PPEPP pada aspek Konteks maka dapat dikatakan bahwa Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini berada ditahap peningkatan. Hal tersebut ditandai dari segi tata pamong yaitu terdapat organisasi penjaminan mutu di tingkat Program Studi yang disebut dengan Gugus Penjaminan Mutu, untuk membantu peran Program Studi dalam peningkatan mutu Program Studi. Lebih dari itu Program Studi sudah mempunyai beberapa dokumen yaitu (1) Laporan Evaluasi Diri tahun 2018, (2) Akreditasi Program Studi Sarjana tahun 2018, (3) Laporan hasil evaluasi dosen oleh mahasiswa terhadap proses pembelajaran tahun 2016/2017, (4) Kurikulum berbasis KKNI tahun 2017, dan (5) Rencana Strategis Program Studi tahun 2014-2019.

Aspek Masukan (*Input*)

Pada aspek masukan dapat dijelaskan bahwa Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini di universitas peneliti telah melakukan penyusunan laporan untuk evaluasi diri Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini yang tersusun di lemari khusus yang digunakan untuk menyimpan dokumen terkait Sistem Penjaminan Mutu Internal yang juga digunakan sebagai borang akreditasi. Bila disandingkan dengan siklus PPEPP maka dapat dikatakan bahwa Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini berada ditahap evaluasi belum pada tahap

pengendalian, maupun peningkatan dari proses pelaksanaan masukan dokumen yang dimiliki. Hal tersebut dapat dikatakan karena masih ada beberapa dokumen yang tidak pada tempatnya dan masih adanya beberapa standar yang tidak memiliki dokumen pendukungnya.

Aspek Proses (*Process*)

Lingkup Sistem Penjaminan Mutu Internal meliputi semua persyaratan sistem yang berpengaruh terhadap mutu layanan. Persyaratan sistem meliputi: dokumen sistem penjaminan mutu, organisasi, komitmen manajemen, sumber daya, dan program kegiatan. Pada aspek proses dapat dijelaskan bahwa Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini di universitas peneliti mempunyai dukungan dari pemangku kepentingan baik dalam ranah Universitas, Fakultas, maupun dari Ketua Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini. Sehingga program studi Pendidikan Anak Usia Dini sudah melakukan dan menyusun Laporan Evaluasi Diri yang dilakukan pada tahun 2018. Sedangkan untuk faktor penghambat dari pelaksanaan Sistem Penjaminan Mutu Internal yaitu pada unsur Sumber Daya Manusia (SDM) yang terbatas di Program Studi.

Hasil studi dokumentasi terhadap Laporan Evaluasi Diri yang dilakukan oleh Program Studi dapat dikatakan bahwa belum sepenuhnya melaporkan hasil yang ada di Program Studi, tetapi masih banyak pembahasan yang mengarah ke Penjaminan Mutu tingkat Universitas. Selanjutnya Laporan Evaluasi Diri juga masih menggunakan kriteria tahun 2017 yang dikeluarkan oleh BAN-PT dan belum adanya Laporan Evaluasi Diri tahun 2019 dengan menggunakan kriteria baru yang dikeluarkan oleh BAN-PT. Maka dapat disimpulkan bahwa untuk aspek proses untuk Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini di Universitas Peneliti berada ditahap Evaluasi.

Aspek Hasil (*Product*)

Pada aspek hasil dapat dijelaskan bahwa Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini di universitas peneliti sudah merumuskan berbagai strategi yang direkomendasikan untuk menangani kelemahan dan ancaman, termaksud pemecahan masalah, perbaikan dan pengembangan lebih lanjut. Program Studi melaksanakan Rapat Tinjauan Manajemen (RTM) Program Studi yang dihadiri oleh seluruh dosen dan tenaga kependidikan di Program Studi PAUD. RTM dilakukan dengan tujuan untuk membahas tindak lanjut temuan audit dan meninjau kembali Sistem Penjaminan Mutu Internal Program Studi. Dalam rapat ini dibahas temuan yang diperoleh dan dilakukan skala prioritas berdasarkan berat ringannya temuan. Temuan yang bersifat observasi dapat disegera ditangani. Hasil yang tidak dapat diselesaikan di tingkat program Studi dapat dibawa ke dalam rapat tinjauan tingkat Fakultas yang dipimpin oleh Dekan dan dihadiri oleh pimpinan Program Studi maupun unit di lingkungan fakultas ilmu keguruan dan pendidikan. Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini sudah menentukan prioritas penanganan kelemahan dan ancaman tersebut dalam bentuk suatu rencana tindakan untuk melaksanakan program penanganan. Maka dapat disimpulkan bahwa untuk aspek hasil untuk Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini di Universitas Peneliti berada ditahap Pengendalian.

SIMPULAN

Sejumlah dokumen yang dapat dijadikan rujukan dalam penyelenggaraan pembelajaran di program studi sudah dimiliki, namun standar yang digunakan masih dengan menggunakan instrumen yang lama. Sehingga diperlukan penyusunan dokumen dalam rangka evaluasi diri mengacu kepada sembilan standar untuk pelaksanaan Sistem Penjaminan Mutu Internal (SPMI). Program studi sudah mendapatkan dukungan dari tingkat Universitas dan tingkat Fakultas; serta sudah melakukan analisis untuk melihat kekuatan (*strengths*), kelemahan (*weakness*), peluang (*opportunities*), dan ancaman (*threats*) dengan menggunakan Analisis *Swot*.

UCAPAN TERIMAKASIH

Terima Kasih kepada seluruh pihak yang telah membantu dalam penyelesaian penelitian ini. Kepada Direktorat Penjaminan Mutu Kemenristekdikti, dan kepada Universitas Peneliti.

DAFTAR PUSTAKA

- Capperucci, D. (2015). *In che modo l' autovalutazione può rendere le scuole più efficaci How Self-Evaluation can make schools more effective*. 15, 258–278.
- Crescentini, A., Mainardi, G., & Pedagogica, A. S. (2014). *Qualitative research articles : guidelines , suggestions and needs*. 21(July 2009). <https://doi.org/10.1108/13665620910966820>
- Dirwan, A. (2014). Pengaruh Kualitas Pelayanan dan Komitmen Mahasiswa terhadap Motivasi Berprestasi Mahasiswa Perguruan Tinggi Swasta. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 3(3), 379–391. <https://doi.org/10.21831/cp.v3i3.2382>
- Ezer, H., & Horin, A. (2013). *Quality enhancement : a case of internal evaluation at a teacher education college*. 21(3), 247–259. <https://doi.org/10.1108/QAE-Jul-2011-0041>
- Fitrah, M., Ruslan, ., & Hendra, . (2018). Urgensi Sistem Penjaminan Mutu Internal Terhadap Peningkatan Mutu Perguruan Tinggi. *Jurnal Penjaminan Mutu*, 4(1), 76. <https://doi.org/10.25078/jpm.v4i1.400>
- Indonesia, R. *Undang-Undang Republik Indonesia nomor 12 Tahun 2012 Tentang Pendidikan Tinggi*. , (2012).
- Lagrosen, S. O. (2017). Quality through accreditation. *International Journal of Quality and Service Sciences*, 9(3/4), 469–483. <https://doi.org/10.1108/IJQSS-02-2017-0010>
- Long, N. Van. (2019). Financing higher education in an imperfect world. *Economics of Education Review*, 71, 23–31. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2018.06.004>
- M. Mourad. (2016). *Quality Assurance as a driver of information management strategy : Stakeholders ' perspectives in Higher Education*.
- Mackey, A. (2010). *Second Language Research - Methodology and Design*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Maksum, A. (2016). *Kurikulum dan Pembelajaran di Perguruan Tinggi* : (April 2015).
- Manatos, M. J., Sarrico, C. S., & Rosa, M. J. (2017). The European standards and guidelines for internal quality assurance. *The TQM Journal*, 29(2), 342–356. <https://doi.org/10.1108/TQM-01-2016-0009>
- Myers, M. D. (2014). *Penelitian Kualitatif di Manajemen & Bisnis*. Sidoarjo: Zifatama Publisher.
- Santos, I. M., & Dias, G. (2017). A comprehensive internal quality assurance system at University of Minho. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 34(2), 278–294. <https://doi.org/10.1108/IJQRM-04-2015-0063>
- Stoten, D. W. (2012). Exploring quality assurance in sixth form colleges. *Quality Assurance in Education*, 20(3), 259–273. <https://doi.org/10.1108/09684881211240312>
- Supriyadi, E. (2017). Pengembangan model evaluasi untuk meningkatkan mutu pendidikan teknik elektro. *Jurnal Edukasi Elektro*, 1(1), 25–35. <https://doi.org/10.21831/jee.v1i1.13254>
- Yuliawati, S. (2012). Pendidikan kajian implementasi tri dharma perguruan tinggi sebagai fenomena pendidikan tinggi di indonesia. *Widya*, 318(29).



Stimulasi Perkembangan Motorik Halus Anak Usia Dini dalam Seni Tradisional Tatah Sungging

Octavian Dwi Tanto^{✉1}, Aulia Humaimah Sufyana²

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Jakarta

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.421](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.421)

Abstrak

Seni Traditional Tatah Sungging merupakan istilah lain dari kerajinan membuat wayang kulit yang memiliki peranan penting dalam menstimulasi aspek perkembangan motorik halus anak. Melalui seni ini, koordinasi mata dan tangan anak berkembang selama dilibatkan orangtuanya untuk membuat karya yang presisi dengan mengikuti tata cara pakem penggunaan alat dan bahan tatah sungging. Kontradiktif dengan pandangan tradisional, penelitian kualitatif dengan pendekatan studi kasus ini mencoba untuk menjelaskan temuan penting mengenai terstimulasinya aspek motorik halus anak selama proses pembuatan karya tatah sungging. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa terampilnya anak dalam membuat karya tatah sungging mencerminkan aspek motorik halus yang terstimulasi sepanjang proses ini berlangsung. Kesimpulan dari penelitian ini mendeskripsikan bahwa tatah sungging merupakan seni tradisional yang tidak hanya memiliki nilai pelestarian budaya, namun juga memiliki nilai edukasi sebagai kegiatan yang dapat mengembangkan aspek motorik halus anak.

Kata Kunci: *motorik halus; seni tradisional tatah sungging; anak usia dini*

Abstract

Traditional art of Tatah Sungging is a term of craft to make shadow puppets which has an important role in stimulating the development of fine motor children. Through this art, the child's eye and hand coordination develops as long as his parents are involved in making a precise work by following the standard procedures to use the tools and materials of tatah sungging. Contradictory to traditional views, this qualitative research with case study approach is trying to explain the important findings about the stimulation of children fine motor aspects during the process of making tatah sungging works. The results of this study indicate that the child's skill in making tatah sungging works reflects the fine motor aspects that are stimulated throughout this process. The conclusion of this study describe that tatah sungging is a traditional art that not only has the value of cultural preservation, but also has the value of education as an activity that can develop the fine motor aspects of children.

Keywords: *fine motor development; traditional art of tatah sungging; early childhood.*

Copyright (c) 2020 Octavian Dwi Tanto, Aulia Humaimah Sufyana

✉Corresponding author :

Email Address : 14.octavian@gmail.com (Ploso, Jombang, Jawa Timur)

Received 7 January 2020, Accepted 13 January 2020, Published 14 January 2020

PENDAHULUAN

Seni tradisional tatah sungging dimaknai oleh masyarakat Kepuhsari, Jawa Tengah sebagai simbol eksistensi kerajinan tangan dalam membuat wayang kulit (Prayoga, 2017). Setiap pola tatahan dan sunggingan pakem yang dibuat melalui kerajinan ini, mencerminkan bagaimana karakter tokoh wayang yang antagonis dan protagonis (O. D. Tanto, 2019). Kontras dengan pandangan budaya, tatah sungging juga memiliki makna sebagai kerajinan tangan yang dapat menstimulasi perkembangan motorik halus anak. Selama proses pembuatan wayang kulit berlangsung, anak menggunakan berbagai macam alat tatah yang berdiameter kecil, bertekstur keras, dan tergolong benda tajam serta alat sungging yang terdiri dari kuas lukis dan pen nyeweng yang berujung lentur. Disamping itu, selama proses pembuatan wayang kulit ini berlangsung, anak juga melibatkan penggunaan bahan kulit perkamen yang memiliki permukaan bergerigi dan bertekstur keras. Pembuatan wayang kulit yang dilakukan dengan menggunakan alat dan bahan tersebut, mencerminkan bagaimana keterampilan motorik halus anak yang terstimulasi sepanjang proses pembuatan karya ini berlangsung.

Sejauh ini terdapat beberapa penelitian yang membahas tentang kegiatan anak dalam membuat wayang kulit melalui seni tatah sungging, namun belum terdapat penelitian yang membahas mengenai terstimulasinya aspek motorik halus anak melalui aktivitas tersebut. Contohnya penelitian Tanto, Hapidin, dan Asep yang membahas mengenai keterampilan sosial pengerajin tatah sungging cilik di Kepuhsari. Hasil penelitian tersebut menunjukkan bahwa para pengerajin tatah sungging cilik Kepuhsari memiliki keterampilan sosial seperti gotong royong, empati, dan komunikasi yang terbentuk melalui proses dorongan dan keteladanan dalam menghasilkan karya secara presisi (O. D. Tanto, Hapidin, & Supena, 2019a). Disamping itu, dalam sumber lain ditemukan juga penelitian yang membahas mengenai penanaman karakter anak usia dini dalam kesenian tradisional tatah sungging. Hasil penelitian tersebut menyatakan bahwa terampilnya anak dalam membuat karya tatah sungging mencerminkan karakternya seperti sabar, tekun, teliti, mandiri, tanggungjawab, disiplin, dan gotong royong yang terbentuk melalui proses dorongan, tuntutan, pembiasaan, dan keteladanan untuk menghasilkan karya secara presisi (O. D. Tanto, Hapidin, & Supena, 2019b).

Mengacu berdasarkan hasil dua penelitian tersebut, terampilnya anak-anak Kepuhsari dalam membuat karya kerajinan tatah sungging, mencerminkan bagaimana keterampilan sosial serta karakternya yang muncul selama dilibatkan dalam proses pembuatan wayang kulit secara presisi. Berbeda dengan hasil penelitian sebelumnya, penelitian kualitatif dengan pendekatan studi kasus ini mencoba untuk menjelaskan temuan mengenai aspek-aspek motorik halus yang tersimulasi dibalik terampilnya anak dalam membuat wayang kulit atau yang dikenal dengan istilah kerajinan tatah sungging.

Ditinjau dari pandangan ahli, perkembangan motorik pada anak usia dini dibagi menjadi dua, yaitu perkembangan motorik kasar dan motorik halus. Perkembangan motorik kasar merupakan perkembangan aktivitas gerak yang terkoordinasi dari beberapa bagian tubuh dan menggunakan tenaga yang lebih untuk melakukannya, sedangkan perkembangan motorik halus merupakan perkembangan aktivitas gerak koordinasi yang menggunakan tenaga relatif sedikit (O. Tanto & Kristanto, 2015). Artinya perkembangan motorik halus atau yang dikenal dengan istilah *fine motor skill* merupakan bagian dari perkembangan motorik yang dimaknai sebagai gerak terbatas pada anak usia dini.

Mosby's Medical Dictionary dalam "*Impairment of motor skills in children with fetal alcohol spectrum disorders in remote Australia: The Lililwan Project*" menambahkan bahwa keterampilan motorik dianggap sebagai gabungan dari keterampilan motorik halus seperti ketepatan, ketangkasan, integrasi visual-motorik dan koordinasi lengan atas dan keterampilan motorik kasar termasuk gerakan tubuh umum seperti melompat, melompat, berlari, menyeimbangkan, kekuatan dan koordinasi (Lucas et al., 2016). Motorik halus merupakan keterampilan yang melibatkan ketangkasan, ketepatan, integrasi gerakan tangan

dan kejelian, serta koordinasi lengan atas. Kontrol gerakan tangan yang terkordinasi dengan kejelian mata dibutuhkan untuk memenuhi tugas-tugas perkembangan dan motorik halus.

Lebih spesifik menurut (Abessa et al., 2016) mengungkapkan bahwa motorik halus merupakan gerak koordinasi mata-tangan dan gerak manipulasi terhadap objek-objek kecil. Pandangan ini meyakini bahwa motorik halus merupakan kemampuan mengkoordinasikan mata dan tangan dalam memanipulasi objek-objek kecil. Artinya koordinasi mata dan tangan dalam motorik halus ini terbatas pada gerakan yang dilakukan oleh jari-jemari dan pergelangan tangan.

Motorik halus dan komponen visual dalam konsep visual-motor coordination dideskripsikan sebagai kemampuan yang meliputi ketangkasan jari, pengurutan gerak, dan kecepatan serta akurasi motorik halus. Keterampilan ini ditangkap oleh berbagai tugas sensorimotor seperti melacak, mengetuk jari, dan gerakan tangan imitatif (Carlson, Rowe, & Curby, 2013). Artinya motorik halus merupakan bagian dari kegiatan sensorimotor yang melibatkan kemampuan koordinasi mata-tangan dalam melakukan gerakan yang berurutan, tepat, cepat, imitatif, dan gerakan-gerakan sejenis melacak.

Pandangan lain datang dari Robert & Brett yang dikutip dalam "*Convergent validity of two motor skill tests used to assess school-age children*" menyatakan bahwa keterampilan motorik halus merupakan kemampuan yang meliputi manipulasi tangan dan menangkap benda, serta melibatkan penggunaan otot-otot kecil tangan untuk gerakan yang terkontrol (Lane & Brown, 2015). Kegiatan motorik halus adalah gerak terbatas yang melibatkan penggunaan otot kecil. Penggunaan otot kecil ini bertujuan untuk mengontrol berbagai macam gerak yang dimanipulasikan oleh bagian tubuh tangan.

Pernyataan Tseng & Chow yang dikutip dalam "*Motor Proficiency of the Hand Start and Typically Developing Children on MABC-2*" menyatakan bahwa keterampilan motorik halus sangat penting dalam menulis karena membantu anak untuk membentuk huruf dan angka secara akurat dan "hanya dapat diproduksi dengan waktu yang tepat dan kontrol kekuatan gerakan lengan, tangan, dan jari yang terkoordinasi" (Ting Liu, Michelle Hamilton, & Sean Smith 2015). Kegiatan motorik halus melibatkan gerakan tubuh bagian tangan seperti lengan, tangan, dan jari-jemari yang saling berkoordinasi. Artinya kegiatan motorik halus merupakan gerakan tangan, lengan tangan, dan jari-jemari tangan yang saling berkoordinasi.

Keterampilan motorik halus adalah kemampuan untuk mengendalikan gerakan melalui kegiatan koordinasi sistem saraf, fibril, dan otot seperti jari dan tangan (Syafri et al., 2018). Setiap gerak motorik halus yang dilakukan oleh anak, melibatkan komponen organ dan bagian anggota tubuh yang saling berkontribusi. Tangan dan jari jemari merupakan bagian tubuh yang berkontribusi terhadap terciptanya gerak motorik halus, sedangkan otot halus atau fibril merupakan komponen organ tubuh yang mendorong jari dan tangan dalam melakukan gerakan-gerakan manipulatif.

Berdasarkan pandangan para ahli di atas dapat dikatakan bahwa motorik halus merupakan gerakan otot halus bagian tubuh tangan, lengan tangan, pergelangan tangan, dan jari-jemari yang terkordinasi dengan mata untuk memenuhi tugas-tugas perkembangan yang membutuhkan ketepatan, kepresisian, dan ketangkasan.

Sementara itu, pengertian tatah sungging adalah suatu aktivitas yang dimulai dari pembuatan pola sampai dengan penerapan warna pada pola pahatan atau tatahan tersebut sehingga menghasilkan karya seni yang indah (Rasyid, 2018). Tatah sungging merupakan perpaduan kegiatan membuat pola tatahan dan pola pewarnaan hingga menghasilkan sebuah karya seni yang indah. Artinya, karya tatah sungging merupakan karya kerajinan tangan yang dibuat melalui proses menatah dan mewarnai.

Seni tradisional tatah sungging telah dikenal bangsa Indonesia sebagai seni kriya yang dimaknai agung dan berwibawa sehingga karya tatah sungging dapat dijumpai di pusat pemetintahan pada masa kerajaan - kerajaan yang berkembang di Nusantara (Marsudi, 2013). Tatah sungging merupakan bagian dari seni budaya tradisional Indonesia.

Sumber lain menyatakan bahwa seni tradisional tatah sungging diyakini sebagai simbol eksistensi budaya wayang kulit, di mana setiap pola tatahan dan sunggingan pakem yang dibuat melalui kerajinan ini, mencerminkan karakter dari penokohan wayang kulit yang dihasilkan secara presisi (O. D. Tanto et al., 2019a). Artinya tatah sungging merupakan bagian dari seni tradisional Indonesia dalam membuat karya-karya wayang kulit.

Seni tatah sungging adalah karya seni kriya kulit yang menggunakan bahan baku kulit perkamen dari kulit binatang ternak dengan teknik ditatah dan disungging untuk mewujudkan suatu karya (Marsudi, 2013). Proses kerajinan tatah sungging menghasilkan produk-produk seni yang terbuat dari kulit binatang. Lebih spesifik, Ristanti melalui jurnal yang berjudul "Potensi UMKM wayang kulit di Desa Sonorejo Kecamatan Sukoharjo Kabupaten Sukoharjo" menambahkan bahwa tatah sungging merupakan sebuah teknik menatah kulit dengan pola-pola yang rumit yang dilakukan secara terus menerus sehingga menghasilkan sebuah tatahan rapi dan indah untuk dipandang, dilanjutkan dengan teknik menyungging yang merupakan teknik mewarnai dari satu pola-pola tersebut sehingga kelengkapan pola dan keindahan serta keunikannya semakin menarik (A. I. Santoso, 2015). Tatah sungging merupakan seni yang diawali dengan proses menatah kulit, kemudian diakhiri dengan proses menyungging atau mewarnai kulit hasil tatahan.

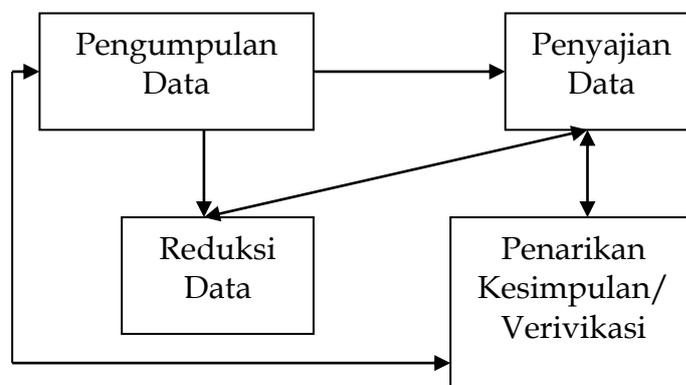
Berdasarkan padangan di atas, dapat dimaknai bahwa tatah sungging merupakan bagian dari seni budaya tradisional Indonesia dalam membuat wayang kulit yang diawali dengan proses penatahan pola dan diakhiri dengan proses penyunggingan atau pewarnaan kulit hasil tatahan.

METODOLOGI

Penelitian ini menggunakan metodologi penelitian kualitatif dengan pendekatan studi kasus. Penggunaan metode ini dilakukan dengan tujuan untuk memperoleh gambaran yang kompleks dan mendalam mengenai fokus penelitian yaitu stimulasi perkembangan motorik halus anak usia dini dalam seni tradisional tatah sungging.

Lebih lanjut data-data yang diperoleh dari penelitian ini diambil menggunakan teknik pengumpulan data wawancara, observasi, dan dokumentasi. Keseluruhan data dari penelitian ini diambil dari subjek penelitian yaitu anak-anak usia 0-8 tahun di wilayah Kepuhsari yang terampil dalam membuat karya-karya tatah sungging seperti gantungan kunci, pembatas buku, kipas, hingga karya wayang kulit.

Sementara itu, teknik analisis data yang digunakan dalam penelitian ini adalah teknik analisis data Miles & Huberman. Secara teknis, teknik analisis data ini mencakup tiga alur kegiatan yang dilakukan secara bersamaan yaitu; reduksi data, penyajian data, dan verifikasi data. Secara sederhana teknik analisis data tersebut dijelaskan melalui gambar di bawah ini;



Bagan 1. Model Interaksi Analisis Miles & Huberman (Sugiyono, 2014)

Tahap pengumpulan data adalah tahap mengumpulkan data-data lapangan yang dilakukan dengan menggunakan teknik observasi, wawancara, dan dokumentasi. Tahap reduksi data adalah tahap merefleksikan, memilah, dan mengelompokkan data yang sesuai dengan fokus serta sub fokus penelitian. Tahap penyajian data adalah tahap memberikan uraian singkat, bagan temuan, hubungan antar kategori, flowchart, dan sejenisnya ke dalam bentuk narasi hasil temuan penelitian. Tahap penarikan kesimpulan atau verifikasi data adalah tahap memberikan gambaran mengenai tema spesifik yang mencerminkan makna inti dari temuan penelitian.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil pengamatan lapangan ditemukan bahwa terdapat motorik halus anak yang terstimulasi selama melakukan pembuatan karya-karya kerajinan tatah sungging secara presisi seperti gantungan kunci, pembatas buku, kipas, wayang kulit, dan lain sebagainya. Aspek-aspek motorik halus anak yang meliputi ketepatan, kepresisian, dan ketangkasan dari gerakan otot halus bagian tubuh tangan, lengan tangan, pergelangan tangan, dan jari-jemari yang terkoordinasi dengan mata, terstimulasi sepanjang anak melakukan tahapan dalam membuat karya seni tatah sungging. Terstimulasinya aspek-aspek tersebut dapat dilihat dari hasil karya anak seperti gantungan kunci, pembatas buku, kipas, hingga wayang kulit yang dihasilkan secara presisi dengan menggunakan alat dan bahan tatah sungging.

Secara umum temuan ini sebagaimana tercatat dalam penelitian (Farsani, Mortazavi, Bahrami, Kalantary, & Bizhaem, 2017) yang menyatakan bahwa salah satu manfaat dari kegiatan seni adalah dapat mengembangkan keterampilan motorik halus anak. Mendukung temuan tersebut, sumber lain menyatakan bahwa terampilnya motorik halus anak tercermin dari hasil karya lukisan yang baik dan indah (Handayani Sri, Zuhairi, 2019). Adapun (Lin, Meng, Yu, Chen, & Li, 2014) menambahkan bahwa *Contextual Fine Motor Questionnaire* (CFMQ) dapat dikembangkan melalui dan mencakup 5 subskala kegiatan yaitu; mengontrol pena, penggunaan alat selama aktivitas kerajinan, penggunaan peralatan makan, mengkancingkan dan melepas kancing pakaian, dan membuka botol.

Selanjutnya, sepanjang membuat karya tatah sungging, anak berusaha untuk memanipulasi serta mengkoordinasikan gerakan tangan, pergelangan tangan, jari-jemari, dan mata untuk menghasilkan karya secara presisi dengan menggunakan alat pengeblak, penatah, dan penyungging. Setiap gerak manipulasi serta terkoordinasi tersebut dilakukan anak dengan tata cara atau aturan pakem tertentu yang harus dipatuhi pertahapannya. Secara spesifik hal ini dapat dilihat disetiap tahapan proses pembuatan karya tatah sungging mulai dari mengeblak, menatah, hingga menyungging.

Mengeblak merupakan tahap pertama dalam seni tatah sungging yang dilakukan dengan cara menjiplak gambar secara presisi pada media kulit dengan menggunakan alat tatah tratan. Pada tahap ini, terstimulasinya aspek motorik halus dapat dilihat selama anak menjiplak sketsa karya tatah sungging secara presisi di atas permukaan kasar kulit menggunakan alat tatah tratan yang berdiameter kecil, tergolong benda tajam, dan licin. Karakteristik alat tatah tratan yang berdiameter kecil, tergolong benda tajam, dan licin tersebut, mendorong jari-jemari anak lentur dan cekat dalam mengapit bagian batang alat sepanjang ujung runcingnya menggores permukaan kasar kulit secara presisi. Selain itu, karakteristik bahan kulit yang memiliki tekstur kasar mendorong jari-jemari, pergelangan tangan, serta lengan tangan anak luwes dalam menggerakkan tratan sepanjang ujung runcingnya menggores permukaan kasar media tersebut secara presisi. Hasil blak-blaan atau jiplaan gambar gantungan kunci, pembatas buku, kipas, hingga wayang kulit yang presisi menunjukkan bahwa melalui kegiatan ini ketepatan, kepresisian, dan ketangkasan motorik halus anak terstimulasi selama proses ngeblak berlangsung.

Temuan ini sebagaimana hasil penelitian (Putri & Raharjo, 2020) yang menyatakan bahwa aktivitas motorik halus anak mencakup beberapa kegiatan menjiplak seperti menjiplak bentuk geometris, menjiplak jari-jemari, dan menyalin daun. Disamping itu dalam sumber yang sama juga dijelaskan bahwa kemampuan anak dalam memegang pensil dan membuat tiruan gambar dipengaruhi oleh perkembangan motorik halusnya (Putri & Raharjo, 2020). Adapun sumber lain mengatakan bahwa berdasarkan hasil *expert reviews* mengenai motorik halus anak ditemukan bahwa keterlibatan tekstur yang nyata sangat penting untuk mengoptimalkan aspek perkembangan tersebut. Hal ini dilakukan agar anak dapat merasakan kegiatan eksplorasi sekaligus dapat memperoleh pengalaman yang natural dari gerakan-gerakan yang dilakukannya (Razali, Aziz, Rasli, Zulkefly, & Azmi, 2019).



Gambar 1. Anak Mengeblak Wayang Kulit



Gambar 2. Alat Tatah Tratasan yang digunakan Anak untuk Mengeblak

Selain itu, temuan di atas juga menunjukkan bahwa penggunaan alat dan bahan mengeblak yang memiliki tekstur kasar, keras, dan halus memiliki kontribusi terhadap terstimulasinya aspek motorik halus anak. Hal ini sebagaimana pandangan (Duff & Wolff, 2018) yang menyatakan bahwa kontrol antisipatif terhadap penggunaan suatu objek mengacu pada kemampuan untuk merencanakan pergerakan atau meningkatkan kekuatan sebelum tindakan dengan mempertimbangkan ukuran, bentuk, berat, dan tekstur ketika melakukan gerakan tangan dan menilai kekuatan ujung jari yang akan digunakan untuk tindakan yang dimaksud. Hasil penelitian lain menambahkan bahwa melalui intervensi permainan rakyat anak usia dini dapat meningkatkan keseluruhan keterampilan motorik halus yang tercermin dari kemampuannya dalam menjepit, menyentuh, menggambar, dan memotong (Wei, 2016).

Disamping itu, pada tahap ini terstimulasinya aspek motorik halus anak juga dapat dilihat selama anak mengungkal tratasan tumpul menggunakan batu ungal yang bertekstur keras, licin, dan berair. Karakteristik alat tatah tratasan yang berdiameter kecil, tergolong benda tajam, dan licin tersebut, mendorong jari-jemari anak lentur dan cekat dalam menggapit bagian batang alat selama ujung pipihnya menggesek tepat disepanjang cekungan batu ungal yang keras, licin, dan berair. Selain itu, karakteristik pengungkal yang bertekstur keras, licin, dan berair mendorong jari-jemari, pergelangan tangan, serta lengan tangan anak luwes dalam mengasahkan alat tatah tratasan selama ujung pipihnya menggesek tepat disepanjang cekungan batu ungal. Hasil ungalan yang memiliki ketajaman merata di bagian ujung runcing tratasan, menunjukkan bahwa melalui kegiatan ini ketepatan, kepresisian, dan ketangkasan motorik halus anak terstimulasi selama proses mengungkal berlangsung.

Kegiatan mengungkal pada tahap mengeblak yang menstimulasi aspek motorik halus ini dilakukan ketika alat tratasan yang digunakan anak tumpul. Terstimulasinya aspek motorik halus ini dapat dilihat sepanjang anak mengungkal tratasan yang tumpul menggunakan batu ungal hingga memperoleh ketajaman merata dibagian sisi pipih dari ujung runcingnya. Temuan tersebut sebagaimana hasil penelitian (Geuze et al., 2012) yang

menyatakan bahwa untuk mengukur kecepatan, kekuatan, dan akurasi kemampuan tangan salah satunya dapat dilakukan dengan kegiatan meruncingkan tongkat menggunakan pisau. Lebih spesifik sumber lain juga menegaskan bahwa meraut pensil merupakan salah satu bagian dari beberapa kegiatan yang mencerminkan kreativitas anak dibidang motorik halus (Susanto, 2011).

Selanjutnya, menatah merupakan tahap kedua dalam seni tatah sungging yang dilakukan dengan cara melubangi pola pada media kulit hasil blak-blakan secara presisi dengan menggunakan perlengkapan tatah seperti ganden pemukul, berbagai macam alat tatah, landenan, dan malam pelicin. Pada tahap ini, terstimulasinya aspek motorik halus dapat dilihat selam anak menatah berbagai bentuk pola secara presisi pada media kulit yang bertekstur keras dengan menggunakan ganden pemukul yang berat serta berbagai macam alat tatah yang berdiameter kecil, tergolong benda tajam, dan licin. Karakteristik berbagai macam alat tatah yang berdiameter kecil, tergolong benda tajam, dan licin tersebut, mendorong jari-jemari anak lentur dan cekat dalam mengapit bagian batangnya sepanjang digunakan untuk melubangi media kulit yang bertekstur keras secara presisi. Selain itu, karakteristik bahan kulit yang memiliki tekstur keras mendorong jari-jemari, pergelangan tangan, serta lengan tangan anak luwes dalam menempatkan dan mencabut alat tatah sepanjang ujung runcingnya digunakan untuk melubangi media kulit yang bertekstur keras secara presisi. Hasil tatahan gantungan kunci, kipas, pembatas buku, hingga wayang kulit yang presisi menunjukkan bahwa melalui kegiatan ini ketepatan, kepresisian, dan ketangkasan motorik halus anak terstimulasi selama proses natah berlangsung.

Temuan di atas menunjukkan bahwa penggunaan alat dan bahan menatah yang memiliki tekstur kasar, keras, dan halus memiliki kontribusi terhadap terstimulasinya aspek motorik halus anak. Hal ini sebagaimana tercatat dalam sumber jurnal (Mironcika, Schipper, Kröse, Brons, & Schouten, 2018) yang menyatakan bahwa penggunaan alat dan mainan yang dapat diraba bertujuan untuk melatih dan menterapi keterampilan motorik halus saat kegiatan bermain dilakukan oleh anak.

Temuan lain dari terstimulasinya aspek motorik halus anak pada tahap menatah juga dapat dilihat dari kegiatan memukulkan ganden yang memiliki beban tergolong berat tepat di atas bagian tumpul alat tatah. Karakteristik ganden pemukul yang berat tersebut mendorong jari-jemari, pergelangan tangan, serta lengan tangan anak luwes, cekat, dan lentur dalam memukulkan bagian kepalanya tepat di atas alat tatah dengan intensitas tenaga sedang. Pukulan dengan intensitas tenaga sedang ini dilakukan anak untuk menghujamkan ujung runcing alat tatah secara presisi pada media kulit yang bertekstur keras. Hujaman presisi ini dapat dilihat dari bentuk pola tatahan yang pas dan tidak merusak media kulit yang ditatah.



Gambar 3. Anak Menatah Wayang Kulit



Gambar 4. Perlengkapan Menatah yang digunakan Anak

Kegiatan menatah yang menstimulasi aspek motorik halus ini sebagaimana pandangan Kuffier melalui sumber buku (Rolina, 2012) mengungkapkan bahwa memahat merupakan salah satu dari beberapa kegiatan yang dapat mengembangkan motorik halus anak. Senada dengan pandangan di atas dalam sumber lain dijelaskan bahwa memahat merupakan salah satu kegiatan yang melibatkan koordinasi otot halus anak (Agusmiati, 2019).

Disamping itu, pada tahap ini terstimulasinya aspek motorik halus anak juga dapat dilihat selama anak mengungkal berbagai macam alat tatah menggunakan batu ungal yang bertekstur keras dan licin. Karakteristik berbagai macam alat tatah yang berdiameter kecil, tergolong benda tajam, dan licin tersebut, mendorong jari-jemari anak lentur dan cekat dalam mengapit bagian batangnya selama ujung pipihnya menggesek tepat disepanjang cekungan batu ungal yang keras, licin, dan berair. Selain itu, karakteristik pengungkal yang bertekstur keras, licin, dan berair mendorong jari-jemari, pergelangan tangan, serta lengan tangan anak luwes dalam mengasahkan alat tatah selama ujung pipihnya menggesek tepat disepanjang cekungan batu ungal. Hasil ungalan yang memiliki ketajaman merata di bagian ujung runcing tatah, menunjukkan bahwa melalui kegiatan ini ketepatan, kepresisian, dan ketangkasan motorik halus anak terstimulasi selama proses ungalan berlangsung.

Sebagaimana pada tahap mengeblak, pada tahap menatah juga ditemukan kegiatan yang sama yaitu mengungkal. Pada tahap mengeblak, mengungkal dilakukan dengan tujuan untuk mempertajam alat tratanan yang digunakan untuk menggores permukaan kulit mengikuti pola gambar dari karya tatah sungging yang dicontoh. Sementara itu pada tahap menatah, mengungkal dilakukan dengan tujuan untuk mempertajam alat tatah yang digunakan untuk melubangi media kulit secara presisi.



Gambar 5. Anak Mengungkal berbagai macam Alat Tatah hingga Runcing agar dapat digunakan untuk Mengeblak dan Menatah

Pada tahap menyungging, terstimulasinya aspek motorik halus anak dapat dilihat ketika melakukan teknik-teknik menyungging dengan menggunakan kuas yang berdiameter kecil. Teknik-teknik menyungging tersebut dilakukan anak secara berurutan mulai dari mulas ndasari atau memberikan warna dasar secara terarah menggunakan kuas dengan ukuran bulu besar, mulas gradasi atau memberikan pola warna bertingkat menggunakan kuas dengan ukuran bulu sedang, mulas ndrenjemi atau memberikan bulatan warna kecil menggunakan kuas dengan ukuran bulu kecil, dan nyewengi atau memberikan pola arsiran warna menggunakan pen. Teknik ini dilakukan anak dengan menggunakan kuas yang cenderung memiliki gagang kecil serta pen penyeweng yang berujung lentur. Hasil pulasan ndasari, gradasi, ndrenjemi, serta nyewengi yang presisi menunjukkan bahwa melalui

kegiatan ini ketepatan, kepresisian, dan ketangkasan motorik halus anak terstimulasi selama melakukan teknik menyungging.



Gambar 6. Anak Menyungging Wayang Kulit



Gambar 7. Hasil Karya Sunggingan Anak dengan menggunakan berbagai macam Teknik Pulasan

Temuan di atas menunjukkan bahwa menyungging atau yang lebih dikenal dengan istilah mewarnai atau melukis dapat menstimulasi aspek motorik halus anak. Hal ini sebagaimana pandangan (Razali et al., 2019) yang menyatakan bahwa kegiatan mencampur warna menggunakan cat, jari atau tetesan air dengan sedotan membutuhkan gerakan halus yang melibatkan penggunaan otot kecil di tangan, pergelangan tangan dan jari. Sumber lain menambahkan bahwa melukis menawarkan cara tertentu yang memfasilitasi anak untuk mendapatkan pengalaman sensoris, keterampilan motorik halus, ekspresi diri, dan pencampuran warna (Atkinson, 2016). Lebih spesifik, sumber lain menjelaskan bahwa keterampilan motorik halus meliputi kemampuan anak dalam memegang krayon untuk menggambar, memegang kuas untuk melukis, dan memotong elemen buku mewarnai untuk membuat kartu ucapan (Rutkowska & Rekowski, Witold, Bednarczuk, Grzegorz, Winnicki, Witold, Skowronski, 2018).



Gambar 8. Hasil Karya Gantungan Kunci Anak



Gambar 9. Hasil Karya Gantungan Kunci Anak

Selain hal di atas, ditemukan juga bahwa terdapat beberapa proses terstimulasinya aspek motorik halus anak melalui kegiatan tatah sungging, antara lain; 1) pemberian contoh untuk mengeblak, menatah, dan menyungging menggunakan alat dan bahan tatah sungging dengan hasil yang presisi, 2) pemberian bantuan yang dilakukan oleh orang tua untuk membuat blak-blakan, tataan, serta sunggingan kulit secara presisi dengan menggunakan

alat dan bahan tatah sungging, dan 3) adanya arahan yang diberikan oleh orang tua pada pengeblak, penatah, serta penyungging cilik untuk menghasilkan karya presisi selama melakukan tahapan pembuatan karya tatah sungging.



Gambar 10. Anak diberi Contoh Orang Tuanya untuk Menghasilkan Sunggingan Wayang Kulit yang Presisi



Gambar 11. Anak diberi Contoh Orang Tuanya untuk Mengeblak Gantungan Kunci secara Presisi



Gambar 12. Anak diberi Contoh Orang Tuanya untuk Menatah Wayang secara Presisi



Gambar 13. Corekkan Gantungan Kunci yang akan di Tatah oleh Anak sedang dibuat oleh Orang Tuanya

Proses terstimulasinya aspek motorik halus melalui pemberian contoh dalam pembuatan karya secara presisi tersebut senada dengan hasil penelitian (Purnamasari, Negera, & Suara, 2014) yang menyatakan bahwa kemampuan motorik halus anak TK B dapat ditingkatkan melalui metode demonstrasi dalam kegiatan melipat kertas. Disamping itu, proses terstimulasinya aspek motorik halus melalui pemberian bantuan serta arahan orang tua untuk menghasilkan karya secara presisi tersebut juga sesuai dengan salah satu aspek utama dari teori Vygotsky mengenai "zona perkembangan proksimal" (ZPD), di mana berbagai keterampilan anak dapat dikembangkan melalui bimbingan orang dewasa atau kolaborasi teman sebaya selama terlibat dalam interaksi sosial (Fani & Ghaemi, 2011).

Adapun, ditemukan juga bahwa terdapat beberapa faktor pendukung terstimulasinya aspek motorik halus anak melalui kegiatan tatah sungging, antara lain; 1) Adanya pujian yang diberikan oleh orang tua pada penatah, pengeblak, serta penyungging cilik yang berhasil membuat karya secara presisi, 2) Adanya hadiah yang diberikan oleh orang tua pada penatah, pengeblak, serta penyungging cilik yang berhasil membuat karya secara presisi, dan 3) adanya bentuk keteladanan orang tua yang sehari-harinya membuat karya tatah sungging secara presisi dengan menggunakan alat dan bahan tatah sungging.



Gambar 14. Hadiah Lomba Menyungging yang diikuti oleh beberapa Perwakilan Sekolah TK di Kecamatan Manyaran



Gambar 15. Anak-anak di Kepuhsari umumnya selalu melihat rutinitas Orang Tuanya yang sedang membuat Karya Tatah Sungging

Faktor pendukung terstimulasinya aspek motorik halus seperti pemberian pujian dan hadiah pada anak ketika dapat menghasilkan karya tatah sungging secara presisi, senada dengan prinsip penguatan positif dari teori B.F Skinner, di mana penguatan positif tersebut diberikan ketika anak dapat mematuhi kesepakatan yang telah ditetapkan bersama (Harni, 2018). Pada penelitian ini makna “mematuhi kesepakatan bersama” berkaitan dengan keberhasilan anak dalam menghasilkan karya presisi sebagaimana yang diharapkan oleh orang tuanya. Sementara itu faktor pendukung terstimulasinya aspek motorik halus berupa adanya bentuk keteladanan, senada dengan teori bandura di mana pada prinsipnya anak belajar dengan cara meniru dan mengamati apa yang ada dilingkungannya (Harni, 2018). Hal ini relevan dengan kehidupan anak-anak Kepuhsari yang sehari-harinya melihat dan meniru rutinitas orang tuanya yang sehari-hari membuat karya tatah sungging seperti gantungan kunci, pembatas buku, kipas, hingga wayang kulit.

Secara sederhana temuan mengenai terstimulasinya aspek motorik halus anak melalui proses pembuatan karya tatah sungging dideskripsikan pada table di bawah ini;

Tabel 1. Tabel Temuan Penelitian Stimulasi Motorik Halus AUD dalam Seni Tradisional Tatah Sungging

Stimulasi Motorik Halus	Kegiatan tatah Sungging		
	Mengeblak	Menatah	Menyungging
Bentuk	Anak dapat membuat sketsa gambar secara presisi di atas permukaan kulit menggunakan alat dan bahan mengeblak	Anak dapat membuat tatahan kulit secara presisi menggunakan alat dan bahan menatah	Anak dapat membuat sunggingan kulit dengan teknik mulas ndasari, gradasi, ndrenjemi, dan nyeweng secara presisi menggunakan alat dan bahan menyungging
Proses	Anak diberikan contoh, bantuan, dan arahan untuk menghasilkan blak-blaan secara presisi	Anak diberikan contoh, bantuan, dan arahan untuk melakukan proses menatah dengan hasil yang presisi	Anak diberikan contoh, bantuan, dan arahan untuk melakukan teknik-teknik menyungging dengan hasil yang presisi
Faktor pendukung	Anak diberikan pujian, hadiah, dan keteladanan untuk bekerja dan membuat blak-blaan secara presisi	Anak diberikan pujian, hadiah, dan keteladanan untuk bekerja dan membuat tatahan secara presisi	Anak diberikan pujian, hadiah, dan keteladanan untuk bekerja dan membuat sunggingan secara presisi

SIMPULAN

Tatah sungging merupakan kerajinan tangan dalam membuat wayang kulit yang dapat menstimulasi aspek motorik halus anak. Terstimulasinya aspek motorik halus anak melalui kerajinan ini dapat dilihat dari hasil blak-blaan, tatahan, serta sunggingan presisi yang dibuat dengan menggunakan alat dan bahan tatah sungging. Penggunaan alat yang memiliki diameter kecil serta bahan kulit yang permukaannya kasar dan bertekstur keras, melatih keterampilan motorik halus anak sepanjang melakukan setiap tahapan dalam kerajinan ini mengikuti tata cara pakem dalam menghasilkan karya yang presisi.

DAFTAR PUSTAKA

- Abessa, T. G., Worku, B. N., Kibebew, M. W., Valy, J., Lemmens, J., Thijs, H., ... Granitzer, M. (2016). Adaptation and standardization of a Western tool for assessing child development in non-Western low-income context. *BMC Public Health*, 16(625), 1–13. <https://doi.org/10.1186/s12889-016-3288-2>
- Agusmiati, S. (2019). Pengaruh Permainan Puzzle Magnetoceria terhadap Kecerdasan Koordinasi Gerakan Tubuh dan Motorik Anak di PAUD Karya Galang Selebar Kota Bengkulu. *Journal Of Early Childhood Islamic Education*, 3(1), 11–21. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.29300/alfitrah.v3i1.2280>
- Atkinson, K. (2016). A Touch of Paint: Transgressing Unspoken Boundaries. *Journal of Childhood Studies*, 41(2), 60–65. <https://doi.org/https://doi.org/10.18357/jcs.v41i2.16100>
- Carlson, A. G., Rowe, E., & Curby, T. W. (2013). Disentangling fine motor skills relations to academic achievement: The relative contributions of visual-spatial integration and visual-motor coordination. *Journal of Genetic Psychology*, 174(5), 544–533. <https://doi.org/10.1080/00221325.2012.717122>
- Duff, S. V., & Wolff, A. L. (2018). Fine Motor Skill Development in Children and Youth with Unilateral Cerebral Palsy. *Springer*, 1–14. https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-3-319-50592-3_170-1
- Fani, T., & Ghaemi, F. (2011). Implications of Vygotsky's zone of proximal development (ZPD) in teacher education: ZPTD and self-scaffolding. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29(Icepsy), 1549–1554. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.396>
- Farsani, N. T., Mortazavi, M., Bahrami, A., Kalantary, R., & Bizhaem, F. K. (2017). Traditional Crafts: a Tool for Geo-education in Geotourism. *Geoheritage*, 9(4), 577–584. <https://doi.org/10.1007/s12371-016-0211-2>
- Geuze, R. H., Schaafsma, S. M., Lust, J. M., Bouma, A., Schiefenhövel, W., & Groothuis, T. G. G. (2012). Plasticity of lateralization: Schooling predicts hand preference but not hand skill asymmetry in a non-industrial society. *Neuropsychologia*, 50(5), 612–620. <https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2011.12.017>
- Handayani Sri, Zuhairi, N. H. (2019). Upaya Peningkatan Keterampilan Motorik Halus Anak Usia Dini Di Pekon Negeri Ratu 2 Pesisir Barat Melalui Lukisan Teknik Kolase. *Pengabdian Masyarakat*, 1(1), 56–63.
- Harni, I. T. (2018). Implementasi Teori Behaviorisme dalam Membentuk Disiplin Siswa SDN Cipinang Besar Utara 04 Petang Jatinegara Jakarta Timur. *Pendidikan Dasar*, 2(2), 127–138. <https://doi.org/https://doi.org/10.23917/ppd.v1i2.6458>
- Lane, H., & Brown, T. (2015). Convergent validity of two motor skill tests used to assess school-age children. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 22(3), 161–172. <https://doi.org/10.3109/11038128.2014.969308>
- Lin, C., Meng, L., Yu, Y., Chen, C., & Li, K. (2014). Factor analysis of the Contextual Fine Motor Questionnaire in Children. *Research in Developmental Disabilities*, 35(2), 512–519. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2013.11.007>
- Lucas, B. R., Doney, R., Latimer, J., Watkins, R. E., Tsang, T. W., Hawkes, G., ... Elliott, E. J. (2016). Impairment of motor skills in children with fetal alcohol spectrum disorders in

- remote Australia: The Lililwan Project. *Drug and Alcohol Review*, 35(6), 719–727. <https://doi.org/10.1111/dar.12375>
- Marsudi. (2013). *Produk kulit tatah sungging I* (Direktorat Pembinaan SMK, Ed.). Jakarta.
- Mironcika, S., Schipper, A. De, Kröse, B., Brons, A., & Schouten, B. (2018). Smart Toys Design Opportunities for Measuring Children's Fine Motor Skills Development. *ACM*, 349–356. <https://doi.org/https://doi.org/10.1145/3173225.3173256>
- Prayoga, D. S. (2017). Pengembangan Seni Tatah Sungging Wayang Kulit Melalui Media Animasi Dua Dimensi Pada Sekolah Menengah Kejuruan. *Seminar Nasional Seni Dan Desain*, 444–447.
- Purnamasari, N. K. N., Negera, I. G. A. O., & Suara, I. M. (2014). Penerapan Metode Demonstrasi Melalui Kegiatan Melipat Kertas (Origami) Untuk Meningkatkan Perkembangan Motorik Halus Anak. *E-Journal PG-PAUD Universitas Pendidikan Ganesa*, 2(1), 1–10. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.23887/paud.v2i1.3165>
- Putri, D. K., & Raharjo, T. J. (2020). *Area group Learning Strategies by Using Brush Away Technique in Identifying Fine Motor and Art Skills for Kindergarden*. 9(3), 299–306.
- Rasyid, M. (2018). *Pengembangan media pembelajaran motif tatah sungging wayang kulit gaya Yogyakarta*. Universitas Negeri Yogyakarta.
- Razali, F. M., Aziz, N. A. A., Rasli, R. M., Zulkefly, N. F., & Azmi, N. H. (2019). The Comparison between Fine Motor Skills Traditional Activities with Multi-Touch Gestures Screen Design: Expert Reviews. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 9(14), 1–13. <https://doi.org/10.6007/IJARBS/v9-i14/6503>
- Rolina, N. (2012). *Alat Permainan Edukatif*. Yogyakarta: Ombak.
- Rutkowska, I., & Rekowski, Witold, Bednarczuk, Grzegorz, Winnicki, Witold, Skowronski, W. (2018). Analisis of Correlations Between Gross and Fine Motor Skills, Physical Fitness, and the Level of Functioning in School Children with Intellectual Disabilities. *Pol. J. Sport Tourism*, 25, 16–22. <https://doi.org/10.2478/pjst-2018-0003>
- Santoso, A. I. (2015). *Potensi UMKM wayang kulit di Desa Sonorejo Kecamatan Sukoharjo Kabupaten Sukoharjo*. Universitas Negeri Surakarta.
- Sugiyono. (2014). *Metode Penelitian Pendidikan Kuantitatif, Kualitatif, dan R & D*. Bandung: Alfabeta.
- Susanto, A. (2011). *Perkembangan Anak Usia Dini*. Jakarta: Kencana Prenada Media.
- Syafril, S., Susanti, R., Fiah, R. El, Yaumas, E., Rahayu, T., Ishak, N. M., ... Yaumas, N. E. (2018). *Four Ways of Fine Motor Skills Development in Early Childhood*. (i), 1–2. <https://doi.org/10.31227/osf.io/pxfkk>.
- Tanto, O. D. (2019). *Penanaman Karakter Anak Usia Dini dalam Kesenian Tradisional Tatah Sungging*. Universitas Negeri Jakarta.
- Tanto, O. D., Hapidin, H., & Supena, A. (2019a). Keterampilan Sosial Pengrajin Tatah Sungging Cilik Kepuhsari. *Proceedings of the ICECRS*, 2(1), 83. <https://doi.org/10.21070/picecrs.v2i1.2405>
- Tanto, O. D., Hapidin, H., & Supena, A. (2019b). Penanaman Karakter Anak Usia Dini dalam Kesenian Tradisional Tatah Sungging. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), 337. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.192>
- Tanto, O., & Kristanto, A. (2015). Pengaruh Permainan Futsal Modifikasi Terhadap Perkembangan Motorik Kasar Pada Anak Usia 4-5 Tahun. *PAUD Teratai*, 4(2).
- Ting Liu, Michelle Hamilton, & S. S. (2015). Motor Proficiency of the Head Start and Typically Developing Children on MABC-2. *Journal of Child and Adolescent Behavior*, 03(02), 1–4. <https://doi.org/10.4172/2375-4494.1000198>
- Wei, X. (2016). Research on the Boost of Development on Young Children ' s Fine Motor by Folk Games. *Canadian Center of Science and Education*, 9(9), 111–119. <https://doi.org/10.5539/ies.v9n9p111>



Pengaruh Media Pembelajaran Digital Animasi dan Kepercayaan Diri terhadap Hasil Belajar Pendidikan Agama Islam Anak

Nur Qomariah Panjaitan^{✉1}, Elindra Yetti², Yuliani Nurani³

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Jakarta

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.404](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.404)

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pengaruh media pembelajaran digital animasi dan kepercayaan diri terhadap hasil belajar Pendidikan Agama Islam. Populasi dalam penelitian ini adalah siswa kelas 2 SD di kota Medan dengan sampel 32 anak dalam kelompok eksperimen dan 32 anak dalam kelompok kontrol. Sampel diambil dengan teknik *cluster sampling*. Data dikumpulkan melalui tes yang telah divalidasi. Teknik analisis data menggunakan uji varians (ANOVA) dua jalur serta pengujian tukey. Sebelum uji hipotesis dilakukan terlebih dahulu dilakukan uji normalitas dan uji homogenitas. Hasil analisis data menunjukkan bahwa terdapat interaksi media pembelajaran digital dan kepercayaan diri terhadap hasil belajar Pendidikan Agama Islam dengan hasil analisis varians nilai F hitung = 4,97 > F tabel = 3,99 pada taraf signifikan = 0,05.

Kata Kunci: *media pembelajaran digital animasi; kepercayaan diri; hasil belajar; pendidikan agama islam.*

Abstract

This study aims to determine the effect of digital animation learning media and self-confidence on learning outcomes of Islamic Religious Education. The population in this study was grade 2 elementary school students in the city of Medan with a sample of 32 children in the experimental group and 32 children in the control group. Samples were taken by cluster sampling technique. Data is collected through validated tests. Data analysis techniques using the two-way variance test (ANOVA) and tukey testing. Before testing the hypothesis is done first, it is tested for normality and homogeneity. The results of data analysis indicate that there is an interaction between digital learning media and self-confidence in the learning outcomes of Islamic Religious Education with the results of analysis of variance F value = 4.97 > F table = 3.99 at a significant level = 0.05

Keywords: *digital animation learning media; self-confidence; learning outcomes; islamic religious education.*

Copyright (c) 2020 Nur Qomariah Panjaitan, Elindra Yetti, Yuliani Nurani

✉Corresponding author :

Email Address : nurqomariahpanjaitan_paud17s2@mahasiswa.unj.ac.id (Jakarta, Indonesia)

Received 19 December 2019, Accepted 7 January 2019, Published x January 2020

PENDAHULUAN

Materi Pendidikan Agama Islam pada jenjang Pendidikan Dasar diintegrasikan pada bidang studi antara lain pada mata pelajaran Pendidikan Kewarganegaraan (PPKn). Pendidikan Agama Islam di Sekolah Dasar bertujuan untuk menumbuhkan dan meningkatkan keimanan melalui pemberian dan pemupukan pengetahuan, penghayatan, serta pengalaman peserta didik tentang agama Islam sehingga menjadi manusia muslim

yang terus berkembang dalam hal keimanan, ketakwaannya kepada Tuhan Yang Maha Esa (Lubis, 2017). Pendidikan Agama Islam diberikan dengan mengikuti tuntunan bahwa agama diajarkan kepada manusia untuk mewujudkan manusia yang bertakwa kepada Allah Swt., berakhlak mulia, serta bertujuan untuk menghasilkan manusia yang jujur, adil, berbudi pekerti, etis, saling menghargai, disiplin, harmonis dan produktif, baik secara personal maupun sosial.

Menurut Undang-Undang Dasar 1945 pasal 31 ayat 3 dan Sistem Pendidikan Nasional nomor 20 tahun 2003 yang menyatakan bahwa pemerintah mengusahakan dan menyelenggarakan satu sistem pendidikan nasional, yang meningkatkan keimanan dan ketakwaan serta akhlak mulia agar dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab (Latif, Zukhairina, Zubaidah, & Afandi, 2016). Dalam hal untuk mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa salah satunya yaitu dengan mengajarkan pelajaran Pendidikan Agama Islam di Sekolah Dasar.

Anak harus ditanamkan nilai-nilai Agama Islam agar anak membiasakan diri untuk berbuat baik, melakukan tindakan dan pengambilan keputusan dalam hidupnya didasarkan pada nilai-nilai Agama Islam yang diimaninya sampai dewasa nanti. Dalam pembelajaran Agama Islam, guru dapat membelajarkan melalui pembiasaan dengan menggunakan perintah, contoh atau tauladan dan pengalaman khusus juga menggunakan hukum-hukum dan ganjaran agar anak memperoleh sikap-sikap dan kebiasaan-kebiasaan perbuatan baru yang lebih tepat dan positif dalam arti selaras dengan kebutuhan ruang dan waktu (kontesktual) (Tohirin, 2005).

Penelitian yang dilakukan Islahuddin (2015) yang menyatakan bahwa pada saat menyampaikan materi pelajaran Pendidikan Agama Islam, guru masih menggunakan metode ceramah dengan bantuan papan tulis dan gambar sederhana. Selanjutnya, nilai rata-rata mata pelajaran Pendidikan Agama Islam siswa kelas 2 SD sebanyak 70% masih di bawah KKM. Kemudian, dalam mata pelajaran Pendidikan Agama Islam, guru masih jarang menggunakan dan belum memanfaatkan teknologi dalam pembelajaran karena menyebabkan masalah dalam pemahaman anak. Sesuai dengan penelitian yang dilakukan oleh Mahfudzah, K, & Tanjung (2018) yang menyatakan pelajaran Agama Islam dipandang kurang menarik sehingga timbul masalah dalam pemahaman siswa karena jarang menggunakan media. Kemudian, masih terbatasnya penggunaan media animasi dalam proses pembelajaran mata pelajaran Pendidikan Agama Islam. Hal ini sesuai dengan penelitian yang dilakukan Sukiyasa & Sukoco (2013) yang menyatakan masih terbatasnya penggunaan media animasi karena memerlukan keahlian khusus untuk membuat media tersebut.

Selanjutnya, masih rendahnya minat belajar anak karena guru hanya terpaku pada buku teks sebagai satu-satunya sumber belajar. Hal ini sesuai dengan penelitian dilakukan oleh Handayani, Yetri, & Putra, (2018) menyatakan bahwa media pembelajaran yang masih terbatas pada buku yang penyajian materinya padat dan tampilannya tidak menarik serta banyaknya soal-soal dan tugas-tugas yang diberikan pendidik sehingga membuat peserta didik bosan untuk belajar.

Pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam terkesan lebih banyak terfokus pada teori. Hal ini sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Fua & Sartiwi (2015) dan Kasan (2018) juga menyatakan bahwa pelajaran tentang Pendidikan Agama Islam terkesan lebih banyak terfokus pada masalah teoritis, dalam ranah metodologi pembelajaran masih terkesan konvensional dan jarang adanya inovasi. Terlihat jelas bahwa media pembelajaran untuk mata pelajaran Pendidikan Agama Islam masih memakai buku teks sebagai satu-satunya sumber belajar dan jarang adanya inovasi yang membuat minat belajar anak rendah sehingga mempengaruhi hasil belajar anak.

Berdasarkan paparan di atas, maka penggunaan media animasi sesuai dengan tahap perkembangan anak dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam. Di mana tampilan media pembelajaran digital animasi dapat mendukung pembelajaran yang aktif, kreatif, efektif dan menyenangkan.

METODOLOGI

Penelitian ini dilakukan dengan menggunakan metode eksperimen dengan membandingkan media pembelajaran digital animasi dan media pembelajaran digital *storytelling* dengan variabel moderatonya kepercayaan diri.

Desain yang digunakan pada penelitian ini adalah rancangan desain treatment by level 2×2 . Adapun desain penelitian ini terbagi atas tiga variabel dengan rincian variabel bebas dibentuk menjadi dua bagian yaitu variabel perlakuan menggunakan media pembelajaran digital animasi dan media pembelajaran *digital storytelling*. Sementara kepercayaan diri sebagai variabel moderatoryang terdiri dari kepercayaan diri tinggi dan kepercayaan diri rendah, sedangkan variabel terikatnya adalah hasil belajar Pendidikan Agama Islam.

Penelitian ini akan dilaksanakan di 2 sekolah yaitu Sekolah Dasar Negeri 064037 di Kelurahan Bandar Selamat berjumlah 59 anak dan Sekolah Dasar Negeri 060913 Kelurahan Bantan yang berjumlah 58 anak. Pemilihan tempat penelitian berdasarkan letak geografis yang berada didaerah yang sama yaitu di Kecamatan Medan Tembung. Kisi-kisi instrumen terbagi menjadi dua, yaitu kisi-kisi instrumen non tes kepercayaan diri dan kisi kisi instrumen tes hasil belajar Pendidikan Agama Islam.

Tabel 1. Kisi-Kisi Instrumen Kepercayaan Diri

No	Aspek	Indikator	Nomor Butir	Jumlah
1.	Penilaian terhadap diri sendiri	a. Mempercayai kemampuan diri sendiri	1,10,19	3
		b. Membandingkan diri dengan orang lain	2,11,20	3
		c. Memahami tindakan	3,12	2
2.	Optimis	a. Berpandangan baik tentang diri	4,13	2
		b. Berpandangan baik tentang kemampuan	5,14	2
3.	Keberanian	a. Berani mengungkapkan gagasan dan perasaan	6,15	2
		b. Mampu berinteraksi dengan baik	7,16	2
4	Bertanggung jawab	a. Kesiediaan terhadap sesuatu	8,17	2
		b. Siap menerima konsekuensi	9,18	2
TOTAL				20

Tabel 2. Kisi-Kisi Instrumen Hasil Belajar Pendidikan Agama Islam

No	Kompetensi Dasar	Materi	Indikator	Butir soal
1.	3.4.Memahami hadits yang terkait dengan perilaku hidup bersih dan sehat	Hidup Bersih dan Sehat	Menyebutkan perilaku hidup bersih dan sehat	1,11,21
			Menyebutkan hadits tentang kebersihan	2,12,22
			Menyebutkan contoh perilaku peduli dengan lingkungan	3,13,23
			Menjelaskan tata cara makan yang benar	4,14,24
			Menyebutkan do'a makan sebelum dan sesudah makan	5,15,25
2.	3.9.Memahami do'a sebelum dan sesudah wudhu	Ayo Berwudhu	Menyebutkan niat wudhu' dan do'a setelah berwudhu	6,16
			Mampu menyebutkan syarat wudhu'	7,17
			Menjelaskan rukun wudhu	8,18
			Menyebutkan Sunnah wudhu	9,19
			Menjelaskan hal yang membatalkan wudhu	10,20
TOTAL				25

HASIL DAN PEMBAHASAN

Data penelitian ini terdiri dari tiga jenis variabel yaitu variabel bebas atau perlakuan, variabel atribut dan terikat. Variabel bebas atau perlakuan dalam penelitian ini adalah media

pembelajaran digital animasi dan media pembelajaran digital *storytelling*. Variabel atribut dalam penelitian ini adalah kepercayaan diri tinggi dan kepercayaan diri rendah, sedangkan variabel terikatnya adalah hasil belajar pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam kelas 2 SD yang diperoleh anak setelah belajar dengan proses pembelajaran.

Setelah belajar dengan proses pembelajaran yang menerapkan media pembelajaran digital animasi dan media pembelajaran digital *storytelling* maka akan diperoleh hasil belajar anak berupa skor. Hasil tersebut berupa kumpulan data yang didapat setelah masing-masing kelompok diberikan perlakuan, selanjutnya akan digunakan sebagai bahan untuk analisis.

Deskripsi data penelitian dari ketiga variabel tersebut akan dinyatakan dalam bentuk ukuran pemusatan data, antara lain : a) rata-rata (*mean*); b) simpangan baku (*standar deviasi*); (c) nilai tengah (*median*); d) frekuensi terbanyak yang muncul (*mode*). Sebaran data yang akan dideskripsikan dalam tabel berbentuk rentang rekor skor (*range*) dan frekuensi, selanjutnya akan disajikan dalam bentuk tabel distribusi frekuensi dan histogram. Adapun kumpulan data analisis tendensi sentral hasil belajar Pendidikan Agama Islam yaitu seperti pada tabel berikut ini :

Tabel 3. Deskripsi Data Analisis Tendensi Sentral

	Eksperimen (Media Pembelajaran Digital Animasi) A1		Kontrol (Media Pembelajaran Digital <i>Storytelling</i>) A2	
Kepercayaan diri tinggi (B1)	N	= 16	N	= 16
	Mean	= 83,06	Mean	= 77,06
	Median	= 82,5	Median	= 77
	Modus	= 81	Modus	= 81
	SD	= 2,26	SD	= 1,76
Kepercayaan diri rendah (B2)	N	= 16	N	= 16
	Mean	= 76,06	Mean	= 72
	Median	= 76	Median	= 72
	Modus	= 75	Modus	= 73
	SD	= 2,23	SD	= 1,43

Uji Normalitas

Tabel 4. Rangkuman Hasil Uji Normalitas Keseluruhan Data

Kelompok	N	L _{hitung}	L _{tabel}	Kesimpulan
A ₁	32	0.0837	0.1566	Normal
A ₂	32	0.0864	0.1566	Normal
B ₁	32	0.1385	0.1566	Normal
B ₂	32	0.1341	0.1566	Normal
A ₁ B ₁	16	0.1805	0.2128	Normal
A ₁ B ₂	16	0.1202	0.2128	Normal
A ₂ B ₁	16	0.2016	0.2128	Normal
A ₂ B ₂	16	0.1453	0.2128	Normal

Hasil perhitungan uji normalitas pada semua data kelompok penelitian diketahui bahwa L hitung untuk semua kelompok lebih kecil dari pada L tabel, ini berarti menunjukkan bahwa semua kelompok penelitian berdistribusi normal. Hasil perhitungan uji coba normalitas dengan uji Liliefors secara keseluruhan.

Tabel 5. Rangkuman Hasil Uji Homogenitas Varians Kelompok Data

Kelompok	X^2_{hitung}	X^2_{tabel}	Kesimpulan
A ₁ dan A ₂	1.583	3,841	Homogen
B ₁ dan B ₂	0.850	3,841	Homogen
A ₁ B ₁ , A ₁ B ₂ , A ₂ B ₁ , A ₂ B ₂	1.477	7.815	Homogen

Hasil perhitungan uji homogenitas dari ketiga kelompok data diperoleh X^2_{hitung} lebih kecil dari X^2_{tabel} berdasarkan taraf $\alpha = 0,05$. Maka dapat disimpulkan keempat kelompok data mempunyai varians yang sama besar, maka kelompok data tersebut bersifat homogeny. Hasil pengujian normalitas dan homogenitas dari data tersebut menunjukkan bahwa kelompok-kelompok data pada penelitian ini berasal dari populasi yang berdistribusi normal dan memiliki varians data yang homogeny. Berdasarkan hal tersebut maka persyaratan untuk melakukan pengujian hipotesis dengan analisis varians (ANAVA).

Tabel 6. Rangkuman Hasil Perhitungan ANAVA Dua Jalur

Sumber Varians	JK	Db	RJK	F hit	F tab $\alpha = 0,05$
Antar A	400	1	400	104,46	3,99
Antar B	576	1	576	150,42	3,99
Interaksi AXB	16	1	16	4,24	3,99
Dalam	229,75	61	3,76		
Total	1221,75	64			

Dari hasil analisa diketahui nilai $F_{OA} = 104,46$. Dari tabel daftar-H pada db(A)/db (D) = 1/61, dan $\alpha = 0,05$ diketahui nilai Ftabel = 3,99 karena $F_{(OA)} = 104,46$ atau Ho ditolak, jadi terdapat perbedaan rata-rata hasil belajar Pendidikan Agama Islam antara anak yang belajar menggunakan media pembelajaran digital animasi dan media pembelajaran digital *storytelling*.

Dari hasil analisa diketahui nilai $F_{OB} = 150,42$ Dari tabel daftar-H pada db(A)/db (D) = 1/61, dan $\alpha = 0,05$ diketahui nilai Ftabel = 3,99 karena $F_{(OA)} = 150,42$ atau Ho ditolak, jadi terdapat perbedaan rata-rata hasil belajar Pendidikan Agama Islam antara anak yang memiliki kepercayaan diri tinggi dan anak yang memiliki kepercayaan diri rendah.

Dari hasil analisis diketahui nilai $F_{(OAB)} = 4,24$. Dari tabel daftar-H pada db (a)/db(D) = 1/61, dan $\alpha = 0,05$ diketahui nilai F tabel = 3,99 karena $F_{(OAB)} = 4,24$ atau Ho ditolak, jadi terdapat pengaruh interaksi antara media pembelajaran digital dan kepercayaan diri terhadap hasil belajar Pendidikan Agama Islam sesuai dengan tinggi rendahnya kepercayaan diri anak.

Uji Lanjutan Tukey

Tabel 7. Hasil Perhitungan Lanjutan Uji Tukey

Kelompok	N	Q_{hitung}	Q_{tabel} ($\alpha = 0,05$)	Kesimpulan
A ₁ B ₁ dan A ₂ B ₁	16	12,36	4,05	Signifikan
A ₁ B ₂ dan A ₂ B ₂	16	8,24	4,05	Signifikan

Dari hasil analisis diketahui bahwa nilai Q_{hitung} A₁B₁ - A₂B₁ = 12,36. Dari tabel *Critical Value Of Q (TUKEY)* dengan $\alpha = 0,05$, k = 4 dan n = 16 diketahui nilai $Q_{tabel} = 4,05$. Karena Q_{hitung} A₁B₁-A₂B₁ = 12,36 > $Q_{tabel} = 4,05$ atau Ho ditolak, maka hasil belajar Pendidikan Agama Islam anak yang belajar menggunakan media pembelajaran digital animasi yang memiliki kepercayaan diri tinggi lebih tinggi daripada anak yang belajar menggunakan media pembelajaran digital *storytelling* yang memiliki kepercayaan diri tinggi.

Dari hasil analisis diketahui bahwa nilai Q_{hitung} A₁B₂ - A₂B₂ = 8,26. Dari tabel *Critical Value Of Q (TUKEY)* dengan $\alpha = 0,05$, k = 4 dan n = 14 diketahui nilai $Q_{tabel} = 4,05$. Karena Q_{hitung} A₁B₂-A₂B₂ = 8,26 > $Q_{tabel} = 4,05$ atau Ho ditolak, maka hasil belajar Pendidikan Agama Islam anak yang belajar menggunakan media pembelajaran digital

animasi yang memiliki kepercayaan diri rendah lebih tinggi daripada anak yang belajar menggunakan media pembelajaran digital *storytelling* yang memiliki kepercayaan diri rendah.

Perbedaan Hasil Belajar Pendidikan Agama Islam antara kelompok anak yang menggunakan Media Pembelajaran Digital Animasi dan kelompok anak yang menggunakan Media Pembelajaran *Digital Storytelling*

Dalam kegiatan belajar mengajar pada dasarnya harus dilakukan dengan baik mulai dari cara penyampaian materi, metode dan media pembelajaran yang digunakan guru agar menarik dan menyenangkan bagi anak. Dalam penelitian ini memberikan treatment menggunakan media pembelajaran digital pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam untuk melihat hasil belajar Pendidikan Agama Islam. Media pembelajaran digital yang digunakan dalam penelitian ini adalah media pembelajaran digital animasi dan media pembelajaran *Digital Storytelling*.

Pelajaran yang dibuat ke visualisasi ke dalam bentuk gambar animasi lebih bermakna dan menarik, lebih mudah diterima, dipahami, lebih dapat memotivasi (Sukiyasa & Sukoco, 2013). Selanjutnya, hasil belajar siswa menggunakan pembelajaran kooperatif yang diintegrasikan dengan media animasi komputer lebih baik secara signifikan (Irham, 2018). Beberapa pendapat di atas menunjukkan bahwa dengan menggunakan media pembelajaran digital animasi dapat membangkitkan motivasi, daya kreativitas dan semangat belajar siswa agar mencapai hasil belajar yang memuaskan. Media pembelajaran digital animasi memudahkan guru dalam menyampaikan materi mata Pelajaran Agama Islam sehingga anak akan lebih cepat mengerti dan mudah menarik minat anak-anak. Media pembelajaran digital animasi mengandung unsur gambar yang dinamis, warna, musik dan teks sehingga membuat anak menjadi tertarik, termotivasi dan semangat dalam belajar. Dengan adanya minat, ketertarikan, motivasi dan semangat belajar pada siswa dengan menggunakan media pembelajaran digital animasi akan membuat siswa menjadi percaya diri dalam menjawab soal-soal sehingga mempengaruhi hasil belajar anak dalam mata pelajaran Pendidikan Agama Islam.

Kemudian beberapa hasil penelitian menunjukkan bahwa media pembelajaran *Digital Storytelling* juga dapat meningkatkan hasil belajar siswa dan terbukti efektif menunjang proses pembelajaran siswa (Prananta, Setyosari, & Santoso, 2017). Media pembelajaran *Digital Storytelling* dapat meningkatkan motivasi siswa secara efektif, kompetensi masalah dan pencapaian hasil belajar (Hung, Hwang, & Huang, 2012). *Digital storytelling* mengandung unsur gambar yang statis, warna, musik dan suara sehingga membuat siswa juga tertarik dan termotivasi. Dengan adanya ketertarikan dan motivasi siswa terhadap media pembelajaran yang digunakan guru, akan mempengaruhi hasil belajar siswa dalam mata pelajaran Pendidikan Agama Islam.

Dalam penelitian ini terlihat perbedaan hasil belajar Pendidikan Agama Islam kelas 2 SD dengan anak yang belajar menggunakan media pembelajaran digital animasi lebih tinggi daripada anak yang belajar menggunakan media pembelajaran digital *storytelling*. Pada kelas eksperimen yang menggunakan media pembelajaran digital animasi yang mengandung unsur gambar dinamis, warna, musik dan teks, kemudian guru menampilkan video animasi, lalu guru membentuk beberapa kelompok untuk peserta didik berdiskusi tentang apa yang telah ditampilkan guru. Selanjutnya pada kelas kontrol menggunakan media pembelajaran digital *storytelling* yang mengandung unsur gambar statis, warna, musik dan teks, kemudian guru menampilkan video *digital storytelling*, lalu setelah guru menampilkan video tersebut, guru akan bertanya kepada masing-masing anak tentang isi video yang telah ditampilkan guru

Pengaruh Interaksi antara Media Pembelajaran Digital dan Kepercayaan Diri terhadap Hasil Belajar Pendidikan Agama Islam

Proses belajar mengajar tidak terlepas dari strategi, metode dan media yang digunakan guru. Salah satunya adalah penggunaan media pembelajaran agar mempermudah guru untuk menyampaikan materi pelajaran Pendidikan Agama Islam kepada siswa. Media pembelajaran merupakan suatu teknologi pembawa pesan yang dapat digunakan untuk keperluan pembelajaran dalam menunjang keberhasilan proses belajar mengajar (Rusman, 2017). Media pembelajaran digital adalah komponen pembawa pesan yang berisikan materi pelajaran yang digunakan oleh guru dalam proses pembelajaran

untuk menunjang keberhasilan proses belajar siswa menjadi efektif dan efisien dengan menggunakan sistem komputer karena proses penyampaian informasinya lebih mudah, cepat dan akurat.

Hermayanti (2015) menyatakan bahwa kepercayaan diri merupakan keyakinan yang bersifat kompleks dan dinamis yang dimiliki seseorang untuk mencapai tujuan yang diharapkan. Kepercayaan diri akan memperkuat motivasi mencapai keberhasilan, karena semakin tinggi kepercayaan terhadap kemampuan diri sendiri, semakin kuat pula semangat untuk menyelesaikan pekerjaannya. Kemauannya untuk mencapai apa yang menjadi sasaran tugas juga akan lebih kuat. Berarti dirinya juga mempunyai komitmen kuat untuk bekerja dengan baik, supaya penyelesaian pekerjaannya berjalan dengan sempurna (Hendriana, 2014).

Pada saat pembelajaran, kepercayaan diri siswa dipengaruhi oleh faktor lingkungan sekolah yang salah satunya terlibat guru karena guru memberikan motivasi, dukungan dan penguatan terhadap siswa. Kepercayaan diri siswa sangat dibutuhkan agar keaktifan siswa di kelas akan muncul sehingga suasana kelas akan menjadi kondusif, adanya timbal balik (feedback) antara guru dan siswa, maupun antara siswa dengan siswa yang lainnya sehingga akan berpengaruh pada hasil belajar siswa. Penggunaan media pembelajaran digital yang digunakan oleh guru dalam proses pembelajaran untuk mendukung, memotivasi siswa agar munculnya kepercayaan diri sehingga berpengaruh terhadap hasil belajar siswa. Hasil belajar siswa dapat diketahui melalui evaluasi yang dilakukan guru. Hasil belajar siswa tidak saja diukur dari tingkat penguasaan ilmu pengetahuan, tetapi juga sikap dan keterampilan. Penilaian hasil belajar siswa mencakup segala hal yang telah dipelajari di sekolah, berkaitan dengan pengetahuan, sikap dan keterampilan yang berkaitan dengan mata pelajaran Pendidikan Agama Islam yang dipelajari siswa.

Perbedaan Hasil Belajar Pendidikan Agama Islam Antara Anak Yang Diberikan Media Pembelajaran Digital Animasi Dan Yang Diberikan Media Pembelajaran Digital *Storytelling* Pada Anak Yang Memiliki Kepercayaan Diri Tinggi

Usaha untuk mendapatkan hasil belajar yang baik, siswa harus mengerti materi apa yang disampaikan oleh guru. Guru dapat memakai media pembelajaran dalam proses pembelajaran agar siswa tertarik dan memudahkan siswa agar lebih paham terhadap materi yang disampaikan guru. Pelajaran yang dibuat ke visualisasi ke dalam bentuk gambar animasi lebih bermakna dan menarik, lebih mudah diterima, dipahami, lebih dapat memotivasi (Sukiyasa & Sukoco, 2013). Selanjutnya, hasil belajar siswa menggunakan pembelajaran kooperatif yang diintegrasikan dengan media animasi komputer lebih baik secara signifikan (Irham, 2018).

Media pembelajaran Digital *Storytelling* juga dapat meningkatkan hasil belajar siswa dan terbukti efektif menunjang proses pembelajaran siswa (Prananta et al., 2017). Media pembelajaran Digital *Storytelling* dapat meningkatkan motivasi siswa secara efektif, kompetensi masalah dan pencapaian hasil belajar (Hung et al., 2012). Hasil belajar siswa dapat diukur dari cognitive (pengetahuan), affective (sikap) dan pshycomotor (keterampilan). Kepercayaan diri akan mempengaruhi semua aspek kehidupan siswa di antaranya adalah di lingkungan sekolah ketika pembelajaran berlangsung. Siswa yang mempunyai kepercayaan diri akan dapat menyelesaikan tugasnya sesuai tahapan perkembangannya dengan baik. Kepercayaan diri merupakan dasar dari motivasi diri siswa untuk berhasil meningkatkan hasil belajar.

Penggunaan media pembelajaran digital animasi dan media pembelajaran digital *storytelling* dapat membangkitkan motivasi, daya kreativitas dan semangat belajar siswa agar mencapai hasil belajar yang memuaskan. Media pembelajaran digital animasi dan media pembelajaran digital *storytelling* memudahkan guru dalam menyampaikan materimata Pelajaran Agama Islam sehingga anak akan lebih cepat mengerti dan mudah menarik minat anak-anak. Media pembelajaran digital animasi mengandung unsur gambar yang dinamis, warna, musik dan teks sehingga membuat anak menjadi tertarik, termotivasi dan semangat dalam belajar. Dengan adanya minat, ketertarikan, motivasi dan semangat belajar pada siswa dengan menggunakan media pembelajaran digital animasi akan membuat siswa menjadi percaya diri dalam menjawab soal-soal sehingga mempengaruhi hasil belajar anak dalam mata

Kepercayaan diri akan mempengaruhi semua aspek kehidupan siswa di antaranya adalah di lingkungan sekolah ketika pembelajaran berlangsung. Siswa yang mempunyai kepercayaan diri akan dapat menyelesaikan tugasnya sesuai tahapan perkembangannya dengan baik. Kepercayaan diri merupakan dasar dari motivasi diri siswa untuk berhasil meningkatkan hasil belajar. Penelitian yang dilakukan Nurani et al. (2018) menyatakan bahwa terdapat pengaruh signifikan antara kepercayaan diri terhadap prestasi hasil belajar. Oleh karena itu, siswa yang memiliki rasa kepercayaan diri tinggi akan memperoleh hasil yang baik. Sedangkan siswa yang kurang percaya diri dalam mengerjakan tugas menyebabkan prestasi belajar siswa pada akhirnya tidak sesuai yang diharapkan (Situmorang, 2018).

Siswa yang kepercayaan dirinya tinggi akan senang ketika mendapatkan tugas yang menantang, selalu berpikir positif, berani mengungkapkan pendapat, berani mengambil resiko, pandai berkomunikasi serta bersikap optimis dengan kemampuan yang dimilikinya. Kepercayaan diri yang dimiliki siswa membuat keyakinan terhadap dirinya sendiri bahwa dirinya dapat menyelesaikan tugas tertentu sampai selesai dan mendapat hasil yang baik. Kepercayaan diri yang dimiliki siswa membuat siswa meyakini kemampuannya untuk dapat mempelajari mata pelajaran Pendidikan Agama Islam sehingga anak mendapat hasil belajar Pendidikan Agama Islam yang baik.

Perbedaan Hasil Belajar Pendidikan Agama Islam Antara Anak Yang Diberikan Media Pembelajaran Digital Animasi Dan Yang Diberikan Media Pembelajaran Digital *Storytelling* Pada Anak Yang Memiliki Kepercayaan Diri Rendah

Hasil belajar Pendidikan Agama Islam adalah proses perubahan tingkah laku pada siswa agar siswa meyakini, memahami dan mengamalkan ketentuan-ketentuan ajaran Agama Islam yang dapat diukur melalui pengetahuan (cognitive), sikap (affective) dan keterampilan (psychomotor). Usaha untuk mencapai hasil belajar Pendidikan Agama Islam yang baik, harus adanya kepercayaan diri dalam diri siswa karena dengan adanya kepercayaan diri siswa yakin terhadap dirinya sendiri dapat menjawab soal-soal yang diberikan guru. Kepercayaan diri merupakan dasar dari motivasi diri siswa untuk berhasil meningkatkan hasil belajar. Siswa yang kepercayaan dirinya rendah akan merasa takut untuk mengungkapkan pendapat, takut dengan kegagalan, bersikap pesimis dengan kemampuannya, tidak pandai berkomunikasi karena tidak pandai bersosialisasi dan lebih suka dengan tugas yang tantangannya sedikit. Siswa yang sulit mengembangkan kepercayaan dirinya akan berakibat terganggunya pencapaian dalam hasil belajar.

Guru dapat memakai media pembelajaran dalam proses pembelajaran agar siswa tertarik dan memudahkan siswa agar lebih paham terhadap materi yang disampaikan guru sehingga anak dapat menjawab soal-soal dengan baik yang diberikan guru. Media pembelajaran merupakan suatu teknologi pembawa pesan yang dapat digunakan untuk keperluan pembelajaran; media pembelajaran merupakan sarana fisik untuk menyampaikan materi pelajaran (Rusman, 2017). Media pembelajaran digunakan oleh guru dalam proses pembelajaran dapat menunjang keberhasilan proses belajar siswa. Media pembelajaran digital animasi lebih membuat anak tertarik karena mengandung unsur gambar yang dinamis, warna, musik dan teks yang memudahkan anak untuk mengingat sehingga dapat menjawab soal-soal serta memberikan perubahan pada hasil belajar Pendidikan Agama Islam. Sedangkan media pembelajaran Digital *Storytelling* yang mengandung unsur gambar yang statis, warna, musik dan suara membuat anak lebih dominan sebagai pendengar yang aktif karena gambar dalam media pembelajaran Digital *Storytelling* tidak bergerak seperti animasi.

Dari penjelasan di atas, maka ada perbedaan hasil belajar Pendidikan Agama Islam kelas 2 SD dengan menggunakan media pembelajaran digital animasi dan media pembelajaran Digital *Storytelling* dengan anak yang mempunyai kepercayaan diri rendah.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian, maka dapat diambil kesimpulan bahwa secara keseluruhan hasil belajar Pendidikan Agama Islam kelompok anak yang menggunakan media pembelajaran digital animasi lebih tinggi dibandingkan dengan kelompok anak yang menggunakan media pembelajaran digital *storytelling*. Hal ini disebabkan media pembelajaran digital animasi dapat menarik minat siswa dan membuat siswa lebih cepat mengerti. Penggunaan media pembelajaran digital animasi ini menjadikan pembelajaran aktif, kreatif, efektif dan menyenangkan.

UCAPAN TERIMAKASIH

Peneliti mengucapkan terima kasih sedalam-dalamnya kepada Allah SWT atas limpahan karunia dan hidayahnya sehingga penulis dapat melaksanakan penelitian dan menyelesaikan karya ilmiah ini. Dosen pembimbing saya yang telah memberikan arahan dan masukan selama penyusunan karya ilmiah, orang tua saya yang telah memberikan doa dan mendukung saya, pihak sekolah khususnya Sekolah Dasar Negeri 064037 di Kelurahan Bandar Selamat berjumlah 59 anak dan Sekolah Dasar Negeri 060913 Kelurahan Bantan atas kerjasamanya selama penulis melakukan penelitian.

DAFTAR PUSTAKA

- Fua, J. La, & Dewi Sartiwi. (2015). *Meningkatkan Hasil Belajar Pendidikan Agama Islam Melalui Strategi Pembelajaran Questions Students Have Pada Siswa Kelas Viii Smp Negeri 2 Wakorumba Utara Kabupaten Muna*. *Jurnal Al-Ta'dib*, 8(1), 39–60.
- Handayani, H., Yetri, & Putra, F. G. (2018). *Pengembangan Media Pembelajaran Berbasis Macromedia Flash*. *Jurnal Tatsqif: Jurnal Pemikiran Dan Penelitian Pendidikan*, 1(2), 87–100. <https://doi.org/10.24256/jpmipa.v1i2.95>
- Heris Hendriana. (2014). *Membangun Kepercayaan Diri Siswa Melalui Pembelajaran Matematika Humanis*. *Jurnal Pengajaran MIPA*, 19(April), 52–60. <https://doi.org/10.18269/jpmipa.v19i1.424>
- Hermayanti, T. (2015). *Peningkatan Kepercayaan Diri Melalui Kegiatan Menari Kreatif*. *Jurnal Pendidikan Usia Dini*, 9(2), 389–400. <https://doi.org/https://doi.org/10.21009/JPUD.092.12>
- Hung, A. C., Hwang, G., & Huang, I. (2012). *A Project-based Digital Storytelling Approach for Improving Students ' Learning Motivation , Problem-Solving Competence and Learning Achievement*. *Journal of Educational Technology & Society*, 15(4).
- Irham, W. (2018). *Peningkatan Hasil Belajar Siswa dengan Pembelajaran Kooperatif dan Talenta Conference Series Peningkatan Hasil Belajar Siswa dengan Pembelajaran Kooperatif dan Penggunaan Media Animasi Komputer*. *Talenta Conference: Science & Techonology*, 2(1), 0–5. <https://doi.org/10.32734/st.v2i1.350>
- Islahuddin, M. A. (2015). *Penggunaan Media Animasi Berbasis Multimedia Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Pada Materi Sistem Efi (Electronic Fuel Injection) In The Efi (Electronic Fuel Injection) System Material*). *Jurnal Pendidikan Teknik Mesin*, 15(2), 98–102.
- Kasan, A. (2018). *Upaya Meningkatkan Hasil Belajar Pendidikan Agama Islam (Pai) Menggunakan Metode Hypnoteaching Bagi Siswa Kelas Vii C Smpn 1 Limbangan Kabupaten Kendal*. *Jurnal Studi Dan Penelitian Pendidikan Islam*, 1(Februari). <https://doi.org/10.30659/jspi.v1i1.2428>
- Latif, M., Zukhairina, Zubaidah, R., & Afandi, M. (2016). *Orientasi Baru Pendidikan Anak Usia Dini: Teori dan Aplikasi* (3rd ed.; Suwito, ed.). Jakarta: Prenadamedia Group.
- Lubis, S. (2017). *Hubungan Kecerdasan Emosional Terhadap Prestasi Belajar Siswa Pada Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam*. *HIKMAH : Jurnal Pendidikan Islam*, 6(2), 237–258.
- Mahfudzah, F., K, A. H., & Tanjung, S. (2018). *Pengembangan Media Pembelajaran Interaktif Pada Mata Pelajaran Agama Islam Siswa Sd*. *Jurnal Tik Dalam Pendidikan*, 5(2). <https://doi.org/10.24114/jtikp.v5i2.12593>
- Nurani, Sunarto, & Wardani, D. K. (2018). *Pengaruh Kepercayaan Diri dan Motivasi Berprestasi Terhadap Prestasi Belajar Peserta Didik Pada Mata Pelajaran Ekonomi di SMA Negeri 8 Surakarta*. *BISE: Jurnal Pendidikan Bisnis Dan Ekonomi*, 4(1), 1–13. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.20961/bise.v4i1.20028>
- Prananta, Y. R., Setyosari, P., & Santoso, A. (2017). *Pengembangan Media Boneka Tangan*. *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian Dan Pengembangan*, 2(Mei), 627–636.
- Rusman. (2017). *Belajar dan Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan* (1st ed.; Suwito, ed.). Jakarta: Kencana.
- Situmorang, P. L. (2018). *Pengaruh Penerapan Pembelajaran Kooperatif Tipe Teams Hubungan Resiliensi Diri Dan Efikasi Diri Dengan Prestasi Belajar Ekonomi Siswa Kelas Xi Ips Sma Negeri 3 Medan*. *Prosiding Seminar Nasional SINASTEKMAPAN*, I(November), 1178–1186.
- Sukiyasa, K., & Sukoco. (2013). *Pengaruh Media Animasi Terhadap Hasil Belajar Dan Motivasi Belajar Siswa Materi Sistem Kelistrikan Otomotif*. *Jurnal Pendidikan Vokasi*, 3(Februari), 126–137. <https://doi.org/10.21831/jpv.v3i1.1588>
- Tohirin. (2005). *Psikologi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam* (1st Ed.). Jakarta: PT Rajagrafindo Persada.



Pengaruh *Pretend Play* dan Jenis Kelamin terhadap Kemampuan Berpikir Divergen Anak Usia 5 - 6 Tahun

Astri Chintya Astana[✉] 1, Rien Syafrina², Karnadi³

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Jakarta

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.417](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.417)

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk memperoleh data secara empiris tentang pengaruh *pretend play* (bermain pura - pura) dan jenis kelamin terhadap kemampuan berpikir divergen anak usia 5-6 tahun. Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan menggunakan metode eksperimen dengan rancangan *factorial 2x2*, dengan variabel terikat dalam penelitian ini adalah kemampuan berpikir divergen anak sedangkan variabel bebasnya *pretend play* dengan variabel atribut adalah yang terdiri dari 2 (dua) taraf yaitu jenis kelamin yang terdiri dari perempuan dan laki - laki. Sampel dalam penelitian ini yaitu anak kelas TK B *orange* dan *apple* di Taman Kanak-Kanak Kristen Cahaya Bangsa tahun pelajaran 2018/2019 yang terdiri dari 39 orang. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa terdapat pengaruh yang signifikan pada *pretend play* dan jenis kelamin terhadap kemampuan berpikir divergen.

Kata Kunci: *keaktifitas, berpikir divergen; bermain pura - pura; jenis kelamin.*

Abstract

This study aims to obtain empirical data about the effect of pretend play and gender on the divergent thinking abilities of children aged 5-6 years. This study uses a quantitative approach using an experimental method with a 2x2 factorial design, with the dependent variable in this study is the divergent ability of children to think while the independent variable is pretend play with the attribute variable consisting of 2 (two) levels, namely sex consisting of women and Male. The samples in this study were K2 orange class and apple class in TK Kristen Cahaya Bangsa 2018/2019 academic year consisting of 39 people. The results of this study indicate that there is a significant influence on pretend play and gender on divergent thinking abilities.

Keywords: *Creativity, Divergent Thinking, Pretend play, gender*

Copyright (c) 2019 Astri Chintya Astana

✉ Corresponding author :

Email Address : riafransisca89@gmail.com (Jakarta, Indonesia)

Received 19 December 2019, Accepted tanggal bulan tahun, Published tanggal bulan tahun

PENDAHULUAN

Perkembangan dunia yang pesat membawa manusia menghadapi berbagai keadaan dan kebutuhan yang semakin kompleks menyebabkan transformasi dari nilai konvensional ke modern. Salah satu perubahan nilai yang dirasakan saat ini adalah munculnya aneka pekerjaan yang tidak ada di masa lalu namun menjadi kebutuhan di masa sekarang, misalnya praktisi dunia digital atau *market research*. Seorang profesor dari IE Business School mengatakan bahwa pekerjaan yang ada di masa mendatang, tahun 2025, adalah

pekerjaan yang tidak ada di masa sekarang (Boehm, 2017). Globalisasi dan perdagangan bebas juga merupakan dampak dari perkembangan dunia ini. Berkaitan dengan isu globalisasi dan abad 21, berbagai pihak membahas mengenai keterampilan yang perlu dipersiapkan menghadapi hal tersebut.

Pernyataan yang disebutkan Jennifer Levin dan Goldberg (Levin-Goldberg, 2012) bahwa pada abad 21, karyawan diminta untuk dapat kritis dalam berpikir dan memecahkan masalah, komunikasi, kolaborasi, serta kreativitas dan inovasi. Berkaitan dengan kreativitas, Martin Prosperity Institute dalam jurnalnya menyatakan bahwa Indonesia menduduki peringkat 115 dari 139 pada Global Creativity Index tahun 2015. Global Creativity Index ini menunjukkan tingkat perkembangan teknologi, talenta dan toleransi. Sedangkan pada poin kelas kreatif dibandingkan dengan negara – negara di asia tenggara, Indonesia menduduki peringkat kedua akhir. Hal ini memperkuat bahwa sebagai negara berkembang, Indonesia perlu mengembangkan individu yang kreatif (Florida, Mellander, & King, 2015).

Seluruh individu perlu mempersiapkan diri untuk menghadapi tantangan di abad 21, tidak terkecuali laki – laki dan perempuan. Berkaitan dengan itu jenis kelamin merupakan salah satu faktor yang mempengaruhi kreativitas. Kyung Hwa-Lee mengatakan bahwa terdampak perbedaan signifikan pada kemampuan berpikir kreatif anak perempuan dan laki – laki. Anak perempuan memiliki skor yang lebih tinggi kemampuan berpikir kreatif dalam menggambar serta berbahasa dibandingkan anak laki – laki (Lee, 2005). Pernyataan lain yang mendukung hal ini diungkapkan oleh Cramond dan rekan-rekannya dalam jurnal *The Gifted Child Quarterly*. Berdasarkan hasil analisis penelitiannya ditemukan adanya perbedaan baik pada aspek *fluency, flexibility, originality, dan elaboration*. Perempuan memiliki kecenderungan lebih tinggi pada *aspek fluency, originality, dan elaboration*, sedangkan pada laki – laki cenderung lebih tinggi pada aspek *flexibility* meskipun perbedaannya tidak terlalu signifikan (Cramond, Matthews-morgan, Bandalos, & Zuo, 2005). Teresa Artola (Artola, 2015) dalam penelitiannya mengenai perbedaan memberikan hipotesis bahwa ketika dihadapkan pada tugas-tugas yang memerlukan penggunaan imajinasi, anak laki-laki dan perempuan bereaksi dengan cara yang berbeda. Anak laki-laki biasanya fokus pada tindakan sementara anak perempuan fokus pada perasaan dan emosi dan juga tanggapan mereka jauh lebih deskriptif dan memasukkan lebih banyak detail. Hasil penelitiannya menunjukkan bahwa perempuan memperoleh skor yang lebih baik daripada laki-laki dalam kelancaran, fleksibilitas, dan dalam beberapa kelompok, juga pada aspek orisinalitas. Perbedaan-perbedaan ini lebih kuat pada siswa yang lebih muda, dan menghilang pada mahasiswa dan orang dewasa.

Melihat hal tersebut baik anak perempuan dan laki – laki perlu diberikan stimulasi yang tepat untuk meningkatkan kreativitasnya. Pemberian stimulasi dapat dilakukan sejak usia dini. Penelitian yang dilakukan oleh Renata Rudinè, et al. juga mengatakan bahwa kreativitas dimulai sejak usia muda yaitu taman kanak – kanak (Rudienè, Volkovickienè, & Butvilas, 2016). Dengan memiliki kreativitas, anak dapat bertahan dan berkembang dalam kompetisi bebas, sementara pada saat bersamaan mereka dapat berkolaborasi dan memecahkan masalah bersama anak lain dari seluruh bagian dunia.

Mengembangkan kreativitas anak berarti mengembangkan kemampuan berpikir anak. Anak memiliki kemampuan berpikir tinggi, akan menghasilkan gagasan, jawaban, atau pertanyaan yang bervariasi. Saat dihadapkan dengan suatu masalah, anak dapat melihat masalah dari berbagai sudut pandang. Salah satu produk kreativitas adalah *divergent thinking* atau berpikir divergen. Beberapa penelitian mengenai kreativitas menggunakan aspek pada *divergent thinking* sebagai pengukurannya. Runco dan Acar (2012) membahas mengenai *Divergent thinking* sebagai potensi kreativitas (Runco & Acar, 2012). Kriteria pada aspek – aspek berpikir divergen mengarah pada kreativitas sehingga sering digunakan sebagai tes untuk mengukur kreativitas. Meski begitu, *divergent thinking* bukanlah persamaan kata dari kreativitas melainkan dapat memberikan informasi yang dapat memprediksi potensi kreativitas seperti yang disampaikan Runco dan Acar bahwa

Indikator berpikir divergen atau *divergent thinking* sering mengarah kepada potensi kreativitas misalnya originalitas. Sejalan dengan pendapat tersebut Hocevar dalam Runco (Runco & Acar, 2012) mengidentifikasi empat tipe tes kreativitas yaitu , tes berpikir divergen, tes sikap dan tes biografi.. Hoffman dan Russ (Hoffmann & Russ, 2012) juga mengatakan bahwa berpikir divergen merupakan produk dari kreativitas. Dalam menghasilkan produk kreatif memungkinkan terdapat pemikiran yang divergen. Ketika individu berusaha mencari ide - ide yang berbeda dan di luar dari kebanyakan, individu mengalami proses berpikir divergen.

Guilford (dalam Munandar, 2009)) menyatakan kreativitas merupakan kemampuan berpikir divergen menjajaki bermacam-macam alternatif jawaban terhadap suatu persoalan, yang sama benarnya. Pendapat Guilford ini mengarah kepada kreatifitas kemampuan berpikir divergen. Meskipun aspek berpikir divergen sering digunakan untuk memprediksi kreativitas, namun berpikir divergen bukan persamaan kata dari kreativitas (Runco & Acar, 2012). Berpikir divergen hanyalah satu bentuk kreativitas (Hoffmann & Russ, 2012)Teori umum berpikir divergent dapat ditemukan dalam teori-teori yang kembali ke abad ke-19, tetapi J. P. Guilford (1950, 1968) yang dengan jelas mengaitkan produksi yang berbeda dengan potensi kreatif. Dia berhipotesis beberapa komponen untuk berpikir divergen (Runco & Acar, 2012). Guilford (Michalopoulou, 2014)menyatakan bahwa tindakan berpikir dapat dibagi menjadi dua kategori dasar: 'faktor memori' dan 'faktor pemikiran'. Ketika menggunakan faktor-faktor pemikiran, maka individu dapat membedakan antara berpikir konvergen dan berpikir divergen. Faktor memori mencakup generasi ide dan peristiwa baru dari informasi yang diketahui, sedangkan faktor pemikiran mengacu pada ide atau data baru, dengan koneksi minimal ke informasi yang diketahui. Pemikiran konvergen adalah proses yang berbeda dari pemikiran divergen. Pemikiran konvergen menghasilkan hanya satu jawaban yang dikonfirmasi benar, dan mengarah pada jalur formal ratifikasi dan konfirmasi pengetahuan, sedangkan pemikiran divergen memungkinkan berbagai jawaban untuk suatu masalah, tanpa metode penggunaan tunggal yang ditentukan.

Pendapat Russ mengenai kemampuan berpikir divergen bahwa kemampuan untuk menghasilkan banyak ide, untuk mencari ingatan seseorang secara luas, dan untuk berpikir secara fleksibel meningkatkan peluang bahwa produsen akan menyelesaikan masalah secara kreatif atau menghasilkan karya seni (Russ & Wallace, 2013). Kemampuan berpikir divergen juga satu hal yang dianggap penting dalam produksi kreatif (Hoffmann & Russ, 2012). Russ (Russ & Wallace, 2013)mengatakan "Divergent thinking, broad associative skill, insight, cognitive flexibility, and perspective taking. Divergent thinking, an important ingredient of creative production, involves the ability to generate a variety of ideas. Menurut Russ, berpikir divergen merupakan kemampuan berpikir luas dan dapat menghubungkan satu dengan yang lain, serta memiliki keluwesan dalam berpikir dan pengambilan perspektif. Menurutnya berpikir divergen merupakan unsur penting dari produksi kreatif, melibatkan kemampuan untuk menghasilkan berbagai ide.

Runco berpendapat bahwa berpikir divergen melibatkan asosiasi bebas, kemampuan pemindaian yang luas, dan kelancaran berpikir, dan telah ditemukan relatif independen dari kecerdasan menjadikan pemikiran yang berbeda sebagai salah satu ukuran paling populer dari potensi kreatif (Hoffmann & Russ, 2012). Berpikir divergen mengacu pada hal - hal yang berbeda dari yang biasa dan merupakan alat yang berharga dalam menyelesaikan masalah serta metode berpikir yang bertujuan untuk menghasilkan banyak ide tentang satu topik dalam rentang waktu yang relatif singkat (Sharma, 2015).

Produktivitas kreatif dipengaruhi oleh variable majemuk yang meliputi faktor sikap, Guilford membedakan antara ciri - ciri bakat (*aptituded trait*) dan ciri - ciri non bakat (*non aptituded trait*) yang berhubungan dengan kreativitas. Aspek berpikir divergen meliputi empat kriteria, antara lain kelancaran, kelenturan, keaslian dalam berpikir dan elaborasi atau keteperrincian dalam mengembangkan gagasan (Munandar, 2009). Sebagian besar tes berpikir divergen sekarang hanya terlihat pada kelancaran (*fluency*), kelenturan (*flexibility*),

keaslian (originality) dan elaborasi atau ketepatan, bahkan, terlalu sering hanya kelancaran yang digunakan.

Guilford mendefinisikan kelancaran sebagai kemampuan untuk menghasilkan banyak gagasan dan jawaban penyelesaian dan suatu masalah yang relevan, arus pemikiran lancar. Dalam kelancaran berpikir, yang ditekankan adalah kuantitas, dan bukan kualitas. Menurutnya kelancaran merupakan kemampuan memproduksi secara divergen unit - unit simbolik dan semantic (Runco & Acar, 2012). Sejalan dengan pendapat Guilford, menurut Jamaris kelancaran merupakan kemampuan untuk memberikan jawaban dan mengemukakan pendapat atau ide - ide dengan lancar (Jamaris, 2010). Sedangkan Campbell (Campbell, 2012) mendefinisikan aspek kelancaran mental merupakan berpikir dari segala arah dan ke segala arah. Menurut pendapatnya bahwa kelancaran mental adalah kemampuan untuk bermain dengan ide - ide, konsep, lambang, kata - kata, angka dan khususnya melihat hubungan yang tidak biasa antar hal tersebut. Pendapat lain dari Karakelle, ia mengatakan bahwa kelancaran dalam berpikir dapat didefinisikan sebagai kuantitas ide-ide yang tidak konvensional dan terkait yang dihasilkan pada masalah tertentu, atau jumlah asosiasi yang dihasilkan sebagai respons terhadap stimulan. Individu yang kreatif diharapkan untuk berpikir secara efektif dan mengembangkan rantai asosiasi yang kaya.

Berikutnya adalah aspek keluwesan berpikir (flexibility), yaitu kemampuan untuk memproduksi sejumlah ide, jawaban-jawaban atau pertanyaan-pertanyaan yang bervariasi, dapat melihat suatu masalah dari sudut pandang yang berbeda - beda, mencari alternatif atau arah yang berbeda-beda, serta mampu menggunakan bermacam-macam pendekatan atau cara dalam pemikiran. Orang yang kreatif adalah orang yang luwes dalam berpikir. Mereka dengan mudah dapat meninggalkan cara berpikir lama dan menggantikannya dengan cara berpikir yang baru. Fleksibilitas mengarah ke beragam ide-ide yang menggunakan berbagai kategori konseptual (Runco & Acar, 2012). Elaborasi (elaboration), yaitu kemampuan dalam mengembangkan gagasan dan menambahkan atau memperinci detail-detail dari suatu objek, gagasan atau situasi sehingga menjadi lebih menarik. Keterperincian dalam berpikir merupakan kemampuan untuk memperkaya, mengembangkan, menambah suatu gagasan, memperinci detail-detail dan memperluas suatu gagasan. Elaborasi, yang paling umum, disarankan ketika individu mengikuti jalur asosiatif untuk jarak tertentu (Runco & Acar, 2012). Originalitas (originality), yaitu kemampuan untuk mencetuskan gagasan unik atau kemampuan untuk mencetuskan gagasan asli, yang lain dari yang lain, yang diberikan kebanyakan orang (Munandar, 2009). Originalitas biasanya didefinisikan dalam hal kebaruan atau frekuensi statistik (Runco & Acar, 2012).

Sedangkan ciri nonaptitude adalah yang berhubungan dengan sikap atau perasaan yaitu: (1) rasa ingin tahu, (2) bersifat imajinatif, (3) merasa tertantang oleh kemajemukan, (4) sifat berani mengambil resiko, (5) sifat menghargai (Munandar, 2009). Orang yang kreatif tidak selalu orang yang dapat menghasilkan suatu produk benda, kreatifitas juga dapat berupa keluwesan, keterampilan berpikir dan ide - ide solusi serta pemecahan masalah.

Berpikir divergen atau memiliki banyak ide atau solusi pada suatu masalah, adalah keterampilan kognitif manusia yang mendasar. Sejak usia dini anak-anak dihadapkan dengan masalah yang membutuhkan berbagai macam solusi baru. Berpikir divergen pada anak dapat dikembangkan dengan berbagai stimulasi. Sesuai dengan usia perkembangannya, pada usia dini stimulasi yang sesuai adalah melalui kegiatan bermain. Sudono (Sudono, 2000) menjelaskan bermain adalah suatu kegiatan yang dilakukan dengan atau tanpa menggunakan alat yang menghasilkan pengertian atau memberikan informasi, memberi rangsangan maupun mengembangkan imajinasi pada anak. Berarti dalam bermain anak memiliki nilai kesempatan untuk mengekspresikan sesuatu yang ia rasakan dan pikirkan. Kegiatan bermain sebenarnya anak sedang mempraktekkan mendapatkan kepuasan dalam bermain, yang berarti mengembangkan dirinya sendiri. Bermain melatih dan merangsang berbagai kemampuan yang ada pada diri anak. Macam-macam permainan

yang digunakan anak-anak untuk merangsang dan melatih kemampuan anak. Menurut Singer dan Singer memandang bermain sebagai praktek berpikir divergen (Hoffmann & Russ, 2012).

Freud memandang bermain sama seperti fantasi atau lamunan. Melalui bermain atau fantasi, seseorang dapat memproyeksikan harapan - harapan maupun konflik pribadi. Pandangan lain dari Piaget, ia mengatakan bahwa anak menjakani tahapan perkembangan kognisi sampai akhirnya proses berpikir anak menyamai proses berpikir orang dewasa. Sejalan dengan tahapan perkembangan kognisinya, kegiatan bermain mengalami perubahan dari tahap sensori-motor, bermain khayal sampai kepada bermain sosial yang disertai aturan permainan (Tedjasaputra, 2001). Menurut Heidemann & Hewit, bermain pada usia prasekolah seringkali dipusatkan pada penggunaan objek. Manfaat praktis dari bermain adalah memfasilitasi tugas - tugas perkembangan anak usia prasekolah dan sekolah (Hurlock dalam Dahlan, 2010), salah satunya adalah mendukung perkembangan kognitif. Melalui aktivitas bermain, seorang anak dapat memperoleh banyak informasi dan pengetahuan tentang lingkungannya. Selanjutnya, mereka dapat menggunakannya pada saat menghadapi kendala dalam kelompok bermain.

Salah satu kegiatan bermain yang mengajak anak mengalami proses kognitif adalah *pretend play* atau bermain pura-pura. Suminar menyatakan dalam jurnalnya *pretend play* adalah bentuk permainan yang didalamnya mengandung unsur berpura-pura. Permainan ini berbeda dengan *role play*, karena dalam *pretend play* selain terdapat sejumlah aturan, digunakan sejumlah peralatan tertentu yang menunjang permainan. Dengan demikian, kalau dalam *role play* penekanannya lebih pada peran yang dimainkan, maka dalam *pretend play* lebih pada peralatan yang dipakai dan yang menunjang unsur "pura-pura" yang ada dalam permainan (Suminar, 2009). *Pretend play* mengajak anak mengalami proses kognitif dan afektif. Melalui bermain anak dapat mengembangkan kemampuan berpikirnya dan berekspresi saat berpura - pura menirukan sebuah benda atau tokoh tertentu. Anak dapat bereksplorasi memanfaatkan benda yang ada di sekitarnya. Ketika anak melakukan imajinasi berpura - pura menjadi peran tertentu anak akan membayangkan ciri - cirinya yang akan diekspresikan hingga menyerupai peran tersebut. Hal ini seperti yang terdapat dalam penelitiannya Russ menyatakan bahwa kreativitas berkaitan dengan proses kognitif dan afektif. Anak mengalami proses kognitif ketika berimajinasi, menyimbolkan dan mengorganisasikan cerita untuk dimainkan. Anak mengalami proses afektif saat mengekspresikan cerita yang dimainkan (Fehr, Russ, & Russ, 2016).

Bermain dramatik/ simbolik atau berpura -pura (*pretend play*) merupakan jenis permainan pada anak - anak berada tahap perkembangan praoperasional, seperti berpura - pura menjadi orang lain atau menggunakan objek pura - pura (Masnipal, 2013). Russ (Sansanwal, 2014) menyatakan bahwa bermain pura-pura adalah bentuk permainan yang menggunakan persepsi anak tentang dunia dan fantasi untuk melambangkan satu objek dengan yang lain. Pendapat tersebut menyatakan dalam bermain pura - pura anak menirukan perilaku, ciri - ciri objek tertentu melalui informasi atau pengetahuan yang telah dimiliki anak. Piaget (Masnipal, 2013) menyatakan bahwa perilaku bermain pura - pura muncul dalam bentuk yang berbeda - beda, yaitu bermain pura - pura sendiri (*solitary pretend play*), dan (*social pretend play*) dalam bentuk sosiodrama (*sosiodramatic play*). *Social pretend play* melibatkan sekelompok orang, bisa orang dewasa seperti guru, kakak kelas, atau teman sebaya. sebagai contoh tipe bermain sosial seperti bermain masak - masakan, perang - perangan, atau sekolah - sekolahan.

Pretend play melatih kognitif anak dalam mengembangkan berbagai ekspresi. Anak mempunyai informasi mengenai tokoh tersebut kemudian menganalisa bagaimana perasaan, gerak, perilaku untuk memerankan karakter atau tokoh tersebut. Proses membayangkan, menganalisa dan menentukan ciri - ciri karakter atau tokoh tersebut merupakan bagian dari proses kognitif. Anak juga dapat menggali ide terhadap alat bermain pura - pura yang digunakan. Bermain pura - pura memberikan kesempatan anak

untuk berimajinasi terhadap benda - benda yang ada di sekitarnya, misalnya saat bermain pura - pura anak dapat menggunakan *hula hoop* yang diumpamakan sebagai setir mobil. Anak berusaha mencari cara untuk mewujudkan imajinasinya dalam memerankan pengendara mobil.

Peneliti melakukan observasi awal mengenai kreativitas di salah satu Taman Kanak-Kanak yang berada Kecamatan Cakung Jakarta Timur. Hasil pengamatan terlihat di kelas bahwa perkembangan kreativitas belum berkembang dengan baik. Sebagian besar anak belum mempunyai rasa ingin tau yang tinggi, berimajinasi serta menuangkan ide - idenya saat bermain. Anak terlihat hanya mengikuti instruksi guru dan bersifat pasif. Saat bermain, terlihat sebagian besar anak tidak memanfaatkan alat - alat di sekitarnya untuk bermain. Dari 19 anak terdapat 21% anak yang dapat mengutarakan idenya saat bermain. Ketika diberikan kesempatan mengutarakan ide, beberapa anak terlihat pasif hanya mengikuti jawaban teman. Berdasarkan hal tersebut, maka guru perlu memberikan stimulasi yang tepat kepada muridnya sehingga baik laki-laki maupun perempuan dapat mengembangkan kemampuan berpikir divergen mereka dengan maksimal. Olehnya itu, peneliti tertarik untuk mengangkat judul penelitian pada tesis ini yaitu "Pengaruh *pretend play* dan jenis kelamin terhadap kemampuan berpikir divergen anak usia 5 - 6 tahun" (Penelitian Eksperimen di Taman Kanak Kanak Kristen Cahaya Bangsa Jakarta Timur Tahun Ajaran 2018/2019).

METODOLOGI

Penelitian ini dilaksanakan dengan metode eksperimen dengan pendekatan kuantitatif. Adapun tujuan penggunaan metode eksperimen dalam penelitian ini adalah untuk melihat adanya pengaruh antara variabel - variabel terkait. Penelitian ini ada dua kelompok eksperimen melakukan *pretend play* (A1) dan kelompok kontrol tidak diberikan *pretend play* (A2).

Penelitian ini dilakukan di dua kelas di TK Cahaya Bangsa di Jakarta Timur. Kelas Eksperimen mendapat perlakuan yang berbeda dengan kelas kontrol, di mana kelas eksperimen ini dalam pembelajarannya akan menggunakan bermain pura - pura (*Pretend Play*) dan kelas kontrol akan menggunakan tidak akan diberikan *pretend play* dan variabel atribut jenis kelamin yaitu laki - laki dan perempuan.

Desain penelitian ini menggunakan rancangan desain faktorial 2x2. Menurut Emzir, desain faktorial melibatkan dua atau lebih variabel bebas, dan sekurangnya satu yang dimanipulasi oleh peneliti. Pada dasarnya desain ini merupakan elaborasi dari desain true - eksperimental dan mengizinkan penyelidikan terhadap dua atau lebih variabel, secara individual dan dalam interaksi satu sama lain (Emzir, 2013). Desain faktorial yang paling sederhana 2 x 2, dengan variabel bebas dibentuk menjadi dua sisi, yaitu sisi pertama variabel perlakuan *pretend play* (A). Sisi kedua variabel bebas atribut yaitu jenis kelamin yang diklasifikasikan menjadi dua yaitu tinggi dan rendah (B). Sesuai dengan desain penelitian diatas, konselasi variabel penelitian dapat dilihat pada rancangan berikut:

Tabel 1.1 Konselasi Variabel Penelitian

<i>Pretend play</i> Jenis Kelamin	<i>Pretend play</i>	Tidak diberikan <i>pretend play</i>
Laki - Laki (B1)	A1, B1	A2, B1
Perempuan (B2)	A1, B2	A2, B2

Keterangan:

1. Variabel terikat : Kreativitas (Y)
2. Variabel bebas : *Pretend play* (X1)
3. Variabel Atribut : Jenis kelamin (X2)

Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh anak usia dini pada jenjang pendidikan Taman Kanak-Kanak se Jakarta Timur tahun pelajaran 2018/2019. Populasi terjangkau adalah seluruh anak usia dini yang terdapat di Taman Kanak-Kanak Kristen Cahaya Bangsa Jakarta Timur Tahun Ajaran 2018/2019. Sampel dalam penelitian ini yaitu anak kelas TKB 1 (*orange*), TKB 2 (*apple*) di Taman Kanak-Kanak Kristen Cahaya Bangsa tahun pelajaran 2018/2019.

Teknik pengambilan sampel dilakukan dengan teknik multi stage simple random sampling, yang meliputi: 1) memilih secara acak Kecamatan yang ada di Jakarta Timur 2) mengumpulkan nama-nama Sekolah Dasar yang ada di kecamatan Cakung (dari hasil pemilihan secara random), kemudian melakukan simple random sampling terhadap nama-nama sekolah tersebut; 3) menetapkan sekolah terpilih untuk dijadikan tempat penelitian 4) menetapkan jenjang TK B, kemudian melakukan simple random sampling kembali untuk menentukan kelas eksperimen; 5) terpilih kelas orange sebagai kelas eksperimen dan kelas apple sebagai kelas kontrol. Sehingga satu kelas baik yang diberikan pretend play dan tidak akan dibagi berdasarkan kelompok jenis kelamin, laki - laki dan perempuan. Dari jumlah 39 (tiga puluh sembilan) anak terbentuk 4 (empat) sel dari kedua kelompok yakni: (1) Kelompok anak diberikan *pretend play* yang berjenis kelamin laki - laki dengan jumlah sampel 11 anak (A1B1), (2) Kelompok anak tidak diberikan *pretend play* yang berjenis kelamin laki - laki dengan jumlah 10 anak (A2B1), (3) Kelompok anak diberikan *pretend play* yang berjenis kelamin perempuan dengan jumlah sampel 9 anak (A1B2), dan (4) Kelompok anak tidak diberikan *pretend play* yang berjenis kelamin perempuan dengan jumlah sampel 9 anak (A2B2).

Di dalam penelitian ini terdapat satu jenis perlakuan, yaitu dengan memberikan kegiatan bermain. Jenis bermain yang digunakan adalah pretend play. Untuk *pretend play* diberikan pada anak Kelas B Orange sedangkan TK B Apple tidak diberikan *pretend play*. Perlakuan untuk di masing - masing kelas akan diberikan oleh peneliti dan guru kelas (kolaboratif). Penelitian ini dilaksanakan sesuai dengan jadwal Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) Taman Kanak-Kanak Kristen Cahaya Bangsa Jakarta Timur. Penelitian ini akan dilaksanakan pada semester ganjil selama dua bulan atau 8 (delapan) minggu dengan frekuensi perlakuan dua atau tiga kali seminggu. Total keseluruhan jumlah pertemuan adalah sebanyak 16 kali pertemuan. Rincian kegiatan meliputi: (1) Pelaksanaan observasi awal untuk pengambilan data yaitu observasi untuk mengetahui kemampuan divergen anak sebagai dasar pengelompokan sampel penelitian, (2) Pelaksanaan eksperimen tentang pretend play (3) Pelaksanaan observasi akhir yaitu untuk memperoleh data mengenai kemampuan berpikir divergen anak.

Peneliti menyiapkan beberapa instrumen dan panduan penggunaannya yang akan diberikan ke guru kelas. Instrumen yang akan digunakan berupa panduan observasi dan skala penilaian. Pengambilan data dilakukan setelah mendapat perlakuan. Skala penilaian dengan deskripsi kemampuan yang dicapai anak. Lembar observasi ini digunakan untuk mengetahui tingkat kemampuan berpikir divergen. Lembar pengamatan dilengkapi dengan kisi - kisi serta rubrik penilaian.

Pada bagian analisis meliputi analisis deskriptif dan analisis inferensial. Analisis deskriptif terdiri dari data setiap variabel dalam besaran-besaran statistik seperti rata-rata (mean), nilai tengah (median), frekuensi terbanyak (modus), simpangan baku (standar deviasi), dan memvisualisasikan ke dalam bentuk tabel distribusi frekuensi dan histogram, sedangkan analisis inferensial merupakan statistik yang digunakan untuk pengujian hipotesis. Pengujian hipotesis digunakan teknik analisis varians (ANOVA) dua jalur 2×2 pada taraf signifikan $\alpha = 0,05$. Apabila uji anava terdapat pengaruh yang signifikan dari setiap faktor perlakuan dan interaksinya, dilanjutkan dengan uji Dunnett. Uji hipotesis dilakukan setelah melakukan uji persyaratan analisis data yaitu menguji normalitas data yang diperoleh dari hasil penerapan *pretend play* dan jenis kelamin terhadap kemampuan berpikir divergen anak digunakan uji Liliefors. Untuk uji homogenitas menggunakan uji

Barlett atau Levene Statistic pada analisis homogenitas varian data homogen jika $p > 0,05$ dan tidak homogen jika $p < 0,05$.

Setelah mengikuti proses kegiatan bermain pretend play dengan kelompok eksperimen diberikan pretend play dan kelompok control tidak pretend play, maka diperoleh kemampuan berpikir divergen anak berupa skor.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Kelompok Anak yang Diberi *Pretend play* (A₁)

Berdasarkan pada data yang telah dikumpulkan dari responden sebanyak 20 orang anak, diperoleh data kelompok anak yang diberi *pretend play* dengan perolehan skor tertinggi 98, skor terendah 76 rata-rata 80,50, nilai median 86, nilai modus 78, dan simpangan baku 6,78.

Kelompok Anak Yang Tidak Diberi *pretend play* (A₂)

Berdasarkan pada data yang telah dikumpulkan dari responden sebanyak 19 orang anak, diperoleh data kelompok anak yang tidak diberi *pretend play* dengan perolehan skor tertinggi 83, skor terendah 64, rata-rata 70,55, nilai median 70, nilai modus 67 dan simpangan baku 4,29.

Kelompok Anak Yang Memiliki Jenis kelamin Laki-laki (B₁)

Berdasarkan pada data yang telah dikumpulkan dari responden sebanyak 21 orang anak, diperoleh data kelompok anak yang memiliki jenis kelamin laki-laki dengan perolehan skor tertinggi 87, skor terendah 64, rata-rata 73,31, nilai median 77, nilai modus 80, dan simpangan baku 7,08.

Kelompok Anak yang Memiliki Jenis kelamin Perempuan (B₂)

Berdasarkan pada data yang telah dikumpulkan dari responden sebanyak 18 orang anak, diperoleh data kelompok anak yang memiliki jenis kelamin perempuan dengan perolehan skor tertinggi 98, skor terendah 67, rata-rata 77,36, nilai median 80, nilai modus 67, dan simpangan baku 11,36.

Kelompok Anak yang Diberi Metode bermain Pura-pura dengan *Pretend play* dan yang Memiliki Jenis kelamin Laki-laki (A₁B₁)

Berdasarkan pada data yang telah dikumpulkan dari responden sebanyak 11 orang anak, diperoleh data kelompok anak yang diberi metode bermain Pura-pura dengan *pretend play* dan yang memiliki jenis kelamin laki-laki dengan perolehan skor tertinggi 87, skor terendah 76, rata-rata 80,82, nilai median 80, nilai modus 78, dan simpangan baku 8,44.

Kelompok Anak yang Diberi Metode bermain Pura-pura dengan *Pretend play* dan yang Memiliki Jenis kelamin Perempuan (A₁B₂)

Berdasarkan pada data yang telah dikumpulkan dari responden sebanyak 9 orang anak, diperoleh data kelompok anak yang diberi metode bermain Pura-pura dengan *pretend play* dan yang memiliki jenis kelamin perempuan dengan perolehan skor tertinggi 98, skor terendah 81, rata-rata 93,78, nilai median 91, nilai modus 91, dan simpangan baku 5,20.

Kelompok Anak yang Diberi Metode bermain Pura-pura dengan Tidak *pretend play* dan yang Memiliki Jenis kelamin Laki-laki (A₂B₁)

Berdasarkan pada data yang telah dikumpulkan dari responden sebanyak 10 orang anak, diperoleh data kelompok anak yang diberi metode bermain Pura-pura dengan tidak *pretend play* dan yang memiliki jenis kelamin laki-laki dengan perolehan skor tertinggi 80, skor terendah 64, rata-rata 71,10, nilai median 69, nilai modus 68, dan simpangan baku 5,08.

Kelompok Anak Yang Tidak Diberi *pretend play* Dan Yang Memiliki Jenis kelamin Perempuan (A₂B₂)

Berdasarkan pada data yang telah dikumpulkan dari responden sebanyak 9 orang anak, diperoleh data kelompok anak yang tidak diberikan *pretend play* dan yang memiliki jenis kelamin perempuan dengan perolehan skor tertinggi 78, skor terendah 67, rata-rata 70,33, nilai median 70, nilai modus 67 dan simpangan baku 3,50.

Tabel 2. Data Kemampuan berpikir Divergen Anak

Jenis kelamin	Pretend Play		Total
	Pretend Play (A ₁)	Tidak Pretend Play (A ₂)	
Laki-laki (B ₁)	$\sum nA_1B_1 = 11$	$\sum nA_2B_1 = 10$	$\sum nB_1 = 21$
	$\sum Y = 892$	$\sum Y = 704$	$\sum Y = 1596$
	$\sum Y^2 = 72504$	$\sum Y^2 = 49794$	$\sum Y^2 = 122298$
	$\bar{x} = 22,36$	$\bar{x} = 19,63$	$\bar{x} = 78,43$
Perempuan (B ₂)	$\sum nA_1B_2 = 9$	$\sum nA_2B_2 = 9$	$\sum nB_2 = 18$
	$\sum Y = 819$	$\sum Y = 635$	$\sum Y = 1454$
	$\sum Y^2 = 74745$	$\sum Y^2 = 44901$	$\sum Y^2 = 119646$
	$\bar{x} = 19,36$	$\bar{x} = 19,91$	$\bar{x} = 94,11$
Total	$\sum nA_1 = 20$	$\sum nA_2 = 19$	$\sum n_t = 39$
	$\sum Y = 1711$	$\sum Y = 1339$	$\sum Y = 3050$
	$\sum Y^2 = 147249$	$\sum Y^2 = 94695$	$\sum Y^2 = 241944$
	$\bar{x} = 87,30$	$\bar{x} = 83,95$	$\bar{x} = 85,67$

Berdasarkan hasil perhitungan normalitas data pada semua kelompok penelitian diketahui bahwa L_{hitung} untuk semua kelompok lebih kecil dari L_{tabel} , ini berarti bahwa pada semua kelompok penelitian berdistribusi normal. Hasil perhitungan uji normalitas dengan uji *Lilliefors* secara keseluruhan dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 3. Rekapitulasi Hasil Uji Normalitas Sampel dengan Uji *Lilliefors* pada Taraf $\alpha = 0,05$

Kelompok	Jumlah Sampel	Lhitung (L ₀)	Ltabel (L _t : $\alpha=0,05$)	Kesimpulan
A ₁	20	0,149	0,190	Normal
A ₂	19	0,192	0,195	Normal
B ₁	21	0,157	0,190	Normal
B ₂	18	0,197	0,200	Normal
A ₁ B ₁	11	0,240	0,249	Normal
A ₁ B ₂	9	0,089	0,271	Normal
A ₂ B ₁	10	0,182	0,258	Normal
A ₂ B ₂	9	0,132	0,271	Normal

Rekapitulasi dari hasil perhitungan uji homogenitas data dengan menggunakan Uji Bartlett dimana $X^2_{hitung} \leq X^2_{tabel}$ pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$ dapat dilihat pada tabel berikut:

Tabel 4. Rekapitulasi Uji Homogenitas pada Kelompok-Kelompok Penelitian Menggunakan Uji *Bartlett*

No	Kelompok Sampel	X^2_{hitung}	X^2_{tabel} ($\alpha=0,05$)	Kesimpulan
1	Kelompok A ₁ dan A ₂	0,96	3,84	Homogen
2	Kelompok B ₁ dan B ₂	1,03	3,84	Homogen
3	Kelompok A ₁ B ₁ , A ₁ B ₂ , A ₂ B ₁ dan A ₂ B ₂	0,42	7,82	Homogen

Selanjutnya dalam penelitian ini uji homogenitas varian menggunakan uji Bartlett yang dilakukan terhadap dua kelompok data variabel perlakuan yaitu uji homogenitas varian pada kelompok A1 dan A2 (metode bermain Pura-pura), dua kelompok data variabel atribut yaitu uji homogenitas varian pada kelompok B1 dan B2 (jenis kelamin) dan empat kelompok data sel pada rancangan eksperimen yaitu uji homogenitas varian dari kelompok A1B1, A1B2, A2B1 dan A2B2.

Tabel 5. Rangkuman Hasil Perhitungan Uji Homogenitas Kelompok A₁B₁, A₁B₂, A₂B₁ dan A₂B₂

Sampel	n	db	1/db	si ²	db.si ²	log si	db.log(si ²)
A ₁ B ₁	11	10	0,10	8,71	87,07	0,94	9,40
A ₂ B ₁	10	9	0,11	9,59	86,32	0,98	8,84
A ₁ B ₂	9	8	0,13	2,51	20,04	0,40	3,19
A ₂ B ₂	9	8	0,13	4,56	36,44	0,66	5,27
Jumlah	39	35	0,46		229,88		26,70

Berdasarkan hasil perhitungan Uji *Bartlett* diperoleh $X^2_{hit} = 4,41$. Dari daftar tabel distribusi *Chi-Kuadrat*, $X^2_{tab} (\alpha=0,05)(3) = 7,82$. Dengan demikian diperoleh $X^2_{hit} < X^2_{tab}$, H_0 diterima, ini berarti kemampuan berpikir Divergen anak dari keempat kelompok tersebut berasal dari populasi yang homogen. Dari hasil pengujian normalitas dan homogenitas data penelitian dapat disimpulkan bahwa data berasal dari populasi yang berdistribusi normal dan homogen sehingga dapat dilanjutkan dengan pengujian hipotesis.

Berdasarkan perhitungan yang telah dilakukan secara manual menggunakan ANAVA dua jalan diperoleh analisis seperti pada tabel di bawah ini:

Tabel 4.15 Hasil Analisis Varians Menggunakan ANAVA Dua Jalan

Sumber varians	JK	Db	RJK	F _{hitung}	F _{tabel (0.05)}	F _{tabel (0.01)}	Kesimpulan
Antar A	2700.828	3	900.276	43.914	2.874	4.396	H ₀ ditolak
Antar A _(k)	2214.672	1	2214.672	108.028	4.121	7.419	H ₀ ditolak
Antar A _(b)	221.248	1	221.248	10.792	4.121	7.419	H ₀ ditolak
Interaksi AB	360.997	1	360.997	17.609	4.121	7.419	H ₀ ditolak
Dalam	717.531	35	20.501				
Total Reduksi		38					
Rerata (Koreksi)		1					
Total	6215.276	39					

Berdasarkan hasil analisis varians (ANAVA) dua jalur di atas, maka pengujian hipotesis dapat dijelaskan sebagai berikut:

Pengaruh Utama (Main Effect)

Dari hasil analisis diketahui nilai $F(OA) = 43,914$. Dari tabel Daftar-G pada $db(A)/db(D) = 3/35$ dan $\alpha = 0,05$ diketahui nilai $F_{tabel} = 2,874$. Karena $F(OA) = 16,378 > F_{tabel} = 2,874$ atau H_0 ditolak, jadi terdapat perbedaan rata-rata kemampuan berpikir Divergen anak antara kelompok anak yang diberi metode bermain Pura-pura dengan pretend play dan kelompok anak yang tidak diberi pretend play. Dari hasil analisis diketahui nilai $F(OB) = 10,792$. Dari tabel Daftar-G pada $db(A)/db(D) = 1/35$ dan $\alpha = 0,05$ diketahui nilai $F_{tabel} = 4,121$. Karena $F(OA) = 46,289 > F_{tabel} = 4,121$ atau H_0 ditolak, jadi terdapat perbedaan rata-

rata kemampuan berpikir Divergen anak antara kelompok anak yang memiliki jenis kelamin laki-laki dan kelompok anak yang memiliki jenis kelamin perempuan.

Pengaruh Interaksi (Interaction Effect)

Dari hasil analisis diketahui nilai $F(OAB) = 17,609$. Dari tabel Daftar-G pada $db(A)/db(D) = 1/35$ dan $\alpha = 0,05$ diketahui nilai $F_{tabel} = 4,121$. Karena $F(OAB) = 17,609 > F_{tabel} = 4,121$ atau H_0 ditolak, jadi terdapat pengaruh interaksi yang signifikan antara faktor A (pretend play) dan faktor B (jenis kelamin) terhadap kemampuan berpikir divergen anak-anak.

Dari hasil analisis terdapat interaksi, maka perlu dilakukan uji lanjut dengan uji *t-Dunnet*:

Tabel 4.16 Rekapitulasi Hasil Perhitungan Uji *t - Dunnet*

Kelompok Perbandingan	t_{hitung}	$t_{tabel} (\alpha=0,05;35)$
A_1B_1 dan A_2B_1	1,957	1,697
A_1B_2 dan A_2B_2	2,478	1,697
A_1B_1 dan A_1B_2	-5,271	1,697
A_2B_1 dan A_2B_2	-4,549	1,697

Berdasarkan hasil perhitungan yang sudah ada dilakukan, maka dapat kita simpulkan uji hipotesis sebagai berikut:

Hipotesis Pertama: Kemampuan berpikir Divergen anak pada kelompok anak yang diberi *pretend play* lebih tinggi dibandingkan dengan kelompok anak yang tidak diberi *pretend play*.

Hipotesis ini diterima setelah didapat melalui hasil perhitungan data menggunakan ANAVA dua jalan dengan menggunakan kriteria pengujian H_0 ($H_0: \mu A_1 \leq \mu A_2$) ditolak dan H_1 ($H_1: \mu A_1 > \mu A_2$) diterima pada $\alpha = 0,05$ berdasarkan hasil perhitungan ANAVA dua jalan diketahui bahwa nilai $F_{hitung} = 43,914 > F_{tabel} = 2,878$ yang berarti H_0 ditolak dan H_1 diterima pada $\alpha = 0,05$. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa kemampuan berpikir Divergen anak pada kelompok anak yang diberi metode bermain Pura-pura dengan *pretend play* lebih tinggi dari pada kemampuan berpikir Divergen anak pada kelompok anak yang diberi metode bermain Pura-pura dengan tidak *pretend play*.

Hipotesis Kedua: Kemampuan berpikir Divergen anak pada kelompok anak yang memiliki jenis kelamin laki-laki yang diberi *pretend play* lebih rendah dibandingkan dengan kelompok anak yang memiliki jenis kelamin Perempuan yang diberi *pretend play*.

Hipotesis ini diterima setelah didapat melalui hasil perhitungan data menggunakan ANAVA dua jalan dengan menggunakan kriteria pengujian H_0 ($H_0: \mu A_1B_1 \geq \mu A_1B_2$) ditolak dan H_1 ($H_1: \mu A_1B_1 < \mu A_1B_2$) diterima pada $\alpha = 0,05$. Selain itu skor rata-rata kemampuan berpikir Divergen anak pada anak yang diberikan metode bermain Pura-pura dengan *pretend play* dan yang memiliki jenis kelamin laki-laki (A_1B_1) sebesar 80,82 lebih rendah dari pada skor rata-rata kemampuan berpikir Divergen anak pada anak yang diberi metode bermain Pura-pura dengan *pretend play* dan yang memiliki jenis kelamin perempuan (A_1B_2) sebesar 93,78. Sehingga berdasarkan hasil perhitungan uji lanjut dengan uji *t-Dunnet* diperoleh nilai $t_{hitung} = -5,271 < t_{tabel} = 1,697$ yang berarti bahwa H_0 ditolak dan H_1 diterima pada $\alpha = 0,05$.

Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa kemampuan berpikir Divergen anak pada kelompok anak yang diberi *pretend play* dan yang memiliki jenis kelamin laki-laki lebih rendah daripada kemampuan berpikir Divergen anak pada kelompok anak yang diberi *pretend play* dan yang memiliki jenis kelamin perempuan.

Hipotesis Ketiga: Kemampuan berpikir Divergen anak pada kelompok anak yang memiliki jenis kelamin laki-laki dan yang diberi dengan *pretend play* lebih tinggi dibandingkan dengan kelompok anak tidak diberi *pretend play*.

Hipotesis ini diterima setelah didapat melalui hasil perhitungan data menggunakan ANAVA dua jalan dengan menggunakan kriteria pengujian H_0 ($H_0: \mu_{A_1B_1} \leq \mu_{A_2B_1}$) ditolak dan H_1 ($H_1: \mu_{A_1B_1} > \mu_{A_2B_1}$) diterima pada $\alpha = 0,05$. Selain itu skor rata-rata kemampuan berpikir Divergen anak pada anak yang diberikan *pretend play* dan yang memiliki jenis kelamin laki-laki (A_1B_1) sebesar 80,82 lebih tinggi daripada skor rata-rata kemampuan berpikir Divergen anak pada anak yang diberi metode bermain Pura-pura dengan tidak *pretend play* dan yang memiliki jenis kelamin laki-laki (A_2B_1) sebesar 71,10. Sehingga berdasarkan hasil perhitungan uji lanjut dengan uji *t-Dunnet* diperoleh nilai $t_{hitung} = 1,957 > t_{tabel} = 1,697$ yang berarti bahwa H_0 ditolak dan H_1 diterima pada $\alpha = 0,05$.

Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa kemampuan berpikir Divergen anak pada kelompok anak yang diberi metode bermain Pura-pura dengan *pretend play* dan yang memiliki jenis kelamin laki-laki lebih tinggi daripada kemampuan berpikir Divergen anak pada kelompok anak yang diberi metode bermain Pura-pura dengan tidak *pretend play* dan yang memiliki jenis kelamin laki-laki.

Hipotesis Keempat: Kemampuan berpikir Divergen anak pada kelompok anak yang memiliki jenis kelamin perempuan yang diberi *pretend play* lebih tinggi dibandingkan dengan kelompok anak yang tidak diberi *pretend play*.

Hipotesis ini diterima setelah didapat melalui hasil perhitungan data menggunakan ANAVA dua jalan dengan menggunakan kriteria pengujian H_0 ($H_0: \mu_{A_1B_2} \leq \mu_{A_2B_2}$) ditolak dan H_1 ($H_1: \mu_{A_1B_2} > \mu_{A_2B_2}$) diterima pada $\alpha = 0,05$. Selain itu skor rata-rata kemampuan berpikir Divergen anak pada anak yang diberikan metode bermain Pura-pura dengan *pretend play* dan yang memiliki jenis kelamin perempuan (A_1B_2) sebesar 93,78 lebih tinggi dari pada skor rata-rata kemampuan berpikir Divergen anak pada anak yang diberi metode bermain Pura-pura dengan tidak *pretend play* dan yang memiliki jenis kelamin perempuan (A_2B_2) sebesar 70,33. Sehingga berdasarkan hasil perhitungan uji lanjut dengan uji *t-Dunnet* diperoleh nilai $t_{hitung} = 2,478 > t_{tabel} = 1,697$ yang berarti bahwa H_0 ditolak dan H_1 diterima pada $\alpha = 0,05$.

Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa kemampuan berpikir Divergen anak pada kelompok anak yang diberi metode bermain Pura-pura dengan *pretend play* dan yang memiliki jenis kelamin perempuan lebih tinggi daripada kemampuan berpikir Divergen anak pada kelompok anak yang diberi metode bermain Pura-pura dengan tidak *pretend play* dan yang memiliki jenis kelamin perempuan.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan diperoleh dapat disimpulkan bahwa terdapat pengaruh interaksi antara pretend play dan jenis kelamin terhadap kemampuan berpikir divergen anak. Hal tersebut menyatakan bahwa untuk meningkatkan kemampuan berpikir divergen anak maka penerapan pretend play harus melihat variabel dengan jenis kelamin. Kemampuan berpikir divergen anak laki – laki yang diberikan pretend play lebih tinggi dengan yang tidak diberikan pretend play. Artinya anak laki – laki yang diberikan pretend play kemampuan berpikir divergennya dapat meningkat. Kemampuan berpikir divergen anak perempuan yang diberikan pretend play lebih tinggi dengan yang tidak diberikan pretend play. Artinya anak perempuan yang diberikan pretend play kemampuan berpikir divergennya dapat meningkat. Selanjutnya Anak dengan jenis kelamin laki – laki yang mendapat pretend play memiliki kemampuan berpikir divergen yang lebih rendah dari anak perempuan yang diberikan pretend play. Artinya untuk mengembangkan kemampuan berpikir divergen pada anak laki – laki kurang tepat dengan pretend play.

Sedangkan untuk mengembangkan kemampuan berpikir divergen anak perempuan lebih tepat dengan diberikan pretend play. Oleh karena itu, untuk meningkatkan kemampuan berpikir divergen anak usia 5 -6 tahun, pemberian pretend play dan memperhatikan jenis kelamin yang dimiliki anak sangat membantu.

UCAPAN TERIMAKASIH

Terima Kasih kepada seluruh pihak yang telah membantu dalam penyelesaian penelitian ini. Kepada Taman Kanak-Kanak Kristen Cahaya Bangsa atas kerjasamanya sehingga penelitian ini berhasil dilakukan.

DAFTAR PUSTAKA

- Artola, T. (2015). Boys and Girls Creativity: Qualitative Differences in Divergent Thinking., (April). <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.4857.2966>
- Boehm. (2017). <https://www.timeshighereducation.com/news/martin-boehm-preparing-students-for-jobs-that-dont-exist-yet>.
- Campbell, D. (2012). *Membangkan Kreativitas*. (A. M. Mangunhardjana, Ed.). Yogyakarta: Kanisius.
- Cramond, B., Matthews-morgan, J., Bandalos, D., & Zuo, L. (2005). A Report on the 40-Year Follow-Up of the Torrance Tests of Creative Thinking. <https://doi.org/10.1177/001698620504900402>
- Emzir. (2013). *Metodologi Penelitian Pendidikan Kuantitatif dan Kualitatif*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.
- Fehr, K. K., Russ, S. W., & Russ, S. W. ". (2016). Pretend Play and Creativity in Preschool-Aged Children: Associations and Brief Intervention Recommended Citation. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 10(3), 296-308. <https://doi.org/10.1037/aca0000054>
- Florida, R., Mellander, C., & King, K. (2015). The Global Creativity Index 2015. *Martin Prosperity Institute*, 68. Retrieved from <http://martinprosperity.org/media/Global-Creativity-Index-2015.pdf>
- Hoffmann, J., & Russ, S. (2012). Pretend play, creativity, and emotion regulation in children. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 6(2), 175-184. <https://doi.org/10.1037/a0026299>
- Lee, K. H. (2005). The relationship between creative thinking ability and creative personality of preschoolers. *International Education Journal*, 6(2), 194-199. <https://doi.org/10.1093/nar/26.3.721>
- Levin-Goldberg, J. (2012). Teaching Generation TechX with the 4Cs: Using Technology to Integrate 21st Century Skills. *Journal of Instructional Research*, 1, 59-66. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1127608&site=ehost-live>
- Masnipal. (2013). *Siap Menjadi guru dan pengelola PAUD Profesional*. Jakarta: Elex Media Komputindo.
- Michalopoulou, A. (2014). Creativity Expressed through Drawings in Early Childhood Education. *International Journal of Education*, 6(2), 69. <https://doi.org/10.5296/ije.v6i2.5328>
- Munandar, U. (2009). *Pengembangan kreativitas anak berbakat*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Rudienè, R., Volkovickienè, V., & Butvilas, T. (2016). Fostering Creativity in Early Child ' S Education, 3137, 145-155. <https://doi.org/10.15181/tbb.v73i1.1270>.
- Runco, M. A., & Acar, S. (2012). Divergent Thinking as an Indicator of Creative Potential. *Creativity Research Journal*, 24(1), 66-75. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.652929>
- Russ, S. W., & Wallace, C. E. (2013). Pretend Play and Creative Processes. *American Journal of Play*, 6(1), 136-148. <https://doi.org/10.1097/SCS.0b013e318262db2f>
- Sansanwal, S. (2014). Pretend Play Enhances Creativity and Imagination. *Journal of Arts and Humanities*, 3(1), 70-83.



Peran *Parenting* dalam Meningkatkan Literasi Kesehatan Ibu terhadap *Stunting* di Bangkalan Madura

Siti Fadryana Fitroh¹, Eka Oktavianingsih^{✉2}

Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Trunojoyo

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.415](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.415)

Abstrak

Literasi kesehatan bagi ibu sangat penting terutama perihal gizi dan kesehatan anak, mengingat maraknya kasus *stunting* yang menimpa anak di Indonesia. Penyebab tingginya kasus *stunting*, khususnya di Bangkalan, Madura adalah pengetahuan ibu yang rendah dalam hal *parenting* (merawat, mendidik, membimbing). Penelitian ini bertujuan untuk: (1) mengetahui efektivitas kegiatan *parenting education* guna meningkatkan pengetahuan ibu muda terkait status gizi selama masa kehamilan, dan (2) mengetahui faktor pendukung dan penghambat dalam kegiatan *parenting education*. Penelitian ini menggunakan pendekatan mixed method (metode campuran) dengan teknik wawancara, dokumentasi, observasi, dan tes yang hasilnya akan dianalisis secara kualitatif dan kuantitatif. Hasil analisis data menunjukkan kegiatan *parenting education* untuk pencegahan *stunting* dinyatakan efektif berdasarkan perhitungan uji-t sehingga terdapat perbedaan signifikan antara pengetahuan ibu muda sebelum dan sesudah mengikuti *parenting education*.

Kata Kunci: *stunting; ibu muda; parenting education; literasi kesehatan.*

Abstract

Health literacy for mothers is very important regarding nutrition and child health, given the stunting problem that befell children in Indonesia. The cause of elevating the problem of stunting, especially in Bangkalan, Madura is the low maternal knowledge in terms of parenting (caring, educating, guiding). This study aims to: (1) determine the problems of parenting education activities in order to increase maternal knowledge related to nutritional status during pregnancy, and (2) determine the supporting and inhibiting factors in parenting education activities. This research used a mixed method with interview, documentation, observation, and test techniques that will be analyzed qualitatively and quantitatively. The results of data analysis showed that parenting education activities to question stunting were declared effective in t-test calculations so that they were considered significant among young mothers' knowledge before and after participating in parenting education..

Keywords: *stunting; young mothers; parenting education; health literacy.*

PENDAHULUAN

Akhir-akhir ini di Indonesia banyak ditemukan permasalahan kaitannya dengan anak pendek (*stunting*). Data di lapangan menyatakan bahwa Indonesia masuk dalam kategori jumlah balita yang mengalami *stunting* dengan urutan ke tiga di tingkat Regional Asia Tenggara/South-East Asia Regional (SEAR) data ini diperoleh berdasarkan World Health Organization (WHO) yang menjelaskan di tahun 2005-2017 tercatat prevalensi balita *stunting* Indonesia sebanyak 36,4%. Selain itu dalam kurun waktu tiga tahun terakhir menurut Pemantauan Status Gizi (PSG) pendek mengalami prevalensi tinggi jika dibandingkan dengan permasalahan status gizi lainnya seperti gizi kurang, kurus, dan gemuk. Peningkatan balita pendek tercatat tahun 2016 dari 27,5 % meningkat menjadi 29,6% di tahun 2017. Secara khusus, di Provinsi Jawa Timur, dinyatakan 10 bayi lahir di tiap harinya dengan memiliki berat badan rendah dan hampir 36% anak di bawah usia lima tahun rawan mengalami *stunting* (UNICEF, 2013).

Di Kabupaten Bangkalan Madura, pada tahun 2015, terdapat 240 balita yang mengalami gizi buruk (marasmus, kwashiorkor, kurus, *stunting*), di mana meningkat sebanyak 36 balita dari tahun 2014 (Dinas Kesehatan Kabupaten Bangkalan, 2015). Berdasarkan data terbaru hasil wawancara terhadap tenaga medis pada 6 Puskesmas di Kabupaten Bangkalan pada bulan Juni sampai dengan Agustus 2019, ditemukan bahwa jumlah kasus balita *stunting* di Puskesmas Kamal sebanyak 309 kasus, di Puskesmas Sochah sebanyak 113 kasus, Puskesmas Bangkalan sebanyak 536 kasus, Puskesmas Burneh sebanyak 79 kasus, Puskesmas Arosbaya sebanyak 260 kasus, dan Puskesmas Tanah Merah sebanyak 95 kasus. Penyebab *stunting* yang paling dominan adalah rendahnya kesadaran masyarakat terutama ibu/ibu hamil tentang pentingnya zat gizi dalam makanan dan menganggap makanan yang dikonsumsi cukup mengenyangkan. Selain itu, bayi yang diberikan ASI eksklusif di Bangkalan hanya sebesar 49,8% (Dinas Kesehatan Kabupaten Bangkalan, 2015).

Stunting merupakan status gizi kurang yang bersifat kronik pada masa pertumbuhan dan perkembangan yang dipresentasikan melalui nilai z-score tinggi badan menurut umur (TB/U) kurang dari -2 standar deviasi (SD) berdasarkan standar pertumbuhan (World Health Organization, 2010). Dalam permasalahan gizi, terutama *stunting* pada anak perlu mendapatkan perhatian lebih karena akan mempengaruhi perkembangan serta menimbulkan dampak negative. Menurut Kementerian Desa, Pembangunan Daerah Tertinggal (2017) hal yang akan dialami anak *stunting* seperti gangguan (otak, kecerdasan, pertumbuhan fisik, dan metabolisme tubuh), menurunnya (kemampuan kognitif, prestasi belajar dan kekebalan tubuh). Terdapat beberapa ciri anak mengalami *stunting*, di antaranya: (1) Wajah terlihat lebih muda dari usianya; (2) Keterlambatan dalam pertumbuhan; (3) Lambatnya pertumbuhan gigi; (4) Tidak maksimalnya tingkat perhatian dan memori belajar; (5) Mengalami keterlambatan pubertas; dan (6) Menjadi pendiam dan tidak banyak melakukan eye contact di usia 8-10 thun. Ciri-ciri anak yang mengalami *stunting* tidak terjadi begitu saja, sudah ditunjukkan lewat tanda pra-konsepsi seorang remaja menjadi ibu yang kurang gizi seperti saat hamil kurang mendapatkan asupan gizi yang cukup, mengalami anemia dan tinggal di lingkungan dengan sanitasi kurang memadai. Gangguan kesehatan dan perkembangan janin yang disebabkan oleh kekurangan asupan gizi (Fe, asam folat, hemoglobin) akan menyebabkan bayi lahir dengan berat badan rendah (Rukmana, 2013).

Kecukupan nutrisi pada ibu hamil dipengaruhi oleh tinggi rendahnya pengetahuan ibu akan pentingnya memperhatikan gizi selama masa kehamilan (Nurhidayati & Ernawati, 2016). Menurut Silas, Rantetampang, Tingginehe, & Mallongi (2018) pengetahuan dan peran orangtua menjadi faktor yang signifikan, dan pengetahuan menjadi dominan dengan insiden *stunting* pada anak di bawah usia 5 tahun. Apabila seorang ibu dengan ilmu pengetahuan gizi dan kesehatan baik, maka ibu akan memiliki perilaku sehat yang tepat dalam memilih konsumsi makanan gizi seimbang terhadap diri dan janinya Hal ini sejalan dengan

penelitian Primivita Dirgahayu (2015) menjelaskan bahwa terdapat hubungan antara tingkat pengetahuan yang dimiliki dengan perilaku hidup bersih dan sehat.

Berdasarkan survei awal terhadap 6 puskesmas di Kabupaten Bangkalan, puskesmas selama ini telah memberikan penyuluhan dan pendampingan terkait pencegahan dan penanganan *stunting*. Akan tetapi, program tersebut belum menyeluruh dan konsisten, serta konten dari penyuluhan belum menyentuh ranah pentingnya peran orangtua. Selain itu, masyarakat kurang memiliki kemampuan dan keterampilan bagaimana cara memperoleh informasi, memahami menganalisa, sampai dengan memberi penilaian akan kebermanfaatannya informasi yang sudah didapatkan. Padahal, apabila orangtua dapat memanfaatkan informasi dari buku atau majalah, kemudian sumber lain berasal staff sekolah, teman, televisi, dan internet (Radey & Randolph, 2009).

Berkaitan pentingnya kesehatan untuk masyarakat maka diperlukan sebuah solusi atau formula untuk masyarakat dapat mengakses dan mengolah informasi kesehatan dengan benar dan tepat, sehingga dapat membantu dalam pemecahan masalah dan pembuatan keputusan. Iriantara & Soenendar (2010) menjelaskan bahwa pemahaman tentang literasi kali ini tidak hanya sekedar kemampuan dalam membaca ataupun menulis, karena menulis "teks" sudah diperluas cakupannya dalam bentuk visual, audiovisual serta kecanggihan dimensi komputerisasi, sehingga dalam pemahaman "teks" terdapat unsur kognitif, afektif dan intuitif. Adapun literasi sendiri dibagi menjadi 9 yakni yakni literasi (kesehatan, finansial, data, digital, kritis, visual, statistik, teknologi dan informasi).

Literasi kesehatan dapat membantu meningkatkan kualitas kesehatan, kesejahteraan, serta meminimalisir resiko dan kesenjangan kesehatan (World Health Organization, 2010). Bagian dari kemampuan yang dimiliki seseorang memperoleh, memproses serta memahami sebuah informasi kesehatan dan kebutuhan pelayanan guna mengambil keputusan yang tepat dalam kesehatan (Zoellner et al., 2011). Literasi kesehatan dibagi menjadi beberapa tingkatan dalam peranannya sebagai pemberdayaan diantaranya adalah: 1) tingkat dasar berupa kemampuan dasar untuk membaca dan memahami petunjuk perintah perawatan; 2) tingkat menengah yakni seseorang memiliki kemampuan dalam mengaitkan pengetahuan awal dengan informasi yang ada di lingkungan; 3) tingkat tinggi yakni kemampuan seseorang dalam menilai sebuah informasi yang diterima lalu diinformasikan kembali kepada orang lain sebagai bentuk pengembangan informasi di bidang kesehatan.

Apabila ibu, sebagai bagian kecil dari masyarakat memiliki literasi kesehatan maka akan menjadi solusi dari banyaknya permasalahan tentang kesehatan dan gizi anak. Permasalahan ini berkaitan dengan status gizi yang merupakan salah satu indikator dalam Pembangunan dengan Tujuan Berkelanjutan atau Sustainable Development Goals (SDG). Hal ini sangat krusial dan harus mendapat perhatian khusus guna peningkatan sumber daya manusia yang sehat di masa mendatang. Menurut Almatsier (2001) memaparkan bahwa status gizi merupakan ukuran dari kondisi tubuh yang dapat diamati dari apa yang dikonsumsi dan beberapa penggunaan zat gizi didalam tubuh. Adapun sebuah cara yang menurut Supriasa, 2012 dalam memberikan penilaian status gizi pada individu yakni secara langsung lewat antropometri, klinis, biofisik dan biokimia, ataupun secara tidak langsung lewat survey konsumsi makanan, statistic vital dan factor ekologi. Status gizi pada anak salah satunya ditentukan oleh peran ibu, khususnya ibu yang sedang program hamil atau sudah hamil. Status gizi ibu hamil memiliki pengaruh penting terhadap: (1) kemampuan untuk hamil, (2) kesehatan bayi yang dilahirkan, (3) kejadian bayi lahir prematur dan memiliki berat badan kurang, (4) kesehatan lanjut bayi, dan (5) kesehatan keturunan selanjutnya (Albon & Mukherji, 2008). Alasan tersebut mendasari mengapa status gizi ibu hamil penting untuk diperhatikan. Menurut Almatsier (2001) status gizi dibagi menjadi empat kategori, yaitu berat kurang (*underweight*), pendek (*stunting*), kurus (*wasting*), dan gemuk (*obesitas*).

Stunting dapat dicegah sedini mungkin melalui upaya meningkatkan literasi kesehatan ibu muda akan pentingnya memperhatikan status gizi selama masa pra kehamilan, kehamilan, dan *post* kelahiran atau selama 1000 Hari Pertama Kehidupan (HPK). Selama ini, upaya pencegahan dan penanganan *stunting* telah dilakukan oleh pihak Puskesmas di Bangkalan, Madura antara lain: penyuluhan namun hanya sebatas pada informasi kesehatan dan bahaya *stunting*. Hal ini dirasakan belum efektif karena belum menyentuh ranah kesadaran kaitannya dengan (peran, tugas dan kewajiban) dalam pengasuhan. Program yang dirasa peneliti tepat untuk diintegrasikan dengan menumbuhkan literasi kesehatan adalah program *parenting education*.

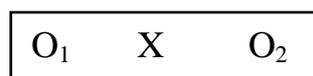
Program *parenting education* merupakan bentuk kegiatan berupa dukungan yang diberikan untuk orangtua agar memiliki kemampuan melaksanakan fungsi sosial mereka dalam hal mengasuh, merawat, melindungi, dan mendidik anaknya. Dari program tersebut, harapannya anak masa depan secara optimal bisa tumbuh dan berkembang sesuai dengan tahapan usia perkembangannya dan mendapatkan standar perolehan kesehatan dan gizi yang baik. Adapun manfaat yang dapat diperoleh dari program *parenting education* yakni menemukan solusi lewat sebuah komunikasi interaktif yang baik tentang perkembangan anak, dan hak- seperti apa yang harus dipenuhi orangtua dalam kelangsungan hidup anak. Tujuan program *parenting education* dalam kesehatan dan gizi akan diupayakan melalui pengembangan materi yang menurut Direktorat Pembinaan Pendidikan Anak Usia Dini tahun 2012 mencakup 6 (enam) bahasan, yaitu: (1) peningkatan gizi, (2) pemeliharaan kesehatan, (3) perawatan, (4) pengasuhan, (5) pendidikan, dan (6) perlindungan. Enam materi di atas akan dijadikan poin dasar dalam kegiatan *parenting education*.

Membaca pemaparan di atas, permasalahan berkaitan dengan literasi kesehatan pada masyarakat, untuk dapat mengetahui secara jelas diperlukan sebuah penilaian. Penilaian tentang literasi kesehatan ini diintegrasikan lewat sebuah program *parenting education*. Sehingga tujuan dari penelitian ini lebih difokuskan pada keinginan tahanan peneliti pada : 1) efektivitas program *parenting education* guna meningkatkan literasi kesehatan yang tergambar dari pengetahuan ibu muda terkait status gizi 1000 HPK, dan 2) faktor-faktor pendukung dan penghambat selama kegiatan *parenting education* kepada ibu muda sebagai upaya preventif dalam permasalahan *stunting*.

METODOLOGI

Model penelitian ini termasuk kategori penelitian campuran (*mixed method*) dengan *embedded experimental model*. Peneliti menggunakan alat pengumpul data yang beragam sehingga data atau fakta yang diperoleh lebih komprehensif dan menyeluruh. Model *mixed method* digunakan dalam menjawab dua rumusan masalah penelitian, baik secara kuantitatif maupun kualitatif. Responden yang terlibat dalam penelitian ini adalah ibu muda sebanyak 111 ibu muda yang dipilih melalui teknik *purposive random sampling*.

Menjawab rumusan masalah pertama, fase model eksperimen dalam penelitian ini adalah desain *one group pretest-posttest*. Pada desain ini, semua subjek melalui perlakuan selama satu kali (Nahartyo, 2013). Hasil dari penelitian akan lebih akurat karena dibandingkan dari hasil sebelum dan sesudah perlakuan (Sugiyono, 2001).



Gambar 1. Desain eksperimen (*one group pretest-posttest*).

Keterangan

O₁ : Kondisi sebelum perlakuan

X : Perlakuan

O₂ : Kondisi setelah perlakuan.

Variabel terikat pada penelitian ini adalah literasi kesehatan ibu muda tentang pencegahan stunting. Variabel bebasnya adalah pelaksanaan program parenting education bagi ibu muda. Untuk menjawab rumusan masalah kedua lebih menggunakan metode kualitatif yakni sebuah penelitian yang focus menggambarkan objek penelitian berdasarkan fakta-fakta yang diperoleh apa adanya di lapangan (Mukhtar, 2013).

Pengukuran dari variabel terikat, literasi kesehatan ibu muda, adalah dengan tes yang sudah divalidasi oleh ahli, dalam hal ini ahli kesehatan dan ahli evaluasi. Instrumen digunakan untuk mengukur pengetahuan ibu muda tentang stunting mulai dari pengertian, penyebab, dampak dan pencegahan stunting. Tes terdiri dari 30 aitem dengan menggunakan skala Guttman dengan empat alternatif jawaban. Dengan total skor adalah 100. Dalam pengumpulan data menggunakan observasi dan wawancara. Observasi jenis partisipan digunakan peneliti guna mendapatkan informasi secara langsung dengan cara ikut terlibat langsung dalam kegiatan dengan seluruh peserta kegiatan parenting education, sedangkan wawancara jenis tidak terstruktur, dimana pertanyaan yang diajukan secara spontan berdasarkan apa yang ingin peneliti tanyakan yang mana pertanyaan tetap sesuai topik penelitian. Wawancara dilakukan langsung pada peserta kegiatan parenting serta perwakilan dari dinas kesehatan, masing-masing kecamatan ada 2 sampai 3 perwakilan.

Dalam analisis data peneliti menggunakan uji normalitas dan uji hipotesis menggunakan SPSS. 21. Uji normalitas digunakan untuk menentukan distribusi data dan menentukan teknik statistik yang akan digunakan pada tahap selanjutnya. Peneliti menggunakan uji *One Kolmogorov-Smirnov Test* dengan level signifikansi (α) 5% atau 0.05. Uji hipotesis dilakukan dengan menggunakan *Paired T-test* yang bertujuan untuk melihat perbedaan pengetahuan ibu muda sebelum dan sesudah mengikuti kegiatan *parenting*.

Analisis data kualitatif dengan melalui proses mulai dari (1) data *reduction*, yaitu memilih dan memilah data yang akan dianalisis berupa kata, kalimat, atau ungkapan sesuai dengan metode; (2) data *display*, yaitu menampilkan data yang telah dipilih dan dipilah-pilah dan menganalisis jenis metode; (3) *verification*, yaitu menyimpulkan hasil analisis terhadap penggunaan metode (Mukhtar, 2013).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Literasi Kesehatan Ibu Muda

Penelitian ini menilai literasi kesehatan ibu muda yang diperoleh dari aspek kognitif melalui respon dari tes. Tes diberikan selama dua kali, sebelum dan sesudah ibu muda mengikuti kegiatan parenting. Hasil dari pretest dan posttest tersajikan dalam Tabel 1.

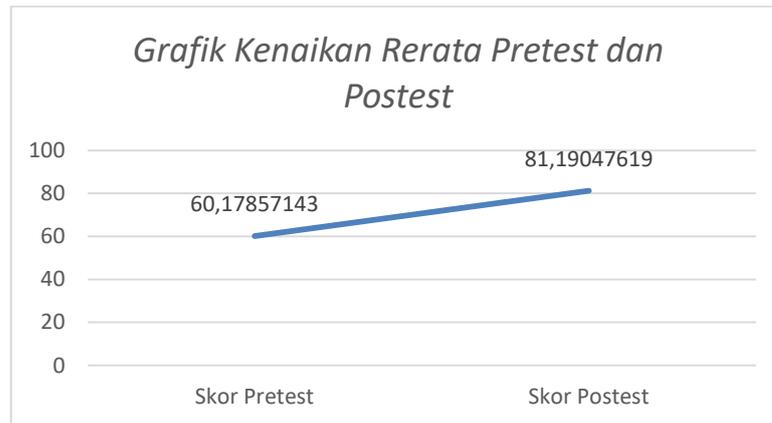
Tabel 1. Hasil Uji Normalitas

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test		Sebelum	Sesudah
N		112	112
Normal Parameters ^{a,b}	Mean	60,17857	81,19048
	Std. Deviation	17,374399	10,520557
Most Extreme Differences	Absolute	,106	,125
	Positive	,056	,058
	Negative	-,106	-,125
Kolmogorov-Smirnov Z		1,119	1,326
Asymp. Sig. (2-tailed)		,163	,059

a. Test distribution is Normal.

b. Calculated from data.

Berdasarkan kondisi *pretest*, nilai rerata sebesar 60.17857 dengan standar deviasi 17.374399. Hasil *posttest* dengan rerata 81.19048 dengan standar deviasi 10.520557. Berdasarkan data pada tabel 1, menunjukkan bahwa ada perubahan rerata skor literasi kesehatan ibu muda sebelum dan sesudah mengikuti kegiatan *parenting*. Berdasarkan tabel, nilai dari sig. (2-tailed) adalah 0,163 (untuk *pretest*) dan 0,059 (untuk *posttest*). Dengan menggunakan taraf signifikansi (α) 5% atau 0,05 maka persebaran data untuk uji normalitas baik *pretest* maupun *posttest* dinyatakan normal. Hal tersebut dikarenakan nilai sig. (2-tailed) > nilai α , yaitu $0,163 > 0,05$ untuk *pretest* dan $0,059 > 0,05$ untuk *posttest*.



Gambar 2. Grafik Kenaikan Rerata *Pretest* dan *Posttest*

Tabel 3. Hasil dari t-test literasi kesehatan ibu muda sebelum dan sesudah mengikuti kegiatan *parenting*

	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pair 1 Sesudah - Sebelum	21,011905	14,281871	1,349510	18,337761	23,686049	15,570	111	,000

Tabel 3 menunjukkan hasil dari analisis uji t test menggunakan *Paired Sample t-Test*, baik *pretest* maupun *posttest*. Nilai t diperoleh 15.570. Nilai t tabel senilai 1.98 diperoleh dari $dk = (n-1) = (111-1) = 110$. Berdasarkan nilai dari t hitung > t tabel dan nilai $p < 0,05$, sehingga H_0 ditolak. Oleh karena itu, skor *pretest* berbeda secara signifikan dari skor *posttest*.

Berdasarkan perhitungan uji-t di atas, maka diperoleh nilai $p = 0,000$ sehingga nilai $p < 0,05$ dan H_a diterima. Karena nilai $p < \alpha$, maka dapat ditarik kesimpulan bahwa ada perbedaan yang signifikan pengetahuan subyek sebelum dan sesudah mengikuti program *parenting education*. Perubahan rerata *pretest* dan *posttest* signifikan dengan perbedaan 21.011905. Hal ini berarti bahwa literasi kesehatan ibu muda dalam pencegahan stunting pada anak telah meningkat setelah berpartisipasi dalam kegiatan *parenting education*. Kenaikan skor terlihat secara signifikan. Hal ini berarti bahwa kegiatan *parenting education* dapat meningkatkan literasi kesehatan ibu muda dalam upaya pencegahan *stunting*.

Kenaikan pengetahuan ibu muda tentang pencegahan stunting setelah mengikuti program *parenting* sejalan dengan penelitian yang telah dilakukan oleh Child Welfare Information Gateway (2013) bahwa melalui program *parenting education*, pengasuh dan orangtua akan bertambah pengetahuan, sumber ilmu, dan dukungan dalam kemampuan menyediakan lingkungan positif sehingga anak akan optimal pertumbuhan fisik dan perkembangan bahasa serta emosinya. Barlow & Coren (2018) dalam penelitiannya juga menyebutkan bahwa program *parenting* dapat meningkatkan dukungan psikososial orangtua demi kesejahteraan anak. Adapun dimensi kesejahteraan anak mencakup

keseluruhan diantaranya: kesehatan fisik, perkembangan, keamanan, perkembangan emosi dan sosial, serta perkembangan kognitif (Moore, 2013).

Apabila pengetahuan ibu muda meningkat, maka ibu akan lebih mudah dalam melaksanakan tanggungjawabnya (Lopez, Tjokrosonto, & Paramastri, 2004). Apabila dikaitkan dengan taksonomi Bloom, pengetahuan masuk ke dalam domain kognitif, di mana domain tersebut memiliki beberapa tingkatan, mulai dari mengetahui, memahami, mengaplikasikan, mensintesis, dan mengevaluasi (Hamzah & Koni, 2014). Pada level pengetahuan, seseorang dapat menyebutkan, mengingat, memahami, dan mengulang informasi.

Program *parenting education* merupakan bagian dari kegiatan solusi, dimana subyek penelitian adalah ibu yang masuk kategori orang dewasa. *Parenting education* adalah bentuk kegiatan pendidikan untuk orang dewasa. Menurut Sudjana (2010) menjelaskan bahwa merupakan kegiatan untuk orang dewasa di sebuah lingkungan masyarakat, guna mengembangkan kemampuan, pengetahuan dan ketrampilan sehingga memiliki cara baru mengubah atau menyikapi sebuah sikap dan perilaku. Selain itu program *parenting education* dalam penelitian ini memiliki visi salah satunya memberikan pemahaman sekaligus penyamaan informasi seputar menjalankan fungsi sosialnya khususnya dalam mengasuh, merawat, melindungi dan mendidik anak sehingga dapat optimal dalam tubuh dan berkembangnya. Dan dapat tercapainya sebuah manfaat keberlangsungan kehidupan anak dalam kesehatan dan memperoleh gizi seimbang dalam proses tubuh dan kembangnya lewat enam materi yang sudah dipaparkan oleh Direktorat Pembinaan Pendidikan Anak Usia Dini tahun 2012.

Keberhasilan sebuah program terletak pada efek dari penerima program, tidak lain adalah orang tua. Disini orang tua yang difokuskan pada ibu sebaiknya memiliki pengetahuan tentang gizi dan kesehatan untuk anaknya, sebagai upaya pencegahan *stunting*. Hal ini merupakan keharusan karena menurut penelitian Syahrul et al., (2016) dan Rachmi, Li, & Alison Baur (2017) menyatakan bahwa ibu dengan pengetahuan rendah dan tingkat pendidikan rendah menjadi faktor terjadinya *stunting* pada anak. Apabila ibu memiliki pengetahuan yang cukup tentang kesehatan, maka pada level dasar, anak menjadi terpenuhi perawatan, perlindungan, sehingga khususnya berat badan yang ideal (National Research Council, 2015).

Hasil juga menunjukkan terdapat beberapa hal yang sering ditanyakan selama kegiatan oleh ibu-ibu kaitannya dengan 1) pengasuhan yang tepat; 2) cara memberikan tambahan gizi sesuai dengan makan lokal daerah dan, 3) cara menghindari status gizi buruk. Pertama, penjelasan tentang pengasuhan yang tepat dimulai dengan pertanyaan yang berkaitan dengan kesalahan-kesalahan pola pengasuhan lama yang masih diterapkan di zaman sekarang, dan saat diberikan informasi yang benar membuat sadar bahwa cara tersebut sudah tidak tepat digunakan dalam pengasuhan. Hal ini memberikan kesadaran tersendiri bagi ibu untuk evaluasi diri dari apa yang sudah dilakukan dan berdampak terhadap perkembangan anak. Kedua, cara memilih makanan yang tepat dan bisa digunakan sebagai tambahan gizi menyesuaikan dengan kemampuan ekonomi dan kemudahan dalam mencari atau ada di sekitar tempat tinggal (mudah dijangkau dalam memperolehnya). Hal ini menjadi penting karena mengingat sebagian besar kasus *stunting* berasal dari ketahanan pangan rumah tangga yang buruk (Fadzila & Tertiyus, 2019). Caranya adalah cukup menerapkan apa yang sudah di informasikan oleh bidan sebelumnya misalnya berkaitan dengan pemenuhan nutrisi dan gizi (karbohidrat, vitamin, protein, kalsium dan zat besi) atau hal yang dibutuhkan waktu masa prenatal (kehamilan) dan masa postnatal (tumbuh kembang). Tahap awal bisa dilakukan dengan mengkategorikan makanan dan minuman baik dan tidak baik untuk kesehatan waktu masa prenatal dan masa postnatal yang mudah dijangkau, selain itu pastikan kesehatan dan gizi terpenuhi di 1000 Hari Pertama Kehidupan (HPK) agar anak dapat tumbuh dan berkembang optimal. Dengan kata lain, status nutrisi selama kehamilan menjadi prediktor kuat dalam pertumbuhan dan

perkembangan pada 1000 hari pertama kehamilan dan juga mempengaruhi kerentanan penyakit ketika dewasa (Wrottesley, Lamper, & Pisa, 2016). Ketiga, cara menghindari status gizi dalam hal ini stunting adalah pola asuh yang tepat (mendidik, merawat, membimbing); pola makan (pemberian makanan sesuai dengan takaran, frekuensi dan variasi); dan air bersih dan sanitasi. Hal tersebut apabila dikaitkan dengan penelitian Alkon & Cole (2012), masuk ke dalam kesehatan dan keselamatan anak usia dini yang mencakup hidup bersih dan sanitasi, persiapan dan pemberian makanan, dan pola tidur anak.

Program *parenting education* sebaiknya dilaksanakan secara rutin dan konsisten atau dapat menjadi program bulanan di puskesmas, dengan harapan dapat mengurangi fenomena permasalahan status gizi di wilayah Madura. Terlebih orangtua merupakan sumber daya untuk dihargai dan dibangun berdasarkan pertimbangan perancang program, baik pemerintah maupun *stakeholder* (Tomlinson & Andina, 2015). Bagi pengembang program, juga perlu diperhatikan untuk mengenali dan mendorong tradisi dan nilai-nilai orangtua.

Faktor penghambat yang ditemui selama kegiatan *parenting education* kepada ibu muda sebagai upaya preventif dalam permasalahan *stunting* selama kegiatan yakni: ketidaktersediaan sarana dan prasarana (kursi dan papan), waktu dan durasi pelaksanaan program, serta status pendidikan ibu. Adapun faktor pendukung keberhasilan program *parenting education* antara lain: kemenarikan materi, dan kerjasama *stakeholder*. Kerjasama dari *stakeholder* yakni pegawai puskesmas menjadi faktor utama. Bentuk keterlibatan dapat ditunjukkan melalui dukungan moril kegiatan mulai awal hingga akhir pelaksanaan. Dan kegiatan ini dapat berkelanjutan dilakukan oleh *stakeholder* secara rutin dan maksimal sebagai upaya pencegahan fenomena stunting. Hal ini senada dengan apa yang diungkapkan oleh Bergström et al., (2015) yang menjelaskan peran penting kerjasama antar pihak dalam menjalankan program akan menghasilkan proyek yang sesuai.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian di atas dapat disimpulkan bahwa kegiatan *parenting education* dinyatakan efektif dalam meningkatkan literasi kesehatan ibu dalam pencegahan *stunting*. Berkat dukungan *stakeholder* dan kemenarikan materi, bu-ibu muda menjadi lebih paham bagaimana mencegah *stunting* pada anak. Beberapa rekomendasi untuk penelitian selanjutnya, antara lain: (1) diperlukan standar kategori tingkatan kasus *stunting* dilihat dari jumlah kasus keseluruhan di Bangkalan; (2) diperlukan adanya instrumen yang mengukur respon ibu muda (pengguna) terhadap kegiatan yang sudah dilakukan puskesmas; (3) perlu keterlibatan anggota keluarga terutama orangtua (ayah dan ibu); (4) perlu peran aktif dari puskesmas untuk membantu proses pelaksanaan kegiatan; serta (5) setiap pelaksanaan diberikan durasi waktu agar lebih terstruktur.

UCAPAN TERIMAKASIH

Ucapan terimakasih peneliti sampaikan kepada Universitas Trunojoyo Madura, Dinas Kesehatan Kabupaten Bangkalan, puskesmas Socah, puskesmas Burneh, puskesmas Arosbaya, puskesmas Tanah Merah, puskesmas Kamal, serta seluruh ibu muda yang telah berpartisipasi dalam penelitian ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Albon, D., & Mukherji, P. (2008). *Food and Health in Early Childhood: A Holistic Approach*. London: Sage Publications Ltd.
- Alkon, A., & Cole, P. S. (2012). Assessing Indiana ' s Health and Safety in Early Care and Education Programs : Identifying Areas for Improvement. *Maternal Child Health Journal*, 555–563. <https://doi.org/10.1007/s10995-011-0788-7>
- Almatsier, S. (2001). *Prinsip-prinsip dasar ilmu gizi*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.

- Bangkalan, D. K. K. (2015). *Profil Kesehatan Kabupaten Bangkalan Tahun 2015*.
- Barlow, J., & Coren, E. (2018). The Effectiveness of Parenting Programs: A Review of Campbell Reviews. *Research on Social Work Practice, 28*(1), 99–102. <https://doi.org/10.1177/1049731517725184>
- Bergström, H., Haggård, U., Norman, Å., Sundblom, E., Elinder, L. S., & Nyberg, G. (2015). Factors influencing the implementation of a school-based parental support programme to promote health-related behaviours—interviews with teachers and parents. *BMC Public Health, 15*(1), 541.
- Child Welfare Information Gateway. (2013). *Parent education to strengthen families and reduce the risk of maltreatment*. (September).
- Council, N. R. (2015). *Transforming the workforce for children birth through age 8: A unifying foundation*. National Academies Press.
- Fadzila, D. N., & Tertiyus, E. P. (2019). Ketahanan Pangan Rumah Tangga Anak Stunting Usia 6-23 Bulan di Wilangan, Nganjuk. *Amerta Nutrition, 3*(1), 18. <https://doi.org/10.20473/amnt.v3i1.2019.18-23>
- Hamzah, B., & Koni, S. (2014). Assesment Pembelajaran. In *Assessment Pembelajaran*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Iriantara, Y., & Soenendar, R. K. (2010). *Literasi media: apa, mengapa, bagaimana*. Jakarta: Simbiosis Rekatama Media.
- Kementerian Desa, Pembangunan Daerah Tertinggal, dan T. (2017). Buku saku desa dalam penanganan stunting. In *Buku Saku Desa Dalam Penanganan Stunting*. Jakarta: Kementerian Desa, Pembangunan Daerah Tertinggal, dan Transmigrasi.
- Lopez, P. ., Tjokrosonto, S., & Paramastri, I. (2004). Promosi kesehatan pada kader posyandu dalam meningkatkan pengetahuan dan keterampilan tentang penanggulangan malaria di Kabupaten Timor Tengah Utara. *Sains Kesehatan, 17*(1), 77–87.
- Moore, K. A. (2013). What is Child Well-being?: Does It Matter How We Measure It. *Poster Session Presented at National Council on Family Relations Annual Conference*.
- Mukhtar. (2013). *Metode Praktis Penelitian Deskriptif Kualitatif*. Jakarta: GP Press Group.
- Nahartyo, E. (2013). *Desain dan Implementasi Riset Eksperimen, edisi kedua*. Yogyakarta: UPP STIM YKPN.
- Nurhidayati, A., & Ernawati. (2016). Hubungan Tingkat Pengetahuan Ibu dengan Perilaku Pemenuhan Kebutuhan Nutrisi Selama Kehamilan. *Jurnal KesMasDaSka, 153–157*.
- Primivita Dirgahayu, N. (2015). Hubungan Antara Tingkat Pengetahuan Dengan Perilaku Hidup Bersih Dan Sehat Siswa Di Madrasah Ibtidaiyah Muhammadiyah Gonilan Kartasura Sukoharjo. *Doctoral Dissertation*.
- Rachmi, C. N., Li, M., & Alison Baur, L. (2017). Overweight and obesity in Indonesia: prevalence and risk factors—a literature review. *Public Health, 147*, 20–29. <https://doi.org/10.1016/j.puhe.2017.02.002>
- Radey, M., & Randolph, K. A. (2009). Parenting sources: How do parents differ in their efforts to learn about parenting? *Family Relations, 58*(5), 536–548. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2009.00573.x>
- Rukmana, S. C. (2013). *Hubungan asupan gizi dan status gizi ibu hamil trimester III dengan berat badan lahir bayi di wilayah kerja Puskesmas Suruh*. Universitas

Diponegoro Semarang.

- Silas, L., Rantetampang, A. L., Tingginehe, R., & Mallongi, A. (2018). The Factors Affecting Stunting Child under Five Years in Sub Province Mimika. *International Journal of Science & Healthcare Research*, 3(2), 99–108.
- Sudjana, N. (2010). Dasar-dasar Proses Belajar. In *Bandung: Sinar Baru*. Bbandung: Sinar Baru.
- Sugiyono, P. (2001). *Metode Penelitian Administrasi (edisi ke-3)*. Jakarta: Alfabeta.
- Syahrul, S., Kimura, R., Tsuda, A., Susanto, T., Saito, R., & Ahmad, F. (2016). Prevalence of underweight and overweight among school-aged children and it's association with children's sociodemographic and lifestyle in Indonesia. *International Journal of Nursing Sciences*, 3(2), 169–177. <https://doi.org/10.1016/j.ijnss.2016.04.004>
- Tomlinson, H. B., & Andina, S. (2015). *Parenting Education in Indonesia: Review and Recommendations to Strengthen Programs and Systems*. <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-0621-6>
- UNICEF. (2013). *Profil singkat provinsi : Jawa Timur*.
- World Health Organization. (2010). *Nutrition Landscape Information System (NLIS): Country Profile Indicators*. <https://doi.org/10.1159/000362780>. Interpretation
- Wrottesley, S. V, Lamper, C., & Pisa, P. T. (2016). Review of the importance of nutrition during the first 1000 days: maternal nutritional status and its associations with fetal growth and birth, neonatal and infant outcomes among African women. *Journal of Developmental Origins of Health and Disease*, 7(2), 144–162. <https://doi.org/10.1017/S2040174415001439>
- Zoellner, J., You, W., Connell, C., Smith-Ray, R. L., Allen, K., Tucker, K. L., ... Estabrooks, P. (2011). Health Literacy Is Associated with Healthy Eating Index Scores and Sugar-Sweetened Beverage Intake: Findings from the Rural Lower Mississippi Delta. *Journal of the American Dietetic Association*, 111(7), 1012–1020. <https://doi.org/10.1016/j.jada.2011.04.010>



Konstruksi Mutu Pendidikan Melalui Literasi Keuangan Pada Pendidikan Anak Usia Dini di Magetan

Mukhibat, Mukhibat

Intitut Agama Islam Negeri Ponorogo

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.412](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.412)

Email: Mukhibat@iainponorogo.ac.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan dan menganalisis peningkatan mutu pendidikan di Kelompok Kerja (POKJA) RA Poncol Magetan melalui program sedekah sampah. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan perspektif ethnoscience, dengan berusaha memahami perspektif lokal tentang pengelolaan sampah dengan menerapkan interview etnografi untuk memperoleh sejumlah taksonomi pengetahuan lokal. Sedekah sampah telah menjadi salah satu solusi persoalan sumber pembiayaan dan lemahnya literasi keuangan, sehingga RA yang tergabung dalam POKJA RA Poncol Magetan memiliki kesiapan yang optimal dalam pelaksanaan program-program pendidikannya pada aspek perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran. Selain itu POKJA RA Poncol Magetan memiliki keberdayaan yang baik melalui keterampilan dalam menyusun arus kas yang benar dalam merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajarannya melalui sedekah sampah, dimana sedekah sampah merupakan alternatif pemecahan masalah sampah yang memadukan unsur edukasi dan pemberdayaan yang berkelanjutan.

Kata Kunci: *kontruksi mutu; litarasi keuangan; RA; sedekah sampah.*

Abstract

This study aims to describe and analyze the improvement of the education quality of RA Poncol Magetan Teamwork through the alms trash program. This study employed a qualitative approach with ethnoscience perspective. It tried to understand the local perspective about trash management. It was based on the ethnographic interview to obtain the taxonomy of local knowledge. Alms trash had been one of the solutions to funding and weak financial literacy problems. Thus, RA which is incorporated in RA Poncol Magetan Teamwork has the optimal readiness in the implementation of the educational program in the aspects of planning, implementing, and evaluating the learning process. Besides, it has good empowerment through the skills in preparing the correct cash flow in planning, implementing, and evaluating learning through alms trash, where it is an alternative solution to waste problems that combine elements of education and sustainable empowerment.

Keywords: *quality construction; financial literacy; RA, alms trash.*

Copyright (c) 2020 Mukhibat, Mukhibat

✉ Corresponding author :

Email Address : mukhibat@iainponorogo.ac.id (Ponorogo Jawa Timur)

Received 4 January 2020, Accepted 16 January 2020, Published 18 January 2020

PENDAHULUAN

Sebagaimana diketahui bahwa salah satu faktor utama penentu pendidikan adalah terkait dengan masalah biaya. Kajian tentang pembiayaan pendidikan, selalu diiringi masalah yang muncul yaitu, baik sumber-sumber pembiayaan, minimnya anggaran, penyimpangan dan alokasi dana yang belum memadai (Sonedi, Jamalie, & Majeri, 2017). Pembiayaan pendidikan dan tidak standarnya sarana dan prasarana pendidikan merupakan dari sekian masalah yang dihadapi oleh pendidikan Islam. Tanggung jawab pembiayaan pendidikan sebenarnya telah diatur dalam UU No. 20 tahun 2003 bab XIII pasal 46 ayat 1 tentang tanggung jawab pendanaan disebutkan bahwa: "Pendanaan pendidikan menjadi tanggung jawab bersama antara Pemerintah, Pemerintah Daerah dan Masyarakat (Indonesia, 2003)". Khusus lembaga pendidikan Islam (RA, MI, MTs, MA, PTKI), Kementerian yang paling otoritatif dalam melakukan penataan regulasi, rekognisi, dan fasilitasi atas layanan-layanan pendidikan adalah Kemenag RI.

Kemampuan pemerintah dalam pembiayaan pendidikan menjadi kendala besar dalam penyelenggaraan pendidikan yang bermutu, tidak terkecuali madrasah swasta termasuk RA-RA (Rindaningsih, 2012) yang tergabung dalam Kelompok Kerja RA (POKJA RA) Poncol Magetan. Problem pembiayaan POKJA RA Poncol ((*RA Putra Harapan Janggan, RA Muslimat Alastuwo, RA Darul Ulum Poncol, dan RA Gonggang*), tersebut semakin memprihatinkan dengan rendahnya kemampuan literasi keuangan dari pengelolanya. Hasil observasi menunjukkan bahwa pengelolaan pembiayaan pendidikan yang bersumber dari orang tua, belum dikelola dengan manajemen yang baik, mulai dari proses perencanaan, pelaksanaan dan dalam pengawasannya.

Terhadap persoalan di atas, (Firdaus & Ariyanti, 2004) mengingatkan kepada lembaga pendidikan akan pentingnya tata kelola pembiayaan dengan strategi kemitraan dengan masyarakat lingkungan sekolah. Melihat penting dan strategisnya kemitraan dan kerjasama dengan masyarakat dalam meningkatkan mutu pendidikan, POKJA RA Poncol sejak tahun 2018 telah melakukan Gerakan Sedekah Sampah (GESHOSA) bekerja sama dengan wali murid dan masyarakat. Hal ini didasarkan pada pemahaman bahwa pengelolaan sampah yang benar akan mempunyai nilai ekonomis sebagai sumber pembiayaan pendidikan. Selain itu, meningkatkan volume sampah, ternyata belum diiringi dengan kesadaran masyarakat dalam mengelola sampah dengan baik. Undang-Undang Nomor 18 tahun 2008 tentang Pengelolaan Sampah beserta Peraturan Pemerintah Nomor 81 Tahun 2012 mengamanatkan perlunya perubahan paradigma pengelolaan sampah dengan pendauran ulang dan pemanfaatan kembali sampah atau yang lebih dikenal dengan sebutan *Reduce, Reuse dan Recycle* (3R) melalui upaya-upaya cerdas, efisien dan terprogram (Maya, Haryono, & Kholisya, 2018, p. 158). Harapan dengan 3R adalah meningkatnya kesadaran masyarakat akan kebersihan lingkungan dan membuka pandangan dan wawasan baru bagi masyarakat dalam mengelola sampah. Sampah tidak lagi dipandang sebagai barang yang tidak berguna, akan tetapi sampah dapat dijadikan suatu yang bernilai tambah (Triwardani, 2013).

Program Gerakan Sedekah Sampah (GESHOSA) yang dilakukan oleh POKJA RA Poncol merupakan bentuk penanaman pembiasaan positif dalam kehidupan pada anak sejak dini sebagai bentuk nyata berperilaku hidupn sehat dan untuk mengatasi degradasi lingkungan tersebut (Herliyati & Suparmini, 2018) secara berkesinambungan (*sustainable*), yang meliputi tahap penyadaran, tahap tranformasi kemampuan, dan tahap peningkatan kemampuan intelektual dan kecakapan-keterampilan. GESHOSA selain sebagai alternatif pendidikan karakter juga sebagai bentuk telah menjadi bagian dari literasi keuangan dalam meningkatkan mutu pendidikan. Pengelolaan sampah melalui sedekah sampah ini telah menjadi alternatif pemecahan masalah sampah yang mampu memadukan unsur edukasi dan pemberdayaan, serta telah menjadi salah satu solusi sumber pembiayaan bagi lembaga pendidikan di POKJA RA Poncol Magetan. Sehingga dapat dikatakan bahwa GESHOSA telah mampu memadukan aspek pendidikan, kesehatan, dan ekonomi.

Kajian tentang pengelolaan sampah sebenarnya telah banyak dilakukan dengan berbagai pendekatan disiplin ilmu seperti: Ilmu Lingkungan, Sosiologi, Tata Ruang Kota, Ilmu Kesehatan, dan lainnya. Namun, penelitian tentang pengelolaan sampah dengan pendekatan ilmu Manajemen Pembiayaan sepanjang pengetahuan peneliti belum ditemukan. Oleh karenanya peneliti tertarik untuk mengkaji lebih mendalam tentang literasi keuangan berbasis pada pengelolaan sampah dari perspektif manajemen pembiayaan pendidikan. Literasi keuangan dibatasi pada bagaimana tingkat kesadaran warga sekolah di POKJA RA Poncol dalam mengelola pendidikannya berdasarkan sumber-sumber pembiayaannya dari sedekah sampah.

Permasalahan sampah di Magetan terkait dengan masalah jangkauan pelayanan, dampak dari perilaku pembuangan sampah yang tidak baik, dan masalah teknis pengelolaan sampah di TPA. Permasalahan yang muncul dari masyarakat penghasil sampah adalah kurangnya kesadaran masyarakat dalam mensikapi dan mengelola sampah. Masyarakat masih banyak yang membuang sampah sembarangan di sungai. Bahkan ketika sudah disediakan tempat pembuangan sampah sementara (TPSS) di lingkungannya, masyarakat masih tidak tertib dalam waktu ataupun tempat membuang sampahnya. Konsep 3R (*reduse, replace, recycle*) tidak diterapkan dengan baik dan perilaku membuang sampah sembarangan masih tinggi (Mulansari, 2016: 99). Fenomena tersebut menunjukkan betapa rendahnya rasa dan perilaku peduli lingkungan manusia saat ini.

Melihat berbagai fenomena di atas, POKJA RA Poncol merasa bertanggung jawab untuk menanamkan rasa peduli, empati, simpati, tanggung jawab, peka sosial dalam menjaga dan memperhatikan lingkungan serta melestarikannya. Terjadinya degradasi lingkungan merupakan bentuk permasalahan yang salah satunya karena permasalahan sampah yang mencerminkan akar dari rendahnya perilaku peduli lingkungan manusia. Maka, diperlukannya wadah dan sistem edukasi yang tepat dalam menanamkan nilai peduli lingkungan demi menjaga lingkungan dan makhluk hidup.

Program Gerakan Sedekah Sampah (GESHOSA) yang dilakukan oleh POKJA RA Poncol merupakan bentuk penanaman pembiasaan positif dalam kehidupan pada anak sejak dini sebagai bentuk nyata berperilaku hidupn sehat dan untuk mengatasi degradasi lingkungan tersebut (Herliyati, 2018) secara berkesinambungan (*sustainable*), yang meliputi tahap penyadaran, tahap tranformasi kemampuan, dan tahap peningkatan kemampuan intelektual dan kecakapan-keterampilan. GESHOSA selain sebagai alternatif pendidikan karakter juga sebagai bentuk telah menjadi bagian dari literasi keuangan dalam meningkatkan mutu pendidikan. Pengelolaan sampah melalui sedekah sampah ini telah menjadi alternatif pemecahan masalah sampah yang mampu memadukan unsur edukasi dan pemberdayaan, serta telah menjadi salah satu solusi sumber pembiayaan bagi lembaga pendidikan di POKJA RA Poncol Magetan. Sehingga dapat dikatakan bahwa GESHOSA telah mampu memadukan aspek pendidikan, kesehatan, dan ekonomi.

Diharapkan melalui kajian dan penelitian ini, peneliti akan melihat secara lebih lanjut mengenai keberlangsungan pelaksanaan Program Sedekah Sampah, serta apakah program ini mampu menanamkan kebiasaan berperilaku peduli lingkungan pada siswa. Tentunya berjalannya kegiatan Sedekah Sampah tidak selamanya berjalan lancar, terdapat beberapa hambatan yang terjadi di lapangan. Antusiasme keterlibatan orang tua dan siswa dalam program tersebut juga perlu diamati sehingga ketercapaian tujuan pelaksanaan Program Sedekah Sampah ini dapat terlihat melalui perilaku yang muncul pada orang tua dan siswa.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan penelitian deskriptif kualitatif, yaitu penelitian yang obyek utamanya peristiwa atau fenomena dalam kehidupan sehari-hari. Data dikumpulkan dengan menggunakan metode wawancara, observasi dan dokumentasi. Analisis Data dilakukan sesuai dengan analisis model Miles dan Huberman, secara operasional teknik

analisis tersebut dilakukan dengan beberapa tahapan reduksi data dan penarikan kesimpulan (Miles, B. M., & Huberman, 1992: 16).

Adapun pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini adalah dengan *ethnoscience*, yaitu memahami perspektif lokal dengan menerapkan interview etnografi untuk memperoleh sejumlah taksonomi pengetahuan lokal (Rosyidah, Sudarmin, & Siadi, 2013, p. 134) khususnya tentang literasi keuangan melalui adaptasi dalam mengelola sampah sebagai alternatif sumber pendanaan pendidikan POKJA RA Poncol Magetan. Pendekatan *ethnosains* ini didasarkan pada kenyataan bahwa POKJA RA Poncol menganggap cara penanganan sampah yang selama ini dilakukan secara turun-temurun tidak ada hubungannya sama sekali dengan kegiatan pembelajaran di sekolah. Maka penelitian ini ingin membuktikan bahwa proses penanganan sampah secara ilmiah akan mempunyai nilai ekonomi, edukasi, dan kesehatan, yang merupakan komponen penting dalam konstruksi mutu pendidikan. Sedekah sampah sebagai bentuk literasi keuangan yang memadukan unsur edukasi, kesehatan, dan ekonomi, sebagai upaya pemberdayaan yang berkelanjutan bagi guru-guru di POKJA RA Poncol Magetan perlu dikaji dan diteliti yang bisa menjasi bentuk konstruksi mutu pada aspek perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi melalui literasi keuangan di POKJA RA Poncol Magetan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Gerakan Shededakah Sampah (GESHOSA)

Saat ini, Kabupaten Magetan memiliki 95 RA yang tersebar di 18 Kecamatan (Magetan, 2019), adapun di POKJA RA Poncol Magetan ada empat RA itu adalah: RA Putra Harapan, RA Darul Ulum, RA Al Hidayah, RA Plumpung, RA Muslimat, dengan jumlah murid 270 dengan 19 tenaga pendidikan. Empat RA tersebut tidak ada yang mendapatkan bantuan pembiayaan yang memadai dalam melaksanakan sistem perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajarannya. RA yang tergabung dalam POKJA RA Poncol Magetan semua pembiayaannya mengandalkan SPP dari murid yakni Rp. 25.000,- perbulan. Dana dari SPP itu digunakan untuk transportasi guru rata-rata tiap sekolah sebesar Rp. 250.000,- jadi pengeluaran dari POKJA RA Poncol Magetan Rp. 4.750.000,- sisanya sekitar Rp. 500.000,- untuk iuran IGRA dan kegiatan POKJA RA setiap sebulan sekali (Magetan, 2019).

Kondisi POKJA RA Poncol Magetan bertambah memprihatikan, ketika harus menerima perlakuan deskriminatif dari pemerintah daerah di tingkat desa, dimana lembaga pendidikan sejenis yakni PAUD/TK bisa mendapatkan bantuan dari Dana Desa (DD), sementara RA tidak mendapatkan dengan alasan bukan milik desa (*wawancara*, Jumini, 2019). Fakta dan data yang demikian, sangatlah berlebihan dan tidak fair kalau pemerintah menuntut pendidikan yang bermutu bagi RA. Kondisi marginal, perlakuan deskriminatif telah menyebabkan mutu pendidikan di POKJA RA Poncol Magetan semakin sulit ditingkatkan. Mutu pendidikan menjadi persoalan yang sangat rumit dan kompleks, baik yang berkaitan dengan perencanaan, pelaksanaan dan pelaporan pembiayaan pendidikan. Sementara kalau mengacu pada Standar PAUD alokasi pendanaan yang harus menjangkau bagi kegiatan yang berhubungan langsung dengan upaya peningkatan standar mutu PAUD (Jamaris, Meilanie, Dwi Utami, 2020).

Kesadaran akan pentingnya kesehatan lingkungan yang merupakan bagian penting dari pendidikan Usia Dini dan strategisnya kerjasama dengan masyarakat menjadikan POKJA RA Poncol mengadakan program Gerakan Shededakah Sampah (GESHOSA). Program ini didasarkan kenyataan bahwa permasalahan sampah di Magetan sangat terkait dengan masalah jangkauan pelayanan, dampak dari perilaku pembuangan sampah yang tidak baik, dan masalah teknis pengelolaan sampah, serta kesadaran masyarakat dalam mensikapi dan mengelola sampah. Masyarakat masih banyak yang membuang sampah sembarangan di sungai. Bahkan ketika sudah disediakan tempat pembuangan sampah sementara (TPSS) di lingkungannya, masyarakat masih tidak tertib dalam waktu ataupun tempat membuang

sampahnya. Konsep 3R (*reduce, replace, recycle*) tidak diterapkan dengan baik dan perilaku membuang sampah sembarangan masih tinggi (Mulasari, Husodo, & Muhadjir, 2016, p. 99). Fenomena tersebut menunjukkan betapa rendahnya rasa dan perilaku peduli lingkungan manusia saat ini. Ananda, (2017) menyatakan bahwa melatih anak untuk dapat membedakan sikap dan perilaku yang baik dan yang tidak baik sehingga dengan sadar berusaha menghindarkan diri dari perbuatan tercela sebagai wahana untuk terciptanya situasi belajar anak yang berlangsung tertib, aktif, dan penuh perhatian, melatih anak didik untuk mencintai lingkungan yang bersih dan sehat, dan menanamkan kebiasaan disiplin dalam kehidupan sehari-hari.

Melihat berbagai fenomena di atas, POKJA RA Poncol merasa bertanggung jawab untuk menanamkan rasa peduli, empati, simpati, tanggung jawab, peka sosial dalam menjaga dan memperhatikan lingkungan serta melestarikannya. Terjadinya degradasi lingkungan merupakan bentuk permasalahan yang salah satunya karena permasalahan sampah yang mencerminkan akar dari rendahnya perilaku peduli lingkungan manusia. Maka, diperlukannya wadah dan sistem edukasi yang tepat dalam menanamkan nilai peduli lingkungan demi menjaga lingkungan dan makhluk hidup.

Program Gerakan Sedekah Sampah (GESHOSA) yang dilakukan oleh POKJA RA Poncol merupakan bentuk wadah dan sistem edukasi yang mampu menanamkan pembiasaan positif dalam kehidupan pada anak sejak dini sebagai bentuk nyata berperilaku hidup sehat dan untuk mengatasi degradasi lingkungan tersebut (Herliyati & Suparmini, 2018) secara berkesinambungan (*sustainable*), yang meliputi tahap penyadaran, tahap transformasi kemampuan, dan tahap peningkatan kemampuan intelektual dan kecakapan-keterampilan. GESHOSA selain sebagai alternatif pendidikan karakter juga sebagai bentuk telah menjadi bagian dari literasi keuangan dalam meningkatkan mutu pendidikan. Selain itu, pengelolaan sampah melalui sedekah sampah ini telah menjadi alternatif pemecahan masalah sampah yang mampu memadukan unsur edukasi dan pemberdayaan, serta telah menjadi salah satu solusi sumber pembiayaan bagi lembaga pendidikan di POKJA RA Poncol Magetan. Sehingga dapat dikatakan bahwa GESHOSA telah mampu memadukan aspek pendidikan, kesehatan, dan ekonomi. Peneliti berkesimpulan bahwa kegiatan GESHOSA di POKJA RA Poncol bisa menjadi *best practice* bagi madrasah di Indonesia mulai RA, MI, MTs, MA yang berjumlah sekitar 77.336 buah, dengan jumlah guru sebanyak 820.835 jiwa, dan jumlah siswa sebanyak 9.252.437 anak, khusus RA berjumlah 27.999 buah. ("EMIS | Dashboard | Pendis Kemenag," n.d.)

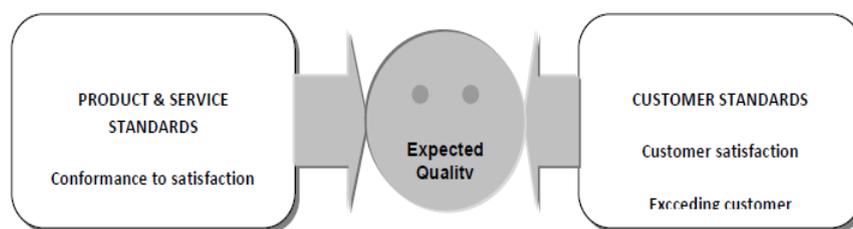
Kontruksi Mutu melalui Literasi Keuangan

Mutu difahami sebagai suatu yang memuaskan dan melampaui keinginan dari pelanggan atau sering disebut dengan mutu sesuai persepsi (*quality in perception*) (Sallis, 2006, p. 56). Mutu lulusan tercapai diukur dari tingkat ketercapaian lembaga pendidikan dan kurikuler yang ditetapkan sebagai gambaran kualitas akademik pendidikan serta kesesuaian lulusan dengan tuntutan dan kebutuhan seluruh pemangku kepentingan pendidikan (*stakeholders*) atau masyarakat secara holistik (baik tuntutan masyarakat lokal, regional, maupun masyarakat global).

Edward Sallis mendefinisikan sebagai sebuah konsep yang absolute sekaligus relative. Konsep yang absolut karena mutu menjadi percakapan sehari-hari oleh sebagian besar manusia. Mutu sama halnya dengan sifat baik, cantik, dan benar merupakan suatu hal yang tidak bisa dikompromikan. Dalam definisi yang absolut tersebut, sesuatu yang bermutu merupakan bagian dari standar yang sangat tinggi dan tidak dapat diungguli (Sallis, 2006). Adapun mutu sebagai suatu yang relatif memiliki dua aspek. *Pertama*, mutu di ukur dan di nilai berdasarkan persyaratan kriteria dan spesifikasi (standar-standar) yang telah ditetapkan lebih dahulu. *Kedua*, konsep ini mengakomodasi keinginan konsumen atau pelanggan, sebab didalam penetapan standar produk dan atau jasa yang akan dihasilkan

telah memperhatikan syarat-syarat yang dikehendaki pelanggan bukan semata-mata kehendak produsen (Sallis, 2006).

Hubungan antara mutu dengan produsen dan konsumen dapat digambarkan sebagai berikut:



Gambar 1. Hubungan Prose Mutu

Konsep tentang mutu di atas, semua menekankan bahwa kualitas dikaitkan dengan standar produksi dan biaya, artinya produk dinilai berkualitas jika memiliki kesesuaian terhadap spesifikasi dan memenuhi persyaratan biaya. Adapun *consumer's perspective*, menyatakan kualitas produk dikaitkan dengan desain dan harga. Artinya produk dilihat dari karakteristik kualitas dan harga yang ditentukan. Kualitas suatu produk sangat tergantung antara kesesuaian antara perspektif produsen dengan perspektif konsumen yang disebut dengan kesesuaian untuk digunakan (*fitness for consumer use*). Dalam konteks ini sangatlah jelas kaitan antara mutu dengan manajemen pembiayaan pendidikan yang mencakup *budgeting, accounting, auditing*. Mutu bersifat (*mutually beneficial supplier relationship*) (Muhaimin, 2005)

Tahun 2018 Kemenag untuk madrasah mengalokasikan dana sebesar Rp 201 miliar dan akan dilanjutkan tahun 2019 sebesar Rp 751 miliar. Dana ini akan terus ditingkatkan hingga sebesar Rp 1 triliun hingga tahun 2020. Jumlah tersebut sangatlah tidak sebanding jumlah madrasah termasuk RA di Indonesia yakni 77.336 buah, yang 92 % adalah berstatus swasta, dana tersebut berarti hanya 10 % dari dana untuk sekolah umum. Besaran anggaran tersebut, bila dibandingkan dengan tuntutan standar mutu yang telah ditetapkan oleh pemerintah, dana dari pemerintah relatif sangat kecil dan terbatas jumlahnya. Hal ini artinya harus ada pemahaman tanggung jawab tentang mutu pendidikan harus melibatkan masyarakat dan lingkungan sekolah.

Hal ini sejalan dengan pernyataan Zubaidi: "Dari sekian permasalahan yang ada dalam pendidikan Islam, masalah pendanaan dan fasilitas pendidikan menjadi masalah yang krusial", oleh sebab itu, seharusnya ada pergeseran pemahaman bahwa, masalah biaya pendidikan tidak seharusnya menjadi tanggung jawab pemerintah, akan tetapi juga menjadi tanggung jawab masyarakat dan lingkungan sekolah. Maka optimalisasi pembiayaan pendidikan yang bersumber pada lingkungan pendidikan melalui pemberdayaan peran serta masyarakat di dalamnya tidak bisa ditawar-tawar lagi. Sebagaimana disebutkan dalam pedoman Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional Pasal 9 bahwa: Masyarakat berkewajiban memberikan dukungan sumber daya dalam penyelenggaraan pendidikan.

UU RI No 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional Bab XV Pasal 54 ayat 1 dan 2, selain memberikan dukungan sumber pembiayaan, masyarakat juga memiliki peran dalam penyelenggaraan pendidikan:

"Peran serta masyarakat dalam pendidikan meliputi peran serta perseorangan, kelompok, keluarga, organisasi profesi, pengusaha dan organisasi kemasyarakatan dalam penyelenggaraan dan pengendalian mutu pelayanan pendidikan. Masyarakat dapat berperan serta sebagai sumber, pelaksana dan pengguna hasil pendidikan".

Berdasarkan UU tersebut, maka tata kelola keuangan pendidikan harus dilakukan secara transparan dan akuntabel, sehingga masyarakat berhak untuk mengetahui proses-proses manajemen pembiayaan pendidikan yang dijalankan oleh sekolah, sehingga pembiayaan yang bersumber dari masyarakat dapat diketahui tingkat efektivitas dan efisiensinya. Sejalan dengan ketentuanperundang-undangan tersebut, sangatlah luas dan terbuka kesempatan bagi masyarakat untuk terlibat dan dilibatkan dalam pengelolaan pendidikan terutama pendidikan di sekolah swasta termasuk RA, baik dalam aspek pemikiran yang terkait dengan kebijakan RA, maupun peran serta dalam hal fisik material. Oleh karena itu, sangat diperlukan adanya tata kelola pembiayaan yang bersumber dari masyarakat/orang tua siswa secara terbuka dan transparan. Begitu urgennya pembiayaan dalam pendidikan, maka diperlukan serangkaian kegiatan yang terdiri dari perencanaan program sekolah, perkiraan anggaran, pembelanjaan anggaran, pengawasan dan pelaporan pembiayaan yang disebut dengan manajemen pembiayaan pendidikan.

Persoalan lemahnya pengelola pendidikan di tingkat RA dalam hal manajemen pembiayaan pendidikan sebaiknya harus segera dicarikan solusi yang komprehensif, untuk itu memerlukan diadvokasi dan edukasi dari pihak-pihak terkait agar pengelola pendidikan RA memiliki keterampilan bagaimana menggunakan dan mencari alternatif pembiayaan pendidikannya, sehingga kebutuhan operasionalnya terpenuhi. Ini artinya, literasi keuangan bagi pengelola lembaga menjadi sangat vital, agar kualitas lembaga pendidikannya berjalan dengan baik pada jangka pendek maupun jangka panjang. Tingkat literasi keuangan yang baik, maka setiap individu atau pengelola lembaga pendidikan akan mampu mengambil keputusan yang tepat dalam melakukan perencanaan, pengelolaan, dan evaluasi pembiayaan sekolah, serta mampu untuk melakukan analisis manfaat dan resiko dalam setiap pengambilan keputusan keuangan sekolah

Secara sederhana literasi merupakan proses sosial yang berkaitan dengan literasi kemampuan seseorang dalam menggunakan informasi tertulis ataupun cetak untuk mengembangkan pengetahuan yang bermanfaat bagi masyarakat (Inten, Neneng, Permatasari, 2020: 368). Literasi berfokus pada pembelajaran interaksi antara orang dewasa (apakah orangtua di rumah atau guru di kelas) dan siswa. Sehingga pendidikan literasi keuangan dapat diartikan sebagai sebuah pemahaman yang komprehensif serta mendalam tentang pengelolaan keuangan pribadi, organisasi pendidikan ataupun keluarga yang membuat seseorang mempunyai kuasa, pemahaman dan keyakinan penuh terhadap keputusan keuangan yang diambil.

Literasi keuangan juga menjadi sebuah instrumen dalam memahami kondisi keuangan serta konsep-konsep keuangan secara tepat kedalam perilaku. Konsep keuangan ini meliputi pengetahuan seputar lembaga keuangan beserta produk yang ditawarkan. Tingkat literasi keuangan akan sangat menentukan dalam pengambilan keputusan pembiayaan pendidikan baik pada perencanaan, pengelolaannya dan pelaporannya (Komara, Widyastuti, & Layyinaturobaniyah, 2018, p. 2). Dengan demikian, literasi keuangan (*financial literacy*) atau cerdas finansial, atau melek keuangan, adalah keadaan dimana seseorang mampu mengelola keuangan yang dapat memberikan nilai tambah secara ekonomis bagi dirinya sendiri maupun bagi lembaga/organisasinya.

Pentingnya pengetahuan yang mendalam tentang literasi keuangan tersebut, menjadi faktor penting bagi pengelola pendidikan untuk memahami dan menyadari bagaimana seharusnya pembiayaan pendidikan digali dari sumber-sumber mana, dialokasikan pada program kegiatan yang mendukung standar mutu dan bagaimana melaporkan sesuai dengan prinsip-prinsip manajemen pembiayaan pendidikan. Untuk itu pendidikan literasi keuangan harus diberikan sedini mungkin kepada anak terutama anak pada usia pra sekolah dan sekolah dasar, karena dengan pengenalan terhadap pengetahuan literasi keuangan sejak dini akan membuat anak terbiasa mengelola keuangan dengan baik dan benar dimasa yang akan datang.

Di Indonesia pendidikan literasi keuangan masih menjadi sesuatu yang sangat jarang dilakukan. Baik di lingkup keluarga ataupun sekolah, pemberian pendidikan tentang literasi keuangan masih belum dilakukan secara serius dan terencana. Dalam budaya masyarakat Indonesia, adalah tabu membicarakan segala sesuatu tentang uang di hadapan anak. Itulah mengapa pengetahuan, sikap, dan ketrampilan tentang kesehatan finansial keluarga tidak mendapat porsi pada kurikulum pendidikan dasar dan menengah, bahkan pada tingkat perguruan tinggi. Oleh karena itu, muncul pandangan bahwa literasi finansial bukan merupakan kecakapan hidup (*lifeskills*) yang harus dibekalkan kepada peserta didik.

Agar dapat memiliki kesejahteraan finansial yang baik, para pengelola pendidikan di POKJA RA Poncol melalui GESHOSA telah memahami bagaimana menggunakan pendapatannya agar kebutuhan selama dalam jangnan tertentu terpenuhi, yang pada akhirnya para para pengelola pendidikan dapat mengelola keuangannya dengan lebih optimal, sehinggatelah terjadi jaminan kualitas pendidikannya baik pada aspek dari perencanaan, pelaksanaan dan evaluasinya. Artinya keterampilan literasi keuangan sudah harus menjadi *life skill*. Program GESHOSA tersebut, telah sejalan dengan kebijakan otonomi daerah dan desentralisasi pendidikan, yang menyerahkan masalah pendidikan ke daerah dan sekolah masing-masing. Otonomi daerah menimbulkan adanya Manajemen Berbasis Sekolah (MBS) yang perlu diterapkan disetiap satuan pendidikan sekolah. MBS merupakan paradigma baru manajemen pendidikan yang memberikan otonomi luas pada sekolah, dan melibatkan masyarakat dalam kerangka kebijakan pendidikan nasional (Mukhibat, 2013). Otonomi diberikan agar sekolah leluasa mengelola sumber daya, sumber dana, sumber balajar dan mengalokasikannya sesuai prioritas kebutuhan sekolah.

Dengan demikian kemampuan literasi keuangan telah menjadi sangat penting bagi pengelola RA dalam menyusun laporan arus kas sebagai implementasi dari RAPBS yang telah disusun dan diimplementasikan. Laporan arus kas sendiri adalah sebuah laporan yang menunjukkan perincian dari arus kas masuk (penerimaan) dan keluar (pengeluaran) suatu perusahaan pada suatu periode tertentu. Yang biasa digambarkan dalam laporan keuangan arus kas (*cash flow statement*) meliputi jumlah kas yang diterima, seperti pendapatan tunai dan investasi tunai dari pemilik, serta jumlah kas yang dikeluarkan perusahaan, seperti beban-beban yang harus dikeluarkan, pembayaran utang, dan pengambilan *prive*.

Adapun RAPBS sebagaimana diketahui adalah adalah rencana biaya dan pendanaan rinci untuk tahun pertama dan merupakan dokumen anggaran sekolah resmi yang harus ditandatangani oleh Komite Sekolah dan Kepala Sekolah serta penanggungjawab perumusan RAPBS, untuk menjadi anggaran Pendapatan dan Belanja Sekolah. Anggaran bagi pengelola RA di POKJA RA Poncol memiliki peran penting dalam konstruksi mutu mulai dari perencanaan, pengendalian, dan evaluasi aktivitas yang dilakukan oleh sekolah/madrasah. Untuk itu, setiap penanggung jawab program telah menjalankan aktivitas sesuai dengan anggaran yang telah ditentukan sebelumnya, yang menurut Muhamin (Muhaimin, 2015, p. 357), ada tiga bagian penting yang harus difahami oleh sekolah dalam penyusunan anggaran, yaitu: 1) Target penerimaan, 2) Rencana pengeluaran, 3) Sumber dana lainnya, yaitu sisa dana periode sebelumnya yang menjadi saldo awal periode berjalan.

RAPBS di POKJA RA Poncol dibuat untuk satu tahun anggaran pelajaran mendatang bisa tertata dengan baik, karena telah bisa mencakup semua biaya dan pendapatan yang ada pada Rencana Anggaran Pendapatan dan Biaya Tahunan, khususnya untuk tahun anggaran mendatang. Pendapatan yang dicantumkan di RAPBS mencakup dana dalam bentuk uang, baik yang akan diterima dan dikelola langsung oleh sekolah yang salah satu sumbernya adalah dari program sedekah sampah. RAPBS di POKJA RA Poncol disusun dengan langkah-langkah: 1) Inventarisasi kegiatan untuk tahun yang akan datang, baik kegiatan rutin maupun kegiatan pembangunan/ pengembangan berdasarkan evaluasi pelaksanaan kegiatan pada tahun sebelumnya, analisis kebutuhan tahun berikutnya, dan masukan dari

seluruh warga sekolah maupun Komite sekolah. 2) Inventarisasi sumber pembiayaan baik dari rutin maupun pengembangan. 3) Penyusunan Rencana Kegiatan sekolah (RKS) yang lengkap berdasarkan Langkah poin (1) dan (2). Kepala sekolah membuat tabel RKS yang terdiri dari kolom-kolom nomor urut, uraian kegiatan, sasaran, kolom-kolom perincian dana dari berbagai sumber, dan kolom jumlah. Tabel tersebut diisi sesuai kolom yang ada. 4) Penyusunan RAPBS, Kepala sekolah membuat tabel RAPBS yang terdiri dari kolom-kolom, yaitu kolom rencana penerimaan dan jumlahnya, kolom rencana pengeluaran dan jumlahnya. Tabel tersebut diisi kemudian ditandatangani oleh Kepala sekolah dan Ketua komite sekolah dan diketahui oleh Kepala Dinas Pendidikan setempat.

Laporan arus kas telah yang merupakan bagian dari pelaksanaan RAPBS telah membantu RA untuk mengetahui tindakan yang sebaiknya ditempuh untuk memaksimalkan out put dan out come nya, maka laporan arus kas telah dibentuk dengan benar dan tepat dan bermanfaat bagi informasi mengenai kemampuan entitas RA dalam menghasilkan arus kas di masa depan dan juga bisa mengetahui besarnya kemampuan RA dalam membayar dividen dan memenuhi kewajibannya (seperti membayar gaji guru).

SIMPULAN

Program sedekah sampah di POKJA RA Poncol telah memiliki kinerja yang baik karena mampu menghasilkan perubahan positif bagi warga sekolah di POKJA RA Poncol, baik fisik maupun non fisik Perubahan tersebut meliputi perubahan pola pikir masyarakat terhadap program dan kegiatan dalam bidang pendidikan, kesehatan, ekonomi dan lingkungan. Pengetahuan warga sekolah di POKJA RA Poncol tentang sampah dan permasalahannya, jenis-jenis sampah, dan pengelolaan sampah berdasar partisipasi masyarakat telah meningkat rata-rata 80 % setelah mengikuti serangkaian kegiatan sosialisasi dan pelatihan tentang pengelolaan sampah dengan *reduse, replace, recycle*. POKJA RA Poncol Magetan telah memiliki keterampilan dalam menyusun arus kas yang benar, serta memiliki kesiapan yang optimal dalam aspek perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran melalui sedekah sampah, dimana sedekah sampah merupakan alternatif pemecahan masalah sampah yang memadukan unsur edukasi dan pemberdayaan yang berkelanjutan dalam meningkatkan mutu pendidikan.

UCAPAN TERIMAKASIH

Terima kasih kepada Diktis Kemenag RI yang telah mendanai kegiatan penelitian ini dan warga RA POKJA RA Poncol yang telah memberi persetujuan dan membantu peneliti selama proses pengumpulan data. Ucapan terima kasih juga disampaikan kepada tim editor Jurnal Obsesi yang telah memberikan saran, kritik, dan rekomendasi untuk perbaikan artikel ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Ananda, R. (2017). Implementasi Nilai-nilai Moral dan Agama pada Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 1(1), 19–31. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v1i1.28>
- EMIS | Dashboard | Pendis Kemenag. (n.d.). Retrieved January 17, 2020, from <http://emispendis.kemenag.go.id/dashboard/?content=data-statistik>
- Firdaus, R., & Ariyanti, M. (2004). Manajemen Perkreditan Bank umum (Teori, Masalah, Kebijakan dan Aplikasinya Lengkap dengan Analisa Kredit). *Bandung: Alfa Beta*.
- Herliyati, C. P., & Suparmini, S. (2018). Perilaku Peduli Lingkungan Siswa dan Pelaksanaan Program Sedekah Sampah di Smpit Ar Raihan Bantul. *Social Studies*, 7(5), 497–506.
- Indonesia, R. (2003). *Undang Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*. Jakarta.
- Komara, R., Widyastuti, A., & Layyinaturobaniyah, L. (2018). Kemandirian Aparatur Sipil

- Negara (ASN) Melalui Literasi Keuangan. *Proceeding of Community Development, 1*, 1. <https://doi.org/10.30874/comdev.2017.1>
- Magetan, K. A. *Data.*, (2019).
- Maya, S., Haryono, S., & Kholisyah, U. (2018). Pemberdayaan Masyarakat Melalui Pengelolaan Sampah Menjadi Nilai Ekonomis dan Pembentukan Bank Sampah di Kelurahan Tanjung Barat. *Proceeding of Community Development, 1*, 157. <https://doi.org/10.30874/comdev.2017.21>
- Muhaimin. (2005). *Mutu di Universitas Islam Malang*. Malang: Kantor Jaminan Mutu UIN Malang.
- Muhaimin. (2015). *Manajemen Pendidikan: Aplikasinya dalam Penyusunan Rencana Pengembangan Sekolah/Madrasah*. Jakarta: Prenada Media Group.
- Mukhibat. (2013). *Manajemen Berbasis Madrasah, Praktik dan Riset Pendidikan*. Yogyakarta: Pustaka Felicha.
- Mulasari, S. A., Husodo, A. H., & Muhadjir, N. (2016). Analisis Situasi Permasalahan Sampah Kota Yogyakarta dan Kebijakan Penanggulangannya. *Jurnal Kesehatan Masyarakat, 11*(2), 259. <https://doi.org/10.15294/kemas.v11i2.3989>
- Rindaningsih, I. (2012). Pengembangan Model Manajemen Strategik Berbasis (beyond center and circle Time) BCCT Pada PAUD. *PEDAGOGIA: Jurnal Pendidikan, 1*(2), 213. <https://doi.org/10.21070/pedagogia.v1i2.42>
- Rosyidah, A. N., Sudarmin, S. S., & Siadi, K. K. (2013). Pengembangan Modul IPA Berbasis Etnosains Zat Aditif dalam Bahan Makanan untuk Kelas VIII SMP Negeri 1 Pegandon Kendal. *Unnes Science Education Journal, 2*(1).
- Sallis, E. (2006). *Total Quality Management in Education*. Jogjakarta: IRCiSoD.
- Sonedi, S., Jamalie, Z., & Majeri, M. (2017). Manajemen Pembiayaan Pendidikan Bersumber dari Masyarakat. *FENOMENA, 9*(1), 25. <https://doi.org/10.21093/fj.v9i1.702>
- Triwardani, R. (2013). Pembudayaan Karakter Peduli Lingkungan Melalui Kegiatan Bank Sampah Di Desa Duwet Kecamatan Bendo Kabupaten Magetan. *Kajian Moral Dan Kewarganegaraan, 3*(1), 470–484.



Meningkatkan Percaya Diri Anak dengan Permainan Ular Tangga Edukasi

Ria Fransisca^{✉1}, Sri Wulan², Asep Supena³

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Jakarta

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.405](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.405)

Abstrak

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengetahui proses implementasi permainan ular tangga edukasi untuk meningkatkan percaya diri anak kelompok A TK Aisyiyah Bustanul Athfal. Menggunakan penelitian tindakan model Kemmis dan Mc Taggart. Subjek pada penelitian ini adalah anak-anak Kelompok A TK Aisyiyah Bustanul Athfal III Kabupaten Lebong Provinsi Bengkulu. Penelitian ini dilakukan sebanyak dua siklus, siklus pertama sejumlah delapan kali pertemuan dan siklus yang kedua sebanyak empat kali pertemuan. Analisis data pada penelitian ini menggunakan kualitatif dan kuantitatif. Analisis kuantitatif menggunakan statistik deskriptif untuk membandingkan hasil pada siklus pertama dan siklus kedua. Analisis data kualitatif dengan cara menganalisis data dari hasil catatan lapangan dan wawancara selama penelitian dengan langkah-langkah reduksi data, display data dan verifikasi data. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa percaya diri melalui kegiatan permainan ular tangga edukasi meningkat dengan baik. Hal ini terlihat dari keberhasilan setiap siklus penelitian, yang mana hasil perolehan pada pra siklus sebesar 46.30%, siklus I sebesar 62.85% dan Pada siklus II percaya diri mencapai 82.52%.

Kata Kunci: *percaya diri; permainan ular tangga; anak usia dini.*

Abstract

The purpose of this study was to study the process of implementing the ladder snake game to increase the confidence of children A kindergarten Aisyiyah Bustanul Athfal. This study uses the action research model Kemmis and Mc Taggart. The subjects in this study were children of Group A Aisyiyah Bustanul Athfal III Kindergarten, Lebong Regency, Bengkulu Province. This research was conducted in two cycles, the first cycle meeting round and the second cycle four meetings. Data analysis in this study uses qualitative and quantitative. Quantitative analysis uses descriptive statistics to compare results in the first cycle and the second cycle. Qualitative data analysis by analyzing data from the results of field notes and interviews during the study with data reduction steps, displaying data and verifying data. The results of this study prove that research on yourself through snakes and ladders game activities is increasing well. This can be seen from the success of each research cycle, where the results obtained in the pre-cycle amounted to 46.30%, the first cycle was 62.85% and in the second cycle it reached 83.52%.

Key words: *Confident, Snakes and Ladders, and Erly Childhood*

PENDAHULUAN

Percaya diri merupakan hal yang sangat penting diajarkan pada setiap individu. Tertera dalam peraturan menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 137 tahun 2014 tentang standar pendidikan anak usia dini menyebutkan menunjukkan rasa percaya diri (*self confidence*) menjadi salah satu kriteria standar pencapaian perkembangan social emosional anak usia dini. Kepentingan untuk mengontrol percaya diri juga di tegaskan oleh Menurut Bandura *self-confidence is essential for students' motivations to achieve*. Artinya bahwa percaya diri sangat penting bagi motivasi anak (Federicova et al. 2017). *Self-confidence* (percaya diri) merupakan suatu sikap atau perasaan yakin atas kemampuan yang dimiliki sehingga anak tidak terlalu cemas dalam setiap tindakan, dapat bebas melakukan hal-hal yang disukai dan bertanggung jawab atas segala perbuatan yang dilakukan, serta hangat dan sopan dalam berinteraksi dengan orang lain (Lauster, 2012).

Mengembangkan percaya diri anak akan memberi dampak yang lebih baik terhadap lingkungan sekitar anak Menurut Usta (2017) *The results of our study suggest that motivations of students are affected by self-confidence directly and at significance level* hasil penelitian menunjukkan bahwa motivasi siswa sangat dipengaruhi oleh rasa percaya diri secara langsung dan pada tingkat signifikansi, artinya bahwa rasa percaya diri menjadi salah satu dorongan motivasi yang sangat baik dan efektif bagi anak dalam mengembangkan suatu bakat atau semua kemampuan yang dimiliki oleh setiap anak.

Menurut Goleniowska (2014), orang tua dan guru memberikan motivasi serta pujian agar anak semakin memiliki rasa percaya diri. Percaya diri perlu dipupuk sejak usia dini karena sangat berpengaruh pada perkembangan anak, seorang guru ataupun orangtua sebaiknya sering memberikan pujian dengan anak, karena dengan pujian dapat menumbuhkan rasa percaya diri yang tinggi pada anak, dengan memiliki rasa percaya diri yang tinggi anak pasti memiliki ide dan motivasi-motivasi baru.

Hasil penelitian Warman (2013) menjelaskan bahwa seorang siswa yang memiliki rasa percaya diri akan berusaha keras dalam melakukan kegiatan belajar. Seorang anak yang memiliki rasa percaya diri tinggi akan memiliki rasa optimis yang tinggi dalam mencapai sesuatu keinginan sehingga akan mendapatkan hasil yang sesuai dengan yang diharapkan. Sebaliknya, jika seseorang yang kurang memiliki rasa percaya diri menilai bahwa dirinya kurang dan tidak memiliki kemampuan. Penilaian negatif terhadap kemampuannya sendiri dapat menghambat usaha yang akan dilakukan untuk mencapai tujuan yang akan dicapai anak.

Penelitian lainnya menurut Howard "*game techniques in improving the understanding, planning and practicing self-confidence*" dengan teknik permainan dapat meningkatkan pemahaman, perencanaan dan melatih percaya diri, dengan demikian percaya diri pada anak dapat ditingkatkan melalui permainan, karena dengan permainan anak akan dapat menciptakan sebuah dinamika kelompok yang efektif sehingga terbentuknya percaya diri pada diri anak (Suhardita 2011).

Crain dalam bukunya mengungkapkan teori psikososial Erikson tahapan perkembangan psikososial dibagi menjadi 8 tahap yaitu: *trust vs mistrust* (0-1 tahun), *autonomy vs shame and doubt* (1-3 tahun), *initiative vs guilt* (3-6 tahun), *industry vs inferiority* (6-12 tahun), *identity vs role confusion* (13-19 tahun), *intimacy vs isolation* (19-25 tahun) *generativity vs stagnation* (25-50 tahun), *integrity vs despair* (> 50 tahun). Erikson mengatakan tersebut, bahwa tahun pertama kehidupan ditandai oleh tahap perkembangan percaya dan tidak percaya (Crain, 2014).

Berdasarkan ulasan diatas, maka perlu dilakukan penelitian tindakan kelas tentang meningkatkan percaya diri anak dengan permainan ular tangga edukasi pada usia 4-5 tahun di TK.

Kajian tentang percaya diri dikemukakan oleh Bandura *self-confidence is essential for students' motivations to achieve*. Bahwa percaya diri sangat penting bagi motivasi siswa (Federicova et al. 2017). Menurut Mayesky (2015) *Self confidence is built on circular relationship*

between the child and teacher. When the teacher shows confidence in a child, it helps that child develop greater self confidence. Artinya percaya diri dibangun di atas hubungan melingkar (kerjasama) antara anak dan guru. Ketika guru menunjukkan yakin pada seorang anak, itu dapat membantu anak mengembangkan rasa percaya diri yang lebih besar. *Self-confidence is one of the positive characteristics which have a significant effect on different aspects of life. In general, self-confidence is defined as an individual's recognition of his own abilities, loving himself and being aware of his own emotion.* Bahwa percaya diri adalah salah satu karakteristik positif yang memiliki efek signifikan pada berbagai aspek kehidupan Menurut Dorak (2011). Menurut Yoder, Jean, & Proctor berpendapat bahwa *self confidence is the active, effective expression of inner feelings of self worth, self esteem, and self understanding*, pendapat tersebut menyatakan bahwa percaya diri adalah tindakan yang aktif dan efektif dari nilai batin dan harga diri (Olivantina et al., 2018). Dapat dikatakan bahwa mulailah dengan berikan dorongan kepada anak dalam membangun rasa percaya diri salah satunya dengan memberi perhatian lewat senyuman pada anak dan tatap anak dengan semangat dengan itu anak akan merasa bahwa dirinya bisa dan berharga. Memperkuat definisi percaya diri yang dikemukakan oleh Dorak, menurut Goel and Aggarwal (2012) bahwa *Self confidence is a function of perceived maternal child-rearing behaviour. The analysis of data revealed that the children with sibling have more self-confident than single children*, artinya Percaya diri adalah fungsi dari persepsi perilaku membesarkan anak, analisis data mengungkapkan bahwa anak-anak dengan saudara kandung memiliki rasa percaya diri lebih dibandingkan dengan anak tunggal itu artinya apabila kita lebih mendekati anak seperti keluarga atau anak sendiri maka sangat baik untuk merespon serta meningkatkan rasa percaya diri anak, karena dengan memiliki hubungan yang sangat erat itu dapat memberi satu hal positif terhadap anak terutama mengembangkan motivasi dan rasa percaya diri anak.

Percaya diri kecenderungan sikap anak untuk menilai positif terhadap kemampuan diri sendiri atau optimis, memiliki keyakinan yang tinggi dalam mengerjakan tugas, keberanian mengatasi masalah di kelas, mampu berinteraksi dengan baik, adanya keyakinan mendalam yang dimiliki oleh anak akan semua kemampuan yang dimilikinya serta menyadari akan kekurangan yang terdapat pada dirinya, yang berasal dari hati nurani serta harus berfikir positif dengan apa yang dikerjakan dan sangat berguna bagi dirinya dan orang-orang di sekitarnya atau tanggung jawab.

Bermain merupakan suatu kegiatan yang tidak dapat dipisahkan dengan kehidupan anak. Bentuk bermain dapat bermacam-macam. Ada bermain yang menekankan pada segi hiburan, ada yang dapat melatih dan mengembangkan berbagai macam kecerdasan, ada yang menekankan pada aktivitas bermain itu sendiri, ada pula yang menggunakan media tambahan misalnya media permainan ular tangga. Bermain yang telah berpola dan menjadi suatu bentuk yang standar dapat dikatakan sebagai permainan. Vygotsky (1978) mendefinisikan bermain sebagai *'an activity that give pleasure to the children*, artinya sebuah kegiatan yang memberikan kesenangan kepada anak-anak. Menurut Freud bermain mempunyai nilai yang sama, seperti fantasi tau lamunan. Melalui bermain ataupun berkhayal, seseorang dapat memproyeksikan harapan-harapan maupun konflik-konflik pribadinya (Hildayani 2014). Freud yakin bahwa bermain memegang peranan penting dalam perkembangan emosi anak. Piaget meninjau bermain dari perkembangan kognitif manusia. Perkembangan kognitif berlangsung melampaui tahapan-tahapan tertentu, sampai pada akhirnya proses berfikir anak akan menyamai orang dewasa. Dalam bermain, anak akan melakukan aktivitas yang sesuai dengan perkembangan kognitif yang sedang dijalani anak. Menurut Li (2018) *Using game-based training to improve students' assessment skills and intrinsic motivation in peer assessment*. Penilaian sejawat formatif banyak digunakan dalam pendidikan untuk mendorong pembelajaran anak. Namun, sangat penting untuk memberikan pelatihan penilaian kepada anak. Penelitian ini menguji efek dari pelatihan penilaian berbasis bermain pada keterampilan penilaian anak dan motivasi intrinsik.

Menurut Sandra J. Stone mengemukakan bahwa *'Play is real. It is vital. Play helps children learn about their world naturally,'* artinya, Bermain itu nyata. dan penting. Bermain dapat membantu anak-anak memahami dunia secara alami (Tarwiyah 2014). Dari beberapa penjelasan pakar di atas maka dapat dipahami bahwa bermain merupakan wadah untuk anak bersosialisasi dengan lingkungan sekitar, menjadi cara yang tepat untuk menumbuhkan rasa percaya diri dan rasa ingin tahu yang kuat, dengan bermain pula anak dapat melakukan aktivitas lain yang bisa mengembangkan jiwa sosial anak, komunikasi anak serta menghargai teman sebaya atau orang lain, serta dapat mengasah potensi yang dimiliki anak, maka dengan demikian bermain merupakan salah satu pilihan yang tepat untuk memupuk rasa percaya diri anak.

Dari beberapa penjelasan tokoh diatas, adapun manfaat bermain adalah bermain menurut Wulan (2015) meliputi seluruh aspek perkembangan anak antara lain: (a) perkembangan bahasa, (b) perkembangan moral, (c) perkembangan social, (d) perkembangan emosi, (e) perkembangan kognitif, (f) perkembangan fisik, (g) perkembangan kreativitas. Ada banyak sekali manfaat bermain, seluruh aspek perkembangan dapat mempengaruhi jika dilakukan dengan bermain, bermain sangat perlu diterapkan karena dengan bermain anak dapat mendapatkan pelajaran dan dapat menerima hal-hal yang positif lainnya, salah satu yang terpenting yaitu dengan permainan dapat menumbuhkan rasa percaya diri pada anak. Penjelasan di atas bahwa dapat di pahami ada banyak sekali manfaat dari bermain serta dengan bermain pula dapat mempengaruhi beberapa aspek perkembangan pada anak. Oleh karena itu bermain merupakan salah satu pilihan yang tepat untuk penyaluran kebutuhan dan keinginan anak, sumber belajar yang tepat, merangsang kreativitas, perkembangan wawasan diri, belajar berkomunikasi, mengenal moral, bermain sesuai jenis kelamin, serta perkembangan ciri kepribadian anak yang diminati, itu artinya dengan menggunakan permainan pada saat pembelajaran merupakan hal yang sangat tepat untuk memupuk dan membiasakan anak belajar lebih mandiri dan mengembangkan jiwa sosial anak, terkhusus rasa kepercayaan diri anak.

Permainan ular tangga mungkin bukan permainan yang langka, sering sekali kita mendengar kata-kata permainan ular tangga, bahkan sejak kecilpun kita sering memainkan permainan ular tangga. Sejarah permainan ular tangga di ulas dalam Sheth (2014) sebagai berikut,

"History Of Snake And Ladder Snake and Ladder is an ancient game having it roots of origin in Indian culture. It is known as Spear's Ga me in United Kingdom on a 10 x10 board. The participant have a die having the equi-spaced probability of 1/6 of each roll of a die."

Ular dan Tangga adalah permainan kuno yang berakar dari budaya India. permainan ini dikenal sebagai Game Spear di Kerajaan Italia pada papan 10 x10. Peserta memiliki dadu yang memiliki probabilitas sama dengan 1/6 dari setiap dadu dadu. Menurut *"Snakes and Ladders is also a game of complete chance – each student has an equalchance of landing on good or bad practices, therefore the game is equally fair to all"*, (Warburton and Madge 1994), menjelaskan bahwa permainan ular tangga juga merupakan permainan peluang penuh setiap siswa memiliki keseimbangan pendaratan pada praktik yang baik atau buruk, oleh karena itu permainan ini sama adilnya bagi semua orang. Menurut *"Snakes and Ladders is also a game of complete chance – each student has an equalchance of landing on good or bad practices, therefore the game is equally fair to all"*, (Warburton and Madge 1994), menjelaskan bahwa permainan ular tangga juga merupakan permainan peluang penuh setiap siswa memiliki keseimbangan pendaratan pada praktik yang baik atau buruk, oleh karena itu permainan ini sama adilnya bagi semua orang. Husna mendefinisikan permainan Ular Tangga adalah permainan menggunakan dadu untuk menentukan berapa langkah yang harus dijalani bidak, papan ularnya sendiri berupa gambar kotak-kotak yang terdiri dari 10 baris dan 10 kolom dengan nomor 1-100, serta bergambar ular dan tangga (Ningtyas 2018).

Langkah-langkah permainan ular tangga edukasi yaitu setiap anak dibagi menjadi berkelompok, setiap kelompok beranggotakan 3 anak, setiap anak bermain ular tangga secara bergiliran. Pada setiap kotak ular tangga berisikan perintah yang dapat melatih anak untuk berbicara, berinteraksi, mengeluarkan pendapat serta mengetahui perintah lain sesuai dengan kotak pada ular tangga edukasi. Berikut ini contoh permainan ular tangga edukasi.



Gambar 1. Permainan Ular Tangga Edukasi Siklus 1



Gambar 2. Permainan Ular Tangga Edukasi Siklus II

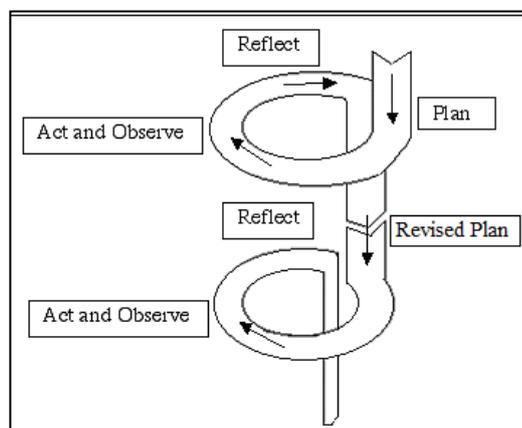


Gambar 3. Kartu Perintah

Adapun manfaat dari bermain ular tangga edukasi ini adalah, untuk melatih anak agar terbiasa berinteraksi dengan teman sebaya, berani maju ke depan kelas, bergaul sesama teman, yakin akan diri sendiri serta menjadikan anak lebih optimis dan mengeluarkan pendapat, sehingga dengan memiliki bekal itu semua maka kepercayaan diri anak pasti akan terlatih dan meningkat, karena keterbiasaan tersebut dapat menjadikan kebiasaan seorang anak atau individu menjadi lebih baik dan aktif.

METODOLOGI

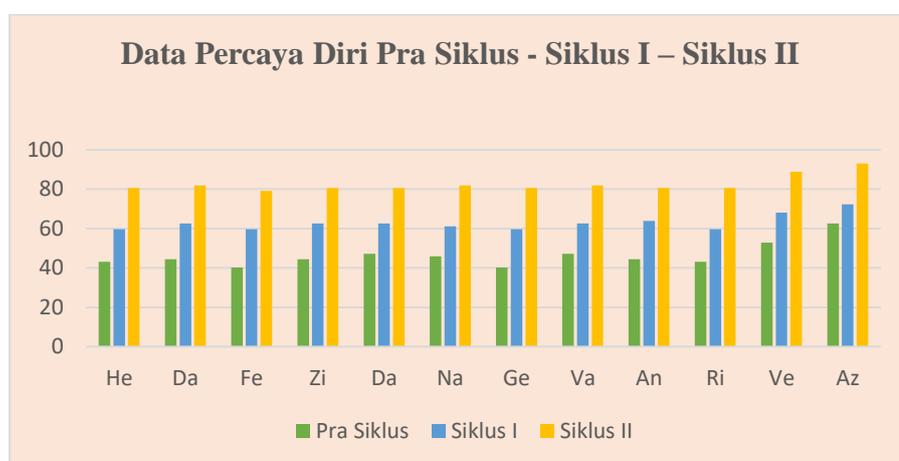
Penelitian ini dilakukan TK Aisyiyah Bustanul Athfal III Kabupaten Lebong Tengah Provinsi Bengkulu. Pada tahun ajaran 2018/2019. Terfokus pada anak kelompok A yang berjumlah 12 siswa. Tujuan penelitian dilakukan untuk mengetahui upaya meningkatkan percaya diri anak dengan permainan ular tangga edukasi. Metode penelitian yang digunakan adalah penelitian tindakan (Action Research), model kemmis dan Mc Taggart. Perencanaan penelitian tindakan ini menggunakan dua siklus, siklus I sebanyak enam kali pertemuan dan siklus II enam kali pertemuan. Perencanaan sebagai dasar untuk memecahkan masalah. Apabila siklus pertama belum tercapai maka dilanjutkan pada siklus kedua dan seterusnya sampai tercapai tujuan penelitian. Penelitian ini dilakukan bersama kolaborator yang akan memberikan tindakan dan peneliti sebagai observer. Teknik analisis data yang dilakukan dalam penelitian ini adalah dua yaitu analisis data kuantitatif dan analisis data kualitatif.



Gambar 2 Siklus Penelitian Tindakan Model Kemmis & McTaggart

HASIL DAN PEMBAHASAN

Sebagaimana judul penelitian yang diteliti oleh peneliti yaitu peningkatan percaya diri dengan kegiatan bermain ular tangga edukasi, peneliti memilih kegiatan bermain ular tangga edukasi untuk meningkatkan percaya diri anak. Proses pembelajaran pada anak usia dini hendaknya dilakukan dengan cara bermain, karena saat bermain anak mendapatkan banyak pengetahuan dan keterampilan. Pada saat bermain anak-anak juga bisa belajar melalui interaksi dan pengalaman-pengalaman nyata dalam kehidupan sehari-hari. Melalui interaksi yang terjadi dengan semua teman mampu mendorong tumbuhnya rasa percaya diri. Bermain ular tangga sangat menyenangkan bagi anak, selain menyenangkan, bermain ular tangga juga menumbuhkan rasa percaya diri anak, permainan yang menggunakan kartu perintah dan permainan yang menggunakan aturan ini sangat menstimulasi anak untuk meningkatkan rasa percaya diri, selain itu pula ada beberapa hal yang sangat baik untuk anak ketika membangun dan menumbuhkan rasa percaya diri yaitu ketika anak menjawab pertanyaan pada kartu perintah yang sesuai tema, kemudian pada saat anak turun menginjak kepala ular hingga anak menurun ke angka yang berada di bawah dan kembali mengulangi untuk bermain lagi, hal itu yang membuat guru senantiasa memberi perhatian penuh kepada anak dan mengajak anak bernyanyi sesuai tema serta mengajak anak bernyanyi “tek kotek-kotek-kotek anak ayam turun berkotek” guru mengajak turun bersama dengan anak sesuai dengan ekor ular, guru menemani anak ketika turun yaitu salah satu penguatan yang baik dilakukan oleh guru agar anak tetap bersemangat dan tetap ingin mengikuti permainan, serta membangun diri anak untuk tetap bermain dan membangun sifat pantang menyerah pada anak agar tetap bersemangat untuk bermain. Berikut ini dapat dilihat dari persentase percaya diri anak yang selalu meningkat pada setiap siklus nya:



Grafik daya percaya diri anak pada Pra Siklus, Siklus1 dan Siklus 2

Berdasarkan grafik diatas menunjukkan bahwa peningkatan rata-rata skor percaya diri anak melalui kegiatan permainan ular tangga edukasi pada pra siklus, siklus I dan II cukup signifikan. Dapat dideskripsi bahwa persentase rata-rata keberhasilan adalah 82.52%. Hal ini berarti sudah mencapai target yang telah ditentukan yaitu sebesar 75%. Berdasarkan data tersebut, maka peneliti dan kolaborator telah berhasil mengembangkan dan meningkatkan rasa percaya diri anak, terlihat dari catatan lapangan dan hasil persentase yang telah mencapai tingkat kenaikan yang terjadi pada setiap siklus nya sesuai target pada siklus I, apabila persentase percaya diri terus meningkat maka persentase kenaikan dinyatakan signifikan. pada siklus II nilai tertinggi mencapai 93.06% yang diraih oleh Az dengan kategori berkembang sangat baik (BSB). Peningkatan percaya diri anak juga dapat dilihat secara keseluruhan yang dialami anak dari setiap masing-masing aspek pandangan positif pada diri sendiri, keberanian dan optimis

Permainan ular tangga dapat berjalan dengan baik dan dapat meningkatkan percaya diri anak dikarenakan guru melakukan langkah-langkah sesuai yang ditentukan. Selain itu guru melakukan perbaikan hasil dari refleksi siklus I, dimana pemberian pengarahan secara aktif oleh guru serta dapat memperbaiki segala sesuatu yang belum dapat terpenuhi. Pada pelaksanaan siklus II permainan sedikit dirubah pada setiap butir pertanyaan yang ada pada ular tangga edukasi serta guru membebaskan anak untuk tampil tanpa memilih kelompok seperti pada siklus I, sehingga semua anak terlibat aktif dan memiliki tantangan yang baru. Anak antusias dalam mengikuti permainan ular tangga serta anak dengan semangat yang tinggi saling membantu teman untuk menjawab pertanyaan yang ada pada ular tangga edukasi, dengan demikian ini merupakan cara yang tepat untuk membantu anak lebih aktif dan melatih anak untuk meningkatkan percaya diri anak. Selain itu dengan bermain secara kelompok anak terbiasa berinteraksi dengan teman, serta anak terbiasa dengan kerja sama dan bertukar pendapat. Permainan dalam penelitian ini adalah permainan ular tangga edukasi. Permainan ular tangga edukasi diterapkan pada tindakan Siklus I dan II, agar percaya diri anak dapat meningkat dengan baik, dan lebih optimal. Seorang anak yang memiliki rasa percaya diri tinggi akan memiliki rasa optimis yang tinggi dalam mencapai sesuatu keinginan sehingga akan mendapatkan hasil yang sesuai dengan yang diharapkan. Sebaliknya, jika seseorang yang kurang memiliki rasa percaya diri menilai bahwa dirinya kurang dan tidak memiliki kemampuan serta dapat menghambat usaha yang akan dilakukan untuk mencapai tujuan yang akan dicapai anak.

Berdasarkan penelitian yang telah dilakukan, secara umum peningkatan percaya diri melalui permainan ular tangga edukasi, sudah berhasil meningkat hingga 80,16% dengan kriteria baik. Oleh karena itu, permainan ular tangga edukasi dapat meningkatkan percaya diri anak.

SIMPULAN

Permainan ular tangga edukasi dapat meningkatkan percaya diri pada anak kelompok A TK Aisyiyah, hal ini dapat dibuktikan dengan hasil penelitian yang meningkat setiap siklusnya, serta terlihat dari persentase peningkatan percaya diri anak dari pra tindakan, siklus I dan siklus II. Terjadi peningkatan yang signifikan setelah diberikan tindakan berupa permainan ular tangga edukasi yang divariasikan dengan kartu perintah dan dirancang berdasarkan tema, dari penelitian yang telah dilakukan bahwa dengan penerapan permainan ular tangga edukasi ini percaya diri anak kelompok A TK Aisyiyah meningkat dari sebelumnya. Proses penerapan permainan ular tangga edukasi dapat meningkatkan percaya diri pada anak kelompok A TK Aisyiyah. Berarti dengan penerapan permainan ular tangga edukasi dapat meningkatkan percaya diri anak, rasa percaya diri pada anak dapat di asah dengan sebuah permainan, salah satunya adalah permainan ular tangga edukasi, penerapan permainan ular tangga edukasi yang memiliki berbagai pertanyaan pada setiap kolom atau kotak, dapat memberikan pengaruh dan dapat melatih anak untuk terbiasa yakin pada diri sendiri, melatih keberanian anak dan optimis dengan diri sendiri. Proses penerapan permainan ular tangga edukasi ini yaitu anak bermain bergiliran secara berkelompok dan disediakan pertanyaan serta kartu perintah yang dirancang sesuai tema. Pertanyaan yang dirancang adalah berfungsi untuk melatih anak agar anak tidak malu-malu, pantang menyerah, berani mengungkapkan pendapat, berani bertanya, berani berinteraksi dengan teman, semangat dalam mengerjakan tugas, dan berani maju ke depan, ketika anak menginjak kepala ular dan anak turun, anak diberi penguatan berupa turun tangga dengan ditemani guru dan diiringi lagu tek kotek kotek, sehingga anak tetap semangat bermain dan pantang menyerah. Hasil penelitian yang telah dilaksanakan bahwa dengan penerapan kegiatan permainan ular tangga edukasi dapat meningkatkan percaya diri anak..

UCAPAN TERIMAKASIH

Terimakasih peneliti ucapkan kepada pihak-pihak terkait dalam penelitian ini terutama TK Aisyiyah Bustanul Athfal Provinsi Bengkulu.

DAFTAR PUSTAKA

- Crain, W. (2015). *Theories of Development: Concepts and Applications*. <https://doi.org/10.4324/9781315662473>
- Dorak, F. (2011). Self-esteem and Body Image of Turkish Adolescent Girls. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 39(4), 553–561. <https://doi.org/10.2224/sbp.2011.39.4.553>
- Federičová, M., Pertold, F., Smith, M. L., Federičová, M., Pertold, F., & Children, M. L. S. (2017). *Children left behind : self-confidence of pupils in competitive environments environments*. 5292(October). <https://doi.org/10.1080/09645292.2017.1395811>
- Goel, M., & Aggarwal, P. (2012). A comparative study of self confidence of single child and child with sibling. *International Journal of Research in Social Sciences*, 2(3), 89.
- Goleniowska, H. (2014). The importance of developing confidence and self-esteem in children with a learning disability. *Advances in Mental Health and Intellectual Disabilities*, 8(3), 188–191. <https://doi.org/10.1108/AMHID-09-2013-0059>
- Kadek Suhardita. (2011). Efektivitas Penggunaan Teknik Permainan dalam Bimbingan Kelompok untuk Meningkatkan Kepercayaan Diri Siswa. *Edisi Khusus*, (1), 127–138.
- Li, L. (2018). Using game-based training to improve students ' assessment skills and intrinsic motivation in peer assessment. *Innovations in Education and Teaching International*, 00(00), 1–11. <https://doi.org/10.1080/14703297.2018.1511444>
- Mayesky, M. (2015). *Creative Activities and Curriculum For Young Children* (11th ed.). USA: CENGAGE learning.
- Ningtyas, D. P. (2018). Peningkatan Kemampuan Memori Anak pada Konsep Angka Melalui Permainan Ular Tangga. *AWLADY : Jurnal Pendidikan Anak*, 4(2), 180. <https://doi.org/10.24235/awlady.v4i2.2949>
- Olivantina, R. A., Olivantina, O., & Suparno, S. (2018). Peningkatan Kepercayaan Diri Anak melalui Metode Talking Stick. *JPUD - Jurnal Pendidikan Usia Dini*, 12(2), 331–340. <https://doi.org/10.21009/JPUD.122.14>
- Sheth, J. R. (2014). Snake and ladder based algorithm for steganographic application of specific streamline bits on prime gap method. *2014 International Conference on Control, Instrumentation, Communication and Computational Technologies (ICCICCT)*, 12–16. <https://doi.org/10.1109/ICCICCT.2014.6992921>
- Tarwiyah, T., & Musik, J. (2014). *Cici Putri Dan Ulabang /Wak Wak Gung* :
- Usta, H. G. (2017). Examination of the Relationship between TEOG Score Transition (from Basic to Secondary Education), Self-Confidence, Self-Efficacy and Motivation Level. *Journal of Education and Practice*, 8(6), 36–47.
- Warburton, J., & Madge, C. (1994). The snakes and ladders of research: using a board game to teach the pitfalls of undergraduate research design. *Journal of Geography in Higher Education*, 18(2), 237–244. <https://doi.org/10.1080/03098269408709263>
- Warman, D. (2013). Hubungan Percaya Diri Siswa dengan Hasil Belajar Geografi Kelas XI IPS di SMA Negeri 1 Bayang Kabupaten Pesisir Selatan. *Jurnal Pendidikan,(Online)*, 4(1).
- Wulan, S. (2015). *Alat Permainan Edukatif Anak Usia Dini*. Depok: CV. Arya Duta.



Sikap Guru terhadap Anak Usia Dini dengan *Autism Spectrum Disorder*

Septiana Arini^{1✉} Farida Kurniawati²

Psikologi Terapan Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Indonesia¹

Psikologi, Universitas Indonesia²

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.410](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.410)

Abstrak

Sikap guru terhadap anak usia dini dengan *Autism Spectrum Disorder* (ASD) adalah sebuah predisposisi yang dapat ditunjukkan secara *favorable* atau *unfavorable*. Sikap ini merupakan faktor penting yang memengaruhi bagaimana kualitas pengajaran terhadap anak dengan ASD di sekolah inklusif. Kajian literatur sistematis ini bertujuan untuk mengetahui sikap guru terhadap anak usia dini dengan ASD dan faktor yang memengaruhi sikap tersebut. Pencarian dilakukan melalui empat mesin pencari elektronik, yaitu Taylor & Francis Online, ProQuest, EBSCOhost, dan Science Direct. Tahapan identifikasi, *screening*, uji kelayakan, dan eliminasi dilakukan hingga diperoleh 2 artikel yang sesuai dengan tujuan penelitian. Hasilnya, ditemukan bahwa terdapat perbedaan sikap guru terhadap anak usia dini dengan ASD antara *pre-service* dan *in-service teacher*. *Pre-service teacher* menunjukkan sikap positif sedangkan *in-service teacher* cenderung netral atau sedikit setuju. Penelitian lebih lanjut disarankan untuk dilakukan terhadap guru-guru PAUD inklusif di Indonesia untuk memperluas gambaran dalam berbagai konteks budaya dan negara, serta memfokuskan penelitian sikap guru yang bukan merupakan dampak hasil pelatihan tertentu.

Kata Kunci: *sikap guru; anak usia dini; pendidikan inklusif; Autism Spectrum Disorder*

Abstract

Teachers' attitudes towards young children with Autism Spectrum Disorder (ASD) are a predisposition that can be shown favorably or unfavorably. This attitude is an essential factor that affects the quality of teaching towards children with ASD in inclusive schools. This systematic literature study aims to reveal the attitudes of teachers towards young children with ASD and factors affecting that attitudes. Finding through four electronic search engines, namely Taylor & Francis Online, ProQuest, EBSCOhost, and Science Direct. The process for selecting studies are identification, screening, assessing for eligibility, and elimination, there obtained two articles that fit the research objective. The findings show that there are differences in the attitudes by pre-service and in-service teachers towards young children with ASD. Pre-service teachers showed a positive attitude while in-service teachers tend to be neutral or slightly agree. It is then suggested that (1) further study be conducted towards inclusive early childhood teacher in Indonesia to expand the description in a variety of country and cultural contexts; and (2) the research be focused on teachers' attitudes which are not the outcome of a specific training.

Keywords: *teacher's attitude; early childhood; inclusive education; Autism Spectrum Disorder*

Copyright (c) 2020 Septiana Arini, Farida Kurniawati

✉ Corresponding author :

Email Address : septiana.arini@gmail.com (Depok, Indonesia)

Received 27 December 2019, Accepted 19 January 2020, Published 20 January 2020

PENDAHULUAN

Early childhood merupakan masa yang berada pada rentang usia dua sampai lima tahun (Brooks, 2013). Masa ini terkadang disebut tahun prasekolah dengan rentang pada akhir masa *infancy* sampai usia lima atau enam tahun (Santrock, 2012). Perkembangan yang cepat terkait kemampuan dan keterampilan anak terjadi pada masa ini, namun beberapa anak menunjukkan tanda-tanda keterlambatan yang jelas sejak lahir (Brooks, 2013). Pada 15 tahun terakhir, terjadi peningkatan jumlah anak yang didiagnosis mengalami *Pervasive Developmental Disorders*, jumlah paling banyak mengalami autisme dan Asperger (Slade & Wissow, 2004 dalam Brooks, 2013). Namun Sharma, Gonda, dan Tarazi (2018) menerangkan bahwa dalam Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5), autisme tidak lagi berada di bawah naungan *Pervasive Developmental Disorder* (PDD) melainkan telah menjadi bagian dari kategori yang lebih luas, yaitu *Autism Spectrum Disorder* (ASD) sehingga dengan revisi ini kriteria diagnostiknya pun berbeda. ASD seringkali sudah bisa dideteksi sejak dini, yaitu pada saat anak mulai berusia satu hingga tiga tahun (Santrock, 2012).

Autisme atau *Autism Spectrum Disorder* (ASD) adalah "*a complex neurodevelopmental disorder characterized by abnormalities in social communication and unusual behaviors and interests*" (Mash & Wolfe, 2016). *Autism Spectrum Disorder* (ASD) adalah "*a complex developmental condition that involves persistent challenges in social interaction, speech and nonverbal communication, and restricted/repetitive behaviors*" (Copeland, 2018). Pada intinya, ASD merupakan sebuah gangguan perkembangan yang ditandai dengan masalah komunikasi sosial dan perilaku. Dalam DSM-5 autisme atau *Autism Spectrum Disorder* (ASD) termasuk dalam klasifikasi *neurodevelopmental disorders*. *Neurodevelopmental disorders* (NDDs) adalah kondisi-kondisi pada berbagai aspek sebagai hasil dari perkembangan abnormal pada otak yang ditandai oleh kerusakan-kerusakan pada fungsi kognitif, komunikasi, tingkah laku dan/atau keterampilan motorik (Mullin, Gokhale, Moreno-De-Luca, Sanyal, Waddington, & Faundez, 2013). Kondisi-kondisi tersebut seringkali kronis dan memengaruhi kemampuan anak dalam belajar atau berfungsi secara normal (Mash & Wolfe, 2016).

Keterlambatan yang dialami oleh anak dengan ASD, menurut Brooks (2013) menyebabkan orangtua harus memperoleh dan memonitor semua layanan yang efektif dalam memenuhi kebutuhan anak. Hal ini penting dilakukan karena menurut WHO-UNICEF 2012 (Tichá, Abery, Johnstone, Poghosyan, & Hunt, 2018) pada *early childhood* inilah waktu yang sangat penting untuk memastikan intervensi apa yang dapat membantu anak-anak yang memiliki disabilitas atau keterlambatan perkembangan mencapai potensi terbaik mereka. Salah satu kebutuhan tersebut adalah memperoleh pendidikan karena pada *early childhood* anak-anak sudah ada yang mulai masuk prasekolah. Menurut Papalia dan Martorell (2014), masuk prasekolah merupakan langkah penting bagi anak karena mendukung perkembangan anak pada aspek fisik, kognitif, dan lingkungan sosial. Oleh karena itu, orangtua perlu mempertimbangkan sekolah yang tepat bagi anak. Salah satu pilihannya adalah prasekolah inklusif.

Pada umumnya, inklusi merupakan sebuah sistem dimana anak dengan dan tanpa kebutuhan khusus berada pada *setting* yang sama, dalam hal ini kebanyakan pada *setting* kelas (Odom & Diamond, 1998 dalam Sucuoğlu, Bakkaloğlu, Karasu, Demir, & Akalin, 2013). Brown dan Fortain (2011, dalam Ozel Eren, Gumus, Ganesan, Daud, Darusalam, & Siraj, 2017). Data menunjukkan bahwa inklusi memberikan dampak yang sangat baik bagi anak prasekolah dengan ASD (Stahmer, Akshoomoff, & Cunningham, 2011). Prasekolah inklusif dan *early primary schooling* memberikan kesempatan anak untuk belajar, bermain, berpartisipasi, berinteraksi dengan sebaya, dan mengembangkan pertemanan sebagai ruang yang penting bagi anak berkebutuhan khusus untuk dapat berkembang secara optimal (WHO-UNICEF, 2012). Manfaat juga diperoleh oleh anak yang tidak memiliki kebutuhan khusus.

Pendidikan inklusif memberikan kesempatan bagi anak yang tidak memiliki kebutuhan khusus untuk belajar tentang keberagaman dalam hal karakteristik, talenta, dan temperamen (Fakolade, Adeniyi, & Tella, 2009). Anak berkebutuhan khusus memiliki kesempatan yang lebih banyak untuk mempraktikkan keterampilan yang baru diperoleh dengan teman sebayanya di kelas inklusif (Lamorey & Bricker, 1993 dalam Diamond & Hestenes, 1996). Manfaat sekolah inklusif tidak hanya bagi anak berkebutuhan khusus saja, namun juga bagi anak yang tidak berkebutuhan khusus. Manfaat yang bisa diperoleh adalah anak memiliki kesempatan mengembangkan kognisi sosial (anak lebih peduli akan kebutuhan orang lain), perilaku prososial (anak akan lebih bertanggung jawab terhadap kebutuhan orang lain), dan penerimaan akan keberagaman (Peck, Carlson, & Helmstetter, 1992 dalam Diamond & Hestenes, 1996). Anak yang tidak berkebutuhan khusus juga dapat mengembangkan sensitivitas dan sikap yang positif, memiliki kesempatan untuk bekerja sama, serta membentuk interaksi yang positif dengan orang lain yang berbeda dengan mereka (Sucuoğlu et al., 2013).

Pada saat anak dimasukkan ke dalam pendidikan inklusif, maka peranan guru sangat dibutuhkan karena anak menghabiskan berjam-jam waktunya di sekolah dan menjalin hubungan dengan orang dewasa selain orangtua. Hal ini dikarenakan sekolah merupakan salah satu konteks utama dimana anak mulai belajar mandiri tanpa keluarganya (Seth-Smith, 2006). Oleh karena pendidikan dan perkembangan anak sangat terkait satu sama lain (Daniels & Shumow, 2003), maka hal ini bisa kita lihat juga secara spesifik pada peranan guru. Mengacu pada Daniels dan Shumow (2003), peranan guru dalam perkembangan anak dapat dijelaskan menggunakan zona perkembangan proksimal (ZPD) yang dikemukakan oleh Vygotsky (1978), yaitu suatu proses dimana guru berperan dalam membimbing anak mulai dari mengenal sejauhmana perkembangan konseptual atau keterampilan mereka menuju pemahaman atau keterampilan yang lebih matang. Selain itu, peranan guru dalam mendukung perkembangan anak diungkapkan oleh Piaget (1964) bahwa untuk mendorong anak menjadi pemikir yang inventif, kreatif dan kritis maka guru perlu merancang lingkungan dan berinteraksi dengan anak (Daniels & Shumow, 2003). Mengacu pada Seth-Smith (2006) peranan guru sebagai *significant adults* pada dunia anak-anak sangat penting dalam mengembangkan kapasitas anak untuk meregulasi emosinya dan kesuksesannya dalam mengembangkan hubungan dengan teman sebaya.

Kesuksesan setiap program pendidikan tergantung pada kualitas dan sikap guru (Tyagi, 2016). Pada pendidikan inklusif, sikap guru memiliki pengaruh terhadap apakah lingkungan belajar bisa berjalan dengan kondusif atau tidak (Monsen, Ewing, & Kwoka, 2014, dalam Ewing, Monsen, & Kielblock, 2018) karena berdasarkan penelitian, inklusi merupakan masalah yang menantang bagi berbagai pihak, terutama guru (Sucuoğlu et al., 2013). Sikap guru sangat penting untuk keberhasilan program inklusi (Hastings & Oakford, 2003). Berdasarkan teori yang mengungkapkan bahwa sikap seseorang dipengaruhi oleh reaksi kognitif, emosional, dan perilaku terhadap orang lain, maka jika dilihat dalam konteks ASD, sikap guru terhadap siswa dengan ASD dapat memiliki dampak luar biasa pada interaksi mereka dan pembelajaran yang diterapkan di kelas inklusif (Ozel Eren et al., 2017).

Sikap guru sangat bervariasi terhadap anak-anak dan remaja berkebutuhan khusus inklusi (Ewing et al., 2018). Variasi sikap tersebut dapat berupa sikap yang positif maupun negatif. Prediktor yang penting bagi keberhasilan pendidikan anak berkebutuhan khusus, termasuk anak dengan ASD adalah sikap guru yang positif (Robertson, Chamberlain, & Kasari, 2003; Stanovich & Jordan, 1998 dalam Rodríguez, Saldaña, & Moreno, 2012). Guru yang bersikap positif terhadap pendidikan inklusif akan secara alami menerapkan strategi instruksional yang efektif di kelas reguler dan akan menyesuaikan kurikulum dan materi saat di kelas inklusif (Campbell, Gilmore, & Cuskelly, 2003 dalam Sucuoğlu et al., 2013). Sebaliknya, harapan yang lebih rendah terhadap pencapaian dan status sosial serta perilaku yang tidak sesuai terhadap siswa berkebutuhan khusus dapat muncul jika guru bersikap negatif (Larrivee, 1985; Larrivee & Horne, 1991 dalam Sucuoğlu et al., 2013). Sikap negatif

mengarah pada berkurangnya harapan dan kesempatan belajar bagi anak (Idol, 2006; Shade & Stewart, 2001 dalam Sucuoğlu et al., 2013). Hal yang sama dikemukakan oleh Bhargava (2005 dalam Tyagi, 2016) bahwa salah satu yang menyebabkan munculnya kesulitan dalam pendidikan inklusif adalah sikap guru yang kurang sesuai.

Sikap (*attitudes*) adalah “*a predisposition to respond to a particular object in a generally favorable or unfavorable way*” (Ajzen, 1982 dalam DeLamater, Myers, & Collet, 2015). Cara seseorang mempersepsi dan berespon terhadap dunia dipengaruhi oleh sikapnya (Allport, 1935; Thomas & Znaniecki, 1918 dalam DeLamater et al., 2015). Berdasarkan DeLamater et al. (2015), terdapat tiga komponen sikap, yaitu: (1) *beliefs* atau *cognition*, serangkaian struktur kognisi atau pengetahuan yang berhubungan dengan objek (2) *evaluation* atau *affective*, terkait bagaimana perasaan seseorang terhadap suatu objek. Komponen ini memiliki dua arah (positif atau negatif) dan intensitas (dari sangat lemah hingga sangat kuat) (3) *behavioral predisposition*, predisposisi untuk berespon atau kecenderungan perilaku terhadap objek. Jika dikaitkan dengan ASD, maka sikap guru pada ketiga komponennya adalah pengetahuan guru tentang ASD (kognitif), perasaan guru terhadap ASD (afektif), dan predisposisi guru untuk berespon terhadap ASD (konatif/perilaku).

Mengingat pentingnya peranan guru terhadap keberhasilan pendidikan anak dengan ASD, khususnya pada konteks pendidikan anak usia dini, maka penelitian ini bertujuan untuk mengkaji secara sistematis hasil-hasil studi ilmiah, baik kuantitatif maupun kualitatif mengenai sikap guru terhadap anak usia dini dengan ASD dan faktor yang memengaruhi sikap tersebut.

METODOLOGI

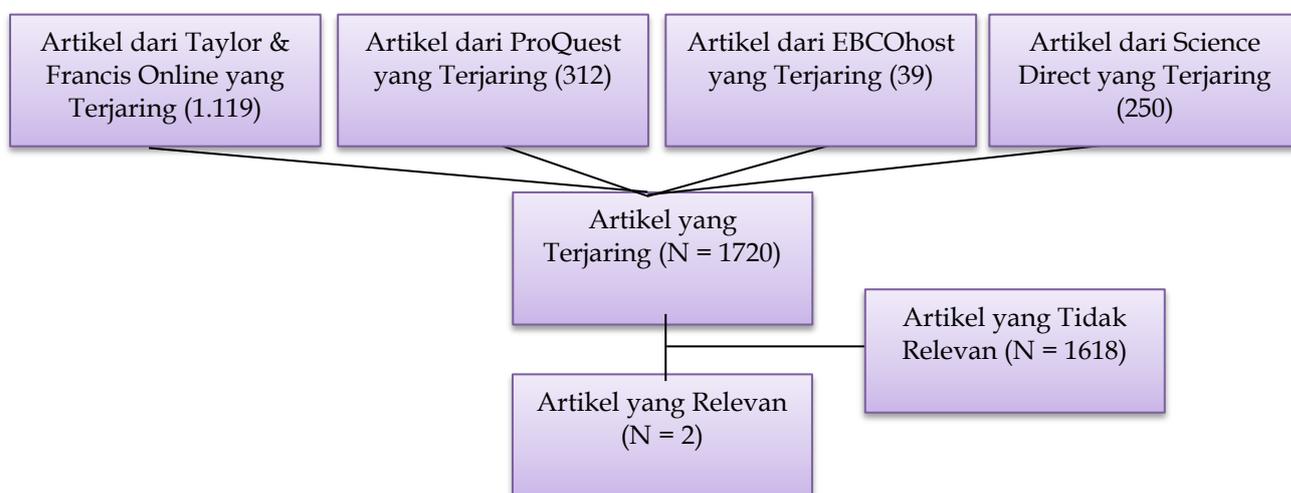
Metode yang digunakan dalam kajian literatur ini menggunakan tahapan kajian sistematis PRISMA 2009 (Moher Liberati, Tetzlaff, Altman, The PRISMA Group, 2009). Tahapan tersebut mencakup 1) identifikasi melalui alat pencarian elektronik; 2) *screening* judul dan abstrak dan mengeliminasi yang tidak sesuai; 3) menguji kelayakan dengan menganalisis *full-text* dan mengeliminasi yang tidak sesuai. Total 2 artikel yang diperoleh sesuai dengan tujuan penelitian.

Artikel yang digunakan dalam penelitian ini adalah artikel yang membahas mengenai sikap guru terhadap anak usia dini dengan ASD. Kategori guru yang termasuk dalam penelitian ini adalah guru yang sedang mengajar di sekolah (*in-service teacher*) maupun calon guru (*pre-service teacher*). Penelitian ini memfokuskan pada anak prasekolah (PAUD ataupun TK) dengan ASD. Dalam penelitian ini, definisi operasional sikap yang digunakan mengacu pada “*a predisposition to respond to a particular object in a generally favorable or unfavorable way*” (Ajzen, 1982 dalam DeLamater et al., 2015).

Strategi pencarian artikel yang relevan dilakukan melalui alat pencarian elektronik Taylor & Francis Online, ProQuest, EBSCOhost, dan Science Direct dengan memfokuskan pada artikel yang diterbitkan dalam 10 tahun terakhir, yaitu antara bulan Oktober 2009 hingga Oktober 2019, dan berbahasa Inggris. Pada alat pencarian elektronik Taylor & Francis Online, pencarian dibatasi pada artikel dengan *filter* “*only show content I have full access to*”. Pada alat pencarian elektronik ProQuest dan EBSCOhost, pencarian dibatasi pada artikel yang lengkap (*full text*) dan sudah melalui proses *peer-review*. Pada alat pencarian elektronik Science Direct, pencarian dibatasi pada *research article*. Sejumlah kata kunci digunakan untuk menemukan artikel yang relevan. Kata kunci yang digunakan adalah *teacher's attitude* atau *attitudes of teacher* yang dipadukan dengan kata kunci seperti *Autism Spectrum Disorder*, *autism*, *early childhood*, *preschool*, *inclusive education*, dan *student*. Perpaduan kata kunci tersebut digunakan untuk melihat relevansi judul dan abstrak artikel dengan penelitian yang dilakukan.

Kata kunci pencarian pada alat pencarian elektronik Taylor & Francis Online yaitu 1) 'teacher's attitude' AND 'early childhood' AND 'Autism Spectrum Disorder' dan 2) 'teacher's attitude' AND 'early childhood' AND 'autism'. Dari proses pertama, ditemukan 821 artikel. Dari proses kedua, peneliti menemukan 378 artikel. Pencarian melalui alat pencarian elektronik ProQuest dilakukan dengan menggunakan kata kunci 1) 'teacher's attitude' AND 'early childhood' AND 'Autism Spectrum Disorder' dan diperoleh 312 artikel. Pencarian melalui alat pencarian elektronik EBSCOhost dilakukan dengan menggunakan kata kunci 1) 'attitudes of teacher' AND 'student' AND 'autism', diperoleh 35 artikel dan 2) 'teacher attitudes' AND 'preschool' AND 'autistic' diperoleh 4 artikel. Selain itu, pencarian juga dilakukan pada alat pencarian elektronik Science Direct dengan kata kunci 'teacher's attitude' AND 'early childhood' AND 'autism' dengan perolehan 250 artikel. Tujuan dilakukannya pencarian menggunakan alat pencarian elektronik yang berbeda adalah untuk mengumpulkan lebih banyak artikel penelitian. Meskipun terdapat pengulangan kata kunci yang sama pada alat pencarian elektronik yang berbeda, namun artikel yang dibutuhkan dapat diperoleh dari langkah ini. Jika kata kunci yang sama pada alat pencarian elektronik yang berbeda menghasilkan artikel yang sama dan artikel tersebut dapat digunakan sebagai sumber, maka akan dihitung salah satu saja dari satu alat pencarian. Proses seleksi artikel terdiri dari identifikasi, *screening*, dan pembacaan judul dan/atau abstrak artikel dari keempat alat pencarian elektronik.

Setelah membaca judul dan/atau abstrak artikel, dari 1720 artikel terdapat 2 artikel yang relevan dengan penelitian. Alasan eliminasi terhadap artikel tersebut seperti 1) kriteria partisipan penelitian yang tidak sesuai dengan konteks misalnya sikap guru terhadap siswa autis di *primary school*, *secondary school* ataupun sikap *in-service teacher* di prasekolah, *primary school*, dan *secondary school* pada anak berkebutuhan khusus tanpa menspesifikasi pada kasus ASD 2) sikap guru terhadap siswa berkebutuhan khusus secara umum. Gambar 1 berikut adalah alur proses seleksi untuk memperoleh artikel.



Gambar 1. Diagram alur proses seleksi artikel

HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan pencarian artikel yang telah dilakukan melalui tahapan identifikasi, *screening*, hingga eliminasi pada empat alat pencarian elektronik, yaitu Taylor & Francis Online, ProQuest, EBSCOhost, dan Science Direct maka diperoleh dua artikel yang relevan dan bisa diproses ke dalam tahap *review*. Kedua artikel tersebut masing-masing diperoleh dari alat pencarian elektronik Taylor & Francis Online dan ProQuest. Berikut gambaran dari kedua penelitian tersebut yang dirangkum ke dalam Tabel 1.

Karakteristik Partisipan Mengacu pada kedua artikel relevan yang diperoleh, dapat diketahui bahwa dari total 486 orang partisipan, mayoritas dari mereka adalah perempuan (N = 482). Partisipan terdiri dari calon guru (*pre-service teacher*) (Barned, Knapp, & Neuharth-Pritchett, 2011) dan guru (*in-service teacher*) prasekolah di kota Guangzhou dan Foshan, China (Liu, Li, Zheng, Zaroff, Hall, Li, & Hao, 2016). *Pre-service teacher* yang terlibat merupakan mereka yang memiliki ketertarikan untuk bekerja dengan anak-anak, baik yang sudah terdaftar maupun yang ingin mendaftar pada program persiapan guru *early childhood*. Mereka adalah mahasiswa program sarjana jurusan psikologi pendidikan di *Southeastern University* dengan berbagai variasi angkatan. *Pre-service teacher* yang terlibat dalam penelitian Barned et al. (2011) belum pernah mengikuti pelatihan dalam mengajar anak ASD. Terdapat 8 dari 15 *pre-service teacher* tersebut memiliki pengalaman berinteraksi dengan anak ASD, di luar bidang pengajaran. Sedangkan *in-service teacher* yang terlibat pada penelitian sebagian besar pernah mengikuti pelatihan perkembangan anak usia dini secara formal (83 %), sebagian kecil pernah mengikuti pelatihan formal terkait pemberian instruksi terhadap anak berkebutuhan khusus (16,3 %), dan sekitar setengah dari jumlah partisipan memiliki pengalaman bekerja dengan anak berkebutuhan khusus (58,3 %) (Liu et al., 2016).

Metode Pengambilan Data Kedua penelitian tersebut memiliki kesamaan dalam hal tipe penelitian kuantitatif, yaitu menggunakan kuesioner sebagai instrumennya. Penelitian Barned et al. (2011) menggunakan versi modifikasi dari *Autism Inclusion Questionnaire* (AIQ) yang dikembangkan oleh Segall (2008) dengan tujuan mengukur pengalaman, sikap, dan pengetahuan tentang anak ASD. Selain kuesioner, penelitian Barned et al. (2011) ini memiliki tambahan instrumen berupa wawancara mendalam (tipe penelitian kualitatif) terhadap 4 orang yang secara sukarela ingin membagi pengalamannya. Wawancara ini dilakukan seminggu setelah survei dilakukan dan berlangsung sekitar 30 menit. Fokus dari wawancara yang dilakukan adalah ingin menilai 1) konsistensi dan alasan dari respon yang diberikan oleh partisipan saat mengisi kuesioner 2) sikap dan nilai yang dimiliki partisipan terhadap inklusi dengan siswa ASD. Penelitian Liu et al. (2016) menggunakan kuesioner yang telah digunakan oleh beberapa penelitian sebelumnya yang kemudian disesuaikan dengan konteks budaya Cina. Aitem kuesioner yang digunakan berupa skala Likert yang terdiri dari lima pilihan respon dari 1 ('sangat tidak setuju') hingga 5 ('sangat setuju') untuk mengukur sikap *in-service teacher* terhadap kebutuhan anak ASD. Di bawah ini terdapat tabel 1 yang berisi gambaran hasil penelitian yang terseleksi.

Tabel 1. Gambaran Penelitian yang Terseleksi

No.	Artikel	Tipe Penelitian	Metode Pengambilan Data	Karakteristik Partisipan Pelatihan/Pengalaman Mengajar anak usia dini /anak berkebutuhan khusus/ASD	Gender	Total (n)
1	Barned, Knapp, dan Neuharth-Pritchett (2011)	Kuantitatif dan Kualitatif	Kuesioner (15 orang) dan wawancara mendalam (4 orang)	<i>Early Childhood Preservice Teacher</i> di <i>Southeastern University</i>	Tidak	Perempuan 15
2	Liu, Li, Zheng, Zaroff, Hall, Li, dan Hao (2016)	Kuantitatif	Pengisian kuesioner	Guru prasekolah di kota Guangzhou dan Foshan, China	Ya	Laki-laki (4 orang) dan perempuan (467 orang)
Total partisipan dari 2 penelitian						486 orang

Hasil penelitian yang dilakukan terhadap *pre-service teacher* oleh Barned et al. (2011) dapat dilihat secara kuantitatif maupun kualitatif. Secara kuantitatif sikap partisipan penelitian menunjukkan bahwa mayoritas *pre-service teacher* menyetujui bahwa anak ASD seharusnya dimasukkan ke dalam sistem pendidikan umum (93,3%). Meskipun demikian, setengah dari mereka menyatakan beberapa kekhawatiran bahwa tidak semua anak dengan ASD harus dimasukkan ke dalam sistem tersebut (53,3%). *Pre-service teacher* melihat beberapa manfaat inklusi bagi anak ASD maupun anak yang tidak berkebutuhan khusus. Bagi anak ASD manfaat inklusi yaitu untuk meningkatkan pengalaman belajar mereka (86,7%) sedangkan anak-anak yang tidak berkebutuhan khusus disetujui oleh semua partisipan juga dapat memperoleh manfaat dari berinteraksi dengan anak-anak berkebutuhan khusus (100%). Mayoritas partisipan menyetujui bahwa guru pendidikan umum yang bagus tetap bisa membantu siswa dengan ASD (80%). Partisipan penelitian juga disurvei mengenai faktor dari karakteristik anak ASD yang bisa memiliki peranan penting terhadap keberhasilan inklusi. Menurut mereka, faktor-faktor itu adalah kemampuan akademik, tingkat gangguan dari kebutuhan khusus yang dialami, dan kepribadian anak.

Secara kualitatif, keempat partisipan yang mengikuti wawancara setuju jika anak ASD dimasukkan ke dalam kelas inklusif. Mereka juga mendukung bahwa inklusi memiliki manfaat bagi kedua pihak, yaitu siswa ASD dan siswa yang tidak memiliki kebutuhan khusus. Akan tetapi, mereka cenderung menyatakan bahwa kesuksesan inklusi utamanya dapat diperoleh jika masalah atau gangguan tingkah laku yang muncul dari anak ASD yang ada di kelas inklusi adalah sedikit. Dengan demikian, pada umumnya dapat dilihat baik secara kuantitatif maupun kualitatif bahwa sikap yang ditunjukkan oleh *per-service teacher* positif terhadap inklusi dimana di dalamnya terdiri dari anak ASD.

Dari sisi penelitian *in-service teacher* oleh Liu et al. (2016), guru memiliki keinginan yang kuat untuk menangani anak ASD namun bersikap rata-rata netral atau sedikit setuju mengenai sejauhmana pelatihan yang pernah mereka ikuti dan kemampuan mereka dapat menunjang keberhasilannya dalam mendidik ASD. Artinya, keinginan kuat guru dalam menangani anak ASD tidak sebanding dengan keyakinan bahwa mereka mampu/berhasil dalam melakukannya meskipun mereka pernah mengikuti pelatihan. Selain itu, terkait kemungkinan anak ASD ditempatkan di lingkungan sekolah inklusif, persentase pendapat guru cenderung netral. Jika dilihat dari minat dan bagaimana mereka mempersepsikan kemampuan mereka dalam menangani anak ASD diperoleh hasil sebagai berikut (diambil aitem yang bukan terkait dengan persepsi terhadap pelatihan) 1) partisipan merasa siap untuk menangani anak-anak ASD (27% sangat setuju, 18% setuju) 2) partisipan melihat perlunya melakukan perubahan di kelas untuk mengakomodasi ASD (48% sangat setuju, 20% setuju) 3) partisipan ingin membuat perbedaan dalam pendidikan anak-anak ASD (48% sangat setuju, 22% setuju) 4) partisipan merasa dapat membuat perbedaan dalam pendidikan anak-anak ASD (16% sangat setuju, 15% setuju). Berdasarkan hasil ini, dapat diketahui bahwa umumnya pendapat partisipan tergolong netral hingga sedikit setuju dalam mempersepsikan kesiapan mereka dalam mendidik anak ASD di kelas.

Dari penelitian Barned et al. (2011) dan Liu et al. (2016) diperoleh tiga persamaan. Pertama, kedua penelitian melihat sejauhmana pengetahuan partisipan terhadap ASD. Hasilnya, *pre-service teacher* maupun *in-service teacher* memiliki pengetahuan yang kurang serta memiliki kesalahpahaman dasar tentang ASD dan kebutuhan anak-anak dengan ASD di ruang kelas inklusif. Kedua, melihat keterbatasan pengetahuan tersebut maka kedua penelitian menyarankan untuk dilakukannya program pelatihan. Ketiga, masing-masing partisipan memiliki keinginan untuk memelajari secara lebih baik keterampilan yang dibutuhkan untuk memaksimalkan pengalaman dalam mengajar anak ASD.

Dari kedua penelitian ini dapat dilihat bahwa terdapat perbedaan sikap yang ditunjukkan oleh masing-masing guru. *Pre-service teacher* menunjukkan sikap yang positif Barned et al. (2011) sedangkan *in-service teacher* menampilkan sikap yang netral dan sedikit setuju (Liu et al., 2016). Perbedaan lainnya adalah *pre-service teacher* setuju jika anak ASD

dimasukkan ke dalam lingkungan inklusif sedangkan *in-service teacher* cenderung netral. Penelitian Liu et al. (2016) yang menunjukkan sikap netral atau sedikit setuju walaupun sudah pernah mengikuti pelatihan perlu diperhatikan. Sebagian besar partisipan tersebut mengikuti pelatihan mengenai perkembangan anak usia dini (83 %) sedangkan lebih dari setengah guru yang memiliki pengalaman mengajar dengan ABK (58,3 %) hanya sedikit (16,3%) dari mereka yang mengikuti pelatihan mengenai ABK. Hasil penelitian Liu et al. (2016) ini tidak sesuai dengan hasil penelitian yang menunjukkan bahwa pengalaman pelatihan mengenai pendidikan inklusif atau ABK pada guru prasekolah inklusif berdampak signifikan terhadap aspek sikap (kognitif maupun afektif) guru (Rumalutur & Kurniawati, 2019). Artinya, dengan adanya pelatihan maka sikap guru akan lebih positif.

Batasan Penelitian dan Saran

Kedua penelitian yang relevan dengan tujuan kajian literatur sistematis ini belum bisa digeneralisasi karena beberapa hal. Pertama, jumlah artikel yang digunakan pada kajian ini terbatas. Kedua, instrumen yang digunakan oleh kedua penelitian adalah kuesioner sehingga hasil yang diperoleh dari partisipan baru mengukur komponen kognitif dari sikap dan memungkinkan kecenderungan *social desirability yang tinggi*. Salah satu penelitian, yaitu oleh Barned et al. (2011) memang menggunakan tambahan instrumen yaitu melalui wawancara namun partisipannya sedikit sehingga informasi yang diperoleh belum komprehensif. Ketiga, kedua penelitian dilakukan di negara dan budaya yang berbeda, yaitu China dan Amerika. Meskipun demikian, faktor tersebut masih belum mampu dijadikan sebagai landasan kesimpulan terkait bagaimana sikap guru terhadap anak usia dini dengan ASD secara lebih luas dari berbagai negara dan latar belakang budaya yang beragam. Keempat, pada penelitian oleh Liu et al. (2016) pada *in-service teacher* partisipan pernah mengikuti pelatihan namun justru menampilkan sikap yang netral dan sedikit setuju.

Mengacu pada batasan di atas, maka penelitian disarankan untuk dilakukan terhadap guru-guru PAUD inklusif di Indonesia untuk memperluas gambaran dalam berbagai konteks budaya dan negara, serta memfokuskan penelitian sikap guru yang bukan merupakan dampak hasil pelatihan tertentu. Terlepas dari keterbatasan yang dimilikinya, kajian literatur ini telah memberikan gambaran sekilas baik secara kuantitatif maupun kualitatif terkait sikap guru yang terdiri dari *pre-service teacher* maupun *in-service teacher* terhadap anak usia dini dengan ASD pada konteks pendidikan inklusif.

SIMPULAN

Terdapat perbedaan sikap yang ditampilkan oleh masing-masing partisipan. *Pre-service teacher* yang merupakan calon guru menunjukkan sikap yang positif sedangkan *in-service teacher* atau guru yang mengajar di prasekolah menampilkan sikap yang netral dan sedikit setuju mengenai anak usia dini dengan ASD dalam konteks pendidikan inklusif. Hal menarik ditemukan dalam penelitian Barned et al. (2011) dan Liu et al. (2016) mengenai persamaan dalam tiga hal. Pertama, kedua penelitian melihat sejauhmana pengetahuan partisipan terhadap ASD. Hasilnya, meskipun masing-masing partisipan ini memiliki pengalaman yang berbeda, yaitu ada yang belum pernah mengajar dan ada yang pernah mengajar anak ASD, namun mereka memiliki pengetahuan yang kurang serta masih adanya kesalahpahaman mengenai ASD dan kebutuhannya saat dimasukkan ke dalam kelas inklusif. Kedua, melihat keterbatasan pengetahuan tersebut maka kedua penelitian menyarankan untuk dilakukannya program pelatihan. Ketiga, masing-masing partisipan ingin memelajari secara lebih baik keterampilan yang dibutuhkan untuk memaksimalkan pengalaman dalam mengajar anak ASD. Hasil dari kajian literatur ini dapat dipertimbangkan untuk guru-guru PAUD Inklusif di Indonesia supaya mereka memiliki keterampilan dalam mengajar anak ASD. Selain itu, pentingnya mereka memiliki pengetahuan yang mumpuni tentang ASD. Melalui keterampilan dan pengetahuan yang

memadai tentang anak ASD maka sikap guru dalam mengajar akan berkembang ke arah positif.

UCAPAN TERIMAKASIH

Terimakasih peneliti ucapkan kepada pihak-pihak terkait dalam penelitian dan publikasi artikel ini terutama kepada orangtua, dan pembimbing.

DAFTAR PUSTAKA

- Barned, N. E., Knapp, N. F., & Neuharth-Pritchett, S. (2011). Knowledge and attitudes of early childhood preservice teachers regarding the inclusion of children with autism spectrum disorder. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 32(4), 302–321. <https://doi.org/10.1080/10901027.2011.622235>
- Brooks, J. B. (2013). *The Process of Parenting* (9th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Copeland, J. N. (2018). What is autism spectrum disorder?
- Daniels, D. H., & Shumow, L. (2003). Child development and classroom teaching: A review of the literature and implications for educating teachers. *Journal of Applied Developmental Psychology*. [https://doi.org/10.1016/S0193-3973\(02\)00139-9](https://doi.org/10.1016/S0193-3973(02)00139-9)
- DeLamater, J. D., Myers, D. J., & Collett, J. L. (2015). Attitudes. In *Social Psychology* (8th ed.). Westview Press.
- Diamond, K. E., & Hestenes, L. L. (1996). Preschool children's conceptions of disabilities: The salience of disability in children's ideas about others. *Topics in Early Childhood Special Education*. <https://doi.org/10.1177/027112149601600406>
- Ewing, D. L., Monsen, J. J., & Kielblock, S. (2018). Teachers' attitudes towards inclusive education: A critical review of published questionnaires. *Educational Psychology in Practice*. <https://doi.org/10.1080/02667363.2017.1417822>
- Fakolade, O. A., Adeniyi, S. O., & Tella, A. (2009). Attitude of teachers towards the inclusion of special needs children in general education classroom: The case of teachers in some selected schools in Nigeria. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 1(3), 155–169.
- Hastings, R. P., & Oakford, S. (2003). Student teachers' attitudes towards the inclusion of children with special needs. *Educational Psychology*, 23(1), 87–94. <https://doi.org/10.1080/01443410303223>
- Liu, Y., Li, J., Zheng, Q., Zaroff, C. M., Hall, B. J., Li, X., & Hao, Y. (2016). Knowledge, attitudes, and perceptions of autism spectrum disorder in a stratified sampling of preschool teachers in China. *BMC Psychiatry*, 16(142), 1–12. <https://doi.org/10.1186/s12888-016-0845-2>
- Mash, E. J., & Wolfe, D. A. (2016). *Abnormal Child Psychology* (6th ed.). Boston: Cengage Learning.
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G., Altman, D., Antes, G., ... Tugwell, P. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: The PRISMA statement. *PLoS Medicine*. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097>
- Mullin, A. P., Gokhale, A., Moreno-De-Luca, A., Sanyal, S., Waddington, J. L., & Faundez, V. (2013). Neurodevelopmental disorders: Mechanisms and boundary definitions from genomes, interactomes and proteomes. *Translational Psychiatry*, pp. 1–6. <https://doi.org/10.1038/tp.2013.108>
- Ozel Eren, E., Sakalli Gumus, S., Ganesan, M. Z., Megat Daud, A. K., Darusalam, G. Bin, & Siraj, S. (2017). Teachers' attitudes investigated towards students with Autism Spectrum Disorder. *Turkish Online Journal of Educational Technology*.
- Papalia, D. E., & Martorell, G. (2014). *Experience Human Development* (13th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Rodríguez, I. R., Saldaña, D., & Moreno, F. J. (2012). Support, inclusion, and special education teachers' attitudes toward the education of students with Autism Spectrum

- Disorders. *Autism Research and Treatment*, 2012. <https://doi.org/10.1155/2012/259468>
- Rumalutur, N. A., & Kurniawati, F. (2019). The attitudes of in-service and pre-service teachers toward inclusive education. *2nd International Conference on Intervention and Applied Psychology (ICIAP 2018)*. <https://doi.org/10.2991/iciap-18.2019.53>
- Santrock, J. W. (2012). *Educational Psychology* (5th ed.). New York: McGraw Hill.
- Segall, M. J. (2008). *Inclusion of students with autism spectrum disorder: Educator experience, knowledge, and attitudes*. University of Georgia.
- Seth-Smith, F. (2006). How do teachers influence children's emotional development?
- Sharma, S. R., Gonda, X., & Tarazi, F. I. (2018). Autism Spectrum Disorder: Classification, diagnosis and therapy. *Pharmacology and Therapeutics*, pp. 91-104. <https://doi.org/10.1016/j.pharmthera.2018.05.007>
- Stahmer, A. C., Akshoomoff, N., & Cunningham, A. B. (2011). Inclusion for toddlers with Autism Spectrum Disorders: The first ten years of a community program. *Autism*. <https://doi.org/10.1177/1362361310392253>
- Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., Karasu, F. I., Demir, Ş., & Akalin, S. (2013). Inclusive preschool teachers: Their attitudes and knowledge about inclusion. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 5(2), 107-128. <https://doi.org/10.20489/intjecse.107929>
- Tichá, R., Abery, B. H., Johnstone, C., Poghosyan, A., & Hunt, P. F. (Eds.). (2018). *Inclusive Education Strategies: A Textbook*. Minneapolis: University of Minnesota; Yerevan, Armenia: UNICEF Armenia & Armenian State Pedagogical University.
- Tyagi, G. (2016). Role of teacher in inclusive education. *International Journal of Education and Applied Research*, 6(1), 115-116.
- WHO-UNICEF. (2012). *Early childhood development and disability: A discussion paper*. Geneva.



Pengaruh Media Pembelajaran dan Motivasi Diri terhadap Keterlibatan Orang Tua dalam Pendidikan Anak

Dina Kartika Putri^{✉1}, Myrnawati Crie Handayani², Zarina Akbar³

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Jakarta

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.418](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.418)

Abstrak

Tujuan penelitian ini untuk mengetahui pengaruh penggunaan media pembelajaran (audio visual dengan media pembelajaran visual) dan motivasi diri terhadap keterlibatan orang tua dalam pendidikan anak di TK Kabupaten Mojokerto. Metode penelitian yang digunakan adalah eksperimen dengan desain faktorial 2 X 2, sampel berjumlah 56 diambil secara random dari populasi yang terbagi dalam empat kelompok, setiap kelompok terdiri dari 14 orang tua peserta didik. Instrumen yang digunakan berupa: angket motivasi diri orang tua siswa, dan kuesioner keterlibatan orang tua dalam pendidikan anak. Data penelitian dianalisis dengan analisis varians (ANOVA) dua jalur dan dilakukan uji lanjut karena terdapat interaksi antar faktor. Hasil pengujian hipotesis menunjukkan bahwa keterlibatan orang tua pada pendidikan anak di TK dapat ditingkatkan yang melalui pembelajaran orang tua menggunakan media audio visual bagi orang tua memiliki motivasi diri tinggi, dan sebaliknya keterlibatan orang tua pada pendidikan siswa di TK dapat ditingkatkan yang melalui pembelajaran orang tua menggunakan media visual bagi orang tua memiliki motivasi diri rendah. Keberbaruan penelitian ini menunjukkan pentingnya keterlibatan orang tua dalam proses penyelenggaraan pendidikan.

Kata Kunci: *media pembelajaran; keterlibatan orang tua; dan motivasi diri.*

Abstract

The aim of this research is to discover the impacts of different uses of learning media (audio-visual and visual learning media) and self-motivation towards the involvement of parents in child education in a kindergarten in Mojokerto Regency. The research method used in this research is an experiment with 2 X 2 factorial design, with 56 samples taken randomly from a population that is divided into four groups, each group consists of 14 student parents. The instrument used is a self-motivation questionnaire of parents and students, and a questionnaire of parent involvement in child education. The data of this research is analyzed by using a two-lane analysis of variants (ANOVA), and a further examination is conducted due to the existence of interactions between factors. The results of hypothesis testing show that the involvement of parent in child education in kindergarten can be increased through audio-visual learning media for parents who have a higher level of self-motivation. On the other hand, the involvement of parent in child education in kindergarten can be increased through visual learning media for parents who have a lower level of self-motivation. The renewal of this research demonstrates the importance of parent involvement in the process of education.

Keywords: *learning media; parent involvement; self-motivation.*

Copyright (c) 2020 Dina Kartika Putri, Myrnawati Crie Handayani, Zarina Akbar

✉ Corresponding author :

Email Address : dinakartikaputri11@gmail.com (Jl. Rawamangun Muka, Jakarta Timur)

Received 7 January 2020, Accepted 19 January 2020, Published 20 January 2020

PENDAHULUAN

Peran orang tua sangat diperlukan dalam pendidikan anak di sekolah, selain untuk memantau perkembangan anak, juga bisa untuk menanamkan nilai-nilai baik yang sudah diterapkan di sekolah untuk kemudian dilanjutkan di rumah. Hal tersebut dapat memaksimalkan sinergisme antara pendidikan di sekolah dan di rumah (Diadha, 2015). Keterlibatan orang tua dalam pendidikan anak sangat penting, dikarenakan mampu meningkatkan tingkat prosentase kehadiran anak, meningkatkan perilaku positif, meningkatkan komunikasi antara orang tua dengan anak, dan mendukung kemajuan sekolah secara keseluruhan.

Penelitian (Rahman, 2014) yang menyatakan bahwa semakin *literate* orang tua dalam kemampuannya melibatkan diri secara aktif dalam implementasi program-program sekolah, maka secara signifikan akan berpengaruh pada peningkatan capaian pembelajaran peserta didik. Permendikbud No. 30 Tahun 2017 menyebutkan bahwa pelibatan keluarga pada penyelenggaraan pendidikan bertujuan untuk membangun sinergitas antara satuan pendidikan, keluarga, dan masyarakat serta mewujudkan lingkungan satuan pendidikan yang aman, nyaman dan menyenangkan. Keterlibatan tersebut dapat ditandai dengan keaktifan untuk memantau pendidikan anaknya di sekolah, dengan menghadiri kegiatan-kegiatan sekolah yang sudah diselenggarakan sekolah untuk menambah pengetahuan orang tua.

Kenyataannya pada saat ini hubungan antara sekolah dan orang tua hanya berjalan satu arah. Keterlibatan orang tua dalam pendidikan anak di sekolah masih kurang optimal. Hal tersebut dibuktikan dalam survei yang dilakukan pada guru oleh Binns, Steinberg and Amorosi (Hornby & Lafaele, 2011) bahwa "*...survey of 1035 secondary school teachers in the united states found that 83% of teachers considered that the level of parental involvement in their schools should be increased...*". Peningkatan keterlibatan orang tua ini menjadi penting agar tidak terjadi gap antara guru dan orang tua dalam pendidikan anak di sekolah dan di rumah.

Keterlibatan orang tua dalam pendidikan anak di Indonesia, khususnya di sekolah juga masih minim. Sri Mulyani (2017) menuturkan bahwa, sebanyak 80% orang tua tidak pernah memberikan masukan dalam pengambilan keputusan di sekolah, dan sebanyak 30% tidak pernah berdiskusi dengan guru. Melihat hasil survei tersebut, selama ini pengambilan keputusan di sekolah baik yang terkait dengan kebijakan, peraturan maupun kegiatan di sekolah masih didominasi oleh guru. Hal ini menandakan kurangnya orang tua untuk peduli dengan pendidikan anak di sekolah.

Hasil observasi Dalam skala cakupannya lebih sempit peneliti menunjukkan bahwa keterlibatan orang tua dalam pendidikan anak di sekolah masih kurang optimal di wilayah Provinsi Jawa Timur khususnya Kabupaten Mojokerto. Prosentase orang tua yang ikut aktif terlibat di sekolah hanya sekitar 37%. Hasil ini didapatkan dari sebaran instrumen yang dibagikan ke 30 orang tua pada beberapa sekolah di Kabupaten Mojokerto. Faktor utama yang menyebabkan rendahnya keterlibatan orang tua di sekolah adalah tingkat ekonomi orang tua yang rata-rata menengah ke bawah. Mereka disibukkan dengan rutinitas mencari nafkah untuk kebutuhan hidup sehingga terpaksa mengesampingkan kewajiban untuk mendampingi anak dalam pendidikannya di sekolah. Hal ini sungguh ironis mengingat anak usia dini masih perlu pengawasan intensif dari orang tua.

Upaya-upaya yang bisa dilakukan untuk meningkatkan keterlibatan orang tua salah satunya adalah dengan menggunakan media pembelajaran yang menarik. Media pembelajaran ditujukan untuk memberikan informasi kepada orang tua tentang berbagai hal yang berkaitan dengan pendidikan anak. Jenis dan ragam media pembelajaran bisa bervariasi, mulai dari visual seperti buku, *leaflet*, poster, dll, atau bisa juga melalui kegiatan seminar/pertemuan yang mengundang audio visual untuk memberikan informasi mengenai kegiatan anak. Semakin bervariasi jenis media pembelajaran yang digunakan, maka akan semakin menarik minat orang tua untuk terlibat di sekolah. Selain meningkatkan

keterlibatan orang tua, sisi positif dari penggunaan media pembelajaran adalah efisiensi waktu antara guru dan orang tua dalam berkomunikasi dan meningkatnya prestasi siswa. Hal ini digambarkan melalui komunikasi yang dilakukan oleh guru kepada siswa terkait dengan tugas dan PR anak selama di sekolah (Pakter & Chen, 2013).

Upaya lain yang bisa dilakukan untuk meningkatkan keterlibatan orang tua dalam pendidikan anak khususnya di sekolah adalah dengan menumbuhkan motivasi diri orang tua untuk berpartisipasi aktif di semua kegiatan sekolah. Membuat orang tua termotivasi diri untuk terlibat aktif di sekolah merupakan tanggungjawab besar pihak sekolah. Kegiatan-kegiatan positif yang digagas oleh sekolah dapat membuat orang tua bersemangat untuk terlibat dalam pendidikan anak (Retnaningtya, Silvia & Paramitha, 2015). Ketika orang tua mendedikasikan dirinya untuk mendukung pendidikan anak di sekolah, maka disitulah orang tua sudah memiliki gambaran tentang tindakan dan antisipasi apa yang harus dilakukan terkait dengan pendidikan anak (N, 2015). Irma, Nisa, & Sururiyah, (2019) menyatakan neberapa penyebab rendahnya keterlibatan orang tua dalam mendidik anak terkait masa pendidikan anak usia dini seperti yang diungkapkan Friedman meliputi (1) faktor status sosial, (2) faktor bentuk keluarga, (3) faktor tahap perkembangan keluarga, dan (4) faktor model peran.

Hasil studi pendahuluan yang dilakukan melalui metode observasi dan wawancara di TK Kemala Bhayangkari 85 menunjukkan bahwa keterlibatan orang tua dalam pendidikan anak di sekolah cenderung rendah. Hal tersebut dibuktikan dengan kurangnya kontribusi orang tua dalam kegiatan sekolah. Salah satu contoh yang terlihat adalah pada saat peringatan hari-hari besar yang dimeriahkan dengan karnaval, jalan santai, senam bersama, dll, jarang diikuti oleh siswa dan orang tua. Hal yang serupa juga terjadi di TK Kapiworo. Orang tua kurang partisipatif dalam yang diadakan oleh pihak sekolah seperti kegiatan siaran radio tahunan, karya wisata, berbagai macam lomba, dll.

Mengacu pada paparan masalah di atas maka peneliti tertarik untuk menelaah pengaruh media pembelajaran dan motivasi diri terhadap keterlibatan orang tua dalam pendidikan anak di TK Kemala Bhayangkari 85 dan TK Kapiworo Mojokerto, Jawa Timur

METODOLOGI

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui: (1) Perbedaan keterlibatan orang tua yang diberikan melalui media pembelajaran audio visual dan visual, (2) Perbedaan keterlibatan orang tua antara yang memiliki motivasi diri tinggi dan motivasi diri rendah, (3) Pengaruh interaksi antara penggunaan media pembelajaran (audio visual dan visual) dan motivasi diri orang tua siswa (motivasi tinggi dan motivasi rendah) terhadap keterlibatan orang tua, (4) Perbedaan keterlibatan orang tua siswa yang memiliki motivasi diri tinggi antara yang mendapatkan media pembelajaran audio visual dengan menggunakan media pembelajaran visual, (5) Perbedaan keterlibatan orang tua siswa yang memiliki motivasi diri rendah antara yang mendapatkan media pembelajaran audio visual dengan menggunakan media pembelajaran visual.

Penelitian ini dilaksanakan di dua TK yaitu di TK Kemala Bhayangkari 85 yang berlokasi di Desa Kedung Maling, Kecamatan Sooko dan TK Kapiworo di Desa Sumberwuluh, Kecamatan Dawarblandong Kabupaten Mojokerto Metode Penelitian yang digunakan adalah eksperimen. Sampel penelitian dibagi menjadi dua kelompok, yaitu kelompok eksperimen dan kelompok kontrol yang ditentukan secara random. Kelompok eksperimen mendapat pembelajaran dengan media Audio Visual, sementara Kelompok Kontrol mendapat pembelajaran dengan media Visual.

Tabel 3.1 Desain penelitian dengan *treatment by level 2 x 2*

Motivasi Diri (B)	Media Pembelajaran Orang Tua (A)	
	Audio Visual (A ₁)	Visual (A ₂)
Tinggi (B ₁)	14	14
Rendah (B ₂)	14	14

Menggunakan instrumen angket untuk mengetahui intensitas keterlibatan orang tua dalam proses pendidikan anak dan untuk mengetahui motivasi diri orang tua siswa dalam mendampingi anak untuk belajar. Kedua instrumen telah teruji validitas dan tingkat reliabilitas data hasil penelitian diperoleh dari responden yang terpilih secara acak random.

Analisis data dilaksanakan dengan memenuhi uji persyaratan analisis data berupa uji normalitas dan uji homogenitas antar kelompok. Pengujian hipotesis penelitian menggunakan teknik analisis varian (ANOVA) dua jalur 2×2 dengan tujuan untuk menguji efek utama A dan efek utama B serta pengaruh interaksi antar A dan B (*main effect* dan *interaction effect*). Pengujian selanjutnya dilakukan dengan menggunakan uji-t yang dimaksudkan untuk menguji perbedaan rata-rata antar sel (*simple effect*). Untuk membuktikan hasil uji ANOVA maka analisis uji hipotesis dilanjutkan dengan uji Tukey untuk melihat efek perbedaan pengaruh dari masing-masing variabel perlakuan dan menguji signifikansi melalui perhitungan selisih rerata skor dari dua kelompok perlakuan yang dipasangkan dalam variabel terkait.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Uji normalitas dilakukan dalam rangka memenuhi syarat bahwa data sampel penelitian berasal dari populasi berdistribusi normal yang dilakukan melalui uji Liliefors.

Tabel 3.2 Hasil Perhitungan Uji Normalitas Data Penelitian

No Urut	Kelompok	N	Nilai L ₀	Nilai L _t	Kesimpulan
1	A ₁ B ₁	14	0,187	0,227	Normal
2	A ₁ B ₂	14	0,127	0,227	Normal
3	A ₂ B ₁	14	0,187	0,227	Normal
4	A ₂ B ₂	14	0,186	0,227	Normal

Berdasarkan Tabel di atas, diperoleh harga *Liliefors* hasil observasi (L_0) untuk seluruh kelompok data yang lebih kecil dari harga $L_{t(0,05; 14)}$ (nilai kritis untuk uji Liliefors pada taraf nyata $\alpha = 0,05$ dengan $n = db = 14$). Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa semua kelompok data dalam penelitian ini berasal dari populasi atau sampel yang berdistribusi normal.

Uji homogenitas varian dilakukan untuk mengetahui apakah sampel antar kelompok yang akan dianalisis memiliki varian yang sama (*homogen*) atau tidak. Generalisasi yang akan dibuat tentu tidak memberikan taraf keyakinan yang tinggi jika varian antar kelompok data tidak homogen. Uji homogenitas varian dimaksudkan untuk menguji homogenitas varian antara kelompok-kelompok skor Y (keterlibatan orang tua dalam pendidikan anak) yang dikelompokkan berdasarkan pasangan analisis komparasinya.

Tabel 3.3 Hasil Perhitungan Uji Homogenitas Data Penelitian

No Urut	Kelompok	N	Varians (S ²)	Harga (X ² _{hitung})	Harga (X ² _{tabel})	Kesimpulan
1	A ₁ B ₁	14	179,024	5,487	7,82	Homogen
2	A ₁ B ₂	14	91,681			
3	A ₂ B ₁	14	72,267			
4	A ₂ B ₂	14	224,161			

Memerhatikan Tabel 4.9 di atas, diketahui harga X^2_{hitung} lebih kecil dari harga X^2_{tabel} , sehingga keputusannya adalah H_0 diterima. Hal ini berarti bahwa tidak ada perbedaan varians antara keempat kelompok data yang diuji. Kesimpulannya, bahwa keempat kelompok data keterlibatan orang tua dalam pendidikan anak yang diuji berasal dari sampel yang variansinya bersifat homogen. Hasil pengujian Hipotesis Penelitian sebagai berikut:

Hipotesis 1 : Terdapat Perbedaan Keterlibatan Orang Tua Antara Orang Tua Yang Menggunakan Media Pembelajaran Audio Visual Dengan Media Pembelajaran Visual terbukti didukung dengan data Penelitian.

Hasil pengujian hipotesis pertama, membuktikan bahwa secara keseluruhan terdapat perbedaan keterlibatan orang tua pada pendidikan anak yang signifikan antara menggunakan media pembelajaran audio visual dengan siswa yang belajar menggunakan media pembelajaran visual. hal ini juga membuktikan bahwa media pembelajaran audio visual memberikan pengaruh yang lebih baik apabila dibandingkan dengan media pembelajaran visual.

Penggunaan media audio visual tentu merupakan media pembelajaran paling tepat untuk memberikan pemahaman terhadap sesuatu hal kepada orang tua siswa, tentang perlunya keterlibatan orang tua dalam proses pendidikan anak. Sebab sudah menjadi kewajiban orang tua untuk juga belajar dan terus mencari ilmu, terutama yang berkaitan dengan pendidikan anak. Agar terhindar dari kesalahan dalam mendidik anak yang dapat berakibat buruk bagi masa depan anak-anak (Siregar, 2013). Penggunaan media pembelajaran visual juga mampu memberikan efek pada peningkatan pengetahuan serta pemahaman orang tua pentingnya peran serta orang tua dalam mendukung proses pendidikan anak baik di sekolah, di rumah maupun di lingkungan masyarakat. Namun penggunaan media visual dalam bentuk buku ajar, poster, leaflet dan sebagainya membutuhkan waktu bagi orang tua untuk memahaminya dengan benar.

(Azhari, 2015) yang menyebutkan bahwa penggunaan media pembelajaran dapat memperjelas penyajian pesan dan informasi sehingga dapat memperlancar dan meningkatkan proses dan hasil aktivitas pembelajaran. Sehingga tujuan penggunaan media pembelajaran bagi peningkatan pemahaman serta pengetahuan orang tua dapat berjalan dengan efektif.

Dukungan orang tua pada aktivitas pendidikan anak sangat penting dalam proses pendidikan anak (Latunde, 2017). Puji (Siregar, 2013) juga berpandangan yang sama, bahwa pendidikan yang utama dan pertama bagi anak usia dini berada bersama orang tua (ayah dan Ibu). Pemberian asah, asih dan asuh kepada anak usia dini menjadi tanggung jawab utama bagi orang tua. Hasil penelitian Dariyo dalam (Siregar, 2013) menyebutkan bahwa ada 10 hal yang dapat dilakukan orang tua (ayah dan ibu) untuk meningkatkan status kesehatan dan perkembangan otak anak (asah), yaitu dengan cara: memberi rangsangan berupa kehangatan dan cinta yang tulus, memberi pengalaman langsung dengan menggunakan inderanya (penglihatan, pendengaran, perasa, peraba, penciuman), interaksi melalui sentuhan, interaksi melalui pelukan, interaksi melalui nyanyian, mendengarkan dengan penuh perhatian, menanggapi ocehan anak, mengajak bercakap-cakap dengan suara yang lembut, dan memberi rasa aman.

Hipotesis 2 : Terdapat Perbedaan Keterlibatan Orang Tua Antara Orang Tua Yang Memiliki Motivasi Diri Tinggi Dengan Yang Memiliki Motivasi Diri Rendah terbukti didukung dengan data Penelitian

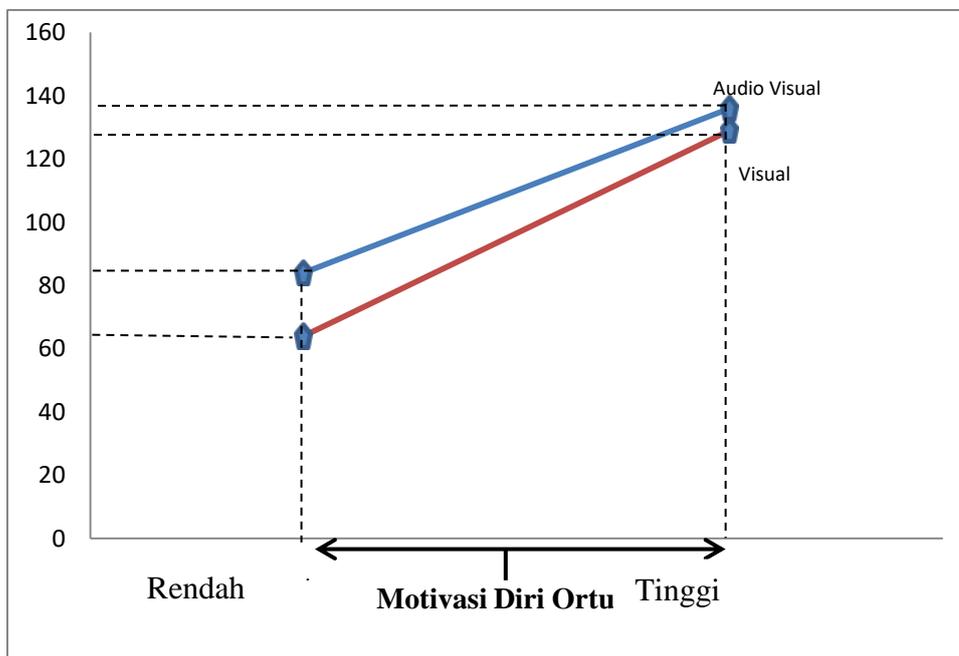
Hasil pengujian hipotesis kedua, membuktikan bahwa secara keseluruhan terdapat perbedaan keterlibatan orang tua pada pendidikan anak yang signifikan antara yang memiliki motivasi diri tinggi dan yang memiliki motivasi diri rendah. Hal ini juga membuktikan bahwa motivasi diri orang tua siswa yang tinggi memberikan pengaruh yang lebih baik apabila dibandingkan dengan motivasi diri orang tua siswa yang rendah terhadap keterlibatan orang tua pada pendidikan anak.

Usaha mencapai pendidikan karakter yang maksimal, pihak sekolah harus mampu memaksimalkan peran orang tua. Sekolah harus memberdayakan seluruh sumber daya sekolah untuk berkolaborasi dengan orang tua siswa (Wulandari & Kristiawan, 2017). Maksudnya bahwa tinggi dan rendah motivasi orang tua akan mempengaruhi keaktifan orang tua dalam proses pendidikan anak di satuan pendidikan. Maka sekolah juga harus berinisiatif untuk terus menjaga keaktifan orang tua dalam mendorong terlibat dalam pendidikan anak baik di sekolah maupun di rumah.

Bentuk motivasi tinggi dari tiap diri orang tua siswa adalah terlihat pada keterlibatan orang tua pada aktivitas pendidikan anak yaitu secara aktif terlibat dalam berbagai kegiatan yang diselenggarakan oleh sekolah. Tingkatan motivasi diri orang tua tidak hanya dapat dilihat bentuk nyata disekolah, Bentuk keterlibatan orang tua pada penyelenggaraan pendidikan yang mencerminkan memiliki motivasi tinggi tentu dapat memenuhi sebagaimana diatur pada Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan No 30 tahun 2017 beberapa di antaranya yaitu (a) menghadiri pertemuan yang diselenggarakan oleh satuan pendidikan, (b) berperan aktif dalam kegiatan yang diselenggarakan oleh komite sekolah, (c) memfasilitasi dan atau berperan dalam kegiatan penguatan pendidikan karakter anak di satuan pendidikan.

Bloom (Rahayu, 2011) menyatakan bahwa keterlibatan orang tua dalam pendidikan anak menjadi penyebab kesuksesan belajar anak. Lebih lanjut Rahayu menjelaskan bahwa selain intensitas pendidikan oleh orang tua dalam kegiatan belajar anak yang secara teori akan memotivasi belajar anak/siswa.

Hipotesis 3 : Terdapat pengaruh interaksi antara media pembelajaran (audio visual dan visual) dan motivasi diri (tinggi dan rendah) terhadap keterlibatan orang tua pada pendidikan anak terbukti didukung dengan data penelitian.



Gambar 1 Grafik Model Pengaruh Interaksi Faktor Utama terhadap Keterlibatan orang tua pada pendidikan anak

Dari grafik hasil pengujian hipotesis ketiga, membuktikan bahwa keterlibatan orang tua pada pendidikan anak dipengaruhi secara signifikan dari interaksi antara media pembelajaran yang digunakan dan motivasi diri. Hal ini juga membuktikan bahwa terdapat pengaruh interaksi yang signifikan antara media pembelajaran (audio visual dan visual) dan motivasi diri (tinggi dan rendah) terhadap keterlibatan orang tua pada pendidikan anak.

Media dalam proses pembelajaran dapat mengantarkan kepada tujuan pendidikan itu sendiri, selain dari itu peran media pembelajaran mampu memperjelas penyajian pesan dan mengurangi verbalitas. Maka sesuai dengan karakteristik dari media, penggunaan media dapat membantu manusia mengatasi sedikit banyak keterbatasan indera yang dimiliki manusia sehingga pesan yang disampaikan menjadi jelas (Kustiawan, 2018).

Motivasi diri mewakili proses-proses psikologikal yang menyebabkan timbulnya, diarahkannya, dan terjadinya persistensi kegiatan-kegiatan sukarela (*volunter*) yang diarahkan ke arah tujuan tertentu (Ari Pratiwi, 2013). Sehingga penggunaan media pembelajaran baik dengan audio visual maupun dengan visual dapat berinteraksi dengan tingkat motivasi diri orang tua dalam peningkatan pemahaman pentingnya keterlibatan orang tua siswa dalam mendukung proses pendidikan anak.

Hipotesis 4 : Terdapat perbedaan keterlibatan orang tua pada pendidikan anak yang memiliki motivasi diri tinggi, antara yang belajar dengan media pembelajaran audio visual dengan media pembelajaran visual terbukti didukung dengan data penelitian.

Hasil pengujian hipotesis keempat, membuktikan bahwa penggunaan media pembelajaran audio visual dan media pembelajaran visual pada orang tua, khususnya pada orang tua yang memiliki motivasi diri tinggi memberikan pengaruh yang signifikan terhadap keterlibatan pada pendidikan anak.

Manfaat penggunaan media pembelajaran di antaranya: (1) mengkonkretkan konsep-konsep yang bersifat abstrak, sehingga mengurangi verbalisme, (2) membangkitkan motivasi, sehingga dapat memperbesar perhatian peserta didik, pembelajaran tidak membosankan dan tidak monoton, (3) memfungsikan seluruh indera siswa, (4) mendekatkan dunia konsep/konsep dengan realita yang sukar diperoleh dengan cara-cara lain selain menggunakan media pembelajaran, (5) meningkatkan kemungkinan terjadinya interaksi langsung antara siswa dengan lingkungannya, (6) memberikan uniformitas atau keseragaman dalam pengamatan, sebab data tangkap tiap pembelajar akan berbeda-beda tergantung dari pengalaman serta intelegensi masing-masing pembelajar (Muhson, 2010).

(Hornby & Lafaele, 2011) membagi keterlibatan orang tua tersebut menjadi dua yaitu kontribusi orang tua dan kebutuhan orang tua. Kontribusi orang tua dapat dilihat dari orang tua dapat bertindak sebagai sumber, dukungan orang tua lainnya, bekerja sama dengan guru, berbagi informasi kepada anak, sedangkan kebutuhan orang tua dapat berupa penyaluran komunikasi, hubungan dengan staf sekolah, pendidikan orang tua dan dukungan orang tua.

Orang tua berperan penting dalam membimbing, mendukung dan mendidik anaknya, tidak hanya membuat anak menjadi cerdas melainkan juga membuat anak menjadi suatu pribadi yang mandiri, bertanggung jawab dan bisa menghadapi kehidupannya kelak dengan baik. Namun peran dan kontribusi orang tua satu dengan lain tidak dapat dipersamakan, melalui ragam media pembelajaran baik audio visual maupun visual menjadi alternatif yang dapat dipergunakan untuk meningkatkan pengetahuan dan pemahaman orang tua sehingga dapat berdampak pada keaktifan orang tua dalam mendampingi proses pendidikan anak.

Hipotesis 5 : Terdapat perbedaan keterlibatan orang tua pada pendidikan anak, yang memiliki motivasi diri rendah antara menerima dengan pembelajaran audio visual dan pembelajaran visual terbukti didukung dengan data penelitian.

Hasil pengujian hipotesis kelima, membuktikan bahwa secara keseluruhan terdapat perbedaan keterlibatan orang tua pada pendidikan anak yang signifikan antara yang memiliki motivasi diri rendah, yang menggunakan media pembelajaran audio visual dengan siswa yang belajar menggunakan media pembelajaran visual.

Rendahnya motivasi orang tua dapat juga disebabkan umumnya bentuk keterlibatan orang tua dalam bentuk pendanaan dan terhadap hal-hal tertentu dalam pendidikan anak mereka (Retnaningtya & Paramitha, 2015). Beberapa penelitian juga menunjukkan bahwa keterlibatan orang tua dalam pendidikan anak hanya pada hal-hal tertentu seperti menghadiri kegiatan anak, mengantar dan menjemput anak, membayar uang sekolah (Diadha, 2015). Sehingga bentuk keterlibatan orang tua tersebut sangat dipengaruhi oleh persepsi orang tua kemudian menumbuhkan minat dan motivasi orang tua dalam kegiatan di satuan pendidikan.

Sebagaimana (Diadha, 2015) menyebutkan beberapa faktor yang mempengaruhi keterlibatan orang tua di antaranya adalah faktor individu orang tua, dari berbagai permasalahan keluarga dan pribadi orang tua akan mempengaruhi keterlibatan orang tua dalam pendidikan anak mereka seperti: (1) keyakinan orang tua tentang pentingnya keterlibatan mereka dalam pendidikan anak, (2) persepsi orang tua terhadap undangan keterlibatan, (3) konteks hidup orang tua. Khususnya pada persepsi orang tua ini sangat tergantung pada sikap yang ditunjukkan oleh guru. Orang tua akan terlibat dengan efektif apabila kehadiran mereka disekolah dihargai oleh guru atau pihak sekolah lainnya (Hornby & Lafaele, 2011). Clark (Mariyana, Setiasih, & Indonesia, n.d.) menyebutkan bahwa keterlibatan orang tua dan masyarakat dalam pendidikan anak di sekolah adalah menumbuhkan rasa percaya diri siswa dan meningkatkan hubungan baik antara orang tua dan anak, di samping meningkatkan kerja sama antara sekolah dan masyarakat dan mengurangi konflik yang sering terjadi di sekolah.

SIMPULAN

Hasil penelitian menunjukkan bahwa Keterlibatan orang tua pada pendidikan anak di TK dapat ditingkatkan yang melalui pembelajaran orang tua menggunakan media audio visual bagi orang tua memiliki motivasi diri tinggi, dan sebaliknya keterlibatan orang tua pada pendidikan siswa di TK dapat ditingkatkan yang melalui pembelajaran orang tua menggunakan media visual bagi orang tua memiliki motivasi diri rendah.

UCAPAN TERIMAKASIH

Terimakasih peneliti ucapkan kepada pihak-pihak terkait dalam penelitian ini terutama TK Kemala Bhayangkari 85 Desa Kedung Maling, Kecamatan Sooko dan TK Kapiworo di Desa Sumberwuluh, Kecamatan Dawarblandong Kabupaten Mojokerto.

DAFTAR PUSTAKA

- Ari Pratiwi, I. (2013). Pengaruh Penggunaan Ice Breaker Terhadap Motivasi Belajar Anak Kelompok B Di Tk Laboratorium Pg-Paud Fip Unesa. *PAUD Teratai*, 2(3), 1-7.
- Azhari, A. (2015). Peran Media Pendidikan Dalam Meningkatkan Kemampuan Bahasa Arab Siswa Madrasah. *Jurnal Ilmiah Didaktika*, 16(1), 43. <https://doi.org/10.22373/jid.v16i1.586>
- Diadha, R. (2015). Keterlibatan Orang Tua Dalam Pendidikan Anak Usia Dini Di Taman Kanak-Kanak. *Edusentris*, 2(1), 61. <https://doi.org/10.17509/edusentris.v2i1.161>
- Hornby, G., & Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: An explanatory model. *Educational Review*, 63(1), 37-52. <https://doi.org/10.1080/00131911.2010.488049>
- Irma, C. N., Nisa, K., & Sururiyah, S. K. (2019). Keterlibatan Orang Tua dalam Pendidikan Anak Usia Dini di TK Masyithoh 1 Purworejo. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), 214. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i1.152>
- Kustiawan, U. (2018). *Children ' S Songs Creation Technique Development*.
- Latunde, Y. (2017). The Role of Skills-Based Interventions and Settings on the Engagement of

- Diverse Families. *School Community Journal*, 27(2), 251-273.
- Mariyana, R., Setiasih, O., & Indonesia, U. P. (n.d.). *Meningkatkan Potensi Kecerdasan Jamak Anak*. 241-249.
- Muhson, A. (2010). Pengembangan Media Pembelajaran Berbasis Teknologi Informasi. *Jurnal Pendidikan Akuntansi Indonesia*, 8(2). <https://doi.org/10.21831/jpai.v8i2.949>
- N, N. A. F. (2015). Hubungan antara Keyakinan Motivasional Orang Tua dengan Keterlibatan Orang Tua d alam Pendidikan Anak Usia Dini di Taman Kanak-Kanak PKK Kalijudan Surabaya Ayu Suci Wulandari. 25-31.
- Pakter, A., & Chen, L.-L. (2013). The Daily Text: Increasing Parental Involvement in Education with Mobile Text Messaging. *Journal of Educational Technology Systems*, 41(4), 353-367. <https://doi.org/10.2190/et.41.4.f>
- Rahayu, W. (2011). Analisis Intensitas Pendidikan Oleh Orang Tua Dalam Kegiatan Belajar Anak, Status Sosial Ekonomi Orang Tua Terhadap Motivasi Belajar Dan Prestasi Belajar Siswa. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Universitas Negeri Malang*, 18(1), 65-71.
- Rahman, B. (2014). Kemitraan Orang Tua Dengan Sekolah Dan. *Jurnal Pendidikan Progresif*, 4(2), 129-138.
- Retnaningtya, M. S., & Paramitha, P. P. (2015). Keterlibatan orang tua dalam pendidikan anak di tk anak ceria. *Jurnal Psikologi Pendidikan Dan Perkembangan*, 4(1), 9-17.
- Siregar, N. S. S. (2013). Jurnal Ilmu Pemerintahan dan Sosial Politik UMA Persepsi Orang Tua terhadap Pentingnya Pendidikan bagi Anak. *Jurnal Ilmu Pemerintahan Dan Sosial Politik*, 1(1), 11-27.
- Wulandari, Y., & Kristiawan, M. (2017). Strategi Sekolah Dalam Penguatan Pendidikan Karakter Bagi Siswa Dengan Memaksimalkan Peran Orang Tua. *JMKSP (Jurnal Manajemen, Kepemimpinan, Dan Supervisi Pendidikan)*, 2(2), 290-302.



Early Childhood Metacognitive Learning among Students of Early Childhood Teacher Education

Fadillah

Teknologi Pendidikan, Universitas Tanjungpura

DOI: : [10.31004/obsesi.v4i2.332](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.332)

Abstract

The purpose of this research is to describe the ability of Early Childhood Teacher Education students to carry out Early Childhood metacognitive learning. By using the developmental research method that refers to the Dick and Carey's model, the following research results are obtained: Based on the teaching of thinking, teaching for thinking and teaching about thinking, early childhood metacognitive learning is planned so that the method and media used are clear, to train students' thinking ability. The implementation of early childhood metacognitive learning is assessed from the teacher's perception, namely students of Early Childhood Education as prospective teachers and from children's perceptions. From the teacher's perception it is believed that early childhood metacognitive learning can start at the age of 2 years old. From the children's perception, early childhood metacognitive learning occurs because of the process of habituation and imitation.

Keywords: *metacognitive; early childhood; students*

Abstrak

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mendeskripsikan kemampuan mahasiswa Pendidikan Guru Anak Usia Dini untuk melaksanakan pembelajaran metakognitif pada Anak Usia Dini. Dengan menggunakan metode penelitian perkembangan yang mengacu pada model *Dick and Carey*, diperoleh hasil penelitian berikut: Berdasarkan pengajaran pemikiran, pengajaran untuk berpikir dan pengajaran tentang berpikir, pembelajaran metakognitif anak usia dini direncanakan sehingga metode dan media yang digunakan Jelas, untuk melatih kemampuan berpikir siswa. Implementasi pembelajaran metakognitif anak usia dini dinilai dari persepsi guru, yaitu mahasiswa Pendidikan Anak Usia Dini sebagai calon guru dan dari persepsi anak. Dari persepsi guru diyakini bahwa pembelajaran metakognitif anak usia dini dapat dimulai pada usia 2 tahun. Dari persepsi anak-anak, pembelajaran metakognitif anak usia dini terjadi karena proses pembiasaan dan peniruan.

Kata kunci: *Metakognitif; PAUD; Mahasiswa*

Copyright (c) 2020 Fadillah

✉ Corresponding author :

Email Address : dinakartikaputri11@gmail.com (Jl. Rawamangun Muka, Jakarta Timur)

Received 20 November 2019, Accepted 21 January 2020, Published 21 January 2020

INTRODUCTION

Early Childhood metacognitive learning is carried out by exploring the thoughts in the form of Early Childhood Education students' perceptions as prospective Early Childhood Education teacher based on their sense, as well as the expression of their thoughts. In non-verbal language disclosure, students practice using their thoughts with face sketch drawings, and also the use of sign language. The importance of metacognitive learning provided to Early Childhood Teacher Education students in order to practice higher-order thinking skills that will be transmitted to early childhood students. The results of pre-research on the 6th semester of 2019 students showed only 31% of students indicated a high-level thinking pattern, measured by the ability to answer questions from peers in class discussions creatively, not only tied to the learning modules available (Panggayuh, 2017).

The data enable research with the formulation of the problem "How to teach Early Childhood metacognitive to Early Childhood Teacher Education students?" This general problem is detailed in specific problems, which start from the ability to plan, implement and obtain learning from Early Childhood Teacher Education students.

To elaborate the answers to the problem formulation, the support of the theory is used that shows that metacognitive is defined as "thinking about thinking" (Murti, 2011). (Dariyanto, 2008) stated that the strategy for determining one's cognitive processes and the way they think about information processing is known as metacognitive strategies. (Scandura, 2016) argued that between the ages of 3 - 5 years old, metamemory and metacognitive knowledge begin to develop, so that metacognitive can be developed. (Costa et al., 2000) examined the theory proposed by Piaget, and stated that a 2-year-old child has chosen with whom to be bathed, whether mother, or sister, or a nanny. This shows that metacognitive includes a person's thoughts, including young children (Puspitasari et al., 2017).

The importance of Early Childhood Education students to explore metacognitive learning serves as an exercise to equip themselves to be able to transmit the knowledge by developing Early Childhood metacognitive learning (Thayeb & Putri, 2017). (Murti, 2011) stated that learning so far has not taught many children to have the ability to think. This shows the development of thoughts in children. Because the mind is in the process of developing, the assessment becomes increasingly interesting, although for logical thinking children aged 2 to 6 years old are not ready (Fitri, 2017). However, by using various approaches such as the approach of process skills and problem solving, young children can be trained to think to the metacognitive level. According to Preisseisen as quoted by (Mohiddin, 2018) metacognitive consists of four skills namely decision making, critical thinking, creative thinking, problem solving.

Teaching thinking skills in children is very important to help children achieve the ability to think towards perfection (Fauziddin & Mufarizuddin, 2018). In early childhood, of course the thinking process is still limited to certain situations. And this requires parents, educators to treat children in order to develop their thinking abilities. In Islamic teachings, teaching thinking skills in children is highly recommended. The method of teaching children is used to fulfill four elements, namely affection, assertiveness, glory and respect (Gloudemans, 2013) which follows the stages of child development. The Messenger of Allah said "Children are kings until the age of seven years, servants in the second seven years and ministers in the third seven years (King, 2010)

Early Childhood metacognitive learning for students as prospective Early Childhood Education teachers is marked by the perceptions or processes of students organizing and interpreting their sensory impressions of everything they perceive, which is limited to face sketches seen and sketching faces according to the mind, followed by language to communicate facial sketches which are observed and made (Chatzipanteli et al., 2014). The theory that underlies this thought emerged from (Bauer, Talya, Erdogan, 2012), (Scandura, 2016) which states that perception is a process of regulating and interpreting sensory

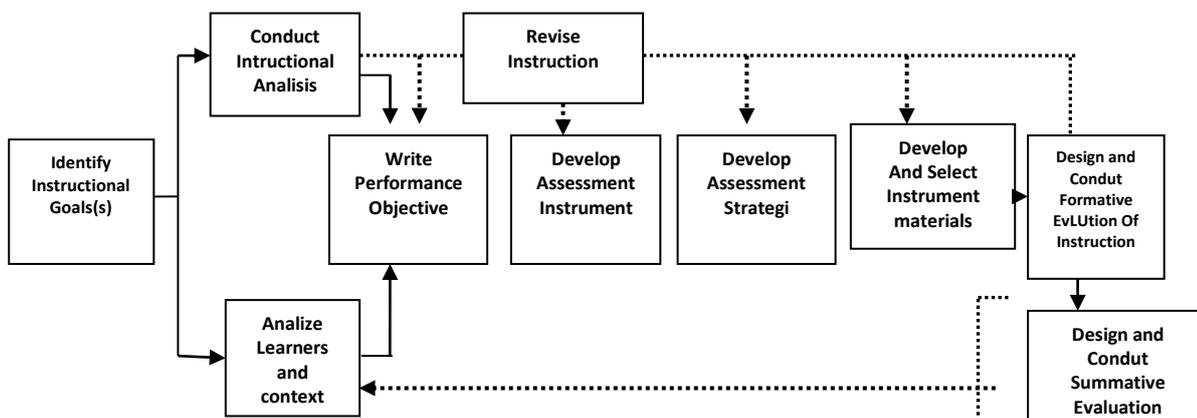
information to give meaning to sensations. (Risnanosanti, 2008)views learning to include the cognitive domain, affective domain and psychomotor domain. The cognitive domain is concerned withvarious abilities possessed by humans. Affective domain tests the heart which gives birth to feelings, how to behave and to haveattitudes, all of which come from the heart. Psychomotor domain is concerned with a number of skills that humans may have. Facts, definitions, these concepts, all of them are a collection of ideas summarized in theory, so that in learning the theory of learning is born, among which is known as the Behavioristic Learning Theory; CognitivisticTheory; Constructive Learning Theory; Humanistic Learning Theory and Cybernetic Theory. In addition, the Early Childhood learning theoriesare also studied, namely the Vigotsky Theory and the Montessori Theory.

METHODOLOGY

The research method in this study is research and development (R&D) that refers to Dick and Carey's model, consisting of ten steps. To answer the research problems that were formulated, the early childhood metacognitive learning procedures are as follows: (a) How to plan Early Childhood metacognitive learning in Early Childhood Teacher Education students? This can be answered from step 1: Identifying learning objectives; Step 2: Analyzing learning; Step 3: Input behavior and characteristics of Early Childhood Teacher Education students; Step 4: Formulating performance goals; and Step 5: Developing assessment points or instruments. (b) How to carry out Early Childhood metacognitive learning in Early Childhood Teacher Education students? This can be answered in step 6: Developingearly childhood metacognitive learning strategies; and Step 7: Determining early childhood metacognitive learning material. (c) How is the acquisition of Early Childhood Teacher Education students' learning outcomes towards early childhood metacognitive learning? This can be answered from step 8: Providing formative tests,whichis an assessment of early childhood metacognitive learning; Step 9: Revision of learning if difficulties or implementation of learning are encountered; and Step 10: Designing a summative test in the form of student learning outcomes.

This research has a single variable which is early childhood metacognitive learning, that is described in the form of behavioral skills and cognitive skills.Behavioral skills are realized by: (a) Exploring the mind in the form of students' perceptions according to their senses by reading the face sketches and writing down the results of the senses of the face sketches. (b) Expressing thoughts in the form of students' perceptions in accordance with their senses, namely students drawing facial sketches and writing down their sensing about the face sketches they draw.

And cognitive skills which include: (a) Analyzing metacognitive learning materials for young children. (b) Developing metacognitive learning by reviewing and clarifying the results of research studies published in online journals. (c) Analyzing the learning theoriesfound.



Tabel 1. model desain pembelajaran dick and carey

The populations of this study were Early Childhood Teacher Education students who took the course of "Early Childhood Cognitive Development Method", a total of 40 students. Because the population is not too large, all population members are sampled. The data collection techniques used were observation techniques with observation sheets, measurement techniques with tools in the form of tests. The data analysis was performed qualitatively, for mind reading data from students' perception, and quantitatively for data obtained from formative test results aimed at students.

RESULT AND DISCUSSION

Planning of Early Childhood Metacognitive Learning

Instructional planning refers to the goal in which students master the principles of early childhood metacognitive learning and can train children to develop their mind. Self-training to work as a teacher is carried out by students by training the mind based on sensing perceptions as a realization of metacognitive learning, which is supported by metacognitive learning theories.

Student outcomes of Early Childhood metacognitive learning are implemented in accordance with learning material, planned for 5 weeks, with the following studies:

Week 1: Early Childhood metacognitive learning, with learning activities as follows: (a) Listening to the importance of introducing Early Childhood metacognitive learning; (b) Exploring the mastery of Early Childhood metacognitive learning, with questions and answers; (c) Group work that explores the results of Early Childhood metacognitive learning research with expository, brain storming and collaborative learning methods.

Week 2: With the observation based learning method, students perceive based on their senses, in the form of observing face sketches and writing down everything. According to senses. Next is the expression of thought. Students who see a face sketch, are provided with the material to draw a face sketch in accordance with their own thoughts, and the method used is brain storming.

Week 3: Evaluation of observation material and facial sketch expressions and writing everything according to each student's senses and thought.

Week 4: Literature review from online journals, with collaborative learning method, they hold group discussion of Early Childhood metacognitive learning research results and supporting theories of learning, then continue to have a class discussion

Week 5: The attitude of mastery of Early Childhood metacognitive learning material using the assignment method

The skills that must be possessed by Early Childhood Teacher Education students are the final achievements of each stage of learning, including preparation of media, communicating thoughts that can be poured into drawing or sketching or translating sketches.

Therefore, the purpose of performance is that students are equipped with cognitive skills in the form of mastery of Early Childhood metacognitive learning materials, Early Childhood of metacognitive learning theories, Early Childhood metacognitive learning related to Early Childhood characteristics.

The implementation of Early Childhood Metacognitive Learning

Metacognitive Learning is carried out by reviewing the metacognitive learning materials of young children in terms of cognitive skills and behavioral skills as well as literature studies. The results are as follows: (a) High-level thinking among students shows that only 31% are marked by the ability to answer creatively, not only tied to the available learning modules. (b) In terms of doing assignments in the form of preparing learning media that is thought to be suitable and feasible, students still need examples to emulate. (c) The task of presenting the results of reading, many are in the form of text, and have not been able to make a concept map for the material being discussed.

From the behavioral skills in terms of emotional intelligence, the results of research related to self-intelligence which is manifested in behavioral skills are presented as follows: (a) The results of sensing carried out by students on the observation of 40 face sketches show a burst of positive emotions of 42% in the form of a smile, firmness with a smile, happiness, humor, conversations about good food, agreement, laughter that is not forced and not excessive, mocking despite pleasure for oneself and sneaky smile. Negative emotions by 37% in the form of annoyance and anger and full of emotion, sadness, confusion, anger, perplexity, being upset, fear or anxiety, surprise, badmood, anger, and mocking others. Flat emotions of 21% are close to unawareness, in the form of drowsiness, fatalism, numbness or unwillingness and no longer being able to speak, listening to others. (b) Thinking with oneself expressed through face sketches made by Early Childhood Education students. Of the 37 students present at the time of the study, 14 students or 38% drew face sketches with happy emotion, while 62% drew facial sketches describing sad emotion.

The results of the study of literature studies, about the theory of learning in Early Childhood metacognitive learning, are:

Behavioristic learning theory.

The reason: a child's metacognitive ability does not appear by itself but is trained into habits. The exercise process is done by playing. The theory of learning to investigate metacognitive abilities and the ability to interact based on age and environment independently is provided by teachers by introducing different strategies and practicing them. It means that it requires stimuli from the teacher. The teacher plays an important role for the child's success in solving problems. And the teacher always improves cognitive strategies for more complex problems. The teacher's role is to reflect metacognitive learning and problem solving by increasing cognitive knowledge and regulation of cognitive behavior.

Theory of cognitivism

The reason: the teacher plays a major role in training students' metacognitive skills and helps children develop metacognitive awareness and identify factors that enhance metacognitive development by using media of games in learning, such as mixing colors, blocks, bombixes and sand.

Theory of constructivism

The reason: since metacognitive ability develops with age, knowledge of the existence of thoughts and the content of thoughts (beliefs, desires and intentions) are as good as the ability to use this knowledge to predict and explain human actions. Young children are able to use knowledge processes in their life, such as attention, perception, memory and imagination. All these knowledge processes can be obtained from TV, books, the internet and adults. But in building their knowledge, stories about the truth are sometimes accompanied by a few lies, because of their mixed imagination.

Constructivistic and cognitive theories

The reason: effective strategies for developing cognitive skills and academic performance are done by students studying in groups with their peers.

The learning outcomes of Early Childhood Education students in Early Childhood metacognitive learning are measured by cognitive skills and behavioral skills.

The cognitive skills are measured from: (a) Presentation of Early Childhood metacognitive learning materials and the ability to explain the results of class discussions is mastered by 74% of students which is categorized as being high. (b) Mid-semester exam results by 38 students are summative to midterm results, which are in the high category of 47%. (c) The results of the final semester exams by 38 students constitute the summative

results of one semester which belongs to the low category of 39%, and only 32% belonging to high category.

The learning outcomes of Early Childhood Teacher Education student in metacognitive learning in terms of behavioral skills were carried out by exploring student attitudes (attachment 4)

The results are as follows: Most of the Early Childhood Teacher Education students or 56% strongly agree and agree that metacognitive learning is provided to them. And 44% disagreed and even strongly disagreed. The Early Childhood Teacher Education students' reception of the concept of metacognitive learning is mostly already good, meaning that 99% of them acquired the concept of Early Childhood metacognitive learning. The mastery of Early Childhood learning theories was 100%. In addition to mastering learning theory, students also prepare themselves as Early Childhood Education teachers for other things. 95% of students realized that they should prepare themselves with knowledge related to Early Childhood Education. But there are 5% of 6th semester Early Childhood Teacher Education students who were not too concerned with their readiness as Early Childhood Education teachers.

Early Childhood metacognitive learning is a set of cognitive development methodology and early childhood science. Therefore, the planning certainly refers to the course's semester instructional plan. Various learning methods such as the expository method, brain storming, observation-based learning, problem-based learning, collaborative learning and assignments are used for this instruction, because there is no one method that is most appropriate for all types of instruction.

The implementation of Early Childhood Metacognitive Learning was carried out by presenting Early Childhood Metacognitive Learning. Regarding the definition of metacognitive as "thinking about thinking", the implementation of metacognitive learning is related to the process and results of thinking about achievement of learning objectives. It means it is necessary to activate the regulation of interaction and orchestrate cognitive processes, as expressed by (King, 2010) in the review of the theory. The process and results of metacognitive thinking include a person's thoughts, including young children, because the children's metacognitive abilities develop since age 2, when they realize the existence of thoughts (Bauer, Talya, Erdogan, 2012). For example: Children aged 2 have been able to choose who they want to take a bath with. If it is usually the mother who bathes him, it could be one day that the child wants to take a bath with his older sibling.

With regard to Early Childhood Teacher Education students' learning outcomes, viewed from the attitude of students who consider the importance of Early Childhood metacognitive learning, there were 44% who disagreed and even strongly disagreed. It is suspected that there are still Early Childhood Teacher Education students who are not too concerned with readiness as Early Childhood Education teachers.

CONCLUSION

This planning includes mastering the material to meet the final achievements of each learning phase. The mastery of Early Childhood learning materials includes theories of learning and Early Childhood learning, learning methods, forms of learning as well as learning media. Self-training to work as a teacher can be achieved by training the mind based on sensing perceptions, having knowledge of the principles of Early Childhood metacognitive learning, and being supported by learning theory in metacognitive learning as well as students' perceptions of sensing as a realization of metacognitive learning. The implementation of Early Childhood Metacognitive Learning was conducted by reviewing Early Childhood metacognitive learning materials and literature studies. The teacher plays a major role in providing metacognitive skills and helps children develop metacognitive awareness by using game media and various different strategies practiced in groups with

peers. Early Childhood Teacher Education students' learning outcomes of metacognitive learning were measured by exploring the students' attitudes, which stated that they strongly agreed and agreed that metacognitive learning is given to them. In addition, students realize the need to prepare themselves as Early Childhood Education teachers by preparing themselves with knowledge related to early childhood education.

ACKNOWLEDGMENT

The author thanks all parties who have given their consent and assisted the researcher during the data collection process. The author also thanks the supervisor who helped the researcher in perfecting the results of this study. Acknowledgments were also conveyed to the editorial team of the Obsession Journal who provided suggestions, criticisms, and recommendations for the improvement of this article.

REFERENCES

- Bauer, Talya, Erdogan, B. (2012). *Esensi Metode Montessori dalam Pembelajaran Anak Usia Dini* (Issue 1).
- Chatzipanteli, A., Grammatikopoulos, V., & Gregoriadis, A. (2014). Development and evaluation of metacognition in early childhood education. *Early Child Development and Care*, 184(8), 1223–1232. <https://doi.org/10.1080/03004430.2013.861456>
- Costa, C., Dijkema, C., Friedrich, M., García-Encina, P., Fernández-Polanco, F., & Stams, A. J. M. (2000). Denitrification with methane as electron donor in oxygen-limited bioreactors. *Applied Microbiology and Biotechnology*, 53(6), 754–762. <https://doi.org/10.1007/s002530000337>
- Dariyanto. (2008). Early childhood education journal. *The Absorbent Mind, Pikiran Yang Mudah Menyerap, Maria Montessori, Yogyakarta, Pustaka Pelajar*. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=130896756&site=eds-live>
- Fauziddin, M., & Mufarizuddin, M. (2018). Useful of Clap Hand Games for Optimize Cognitive Aspects in Early Childhood Education. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 2(2), 162. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v2i2.76>
- Fitri, R. (2017). Metakognitif pada Proses Belajar Anak dalam Kajian Neurosains. *Jurnal Pendidikan (Teori Dan Praktik)*, 2(1), 56. <https://doi.org/10.26740/jp.v2n1.p56-64>
- Gloudemans, H. A. (2013). *Critical thinking and self-efficacy Useful concepts in nursing practice and education* *Critical thinking and self-efficacy . Useful concepts in nursing practice and education*.
- King, L. A. (2010). *The Science of Psychology An Appreciative View*.
- Mohiddin, D. P. (2018). Pengaruh Pendekatan Metakognisi Terhadap Kemampuan Pemecahan Masalah Matematika Mahasiswa Mesin Dan Peralatan Pertanian Politeknik Gorontalo. *Jurnal Teknologi Informasi Indonesia (JTII)*, 3(1), 12. <https://doi.org/10.30869/jtii.v3i1.181>
- Murti, H. A. S. (2011). Metakognisi dan theory of mind (ToM). *Jurnal Psikologi Pitutur*, 1(2), 53–64. <https://doi.org/10.1080/01426391003746549>
- Panggayuh, V. (2017). Pengaruh Kemampuan Metakognitif Terhadap Prestasi Akademik Mahasiswa Pada Mata Kuliah Pemrograman Dasar. *JIPi (Jurnal Ilmiah Penelitian Dan Pembelajaran Informatika)*, 2(1), 20–25. <https://doi.org/10.29100/jipi.v2i1.228>
- Puspitasari, D. R., Yuliati, L., & Kusairi, S. (2017). Keterkaitan antara Pola Keterampilan Berpikir dengan Penguasaan Konsep Siswa pada Pembelajaran Strategi Metakognisi Berbantuan Thinking Map. *Indonesian Journal of Applied Physics*, 4(02), 142. <https://doi.org/10.13057/ijap.v4i02.4978>
- Risnanosanti. (2008). Kemampuan Metakognitif Siswa Dalam Pembelajaran Matematika. *Pythagoras - Jurnal Pendidikan Matematika*, 4(1), 86–98. <https://doi.org/10.21831/pg.v4i1.690>
- Scandura. (2016). *Essentials of Organizational Approach, An Evidence Based Approach*. In *Thousand Oaks: SAGE Publications*.
- Thayeb, T., & Putri, A. P. (2017). Kemampuan Metakognisi Untuk Meningkatkan Keterampilan Pemecahan Masalah Matematika Siswa Kelas VIII B Mts Madani Alauddin Paopao Kabupaten Gowa. *MaPan*, 5(1), 1–17. <https://doi.org/10.24252/mapan.2017v5n1a1>



Peningkatan Pemahaman Berhitung dan Kardinalitas melalui Penggunaan Media *Rangkasbitung*

Eka Nurmala Annisa Rachman^{✉1}, Yetti Supriyati², Yuliani Nurani³

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Jakarta

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.441](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.441)

Abstrak

Penelitian tindakan ini bertujuan untuk menganalisis dan mendeskripsikan aktivitas anak kelompok B TKIT Al Faruqi saat melakukan proses pemahaman berhitung dan kardinalitas melalui penggunaan media *Rangkasbitung*. Media *Rangkasbitung* (Barang Bekas Media Berhitung) digunakan sebagai alat untuk menstimulasi kemampuan berhitung dan kardinalitas serta sebagai wujud peningkatan SDM guru dalam berinovasi mengembangkan media pembelajaran. Pendekatan penelitian yang digunakan adalah pendekatan kualitatif dengan desain siklus mengikuti model Kemmis dan McTaggart. Subjek penelitian terdiri dari 15 anak kelompok B TKIT Al Faruqi. Penarikan kesimpulan dilakukan dengan mengubah penilaian kualitatif ke kuantitatif. Analisis data dilakukan dalam tiga tahapan yang terdiri dari reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Hasil penelitian menyatakan bahwa aktivitas anak kelompok B TKIT Al Faruqi mengalami peningkatan setelah penerapan kegiatan belajar menggunakan media *Rangkasbitung*. Melalui data yang dipaparkan dalam penelitian ini dapat diketahui juga bahwa penggunaan media belajar *Rangkasbitung* mampu meningkatkan kemampuan berhitung dan kardinalitas anak kelompok B TKIT Al Faruqi.

Kata Kunci: *media pembelajaran; berhitung; kardinalitas; barang bekas*

Abstract

This action research aims to analyze and describe the activities group B of TKIT Al Faruqi students while doing the process of understanding counting and cardinality through the use of *Rangkasbitung* a.k.a (Used Goods in Counting Media) media, as well as to determine the impact of the use of *Rangkasbitung* learning media on increasing numeracy skills and cardinality in Group B of TKIT Al Faruqi Sukabumi city. *Rangkasbitung* a.k.a (Used Goods in Counting Media) is used as a tool to stimulate counting and cardinality skills as well as a form of improvement in teacher human resources in innovating developing learning media. The research approach used is a qualitative approach with a cycle design following the Kemmis and McTaggart models. The research subjects consisted of 15 students from group B TKIT Al Faruqi. Conclusions are drawn by changing qualitative assessments to quantitative. Data analysis is carried out in three stages consisting of data reduction, data presentation, and drawing conclusions. The results of the study stated that the activities of group B TKIT Al Faruqi students increased after the application of learning activities using *Rangkasbitung* media. Through the data presented in this study it can also be seen that the use of *Rangkasbitung* learning media is able to improve the numeracy skills and cardinality of group B TKIT Al Faruqi students.

Keywords: *learning media; counting; cardinality; used goods*

Copyright (c) 2020 Eka Nurmala Annisa Rachman, Yetti Supriyati, Yuliani Nurani

✉ Corresponding author :

Email Address : ekannisa@gmail.com (Depok, Jawa Barat)

Received 19 January 2020, Accepted 21 January 2020, Published 23 January 2020

PENDAHULUAN

Pembangunan karakter bangsa dimulai dari pendidikan anak usia sejak dini. Pendidikan Anak Usia Dini merupakan awal dari sebuah pendidikan untuk menuju cita-cita bangsa sangat memiliki peran yang penting, persaingan global dalam bidang pendidikan saat ini memicu untuk mengembangkan berbagai strategi agar mencapai tujuannya masing-masing. Kondisi tersebut mendorong orangtua untuk dapat menyekolahkan anaknya ke tempat terbaik dengan harapan besar pada lembaga untuk dapat meningkatkan kemampuan akademis anaknya, salah satunya materi matematika seputar pengenalan angka dan proses berhitung, sehingga wacana yang berkembang di masyarakat sebagai orangtua menuntut usia prasekolah untuk dapat segera membaca, menulis dan berhitung, hingga beranggapan bahwa anak cerdas dan pintar merupakan anak yang dapat sedini mungkin mampu membaca menulis dan berhitung melekat pada diri orangtua. Sementara dalam prosesnya kemampuan anak menguasai hal yang disebutkan di atas merupakan bagian yang tidak dapat dipisahkan dari bagaimana lingkungan anak menstimulasi kemampuan kognitif anak. Rosita, (2013) mengemukakan bahwa kemampuan kognitif diperlukan oleh anak dalam rangka mengembangkan pengetahuannya melalui panca indera yang dimiliki. Melalui stimulasi diri dan lingkungan, akhirnya anak mampu membaca, menulis dan berhitung, dengan catatan bahwa semua proses tersebut harus melalui stimulasi di usia yang tepat.

Mempelajari suatu konsep bagi anak bukanlah hal yang mudah, terlebih lagi matematika dalam hal ini konsep berhitung dan kardinalitas. Ismayani, (2010) menyebutkan bahwa ada beberapa faktor yang menyebabkan matematika dianggap pelajaran yang sulit, diantaranya adalah subyek atau pelajaran matematika itu sendiri yang dianggap sulit, metode belajar yang keliru dan membosankan, kurangnya sarana dan prasarana penunjang sehingga membuat anak frustrasi dalam mempelajarinya.

Bagi anak belajar bukanlah sesuatu yang harus dilakukan dengan teori ataupun proses belajar formal yang menekankan bisa ini dan itu. Vygotsky menyatakan bahwa proses belajar pada anak merupakan proses berkelanjutan yang harus memiliki rangkaian kesatuan antara anak dengan orang dewasa agar anak mampu memecahkan masalah secara mandiri melalui pengalaman yang mereka alami dengan teman sebayanya dan hal tersebut dikenal sebagai *Zona Proximal Development (ZPD)* pada teori perkembangan sosial kognitif. ZPD adalah istilah Vygotsky untuk tugas-tugas yang terlalu sulit dikuasai sendiri oleh anak, tetapi dapat dikuasai dengan bimbingan dan bantuan dari orang-orang dewasa atau anak-anak yang lebih terampil (Nurani, 2019).

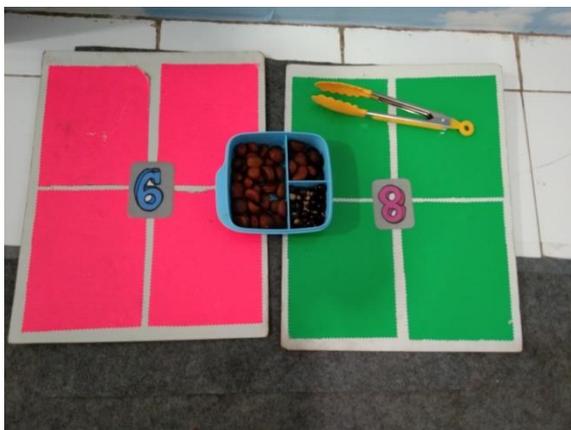
Kompleksitas anak usia dini dalam mempelajari berhitung dan kardinalitas ini tentu saja tidak terlepas dari bagaimana proses dan keluasaan pengalamannya dalam memahami suatu konsep. Erlina, (2018) mengemukakan bahwa pemahaman anak terhadap konsep matematika terjadi dalam tiga tahapan yaitu; 1) Pemahaman Konsep (*intuitive concept level*), pada tahap ini anak memahami berbagai konsep matematika melalui pengalaman bekerja dan bermain dengan benda-benda konkrit. Kemudian, setelah anak memahami konsep guru mengenalkan lambang konsep; 2) Masa transisi (*connecting level*), pada tahap ini anak sedang dalam proses asimilasi dan akomodasi; 3) Tingkat lambang bilangan (*symbolic level*), pada tahap ini guru baru dapat mengenalkan berbagai lambang bilangan yang ada dalam matematika sebagai penyempurna proses kognitif anak.

Pixner, Dresen, & Moeller (2018) menyatakan bahwa anak usia 4 hingga 5 tahun memiliki pemahaman tentang angka kecil dan nol serta visuospasial, bahasa umum, penghitungan, kemampuan identifikasi angka Arab, dan pengetahuan jumlah jari. Kemampuan menghitung dan memahami kardinalitas adalah langkah penting dalam perkembangan numerik anak-anak. Hasil penelitian memperkuat pengaruh kemampuan berhitung pada pengetahuan tentang nol dan pengaruh kemampuan berhitung dan pengetahuan jari pada pemahaman anak-anak tentang kardinalitas angka kecil. Tidak ada pengaruh signifikan dari prediktor lintas domain yang diamati. Singkatnya, hasil tersebut menunjukkan bahwa keterampilan prekursor numerik spesifik-domain tampaknya lebih

penting untuk pengembangan anak-anak pada pemahaman kardinalitas angka kecil serta konsep nol daripada kemampuan lintas-domain yang lebih proksimal seperti kemampuan bahasa dan kemampuan visuospasial.

Menurut Boggan, Harper, & Whitmire, (2010) penting bagi anak-anak untuk memiliki berbagai bahan untuk dimanipulasi dan kesempatan untuk menyortir, mengklasifikasikan, menimbang, menumpuk, dan mengeksplorasi jika mereka ingin membangun pengetahuan matematika. Selain itu disebutkan bahwa sumber daya materi dapat digunakan di kelas mana saja untuk memperkenalkan, mempraktikkan, atau bahkan memulihkan konsep matematika

Berdasarkan pemaparan yang dikemukakan, maka untuk menjembatani kesenjangan cara pembelajaran matematika khususnya berhitung dan kardinalitas serta segala tuntutan serta harapan orangtua, para pendidik anak usia dini harus fokus untuk mempertahankan pembelajaran yang berpusat pada anak, bukan dengan memaksakan penerapan matematika yang seringkali menggunakan lembar kerja untuk pencapaiannya tanpa memperhatikan proses. Pelaksanaan kajian ilmu mengenai matematika ini sangat luas, adapun fokus dari penelitian ini adalah kemampuan berhitung dan kardinalitas (himpunan) pada anak usia dini menggunakan media *Rangkasbitung* (Barang Bekas Media Berhitung). Guru yang memiliki kreativitas tinggi dapat memanfaatkan bahan-bahan sederhana di sekitarnya untuk menciptakan media pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan kegiatan belajar mengajar di kelasnya (Siarni dan Pasaribu, 2015). Dalam lingkungan lembaga pendidikan, pengadaan media pembelajaran terkadang tidak sesuai dengan kebutuhan proses pembelajaran berlangsung dan banyak mengandalkan barang beli jadi atau habis pakai. *Rangkasbitung* (Barang Bekas Media Berhitung) dibuat sebagai salah satu upaya meningkatkan kemampuan anak dalam memahami konsep berhitung yang dilatar belakangi kondisi empirik yang terjadi di taman kanak-kanak saat ini, sekaligus sebagai upaya untuk meningkatkan kecintaan kita terhadap lingkungan melalui pemanfaatan barang-barang bekas sebagai media pembelajaran dengan menekankan prinsip 3 R yaitu *Reduce* (mengurangi), *Reuse* (Pemakaian Kembali) dan *Recycle* (Daur Ulang).



Gambar 2.1 Media Papan Konsep
Rangkasbitung



Gambar 2.2 Media Papan Alas
Cropstick *Rangkasbitung*

Gambar 2.3 Media Glastik *Rangkasbitung*Gambar 2.4 Media Pancok Aneka Tutup *Rangkasbitung*

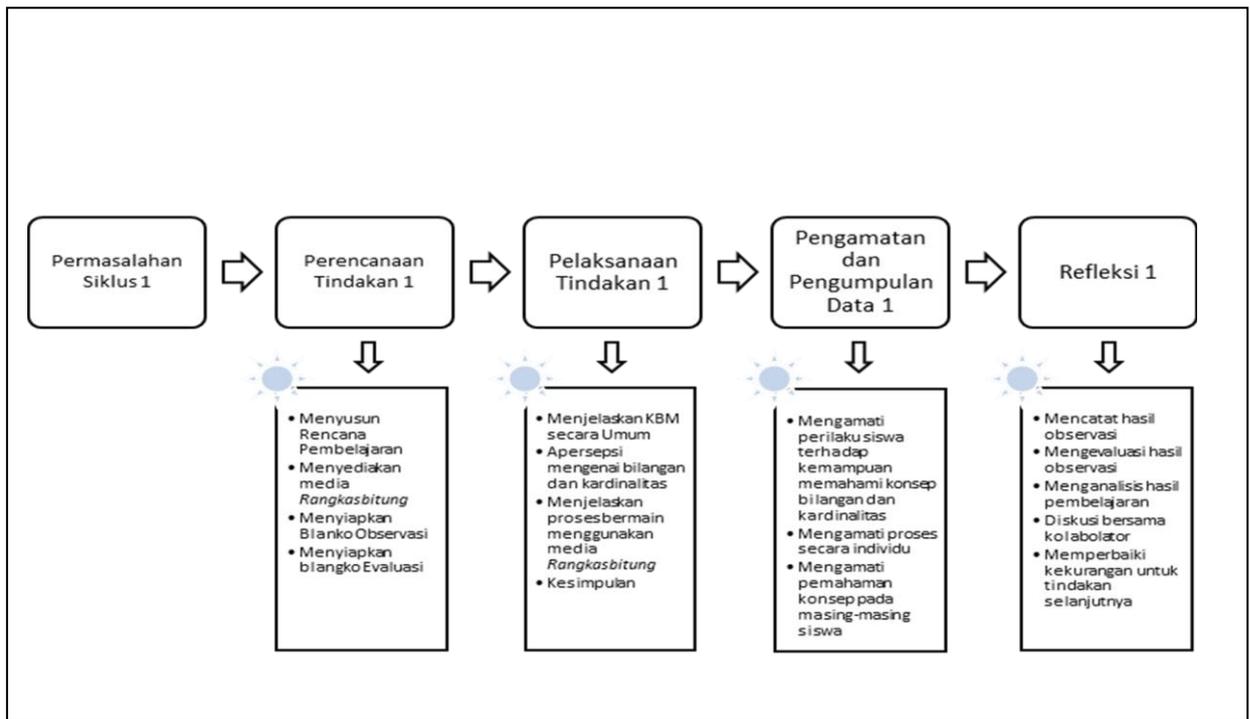
METODOLOGI

Penelitian ini merupakan Penelitian Tindakan Kelas (*classroom action research*) yang menggunakan metode campuran (*mixing method*) dengan pendekatan kualitatif dan kuantitatif. Setiawan, (2015) mengemukakan bahwa penelitian tindakan kelas adalah penelitian yang dilaksanakan oleh guru terhadap dirinya dan siswa-siswa yang diajarnya di kelas tertentu dengan tujuan untuk memperbaiki proses dan meningkatkan hasil pembelajaran. Selain itu Arikunto, (2008) menyebutkan bahwa penelitian tindakan merupakan suatu pencerminan terhadap kegiatan belajar, berupa sebuah tindakan yang sengaja dimunculkan dan terjadi dalam sebuah kelas secara bersama.

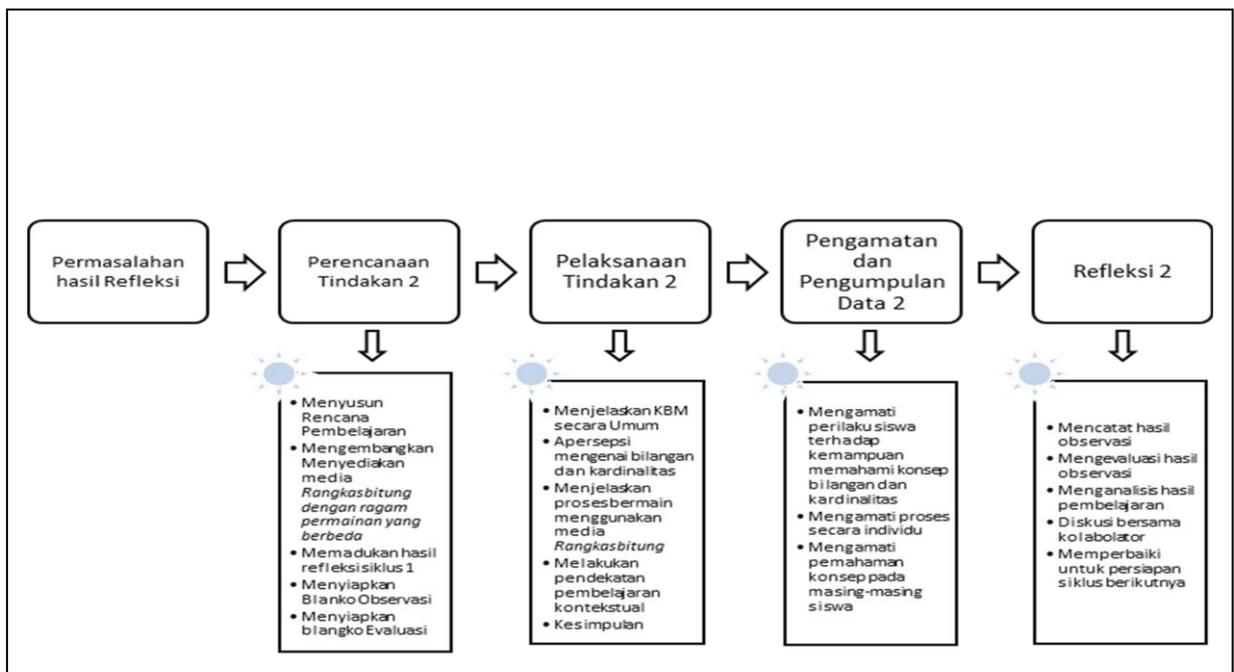
Penelitian kualitatif itu dilakukan secara intensif, peneliti ikut berpartisipasi lama di lapangan, mencatat secara hati-hati apa yang terjadi, melakukan analisis reflektif terhadap berbagai dokumen yang ditemukan di lapangan, dan membuat laporan penelitian secara mendetail (Sugiyono, 2008). Penelitian ini dilaksanakan pada semester 2 kegiatan belajar mengajar di taman kanak-kanak. Adapun tempat penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah TKIT Al Faruqi yang beralamat di Jl. Selabintana No 23 Kota Sukabumi. Penelitian Tindakan Kelas ini dilakukan pada siswa kelompok B TKIT Al Faruqi Kota Sukabumi sebanyak 15 siswa, yang terdiri dari 8 siswa perempuan dan 7 siswa laki-laki pada tahun pelajaran 2019-2020.

Agar penelitian ini berhasil dan menjadikan pembelajaran lebih baik dari sebelumnya maka peneliti perlu mengetahui karaktersistik penting dalam PTK menurut (Muslihuddin, 2014) yaitu, 1) Didasarkan pada masalah yang dihadapi guru dalam instruksional; 2) Adanya kolaborasi dalam pelaksanaannya; 3) Peneliti sekaligus sebagai praktisi yang melakukan refleksi; 4) Bertujuan memperbaiki atau meningkatkan kualitas praktek instruksional; 5) Dilaksanakan dalam rangkaian langkah dengan beberapa siklus.

Untuk menggambarkan secara umum bagaimana penelitian tindakan ini dilaksanakan berikut merupakan gambaran proses pelaksanaan tindakan untuk meningkatkan kemampuan memahami konsep bilangan dan kardinalitas menggunakan media *Rangkasbitung* :



Gambar 2.1 Siklus Tindakan 1



Gambar 2.2 Siklus Tindakan

Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini menggunakan skala. *Rating-scale* digunakan untuk mengolah data berupa angka untuk menilai peningkatan pemahaman anak dalam berhitung dan kardinalitas. Instrumen penilaian berisi item kemampuan memahami konsep berhitung dan kardinalitas untuk anak usia dini dengan kisi-kisi sebagai berikut :

Tabel 2.1 Kisi-kisi Instrumen Kemampuan Memahami Konsep Berhitung dan Kardinalitas

Aspek	Indikator	No Butir	Jumlah
Berhitung	Mengetahui nama Angka dan Urutan Angka	1,2,3	3
	Membandingkan Angka	4,5	2
Kardinalitas (jumlah elemen dalam satu set atau pengelompokan lainnya, sebagai properti dari pengelompokan tersebut.)	Menghitung untuk mengetahui banyaknya objek	6,7,8,9,10	5

Penyajian data dalam penelitian ini secara umum akan ditampilkan dalam bentuk deskriptif dimana proses penyajian data berdasarkan laporan naratif untuk menyajikan gambaran lengkap proses penelitian hingga proses penarikan kesimpulan dengan mengubah Penilaian Kualitatif ke Dalam Penilaian Kuantitatif :

Tabel 2.2 Skala Penilaian Aktivitas Siswa

Skala	Keterangan	Skor (%)
1	Sangat Kurang	10-29
2	Kurang	29-50
3	Cukup	50-69
4	Baik	70-89
5	Sangat Baik	90-100

Tabel 2.3 Skala Penilaian Kemampuan Berhitung dan Kardinalitas

Skala	Keterangan	Skor (%)
1	Belum Berkembang	<20
2	Mulai Berkembang	20-59
3	Berkembang Sesuai Harapan	60-79
4	Berkembang Sangat baik	80-100

Tingkat capaian perkembangan minimal (TCP) yang ditetapkan oleh peneliti dan kolaborator berdasarkan kategori skala kemampuan berhitung dan kardinalitas yang ditentukan adalah ketika kemampuan anak sudah mencapai kategori minimal Berkembang Sesuai Harapan (BSH) yaitu 60-79%.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil penelitian menunjukkan bahwa peningkatan berhitung dan kardinalitas anak kelompok B TK Islam Terpadu Kota Sukabumi meningkat. Berikut merupakan data hasil perbandingan kemampuan berhitung dan kardinalitas melalui media *Rangkasbitung* mulai dari pra tindakan, siklus I dan siklus II.

Pra Siklus

Hasil pra siklus menunjukkan bahwa rata-rata skor keseluruhan siswa kelompok B adalah 23,73 atau 59% dari skor maksimal, sehingga termasuk ke dalam kategori Mulai Berkembang (MB). Adapun secara individual, terdapat enam anak yang berada pada kategori Mulai Berkembang (MB), sedangkan sisanya, yaitu 9 anak termasuk ke dalam kategori Berkembang Sesuai Harapan (BSH).

Siklus I

Selama pelaksanaan kegiatan pembelajaran menggunakan media *Rangkasbitung* pada siklus 1, peneliti melakukan observasi terhadap aktivitas anak pada setiap tahapan dalam siklus 1. Berikut ini skor dan kriteria keaktifan tiap anak yang dinilai oleh peneliti berdasarkan observasi terhadap aktivitas anak selama siklus 1:

Tabel 3.1 Aktivitas siswa menggunakan media *Rangkasbitung* pada siklus I

No	Nama	Skor	Persentase	Kategori
1	Al	16	46%	Kurang
2	Fa	12	34%	Kurang
3	Fir	12	34%	Kurang
4	Gif	14	40%	Kurang
5	Kei	13	37%	Kurang
6	Li	10	29%	Sangat Kurang
7	So	12	34%	Kurang
8	Faj	13	37%	Kurang
9	Nau	13	37%	Kurang
10	Ov	11	31%	Kurang
11	Iv	12	34%	Kurang
12	Na	15	43%	Kurang
13	Nah	14	40%	Kurang
14	Naz	10	29%	Sangat Kurang
15	Nay	10	29%	Sangat Kurang
Rata-Rata		12,5	36%	Kurang

Data pada tabel di atas menunjukkan bahwa dari 15 siswa terdapat 3 siswa yang tingkat keaktifannya berada pada kategori sangat kurang, sedangkan 12 siswa lainnya termasuk kategori kurang aktif. Secara keseluruhan, rata-rata tingkat keaktifan 15 siswa kelompok B TKIT Al Faruqiberada pada kategori kurang. Hasil ini juga menunjukkan bahwa rata-rata siswa masih belum memfokuskan keseluruhan aktivitasnya pada kegiatan pembelajaran pada siklus 1 dan masih disibukkan oleh aktivitas-aktivitas lainnya di luar konteks kegiatan pembelajaran menggunakan media *Rangkasbitung*.

Hasil siklus I menunjukkan bahwa dari 15 siswa kelompok B TKIT Al Faruqi yang telah melalui kegiatan pembelajaran menggunakan media *Rangkasbitung* pada siklus 1, terdapat 3 anak yang berada pada kategori Berkembang Sangat Baik (BSB), 10 anak termasuk kategori Berkembang Sesuai Harapan (BSH), dan 2 anak termasuk kategori Mulai Berkembang (MB). Secara keseluruhan, rata-rata kemampuan berhitung dan kardinalitas dari 15 siswa kelompok B TKIT Al Faruqi berada pada kategori Berkembang Sesuai Harapan (BSH).

Siklus II

Melalui hasil refleksi dan evaluasi, ragam permainan *rangkasbitung* diperbanyak dengan maksud agar anak-anak lebih tertarik untuk melakukan kegiatan dengan variasi alat, bahan dan jenis main yang berbeda. Peningkatan aktivitas siswa menggunakan media *rangkasbitung* menunjukkan peningkatan yang tersaji pada table berikut ini :

Tabel 3.2 Aktivitas siswa menggunakan media *Rangkasbitung* pada siklus II

No	Nama	Skor	Persentase	Kategori
1	Al	24	69%	Cukup
2	Fa	26	74%	Baik
3	Fir	23	66%	Cukup
4	Gif	25	71%	Baik
5	Kei	29	83%	Baik
6	Li	26	74%	Baik
7	So	26	74%	Baik
8	Faj	26	74%	Baik
9	Nau	27	77%	Baik
10	Ov	24	69%	Cukup
11	Iv	25	71%	Baik
12	Na	25	71%	Baik
13	Nah	27	77%	Baik
14	Naz	25	71%	Baik
15	Nay	24	69%	Cukup
Rata-Rata		25,5	73%	Baik

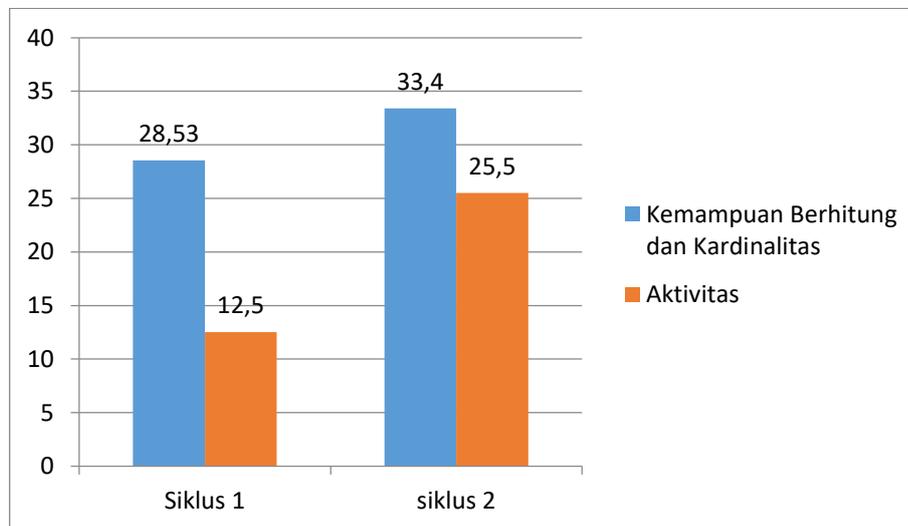
Data pada tabel di atas menunjukkan bahwa dari 15 siswa terdapat 4 siswa yang tingkat keaktifannya berada pada kategori cukup, sedangkan keaktifan 11 siswa lainnya termasuk kategori baik. Secara keseluruhan, rata-rata tingkat keaktifan 15 siswa kelompok B TKIT Al Faruqiselama pelaksanaan kegiatan pembelajaran menggunakan media *rangkasbitung* pada siklus berada pada kategori baik.

Setelah melalui proses refleksi dan evaluasi, kemampuan berhitung dan kardinalitas pada siklus II menunjukkan bahwa 15 siswa kelompok B TKIT Al Faruqi yang telah melalui kegiatan pembelajaran menggunakan media *Rangkasbitung* pada siklus 2 mampu mencapai kategori Berkembang Sangat Baik dalam hal kemampuan berhitung dan kardinalitasnya. Secara keseluruhan, rata-rata kemampuan berhitung dan kardinalitas dari 15 siswa kelompok B TKIT Al Faruqi berada pada kategori Berkembang Sangat Baik (BSB). Berikut merupakan perbandingan peningkatan kemampuan berhitung dan kardinalitas mulai dari pra siklus hingga siklus II :

Tabel 3.3 Perbandingan Kemampuan Berhitung dan Kardinalitas Pra-Siklus, Siklus 1 dan Siklus 2

No	Nama	Pra-Siklus		Siklus 1		Siklus 2	
		Skor	Kategori	Skor	Kategori	Skor	Kategori
1	Al	24	BSH	32	BSB	35	BSB
2	Fa	21	MB	23	MB	32	BSB
3	Fir	22	MB	28	BSH	33	BSB
4	Gif	22	MB	35	BSB	36	BSB
5	Kei	24	BSH	29	BSH	32	BSB
6	Li	24	BSH	24	BSH	32	BSB
7	So	22	MB	23	MB	32	BSB
8	Faj	28	BSH	29	BSH	32	BSB
9	Nau	28	BSH	30	BSH	33	BSB
10	Ov	20	MB	27	BSH	33	BSB
11	Iv	24	BSH	30	BSH	34	BSB
12	Na	25	BSH	35	BSB	36	BSB
13	Nah	23	MB	28	BSH	32	BSB
14	Naz	24	BSH	26	BSH	33	BSB
15	Nay	25	BSH	29	BSH	36	BSB
Rata-Rata		23,73	MB	28,53	BSH	33,4	BSB

Data di atas menunjukkan peningkatan yang berkelanjutan dalam kemampuan berhitung dan kardinalitas siswa TKIT Al Faruqi antara pra-siklus, siklus 1, dan siklus 2. Rata-rata kemampuan berhitung dan kardinalitas siswa pada pra-siklus adalah 23,73 dengan kategori Mulai Berkembang (MB) meningkat menjadi 28,53 dengan kategori Berkembang Sesuai Harapan (BSH) pada siklus 1, dan terakhir kembali meningkat menjadi sebesar 33,4 dengan kategori Berkembang Sangat Baik (BSB) pada siklus 2.



Gambar 3.1. Hubungan antara Aktivitas dan Kemampuan Berhitung dan Kardinalitas Siswa

Gambar di atas menunjukkan bahwa penggunaan media belajar *rangkasbitung* mampu meningkatkan aktivitas siswa dari siklus 1 dengan skor rata-rata 12,5 dan termasuk kategori kurang meningkat menjadi 25,5 dengan kategori baik pada siklus 2. Hal tersebut dapat diartikan bahwa anak menjadi lebih aktif dalam mengikuti setiap proses melaksanakan kegiatan pembelajaran menggunakan media *rangkasbitung*, mulai dari tahap persiapan, tahap pembukaan, tahap pelaksanaan pembelajaran, hingga tahap penutup.

Hasil analisis menunjukkan bahwa kegiatan pembelajaran menggunakan media *rangkasbitung*, baik pada siklus 1 maupun siklus 2, telah berhasil meningkatkan kemampuan berhitung dan kardinalitas siswa kelompok B TKIT Al-Faruqi. Hal ini terlihat pada peningkatan pada skor rata-rata dan kategori kemampuan siswa, yaitu dari 23,73 dengan kategori Mulai Berkembang (MB) meningkat menjadi 28,53 dengan kategori Berkembang Sesuai Harapan (BSH) pada siklus 1, dan terakhir kembali meningkat menjadi sebesar 33,4 dengan kategori Berkembang Sangat Baik (BSB) pada siklus 2. Hasil ini sejalan dengan temuan penelitian oleh Afandi (2018) yang menyatakan bahwa penggunaan media tutup botol bekas minuman dalam proses pembelajaran mampu mendorong peningkatan kemampuan membilang pada anak TK. Penggunaan media tutup botol bekas minuman tersebut mampu menarik minat anak untuk belajar secara menyenangkan, sekaligus membantu anak dalam melakukan penghitungan, yaitu dengan cara meletakkan tutup botol bekas minuman satu per satu ke dalam mangkok plastik sambil menghitungnya. Anak merasa sedang melakukan suatu permainan karena media belajar yang digunakan terbuat dari tutup botol bekas. Hal ini yang menjadikan media belajar dari barang bekas dapat secara efektif mendorong kemampuan membilang anak.

Morisson mengemukakan mengenai kecerdasan matematika anak, dimana ketika anak-anak mampu memperlihatkan bakat di bidang angka, penalaran, dan penyelesaian masalah. Anak-anak yang memiliki kecerdasan logika matematika biasanya menyukai permainan dengan menggunakan angka atau sesuatu yang membutuhkan daya nalar (Suripatty dan Nurani, 2020). Berhitung dan kardinalitas merupakan bagian dari bidang matematika yang perlu dimiliki oleh anak sebagai wujud dari perkembangan kognitifnya.

Hal tersebut selaras dengan yang dikemukakan oleh (Nasution dan Maulana, 2020) bahwa berhitung termasuk kedalam salah satu aspek perkembangan kognitif yang harus dikembangkan oleh guru, karna berhitung dibutuhkan anak dalam kehidupan sehari-hari, terutama konsep bilangan yang merupakan dasar untuk mengembangkan kemampuan matematika maupun kesiapan untuk mengikuti pendidikan dasar.

Selain memiliki manfaat dalam meningkatkan kemampuan berhitung dan kardinalitas penggunaan media belajar *rangkasbitung* juga memiliki beragam manfaat lain, seperti proses pembuatannya yang mudah dan tidak membutuhkan banyak biaya; menjadi media pembelajaran yang tidak hanya mengajarkan kepada anak masalah perhitungan, namun juga mengajarkan pentingnya mengurangi, menggunakan kembali, dan mendaur ulang sampah-sampah; dan memberikan kesempatan luas bagi guru untuk mengembangkan kreativitasnya dalam menciptakan media pembelajaran yang paling sesuai dengan kebutuhan siswanya. Selain itu, tampilan media pembelajaran *rangkasbitung* cenderung sangat disukai oleh anak-anak, sehingga dapat membangkitkan minat dan motivasi belajar tinggi (Sudarwati, 2018). Hasil penelitian yang di kemukakan di atas memberikan implikasi bahwa keaktifan peserta didik dalam memanipulasi media mampu memberikan dorongan untuk membangun pengetahuan dalam hal ini kemampuan berhitung dan kardinalitas melalui media *rangkasbitung*.

Jika ditinjau dari sudut pandang perkembangan anak menurut konsep yang dikemukakan oleh Santrock (2014), maka media pembelajaran *rangkasbitung* memiliki kesesuaian untuk digunakan dalam kegiatan belajar pada siswa seusia TK karena media tersebut mampu memperkuat pemikiran simbolis dari anak untuk mewakili persepsinya. Dalam hal ini, siswa memiliki ketertarikan terhadap bentuk dari berbagai alat dan bahan main dalam media *rangkasbitung*, sehingga siswa dapat menerima penggunaan media belajar tersebut dengan baik.

Melalui media siswa dapat lebih memperhatikan terhadap benda-benda atau hal-hal yang belum pernah dilihatnya yang berkaitan dengan pelajaran. Sehingga pengalaman dan pengetahuan siswa menjadi lebih luas, lebih jelas dan tidak mudah dilupakan, serta lebih konkret dalam ingatan dan asosiasi peserta didik (Zuhdi dan Ulhaq, 2014).

Berdasarkan hasil analisis dan temuan data yang telah tersaji, menunjukkan bahwa kemampuan berhitung dan kardinalitas anak mengalami peningkatan. Selain itu proses belajar mengajar menjadi lebih aktif dan menyenangkan serta menumbuhkan rasa cinta lingkungan dengan sadar dalam pemanfaatan barang bekas di sekitar anak.

SIMPULAN

Aktivitas siswa kelompok B TKIT Al Faruqi mengalami peningkatan setelah penerapan kegiatan belajar menggunakan media *rangkasbitung*. Peningkatan tersebut terjadi secara signifikan, yaitu dari skor rata-rata aktivitas siswa sebesar 12,5 dengan kategori kurang meningkat menjadi 25,5 dengan kategori baik. Melalui penerapan media *rangkasbitung* yang lebih fleksibel, yaitu dengan cara memberikan prioritas perhatian guru kepada siswa yang kurang aktif untuk didorong hingga menjadi semakin aktif berpartisipasi dalam kegiatan belajar. Media *rangkasbitung* memiliki tampilan yang menarik, sehingga mampu membuat siswa merasa senang dan termotivasi untuk aktif berpartisipasi dalam proses pembelajaran. Penggunaan media belajar *rangkasbitung* terbukti mampu meningkatkan kemampuan berhitung dan kardinalitas siswa kelompok B TKIT Al Faruqi. Hal ini terlihat dari adanya peningkatan dalam skor rata-rata kemampuan berhitung dan kardinalitas siswa antara pra-siklus, siklus 1, hingga siklus 3. Hal ini disebabkan karena media belajar *rangkasbitung* mampu mensederhanakan konsep berhitung dan mempraktikkannya dengan alat-alat dan bahan yang familiar. Konsep-konsep yang dinilai abstrak dalam berhitung dan kardinalitas bagi anak menjadi mudah dipahami dan disederhanakan dengan penggunaan media *rangkasbitung*.

UCAPAN TERIMAKASIH

Terima kasih kepada dosen pembimbing, yang telah mendampingi menyempurnakan hasil penelitian ini. Khususnya kepada kedua orangtua dan seluruh keluarga yang mendukung dan selalu menjadi penyemangat hingga terselesaikannya penelitian ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Afandi, A. (2018). Pengaruh Media Tutup Botol Bekas Minuman terhadap Kemampuan Membilang. *Jurnal AUDI*, 3(2), 80–85. <https://doi.org/10.33061/ad.v3i2.2728>
- Boggan, M., Harper, S., & Whitmire, A. (2010). Using manipulatives to teach elementary mathematics. *Journal of Instructional Pedagogies*, 3(1), 1–10.
- Cotet, G. B., Balgiu, B. A., & Zaleschi (Negrea), V. – C. (2017). Assessment procedure for the soft skills requested by Industry 4.0. *MATEC Web of Conferences*, 121(2), 07005. <https://doi.org/10.1051/mateconf/201712107005>
- Ismayani, A. (2010). *Fun Math With Children: Mengenalkan Matematika Kepada Anak Usia 2 Hingga 6 Tahun Melalui Beragam Aktivitas*. Jakarta: Elex Media Komputindo.
- John W. Santrock. (2014). *Adolescence fifteenth edition*. Dallas: University of Texas.
- Muslihuddin. (2014). *Kita Sukses Melakukan Penelitian Tindakan Kelas & Sekolah* (M. P. Dr. H Mubiar Agustin, ed.). Bandung: Rizqi Press.
- Nasution, N., & Maulana, I. (2020). *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Analisis Pembelajaran Berhitung melalui Media Prisma Pintar pada Anak Usia Dini Abstrak*. 4(1), 230–236. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.311>
- Pixner, S., Dresen, V., & Moeller, K. (2018). Differential development of children's understanding of the cardinality of small numbers and zero. *Frontiers in Psychology*, 9(SEP), 1–11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01636>
- Rosita, Fadillah, D. (2013). *Pengembangan Potensi Kognitif Anak Melalui Bermain Konstruksi dengan Lego di TK . KARTIKA V-49 Pontianak*.
- Sa'diyah, S., & Zuhdi, U. (2014). Pemanfaatan Media Gambar untuk Meningkatkan Hasil Belajar pada Tema Diri Sendiri Siswa Kelas II SD Islam Plus Al-Azhar Mojokerto. *Jurnal Penelitian Pendidikan Guru Sekolah Dasar (JPGSD)*, 3(2), 1–10.
- Setiawan, D. (2015). *Penelitian Tindakan Kelas, Apa Mengapa dan Bagaimana*. Jakarta: PT Semesta Rakyat Merdeka RM BOOKS.
- Siarni, Pasaribu, M., & Arman. (2015). Pemanfaatan Barang Bekas Sebagai Media Pembelajaran Untuk Meningkatkan Hasil Belajar IPA Siswa Kelas IV SDN 07 Salule Mamuju Utara. *Jurnal Kreatif Tadulako*, 3(2), 94–104. <https://doi.org/ISSN 2354-614X>
- Sudarwati, U.-. (2018). Peningkatan Kemampuan Membilang 1 – 20 melalui Permainan Puzzle pada Anak Kelompok B di TK Tunas Rimba 1 Samarinda Tahun Pembelajaran 2016/2017. *Jurnal Warna : Pendidikan Dan Pembelajaran Anak Usia Dini*, 3(1), 20–37. <https://doi.org/10.24903/jw.v3i1.206>
- Sugiyono. (2008). *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: CV. Alfabeta.
- Suripatty, P. J. P., & Nurani, Y. (2020). *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Peningkatan Kecerdasan Logika Matematika melalui Permainan Bingo Abstrak*. 4(1), 100–109. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.282>
- Yuliani, N. (2019). *Perspektif Baru Konsep Dasar Pendidikan Anak Usia Dini*. Jakarta: PT. Indeks.



Media Tangram Geometri “Let’s Be Healthy” Berbasis Android untuk Meningkatkan Kemampuan Berpikir Geometri Anak Usia Dini

Himmah Taulany^{✉1}, Lisa Virdinarti Putra², Iwan Setiawan Wibisono³

Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Ngudi Waluyo¹

Pendidikan Guru Sekolah Dasar Universitas Ngudi Waluyo²

Teknik Informatika Universitas Ngudi Waluyo³

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.365](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.365)

Abstrak

Pembelajaran berbasis media digital di era revolusi industrial 4.0 menjadi hal yang mungkin diterapkan pada semua jenjang pendidikan, termasuk Pendidikan Anak Usia Dini. Penelitian bertujuan membuat aplikasi android tangram geometri “Let’s Be Healthy” untuk meningkatkan kemampuan berpikir geometri bagi anak usia dini dan menganalisis keefektifan media tangram geometri tersebut. Menggunakan metode penelitian eksperimen. Dengan desain *Quasi Eksperimental Design* tipe *Nonequivalen Control Group Design*. Hasil penelitian menunjukkan bahwa aplikasi tangram geometri “Let’s Be Healthy” dapat meningkatkan kemampuan berpikir geometri. Hal ini terbukti dari perbedaan rata-rata postes kelompok eksperimen terhadap kelompok kontrol. Dampak penelitian ini adalah bahwa pendidik PAUD seharusnya melakukan pembelajaran yang sesuai dengan tahapan perkembangan anak serta memberikan bentuk-bentuk pembelajaran yang memungkinkan anak memahami geometri agar pengembangan kognitif anak lebih optimal.

Kata Kunci: anak usia dini; aplikasi android; tangram geometri

Abstract

Digital media-based learning in the era of the industrial revolution 4.0 is likely to be applied at all levels of education, including Early Childhood Education. The specific purpose of this research is to create an Android application for the "Let's Be Healthy" geometric tangram to improve the ability to think geometry for young children and analyze the effectiveness of the geometric tangram media. This type of research used in this research is experimental research. The research design used is Quasi Experimental Design Nonequivalent Control Group Design. The results showed that the application of the geometric tangram "Let's Be Healthy" can improve the ability to think geometry. This is evident from the difference in the average posttest of the experimental group against the control group. The impact of this research is that PAUD educators should conduct learning in accordance with the stages of child development and provide forms of learning that enable children to understand geometry so that children's cognitive development is more optimal.

Keywords: *early childhood; android application; tangram geometry*

Copyright (c) 2019 Himmah Taulany, Lisa Virdinarti Putra, Iwan Setiawan Wibisono

✉ Corresponding author :

Email Address : taulany27@gmail.com (Jalan Diponegoro 186 Gedanganak Ungaran Timur Semarang)

Received 7 December 2019, Accepted 21 January 2020, Published 21 January 2020

PENDAHULUAN

Perubahan jaman selalu terjadi seiring dengan bertambahnya waktu. Kehidupan manusia juga berubah dengan ditemukannya teknologi yang semakin mempermudah hidup manusia dengan terjadinya revolusi industri. Bob Gordon dari Universitas Northwestern, seperti dikutip Prasetiantono (Prasetiantono, 2018) menyatakan bahwa sebelumnya telah terjadi tiga revolusi industri. Pertama, ditemukannya mesin uap dan kereta api (1750-1830). Kedua, penemuan listrik, alat komunikasi, kimia dan minyak (1870-1900). Ketiga, penemuan komputer, internet dan telepon genggam (1960 hingga sekarang).

Revolusi industrial 4.0 yang menandai datangnya era digital ini, ternyata tidak hanya mempengaruhi sendi-sendi kehidupan sehari-hari manusia, tetapi juga merambah pada dunia pendidikan, termasuk Pendidikan Anak Usia Dini. Penelitian yang dilakukan oleh Fridberg *et.al* (Fridberg, Thulin, & Redfors, 2018) menyatakan tentang proyek yang bertujuan untuk memperluas pemahaman saat ini yaitu bagaimana teknologi tablet, dapat digunakan di prasekolah untuk mendukung pembelajaran kolaboratif fenomena sains kehidupan nyata. Potensi tablet untuk mendukung pembelajaran sains berbasis penyelidikan kolaboratif dan pemikiran reflektif di prasekolah diselidiki melalui analisis kegiatan yang dipimpin guru pada sains, termasuk anak-anak membuat fotografi *timelapse* dan film *slowmation*. Penelitian Fridberg *et. al* ini menunjukkan bahwa penggunaan media digital dalam pembelajaran bagi anak usia dini ternyata membawa manfaat yang cukup besar.

Pendidikan Anak Usia Dini di Indonesia juga sudah berkembang pesat. Pendidik PAUD sudah banyak memanfaatkan media-media konkret sesuai karakteristik anak usia dini yang lebih baik belajar dengan situasi dan media yang konkret. Seperti penelitian tindakan kelas yang dilakukan oleh Fauziddin tentang media permainan jam pintar dalam mengenalkan angka pada anak usia dini (Fauziddin, 2015b) dan media benda konkret untuk membantu pemahaman anak tentang klasifikasi (Fauziddin, 2015a). Selain itu juga penelitian tentang media papan semat untuk pengenalan matematika awal (Laily & Jalal, 2019). Pembelajaran berbasis media digital sekarang ini juga menjadi hal yang mungkin diterapkan pada Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD). Tidak semua media digital mempunyai dampak negatif. Dengan penggunaan yang bijak, manfaat media digital seperti android juga dapat memberikan pembelajaran yang menyenangkan bagi anak usia dini. Tentu saja program atau aplikasi android yang digunakan harus disesuaikan dengan kebutuhan belajar anak usia dini.

Anak usia dini adalah sosok yang sedang menjalani suatu proses perkembangan yang pesat dan sangat fundamental bagi kehidupan selanjutnya. Anak mempunyai dunia dan karakteristik unik yang berbeda dengan orang dewasa. Anak bukan sosok orang dewasa yang bertubuh kecil, tetapi memang mempunyai keunikan-keunikannya sendiri. Anak usia dini adalah anak yang berada di rentang usia 0-8 tahun menurut NAEYC. Namun menurut Undang-undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, anak usia dini adalah yang berada pada rentang usia 0-6 tahun (Pemerintah RI, n.d.). Perkembangan anak usia dini dapat dilihat dari beberapa aspek yaitu aspek kognitif, bahasa, sosial emosional, nilai-nilai agama dan moral, fisik motorik dan seni (Mulyasa.H.E., 2012). Pengembangan kognitif anak usia dini meliputi tujuh bidang pengembangan yaitu visual, auditori, kinestetik, aritmetika, taktil, sains permulaan, dan geometri. Pengembangan geometri anak usia dini dapat dilihat dari tingkat kemampuan berpikir geometri.

Tingkat kemampuan berpikir geometri adalah kedudukan atau posisi siswa berdasarkan pada kemampuan siswa untuk menangkap serta mampu menungkapkan pola-pola visual (Iqbal zhumni & Ali misri, 2013). Tingkat kemampuan berpikir geometri (*levels of geometric thinking*) ini dikenal juga dengan teori Van Hiele yang dicetuskan oleh Pierre Van Hiele dan istrinya Dina Van Hiele-Geldof (Vojkuvkova, 2012). Ada lima tingkatan (0 sampai 4) dalam teori Van Hiele ini, pada anak usia dini tingkatan yang ditemukan adalah hanya sampai level 0 yaitu mengenali bentuk-bentuk geometri karena ada kesamaan dengan benda-benda di sekitar yang dikenalnya (Copley. Juanita.V, 2001).

Menurut Van Hiele (Vojkuvkova, 2012) kemampuan berpikir geometri ini tidak berdasarkan kematangan tetapi lebih pada instruksi atau perintah guru saat melakukan pembelajaran geometri. Adanya perintah atau metode guru yang benar dalam pembelajaran geometri, besar kemungkinan untuk meningkatkan kemampuan berpikir geometri pada anak.

Penelitian media berbasis android dan media digital untuk anak usia dini sudah banyak dilakukan. Kirova *et.al* (Kirova, A.Jamison, 2018)) menyajikan temuan dari studi kasus intrinsik kualitatif 4 bulan yang menguji 25 pengalaman dan teknologi multiliterasi anak prasekolah dalam konteks rumah dan kelas mereka. Penelitian ini memberikan perhatian khusus pada peran *scaffolding* dewasa dan rekan. Artikel ini secara singkat menguraikan proses *scaffolding* guru dan membahas secara rinci contoh yang muncul. Penelitian tentang seputar dunia digital juga dilakukan oleh Stephen *et.al.* (Stephen, C.Stevenson, O. Adey, 2013). Artikel ini adalah tentang cara-cara anak-anak muda terlibat dengan mainan dan sumber daya teknologi di rumah dan, khususnya, cara di mana konteks keluarga membuat perbedaan pada keterlibatan anak-anak muda dengan teknologi ini. Hasil penelitian menunjukkan bahwa semua keluarga mendukung penggunaan sumber daya oleh anak-anak mereka, namun bukti menunjukkan dengan jelas bahwa pengalaman anak berbeda di setiap rumah. Artikel ini dilanjutkan dengan menyajikan bukti bahwa empat dimensi konteks keluarga membuat perbedaan pada keterlibatan anak-anak dengan mainan dan sumber daya teknologi di rumah.

Penelitian lain yang sudah dilakukan adalah oleh Johnson (Johnson, 2010) terhadap tiga puluh delapan anak di kelas satu dan dua dengan menyelesaikan skala penilaian 10-item tentang penggunaan internet di rumah dan sekolah. Hasil menunjukkan bahwa, secara umum, lebih banyak anak menggunakan internet di sekolah daripada di rumah tetapi penggunaan di rumah lebih sering dianggap menyenangkan. Marsh menyatakan dalam penelitiannya bahwa dunia virtual untuk anak-anak menjadi semakin populer, namun ada beberapa akun tentang penggunaan anak-anak dari dunia ini. Anak-anak muda menghabiskan jumlah waktu online yang meningkat karena teknologi terus menciptakan perubahan signifikan dalam praktik sosial dan budaya di abad ke-21. Beberapa interaksi *online* anak-anak dapat dikategorikan sebagai permainan yang menyenangkan; Namun, bermain dan teknologi sering diposisikan sebagai oposisi. Artikel ini memberikan ikhtisar tentang dua dunia virtual yang saat ini ditargetkan pada anak-anak muda dan mengacu pada survei penggunaan primer dunia maya anak-anak untuk mengidentifikasi sifat bermain di lingkungan ini. Temuan menunjukkan bahwa dunia maya menawarkan anak-anak ini berbagai peluang untuk bermain dan bahwa jenis permainan di mana mereka terlibat berhubungan erat dengan bermain '*offline*' (Marsh, 2010).

Penelitian yang dilakukan oleh Flear menemukan bahwa meskipun teknologi telah digunakan dalam pendidikan inklusif untuk waktu yang lama, ada relatif sedikit studi sejarah- budaya yang telah berfokus pada kerangka pedagogik tablet digital untuk anak-anak usia prasekolah dengan kebutuhan visual tambahan. Artikel ini berusaha memberikan kontribusi untuk mengisi kekosongan dalam literatur dengan mempresentasikan temuan dari satu studi kasus seorang anak dengan gangguan penglihatan yang menggunakan teknologi tablet digital untuk secara konseptual daripada secara visual, menavigasi jalan di lingkungan sekitarnya (Flear, 2018).

O'Hara melakukan penelitian skala kecil berfokus pada pengalaman teknologi informasi dan komunikasi (TIK) anak-anak di rumah dan peran orang tua dalam memberikan peluang, pengakuan, dan dukungan teknologi. Anak-anak mungkin memiliki 'akses' ke teknologi tertentu karena mereka hadir di lingkungan rumah mereka tetapi ini tidak berarti bahwa anak-anak selalu dapat dan / atau diizinkan untuk 'menggunakan' teknologi tersebut. Keseluruhan artikel penelitian menunjukkan bahwa penggunaan media digital termasuk android pada pendidikan anak usia dini saat ini sudah menjadi bagian dari

kehidupan anak baik di sekolah maupun di rumah, sehingga diperlukan aplikasi-aplikasi yang sesuai dengan kebutuhan perkembangan anak usia dini (O'Hara, 2011).

Permasalahan dalam penelitian ini adalah masih kurangnya aplikasi berbasis android yang sesuai dengan kebutuhan anak usia dini, termasuk untuk pembelajaran matematika awal yaitu geometri. Oleh karena itu Tujuan khusus penelitian ini adalah untuk membuat aplikasi android tangram geometri "Let's Be Healthy" untuk meningkatkan kemampuan berpikir geometri bagi anak usia dini dan menganalisis keefektifan media tangram geometri tersebut.

METODOLOGI

Pendekatan dalam penelitian yang digunakan menggunakan pendekatan kuantitatif, karena akan menganalisis keefektifan media pembelajaran tangram geometri "Let's Be Healthy" berbasis android. Penelitian kuantitatif digunakan untuk meneliti pada populasi atau sampel tertentu, teknik pengambilan sampel pada umumnya dilakukan secara random, pengumpulan data menggunakan instrumen penelitian, analisis data bersifat kuantitatif/statistik dengan tujuan untuk menguji hipotesis yang telah ditetapkan (Sugiyono, 2015).

Jenis penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah penelitian eksperimen. Desain penelitian yang digunakan adalah *Quasi Eksperimental Design tipe Nonequivalen Control Group Design*. Desain penelitian ini memberikan pretes untuk mengetahui keadaan awal adakah perbedaan antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Setelah dilakukan perlakuan, selanjutnya kedua kelompok diberikan postes.

Tabel 1. Desain Penelitian Keefektifan Tangram Geometri "Let's Be Healthy"

Kelompok	Pretes	Treatment	Postes
Eksperimen	O1	X1	O2
Kontrol	O3	X2	O4

Penelitian keefektifan media tangram geometri "Let's be Healthy" berbasis android ini mempunyai tahapan-tahapan dalam pelaksanaannya. Diawali dengan studi pendahuluan yang bertujuan untuk menganalisis literatur tentang geometri bagi anak usia dini dan aplikasi android. Setelah itu dilanjutkan dengan tahap persiapan, dengan indikator pencapaian seluruh administrasi/perizinan penelitian selesai dilakukan dan penelitian siap dilanjutkan. Tahapan berikutnya adalah pembuatan aplikasi android dan dilanjutkan dengan validasi oleh ahli PAUD dan Ahli TI untuk memastikan bahwa aplikasi valid dan siap diuji keefektifannya secara empiris di lapangan. Tahap selanjutnya adalah uji keefektifan dan analisis data penelitian.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Langkah awal yang dilakukan dalam penelitian ini setelah studi pendahuluan adalah *Focus Group Discussion* (FGD) untuk menajamkan analisis kebutuhan dan permasalahan seputar aplikasi Tangram Geometri "Let's Be Healthy". FGD dilaksanakan pada tanggal 18 Mei 2019 dengan mengundang pendidik RA Nyatnyono 02 Kecamatan Ungaran Barat sebagai mitra penelitian. Para pendidik RA Nyatnyono 02 memberikan masukan tentang metode, media dan stategi pembelajaran matematika awal khususnya geometri bagi anak usia dini yang selama ini sudah dilakukan, bentuk-bentuk geometri yang sudah diajarkan pada anak-anak dan permasalahan yang ditemui selama pembelajaran. Hasil dari FGD dijadikan masukan bagi pembuatan aplikasi Tangram Geometri "Let's Be Healthy".

Pembuatan aplikasi Tangram Geometri "Let's Be Healthy" melalui beberapa tahapan. Dimulai dengan identifikasi materi untuk menentukan level 0, level 1 dan level 2 kemampuan berpikir geometri anak sesuai dengan teori Van Hiele (Vojkuvkova, 2012) kemudian membuat sketsa awal tampilan desain aplikasi pada *handphone*. Langkah

selanjutnya adalah mengidentifikasi gambar-gambar benda dan lingkungan yang dibutuhkan untuk merepresentasikan materi level 0, level 1 dan level 2. Anak usia dini memerlukan media yang konkret agar dapat memahami konsep-konsep yang bersifat abstrak seperti geometri (Mulyasa.H.E., 2012).

Perintah yang diberikan pada masing-masing level dituliskan pada layar agar pada saat penggunaan aplikasi, guru dapat membantu membacakan perintah tersebut pada anak-anak. Tampilan aplikasi Tangram Geometri "Let's Be Healthy" mempunyai 3 bagian utama yaitu "Mari Belajar", "Ayo Bermain" dan "Sekilas Info". Tampilan awal Tangram Geometri "Let's Be Healthy" adalah sebagai berikut:



Gambar 1. Tampilan Awal Tangram Geometri "Let's Be Healthy"

Tampilan "Mari Belajar"

Pada bagian "Mari Belajar" anak-anak dapat mempelajari tentang bentuk-bentuk geometri dan benda-benda di sekitar yang merepresentasikan bentuk-bentuk geometri tersebut. Seperti jam dinding yang menyerupai bentuk lingkaran.



Gambar 2. Tampilan Bagian "Mari Belajar" Aplikasi Tangram Geometri "Let's Be Healthy"

Tampilan "Ayo Bermain"

Pada bagian "Ayo Bermain" anak-anak dapat bermain Tangram Geometri sesuai level-level yang tersedia, yaitu level 0, level 1 dan level 2. Pada level 0 anak-anak diminta mencocokkan bentuk-bentuk geometri yang ada pada gambar benda yang tersedia. Selain itu, anak-anak juga diminta menghitung banyaknya bentuk-bentuk geometri yang diminta pada gambar.

Pada level 1, anak-anak diminta memberikan pigura/bingkai pada bentuk-bentuk geometri sebagai gambaran sifat-sifat atau atribut yang dimiliki oleh bentuk geometri lingkaran, segiempat dan segitiga. Pada level 2, anak-anak diminta menggabungkan potongan-potongan bagian dari bentuk geometri.



Gambar 3. Tampilan Bagian "Ayo Bermain" Aplikasi Tangram Geometri "Let's Be Healthy"

Tampilan "Sekilas Info"

Pada bagian "Sekilas Info" ditampilkan tim Pengembang aplikasi Tangram Geometri "Let's Be Healthy" dari Universitas Ngudi Waluyo yaitu Himmah Taulany, S.Pd., M.Pd, Lisa Virdinarti Putra, S.Pd., M.Pd dan Iwan Setiawan Wibisono, S.Kom., M.Kom.



Gambar 4. Tim Pengembang Aplikasi Tangram Geometri "Let's Be Healthy"

Validasi Ahli

Tahapan validasi ahli TI Tangram Geometri "Let's Be Healthy" dilaksanakan pada tanggal 15 Juli 2019 oleh Kustiyono, S.Kom.,S.E. M.Kom. Kepala BPTIK Universitas Ngudi Waluyo. Masukan yang diberikan oleh Ahli TI adalah penggunaan suara dalam aplikasi sebagai pelengkap perintah-perintah yang diberikan pada pengguna, karena anak usia dini sebagian besar belum bisa membaca. Validasi oleh praktisi PAUD dilaksanakan pada tanggal 29 Juli 2019 oleh Sri Rahayu, Kepala Sekolah PAUD Semai Benih Bangsa Pelangi Nusantara 05 Ungaran Timur Kabupaten Semarang Provinsi Jawa Tengah. Masukan yang diberikan oleh praktisi PAUD adalah bentuk-bentuk geometri yang sudah diberikan pada anak-anak dan benda-benda sekitar yang merepresentasikan bentuk-bentuk geometri. Berikut ini adalah tabel hasil validasi ahli TI dan praktisi PAUD.

Tabel 2. Hasil Validasi Ahli TI dan Praktisi PAUD

No	Aspek Penilaian	Validator TI	Ahli	Validator Praktisi PAUD
1	Tulisan (teks)	4		4
2	Gambar (image)	3		4
3	Animasi	3		4
4	Audio	3		3
5	Kerumitan	3		3
	Jumlah skor	16		18

Berdasarkan kriteria yang sudah ditetapkan, validator menganggap aplikasi Tangram Geometri "Let's Be Healthy" siap diujicobakan ke lapangan. Jumlah skor yang diberikan validator memenuhi kriteria "Baik untuk digunakan/ uji coba lapangan" karena memenuhi rentang $16 \leq x \leq 20$. Semua masukan dari ahli TI dan praktisi PAUD ditindaklanjuti oleh peneliti dengan merevisi aplikasi Tangram Geometri "Let's Be Healthy" yang sudah dibuat. Setelah validasi ahli TI dan praktisi PAUD dilaksanakan, langkah selanjutnya adalah uji keefektifan.

Uji Keefektifan

Pelaksanaan uji keefektifan ini dilakukan bersama mitra penelitian RA Nyatnyono 02 Ungaran Barat. Tahapan pada ujian keefektifan adalah pengumpulan data pretes, pelaksanaan *treatment* pertama, pelaksanaan *treatment* kedua, pelaksanaan *treatment* ketiga, pengumpulan data postes. Data pretes digunakan untuk mengetahui homogenitas awal populasi agar keefektifan dilakukan secara valid. Pengumpulan data pretes dilaksanakan pada tanggal 5 Agustus 2019. Pretes diberikan pada Kelompok Eksperimen dan Kelompok Kontrol yang masing-masing berjumlah 20 anak.

Pelaksanaan perlakuan pertama dilakukan pada Kelompok Eksperimen pada tanggal 12 Agustus 2019. Cara yang dilakukan pada tahap perlakuan ini adalah dengan membagi anak-anak menjadi 4 kelompok. Handphone yang disediakan dalam penelitian ini adalah 5 buah sehingga anak-anak bergantian menggunakannya. Anak-anak yang belum mendapatkan giliran bermain, menunggu gilirannya dengan bermain bebas menggunakan Alat Permainan Edukatif yang ada di sekolah.

Selanjutnya dilakukan perlakuan kedua dan ketiga dan pada pertemuan yang terakhir dilakukan postes untuk mengetahui hasil belajar pengenalan geometri anak-anak yang ada pada kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Setelah pelaksanaan penelitian berupa pengumpulan data pretes, perlakuan satu, perlakuan dua, perlakuan tiga dan pengumpulan postes selesai kemudian dilakukan analisis semua data.

Analisis Data Penelitian

Analisis data tahap awal dilakukan pertama kali sebelum perlakuan/*treatment* dilakukan. Analisis tahap awal adalah analisis pretes kelas eksperimen dan kelas kontrol yang diambil pada saat awal pertemuan. Analisis ini bertujuan untuk membuktikan bahwa rata-rata pretes antara kelas eksperimen dan kelas kontrol tidak ada perbedaan yang signifikan atau dapat dikatakan kedua kelompok berawal dari titik tolak yang sama. Analisis tahap awal meliputi:

Uji Normalitas

Hasil dari uji normalitas menggunakan aplikasi SPSS didapatkan data pretes kelas kontrol dan kelas eksperimen yang digunakan dalam penelitian ini berdistribusi normal. Signifikansi lebih dari 0,05 ($0,061 > 0,05$) maka data pretes kelas kontrol dan kelas eksperimen berdistribusi normal. Berikut ini tabel Uji Normalitas Data Pretes.

Tabel 3. Uji Normalitas Data Pretes Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Pretes	.136	40	.061	.931	40	.018

a. Lilliefors Significance Correction

Uji Homogenitas

Uji homogenitas digunakan untuk mengetahui apakah varians data kelas eksperimen dan kelas kontrol mempunyai varians yang sama atau tidak. Hasil uji homogenitas menggunakan aplikasi SPSS versi 16 didapatkan hasil bahwa kelas kontrol dan kelas eksperimen adalah homogen. Dari output didapatkan signifikansi lebih dari 0,05 ($0,611 > 0,05$) maka varian dari kedua kelas adalah sama.

Tabel 4. Uji Homogenitas Data Pretes
Test of Homogeneity of Variances

Pretes			
Levene Statistic	df1	df2	Sig.
.263	1	38	.611

Setelah kedua kelompok mendapat perlakuan yang berbeda, kemudian diadakan tes akhir. Hasil dari postes digunakan untuk menguji hipotesis penelitian, apakah H_a yang diterima atau H_o yang diterima. Tahap analisis akhir pada dasarnya sama dengan analisis tahap awal namun data yang digunakan adalah hasil postes. Tahap analisis data meliputi:

Uji Normalitas

Hasil dari uji normalitas menggunakan aplikasi SPSS didapatkan data postes kelas kontrol dan kelas eksperimen yang digunakan dalam penelitian ini berdistribusi normal. Signifikansi lebih dari 0,05 ($0,066 > 0,05$) maka data pretes kelas kontrol dan kelas eksperimen berdistribusi normal. Berikut ini tabel Uji Normalitas Data Postes.

Tabel 5. Uji Normalitas Data Postes
Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Postes	.169	40	.066	.919	40	.017

a. Lilliefors Significance Correction

Uji Independen T-test

Independen t-test digunakan untuk mengetahui perbedaan rata-rata Kelompok Kontrol dan Kelompok Eksperimen. Hasil uji independen T-test menunjukkan bahwa rata-rata kelas kontrol dan kelas eksperimen adalah berbeda.

Tabel 6. Group Statististik Uji Independen T-test Group Statistics

	Kelompok	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Postes	1	20	73.50	14.965	3.346
	2	20	87.00	13.803	3.086

Berdasarkan Uji F (uji homogenitas) yang dilakukan sebelum uji beda 2 rata-rata (Independent Samples T-Test), didapatkan output signifikansi adalah 0,822. Karena nilai signifikansi $> 0,05$ ($0,822 > 0,05$) maka H_o diterima yaitu bahwa kelompok data postes kelas eksperimen dan kelas kontrol mempunyai varians yang sama. Oleh karena itu uji t menggunakan *equal variance assumed*.

Hasil penghitungan uji t menunjukkan bahwa nilai $-t$ hitung $< -t$ tabel ($-2,966 < -2,024$) dan signifikansi $< 0,05$ ($0,005 < 0,05$) maka H_0 ditolak maka dapat disimpulkan bahwa ada perbedaan rata-rata nilai postes kelas eksperimen dan kelas kontrol. Berdasarkan analisis hasil penelitian yang telah dilakukan terbukti bahwa aplikasi Tangram Geometri "Let's be Healthy" dapat meningkatkan kemampuan berpikir geometri anak usia dini. Hasil rata-rata postes Kelompok Eksperimen berbeda dengan Kelompok Kontrol. Peningkatan rata-rata anak-anak di kelas eksperimen dalam mengerjakan soal-soal geometri menunjukkan adanya peningkatan pemahaman kemampuan geometri anak.

**Tabel 7. Uji Independen T-test
Independent Samples Test**

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
Postes Equal variances assumed	.052	.822	-2.966	38	.005	-13.500	4.552	-22.716	-4.284
Postes Equal variances not assumed			-2.966	37.755	.005	-13.500	4.552	-22.718	-4.282

Temuan dan Dampak Penelitian

Temuan dalam penelitian media Tangram Geometri "Let's Be Healthy" adalah bahwa kemampuan berpikir geometri sesuai dengan teori Van Hiele memang tidak berdasarkan pada kematangan tetapi lebih pada instruksi atau perintah guru saat melakukan pembelajaran. Dampak dari penelitian ini adalah bahwa pendidik PAUD seharusnya melakukan pembelajaran yang sesuai dengan tahapan perkembangan anak serta memberikan bentuk-bentuk pembelajaran yang memungkinkan anak memahami geometri agar pengembangan kognitif anak lebih optimal.

SIMPULAN

Kemampuan berpikir geometri sesuai dengan teori Van Hiele memang tidak berdasarkan pada kematangan tetapi lebih pada instruksi atau perintah guru saat melakukan pembelajaran. Adanya perintah atau metode guru yang benar dalam pembelajaran geometri dapat meningkatkan kemampuan berpikir geometri pada anak. Dengan menggunakan metode dan media yang sesuai dengan tahapan perkembangan anak, maka peningkatan kemampuan berpikir geometri anak adalah dimungkinkan. Berdasarkan hasil penelitian terbukti media Tangram Geometri "Let's Be Healthy" dapat meningkatkan kemampuan berpikir geometri anak usia dini.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penghargaan dan ucapan terima kasih peneliti sampaikan kepada Direktorat Riset dan Pengabdian Masyarakat (DRPM) Kemristekdikti yang telah memberikan dana hibah Penelitian Dosen Pemula Tahun Anggaran 2018-2019 pada penelitian ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Copley, Juanita.V. (2001). *The Young Child and Mathematics*. Washington: The National Association for the Education of Young Children (NAEYC).
- Fauziddin, M. (2015a). Peningkatan Kemampuan Klasifikasi Melalui Media Benda Konkret pada Anak Kelompok A1 di TK Cahaya Kembar Bangkinang Kampar. *Jurnal Obsesi*, 2.
- Fauziddin, M. (2015b). Peningkatan Kemampuan Matematika Anak Usia Dini Melalui Permainan Jam Pintar di Taman Kanak - Kanak Pembina Kec. Bangkinang Kota. *Jurnal Obsesi*, 1, 49-54.
- Fleer, M. (2018). Digital Bridges Between Home and Preschool: Theorising Conceptually Inclusive Practice in Digital Environments. In *Journal of Early Childhood Research*. Retrieved from https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-10-6484-5_3
- Fridberg, M., Thulin, S., & Redfors, A. (2018). Preschool children's Collaborative Science Learning Scaffolded by Tablets. *Research in Science Education*, 48(5), 1007-1026. <https://doi.org/10.1007/s11165-016-9596-9>
- Iqbal zhumni, A., & Ali misri, M. (2013). Pengaruh Tingkat Berpikir Geometri (Teori Van Hiele) Terhadap Kemampuan Berpikir Siswa Dalam Mengerjakan Soal Pada Materi Garis Dan Sudut. *Eduma: Mathematics Education Learning and Teaching*, 2(2). <https://doi.org/10.24235/eduma.v2i2.44>
- Johnson, G. M. (2010). Young children's Internet use at home and school: Patterns and profiles. *Journal of Early Childhood Research*, 8(3), 282-293. <https://doi.org/10.1177/1476718X10379783>
- Kirova, A.Jamison, M. . (2018). Peer scaffolding techniques and approaches in preschool children's multiliteracy practices with iPads. *Journal of Early Childhood Research*. Retrieved from <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1476718X18775762>.
- Laily, A., & Jalal, F. (2019). Peningkatan Kemampuan Konsep Matematika Awal Anak Usia 4-5 Tahun melalui Media Papan Semat. 3(2), 396-403. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.214>
- Marsh, J. (2010). young children's play in online virtual worlds. *Journal of Early Childhood Research*, 8(1), 23-39. <https://doi.org/10.1177/1476718X09345406>
- Mulyasa.H.E. (2012). *Manajemen PAUD*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- O'Hara, M. (2011). Young children's ICT experiences in the home: Some parental perspectives. *Journal of Early Childhood Research*, 9(3), 220-231. <https://doi.org/10.1177/1476718X10389145>
- Pemerintah RI. *Undang-undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.* , Pub. L. No. 20.
- Prasetyantono, A. T. (2018). Revolusi Industri 4.0. Retrieved July 9, 2019, from Pusat Studi Ekonomi dan Kebijakan Publik. website: <https://psekp.ugm.ac.id/2018/04/10/revolusi-industri-4-0/>
- Stephen, C.Stevenson, O. Adey, C. (2013). Young children engaging with technologies at home: The influence of family context. *Journal of Early Childhood Research*. Retrieved from <http://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1476718X12466215>
- Sugiyono. (2015). *Metode Penelitian Pendidikan.Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Penerbit Alfabeta.
- Vojkuvkova, I. (2012). The van Hiele Model of Geometric Thinking. *WDS'12 Proceedings of Contributed Papers*, 1, 72-75.



Metode Pelatihan dan Persistensi Berpengaruh terhadap Kompetensi Pedagogik Guru PAUD

Aris Ciptaningtyas K[✉] 1, Elindra Yetti², Sofia Hartati³

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Jakarta

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.440](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.440)

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pengaruh antara metode pelatihan dan persistensi terhadap kompetensi pedagogik guru pendidikan anak usia dini. Penelitian ini merupakan penelitian kuantitatif, metode yang digunakan adalah *expost facto*. Desain yang digunakan dalam penelitian ini adalah *desain factorial 2x2* (desain noneksperimental). Sampel penelitian ini adalah guru pendidikan anak usia dini yang pernah mengikuti pelatihan/diklat berjenjang tingkat dasar di wilayah Jakarta Timur. Pengumpulan data yang digunakan adalah teknik non tes dengan instrumen berupa angket/kuisisioner. Data yang diperoleh dianalisis dengan menggunakan ANAVA dua jalur dan uji *tuckey*. Hasil penelitian mengungkapkan terdapat perbedaan yang signifikan antara rata-rata skor kompetensi pedagogik guru pendidikan anak usia dini yang mengikuti metode pelatihan dalam jaringan (*daring/online*) dan rata-rata skor kompetensi pedagogik guru pendidikan anak usia dini yang mengikuti metode pelatihan tatap muka, serta terdapat pengaruh interaksi antara metode pelatihan dan persistensi terhadap skor kompetensi pedagogik guru pendidikan anak usia dini.

Kata Kunci: *metode pelatihan; persistensi; kompetensi pedagogik.*

Abstract

This study aims to determine the effect of training methods and persistence on pedagogical competence of early childhood education teachers. This research is a quantitative study, the method used is *ex post facto*. The design used in this study is a *2x2 factorial design* (non-experimental design). The sample of this study is early childhood education teachers who have attended basic level of training in the East Jakarta area. Data collection used was a non-test technique with an instrument in the form of a questionnaire / questionnaire. The data obtained were analyzed using two-way ANOVA and *tuckey* test. The results revealed a significant difference between the average pedagogical competency scores of early childhood education teachers who took online training methods and the average pedagogical competency scores of early childhood education teachers who took face-to-face training methods, and there is an influence of interaction between training methods and persistence on pedagogical competency scores of early childhood education teachers.

Keywords: *training methods; persistence; pedagogical competence.*

Copyright (c) 2020 Aris Ciptaningtyas K, Elindra Yetti, Sofia Hartati

✉ Corresponding author :

Email Address : arisciptaningtyas_paud15s2@mahasiswa.unj.ac.id (Jakarta, Indonesia)

Received 19 January 2020, Accepted 22 January 2020, Published 23 January 2020

PENDAHULUAN

Kompetensi pedagogik guru merupakan seperangkat pengetahuan, sikap dan keterampilan yang dimiliki seorang guru untuk berfikir dan bertindak dalam mengelola pembelajaran peserta didik mulai dari perencanaan hingga evaluasi dan penilaian untuk mencapai tujuan pembelajaran. Guru memegang peranan yang sangat penting dalam peningkatan mutu pendidikan. Untuk menjalankan perannya tersebut guru harus memiliki kemampuan. Sebagai faktor penentu bagi keberhasilan pendidikan di sekolah, guru merupakan sentral serta sumber kegiatan belajar mengajar. Lebih lanjut dinyatakan bahwa guru merupakan komponen yang berpengaruh dalam peningkatan mutu pendidikan di sekolah.

Pendapat Karin Apelgren dan Thomas Olsson tentang kompetensi pedagogik adalah kemampuan dan kemauan yang dilakukan secara teratur untuk menerapkan sikap, pengetahuan dan keterampilan yang dilakukan oleh guru dalam mengelola pembelajaran kepada peserta didiknya. Kompetensi pedagogik harus bisa dikembangkan sendiri oleh guru secara berkelanjutan untuk mencapai tujuan pembelajaran yang optimal. Adapun aspek dari kompetensi pedagogik yang harus dimiliki guru diantaranya adalah 1) sikap (*attitude*), 2) pengetahuan (*knowledge*), 3) kemampuan (*ability*), 4) mampu beradaptasi dengan situasi (*adapting to the situation*), 5) ketekunan (*perseverance*), 6) pengembangan berkelanjutan (*continuous development*), dan 7) integrasi dari keenam aspek yang ada (*an integrated whole*) (Apelgren & Giertz, 2010).

Pendapat lain disampaikan Andreia dan Liliana yang mengatakan kompetensi pedagogik adalah kemampuan yang dimiliki seorang guru agar bisa mengkoordinasikan serta mengkombinasikan antara sumber-sumber pembelajaran yang terlihat seperti dari buku-buku, makalah, adanya kasus-kasus atau permasalahan serta pemanfaatan teknologi seperti penggunaan *software* dan *hardware* maupun dengan sumber pembelajaran yang tidak terlihat misalnya pengetahuan, keterampilan dan pengalaman dengan tujuan mencapai efektifitas dan efisiensi dari sebuah proses pendidikan (Suciu & Mata, 2011). Selain itu kompetensi pedagogik mengarah pada kualitas pengajaran. Dimana cakupan, kedalaman dan keluasan menjadi penting seperti halnya dalam merencanakan, menginisiasi, mengarahkan suatu program pendidikan.

Adapun pendapat dari Sonia Guerriero mengatakan kompetensi pedagogik guru adalah semua perilaku dari pengetahuan kognitif yang dimiliki seseorang untuk mengembangkan dan menciptakan lingkungan belajar dan mengajar yang efektif. Secara umum komponen dari kompetensi pedagogik yang harus dimiliki diantaranya: 1) pengetahuan tentang manajemen kelas, 2) pengetahuan tentang metode pengajaran, 3) pengetahuan tentang penilaian kelas, 4) pengetahuan terkait dengan struktur, dan 5) kemampuan untuk beradaptasi dengan lingkungan sekitar (Guerriero, 2013).

Penelitian dari Violeta dan Aneta Barakoska menyampaikan bahwa kompetensi pedagogik adalah kemampuan guru yang tidak hanya menyampaikan pengetahuan yang dimiliki kepada peserta didiknya, akan tetapi juga harus bisa mengembangkan pengetahuannya mengikuti perkembangan dan kecepatan zaman (Panev & Barakoska, 2015). Oleh sebab itu sebagai guru yang profesional harus mengetahui apa tujuan dari kegiatan pembelajaran yang dilakukan. Dengan demikian guru bisa meningkatkan kemampuan pedagogiknya setelah mengikuti berbagai aktivitas pengembangan.

Penelitian lainnya dari Rina Febriana menyampaikan terkait kompetensi pedagogik yang merupakan kemampuan guru dalam pengelolaan pembelajaran peserta didik yang sekurang-kurangnya meliputi hal-hal sebagai berikut: a) Memiliki pemahaman terhadap peserta didik. Artinya seorang guru harus bisa menguasai karakteristik peserta didik baik aspek fisik, moral, sosial, kultural, emosional, dan intelektual. b) Memiliki pemahaman wawasan kependidikan. Dengan demikian seorang guru harus menguasai teori belajar dan prinsip-prinsip pembelajaran yang mendidik. c) Mengembangkan kurikulum yang berkaitan dengan bidang pengembangan yang diampu. d) Merancang dan menyelenggarakan

kegiatan pengembangan pembelajaran yang mendidik. e) Memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi untuk kepentingan penyelenggaraan kegiatan pengembangan yang mendidik. f) Memfasilitasi pengembangan potensi peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimiliki. g) Berkomunikasi secara efektif, empatik dan santun dengan peserta didik. h) Menyelenggarakan penilaian dan evaluasi proses dan hasil belajar. i) Memanfaatkan hasil penilaian dan evaluasi untuk kepentingan pembelajaran. j) Melakukan tindakan reflektif untuk peningkatan kualitas pembelajaran. Jadi, harapannya guru dapat memiliki kompetensi pedagogik yang baik sehingga dapat menyusun rancangan pembelajaran dan melaksanakannya (Febriana, 2016). Dengan kemampuan pedagogik yang dimiliki guru PAUD, hasil penelitian Helly Apriyanti menyatakan bahwa guru PAUD rata-rata telah memiliki pemahaman terhadap perencanaan pembelajaran tematik (Apriyanti, 2017).

Tribagus Kuncoro dkk, menyampaikan pendapatnya terkait kompetensi pedagogik guru merupakan kemampuan kognitif dalam melaksanakan proses-proses pembelajaran dan pengelolaan peserta didik yang sekurang-kurangnya adalah guru memiliki keterampilan dasar mengajar serta mampu memanfaatkan atau menggunakan teknologi pembelajaran (Sakti, Hairunisya, & Sujai, 2019).

Sebagai garda terdepan dalam dunia pendidikan, guru harus mau meng-*up grade* kompetensi yang dimiliki dalam menghadapi era pendidikan yang memanfaatkan TIK dalam pembelajarannya. Guru dapat mengikuti berbagai macam pendidikan dan pelatihan serta harus terus belajar untuk meningkatkan kompetensi sehingga mampu menghadapi peserta didik generasi milenial. Menghadapi tantangan yang besar saat ini maka pendidikan dituntut untuk berubah juga diantaranya dengan adanya guru-guru yang profesional, guru yang mampu menguasai dan memanfaatkan teknologi informasi yang supercepat untuk meningkatkan kualitas proses belajar mengajar pada setiap satuan pendidikan dalam rangka mempersiapkan sumber daya manusia (SDM) yang unggul dengan kompetensi global. Hal ini sejalan dengan pendapat Zakiya yang menyebutkan hasil penelitiannya bahwa dengan mengikuti pendidikan dan latihan Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB), guru dapat memperbaiki nilai uji kompetensi guru (UKG) yang belum memenuhi kompetensi capaian minimal (Maiza & Nurhafizah, 2019). Dengan demikian dapat dikatakan bahwa untuk terus mengembangkan kompetensinya guru dapat mengikuti berbagai kegiatan pendidikan dan pelatihan (diklat) untuk menjadi guru yang lebih profesional.

Kegiatan pendidikan dan pelatihan yang dilaksanakan merupakan aktivitas belajar mengajar dalam sebuah wadah pelatihan yang mengacu kepada interaksi instruktur dan peserta pelatihan yang saling terpadu. Kegiatan pelatihan akan mencapai sebuah keterpaduan apabila antara instruktur dan peserta pelatihan dapat menjalankan tugas dan fungsinya dengan baik. Instruktur harus mampu mengelola, membimbing, mengarahkan dan memfasilitasi peserta pelatihan dengan memperhatikan berbagai aspek. Sedangkan peserta pelatihan harus bisa menerima arahan dan aktif dalam belajar. Keduanya secara beriringan mengarah kepada satu tujuan yang sama yakni tujuan pelatihan.

Adapun tujuan pelatihan ialah mencetak peserta pelatihan yang tidak hanya cerdas, tetapi juga kreatif, kritis, inovatif dan produktif sehingga mampu menghadapi persaingan global. Peserta pelatihan yang lahir dari pelatihan nasional diharapkan memiliki kecakapan-kecakapan sesuai dengan bakat dan minatnya masing-masing. Karena kecakapan hidup pada era globalisasi tidak lagi dipandang dari nilai akademik atau hasil belajarnya saja, tetapi juga dinilai dari bagaimana seseorang tersebut mampu bertahan dari masalah-masalah kehidupan yang akan datang. Pencapaian tujuan pelatihan bertombak pada bagaimana proses pelatihan berlangsung.

Program pelatihan yang direncanakan secara matang dan berkesinambungan dapat mendorong peningkatan mutu guru yang pada akhirnya akan berdampak pada peningkatan kualitas kinerja guru. Metode pelatihan berarti ketepatan cara penyampaian yang digunakan selama pelatihan itu berlangsung. Training yang tidak terlepas dari pengembangan

kemampuan, pengukuran tujuan yang jelas, dan perubahan sikap dapat diterapkan dengan beberapa pilihan metode sesuai dengan lingkungan pelatihan. Beberapa metode tersebut meliputi *lecture, guest facilitators, and video tape material*.

Peneliti Dwi dan Istikomah mengatakan bahwa pendidikan dan pelatihan dalam suatu organisasi dimaksudkan sebagai sebuah proses usaha yang berhubungan dengan pemberian bantuan kepada seseorang yang bekerja di sebuah instansi atau organisasi agar dapat meningkatkan pengetahuan, kecerdasan dan kemampuannya di bidang tertentu (Arianto & Istikomah, 2018). Adapun pelatihan untuk guru adalah sebuah proses meningkatkan kompetensi serta profesionalisme guru dalam melaksanakan tugas dan pekerjaannya sebagai seorang pendidik untuk meningkatkan mutu guru dan mutu pembelajaran. Adapun manfaat dari pelatihan bagi guru diantaranya adalah a) meningkatkan produktivitas organisasi secara menyeluruh, b) mewujudkan hubungan yang serasi antara atasan dan bawahan, c) proses pengambilan keputusan lebih cepat dan tepat, d) adanya dorongan pribadi untuk meningkatkan kompetensi, e) peningkatan kemampuan dapat mengatasi stress yang dihadapi, frustrasi maupun konflik, f) meningkatkan kepuasan kerja, g) pengakuan atas kemampuan seseorang semakin besar, dan h) mengurangi ketakutan menghadapi tugas-tugas di masa depan. Sedangkan tujuan dari pelatihan diantaranya a) memberikan fasilitas kepada guru untuk meningkatkan kompetensi yang dimilikinya, b) memfasilitasi guru untuk belajar sesuai dengan perkembangan zaman, c) memotivasi guru untuk tetap memiliki komitmen dalam melaksanakan tugas pokoknya sebagai seorang pendidik, serta d) mengangkat citra, harkat dan martabat, rasa hormat dan kebanggaan menyandang profesi sebagai guru.

Dalam penelitiannya, Teresa dan Hery mengemukakan pendapat mereka terkait dengan pelatihan yaitu metode yang digunakan untuk memberikan pengetahuan bagi karyawan baru atau yang sudah ada dengan membekali keterampilan yang mereka butuhkan untuk melakukan pekerjaannya. Adapun metode pelatihan yang dapat dilakukan diantaranya : a) *on the job training* atau pelatihan langsung kerja, b) magang, c) belajar secara informal, d) *job instruction training*, e) pengajaran, f) pelajaran yang terprogram, g) teknik pelatihan kemampuan membaca dan menulis, h) pelatihan dengan peralatan audiovisual, i) pelatihan dengan simulasi, j) pelatihan berbasis computer, k) system pendukung kinerja elektronik, l) pelatihan jarak jauh berbasis internet, m) pelatihan melalui internet, n) rotasi pekerjaan, o) pendekatan belajar sambil dibimbing, dan p) belajar bertindak (Puteri & Tj, 2016).

Pelaksanaan metode pelatihan khususnya pelatihan guru PAUD yang dilaksanakan saat ini sangat beragam. Akan tetapi dalam usahanya meningkatkan kompetensi pendidik melalui pelatihan-pelatihan, di Indonesia masih terganjal banyak masalah jika dilakukan secara konvensional. Hal ini disebabkan banyaknya jumlah tenaga pendidik yang perlu mengikuti pelatihan-pelatihan tidak sebanding dengan banyaknya lembaga-lembaga penyelenggara pelatihan dan jumlah narasumber yang terbatas. Disamping itu juga keterbatasan waktu yang dimiliki pendidik untuk mengikuti pelatihan, karena tidak mudah bagi pendidik untuk meninggalkan kegiatan belajar mengajar di sekolah.

Program pelatihan untuk meningkatkan kompetensi guru dapat dilaksanakan secara tatap muka, dalam jaringan (*daring*) dan *daring* kombinasi yang pelaksanaannya dapat dilakukan di tingkat Kabupaten/Kota, Provinsi maupun nasional. Pelatihan dengan menggunakan metode tatap muka merupakan bagian dari sistem pembelajaran di mana terjadi interaksi secara langsung antara fasilitator dengan peserta pembelajaran. Interaksi pembelajaran yang terjadi dalam tatap muka meliputi pemberian input materi, tanya jawab, diskusi, latihan, kuis, praktik, dan penugasan.

Seiring dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi informasi dan komunikasi itu sendiri, *e-learning* memiliki potensi yang cukup besar bagi dunia pendidikan jika dirancang dan diterapkan dengan sebaik-baiknya. *E-learning* pada dasarnya adalah suatu upaya yang memungkinkan suatu peristiwa belajar terjadi secara optimal dengan

menerapkan teknologi informasi dan komunikasi secara tepat guna. Hal inilah yang menjadi tantangan besar penerapan *e-learning*. Tantangan penerapan *e-learning*, bukan pada teknologinya saja, tapi justru yang paling utama adalah terletak pada bagaimana upaya merancang (*design*) pembelajaran itu sendiri.

Sejalan dengan penelitian Irma Marciana dkk menyatakan bahwa salah satu bentuk penerapan *e-learning* adalah penggunaan metode dalam jaringan saat kegiatan pembelajaran (Rumengan, Lumenta, & Paturusi, 2019). Adapun pelatihan dengan metode dalam jejaring/jaringan (Daring) adalah program guru pembelajar yang dilaksanakan dengan memanfaatkan teknologi jaringan komputer dan internet. Kegiatan pelatihan daring merupakan implementasi dari pendidikan jarak jauh yang bertujuan untuk pemerataan akses terhadap pembelajaran yang bermutu.

Pelatihan daring dapat dilaksanakan dengan mempersiapkan sistem pembelajaran yang secara mandiri memberikan instruksi dan layanan pembelajaran kepada peserta tanpa melibatkan secara langsung para pengampu dalam proses penyelenggaraannya. Sistem instruksional yang dimaksud meliputi proses registrasi, pelaksanaan pembelajaran, penilaian diri, tes sesi, dan penentuan kelulusan peserta berdasarkan nilai yang telah diakumulasikan dengan nilai tes akhir yang dilakukan di sistem serta penerbitan sertifikat.

Yusuf & M. Nur menjelaskan pembelajaran daring adalah pembelajaran yang diselenggarakan melalui jejaring web dan jumlah partisipan yang tidak terbatas. Setiap mata kuliah/pelajaran menyediakan materi dalam bentuk rekaman video atau *slideshow*, dengan tugas-tugas mingguan yang harus dikerjakan dengan batas waktu pengerjaan yang telah ditentukan dan beragam sistem penilaian. Sistem pembelajaran daring bersifat terbuka dalam artian terbuka aksesnya bagi kalangan pendidikan, kalangan industri, kalangan usaha, dan khalayak masyarakat umum. Dengan sifat terbuka, tidak ada syarat pendaftaran khusus bagi pesertanya. Siapa saja, dengan latar belakang apa saja dan pada usia berapa saja, bisa mendaftar. Hak belajar tak mengenal latar belakang dan batas usia (Bilfaqih & Qomarudin, 2015).

Indonesia dapat merumuskan alasan dibutuhkannya pembelajaran daring diantaranya disebabkan karena: a) Kapasitas pendidikan di Indonesia, baik pendidikan dasar dan menengah, pendidikan tinggi, maupun lembaga-lembaga workshop & pelatihan masih sangat terbatas; b) Sebaran yang kurang merata sehingga meningkatkan biaya pendidikan/ pelatihan dan akomodasinya; c) Kebanyakan satuan pendidikan belum memiliki sumber daya pendidikan yang memadai dan berkualitas. Sekolah, perguruan tinggi dan lembaga pelatihan yang bermutu lebih terkonsentrasi di Pulau Jawa; d) Belum dapat mewujudkan layanan pendidikan dan pelatihan yang setara dan bermutu; dan e) Belum dapat menjamin pemenuhan kebutuhan dan permintaan pendidikan dan pelatihan yang bermutu.

Dengan berjalannya waktu, kegiatan diklat berjenjang bagi guru PAUD di Indonesia mengalami penyesuaian pelaksanaannya yaitu dengan metode daring yang diharapkan setiap peserta diklat memiliki kemampuan dasar teknologi informasi dan komunikasi (TIK) yaitu dalam mengoperasikan komputer dan telepon pintar (ponsel/HP) serta dapat mengakses internet. Adapun tujuan kegiatan diklat berjenjang tingkat dasar ini adalah untuk mempersiapkan pendidik agar lebih profesional dalam menjalankan tugas mulai dari merencanakan, melaksanakan pembelajaran serta menilai hasil pembelajaran dan melakukan pembimbingan, pelatihan, pengasuhan dan perlindungan anak usia dini. Selain itu mempersiapkan pendidik agar memiliki kompetensi kepribadian, profesional pedagogik, dan sosial.

Peserta kegiatan diklat pendamping muda atau diklat berjenjang tingkat dasar secara umum diutamakan bagi guru PAUD yang memiliki pendidikan SLTA atau memiliki pendidikan S1 selain PAUD/Psikologi dan yang sederajat, memiliki pengalaman bekerja di satuan PAUD minimal 1 (satu) tahun, belum pernah mengikuti diklat PAUD berjenjang,

sehat jasmani dan rohani, bersedia mengikuti kegiatan diklat dari awal sampai dengan akhir, dan untuk peserta diklat dasar.

Struktur kurikulum atau materi yang disampaikan dalam diklat konvensional (tatap muka) maupun secara dalam jaringan (daring) dibedakan berdasarkan metode pelaksanaan kegiatan pelatihan. Pelaksanaan kegiatan diklat dasar guru PAUD mengacu pada pedoman diklat guru pendamping muda (diklat berjenjang tingkat dasar) dengan total beban waktu penyelenggaraan selama 258 jam pelajaran dengan rincian 48 jam pelajaran @ 45 menit secara tatap muka baik diklat secara konvensional maupun daring dan 210 jam pelajaran untuk pelaksanaan tugas mandiri. Berikut disajikan tabel perbandingan struktur materi dari metode pelatihan tingkat dasar baik secara konvensional maupun daring.

Tabel 1. Perbandingan Struktur Materi Pelatihan Tingkat Dasar Secara Konvensional dan Daring

No	Materi	Diklat Konvensional (Jam Pelajaran)		Diklat Daring (Jam Pelajaran)			
		Teori	Praktek	Tatap Muka Daring	Tutorial Daring	Mandiri	
						Daring	Luring
1	Kebijakan PAUD dan Dikmas	2	-	2	-		
Kegiatan Tatap Muka							
2	Konsep Dasar PAUD	2	2	2	2		
3	Perkembangan Anak Usia Dini	2	2	2	2		
4	Pengenalan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)	1	3	2	2		
5	Cara Belajar Anak Usia Dini	4	4	2	6		
6	Perencanaan Pembelajaran	1	2	2	4		
7	Penilaian Perkembangan Anak	1	2	2	3		
8	Kesehatan dan Gizi Anak Usia Dini	3	5	2	3		
9	Komunikasi dalam Pengasuhan	2	2	2	4		
10	Etika Karakter Pendidik Anak Usia Dini	2	2	2	1		
11	Praktek Pembelajaran dengan teman sejawat	-	4	-	-		
Jumlah JP Tatap Muka (Tatap Muka Konvensional dan Tatap Muka/Tutorial Daring)		20	28	21	27		
Kegiatan Mandiri							
1	Pelaksanaan KBM "Belajar Melalui Bermain" (Modul Cara Belajar AUD)	-	50	-	-	-	40
2	Penyusunan RPPH untuk 5 hari KBM (Modul Perencanaan Pembelajaran)	-	30	-	-	22	8
3	Penilaian Perkembangan Anak dalam KBM (Modul Evaluasi Pembelajaran)	-	-	-	-	-	20
4	Advokasi Dana Desa (Model Konsep Dasar PAUD terkait Mutu Layanan PAUD dan Peningkatan Kompetensi Guru PAUD)	-	-	-	-	8	22
5	Kegiatan Pembiasaan Hidup Bersih dan Sehat (Modul Kesehatan dan Gizi)	-	40	-	-		
6	Identifikasi Perkembangan Anak (Modul Perkembangan Anak dan Modul Anak dengan Berkebutuhan Khusus)	-	20	-	-	8	12
7	Interaksi Positif Guru dengan Anak dan Orangtua (Modul Komunikasi dalam Pengasuhan serta Modul Etika dan Karakter Pendidik AUD)	-		-	-		
	Kunjungan Belajar Lokal	-	20	-	-	-	20

No	Materi	Diklat Konvensional (Jam Pelajaran)		Diklat Daring (Jam Pelajaran)			
		Teori	Praktek	Tatap Muka Daring	Tutorial Daring	Mandiri	
						Daring	Luring
	Mengikuti Kegiatan Gugus PAUD	-	20	-	-	20	-
	Penyusunan Laporan Tugas Mandiri	-	30	-	-	22	8
	Jumlah JP Kegiatan Mandiri	-	210	-	-	80	130
	Jumlah JP Tatap Muka dan Tugas Mandiri	20	238	21	27	80	130
	Total JP		258			258	

Sumber : (Dit.Bin. GTK PAUD dan Dikmas, 2018) dan (PP PAUD dan Dikmas, 2018)

Berdasarkan tabel tersebut dalam struktur materi pada diklat daring yang dimaksud dengan tatap muka daring ialah memberikan pemahaman kepada peserta terhadap materi yang disampaikan melalui fasilitas *video conference* oleh narasumber dan pengampu dengan 10 kali pertemuan yaitu 1 kali untuk materi kebijakan dan 9 kali untuk materi yang ada di pedoman Diklat. Sedangkan tutorial daring bertujuan untuk membimbing memecahkan permasalahan atau kesulitan yang dihadapi peserta dalam memahami modul, mengerjakan tugas maupun menerapkan modul yang telah disampaikan dan kegiatan tutorial daring ini dilakukan melalui forum diskusi (*whatsapp* dan/atau *email*). Kegiatan mandiri dilakukan secara daring dan luring yang dilaksanakan dalam 25 hari kerja (210 JPL) dan akan difasilitasi oleh mentor untuk pembelajaran, admin daerah untuk administrasi dengan kegiatan yang harus diikuti mulai dari persiapan, praktik pembelajaran, evaluasi dan pelaporan.

Saat mengikuti pendidikan dan pelatihan dengan menggunakan berbagai metode, persistensi atau ketekunan harus dimiliki oleh setiap peserta kegiatan guna mendapatkan hasil yang maksimal. Persistensi sendiri berasal dari bagian elemen motivasi. Donovan dan Umar mendefinisikan bahwa motivasi adalah sekelompok pendorong yang mempunyai ciri-ciri berasal dari dalam atau dari luar individu yang dapat menimbulkan perilaku bekerja, dapat menentukan bentuk, tujuan, intensitas dan ketekunan lamanya bekerja (Donovan & Umar, 2010). Untuk meraih kesuksesan dalam mengerjakan suatu pekerjaan harus dimulai dari kemauan dalam diri sendiri serta didukung oleh lingkungan sekitar dan harus memiliki arah atau tujuan yang ingin dihasilkan dari pekerjaan yang dilakukannya dengan melihat intensitas atau waktu pelaksanaan kegiatan serta bagaimana ketekunan seseorang.

Persistensi merupakan salah satu kekuatan karakter yang dikemukakan oleh Seligman and Peterson, yang mendefinisikan persistensi sebagai kelanjutan dari tindakan sukarela yang dilakukan untuk mencapai suatu tujuan meskipun ada hambatan, kesulitan atau keputusan (Peterson & Seligman, 2004). Hill dalam Adelia juga mengemukakan bahwa dasar dari persistensi adalah kekuatan kehendak (*the power of will*). Hal yang menjadi penghalang bagi individu bukanlah ketakutan melainkan kebosanan, frustrasi, kesulitan dan godaan untuk melakukan sesuatu yang lebih mudah dan menyenangkan. Adapun beberapa faktor yang dapat mempengaruhi persistensi yaitu perilaku atas usaha yang dilakukan (*effortful behavior*), dukungan sosial dan umpan balik (*feedback*) (Zamista, 2018).

Menurut pendapat Colquitt, terdapat tiga unsur kunci dalam diri kita yang harus dimiliki seseorang dalam meraih kesuksesan diantaranya intensitas, arah dan ketekunan (persistensi) (Colquitt, Lepine, & Wesson, 2009). Dimana ketekunan terkait dengan seberapa keras usaha seseorang dalam berjuang. Oleh karena itu, kita harus mempertimbangkan ketekunan dengan kualitas upaya yang telah dilakukan. Upaya tersebut akan diarahkan ke sasaran dan konsisten seseorang dalam mengusahakan mendapatkan sesuatu.

Mencermati betapa pentingnya metode pelatihan serta persistensi guru dalam melaksanakan apa yang ditugaskan kepadanya untuk bisa meningkatkan mutu pendidikan dengan mengembangkan kompetensi pedagogik yang dimiliki, maka dilakukan observasi

pendahuluan dan wawancara mengenai metode pelatihan serta persistensi guru PAUD khususnya di wilayah Jakarta Timur. Berdasarkan hasil observasi pada proses pelatihan untuk guru PAUD ditemui bahwa instruktur/narasumber masih cenderung menggunakan metode konvensional. Metode pelatihan konvensional mengakibatkan tidak ada interdependensi positif, pembagian kerja kelompok yang kurang efektif dikarenakan dalam kelompok terbiasa dengan hanya beberapa peserta yang bekerja dan kurang ada rangsangan bagi peserta pelatihan untuk meningkatkan kompetensi dengan memberikan kesempatan untuk berkreasi. Ketidaktahuan instruktur akan beragam metode yang dapat digunakan pada pelatihan kompetensi guru sehingga pelatihan lebih banyak berlangsung dari satu arah (*teacher center*). Serta masih kurangnya perhatian instruktur akan motivasi internal peserta pelatihan dalam belajar dan mengembangkan kreativitasnya sehingga persistensi dirasakan sangat rendah. Hasil dari mengikuti pelatihan cenderung hanya terlihat saat kegiatan berlangsung saja sebagai pemenuhan kewajiban tugas yang diberikan karena guru tidak bisa mempraktekkan langsung kepada peserta didiknya terkait materi apa yang telah dipelajarinya. Selain itu dengan mengikuti pelatihan secara konvensional, guru yang ditugaskan harus meninggalkan sekolah atau lembaganya dalam waktu yang ditentukan dan mengakibatkan kegiatan pembelajaran di sekolah menjadi kurang optimal karena guru yang tertinggal di sekolah memiliki pekerjaan tambahan mengajar peserta didik lainnya. Oleh sebab itu kegiatan pelatihan dirasakan hanya sebatas kegiatan saja.

Berdasarkan uraian di atas serta melihat beberapa permasalahan yang ada peneliti merasa perlu melakukan kebaruan penelitian dari penelitian-penelitian sebelumnya tentang pelatihan, persistensi dan kompetensi guru. Peneliti merasa tertarik untuk melakukan penelitian terkait dengan penggunaan metode pelatihan yang sesuai dengan kondisi saat ini dan bagaimana persistensi peserta pelatihan bisa berpengaruh terhadap kompetensi pedagogik yang dimiliki.

METODOLOGI

Menggunakan metode survey *ex-post facto*. Variabel penelitian terdiri dari: 1) variabel bebas (metode pelatihan), 2) variabel atribut atau moderator (persistensi), dan 3) variabel terikat (kompetensi pedagogik guru PAUD). Variabel bebas (metode pelatihan) yang dimaksud adalah metode pelatihan dalam jaringan (*daring/online*) dan metode pelatihan tatap muka. Variabel atribut atau moderator (persistensi) terdiri dari persistensi tinggi dan persistensi rendah.

Tabel 2. Gambaran Variabel Penelitian

	Variabel Bebas	Variabel Terikat
Metode Pelatihan Dalam Jaringan (<i>daring/online</i>)	Persistensi Tinggi	Y ₁
	Persistensi Rendah	Y ₂
Metode Pelatihan Tatap Muka (konvensional)	Persistensi Tinggi	Y ₃
	Persistensi Rendah	Y ₄

Menggunakan *desain factorial 2x2* (*desain noneksperimental*) karena variabel X₂ atau B menunjukkan sebab dan akibat terhadap Y. Variabel X₂ terbagi menjadi persistensi tinggi dan persistensi rendah, sedangkan variabel X₁ atau A terbagi menjadi metode pelatihan dalam jaringan (*daring/online*) dan metode pelatihan tatap muka. Rancangan variabel sebagai berikut:

Tabel 3. Rancangan Desain Faktorial 2x2

		Metode Pelatihan (A)	
		Metode Pelatihan Dalam Jaringan (Daring/ <i>Online</i>) (A ₁)	Metode Pelatihan Tatap Muka (A ₂)
Persistensi (B)	Tinggi (B ₁)	A ₁ B ₁	A ₂ B ₁
	Rendah (B ₂)	A ₁ B ₂	A ₂ B ₂

Responden dalam penelitian ini sebanyak 595 orang. Dari 595 responden dipilih sampel sebanyak 239 orang guru PAUD yang telah mengikuti diklat dasar di Kota Administrasi Jakarta Timur secara *cluster random sampling* (Sugiyono, 2012).

Menggunakan teknik non tes dengan instrumen berupa angket/kuisisioner. Instrumen yang digunakan dibuat berdasarkan kerangka teoritik yang dibentuk dalam definisi konseptual dan definisi operasional yang kemudian disajikan dalam kisi-kisi instrumen. Instrumen yang dibuat kemudian diuji-cobakan untuk mengetahui kehandalan instrument sebagai alat pengumpulan data, dan selanjutnya dilakukan uji validitas untuk mengukur tingkat keabsahan suatu alat ukur dan uji reliabilitas untuk melihat konsistensi hasil pengukuran.

Penelitian ini adalah penelitian kuantitatif, sehingga analisis data yang dilakukan meliputi pengelolaan data dan penyajian data, perhitungan untuk mendeskripsikan data, dan pengujian hipotesis dengan menggunakan uji statistik.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pengujian hipotesis menggunakan teknik analisis varians dua jalur (ANAVA) *desain treatmen by level 2x2*. Rangkuman hasil perhitungan analisis varians dua jalur disajikan pada tabel berikut :

Tabel 4. Rata-rata Kompetensi Pedagogik Guru PAUD pada Setiap Kelompok Perlakuan Descriptive Statistics

Dependent Variable: Kompetensi Pedagogik Guru PAUD (Y)

Metode Pelatihan (A)	Persistensi (B)	Mean	Std. Deviation	N
A1 (Daring)	B1 (Presistensi Tinggi)	30,48	2,373	33
	B2 (Presistensi Rendah)	27,73	2,440	33
	Total	29,11	2,763	66
A2 (Konvensional)	B1 (Presistensi Tinggi)	26,06	2,555	31
	B2 (Presistensi Rendah)	29,55	2,188	31
	Total	27,81	2,941	62
Total	B1 (Presistensi Tinggi)	28,34	3,306	64
	B2 (Presistensi Rendah)	28,61	2,479	64
	Total	28,48	2,913	128

Tabel 5. Rangkuman Hasil Perhitungan Analisis Varians (ANOVA) Dua Jalur

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: Kompetensi Pedagogik Guru PAUD (Y)

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	367,593 ^a	3	122,531	21,390	,000
Intercept	103547,870	1	103547,870	18075,856	,000
A	53,995	1	53,995	9,426	,003
B	4,216	1	4,216	,736	,393
A * B	311,341	1	311,341	54,349	,000
Error	710,336	124	5,729		
Total	104875,000	128			
Corrected Total	1077,930	127			

a. R Squared = ,341 (Adjusted R Squared = ,325)

Berdasarkan hasil analisis data yang telah dilakukan uji hipotesis, terdapat beberapa temuan yang akan dibahas diantaranya yaitu:

Hipotesis Pertama

Terdapat perbedaan kompetensi pedagogik guru PAUD antara guru yang mengikuti metode pelatihan dalam jaringan (daring/online) dan metode pelatihan tatap muka

Rata-rata Skor kompetensi pedagogik guru PAUD yang mengikuti metode pelatihan dalam jaringan (daring/online) (A_1) adalah 29,11 sedangkan rata-rata skor kompetensi pedagogik guru PAUD yang mengikuti metode pelatihan tatap muka (A_2) adalah 27,81. Hasil perhitungan ANOVA dua jalur diperoleh F_{hitung} untuk metode pelatihan sebesar 5,849 sedangkan $F_{tabel(0,05;1,124)} = 3,92$ pada taraf nyata $\alpha = 0,05$ dan nilai $pvalue < 0,018$ ($0,018 < 0,05$). Oleh karena nilai rata-rata skor kompetensi pedagogik guru PAUD yang mengikuti metode pelatihan dalam jaringan (daring/online) lebih besar dari rata-rata skor kompetensi pedagogik guru PAUD yang mengikuti metode pelatihan tatap muka ($\mu A_1 > \mu A_2$) dan nilai ($F_{hitung} > F_{tabel}$), maka (H_0) ditolak dan H_1 diterima artinya bahwa terdapat perbedaan yang signifikan antara rata-rata skor kompetensi pedagogik guru PAUD yang mengikuti metode pelatihan dalam jaringan (daring/online) (A_1) dan rata-rata skor kompetensi pedagogik guru PAUD yang mengikuti metode pelatihan tatap muka (A_2). Dengan demikian hipotesis yang menyatakan terdapat perbedaan kompetensi pedagogik guru PAUD antara guru yang mengikuti metode pelatihan dalam jaringan (daring/online) dan metode pelatihan tatap muka adalah **terbukti**.

Hasil penelitian ini diperkuat dengan penelitian yang dilakukan oleh Claire McGuinness yang hasil penelitiannya menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis elektronik terbukti menjadi pengalaman belajar bagi peserta didik karena memberikan kesempatan belajar menggunakan metode pembelajaran baru yang berbeda. Pelatihan secara elektronik (dalam jaringan) memiliki efek memperkuat pembelajaran tatap muka, dengan menyediakan objek pembelajaran yang dapat digunakan kembali yang dapat ditinjau kembali kapan saja dan dapat digunakan untuk memecahkan masalah dengan kemampuan masing-masing, meskipun beberapa masalah teknis terbukti mengganggu, namun pengalaman siswa secara keseluruhan adalah positif, menunjukkan bahwa struktur pembelajaran campuran yang diadopsi untuk kegiatan pelatihan ini efektif. Penelitian Claire ini sebagai bukti tentang efektivitas mode pembelajaran digital, bagaimana keterlibatan serta pembelajaran yang diberikan kepada peserta didik serta memberikan gagasan baru terkait dengan pelaksanaan pembelajaran secara online (McGuinness & Fulton, 2019). Analisis relevansi penelitian dari Claire dengan penelitian ini adalah penggunaan metode pembelajaran digital atau penyampaian metode pelatihan pembelajaran menggunakan jaringan (daring/online) memberikan pandangan baru tentang pentingnya penggunaan teknologi sehingga guru

memiliki kemampuan dalam berbagai penguasaan pendekatan, metode dan strategi untuk melaksanakan pembelajaran sehingga tidak terkesan monoton. Guru juga mampu mendayagunakan berbagai media pembelajaran dan mampu mengelola waktu dalam pembelajaran.

Penelitian lain yang mendukung adalah hasil penelitian dari Renee Crawford yang mengemukakan keterampilan dan pengetahuan yang diperoleh setelah mengikuti kegiatan pembelajaran/pelatihan dengan metode *blended learning* oleh peserta didik dibuktikan dengan peserta memiliki pemikiran kreatif dan kritis, fleksibilitas dan kemampuan beradaptasi, serta mampu memecahkan masalah dengan cepat dan tepat (Crawford & Jenkins, 2018). Analisis relevansi dengan hasil penelitian ini yaitu kompetensi pedagogik yang dimiliki guru dalam kemampuan mengelola waktu pembelajaran adalah penggunaan waktu secara efisien. Dengan guru memilih mengikuti pelatihan dengan metode dalam jaringan (*daring/online*), guru tidak harus meninggalkan lembaga dalam waktu yang lama untuk bisa mendapatkan wawasan dan pengalaman baru, namun guru tetap bisa melakukan kegiatan pembelajaran seperti biasa di lembaganya.

Penelitian lainnya yang mendukung adalah hasil penelitian dari Mgnas Fernando dengan hasil penelitiannya yang mengemukakan materi pelajaran dan pelatihan terkait mengembangkan kompetensi pedagogis adalah konsep penting dalam mendesain program pelatihan bagi guru. Sebagian besar program pelatihan guru dengan menggunakan TIK di negara-negara berkembang tidak memiliki kerangka teori yang kuat. Sementara itu sangat penting untuk menyatukan metode pengajaran dan pembelajaran dengan menggunakan TIK dalam pelaksanaan metode pelatihan. Oleh karena itu, untuk mendapatkan kompetensi pedagogis yang lebih baik, penggunaan TIK dalam pelatihan bagi guru harus digunakan. Metode kualitas yang terkait dengan pengajaran dan pelatihan guru sangat penting untuk mencapai hasil pembelajaran yang dipertahankan dalam standar kualitas internasional. Relevansi dengan hasil penelitian ini yaitu kemampuan yang terkait dengan kompetensi pedagogik guru dalam mendayagunakan media pembelajaran menjadi salah satu komponen penting dalam pendidikan untuk menunjang efektivitas dan efisiensi dkegiatan pembelajaran. Artinya dengan guru mampu menggunakan teknologi maka guru bisa menciptakan pembelajaran lebih menarik, pembelajaran lebih interaktif, lamanya waktu pembelajaran dapat dipersingkat, pembelajaran dapat diberikan kapan dan dimana saja, membangun sikap positif dalam memecahkan berbagai permasalahan serta metode pembelajaran lebih bervariasi.

Penelitian ini juga diperkuat penelitian yang dilakukan oleh Dyah Putri yang mengemukakan hasil penelitiannya bahwa keempat indikator pada kompetensi pedagogik (pemahaman pada peserta didik, perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran, evaluasi hasil belajar, mengembangkan potensi yang dimiliki peserta didik) telah diterapkan dengan sangat baik oleh guru setelah mengikuti Pelatihan Guru Pembelajar Moda Daring (Safitri, Khaerudin, & Ariani, 2018). Analisis relevansi penelitian tersebut dengan penelitian ini yaitu pemilihan metode pelatihan menjadi salah satu faktor penunjang efektifnya kegiatan pelatihan serta berkembangnya kompetensi pedagogik guru dalam menciptakan pembelajaran sebagai hasil dari pelatihan tersebut.

Selanjutnya Tintin Kartini mengemukakan tentang masih rendahnya kompetensi pendidik berdasarkan hasil rata-rata uji kompetensi guru tahun 2015 yang hanya sebesar 53,02. Untuk meningkatkan kompetensi pendidik PAUD, diklat berjenjang menjadi salah satu program yang dilaksanakan oleh pemerintah. Salah satu inovasi dalam penyelenggaraan diklat berjenjang yaitu dengan moda dalam jaringan (*daring*). Strategi pembelajaran diklat daring berbeda dengan diklat konvensional dan berimplikasi pada personil yang terlibat (Kartini & Rusman, 2018).

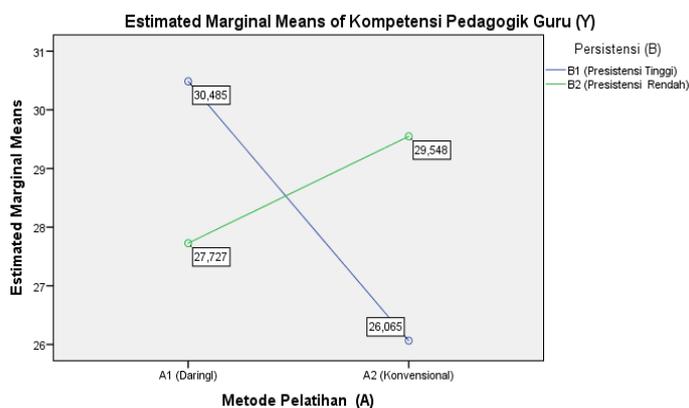
Berdasarkan pembahasan di atas maka dapat disimpulkan bahwa hasil penelitian ini relevan dengan penelitian yang telah ada. Perbedaan yang signifikan antara metode pelatihan dalam jaringan (*daring/online*) dengan metode pelatihan tatap

muka/konvensional terhadap kompetensi pedagogik guru PAUD adalah **terbukti**. Dengan demikian metode pelatihan dalam jaringan (*daring/online*) mempengaruhi kompetensi pedagogik guru PAUD dibandingkan dengan guru PAUD yang mengikuti pembelajaran dengan metode tatap muka/konvensional. Dengan penggunaan media berbasis teknologi membuat guru lebih cepat dalam mendapatkan informasi dan wawasan, sehingga berdampak positif dalam keseharian guru mulai dari merencanakan kegiatan pembelajaran bagi peserta didiknya hingga melakukan evaluasi dan penilaian.

Hipotesis Kedua

Pengaruh Interaksi Metode Pelatihan dan Persistensi terhadap Kompetensi Pedagogik Guru PAUD

Hasil perhitungan ANAVA bahwa F_{hitung} untuk faktor interaksi yaitu 54,349 lebih besar daripada F_{tabel} yaitu 3,92 pada taraf nyata $\alpha = 0.05$, dengan demikian tolak H_0 dan terima H_1 dan dapat disimpulkan terdapat pengaruh interaksi antara metode pelatihan dan persistensi terhadap skor kompetensi pedagogik guru PAUD. Bentuk grafik interaksi antara metode pelatihan dan persistensi terhadap skor kompetensi pedagogik guru PAUD disajikan pada gambar berikut:



Gambar 1. Grafik Interaksi Metode Pelatihan dan Persistensi terhadap Kompetensi Pedagogik Guru PAUD

Hasil pengujian ini menggambarkan bahwa terdapat interaksi yaitu pengaruh yang signifikan antara metode pelatihan dan persistensi terhadap kompetensi pedagogik guru PAUD. Beberapa penelitian relevan lainnya yang menunjukkan diantaranya adalah pendapat dari Cathrine yang mengemukakan cara mendidik guru di zaman millennium ini dengan memberikan pelatihan dalam penguasaan teknologi, informasi dan komunikasi (TIK) serta bagaimana meningkatkan kompetensi guru dalam penguasaan teknologi dan hasilnya adalah guru senang mengikuti kegiatan yang menggunakan fasilitas teknologi meskipun kendala yang harus dihadapi adalah pemenuhan sarana teknologi itu sendiri (Tomte, 2013). Pendapat lain disampaikan dari hasil penelitian Mugenyi yang menyampaikan hasil penelitiannya bahwa adanya dalam pembelajaran *blended learning* dengan persistensi yang tinggi mendorong efektivitas dalam kegiatan pembelajaran. Selain itu tidak ada perbedaan antara pembelajar laki-laki dan perempuan maupun kelompok usia dalam pembelajaran *blended learning* (Kintu, Zhu, & Kagambe, 2017).

Ayu Lestari memaparkan hasil penelitiannya dimana perlu menanamkan nilai-nilai organisasi kepada semua warga sekolah sejak dini. Kepala sekolah sebagai atasan langsung guru di sekolah hendaknya secara aktif memperhatikan persistensi yang dimiliki guru dalam bekerja untuk mengupayakan pencegahan *counterproductive behaviour* guru dalam bekerja. Peningkatan persistensi guru dipengaruhi kemampuan emosional yang baik dan kompetensi pedagogik guru dalam berkomunikasi secara efektif, empatik dan satu kepada

semua pihak. Diperlukan juga ketegasan, konsisten, komitmen serta teladan dari Kepala Sekolah (Lestari, 2015). Sama halnya dengan penelitian ini bahwa menjadi seorang guru yang professional harus memiliki kompetensi pedagogik yang baik dimana peningkatan kompetensi dapat dilakukan dengan cara mengikuti berbagai pendidikan dan pelatihan serta memiliki persistensi yang tinggi. Selain itu penggunaan metode pelatihan yang sesuai dengan perkembangan zaman dan persistensi yang tinggi akan memberikan dampak positif bagi peningkatan kompetensi pedagogik guru PAUD, dimana menjadi pribadi yang peduli dengan dunia maya, memiliki rasa ingin tahu yang tinggi dengan kemauan memanfaatkan TIK, serta dapat dengan mudah menyelesaikan lebih dari satu pekerjaan dalam satu waktu. Berdasarkan pembahasan ini, maka dapat disimpulkan bahwa hasil penelitian ini relevan dengan penelitian yang telah ada. Pengaruh yang signifikan antara metode pelatihan dan persistensi terhadap kompetensi pedagogik guru PAUD adalah **terbukti**.

Hipotesis Ketiga

Terdapat perbedaan kompetensi pedagogik guru PAUD antara guru yang mengikuti pelatihan metode dalam jaringan (daring/online) dengan persistensi tinggi dan guru yang mengikuti pelatihan metode tatap muka dengan persistensi tinggi

Skor rata-rata skor kompetensi pedagogik guru PAUD yang mengikuti metode pelatihan dalam jaringan (daring/*online*) dengan persistensi tinggi (A_1B_1) adalah 30,48 sedangkan skor rata-rata skor kompetensi pedagogik guru PAUD yang mengikuti metode pelatihan tatap muka dengan persistensi tinggi (A_2B_1) adalah 26,06 dan Uji *Tuckey* menunjukkan perbedaan rata-rata skor antara guru PAUD yang mengikuti metode pelatihan dalam jaringan (daring/*online*) dengan persistensi tinggi (A_1B_1) dan guru PAUD yang mengikuti metode pelatihan tatap muka dengan persistensi tinggi (A_2B_1) sebesar 4,42 dan nilai p-value (Sig) sebesar 0,000, oleh karena nilai p-value lebih kecil dari nilai alpha ($0,000 < 0,05$) dengan demikian dapat disimpulkan H_0 ditolak dan H_1 diterima yang berarti bahwa terdapat perbedaan kompetensi pedagogik guru PAUD yang signifikan antara guru yang mengikuti pelatihan metode dalam jaringan (daring/*online*) dengan persistensi tinggi dan guru yang mengikuti pelatihan metode tatap muka dengan persistensi tinggi.

Hasil penelitian ini menggambarkan bahwa terdapat perbedaan data kompetensi pedagogik guru PAUD antara metode pelatihan dalam jaringan (daring/*online*) dan persistensi tinggi dengan kompetensi pedagogik guru PAUD dengan metode pelatihan tatap muka yang sama-sama persistensi tinggi. Akan tetapi dalam hal ini juga ditemukan kontribusi persistensi jelas berpengaruh terhadap kompetensi pedagogik guru PAUD.

Hasil rerata skor dan pengujian *Tuckey* metode pelatihan dalam jaringan (daring/*online*) dan persistensi tinggi terhadap kompetensi pedagogik guru PAUD diperkuat dengan hasil penelitian Mareike Kunter yang menyatakan motivasi yang di dalamnya terdapat bagian tentang persistensi/ketekunan menjadi sangat diperlukan bagi guru dalam jangka panjang untuk menentukan perkembangan profesi mereka. Dengan adanya persistensi yang tinggi menunjukkan bahwa guru memiliki motivasi dari dalam diri untuk bisa menciptakan pembelajaran yang menyenangkan (Kunter et al., 2013). Sedangkan Marian menyatakan bahwa implementasi dari pelatihan menggunakan metode *blended learning* (pelatihan campuran antara tatap muka dengan *online*) sebagai salah satu inovasi kegiatan pelatihan bisa diberikan kepada guru (Byrka, 2017). Pradeep Kumar mengatakan dalam penelitiannya bahwa dalam perkembangan zaman saat ini, guru-guru membutuhkan jenis pelatihan yang bisa dilakukan secara massal, tidak adanya kesenjangan (bisa diikuti oleh siapa saja), nyaman dan mudah dilakukan dimana saja. Salah satu pelatihan yang bisa dilakukan yaitu dengan metode OER (*The Open Educational Resources*) atau pelatihan secara *online* (Misra, 2014). Ketiga penelitian sejalan dengan penelitian ini yaitu metode pelatihan daring lebih efektif dalam meningkatkan kompetensi pedagogik guru PAUD yang juga diikuti dengan memiliki persistensi tinggi.

Mieke dalam penelitiannya menyatakan bahwa persistensi atau ketekunan merujuk pada kuantitas waktu yang digunakan oleh seseorang dalam menyelesaikan sebuah pekerjaan. Seseorang yang memiliki persistensi tinggi bisa menyelesaikan tugas dengan tepat waktu dan dapat meningkatkan kemampuannya dalam menerapkan hasil belajarnya. Adapun hubungan antara persistensi dengan hasil belajar didasarkan pada komitmen seseorang untuk mendapatkan hasil yang baik seseorang akan berusaha fokus dalam menyelesaikan pekerjaannya (Miarsyah, Putrawan, & Hermasianti, 2016). Penelitian tersebut mendukung penelitian ini, yaitu kompetensi pedagogik guru PAUD lebih tinggi bila mengikuti metode pelatihan dalam jaringan (*daring/online*) dan memiliki persistensi tinggi.

Berdasarkan pembahasan di atas, maka dapat disimpulkan perbedaan antara guru yang mengikuti metode pelatihan dalam jaringan (*daring/online*) dan persistensi tinggi dengan metode pelatihan tatap muka dan persistensi tinggi.

Hipotesis Keempat

Terdapat perbedaan kompetensi pedagogik guru PAUD antara guru yang mengikuti pelatihan metode daring dengan persistensi rendah dan guru yang mengikuti pelatihan metode tatap muka dengan persistensi rendah

Skor rata-rata kompetensi pedagogik guru PAUD yang mengikuti metode pelatihan dalam jaringan (*daring/online*) dengan persistensi rendah (A_1B_2) adalah 27,73 sedangkan skor rata-rata kompetensi pedagogik guru PAUD yang mengikuti metode pelatihan tatap muka dengan persistensi rendah (A_2B_2) adalah 29,55 dan Uji *Tuckey* menunjukkan perbedaan rata-rata skor antara guru PAUD yang mengikuti metode pelatihan dalam jaringan (*daring/online*) dengan persistensi rendah (A_1B_2) dan guru PAUD yang mengikuti metode pelatihan tatap muka dengan persistensi rendah (A_2B_2) sebesar -1,82 dan nilai p-value (Sig) sebesar 0,015, oleh karena nilai p-value lebih kecil dari nilai alpha ($0,015 < 0,05$) dengan demikian dapat disimpulkan H_0 ditolak dan H_1 diterima yang berarti bahwa terdapat perbedaan yang signifikan antara kompetensi pedagogik guru PAUD antara guru yang mengikuti pelatihan metode daring dengan persistensi rendah dan guru yang mengikuti pelatihan metode tatap muka dengan persistensi rendah, sehingga untuk guru PAUD dengan persistensi rendah, maka kompetensi pedagogik guru lebih tinggi bila mengikuti metode pelatihan tatap muka. Rangkuman hasil Uji *Tuckey* disajikan pada tabel berikut:

Tabel 6. Rangkuman Uji Tuckey Skor Kompetensi Pedagogik Guru PAUD

Multiple Comparisons

Dependent Variable: Kompetensi Pedagogik Guru PAUD (Y)

Tukey HSD

(I) AXB	(J) AXB	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
A1B1 (MPD - PST)	A1B2 (MPD - PSR)	2,76*	,589	,000	1,22	4,29
	A2B1 (MPT - PST)	4,42*	,599	,000	2,86	5,98
	A2B2 (MPT - PSR)	,94	,599	,403	-,62	2,50
A1B2 (MPD - PSR)	A1B1 (MPD - PST)	-2,76*	,589	,000	-4,29	-1,22
	A2B1 (MPT - PST)	1,66*	,599	,032	,10	3,22
	A2B2 (MPT - PSR)	-1,82*	,599	,015	-3,38	-,26
A2B1 (MPT - PST)	A1B1 (MPD - PST)	-4,42*	,599	,000	-5,98	-2,86
	A1B2 (MPD - PSR)	-1,66*	,599	,032	-3,22	-,10
	A2B2 (MPT - PSR)	-3,48*	,608	,000	-5,07	-1,90
A2B2 (MPT - PSR)	A1B1 (MPD - PST)	-,94	,599	,403	-2,50	,62
	A1B2 (MPD - PSR)	1,82*	,599	,015	,26	3,38
	A2B1 (MPT - PST)	3,48*	,608	,000	1,90	5,07

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = 5,729.

*. The mean difference is significant at the ,05 level.

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa metode pelatihan dalam jaringan (*daring/online*) dan persistensi rendah lebih rendah daripada metode pelatihan tatap muka dan persistensi rendah.

Berdasarkan rerata skor dan pengujian *Tuckey* metode pelatihan tatap muka dan persistensi rendah terhadap kompetensi pedagogik guru PAUD diperjelas dari hasil penelitian Laksmi Dewi yang dalam penelitiannya mengatakan pelatihan yang berhasil adalah pelatihan yang dapat memberikan nilai tambah pada pengetahuan, sikap dan keterampilan peserta. Pelatihan yang baik adalah pelatihan yang sesuai dengan kebutuhan peserta dan hasilnya dapat diterapkan di dunia kerja peserta. Pelatihan PAIKEM yang telah dilaksanakan berhasil memberikan sumbangan bagi peningkatan kompetensi pedagogik para peserta (Dewi & Suhardini, 2014). Analisis relevansi hasil penelitian tersebut dengan penelitian ini yaitu guru PAUD dengan persistensi rendah kompetensi pedagogik guru PAUD akan lebih tinggi bila mengikuti metode pelatihan tatap muka. Secara ringkas dapat disimpulkan bahwa terdapat perbedaan kompetensi pedagogik antara guru PAUD yang mengikuti metode pelatihan dalam jaringan (*daring/online*) dan persistensi rendah dengan metode pelatihan tatap muka dan persistensi rendah.

SIMPULAN

Terdapat pengaruh yang signifikan antara metode pelatihan dan persistensi terhadap kompetensi pedagogik guru PAUD. Metode pelatihan dalam jaringan (*daring/online*) mempengaruhi kompetensi pedagogik guru PAUD dibandingkan dengan guru PAUD yang mengikuti pembelajaran dengan metode tatap muka/konvensional. Dengan penggunaan media berbasis teknologi baik saat mengikuti kegiatan seperti diklat maupun saat sehari-hari guru mengajar serta dengan memiliki persistensi/ketekunan/kegigihan dalam mendapatkan sesuatu membuat guru lebih cepat dalam mendapatkan informasi, wawasan dan pengetahuan baru, sehingga berdampak positif dalam keseharian guru mulai dari merencanakan kegiatan pembelajaran bagi peserta didiknya hingga melakukan evaluasi dan penilaian.

UCAPAN TERIMAKASIH

Peneliti mengucapkan terimakasih kepada Pusat Pelatihan Pengembangan Pendidikan Anak Usia Dini dan Pendidikan Masyarakat (P3PNFI) Provinsi Daerah Khusus Ibukota Jakarta dan PP PAUD dan Dikmas Jawa Barat sebagai tempat observasi awal dalam pengambilan data peserta diklat dasar bagi guru PAUD, Dinas Pendidikan Kabupaten Bogor sebagai tempat ujicoba penelitian, serta Suku Dinas Pendidikan Wilayah I dan II Kota Administrasi Jakarta Timur atas izinnya untuk melakukan penelitian dengan responden guru-guru PAUD.

DAFTAR PUSTAKA

- Apelgren, K., & Giertz, B. (2010). Pedagogical Competence - A Key To Pedagogical Development And Quality In Higher Education. *A Swedish Perspective on Pedagogical Competence*, 1-138.
- Apriyanti, H. (2017). Pemahaman Guru Pendidikan Anak Usia Dini Terhadap Perencanaan Pembelajaran Tematik. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 1(2), 111. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v1i2.22>.
- Arianto, D. A. N., & Istikomah. (2018). Pengaruh Kontribusi Pendidikan, Pelatihan dan Komunikasi Organisasi Terhadap Kinerja Guru (Studi di SMP Negeri 1 Tahunan

- Jepara). *Media Ekonomi Dan Manajemen*, 33(2), 149–163. <https://doi.org/10.24856/mem.v33i2.650>.
- Bilfaqih, Y., & Qomarudin, M. N. (2015). *Esensi Pengembangan Pembelajaran Daring - Panduan Berstandar Pengembangan Pembelajaran Daring untuk Pendidikan dan Pelatihan*. Yogyakarta: Deepublish.
- Byrka, M. F. (2017). Blended Learning Strategy In Teacher Training Programs. *Information Technologies and Learning Tools*, 62, 216–224. <https://doi.org/10.33407/itlt.v62i6.1802>.
- Colquitt, J. A., Lepine, J. A., & Wesson, M. J. (2009). *Organizational Behavior: Improving Performance and Commitment in the Workplace*. New York: McGrawHill/Irwin.
- Crawford, R., & Jenkins, L. E. (2018). Making pedagogy tangible: Developing skills and knowledge using a team teaching and blended learning approach. *Australian Journal of Teacher Education*, 43(1), 127–142. <https://doi.org/10.14221/ajte.2018v43n1.8>
- Dewi, L., & Suhardini, A. D. (2014). Peningkatan Kompetensi Pedagogik Guru Melalui Pelatihan Paikem (Pelatihan Pada Guru Mi Dan Mts Di Kabupaten Cianjur). *Edutech*, 13(3), 409. <https://doi.org/10.17509/edutech.v13i3.3094>
- Dit.Bin. GTK PAUD dan Dikmas, T. (2018). *Pedoman Diklat Guru Pendamping Muda (Diklat Berjenjang Tingkat Dasar)*. Jakarta: Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan.
- Donovan, & Umar, K. (2010). *Perilaku Organisasi*. Bandung: Pustaka Setia.
- Febriana, R. (2016). Identifikasi Komponen Model Pelatihan Pedagogi untuk Meningkatkan Profesionalitas Calon Guru Kejuruan. *Jurnal Pendidikan Teknologi Dan Kejuruan*, 23(1), 79. <https://doi.org/10.21831/jptk.v23i1.9487>
- Guerriero, S. (2013). *Teachers' Pedagogical Knowledge and the Teaching Profession: Background Report and Project Objectives*.
- Kartini, T., & Rusman. (2018). Studi Evaluatif Kurikulum Diklat Berjenjang Tingkat Dasar Dalam Jaringan Terhadap Peningkatan Kompetensi Pendidik PAUD. *Pendidikan Luar Sekolah*, 2(September), 74–86. <https://doi.org/10.21831/diklus.v2i2.23651>.
- Kintu, M. J., Zhu, C., & Kagambe, E. (2017). Blended Learning Effectiveness: The Relationship Between Student Characteristics, Design Features and Outcomes. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 14(1). <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0043-4>
- Kunter, M., Klusmann, U., Baumert, J., Richter, D., Voss, T., & Hachfeld, A. (2013). Professional competence of teachers: Effects on instructional quality and student development. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 805–820. <https://doi.org/10.1037/a0032583>
- Lestari, A. (2015). *Pengaruh Kemampuan Emosional dan Persistensi terhadap Counterproductive Behavior Guru SD Negeri Kecamatan Belitang Madang Raya Kota Palembang SumSel*. Universitas Negeri Jakarta.
- Maiza, Z., & Nurhafizah, N. (2019). Pengembangan Keprofesional Berkelanjutan dalam Meningkatkan Profesionalisme Guru Pendidikan Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), 356. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.196>
- McGuinness, C., & Fulton, C. (2019). Digital Literacy in Higher Education: A Case Study Of Student Engagement With E-Tutorials Using Blended Learning. *Jurnal of Information Technology Education: Innovation in Practice*, 18(2), 1–28. <https://doi.org/10.28945/4190>.
- Miarsyah, M., Putrawan, I. M., & Hermasianti, D. (2016). Hubungan Antara Ketekunan (Persistence) dengan Hasil Belajar Biologi: Studi Kasus Korelasi Terhadap Siswa Kelas X MIA dia SMA Negeri 102 Jakarta. *Biosfer: Jurnal Pendidikan Biologi*, 9. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Misra, P. K. (2014). Online training of teachers using OER: Promises and potential strategies. *Open Praxis*, 6(4), 375–385. <https://doi.org/10.5944/openpraxis.6.4.155>
- Panev, M. V., & Barakoska, A. (2015). The Need of Strengthening The Pedagogical

- Competencies in Teaching from The English Teachers' Perspective. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 3(1), 43–50.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. . (2004). *Character Strengths and Virtues*. Values in Action Institute.
- PP PAUD dan Dikmas, T. (2018). *Panduan Penyelenggaraan Diklat Berjenjang Tingkat Dasar Bagi Guru PAUD Dalam Jaringan*. Jawa Barat: Pusat Pengembangan Pendidikan Anak Usia Dini dan Pendidikan Masyarakat.
- Puteri, T. K., & Tj, H. W. (2016). *Pengaruh Pendidikan dan Pelatihan kerja serta Lingkungan Kerja Terhadap Kinerja Karyawan PT. Inplasco Prima Surya*. 16(1).
- Rumengan, I. M., Lumenta, A. S. M., & Paturusi, S. D. E. (2019). Pembelajaran Daring Pendidikan dan Pelatihan Aparatur Sipil Negara Badan Pengembangan Sumber Daya Manusia Papua Barat. *Jurnal Teknik Informatika*, 14(3), 303–312. <https://doi.org/10.35793/jti.14.3.2019.24147>
- Safitri, D. P., Khaerudin, & Ariani, D. (2018). *Evaluasi Kompetensi Pedagogik Guru Pasca Pelatihan Guru Pembelajar Moda Daring*. 1(159), 33–36. <https://doi.org/10.21009/JPI.011.06>.
- Sakti, T. K., Hairunisya, N., & Sujai, I. S. (2019). Pengaruh Kompetensi Pedagogik Guru dan Gaya Belajar Siswa Terhadap Prestasi Belajar Siswa pada Mata Pelajaran IPS. *Jurnal Pendidikan Ilmu Sosial*, 28(1), 53–60. <https://doi.org/10.17509/jpis.v28i1.12818>.
- Suciu, A. I., & Mata, L. (2011). *Pedagogical Competences – The Key to Efficient Education*. 3(2), 411–423.
- Sugiyono. (2012). *Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta.
- Tomte, C. E. (2013). Educating teachers for the new millennium? *Nordic Journal of Digital Literacy*, 2013(1), 74–89.
- Zamista, A. A. (2018). Increasing Persistence of Collage Students in Science Technology Engineering and Mathematic (STEM). *Curricula*, 3(1), 22–31. <https://doi.org/10.22216/jcc.2018.v3i1.1308>



Pembentukan Karakter Anak Usia Dini melalui Budaya Nalo di Kampung Lodo

Andi Nafsia^{✉1}, Yufiarti², Asep Supena³

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Jakarta

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.439](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.439)

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan temuan penelitian tentang pembentukan karakter anak suku Belu melalui budaya Nalo. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode kualitatif enografi. Analisis data yang digunakan menggunakan analisis data Spradley. Data penelitian ini diperoleh dari hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi. Temuan dari penelitian ini menunjukkan bahwa karakter baik atau positif anak dapat terbentuk melalui budaya Nalo. Karakter baik yang terbentuk dari budaya Nalo seperti religius, tanggung jawab, menghargai, kerjasama, dan sikap kekeluargaan yang tinggi. Ditemukan bahwa karakter tersebut terbentuk karena adanya faktor pendukung seperti nilai filosofi, perspektif masyarakat, dan pembiasaan masyarakat suku Belu dalam melestarikan budaya Nalo. Pembentukan karakter anak melalui budaya Nalo dilakukan di rumah dan masyarakat, dilakukan saat berkumpul makan dan minum bersama (*Ka Papa Fara, Inu Papa Resi*) yang selalu dilengkapi dengan minuman adat yang dikenal dengan sebutan *moke*.

Kata kunci: *pembentukan karakter; karakter anak usia dini; budaya nalo.*

Abstract

This study aims to describe the character formation of Belu tribal. The method used in this research is qualitative enography method. Analysis of the data used using Spradley data analysis. The data of this study were obtained from observations, interviews, and documentation. Findings from this study indicate that a child's good or positive character can be formed through Nalo culture. Good character that is formed from Nalo culture such as religious, responsibility, respect, cooperation, and high family attitude. It was found that the character was formed due to supporting factors such as the philosophy of society, community perspectives, and the habituation of the Belu tribe community in preserving Nalo culture. Formation of the character of children through Nalo culture is done at home and in the community, carried out when eating and drinking together (*Ka Papa Fara, Inu Papa Resi*) which is always equipped with traditional drinks known as *moke*.

Keywords: *character building; early childhood character; nalo culture.*

Copyright (c) 2020 Andi Nafsia, Yufiarti, Asep Supena

✉ Corresponding author :

Email Address : Andinafsia89@gmail.com (Jl. Rawamangun Muka, Jakarta Timur)

Received 17 January 2020, Accepted 17 January 2020, Published 22 January 2020

PENDAHULUAN

Kualitas suatu bangsa dapat diukur oleh beberapa faktor salah satunya karakter dari sumber daya manusia. Karakter yang menjadi salah satu tolak ukur kualitas suatu bangsa adalah karakter yang baik seperti tanggung jawab, disiplin, jujur, tekun, gotong royong, dan lainnya. Untuk menciptakan sumber daya manusia yang berkarakter baik perlunya pembentukan karakter sejak dini.

Di era digital yang dipenuhi dengan perkembangan teknologi pendidikan karakter anak usia dini menjadi isu yang harus untuk diperhatikan. Menurut Rokhman, Hum, & Syaifudin perlunya pembentukan karakter sejak usia dini untuk menciptakan generasi emas di tahun 2045 (Rokhman, Hum, & Syaifudin, 2014). Pernyataan di atas tercatat dalam Perpres Nomor, 78 tahun 2017 tentang Penguatan Pendidikan Karakter (PPK) yang menyatakan bahwa Anak Usia Dini (AUD) berada pada tahap *the golden age* dalam pertumbuhan dan perkembangan manusia secara emosi, sosial, dan spiritual. Untuk mendapatkan hasil yang maksimal yaitu menciptakan sumber manusia yang berkarakter, pendidikan karakter harus dimulai sejak dini (Kh & Mukhlis, 2017). Dengan adanya perpres mengharuskan pemerintah serta seluruh *stakeholder* pendidikan di Indonesia sungguh-sungguh menciptakan sumber daya manusia yang berkarakter.

Masa kritis manusia dalam tahapan pertumbuhan dan perkembangannya adalah di masa *golden age*. Menurut Suprayekti saat usia dini (*the golden age*) merupakan masa yang sangat kritis untuk pembentukan karakter anak (Suprayekti, 2013). Oleh karena itu pembentukan karakter di mulai sedini mungkin pada anak. Suprayekti juga menegaskan anak dimasa dewasanya akan memiliki karakter yang buruk atau bermasalah disebabkan gagalnya penanaman karakter diusia dini (Suprayekti, 2013).

Penanaman karakter untuk membentuk karakter baik pada anak tidak terlepas dari konteks lingkungan sosial budaya. Budaya lokal memiliki nilai-nilai yang kuat dalam membentuk karakter dasar seseorang (Ferdiawan & Putra, 2013). Ketika anak berinteraksi dengan lingkungan sosial berbasis budaya lokal anak mampu membangun pemahaman dan pengetahuan mereka tentang dunia sebagai hasil dari tindakan-tindakan anak dengan lingkungan mereka. Hal ini sesuai dengan perspektif kontekstual yang menyatakan bahwa perkembangan hanya dapat dipahami dalam konteks sosial (Papalia, Sally, Old, dan Ruth, 2008). Intraksi yang dilakukan anak saat berada di lingkungan sosial dalam mengaplikasikan budaya, dilakukan dengan meniru tingkah laku, sikap, dan tindakan dari orang dewasa. Pernyataan di atas dipertegas oleh Moraru, dkk., anak-anak pada masa prasekolah merupakan peniru yang teliti yang dapat mencontoh atau meniru modelnya dengan tepat (Moraru, Gomez, & Mcguigan, 2016). Dapat diartikan bahwa dengan memanfaatkan nilai-nilai yang terkandung dalam budaya lokal pada suatu daerah merupakan salah satu cara membentuk karakter anak.

Terdapat beberapa penelitian yang membahas penanaman karakter melalui budaya lokal antara lain penelitian dari Sugiyo & Purwastuti yang membahas tentang pengembangan model pendidikan karakter terintegrasi berdasarkan kearifan lokal di SD sekolah di Bantul, Yogyakarta, Indonesia (Sugiyo & Purwastuti, 2017). Hasil penelitian lain menunjukkan pendidikan seni dan desain sebagai dasar membangun karakter (Narawati, 2019).

Selain itu penelitian lain dengan pendekatan etnografi dari Tanto, dkk., yang membahas tentang penanaman karakter anak usia dini dalam kesenian tradisional Tath Sugging atau wayang kulit (Tanto, Hapidin, & Supena, 2019). Penelitian lain yang berhubungan yakni dari Wahyu dan Edu yang membahas tentang rekonstruksi nilai karakter berbasis budaya Manggarai (Wahyu & Leonangung Edu, 2018)

Penelitian lain dengan pendekatan sama, yaitu pendekatan etnografi dari Sudiana tentang penanaman karakter melalui Gending Rare. Lirik-lirik yang terkandung dalam *gending rare*, mengandung nilai-nilai nasehat yang baik untuk karakter anak usia dini (Sudiana, 2015). Peneliti lain yang membahas tentang pendidikan karakter melalau budaya

lokal yaitu Isawati & Pelu. Hasil penelitiannya menjelaskan nilai sejarah candi Cetho merupakan sumber yang dijadikan sebagai bahan dalam penanaman karakter pada anak (Pelu & Isawati, 2019). Lebih lanjut sumber relevan lain dari Wagiran yang membahas tentang Hamemayu Hayuning Bawana merupakan filosofi yang mengandung dimensi karakter secara komprehensif. Hamemayu hayuning bawana bermakna selalu mengupayakan peningkatan kesejahteraan rakyat dan mendorong terciptanya sikap serta perilaku hidup individu yang menekankan keselarasan manusia dengan manusia, manusia dengan alam, dan manusia dengan Allah dalam melaksanakan hidup dan kehidupan (Wagiran, 2012).

Berbagai penelitian tersebut menunjukkan bahwa penanaman karakter berbasis budaya lokal merupakan salah satu pendekatan ataupun cara untuk mengasalkan sumber daya manusia yang berkarakter demi peradaban bangsa yang berkualitas. Nilai kearifan lokal yang diperkenalkan kepada anak usia dini sebagai penerus bangsa tercermin dari ciri khas, kebiasaan, tradisi, adat-istiadat, serta kesenian tradisional yang menjadi budaya pada kehidupan masyarakat. Nilai kearifan lokal mengatur tata, tindakan dan tutur masyarakat saat berinteraksi baik dengan individu maupun interaksi dengan individu, sosial, dan lingkungan alam sekitar.

Sesuai dengan hasil penelitian yang telah dijabarkan di atas, masyarakat suku Belu di kampung Lodo hingga sekarang masih melestarikan budaya dalam kehidupannya. Masyarakat suku Belu sering menyebutnya *nalo*. Awalnya budaya *nalo* sering dilakukan dalam setiap upacara adat atau ritual yang dilaksanakan oleh masyarakat suku Belu. Budaya ini merupakan budaya yang berlandaskan musyawarah untuk mufakat. Setiap ingin memecahkan masalah adat seperti belis atau mahar yang belum dilunasi atau perencanaan adat seperti pesta panen (*Reba*) dan kegiatan yang ada di desa. Seiring berjalannya waktu, budaya *nalo* selalu di jalankan oleh masyarakat suku Belu kapanpun dan dimanapun mereka inginkan. Keberadaan budaya ini dibuktikan dengan pemberitaan di media sosial tentang kegiatan orang dewasa yang sedang melakukan *nalo* untuk sekedar berkumpul atau dalam acara-acara tertentu.

Saat budaya *nalo* dijalankan, bukan hanya orang tua yang terlibat tetapi para pemuda dan anak-anak juga dilibatkan dalam acara tersebut. Budaya *nalo* pada umumnya mengajarkan budaya musyawarah untuk mufakat, kekeluargaan, tanggung jawab, religius, menghargai, dan kerjasama. Seiring dengan perkembangan zaman, budaya *nalo* tetap dipertahankan oleh suku Belu. Di tengah-tengah pengaruh modernisasi, seperti TV, HP, dan internet yang berkembang saat ini tidak mempengaruhi terlaksananya budaya *nalo* suku Belu khususnya kampung Lodo.

Dari berbagai sumber kajian relevan di atas, ada beberapa penelitian yang membahas tentang penanaman karakter melalui budaya lokal. Tetapi belum ada satupun yang membahas tentang pembentukan karakter anak melalui budaya *nalo*. Hasil pengamatan awal menunjukkan adanya keterlibatan anak usia dini saat budaya *nalo* berlangsung. Anak-anak membantu orang tuanya menyiapkan dan menyajikan makanan untuk pelaksanaan *nalo*. Anak-anak dibiasakan untuk berpartisipasi dalam kegiatan *nalo* untuk penanaman karakter pada anak.

Diungkapkan oleh Review & Stedje dalam artikel yang berjudul "*Nuts and Bolts of Character Education*". Karakter adalah puncak dari kebiasaan yang dihasilkan dari pilihan etika, perilaku, dan sikap individu (Stedje, 2010). Karakter tidak terlepas dari sifat, nilai, etika, yang membentuk tindakan, perilaku, ataupun reaksi yang dihasilkan dari kebiasaan, sehingga dapat dikatakan bahwa sekumpulan kebiasaan-kebiasaan tersebut merupakan suatu koleksi yang ada pada diri individu.

Menurut Lickona dalam (Yaumi, 2016) karakter berarti mengetahui yang baik, menginginkan yang baik, dan melakukan yang baik. Hal ini berarti untuk menciptakan manusia yang berkarakter, kita harus mengetahui, menginginkan, dan melakukan sesuatu yang baik.

Menurut Lickona pada sumber lain mengatakan bahwa Karakter adalah kesatuan yang utuh antara pengetahuan moral, perasaan moral dan perilaku moral (Juma, 2012). Ketiga aspek dalam karakter saling berhubungan satu dengan lainnya dalam kehidupan. Keterkaitan antara aspek-aspek karakter mengandung nilai-nilai perilaku yang dapat dilakukan untuk bertindak secara bertahap dan saling berhubungan antara pengetahuan nilai-nilai perilaku dengan sikap atau emosi yang kuat untuk melaksanakannya.

Karakter melekat pada diri seseorang. Pembentukan karakter dipengaruhi oleh dua (2) faktor, yaitu faktor alam dan faktor bawaan (Komalasari & Saripudin, 2017) Pembentukan karakter diawali dengan pembentukan perilaku. Terdapat tiga cara pembentukan perilaku menjadi pembentukan karakter, yaitu sebagai berikut: 1) pembiasaan, dengan adanya pembiasaan pada perilaku yang diharapkan akan terbentuk perilaku tersebut, 2) pengertian, saat kita menunjukkan pengertian mengenai perilaku maka akan terbentuk pengertian perilaku tersebut, 3) model atau contoh, perilaku akan terbentuk jika adanya model yang dapat ditiru oleh anak (Walgito, 2004)

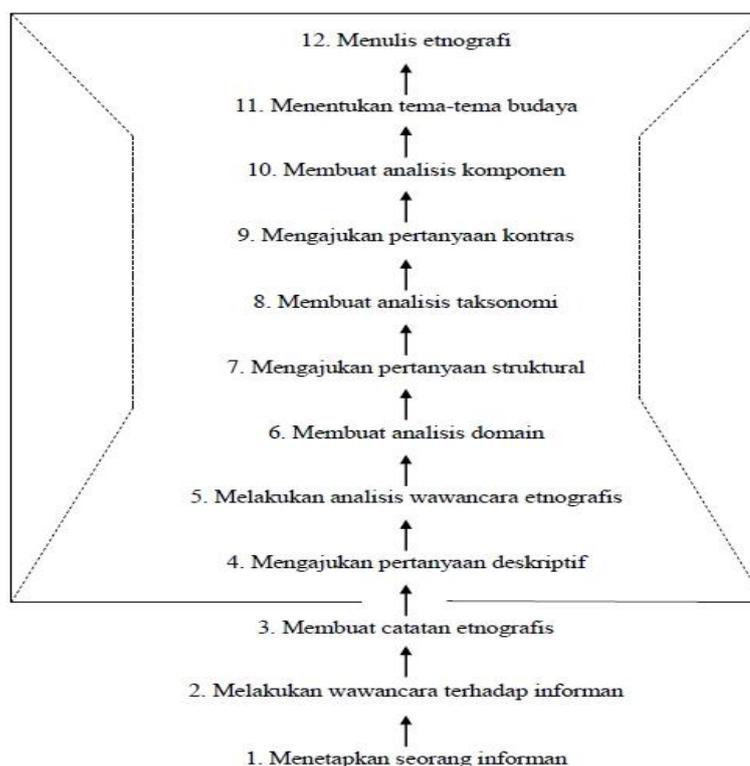
METODOLOGI

Peneliti menggunakan metode kualitatif dengan pendekatan etnografi. Haris dalam (Creswell, 2007) mengatakan bahwa etnografi adalah model penelitian kualitatif dimana peneliti menguraikan serta menginterpretasikan pola perilaku, kepercayaan, nilai serta bahasa yang dipahami dan digunakan dalam suatu kelompok. Pada penelitian yang menggunakan metode etnografi peneliti memfokuskan budaya dalam suatu kelompok masyarakat dengan pemilihan informan yang memiliki pandangan tentang budaya dan pengetahuan tentang kegiatan masyarakat. Pandangan budaya yang dimaksud adalah budaya Nalo yang memiliki dampak bagi pembentukan karakter anak usia dini.

Menurut Emzir titik fokus etnografi dapat meliputi studi intensif budaya dan bahasa, studi intensif bidang atau domain tunggal serta gabungan metode historis, observasi dan wawancara (Emzir, 2008). Sesuai dengan pendapat di atas titik fokus pada penelitian ini meliputi studi intensif domain tentang karakter yang terbentuk pada anak usia 6-8 tahun di kampung Lodo.

Satori dan Komariah menjelaskan metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah kualitatif dengan pendekatan etnografi yang bertujuan untuk meneliti dan mengkaji situasi sosial tertentu secara alamiah, dideskripsikan dengan kalimat yang tepat sesuai hasil pengumpulan data dengan menggunakan teknik dan analisis data yang relevan (Komariah & Satori, 2012). Tujuan penelitian ini adalah untuk memperoleh gambaran umum dan mendalam tentang pembentukan karakter anak di kampung Lodo melalui budaya nalo. Untuk mendapatkan data yang sesuai dengan fokus penelitian, peneliti tinggal bersama keluarga yang masih melestarikan budaya nalo.

Prosedur pendekatan etnografi memiliki langkah-langkah sebagai berikut (Sugiyono, 2010)



Bagan 1. Langkah-langkah Prosedural Penelitian Etnografi (Sugiyono, 2007)

Selama penelitian, peneliti mengamati karakter anak suku Belu di kampung Lodo saat aktivitas sehari-hari. Penelitian ini dilakukan secara mendalam dan menyeluruh untuk memperoleh data yang sesuai dengan fokus penelitian. Fokus penelitian ini diperdalam dengan menggunakan subfokus penelitaian, antara lain: (1) filosofi budaya *nalo*, (2) proses budaya *nalo*, (3) bentuk penanaman karakter anak suku Belu pada budaya *nalo*, (4) dampak budaya *nalo* terhadap karakter anak suku Belu yang ada di Kabupaten Belu.

Dengan menggunakan teknik pengumpulan data berupa observasi, wawancara, dan dokumentasi, data-data yang diperoleh di lapangan dianalisis. Analisis data penelitian ini mengikuti model Spradley. Analisis yang dilakukan adalah analisis domain, analisis taksonomi, analisis komponen, dan analisis tema (Sugiyono, 2015).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil analisis terhadap fokus penelitian dari data yang telah dikumpulkan selama di lapangan melalui observasi, wawancara dan dokumentasi menghasilkan temuan penelitian yang nantinya akan dikaji secara ilmiah. Berdasarkan hasil pengumpulan data yang diperoleh peneliti ditemukan bahwa terbentuknya karakter anak dari pebiasaan orang tua, sekolah, dan lingkungan budaya anak dalam mengikutsertakan anak dalam budaya *nalo*. Nilai-nilai karakter baik yang terkandung dalam budaya *nalo* seperti religius, tanggung jawab, toleransi, kepemimpinan, gotong-royong, kontrol diri dan rasa kekeluargaan yang tinggi muncul dalam budaya *nalo*. Karakter-karakter ini terlihat saat anak-anak melakukan aktivitas sehari-hari baik di rumah, sekolah maupun lingkungan masyarakat.



Gambar 2. kegiatan nalo yang dilakukan di loka

Budaya masyarakat merupakan lingkungan sekitar anak yang sangat berpengaruh juga terhadap perkembangan anak. Dengan pengaruh budaya yang baik maka nilai-nilai yang tertanam kepada anak akan baik pula. Faktor budaya juga memberikan dampak yang besar untuk anak usia dini yang sedang berkembang karena dengan budaya anak belajar dan dengan budaya pula anak berkembang. Anak-anak akan terkondisikan oleh rangsangan-rangsangan yang diberikan oleh budaya (Carol, Sharon, & Renee, 2010). Hal ini sejalan dengan Fono, Fridani, & Meilani, (2019) mengatakan bahwa budaya setempat dapat mempengaruhi tingkah laku anak, apalagi budaya suku Belu di kabupaten Ngada yang memiliki banyak ritual adat yang di dalamnya terkandung makna dan nilai kehidupan bagi perkembangan anak usia dini.



Gambar 3. kegiatan nalo di rumah adat

Budaya nalo mencerminkan budaya kebersamaan yang disertai dengan makan dan minum. Dalam kegiatan tersebut ditemukan minuman beralkohol yang menyertai kegiatan tersebut. Minuman beralkohol tersebut di sering disebut *moke*. Di mata awam, akan berpikir budaya nalo tidak memiliki dampak yang baik bagi terbentuknya karakter anak. Sesuai dengan hasil penelitian dan pengumpulan data yang dilakukan, beberapa nilai karakter baik

tercermin dari budaya nalo. Ini diakibatkan faktor pembiasaan, pengertian, nilai filosofi budaya mempengaruhi terbentuknya karakter baik dalam budaya nalo.



Gambar 4. nalo bersama sanak keluarga di rumah

Budaya suku Belu juga memiliki tingkat religius yang tinggi, terbukti dengan seringnya diadakan ritual-ritual adat serta kegiatan keagamaan lainnya. Tidak hanya mempunyai agama yang tinggi masyarakat suku Belu juga menerapkannya dalam kehidupan sehari-hari.

Ajaran suku Belu dalam penanaman nilai-nilai agama sangat terlihat dalam kegiatan sehari-hari. Selain dengan berdoa yang selalu dilakukan oleh orang tua suku Belu, pemberian nasehat-nasehat tentang nilai-nilai agama sangat ditekankan di lingkungan suku Belu. Ini sesuai dengan syair yang merupakan nasehat yang sering diucapkan oleh orang tua atau tetua adat untuk mengingatkan anak dan cucu mereka tentang Tuhan. " *Ota kita dia, Ga'e Dewa rona, Moe wa'i ba ne'e lima, weki ba ne'e ngia, Ga'e Dewa da pako pina, Wake ne'e watu lewa, Dewa wi dhoru dhegha, Sere ne'e nabe meze, Nitu da tuzu tere, lizu biza wae wa'a, tau fa kita ata, Feo folo lengi Jawa, tau fa nua kita*". Makna dari syair yang dilantunkan sebagai nasehat untuk anak-anak dan cucu suku Belu adalah kemakmuran dan kesuburan di bumi datang dari Allah.

Filosofi yang diajarkan dari syair ini diaplikasikan melalui tindakan anak yaitu rajin beribadah dengan berdoa kepada Tuhan setiap awal dan akhir kegiatan baik di rumah, sekolah maupun lingkungan masyarakat.



Gambar 5. apikasi dari nilai budaya (karakter religius)

Masyarakat suku Belu yang ada di Kabupaten Ngada memiliki sikap ramah tamah yang tinggi. Mereka melakukan hal itu tidak saja kepada orang yang mereka kenal atau hanya kepada penduduk setempat tetapi juga kepada pendatang atau wisatawan yang datang untuk berwisata. Keramah-tamahan tersebut tercermin ketika peneliti melakukan pra penelitian hingga sampai selesai penelitian di desa tersebut. Dengan pengasuhan yang intim dan teratur serta interaksi sehari-hari dapat memberikan pengalaman baik dan menentukan dampak yang baik bagi masa depan anak (World Health Organization, 2014).

Sikap seperti itu tidak hanya dilakukan kepada orang yang berumur sebaya tetapi juga kepada anak-anak ataupun orang yang lebih tua, sehingga jika dilihat mereka sangat akrab satu sama lain tanpa adanya batas usia. Orang yang masih berumur muda menghormati yang sudah tua, dan yang berumur sudah tua menghormati yang muda.

Dengan pemberian contoh keramah-tamahan, keakraban, sopan santun, saling menghormati dan saling menghormati terciptalah pola masyarakat yang terbiasa dengan hal seperti itu sehingga tanpa mereka sadari sudah memberikan pelajaran atau teladan bagi siapa saja yang melihat, termasuk anak. Dengan sifat bawaan anak yang suka meniru pasti akan belajar dari apa yang ia lihat dan dari apa yang ia dengar. Orang tua atau orang dewasa merupakan seorang model yang utama bagi anak mereka dalam bersosialisasi (Carol et al., 2010), sehingga dengan lingkungan orang dewasa yang memiliki sosialisasi tinggi maka perkembangan sosial anak juga akan tinggi.



Gambar 6. Ramah dengan tamu dan menerimanya dengan tulus

Anak belajar dari lingkungan, ketika lingkungan sekitar mendukung anak dalam bersosialisasi pasti anak akan meniru dan menjadi suatu kebiasaan yang lama-lama akan membudaya dan membentuk suatu karakter yang ramah tamah, sopan, dan menghormati orang lain pula. Budaya merupakan salah satu karakteristik yang mempengaruhi perkembangan sosial anak.

Hal serupa juga dialami oleh anak-anak suku Belu. Dengan keterbiasaan yang dibangun oleh masyarakat tentang keramah-tamahan, sopan santun, saling menghormati, dan saling menghargai maka pembentukan karakter tersebut akan semakin muncul dari dalam diri anak.

Rasa peduli, tanggap atau peka terhadap keadaan, rasa sayang dan empati merupakan sikap yang berhubungan dengan hati. Anak usia dini harusnya memang diajarkan hal-hal tersebut agar perkembangan emosionalnya berkembang secara optimal.

Anak belajar tidak hanya dibidang akademis saja tetapi juga belajar bersosialisasi dengan orang lain.

Kesadaran tentang pentingnya penanaman rasa peduli, empati, tanggap dengan keadaan dan rasa kasih sayang merupakan hal fundamental bagi anak. Jika karakter tersebut sudah melekat pada anak maka ia akan disukai oleh semua orang karena memang pintar dalam memahami situasi.

Anak-anak suku Belu memahami makna dan mengimplementasikan makna peduli, tanggap, rasa sayang dan empati itu dari budaya yang di ajarkan oleh lingkungan masyarakat. Hal ini biasa di dengar dari syair ataupun nasehat orang tua atau tetua adat saat sedang berkumpul bersama dalam rumah adat atau saat berkumpul bersama. Syair atau nasehat yang sering diucapkan seperti “Meku ne’e doa delu, modhe ne’e hoga woe” yang artinya lembut dengan saudara, baik dengan sahabat. Pengertian ini memiliki makna mengasihani sesama.

Penanaman karakter mengasihani sesama yang dicontohkan oleh masyarakat suku Belu diaplikasikan dalam tindakan sehari-hari seperti ketika ada tetangga yang sedang kesusahan atau membutuhkan bantuan maka tetangga lain akan menolong dengan kemampuan yang dimiliki. Rasa sayang dan peduli terhadap anak dari sanak saudara atau tetangga bahkan orang yang tidak dikenal merupakan salah satu tindakan yang dilakukan oleh masyarakat suku Belu dalam mengimplementasikan karakter mengasihani sesama.

Lingkungan budaya masyarakat suku Belu dengan segala aktivitas budayanya telah berpengaruh baik terhadap pembentukan karakter peduli dan rasa sayang terhadap sesama. Anak suku Belu memiliki karakter tersebut dan selalu diterapkan dalam kegiatan sehari-hari baik dengan teman maupun pendatang.

Dengan mengembangkan perasaan peduli orang lain, menyayangi orang lain maka dapat dikatakan anak akan tumbuh menjadi pribadi yang penuh dengan kasih sayang, penuh dengan kepedulian terhadap sesama, dan penuh rasa tanggap atau peka terhadap lingkungan sekitar.



Gambar 7. Anak-anak menunggu temannya untuk berangkat bersama ke sekolah

Pengajaran lain dari kegiatan budaya dan kebiasaan suku Belu terhadap pembentukan karakter anak menanamkan sejak dini bahwa kita harus menghargai diri sendiri, menghormati diri sendiri dan belajar menjaga diri. Konsep diri memang perlu ditanamkan kepada anak lewat penguatan dalam berbagai kegiatan.

Orang tua, masyarakat dan lingkungan sekitar dalam budaya suku Belu juga memberikan nasehat-nasehat serta arahan-arahan kepada anak tentang menghargai diri sendiri. Maka dari itu, tidak boleh menyentuh anak perempuan, membuka rok anak perempuan dan hal lainnya yang berhubungan dengan pelecehan. Pembelajaran mengenai harga diri menjadi kompeten lewat perhatian (Winter, 2010). Perhatian dan contoh yang diberikan oleh orang tua dan lingkungan sekitar menjadikan anak suku Belu memiliki harga

diri yang tinggi dan selalu menjunjung tinggi harkat dan martabat keluarganya. Karena bagi suku Belu ketika kita menghargai diri sendiri maka kita dapat menghargai orang lain.

Sesuai dengan pernyataan di atas, anak suku Belu sangat menjunjung tinggi harga dirinya, keluarga maupun orang yang dikenal. Hal ini ditunjukkan dengan tidak mengganggu ketentraman orang lain dan menghargai orang yang memiliki status, jenis klan, dan suku yang berbeda. Anak suku Belu tidak pernah menyetuh atau berbuat kasar terhadap orang lain bahkan keluarganya sendiri.

Bekerjasama merupakan karakter yang baik dalam perkembangan interaksi sosial anak. Penanaman karakter kerjasama juga terdapat dalam syair Peta Dela. Syair tersebut berbunyi: 1) "Su'u papa suru, sa'a papa laka, Sa'i rengu maru, sai zanga sala:, syair ini memiliki arti junjung saling berbantu, pikul saling tukar. Sampai temaram senja, sampai salah menatap. Makna dari pengertian syair ini adalah bekerja harus bersama-sama, 2) "To'o penga to'o, rejo penga rejo. Ka'e nga poge joke, azi wi beli kole. Arti dari syair ini adalah Bangun bersama, duduk bersama. Kakak menebang, adik menata. Maknanya yaitu Bekerja bersama-sama dan membagi yang adil.

Tindakan nyata dari syair di atas dalam kehidupan sehari-hari yang dijadikan teladan bagi anak-anak suku Belu adalah orang tua, tetua adat, masyarakat lingkungan suku Belu saat mengerjakan sesuatu seperti membangun rumah adat atau rumah biasa membersihkan ladang baru, meBelukan hajatan atau syukuran saling bekerjasama tanpa ada paksaan dan status.

Hal ini juga dilakukan oleh anak suku Belu. Mereka saling bekerjasama membantu teman atau sanak saudaranya untuk melakukan tugas rumah seperti mencari kayu bakar atau memberi makan ternak. Saat mencari kayu bakar mereka saling meminta izin kepada orang tua masing-masing, dan hasil dari pencarian kayu bakar akan dibagi sedail-adilnya antara mereka. Begitupun saat memberi makan ternak, mereka akan bergantian untuk memberikan makan ternaknya sehingga aktivitas yang mereka lakukan bukan hanya bekerja membantu orang tua tetapi juga bermain bersama, berinteraksi sambil bekerjasama.

Tanggung jawab merupakan suatu sifat yang harus dikenalkan sedini mungkin. Dengan mengenalkan tanggung jawab maka anak diajarkan untuk berlatih menyelesaikan persoalan-persoalan yang nantinya akan berguna saat ia beranjak dewasa.

Salah satu bentuk positif untuk mengembangkan kemampuan anak adalah menyelesaikan tugas (French, 20017). Dengan pemberian tugas kepada anak sesuai dengan usia anak maka anak akan belajar bagaimana menyelesaikan tugas tersebut dan secara tidak langsung hal tersebut mengajarkan kepada anak untuk bertanggung jawab. Sesuai dengan ajaran suku Belu yang sering dilantunkan dalam syair Pata Dela yang berbunyi "Dua wi uma bodha ne'e su'a, nuka wi sa'o ne'e ranga da baka ghako (pergi ke kebun bawa su'a, pulang ke rumah bawa makan babi). Makna dari syair di atas adalah. Bekerja keras dan bersungguh-sungguh. Selain itu lirik lain dalam syair yang memiliki makna setia anak harus bertanggung jawab yaitu *Ngo ma'e bari kadhi* (bekerja jangan langgar).



Gambar 8. anak bertanggung jawab menjalankan tugas yang diberikan oleh orang tua



Gambar 9. anak memiliki karakter tolong-menolong kepada sesama

Dengan demikian setiap bunyi dari lirik syair di atas mengajarkan makna agar anak cucu suku Belu memiliki tanggung jawab yang tinggi terhadap hidupnya. Setiap keputusan yang diambil dalam hidup harus di pertanggung jawabkan. Pekerjaan yang diberikan oleh orang tua ataupun lingkungan harus dikerjakan dengan tanggung jawab. Teladan yang diberikan oleh budaya suku Belu melalui teladan orang tua dan masyarakat serta lingkungan sekitar dari memberikan dampak yang baik terhadap karakter anak suku Belu.

SIMPULAN

Nalo merupakan simbol dari salah satu budaya masyarakat suku Belu yang mencerminkan nilai-nilai karakter positif bagi anak usia dini. Pembiasaan nilai-nilai yang tertanam dalam budaya nalo pada anak-anak menstimulasi anak-anak usia dini untuk merespon dan meniru perilaku orang tua, dan masyarakat sekitar. Karakter-karakter baik yang terbentuk dari pembiasaan, dan teladan orang tua dan masyarakat sekitar diaplikasikan dalam kehidupan anak sehari-hari baik itu di rumah, sekolah, dan lingkungan masyarakat.

UCAPAN TERIMA KASIH

Terima kasi peneliti ucapkan kepada orang tua, keluarga, teman-teman, dan masyarakat di tempat penelitian atas motivasi dan doanya. Disamping itu untuk dosen pembimbing I yaitu Prof. Dr. Yufiarti, M.Psi., dan dosen pembimbing II yaitu Dr. Asep Supena, M.Psi.

DAFTAR PUSTAKA

- Carol, S., Sharon, C., & Renee, C. F. (2010). *Social Studies for the Preschool/ Primary Child Eighth Edition*. New Jersey: Pearson Education.
- Creswell, J. (2007). *Qualitative Inquiry & research Design*. New York: Mcgraw.
- Emzir. (2008). *Metode Penelitian Pendidikan*. Jakarta: Rajawali Pers.
- Ferdiawan, E., & Putra, W. E. (2013). Esq Education for Children Character Building based on Phylosophy of Javaness in Indonesia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.123>
- Fono, Y. M., Fridani, L., & Meilani, S. M. (2019). Kemandirian dan Kedisiplinan Anak yang Diasuh oleh Orangtua Pengganti. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), 537. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.245>
- French, G. (20017). *Children's early learning and development. (National Council for Curriculum and Assessment)*.
- Juma, A. W. (2012). *Education for Character*. New York: Mcgraw.

- Kh, E. F. ., & Mukhlis, G. . (2017). Pendidikan Anak Usia Dini menurut Q.S. Lukman : 13-19. *Jurnal Anak Uisa Dini Dan Pendidikan Anak Usia Dini*, 3, 42.
- Komalasari, K., & Saripudin, D. (2017). *pendidikan karakter (konsep dan aplikasi living values education)*. Bandung: PT Refika Aditama.
- Komariah, & Satori. (2012). *Metodelogi Penelitian Kualitatif*. Jogjakarta: Alfabeta.
- Moraru, C., Gomez, J., & Mcguigan, N. (2016). Developmental changes in the influence of conventional and instrumental cues on over-imitation in 3- to 6-year-old children. *Experimental Child Psychology*, 34–47.
- Muhammad Yaumi. (2016). *Pendidikan Karakter Landasan, Pilar & Implementasi* (Ketiga; R. K. Ratri, ed.). Jakarta: AR-RUZZ MEDIA.
- Narawati, T. (2019). *Arts and Design Education for Character Building*. (January). <https://doi.org/10.2991/icade-18.2019.38>
- Papalia, Sally, Old, dan Ruth, D. F. (2008). *Human Development, Edisi Kesembilan*. New York: Mcgraw.
- Pelu, M., & Isawati, I. (2019). *Historical Value of Cetho Temple as Local Culture-Based Character Education Source and Material*. 279(Icalc 2018), 394–401. <https://doi.org/10.2991/icalc-18.2019.56>
- Rokhman, F., Hum, M., & Syaifudin, A. (2014). Character Education For Golden Generation 2045 (National Character Building for Indonesian Golden Years). *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 141, 1161–1165. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.197>
- Stedje, L. B. (2010). *Nuts and Bolts of Character Education*. 1–19.
- Sudiana, N. N. (2015). Ni Nyoman Sudiana, Pendidikan Karakter Melalui Gending Rare. *PENDIDIKAN ANAK USIA DINI*, 9, 51.
- Sugiyono, R., & Purwastuti, L. A. (2017). Local Wisdom-Based Character Education Model in Elementary School in Bantul Yogyakarta Indonesia. *Sino-US English Teaching*, 14(5). <https://doi.org/10.17265/1539-8072/2017.05.003>
- Sugiyono. (2010). *Memahami Penelitian Kualitatif*. Bandung: Alfabeta.
- Sugiyono. (2015). *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: Alfabeta.
- Suprayekti. (2013). *Pengembangan bahan belajar “pendidikan karakter anak usia sekolah dasar” untuk orang tua*.
- Tanto, O. D., Hapidin, H., & Supena, A. (2019). Penanaman Karakter Anak Usia Dini dalam Kesenian Tradisional Tatah Sungging. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), 337. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.192>
- Wagiran. (2012). Pengembangan karakter berbasis kearifan lokal. *Jurnal Pendidikan Karakter*, II(3), 329–339.
- Wahyu, Y., & Leonangung Edu, dan A. (2018). Reconstruction Of Character Values Based On Manggaraian Culture. *SHS Web of Conferences*, 42, 00029. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20184200029>
- Walgito, B. (2004). *Pengantar psikologi umum*. Yogyakarta: Cv. Andi.
- Winter, P. (2010). *Engaging Families in the Early Childhood Development Story*. South Australia.
- World Health Organization. (20014). *Departement of Child and Adolescent Health and Development (CAH). The Importance of Caregiver-Child Interactions for the Survival and Development of Young Children*.



Pengaruh Keterlibatan Orangtua dan Regulasi Diri terhadap Perilaku *Bullying* Anak Usia Dini

Lidia Anjelina Dey Putri^{✉ 1}, Elindra Yetti², Sofia Hartati³

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Jakarta

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.438](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.438)

Abstrak

Tujuan penelitian ini adalah untuk menguji pengaruh keterlibatan orangtua dan regulasi diri terhadap perilaku *bullying* pada anak usia 5-6 tahun TK Kelompok B di Kota Kupang. Metode *ex post facto* dengan *treatment by level 2x2*. Penarikan sampel menggunakan teknik pengambilan sampel acak kelompok, sehingga terpilihlah dua kelurahan yaitu Kelurahan Oetete dan Fatululi. Teknik analisis data menggunakan uji normalitas dan homogenitas. Hasil ditemukan bahwa terdapat perbedaan perilaku *bullying* antar anak yang memiliki keterlibatan orangtua tinggi dan anak yang memiliki keterlibatan orangtua rendah, perbedaan perilaku *bullying* antara anak yang memiliki regulasi diri tinggi dengan anak yang memiliki regulasi diri rendah. Disimpulkan bahwa adanya pengaruh signifikan antara keterlibatan orangtua dan regulasi diri terhadap perilaku *bullying* anak. Implikasi hasil penelitian menunjukkan antar variabel memberikan kontribusi bagi perkembangan sosial dan diri anak di lingkungan. Oleh karena itu, keterlibatan orangtua tinggi merupakan standar bagi pengaturan diri anak dalam menampilkan perilaku yang diharapkan sesuai tumbuh kembang anak.

Kata kunci: *keterlibatan orang tua; regulasi diri; perilaku bullying.*

Abstract

The aimed of the research is to test the influence of parental involvement and self-regulation on bullying behavior in early childhood age 5-6 years old of kindergarten group B at Kupang city. The method of the research was using *ex post facto* method by *treatment by level 2 x 2*. Sampling in this study used cluster random sampling technique, so that two villages were selected, namely Oetete and fatululi. Data analysis techniques using by the test of normality and homogeneity. The results found that there were differences in the bullying between children who had high parental involvement and children who had low parental involvement, differences of bullying between children who had high self-regulation and children who had low self-regulation. It could be concluded that there were significant influence between parental involvement and self-regulation on bullying behavior in early childhood age 5-6 tahun. Then result implication indicated that between the research variables contribute to social development and self-development of children in the environment. Therefore, high parental involvement is an appropriate for children's self-regulation in displaying the expected behavior according to the child's growth and development.

Keywords: *parental involvement; self-regulation; bullying behavior.*

Copyright (c) 2020 Lidia Anjelina Dey Putri, Elindra Yetti, Sofia Hartati

✉ Corresponding author :

Email Address : angeldey64@gmail.com (Jakarta, Indonesia)

Received 16 January 2020, Accepted 22 January 2020, Published 24 January 2020

PENDAHULUAN

Rentang usia antara empat sampai dengan enam tahun merupakan tahapan yang disebut sebagai usia prasekolah. Anak usia prasekolah mulai memiliki teman bermain, serta memiliki aktivitas yang teratur di luar lingkungan rumah. Sejalan dengan ciri khas periode ini sebagai sebuah masa bermain, hampir seluruh kegiatan pada usia prasekolah perlu melibatkan unsur bermain. Melalui kegiatan bermain, anak belajar mengembangkan kemampuan emosi dan sosialnya, sehingga diharapkan munculnya emosi dan perilaku yang tepat sesuai dengan konteks yang dihadapi dan diterima oleh norma sosialnya. Kesadaran akan ada dunia lain di sekitarnya, mulai membuat anak menyesuaikan emosi dan perilakunya agar dapat ikut masuk dalam pergaulan teman sebayanya.

Kenyataannya, tidak semua anak pada usia ini menunjukkan perilaku sesuai dengan harapan perkembangan yang semestinya. Salah satu perilaku yang sering dilakukan anak pada saat bermain adalah perilaku agresif. Perilaku agresif anak yang tidak mendapat perhatian sejak dini dikhawatirkan akan menjadi lebih kompleks dan mengakibatkan tindakan yang merugikan seperti perundungan (*bullying*). Olweus mendefinisikan *bullying* sebagai berikut, "*a student is being bullied or victimized when he is exposed repeatedly and over time to negative actions on the part of one or more other students*" (Olweus, 1993).

Hal ini diartikan bahwa *bullying* sebagai bentuk ekspresi aksi negatif yang diulang oleh seorang pelajar atau sekelompok pelajar terhadap yang lainnya. Olweus menggolongkan *bullying* sebagai sub bagian dari perilaku agresif. Pendapat Olweus ini menekankan pada adanya faktor "pengulangan" perilaku. Dengan demikian, perbedaan antara perilaku *bullying* dengan perilaku agresif terletak pada pengulangan perilaku itu sendiri. Hal ini juga sejalan dengan penelitian Kirves & Sajaniemi (2012) mengungkapkan bahwa *bullying* terjadi pada anak-anak di bawah usia sekolah. Wawancara menunjukkan bahwa sikap *bullying* di antara anak-anak usia prasekolah tampaknya agak mirip fenomena yang terjadi pada anak-anak sekolah. Menurut penelitian ini, 12,6% dari anak-anak (usia 3-6 tahun) di tempat penitipan anak terlibat dalam tindakan *bullying* dalam berbagai cara. Bentuk *bullying* yang paling umum adalah pengecualian hubungan dari teman sebaya

Perren mengungkapkan bahwa *bullying* telah ada sejak di TK. Pada penelitiannya, ditemukan bahwa 37% dari total anak-anak TK yang diamati secara aktif dan teratur terlibat dalam *bullying*, baik sebagai korban, sebagai pelaku, maupun sebagai keduanya. Angka ini menunjukkan bahwa kejadian *bullying* terjadi cukup sering di TK. Pada 16 dari 18 kelompok TK, setidaknya satu anak menjadi pelaku atau korban *bullying* sebanyak beberapa kali dalam seminggu. Di dua kelompok TK sisanya, skor *bullying* muncul paling banyak sekali dalam seminggu. Selain itu, terdapat catatan tambahan dalam penelitian itu bahwa hasil pengamatan menunjukkan adanya indikasi bahwa anak dan guru kemungkinan hanya melaporkan kasus-kasus yang paling ekstrim saja. Dari temuan-temuan tersebut, dapat dikatakan bahwa *bullying* merupakan kejadian sehari-hari di TK (Dinardinata & Kumara, 2015).

Perilaku *bullying* pada anak usia dini sering sekali diabaikan oleh orangtua bahkan guru, dengan anggapan bahwa anak usia dini belum memahami benar mana yang baik dan mana yang buruk, sehingga wajar dilakukan anak usia dini. Hal ini sejalan dengan penelitian Sims-schouten, (2015) mengungkapkan dalam pengalaman para praktisi dan orangtua saat berbicara contoh-contoh *bullying* di tahun-tahun awal, mereka menyatakan bahwa anak-anak kecil 'tidak mengerti' dan tidak mampu ketika memutuskan perilaku benar dan salah. Harus kita sadari, bahwa sesungguhnya perilaku ini memiliki dampak yang sangat besar baik bagi korban maupun pelaku. Anak yang menjadi korban *bullying* dapat menjadi anak yang pemalu, rendah diri, dan tidak mau membuka diri terhadap lingkungan dan teman sebayanya, atau menjadi pribadi yang tertutup.

Dari beberapa pendapat di atas dapat disimpulkan bahwa *bullying* merupakan bentuk perilaku agresif yang lebih spesifik, yang memiliki ciri khas dengan adanya

pengulangan perilaku, ketidakseimbangan kekuatan, dilakukan secara individu maupun kelompok, bertujuan untuk menakuti orang atau kelompok lainnya. Anak prasekolah sering melakukan tindakan agresif, namun jika itu dilakukan secara berulang-ulang untuk menakuti seseorang atau sekelompok anak lainnya, maka dapat dikatakan bahwa anak tersebut melakukan tindakan *bullying*. Anak-anak yang menjadi korban menggambarkan diri mereka sebagai anak yang tidak populer, tidak bahagia, tidak berdaya, takut, dan tidak aman di sekolah. Mereka melaporkan menghindari sekolah lebih sering. Memang, sekitar seperempat dari anak-anak mengatakan mereka tidak bersekolah karena *bullying*. Mereka cenderung kekurangan teman dan ditolak (Diane E. Papalia and Ruth Duskin Fieldman, 2014). Perilaku *bullying* memiliki dampak yang begitu luas dan lebih banyak bersifat negatif, terutama bagi anak-anak yang menjadi korban. Hal ini tentu saja menjadi masalah yang serius bagi pertumbuhan dan perkembangan anak di kemudian hari.

Orangtua memegang peranan sangat penting, karena orangtua adalah peletak dasar segala pengetahuan dan keterampilan anak. Hal ini senada dengan penelitian yang dilakukan oleh Von Otter, (2014) mengungkapkan bahwa aspirasi pendidikan orangtua adalah mediator penting antara sumber daya keluarga dalam mencapai tingkat pendidikan, sedangkan bentuk keterlibatan lainnya terkait dengan prestasi akademik. Penelitian ini juga menemukan bahwa keterlibatan orangtua lebih besar dalam keluarga dengan banyak sumber daya, yang mana akan menuntun anak untuk selalu ingat akan perkembangan yang mengalihkan tanggung jawab anak-anak di sekolah melebihi orangtua. Dalam konteks ini kepekaan keluarga sangat penting sebagai sumber daya keluarga untuk hasil pendidikan anak-anak. Keterlibatan orangtua merupakan bagaimana orangtua mengasuh anak secara langsung. Pengasuhan orangtua yang baik akan berdampak pula pada setiap perilaku anak (Fono, Fridani, & Meilani, 2019)

Badri, Qubaisi, Rashedi, & Yang (2014) mengungkapkan keterlibatan orangtua secara signifikan berkontribusi pada penurunan aspek yang tidak diinginkan terkait dengan perilaku eksternalisasi, internalisasi dan hiperaktif. Pengaruh tertinggi diamati untuk mengurangi 'berdebat dengan orang lain, bertindak sedih atau tertekan dan mudah terganggu'. Pendorong keterlibatan orangtua yang paling signifikan adalah orangtua berbicara dengan guru secara teratur. Hal ini menunjukkan bahwa peran aktif orangtua dalam hubungan dengan sekolah melalui interaksi orangtua dan guru yang intensif mampu menekan perilaku negatif yang tidak diharapkan terjadi pada anak. Keterlibatan orangtua dalam proses pendidikan anak tidak hanya terbatas di sekolah. Menurut Desforges dan Abouchaar, keterlibatan orangtua merupakan berbagai kegiatan yang termasuk 'di rumah' baik mengasuh, membantu mengerjakan PR, berbicara dengan guru, menghadiri pertemuan sekolah, hingga mengambil bagian dalam program sekolah (Charles Desforges and Alberto Abouchaar, 2003). Hal ini berarti orangtua harus terlibat secara aktif dalam setiap proses kegiatan perkembangan anak baik di rumah maupun di sekolah. Epstein mengemukakan konsep keterlibatan orangtua dalam enam jenis hubungan kolaboratif antara rumah dan sekolah, yakni: (1) Pengasuhan anak, (2) Komunikasi di Rumah-Sekolah, (3) Kegiatan Belajar di Rumah, (4) Sukarelawan di Sekolah, (5) Pengambilan Keputusan, dan (6) Berkolaborasi dengan Komunitas (Yi & Lau, 2014). Keterlibatan keluarga juga memiliki efek protektif, yakni semakin banyak keluarga yang mendukung kemajuan anak, semakin baik prestasi anak di sekolah dan semakin lama mereka berada di sekolah.

Keterlibatan orangtua sangat penting bagi pertumbuhan dan perkembangan anak usia dini, karena orangtua adalah model yang paling dekat dengan diri anak. Anak usia dini memiliki karakteristik sebagai peniru ulung. Segala bentuk perilaku orangtua akan direkam dan ditiru. Oleh karena itu orangtua memiliki tanggung jawab yang besar untuk membentuk perilaku anak sesuai dengan harapan dan norma yang berlaku dalam masyarakat. Perhatian dan kasih sayang yang dicurahkan orangtua akan mempengaruhi regulasi diri anak, yang nantinya akan nampak dalam perilaku yang ditampilkan anak. Hal ini sejalan dengan penelitian (Bernier, Carlson, & Whipple, 2010) yang menyelidiki

hubungan prospektif antara kualitas interaksi orangtua dan bayi dan fungsi eksekutif anak berikutnya, termasuk memori kerja, kontrol impuls, dan mengatur pergeseran. Temuan ini menambah hasil sebelumnya pada sistem respon stres anak bahwa hubungan orangtua dan anak dapat memainkan peran penting dalam mengembangkan kapasitas pengendalian diri anak-anak.

Penelitian Senehi, Brophy-Herb, & Vallotton, (2018) mengungkapkan bahwa keterampilan regulasi diri anak dipengaruhi oleh kemampuan ibu untuk mengelola emosi. Hal ini menunjukkan bahwa regulasi diri anak dipengaruhi oleh peran orangtua, dalam hal ini sosok Ibu yang berperan penting dalam proses pembentukan emosi anak mulai dari dalam kandungan. Sedangkan Miech, Essex, & Goldsmith, (2001) secara empiris menguji interpretasi ini dengan menyelidiki peran pengaturan diri anak-anak dalam hubungan antara status sosial ekonomi anak-anak dan tiga hasil penyesuaian sekolah. Hasilnya menunjukkan bahwa hubungan antara hasil pengaturan diri dan penyesuaian ke sekolah bertahan setelah latar belakang status sosial ekonomi anak-anak dikontrol.

Pengaturan diri berfungsi sebagai mediator dari hubungan antara status sosial ekonomi anak dan masalah interpersonal di sekolah dan harapan guru, dan pengaturan diri berfungsi sebagai moderator hubungan antara status sosial ekonomi anak-anak dan penilaian guru terhadap kekurangan perhatian-hiperaktif. Hal ini menunjukkan bahwa peran orangtua dalam membentuk regulasi diri anak juga dipengaruhi oleh status sosial ekonomi, di mana semakin baik status sosial ekonomi orangtua dapat menunjang segala kebutuhan dalam tumbuh kembang anak.

McClelland mendefinisikan pengaturan diri sebagai kesadaran pikiran, perilaku, dan emosi. Sederhananya, pengaturan diri adalah kemampuan untuk berhenti, berpikir, dan kemudian bertindak (Megan M. McClelland and Shauna L. Tominey, 2016). Hal ini menunjukkan bahwa regulasi diri merupakan faktor dari dalam diri anak sendiri untuk menampilkan perilaku aman dan bertanggungjawab dalam interaksi sosialnya.

Regulasi diri mempunyai pengaruh yang besar pada perkembangan sosial dan emosional anak. Pengaturan diri (yakni pengendalian diri) menurut pandangan Morrison merupakan kemampuan untuk mengendalikan emosi dan perilaku mereka, untuk menahan kegembiraan, dan untuk membangun hubungan sosial yang positif dengan orang lain (Morrison, 2012). Hal ini berarti bahwa anak yang mampu mengendalikan emosi dan perilakunya dapat membangun hubungan sosial yang positif dengan orang lain.

Dari penelitian-penelitian yang telah dipaparkan, fenomena di lapangan dan beberapa referensi lainnya, maka penelitian yang melihat pengaruh antara keterlibatan orangtua dan regulasi diri terhadap perilaku *bullying* anak usia dini penting untuk dilakukan.

METODE PENELITIAN

Metode yang digunakan adalah metode *ex post facto* dengan treatment by level 2x 2. Desain penelitiannya sebagai berikut. Penarikan sampel dalam penelitian ini menggunakan teknik pengambilan sampel acak kelompok (*Cluster/area random sampling*) untuk menentukan tempat hingga responden penelitian. Teknik pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini menggunakan angket pada masing-masing variabel yang akan diteliti, yang terdiri dari variabel perilaku keterlibatan orangtua (X_1), variabel regulasi diri (X_2), dan variabel perilaku *bullying* (Y). Ketiga instrumen pengukuran tersebut dikembangkan sendiri oleh peneliti. Sebelum dilakukan uji coba di lapangan, instrumen tersebut terlebih dahulu dilakukan *construct validity* (validitas bangun) melalui uji panelis (*judgment experts*). Instrumen yang digunakan berupa kuesioner yang berisi pertanyaan berupa seputar keterlibatan orangtua dalam menyikapi perilaku *bullying* yang terjadi pada anak.

Ketiga variabel ini diukur dengan skala *Likert*. Variabel pada penelitian ini menggunakan skala 1 sampai 3 dengan kriteria 5 Suatu alat pengumpul data dapat dilakukan baik apabila alat ukur itu valid & reliabel. selalu (S) = 3, Kadang-kadang (K) = 2,

dan Tidak Pernah (TP) = 1 untuk setiap nomor butir. Data yang dikumpulkan dianalisis secara statistik deskriptif untuk menarik hipotesis dan statistik inferensial menggunakan uji normalitas dengan rumus lilifors dan uji homogenitas dengan rumus Bartlet.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Perilaku bullying terjadi pada anak karena keterlibatan orangtuanya rendah dan regulasi dirinya rendah. Deskripsi data dibawah ini merupakan data perilaku bullying pada anak TK Kelompok B Usia 5-6 Tahun di Kota Kupang.

Tabel 4.1 : Deskripsi Data Perilaku Bullying Anak TK Kelompok B Usia 5-6 Tahun di Kota Kupang

Regulasi Diri	Keterlibatan Orangtua		Total	
	Tinggi	Rendah		
Regulasi Diri Tinggi	nA1B1 = 16	nA2B1 = 16	32	nB1
	ΣY = 389	ΣY = 636	1025	ΣY
	ΣY ² = 9581	ΣY ² = 25368	34949	ΣY ²
	Rata-rata = 24,3125	Rata-rata = 39,75	32,03125	Rata-rata
Regulasi Diri Rendah			32	nB2
			1277	ΣY
			53149	ΣY ²
			39,90625	Rata-rata
Total		nA2 = 32	64	nTotal
		ΣY = 1399	2302	ΣY
		ΣY ² = 61891	88098	ΣY ²
		Rata-rata = 43,71875	71,9375	Rata-rata

Berdasarkan Tabel 4.1., pada kelompok keterlibatan orangtua tinggi (A₁) terdapat 32 responden (nA₁); dengan jumlah total skor (ΣY) = 903; jumlah total skor kuadrat (ΣY²) = 26207; dan rata-rata (x) = 28,21875. Pada kelompok keterlibatan orangtua rendah (A₂) terdapat 32 responden (nA₂); dengan jumlah total skor (ΣY) = 1399; jumlah total skor kuadrat (ΣY²) = 61891; dan rata-rata (x) = 43,71875. Pada kelompok regulasi diri tinggi (B₁) terdapat 32 responden (nB₁); dengan jumlah total skor (ΣY) = 1025; jumlah total skor kuadrat (ΣY²) = 34949; dan rata-rata (x) = 32,03125. Pada kelompok regulasi diri rendah (B₂) terdapat 32 responden (nB₂); dengan jumlah total skor (ΣY) = 1277; jumlah total skor kuadrat (ΣY²) = 53149; dan rata-rata (x) = 39,90625.

Data Keterlibatan Orangtua Tinggi (A₁)

Data ini menggambarkan 27% batas atas dan 27% batas bawah dari total 120 responden, yaitu 32 anak TK kelompok B. Peneliti memberikan instrumen berupa angket yang berisi 23 butir pernyataan. Setelah menjalani tahap uji coba instrumen, terdapat perubahan menjadi 21 butir. Skor yang diperoleh kemudian dijelaskan:

Tabel 4.3. Deskripsi Data Keterlibatan Orangtua Tinggi (A₁)

Keterangan	Hasil Deskripsi Data
Jumlah sampel (n)	32
Jumlah data (Σ)	903
Nilai maksimum	36
Nilai minimum	20
Rata-rata (x)	28,218
Median	28,5
Modus	28
Standar Deviasi (SD)	4,837
Varians (S ²)	23,402

Berdasarkan tabel 4.3., data skor keterlibatan orangtua tinggi berada pada rentang antara 20 (nilai minimum) sampai dengan 36 (nilai maksimum). Berdasarkan data tersebut, keterlibatan orangtua tinggi pada 32 responden berada pada skor yang beragam atau bervariasi. Adapun mean atau nilai rata-rata sebesar 28,218. Nilai median atau nilai tengah sebesar 28,5. Nilai modus atau yang sering muncul sebesar 28. Standar deviasi sebesar 4,837. Nilai varian sebesar 23,402. Adapun distribusi frekuensi berupa diagram:

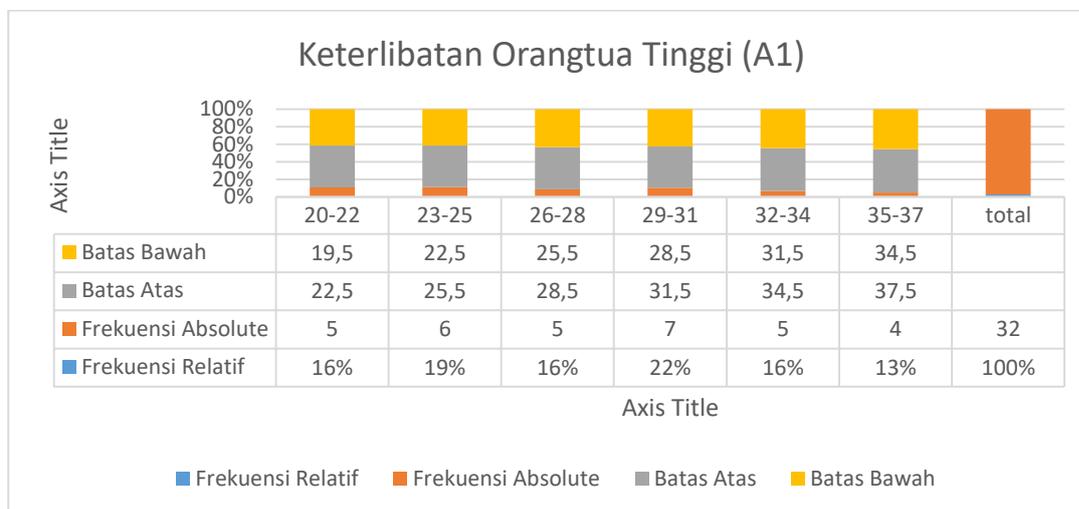


Diagram 4.1. Keterlibatan Orngtua Tinggi (A₁)

Diagram batang 4.1. menggambarkan persentase tertinggi yaitu 22% berada di interval kelas keempat (29 – 31) dengan frekuensi absolut 7 responden. Persentase terendah yaitu 13% berada di interval kelas keenam (35 – 37) dengan frekuensi absolut 4 responden.

Data Keterlibatan Orngtua Rendah (A₂)

Data ini menggambarkan 27% batas atas dan 27% batas bawah dari total 120 responden, yaitu 32 anak TK kelompok B. Peneliti memberikan instrumen berupa angket yang berisi 23 butir pernyataan. Setelah menjalani tahap uji coba instrumen, terdapat perubahan menjadi 21 butir. Skor yang diperoleh kemudian dijelaskan sebagai berikut:

Tabel 4.5. Deskripsi Data Keterlibatan Orngtua Rendah (A₂)

Keterangan	Hasil Deskripsi Data
Jumlah sampel (n)	32
Jumlah data (Σ)	1399
Nilai maksimum	52
Nilai minimum	36
Rata-rata (x)	43,718
Median	43
Modus	42
Standar deviasi (SD)	4,847
Varians (S ²)	23,498

Berdasarkan tabel 4.5., data skor keterlibatan orangtua rendah (A₂) berada pada rentang antara 36 (nilai minimum) sampai dengan 52 (nilai maksimum). Berdasarkan data tersebut, keterlibatan orangtua rendah pada 32 responden berada pada skor yang beragam atau bervariasi. Adapun mean atau nilai rata-rata sebesar 43,718. Nilai median atau nilai tengah sebesar 43. Nilai modus atau yang sering muncul sebesar 42. Standar deviasi sebesar 4,847. Nilai varian sebesar 23,498. Adapun distribusi frekuensi berupa diagram:

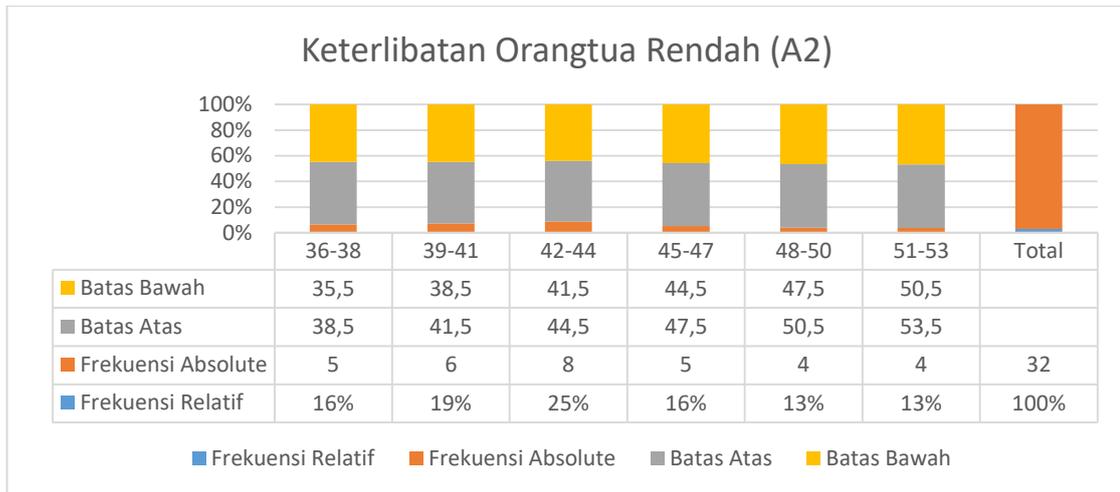


Diagram 4.2. Keterlibatan Orangtua Rendah (A₂)

Diagram batang 4.2. menggambarkan persentase tertinggi yaitu 25% berada di interval kelas ketiga (42 - 44) dengan frekuensi absolut 8 responden. Persentase terendah yaitu 13% berada di interval kelas kelima dan keenam (48 - 50, 51 - 53) dengan frekuensi absolut 4 responden.

Hasil Data Regulasi Diri (X₂) Anak TK Kelompok B

Data Regulasi Diri Tinggi (B₁)

Data ini menggambarkan 27% batas atas dan 27% batas bawah dari total 120 responden, yaitu 32 anak TK Kelompok B. Peneliti memberikan instrumen berupa angket yang berisi 27 butir pernyataan. Setelah menjalani tahap uji coba instrumen, terdapat perubahan menjadi 22 butir. Skor yang diperoleh kemudian dijelaskan sebagai berikut:

Tabel 4.7. Deskripsi Data Regulasi Diri Tinggi (B₁)

Keterangan	Hasil Deskripsi Data
Jumlah sampel (n)	32
Jumlah data (Σ)	1025
Nilai maksimum	43
Nilai minimum	20
Rata-rata (\bar{x})	32,031
Median	32,5
Modus	42
Standar deviasi (SD)	8,263
Varians (S ²)	68,289

Berdasarkan tabel 4.7., data skor regulasi diri tinggi (B₁) berada pada rentang antara 20 (nilai minimum) sampai dengan 43 (nilai maksimum). Berdasarkan data tersebut, regulasi diri tinggi pada 32 responden berada pada skor yang beragam atau bervariasi. Adapun mean atau nilai rata-rata sebesar 32,031. Nilai median atau nilai tengah sebesar 32,5. Nilai modus atau yang sering muncul sebesar 42. Standar deviasi sebesar 8,263. Nilai varian sebesar 68,289. Adapun distribusi frekuensi berupa diagram:

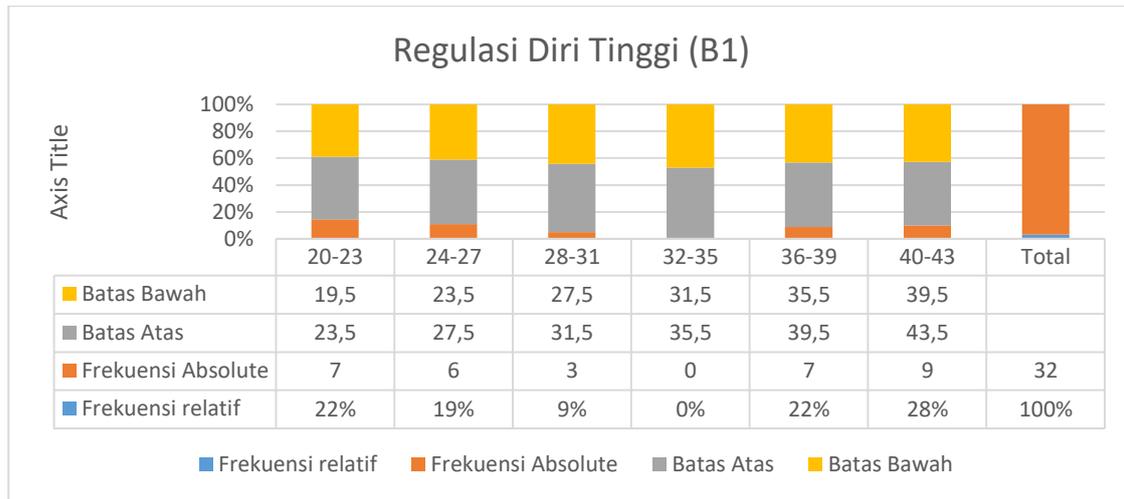


Diagram 4.3. Regulasi Diri Tinggi (B₁)

Diagram batang 4.3. menggambarkan persentase tertinggi yaitu 28% berada di interval kelas keenam (40 - 43) dengan frekuensi absolut 9 responden. Persentase terendah yaitu 0% berada di interval kelas keempat (32 - 35) dengan frekuensi absolut 0 responden.

Data Regulasi Diri Rendah (B₂)

Data ini menggambarkan 27% batas atas dan 27% batas bawah dari total 120 responden, yaitu 32 anak TK kelompok B. Peneliti memberikan instrumen berupa angket yang berisi 27 butir pernyataan. Setelah menjalani tahap uji coba instrumen, terdapat perubahan menjadi 22 butir. Skor yang diperoleh kemudian dijelaskan sebagai berikut:

Tabel 4.9. Deskripsi Data Regulasi Diri Rendah (B₂)

Keterangan	Hasil Deskripsi Data
Jumlah Sampel (n)	32
Jumlah Data (Σ)	1277
Nilai Maksimum	52
Nilai Minimum	28
Rata-rata (x)	39,906
Median	39,5
Modus	36
Standar Deviasi (SD)	8,402
Varians (S ²)	70,603

Berdasarkan Tabel 4.9., data skor regulasi diri rendah (B₂) berada pada rentang antara 28 (nilai minimum) sampai dengan 52 (nilai maksimum). Berdasarkan data tersebut, keterampilan sosial pada 32 responden berada pada skor yang beragam atau bervariasi. Adapun mean atau nilai rata-rata sebesar 39,906. Nilai median atau nilai tengah sebesar 39,5. Nilai modus atau yang sering muncul sebesar 36. Standar deviasi sebesar 8,402. Nilai varian sebesar 70,603. Adapun distribusi frekuensi berupa diagram:

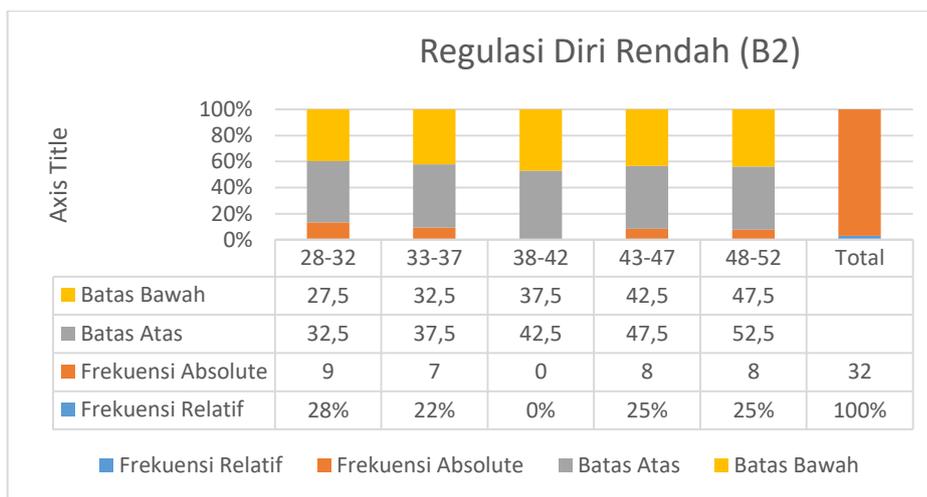


Diagram 4.4 Regulasi Diri Rendah (B2)

Diagram batang 4.4. menggambarkan persentase tertinggi yaitu 28% berada di interval kelas pertama (28 - 32) dengan frekuensi absolut 9 responden. Persentase terendah yaitu 0% berada di interval kelas ketiga (38 - 42) dengan frekuensi absolut 0 responden.

Hasil Data Perilaku *Bullying* (Y) Anak TK Kelompok B

Data ini menggambarkan 27% batas atas dan 27% batas bawah dari total 120 responden, yaitu 64 siswa kelas dua sekolah dasar. Peneliti memberikan instrumen berupa angket yang berisi 20 butir pernyataan. Setelah menjalani tahap uji coba instrumen, tetap 20 butir. Skor yang diperoleh kemudian dijelaskan sebagai berikut:

Tabel 4.11. Deskripsi Data Perilaku *Bullying*

Keterangan	Hasil Deskripsi Data
Jumlah Sampel (n)	64
Jumlah Data (Σ)	2302
Nilai Maksimum	52
Nilai Minimum	20
Rata-rata (\bar{x})	35,968
Median	36
Modus	36
Standar Deviasi (SD)	9,170
Varians (S^2)	84,094

Berdasarkan Tabel 4.11., data skor perilaku *bullying* berada pada rentang antara 20 (nilai minimum) sampai dengan 52 (nilai maksimum). Berdasarkan data tersebut, perilaku agresif pada 64 responden berada pada skor yang beragam atau bervariasi. Adapun mean atau nilai rata-rata sebesar 35,968. Nilai median atau nilai tengah sebesar 36. Nilai modus atau yang sering muncul sebesar 36. Standar deviasi sebesar 9,170. Nilai varian sebesar 84,094. Adapun distribusi frekuensi berupa diagram

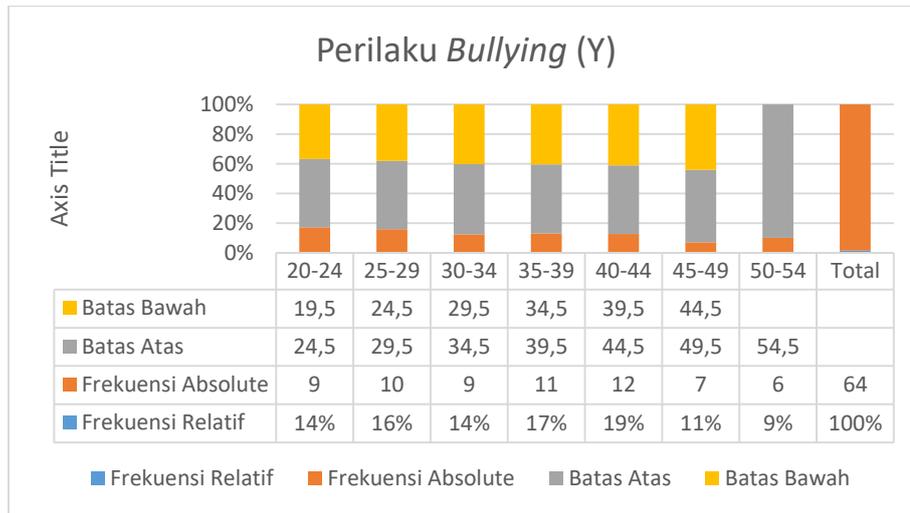


Diagram 4.5. Perilaku Bullying (Y)

Diagram batang 4.5. menggambarkan persentase tertinggi yaitu 19% berada di interval kelas kelima (40 - 44) dengan frekuensi absolut 12 responden. Persentase terendah yaitu 9% berada di interval kelas ketujuh (50 - 54) dengan frekuensi absolut 6 responden. **Hasil Data Kelompok Perilaku Bullying dengan Keterlibatan Orngtua Tinggi dan Regulasi Diri Tinggi (A₁B₁) Anak TK Kelompok B**

Data ini menggambarkan skor 16 anak TK kelompok B. Skor yang diperoleh kemudian dijelaskan sebagai berikut:

Tabel 4.13. Deskripsi Data Keterlibatan Orngtua Tinggi dan Regulasi Diri Tinggi (A₁B₁)

Keterangan	Hasil Deskripsi Data
Jumlah Sampel (n)	16
Jumlah Data (Σ)	389
Nilai Maksimum	29
Nilai Minimum	20
Rata-rata (x)	24,312
Median	24
Modus	21
Standar Deviasi (SD)	2,868
Varians (S ²)	8,229

Berdasarkan Tabel 4.13., data skor kelompok A₁B₁ berada pada rentang antara 20 (nilai minimum) sampai dengan 29 (nilai maksimum). Adapun mean atau nilai rata-rata sebesar 24,312. Nilai median atau nilai tengah sebesar 24. Nilai modus atau yang sering muncul sebesar 21. Standar deviasi sebesar 2,868. Nilai varian sebesar 8,229. Adapun distribusi frekuensi dalam berupa diagram:

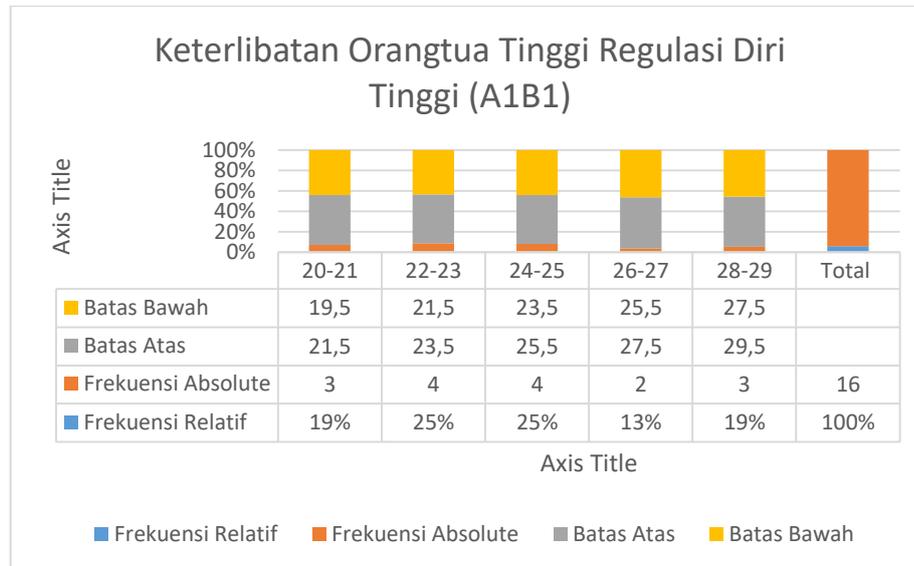


Diagram 4.6. Keterlibatan Orangtua Tinggi dan Regulasi Diri Tinggi (A₁B₁)

Diagram batang 4.6. menggambarkan persentase tertinggi yaitu 25% berada di interval kelas kedua dan ketiga (22 - 23, dan 24 - 25) dengan frekuensi absolut 4 responden. Persentase terendah yaitu 13% berada di interval kelas keempat (26 - 27) dengan frekuensi absolut 2 responden. Hasil temuan pada penelitian ini diperkuat oleh penelitian Huntsinger dan Jose dengan hasil penelitian yang mengemukakan bahwa keterlibatan orangtua dapat meningkatkan kesuksesan akademik anak. Ditemukan ada beberapa orangtua yang tidak terlibat langsung dalam pengasuhan anak di sekolah dan di rumah sangat menghambat pengetahuan intelektual anak. Sedangkan ada beberapa orangtua yang terlibat langsung dalam mengasuh anak di rumah dan terlibat langsung dalam menyelesaikan tugas rumah anak. Dapat disimpulkan bahwa kesuksesan akademik anak sangat dipengaruhi oleh keterlibatan orangtua dirumah dalam membimbing, mendampingi serta memberikan motivasi bagi anak (Huntsinger & Jose, 2009). Relevansi hasil penelitian tersebut dengan penelitian ini adalah keterlibatan orangtua secara aktif dapat menekan perilaku *bullying* pada anak dibanding dengan orangtua yang tidak terlibat secara aktif.

Hasil Data Kelompok Perilaku Bullying dengan Keterlibatan Orangtua Rendah dan Regulasi Diri Tinggi (A₂B₁) Anak TK Kelompok B

Data ini menggambarkan skor 16 anak TK kelompok B. Skor yang diperoleh kemudian dijelaskan sebagai berikut:

Tabel 4.15. Deskripsi Data Keterlibatan Orangtua Rendah dan Regulasi Diri Tinggi (A₂B₁)

Keterangan	Hasil Deskripsi Data
Jumlah Sampel (n)	16
Jumlah Data (Σ)	636
Nilai Maksimum	43
Nilai Minimum	36
Rata-rata (x)	39,75
Median	40
Modus	42
Standar Deviasi (SD)	2,408
Varians (S ²)	5,8

Berdasarkan Tabel 4.15., data skor kelompok A₂B₁ berada pada rentang antara 36 (nilai minimum) sampai dengan 43 (nilai maksimum). Adapun mean atau nilai rata-rata sebesar 39,75. Nilai median atau nilai tengah sebesar 40. Nilai modus atau yang sering muncul sebesar 42. Standar deviasi sebesar 2,408. Nilai varian sebesar 5,8. Adapun distribusi frekuensi berupa diagram:

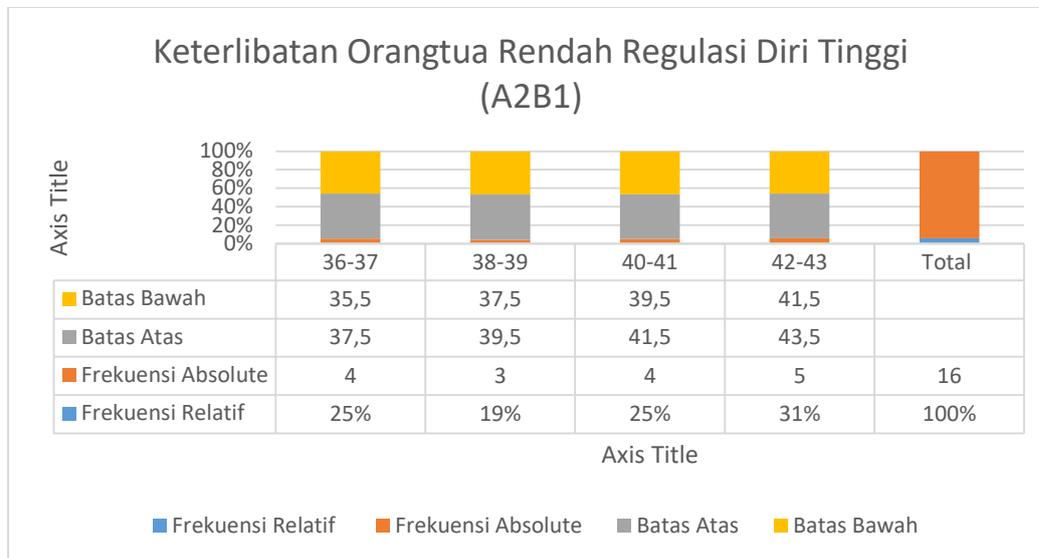


Diagram 4.7. Keterlibatan Orangtua Rendah Regulasi Diri Tinggi (A₂B₁)

Diagram batang 4.7. menggambarkan persentase tertinggi yaitu 31% berada di interval kelas keempat (42 - 43) dengan frekuensi absolut 5 responden. Persentase terendah yaitu 19% berada di interval kelas kedua (38 - 39) dengan frekuensi absolut 3 responden. Hasil temuan ini diperkuat oleh penelitian Neymotin dan kawan-kawan yang menunjukkan bahwa adanya keterlibatan orangtua yang baik akan mempengaruhi perilaku anak yang baik pula. Hal ini berdampak pada bagaimana interaksi orangtua dalam memperkuat perilaku baik anak (Neymotin, 2013). Untuk menghindari perilaku bullying pada anak di sekolah harus adanya kerja sama yang baik antara orangtua, guru dan teman sebaya. Guru boleh memonitoring kegiatan dan perilaku anak selama kegiatan ekstra di sekolah namun guru tetap membiarkan anak untuk mengatasi situasi mereka sendiri dengan bercerita apa yang mereka rasakan dan bermain sesama teman mereka. Dengan adanya partisipasi yang baik antara orangtua, guru dan anak dapat menyadarkan anak akan dampak dari perilaku bullying (Levine & Tamburrino, 2014). Relevansi penelitian tersebut dengan penelitian ini adalah keterlibatan orangtua akan mempengaruhi regulasi diri anak sehingga berdampak pada kesadaran anak akan dampak perilaku bullying.

Hasil Data Kelompok Perilaku Bullying dengan Keterlibatan Orangtua Tinggi dan Regulasi Diri Rendah (A₁B₂) Anak TK Kelompok B

Data ini menggambarkan skor 16 anak TK kelompok B. Skor yang diperoleh kemudian dijelaskan sebagai berikut:

Tabel 4.17. Deskripsi Data Keterlibatan Orangtua Tinggi dan Regulasi Diri Rendah (A₁B₂)

Keterangan	Hasil Deskripsi Data
Jumlah Sampel (n)	16
Jumlah Data (Σ)	514
Nilai Maksimum	36
Nilai Minimum	28
Rata-rata (x)	32,125

Median	32
Modus	36
Standar Deviasi (SD)	2,753
Varians (S ²)	7,583

Berdasarkan Tabel 4.17., data skor kelompok A₁B₂ berada pada rentang antara 28 (nilai minimum) sampai dengan 36 (nilai maksimum). Adapun mean atau nilai rata-rata sebesar 32,125. Nilai median atau nilai tengah sebesar 32. Nilai modus atau yang sering muncul sebesar 36. Standar deviasi sebesar 2,753. Nilai varian sebesar 7,583. Adapun distribusi frekuensi berupa diagram:

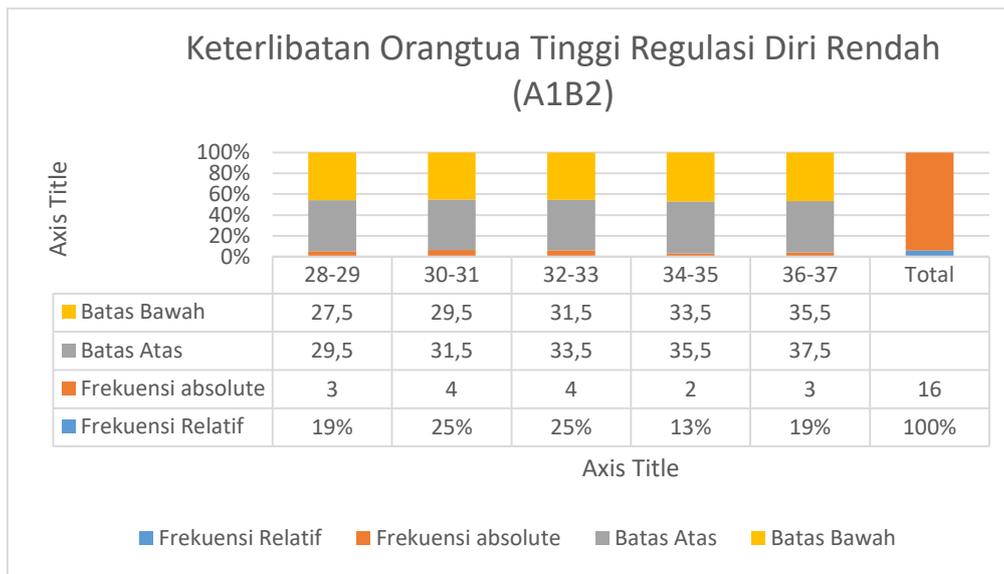


Diagram 4.8. Keterlibatan Orangtua Tinggi Regulasi Diri Rendah (A₁B₂)

Diagram batang 4.8. menggambarkan persentase tertinggi yaitu 25% berada di interval kelas kedua dan ketiga (30 - 31 dan 32 - 33) dengan frekuensi absolut 4 responden. Persentase terendah yaitu 13% berada di interval kelas keempat (34 - 35) dengan frekuensi absolut 2 responden.

Hasil penelitian keterlibatan orangtua memiliki peran penting dalam pencapaian Pendidikan anak. Semakin tinggi bantuan dan dukungan yang orangtua berikan, dan semakin baik pencapaian keberhasilan Pendidikan anak. Sehingga hasil penelitiannya terdapat hubungan antara keterlibatan orangtua dengan kepercayaan diri anak (Ardiyana & Akbar, 2019).

Hasil penelitian yang dilakukan oleh (Grabell, Olson, Tardif, Thompson, & Gehring, 2016) menemukan bahwa perilaku anak yang disruptive menunjukkan aktivitas yang terlalu menekan otak dapat merusak proses regulasi diri anak. Relevansi dengan penelitian ini adalah mengukur regulasi diri anak sebagai factor yang dapat mempengaruhi perilaku *bullying*.

Hasil penelitian yang dilakukan oleh (Oppliger & Davis, 2016) penemuan ini menunjukkan ajakan yang sangat tegas cara bagaimana menghindari perilaku *bullying* dengan membaca buku cerita yang menarik bagi anak. Orangtua mempunyai tanggungjawab yang sangat besar akan perilaku *bullying* anak. Ketika setiap cerita hidup anak akan punya akhir cerita yang baik dan nyata. Relevansi dengan penelitian ini adalah mengukur keterlibatan orangtua sebagai factor yang dapat mempengaruhi perilaku *bullying*.

Hasil Data Kelompok Perilaku Bullying dengan Keterlibatan Orangtua Rendah dan Regulasi Diri Rendah (A₂B₂) Anak TK Kelompok B

Data ini menggambarkan skor 16 anak TK kelompok B. Skor yang diperoleh kemudian dijelaskan sebagai berikut:

Tabel 4.19. Deskripsi Data Keterlibatan Orangtua Rendah dan Regulasi Diri Rendah (A₂B₂)

Keterangan	Hasil Deskripsi Data
Jumlah Sampel (n)	16
Jumlah Data (Σ)	763
Nilai Maksimum	52
Nilai Minimum	43
Rata-rata (x)	47,687
Median	47,5
Modus	44
Standar Deviasi (SD)	3,026
Varians (S ²)	9,162

Berdasarkan Tabel 4.19., data skor kelompok A₂B₂ berada pada rentang antara 43 (nilai minimum) sampai dengan 52 (nilai maksimum). Adapun mean atau nilai rata-rata sebesar 47,687. Nilai median atau nilai tengah sebesar 47,5. Nilai modus atau yang sering muncul sebesar 44. Standar deviasi sebesar 3,026. Nilai varian sebesar 9,162. Adapun distribusi frekuensi berupa diagram:

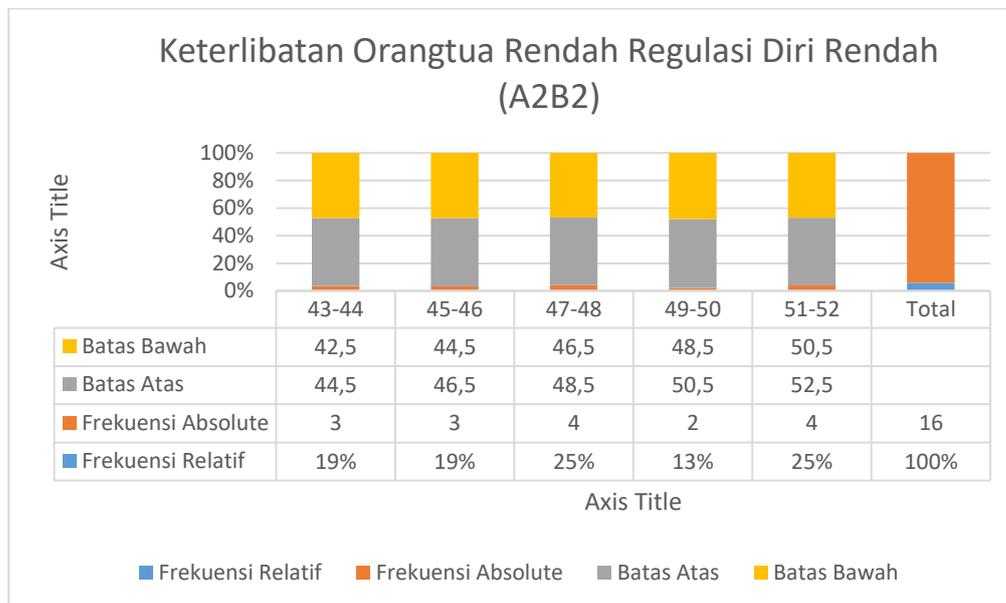


Diagram 4.9. Keterlibatan Orangtua Rendah Regulasi Diri Rendah (A₂B₂)

Diagram batang 4.9. menggambarkan persentase tertinggi yaitu 25% berada di interval kelas ketiga dan kelima (47 – 48 dan 51 – 52) dengan frekuensi absolut 4 responden. Persentase terendah yaitu 13% berada di interval kelas keempat (49 – 50) dengan frekuensi absolut 2 responden.

Pengujian Persyaratan Analisis

Uji Normalitas

Pengujian normalitas dilakukan dengan maksud untuk mengetahui apakah sampel berdistribusi normal atau tidak. Pada penelitian ini, pengujian dilakukan dengan menggunakan uji *Liliefors (Kolmogorof-Smirnov)*. Pengujian dilakukan pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$. Kriteria pengujian diasumsikan berdistribusi normal yaitu $H_1 = L_{hitung} \leq L_{tabel}$ atau $H_0 = L_{hitung} > L_{tabel}$.

Tabel 4.21. Hasil Uji Normalitas

Kriteria:	Data Kelompok Penelitian ($\alpha = 0,05$)							
	A ₁	A ₂	B ₁	B ₂	A ₁ B ₁	A ₁ B ₂	A ₂ B ₁	A ₂ B ₂
$H_1 = L_{hitung} \leq L_{tabel}$								
L_{hitung}	0,082	0,090	0,146	0,142	0,113	0,103	0,123	0,125
L_{tabel}	$L_{tabel} (n32) = 0,1542$				$L_{tabel} (n16) = 0,2128$			
Keterangan	Data Normal							

Berdasarkan Tabel 4.21., hasil uji normalitas menunjukkan bahwa $L_{hitung} \leq L_{tabel}$. Kriteria tersebut berarti bahwa H_1 diterima dan H_0 ditolak, atau kelompok data normal.

Uji Homogenitas

Pada penelitian ini, pengujian dilakukan dengan menggunakan uji *Bartlett*. Uji homogenitas pada penelitian ini dilakukan pada lebih dari dua kelompok data penelitian dengan taraf signifikansi $\alpha = 0,05$. Kriteria pengujian diasumsikan homogen yaitu $H_1 = \chi^2_{hitung} \leq \chi^2_{tabel}$ atau $H_0 = \chi^2_{hitung} > \chi^2_{tabel}$.

Tabel 4.22. Hasil Uji Homogenitas

Kriteria:	Data Kelompok Penelitian ($\alpha = 0,05$)							
	A ₁	A ₂	B ₁	B ₂	A ₁ B ₁	A ₁ B ₂	A ₂ B ₁	A ₂ B ₂
$\chi^2_{hitung} \leq \chi^2_{tabel}$								
χ^2_{hitung}	-0,002		0,351				1,047	
χ^2_{tabel}	$\chi^2_{tabel} (n32) = 3,84$				$\chi^2_{tabel} (n16) = 7,81$			
Keterangan	Data Homogen							

Berdasarkan Tabel 4.22., hasil uji homogenitas menunjukkan bahwa $\chi^2_{hitung} \leq \chi^2_{tabel}$. Kriteria tersebut berarti bahwa H_1 diterima dan H_0 ditolak, atau kelompok data homogen.

Pengujian Hipotesis

Analisis Varian (ANOVA) Dua Jalur

Uji analisis varian (ANOVA) dua jalur dilakukan dengan maksud untuk melihat perbedaan perilaku *bullying* dari jalur anak yang keterlibatan orangtua tinggi dan keterlibatan orangtua rendah, serta dari jalur anak yang memiliki regulasi diri tinggi dan regulasi diri rendah. Uji analisis varian (ANOVA) dua jalur pada penelitian ini dilakukan pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$. Kriteria pengujian diasumsikan terdapat perbedaan antarkelompok yaitu $H_1 = F_{hitung} > F_{tabel}$ atau $H_0 = F_{hitung} < F_{tabel}$.

Tabel. 4.23. Hasil Uji Analisis Varian (ANOVA) Dua Jalur

Sumber Varians	JK	dk	RJK	F _{hitung}	F _{tabel} ANOVA	
					$\alpha = 0,05$	$\alpha = 0,01$
Pengaruh Utama Antar A	3.844	1	3.844	499,675	4,00	7,08
Pengaruh Utama Antar B	992,25	1	992,25	128,980	4,00	7,08
Pengaruh Interaksi (AXB)	4.836,312	1	4.836,312	628,664	4,00	7,08
Dalam	461,625	60	7,693			
Total	10.134,187	63				

Berdasarkan Tabel 4.23., pengaruh utama antar A menunjukkan F_{hitung} Antar A = 499,675 dan F_{tabel} (0,05; 1:60) = 4,00; maka $F_{hitung} > F_{tabel}$: 499,675 > 4,00 yang berarti H_1 diterima dan H_0 ditolak, maka terdapat perbedaan rata-rata perilaku *bullying* antara anak TK kelompok B yang memiliki keterlibatan orangtua tinggi dan anak TK kelompok B yang memiliki keterlibatan orangtua rendah.

Pengaruh utama antar B menunjukkan F_{hitung} Antar B = 128,980 dan F_{tabel} (0,05; 1:60) = 4,00; maka $F_{hitung} > F_{tabel}$: 128,980 > 4,00 yang berarti H_1 diterima dan H_0 ditolak, maka terdapat perbedaan rata-rata perilaku *bullying* antara anak TK kelompok B yang memiliki regulasi diri tinggi dan anak TK kelompok B yang memiliki regulasi diri rendah.

Pengaruh interaksi (AxB) menunjukkan F_{hitung} Interaksi A × B = 628,644 dan F_{tabel} (0,05; 1:60) = 4,00; maka $F_{hitung} > F_{tabel}$: 628,644 > 4,00 yang berarti H_1 diterima dan H_0 ditolak, maka terdapat pengaruh interaksi yang signifikan antar faktor A (Keterlibatan Orangtua) dan faktor B (Regulasi Diri); atau pengaruh keterlibatan orangtua terhadap perilaku *bullying* pada regulasi diri yang dimiliki anak TK kelompok B.

Uji Tukey

Uji *Tukey* dilakukan untuk melihat perbedaan distribusi tiap kelompok penelitian dengan tujuan memperjelas paparan hasil analisis varian dua jalur secara spesifik. Setelah menemukan adanya perbedaan kelompok antar sel, uji *Tukey* dilakukan untuk mengetahui signifikansi kelompok mana yang lebih tinggi. Pengujian dilakukan pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$. Kriteria pengujian diasumsikan terdapat perbedaan yang signifikan yaitu $H_1 = Q_{hitung} < Q_{tabel}$ atau $H_0 = Q_{hitung} > Q_{tabel}$.

Tabel 4.24. Hasil Uji *Tukey*

Kelompok	n	Q_{hitung}	$Q_{tabel} (\alpha = 0,05;16)$
A_1B_1 dan A_2B_1	16	-22,276*	*3,00
A_1B_2 dan A_2B_2	16	-22,456*	*3,00

Keterangan: *signifikan

Berdasarkan Tabel 4.24., pada kelompok A_1B_1 dan A_2B_1 menunjukkan bahwa terdapat perbedaan yang signifikan antara rata-rata perilaku *bullying* kelompok keterlibatan orangtua tinggi dengan regulasi diri tinggi dan rata-rata perilaku *bullying* kelompok keterlibatan orangtua rendah dengan regulasi diri tinggi.

Pada kelompok A_1B_2 dan A_2B_2 menunjukkan bahwa terdapat perbedaan yang signifikan antara rata-rata perilaku *bullying* kelompok keterlibatan orangtua tinggi dengan regulasi diri rendah dan rata-rata perilaku *bullying* kelompok keterlibatan orangtua rendah dengan regulasi diri rendah.

KESIMPULAN

Keterlibatan orangtua dan regulasi diri mempengaruhi perilaku *bullying* anak. Orangtua yang terlibat secara aktif dalam proses pengasuhan anak baik dirumah maupun disekolah dapat meningkatkan regulasi diri anak. Anak yang memiliki regulasi diri tinggi mampu mengontrol dirinya sendiri dengan baik dan menekan perilaku *bullying*.

UCAPAN TERIMAKASIH

Penulis menyampaikan ucapan terima kasih kepada pihak sekolah TK di kelurahan Oetete dan Fatululi yang telah memberikan persetujuan dan telah membantu peneliti selama proses pengumpulan data. Penulis juga mengucapkan terima kasih kepada dosen pembimbing yang sudah membantu peneliti dalam menyempurnakan hasil penelitian ini. Ucapan terima kasih kepada tim editor jurnal obsesi yang telah memberikan saran, kritik dan rekomendasi untuk perbaikan artikel ini

DAFTAR PUSTAKA

- Ardiyana, R. D., & Akbar, Z. (2019). *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Pengaruh Keterlibatan Orang Tua dan Motivasi Intrinsik dengan Kepercayaan Diri Anak Usia Dini*. 3(2), 494–505. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.253>
- Badri, M., Qubaisi, A. Al, Rashedi, A. Al, & Yang, G. (2014). *The causal relationship between parental involvement and children ' s behavioural adjustment to KG-1 schooling*. 1–21. <https://doi.org/10.1007/s40723-014-0003-6>
- Bernier, A., Carlson, S. M., & Whipple, N. (2010). From External Regulation to Self-Regulation : Early Parenting Precursors of Young Children ' s Executive Functioning Author (s): Annie Bernier , Stephanie M . Carlson and Natasha Whipple Published by : Wiley on behalf of the Society for Research in Chil. *Child Development*, 81(1), 326–339.
- Charles Desforges and Alberto Abouchaar. (2003). *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievements and Adjustment: A Literature Review*. queen's printer.
- Diane E. Papalia and Ruth Duskin Fieldman. (2014). *Menyelami Perkembangan Manusia* (12th ed.). Jakarta: salemba humanika.
- Dinardinata, A., & Kumara, A. (2015). *PENGARUH THE ANTI BULLYING AND TEASING PROGRAM TEMA KOMUNITAS DALAM MENURUNKAN FREKUENSI PERILAKU BULLYING DI KELAS TAMAN KANAK-KANAK* Adi Dinardinata 1 , Amitya Kumara 2. 14(1), 58–68.
- Fono, Y. M., Fridani, L., & Meilani, S. M. (2019). Kemandirian dan Kedisiplinan Anak yang Diasuh oleh Orangtua Pengganti. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), 537. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.245>
- Grabell, A. S., Olson, S. L., Tardif, T., Thompson, M. C., & Gehring, W. J. (2016). Comparing Self-Regulation-Associated Event Related Potentials in Preschool Children with and without High Levels of Disruptive Behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s10802-016-0228-7>
- Huntsinger, C. S., & Jose, P. E. (2009). *Early Childhood Research Quarterly Parental involvement in children ' s schooling : Different meanings in different cultures*. 24, 398–410. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2009.07.006>
- Kirves, L., & Sajaniemi, N. (2012). Bullying in early educational settings. *Early Child Development and Care*, 182(3–4), 383–400. <https://doi.org/10.1080/03004430.2011.646724>
- Levine, E., & Tamburrino, M. (2014). *Bullying Among Young Children : Strategies for Prevention*. (August 2013), 271–278. <https://doi.org/10.1007/s10643-013-0600-y>
- Megan M. McClelland and Shauna L. Tominey. (2016). *Stop, Think, Act: Integrating Self-Regulation in the Early Childhood Classroom*. new york: routledge.
- Miech, R., Essex, M. J., & Goldsmith, H. H. (2001). Socioeconomic Status and the Adjustment to School: The Role of Self-Regulation during Early. *Source: Sociology of Education*, 7470221(2), 102–120. <https://doi.org/10.2307/2673165>
- Morrison, george s. (2012). *Dasar-Dasar Pendidikan Anak Usia Dini* (5th ed.). Jakarta: indeks.
- Neymotin, F. (2013). How Parental Involvement Affects Childhood Behavioral Outcomes. *Journal of Family and Economic Issues*, 35(4), 433–451. <https://doi.org/10.1007/s10834-013-9383-y>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What We Know and What We Can DO*. Cambridge: MA Blackwell.
- Oppliger, P. A., & Davis, A. (2016). Portrayals of Bullying: A Content Analysis of Picture Books for Preschoolers. *Early Childhood Education Journal*, 44(5), 515–526. <https://doi.org/10.1007/s10643-015-0734-1>
- Senehi, N., Brophy-Herb, H. E., & Vallotton, C. D. (2018). Effects of maternal mentalization-related parenting on toddlers' self-regulation. *Early Childhood Research Quarterly*, 44,

1-14. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.02.001>

Sims-Schouten, W. (2015). Bullying in early childhood and the construction of young children as premoral agents: implications for practice. *Pastoral Care in Education*, 33(4), 234-245. <https://doi.org/10.1080/02643944.2015.1094121>

Von Otter, C. (2014). Family resources and mid-life level of education: A longitudinal study of the mediating influence of childhood parental involvement. *British Educational Research Journal*, 40(3), 555-574. <https://doi.org/10.1002/berj.3111>

Yi, E., & Lau, H. (2014). *Early Child Development and Care Chinese parents ' perceptions and practices of parental involvement during school transition*. (January 2015), 37-41. <https://doi.org/10.1080/03004430.2013.792258>



Pengaruh Pembelajaran ICT dan Minat Belajar terhadap Kesiapan Membaca Anak Usia Dini

Riskha Hanifa Nasution^{✉1}, Hapidin², Lara Fridani³

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Jakarta

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.411](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.411)

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pengaruh pembelajaran ICT dan minat belajar terhadap kesiapan membaca, menggunakan pendekatan kuantitatif dengan metode eksperimen. Populasi penelitian seluruh anak TK B usia 5-6 tahun di Kabupaten Pasaman Barat. Teknik pengambilan sampel menggunakan *multistage random sampling*. Teknik analisis data menggunakan ANAVA. Hasil penelitian menemukan bahwa 1) Terdapat perbedaan kesiapan membaca anak yang menggunakan pembelajaran ICT berbasis interaktif dan berbasis non interaktif. Hasil perhitungan $\alpha = 0,05$ di peroleh F_{hitung} untuk pembelajaran ICT sebesar 5,849 sedangkan F_{tabel} 4,11. 2) Terdapat perbedaan kesiapan membaca antara anak yang memiliki minat belajar tinggi dan minat belajar rendah. Hasil perhitungan $\alpha = 0,05$ diperoleh F_{hitung} untuk minat belajar sebesar 4,588 sedangkan F_{tabel} 4,11. 3) Pengaruh interaksi pembelajaran ICT dan minat belajar terhadap kesiapan membaca anak. Hasil perhitungan $\alpha = 0,05$ diperoleh $F_{hitung} > F_{tabel}$ ($74,602 > 4,11$). Dampak dari penelitian ini adalah guru lebih memahami cara penggunaan pembelajaran ICT pada anak usia dini.

Kata Kunci: *pembelajaran ict; minat belajar; kesiapan membaca; anak usia dini*

Abstract

This study aims to determine the effect of ICT learning and learning interest on reading readiness. This research uses a quantitative approach with an experimental method. The population in this study were all kindergarten B children aged 5-6 years in the West Pasaman district. The sampling technique uses multistage random sampling. Data normality test uses liliefors test and data homogeneity test uses levene test. Data analysis techniques used two-way analysis of variance (ANAVA). The results of the study found that 1) There were differences in reading readiness of children who used interactive interactive ICT learning and non interactive interactive ICT learning. The results of two-way ANAVA calculation with $\alpha = 0.05$ obtained F_{count} for ICT learning amounted to 5.849 while F_{table} 4.11. 2) There is a difference in reading readiness between children who have high learning interest and children who have low learning interest. The results of two-way ANAVA calculation $\alpha = 0.05$ obtained F_{count} for learning interest is 4.588 while F_{table} is 4.11. 3) The influence of ICT learning interactions and learning interests on children's reading readiness. The results of two-way ANAVA calculation for interaction factors $\alpha = 0.05$ obtained F_{count} of 4.588 74.602 while F_{table} of 4.11. The impact of this study is that teachers better understand how to use ICT learning in early childhood.

Keywords: *ict learning; interest to learn; reading readiness; early childhood*

Copyright (c) 2020 Riskha Hanifa Nasution, Hapidin, Lara Fridani

✉ Corresponding author :

Email Address : riskhahanifa1@gmail.com (Rawamangun Jakarta, Indonesia)

Received 2 January 2020, Accepted 22 January 2020, Published 28 January 2020

PENDAHULUAN

Kemampuan membaca merupakan pemahaman anak terkait dengan simbol, bunyi, kosakata, kalimat dalam bentuk cetak yang diproses dengan kemampuan kognitif yang dimilikinya agar mendapatkan informasi (Niklas, Cohrsen, & Tayler, 2016). Membaca merupakan proses yang panjang dan rumit yang melibatkan keterampilan kognitif berbeda dan dimulai pada awal perkembangan anak (Sturm, Galal-edein, & Shoukry, 2012). Beberapa literatur telah membahas topik tentang anak yang harus bisa membaca telah menjadi masalah universal (Al-barakat & Bataineh, 2011). Membaca menjadi proses perkembangan yang berkelanjutan dan kesiapan adalah sebuah konsep dalam tahap-tahap membaca tersebut (Majzub & Kurnia, 2010). Kesiapan membaca sangat penting untuk dikembangkan karena menjadi bagian dari program membaca, seperti anak usia dini mulai mengembangkan pemahaman dasar tentang huruf dan suara sebelum pembelajaran membaca formal dimulai di sekolah. Hal ini menjadi acuan bahwa sebelum anak dapat membaca dengan lancar, terlebih dahulu anak harus melewati proses kesiapan membaca (Sturm et al., 2012).

Hasil riset sebelumnya mengurai tentang pentingnya kesiapan membaca. Kesiapan membaca menunjukkan kematangan perkembangan dan kesiapan seorang anak agar dapat membaca dengan mudah dan mahir. Hal tersebut sangat dibutuhkan anak pada usia 6 tahun, karena masa transisi dari TK menuju sekolah dasar (SD) yang berbeda terkait tuntutan pembelajaran. Kesiapan membaca anak harus dikembangkan oleh karena itu, pendidik harus memahami tingkat kesiapan membaca anak dengan melakukan suatu penilaian (Jannah, 2017). Cabell, Justice, Konold, & McGinty, (2011) menjelaskan kesiapan membaca harus disiapkan sejak usia dini agar tidak ketinggalan mengikuti pendidikan di jenjang yang lebih tinggi yang disesuaikan dengan potensi dan tahapan perkembangan anak. Pemenuhan kebutuhan dan kemampuan yang berbeda dari tiap anak memerlukan penyesuaian penggunaan bahan dan metode dalam merealisasikan program kesiapan membaca.

Kenyataannya di Indonesia keterampilan membaca diajarkan pada Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) untuk menjadi syarat tes masuk SD namun belum memperhatikan kesiapan membaca anak. Fridani & Agbenyega, (2011) mengemukakan bahwa guru taman kanak-kanak memberikan latihan yang cukup intens pada anak dengan harapan dapat membaca dengan lancar menjelang masuk SD. Salah satu alasan guru terkait dengan fakta di lapangan adanya seleksi untuk masuk SD. Alasan ini membuat guru dan orang tua jarang memberikan kesempatan bagi anak untuk mengekspresikan perasaan, minat, dan kreativitas mereka melainkan menggunakan disiplin yang kuat dan mengancam anak untuk memastikan bahwa anak menghafal pelajaran agar lulus ujian masuk sekolah (Fridani & Agbenyega, 2011). Sehingga perlu untuk melihat kesiapan anak dalam membaca agar kemampuan membaca dapat dicapai secara optimal. Agar dapat menghindari kasus seperti yang terjadi di Garut Jawa Barat, seorang guru yang mengeluarkan delapan orang anak kelas satu karena belum bisa membaca (Heane, 2014).

Menurut Amida (2019), anak yang terkesan dipaksa untuk dapat membaca lancar tanpa melewati kesiapan membaca terlebih dahulu maka pada saat dewasa nanti akan menganggap bahwa membaca menjadi suatu hal yang tidak menyenangkan dan membosankan. Kaitan kesiapan membaca berpengaruh pada konsep kesiapan sekolah yang belum sepenuhnya dipahami oleh para guru dan belum merujuk pada satuan pendidikan di Indonesia untuk menciptakan lingkungan belajar yang positif untuk anak. Guru anak usia dini di Indonesia kebanyakan belum memperhatikan kesiapan membaca anak, oleh karena itu ada beberapa tahapan yang terlewat sehingga ketika dewasa nanti budaya membaca bukanlah menjadi *passion* pada diri anak, karena anak hanya sekedar membaca saja tetapi tidak tertarik dan tidak berusaha lebih dalam lagi untuk memahami bacaan.

Teori pembelajaran sosiokultural dari Vygotsky menekankan pentingnya konteks dan pengalaman dalam mewujudkan perkembangan dan mencegah kesulitan membaca di kemudian hari. Konsep utama dari teori ini adalah bagaimana seseorang berinteraksi dengan orang lain dan budaya dapat mempengaruhi kemampuan mentalnya. Dua jenis perkembangan yaitu *natural development* dan *sociocultural development*. *Natural development* sebagai hasil dari kedewasaan atau kematangan sedangkan *sociocultural development* meliputi pengembangan bahasa dan sebagai produk dari kegiatan yang dilakukan seseorang dalam budaya mereka. Vygotsky menjelaskan bahwa *cultural tools* atau alat-alat budaya tersebut adalah bahasa, tanda-tanda dan simbol. Teori tersebut dapat dikaitkan dengan kesiapan membaca anak karena adanya kematangan dan alat-alat budaya sebagai pendukung kesiapan. Kesiapan membaca dipengaruhi oleh lingkungan misalnya seberapa banyak anak bermain dengan buku, bagaimana minat anak pada buku dan dipengaruhi juga oleh kematangan yang tidak dapat dipercepat dengan cara artifisial. Sehingga kesiapan membaca adalah penekanan pada konteks dan pengalaman yang berkaitan dengan pemahaman dalam mentransfer kata cetak ke dalam bahasa (keterampilan yang berfokus pada kode seperti kesadaran fonologis dan pengetahuan tentang alfabet) dan untuk membangun makna dari teks (keterampilan yang berfokus pada makna seperti kosakata, sintaksis, dan tata bahasa cerita) (Piasta, 2016).

Kesiapan membaca pada anak usia dini juga dipengaruhi oleh beberapa faktor salah satunya adalah minat (Bhadra et al., 2016). Secara khusus, minat dapat dikatakan sebagai motivasi intrinsik. Topik tentang minat dalam kegiatan belajar literasi di taman kanak-kanak relatif masih baru sehingga belum didefinisikan secara luas. Minat diartikan sebagai kegemaran anak dan frekuensi keterlibatan anak dalam kegiatan yang terkait dengan keaksaraan (Baroody & Oates, 2011). Minat disebut juga sebagai motivasi diri, permainan spontan, ekspansi pengalaman sosial dan budaya (Hedges, Cullen, & Jordan, 2011). Kaitannya dengan belajar bahwa minat menjadi suatu dorongan dari dalam diri anak untuk berpartisipasi aktif yang diterapkan melalui kegiatan belajar sehingga dapat mengubah atau menambah pengetahuan dan pengalaman.

Minat belajar tidak dapat berkembang tanpa adanya interaksi yang berlangsung dengan orang lain dan terlibat dalam suatu kegiatan (Reinhart, Strickler, Czerniak, & Molitor, 2012). Hal tersebut sesuai dengan teori kontemporer tentang perkembangan minat belajar yang menjelaskan bahwa pentingnya interaksi dan sosialisasi dalam mengembangkan minat (Renninger & Riley, 2012). Konsep minat berhubungan satu sama lain karena sama membahas aspek yang saling melengkapi namun berbeda sehingga fokus minat dijadikan menjadi dua yaitu minat individu (anak) dan minat situasional (belajar). Minat individu dikaitkan dengan peningkatan pengetahuan, emosi positif dan nilai. Sedangkan minat belajar dikaitkan dengan efek menarik seperti faktor lingkungan yang ada dalam situasi belajar atau stimulus tertentu yang memicu minat pada situasi belajar. Minat belajar bersifat sementara atau bertahan dalam jangka waktu pendek namun minat belajar menjadi dasar agar dapat menimbulkan minat individu (anak) (Renninger, K. A., Hidi, S., Krapp, 2014).

Menurut Baroody & Oates, (2011) mengungkapkan keterkaitan kesiapan membaca dengan minat belajar dalam kegiatan literasi memainkan peran penting untuk membangun keterampilan literasi. Anak yang menyukai kegiatan membaca lebih sering berpartisipasi dalam kegiatan daripada anak yang tidak menggemarinya. Kegiatan belajar lebih bermanfaat dan dapat menjadikan anak sebagai pembelajar yang mandiri jika minat sudah diketahui dan dikaitkan dengan kegiatan belajarnya (Shue, 2009). Hal tersebut menjelaskan bahwa diperlukannya pembelajaran yang tepat untuk mengembangkan indikasi tersebut, salah satunya melalui pembelajaran ICT.

Pembelajaran merupakan proses keterlibatan anak dalam kegiatan akademik untuk mendapatkan pengetahuan. Pembelajaran dapat menentukan terwujudnya sikap dan perilaku anak sehingga keterlibatan anak dalam pembelajaran dapat menimbulkan

kegigihan, perhatian, keinginan, kemandirian dan semangat untuk belajar (Musu, 2015). Kerckaert & Vanderlinde, 2015) memaparkan ICT dapat mendukung dan meningkatkan pembelajaran atau bahkan mengubah pendidikan secara mendasar tetapi pembelajaran ICT bukan menggantikan pembelajaran yang menggunakan alat lain namun untuk melengkapi agar dapat membantu anak belajar melalui teknologi. Korat menyarankan bahwa ICT yang dirancang dengan baik yang dipilih dengan cermat dapat memberikan pengalaman belajar yang efisien dan menyenangkan untuk perkembangan membaca anak (Korat, 2014). ICT dikategorikan sebagai alat yang harus dimasukkan ke dalam praktek pembelajaran. Namun cara yang dilakukan disesuaikan dengan tahapan perkembangan anak (Chou, Chang, & Chen, 2017).

Teori dari piaget dan vygotsky yang disebut dengan pendekatan konstruktivisme menegaskan bahwa perkembangan kognitif dan sosial menjadi tujuan dari pendidikan anak usia dini. Teori ini meyakini bahwa pengetahuan tidak diperoleh secara pasif tetapi dengan cara anak yang aktif melakukan eksplorasi maupun eksperimen sehingga dapat membangun pengetahuannya sendiri. Maka pendidik bertindak sebagai fasilitator bagi anak. Konstruktivisme menjadi pendekatan yang berpusat pada anak dalam praktik pendidikan. Hal tersebut sesuai dengan prinsip pembelajaran yaitu anak sebagai pembelajar aktif, sesuai dengan kebutuhan anak, belajar sambil bermain, dan interaksi sosial antara anak. Artinya anak aktif mencari, memecahkan masalah, bekerjasama dalam penggunaan dan pemanfaatan ICT (Chambers, Cheung, & Slavin, 2016).

Menurut fakta yang tersedia dapat disimpulkan bahwa penelitian tentang kesiapan membaca sudah pernah dilakukan, namun belum ditemukan penelitian yang mengaitkan ketiga variabel (pembelajaran ICT, minat belajar dan kesiapan membaca) secara bersama-sama. Mayoritas penelitian pembelajaran ICT meneliti tentang sikap guru dan kompetensi guru dalam mengenalkan teknologi pada anak, dan pemahaman guru tentang minat belajar, bukan melihat pengaruh terhadap kesiapan membaca anak. Minat belajar menjadi peran penting dalam mempengaruhi kesiapan membaca sehingga menumbuhkan keterlibatan anak untuk belajar dan mempraktekkan keterampilan yang dapat membantunya dalam belajar membaca.

Berdasarkan penjelasan di atas maka diperlukan adanya pembelajaran yang dapat meningkatkan minat belajar terhadap kesiapan membaca anak melalui pembelajaran ICT. Peneliti memilih pembelajaran ICT berbasis interaktif dan pembelajaran ICT berbasis non interaktif sehingga dengan pembelajaran ICT diharapkan dapat berpengaruh terhadap kesiapan membaca anak. Selain itu, penelitian ini juga mengkaji subjek penelitian yang memiliki minat belajar tinggi dan minat belajar rendah. Dengan demikian, peneliti tertarik melakukan penelitian dengan judul "Pengaruh pembelajaran ICT dan minat belajar terhadap kesiapan membaca anak TK B".

METODOLOGI

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode eksperimen. Metode eksperimen dijelaskan seperti mendesain suatu produk, karena setiap produk harus mencapai tujuan begitu juga dengan eksperimen (percobaan). Tujuan harus ditentukan sejak awal untuk mengoptimalkan proses dengan memberikan perlakuan (*treatment*) sehingga dapat beroperasi dengan baik (Anderson & Whitcomb, 2010). Tujuan dari penelitian eksperimen adalah untuk menentukan adanya hubungan sebab akibat antara beberapa variabel, hal ini dikarenakan percobaan yang melibatkan kontrol dan pengamatan serta pengukuran yang cermat (Ary, D., Jacobs, L. C., Irvine, C. K. S., & Walker, 2018).

Desain yang akan digunakan adalah rancangan desain *treatment by level 2x2*. Desain penelitian ini terbagi menjadi tiga variabel dengan variabel bebas dalam bentuk variabel perlakuan menggunakan pembelajaran ICT berbasis interaktif dan pembelajaran ICT berbasis non interaktif. Minat belajar sebagai variabel moderator yang terdiri dari minat belajar tinggi dan minat belajar rendah. Variabel terikatnya adalah kesiapan membaca.

Dalam penelitian ini, teknik pengambilan sampel dilakukan dengan teknik *multistage random sampling* (Elfil & Negida, 2017). Secara sederhana rancangan penelitian ini digambarkan sebagai berikut:

Tabel 1 Desain Penelitian Treatment by Level 2x2

Jenis perlakuan Minat belajar	Pembelajaran ICT berbasis interaktif (A1)	Pembelajaran ICT berbasis non interaktif (A2)
Tinggi (B1)	A1B1	A2B1
Rendah (B2)	A1B2	A2B2

Sampel dalam penelitian ini adalah TK Negeri Pembina dan TK Nustim yang berjumlah 40 anak. Teknik analisis data menggunakan analisis deskriptif dan analisis inferensial. Analisis deskriptif digunakan untuk menganalisis data dengan cara mendeskripsikan atau menggambarkan data yang diperoleh tanpa bermaksud membuat kesimpulan yang berlaku umum atau generalisasi (Sudaryono, 2018). Data dari hasil penelitian diolah menggunakan perhitungan dengan bantuan komputer program MS-Excel 2010 dan SPSS versi 16. Hasil dari pengolahan data dapat diketahui nilai rata-rata, median, modus, standart deviasi, range, nilai maksimum, nilai minimum dan koefisien varians yang dibuat dalam tabel frekuensi dan grafik.

Selanjutnya uji normalitas untuk menentukan data sampel berasal dari populasi yang terdistribusi normal. Uji normalitas menggunakan teknik uji liliefors. Dengan kriteria hasil pengujian menunjukkan bahwa $L_{hitung} < L_{tabel}$, maka data berasal dari populasi terdistribusi normal (Supardi, 2016). Pengujian hipotesis menggunakan taraf signifikansi $\alpha = 0,05$. Sedangkan uji homogenitas yang bertujuan untuk mengetahui sampel yang terdistribusi normal berasal dari populasi yang variansnya homogen. Uji homogenitas menggunakan uji *levene*. dengan kriteria pengujian jika nilai signifikansi (p-value) $> 0,05$ menunjukkan kelompok data berasal dari populasi yang memiliki varians yang sama (homogen).

Pada analisis inferensial, hipotesis diuji dengan teknik analisis varian (ANOVA) dua jalur 2x2 untuk menguji efek utama A dan efek utama B serta pengaruh interaksi antar A dan B (*main effect dan interaction effect*) (Supardi, 2016).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Kesiapan Membaca Anak yang menggunakan Pembelajaran ICT

Kesiapan membaca adalah kesanggupan seseorang yang melibatkan kemampuan fisik dan mental untuk mencapai kematangan dalam menerjemahkan simbol-simbol kedalam bunyi yang bermakna, untuk mendapatkan pengalaman, dan pengetahuan yang berkaitan dengan pengembangan kemampuan membaca. Kesiapan membaca dapat diukur selama berada di prasekolah, ditandai dengan beberapa komponen seperti diskriminasi visual, pengetahuan huruf alfabet, kesadaran fonologis,. Tiga komponen penting yang harus dipahami dalam kesiapan membaca anak yaitu: (1) kesiapan membaca tidak harus dilihat sebagai kumpulan kemampuan tunggal yang akan sama untuk semua anak. Artinya sesuatu yang membuat seorang anak siap mungkin dapat berbeda dengan apa yang membuat anak lain siap; (2) apakah seorang anak siap atau tidak tergantung pada kemampuan khususnya, tetapi juga pada instruksi membaca yang akan ditawarkan, berarti kesiapan membaca hanya dapat dinilai ketika seorang anak diberi berbagai kesempatan untuk belajar membaca; (3) kesempatan belajar membaca yang diberikan pada anak akan memperlihatkan informasi tentang kesiapan anak. Pada era millennial ini anak tumbuh dan berkembang dengan internet, ponsel dan bentuk-bentuk lain dari ICT atau interaksi digital sehingga perlu melibatkan ICT kedalam kegiatan pembelajaran anak. Pembelajaran ICT yang digunakan adalah pembelajaran ICT berbasis interaktif dan pembelajaran ICT berbasis non interaktif. Adapun data yang dari kedua pembelajaran adalah: (1) Kesiapan Membaca Anak yang menggunakan Pembelajaran ICT Berbasis Interaktif (A1). Data hasil penelitian yang

diperoleh dari jawaban responden sebanyak 20 orang anak, skor kesiapan membaca anak yang menggunakan pembelajaran ICT berbasis interaktif secara keseluruhan memiliki skor antara 30 sampai dengan 44 sehingga rentang skor sebesar 14. Hasil perhitungan data diperoleh rata-rata sebesar 37,7; simpangan baku sebesar 4,58; varians sebesar 20,96; median sebesar 37,5 dan modus sebesar 32. (2) Kesiapan Membaca Anak yang menggunakan Pembelajaran ICT Berbasis Non Interaktif (A₂). Data hasil penelitian yang diperoleh dari jawaban responden sebanyak 20 orang anak, skor kesiapan membaca anak yang menggunakan pembelajaran ICT berbasis non interaktif memiliki skor antara 30 sampai dengan 43 sehingga rentang skor sebesar 13. Hasil perhitungan data diperoleh rata-rata sebesar 35,95; simpangan baku sebesar 3,28; varians sebesar 10,79; median sebesar 36 dan modus sebesar 36.

Kesiapan Membaca Berdasarkan Minat Belajar

Memberikan kesempatan dan kegiatan yang bervariasi melalui berbagai pengalaman maupun objek tertentu dapat meningkatkan kesiapan membaca anak. Faktor yang mendukung kesiapan membaca anak yaitu, perhatian, motivasi, perkembangan anak, kesehatan anak dan pengalaman anak. Anak sendiri yang menentukan kemauan atau ketertarikan dan kemampuan untuk belajar membaca, karena kemauan dan kemampuan tersebut merupakan kesiapan membaca anak. Hal ini terkait dengan anak yang dapat belajar membaca ketika sesuai dengan kemampuan dan minat belajar. Maka minat belajar adalah suatu kecenderungan yang relatif menetap pada seseorang untuk menunjukkan ketertarikan, kesungguhan, keaktifan dalam mengikuti proses belajar, yang dipengaruhi oleh interaksi antara anak dengan keluarga, teman, masyarakat, dan hasil ekspolarasi lingkungan. Dalam penelitian ini terdapat minat belajar tinggi dan minat belajar rendah dengan deskripsi data sebagai berikut: (1) Kesiapan Membaca Anak yang memiliki Minat Belajar Tinggi (B1). Data hasil penelitian yang diperoleh dari jawaban responden sebanyak 20 orang anak, skor kesiapan membaca anak yang memiliki minat belajar tinggi secara keseluruhan memiliki skor antara 30 sampai dengan 44 sehingga rentang skor sebesar 14. Hasil perhitungan data diperoleh rata-rata sebesar 37,6; simpangan baku sebesar 4,59; varians sebesar 21,09; median sebesar 37,5 dan modus sebesar 32. (2) Kesiapan Membaca Anak yang Memiliki Minat Belajar Rendah (B2). Data hasil penelitian yang diperoleh dari jawaban responden sebanyak 20 orang anak, skor kesiapan membaca anak yang memiliki minat belajar rendah memiliki skor antara 30 sampai dengan 43 sehingga rentang skor sebesar 13. Hasil perhitungan data diperoleh rata-rata sebesar 36,05; simpangan baku sebesar 3,32; varians sebesar 11; median sebesar 36 dan modus sebesar 37.

Pengaruh Interaksi Pembelajaran ICT dan Minat Belajar terhadap Kesiapan Membaca Anak

Berbagai cakupan dalam kesiapan membaca seperti diskriminasi visual, kesadaran fonologi dan pengenalan kosakata yang diperlukan untuk melihat kesiapan membaca anak. Kesiapan membaca akan terwujud jika melibatkan minat belajar anak. Definisi minat belajar adalah keterlibatan anak dalam interaksi dengan orang-orang dan benda-benda yang memberikan kesempatan anak untuk melatih kemampuan yang dimiliki, mengeksplorasi lingkungan, dan belajar untuk menguasai kemampuan baru (Dunst, Raab, & Hamby, 2016). Selanjutnya minat adalah hubungan antara individu dan objek, topik atau peristiwa yang bermakna bagi seorang individu yang dapat menimbulkan rasa ingin tahu dan senang sehingga dapat mempengaruhi cara anak menilai dan terlibat dalam kegiatan serta konsekuensi yang didapat oleh anak (Neitzel, Alexander, & Johnson, 2019).

Salah satu cara yang dapat digunakan untuk mengembangkan kesiapan membaca melalui minat belajar adalah dengan menggunakan pembelajaran ICT. Menurut penelitian yang berfokus pada penggunaan pembelajaran ICT dalam Pendidikan Anak Usia Dini menunjukkan bahwa ICT saling terkait dengan prinsip pembelajaran yaitu adanya keterlibatan anak untuk dapat aktif dalam pembelajaran, dapat memotivasi dan

meningkatkan keingintahuan anak karena sesuai dengan perkembangan dan kebutuhannya, lingkungan belajar yang menyenangkan dan lebih berpusat pada anak menimbulkan perhatian anak, ketekunan anak dapat merangsang kreativitasnya (Palaiologou, 2017; Qian & Clark, 2016; Moore-russo et al., 2015; Yelland, 2011).

Menurut perspektif sosiokultural oleh Vygotsky, ICT dapat mengirimkan pengetahuan kepada anak tentang banyak hal melalui berbagai pengalaman ICT interaktif dan dapat membantu anak belajar menggunakan sistem ICT. Belajar dapat terjadi melalui scaffolding yaitu interaksi anak-anak dengan ICT melalui bimbingan dari orang dewasa atau melalui fitur dari aplikasi tersebut (Kucirkova, Sheehy, & Messer, 2015). Hal ini menjadikan ICT memiliki potensi yang dapat memberikan anak peluang belajar untuk mengembangkan kesiapan membaca (Crescenzi, Jewitt, & Price, 2014). Berdasarkan pemaparan tersebut, diduga terdapat pengaruh interaksi antara pembelajaran ICT dan minat belajar anak terhadap kesiapan membaca anak. (1) Kesiapan Membaca Anak yang menggunakan Pembelajaran ICT Berbasis Interaktif yang Memiliki Minat Belajar Tinggi (A1B1). Data skor kesiapan membaca anak yang menggunakan pembelajaran ICT berbasis interaktif dengan minat belajar tinggi yaitu sebanyak 10 orang anak, dengan skor antara 38 sampai dengan 44 sehingga rentang skor sebesar 6. Hasil perhitungan data diperoleh rata-rata sebesar 41,6; simpangan baku sebesar 2,07; varians sebesar 4,27; median sebesar 42 dan modus sebesar 44. Distribusi frekuensinya disajikan pada tabel berikut :

Tabel 2 Distribusi Frekuensi Skor Kesiapan Membaca Anak yang menggunakan Pembelajaran ICT Berbasis Interaktif dengan Minat Belajar Tinggi (A1B1)

No	Kelas Interval		Batas		Absolut	Frekuensi	
			Bawah	Atas		Kumulatif	Relatif
1	38	- 39	37,5	39,5	2	2	20,00%
2	40	- 41	39,5	41,5	2	4	20,00%
3	42	- 43	41,5	43,5	4	8	40,00%
4	44	- 45	43,5	45,5	2	10	20,00%
					10		100,00%

(2) Kesiapan Membaca Anak yang menggunakan Pembelajaran ICT Berbasis Non Interaktif yang Memiliki Minat Belajar Tinggi (A2B1)

Data skor kesiapan membaca anak yang menggunakan pembelajaran ICT berbasis non interaktif dengan minat belajar tinggi yaitu sebanyak 10 orang Anak dengan skor antara 30 sampai dengan 37 sehingga rentang skor sebesar 7. Hasil perhitungan data diperoleh rata-rata sebesar 33,6; simpangan baku sebesar 2,17; varians sebesar 4,71; median sebesar 33,5 dan modus sebesar 32. Distribusi frekuensinya disajikan pada tabel berikut :

Tabel 3 Distribusi Frekuensi Skor Kesiapan Membaca Anak yang menggunakan Pembelajaran ICT Berbasis Non Interaktif dengan Minat Belajar Tinggi (A2B1)

No	Kelas Interval		Batas		Absolut	Frekuensi	
			Bawah	Atas		Kumulatif	Relatif
1	30	- 31	29,5	31,5	1	1	10,00%
2	32	- 33	31,5	33,5	4	5	40,00%
3	34	- 35	33,5	35,5	3	8	30,00%
4	36	- 37	35,5	37,5	2	10	20,00%
					10		100,00%

(3) Kesiapan Membaca Anak yang menggunakan Pembelajaran ICT Berbasis Interaktif yang Memiliki Minat Belajar Rendah (A1B2).

Data Skor Kesiapan Membaca Anak yang menggunakan Pembelajaran ICT Berbasis Interaktif dengan Minat Belajar Rendah yaitu sebanyak 10 orang dengan skor antara 30

sampai dengan 37 sehingga rentang skor sebesar 7. Hasil perhitungan data diperoleh rata-rata sebesar 33,8; simpangan baku sebesar 2,49; varians sebesar 6,18; median sebesar 34 dan modus sebesar 37.

Tabel 4 Distribusi Frekuensi Skor Kesiapan Membaca Anak yang menggunakan Pembelajaran ICT Berbasis Interaktif dengan Minat Belajar Rendah (A1B2)

No	Kelas Interval			Batas		Absolut	Frekuensi	
				Bawah	Atas		Kumulatif	Relatif
1	30	-	31	29,5	31,5	2	2	20,00%
2	32	-	33	31,5	33,5	2	4	20,00%
3	34	-	35	33,5	35,5	3	7	30,00%
4	36	-	37	35,5	37,5	3	10	30,00%
						10		100,00%

(4) Kesiapan Membaca Anak yang menggunakan Pembelajaran ICT Berbasis Non Interaktif yang Memiliki Minat Belajar Rendah (A2B2)

Data Skor Kesiapan Membaca Anak yang menggunakan pembelajaran ICT berbasis non interaktif dengan minat belajar rendah yaitu sebanyak 10 orang Anak dengan skor antara 36 sampai dengan 43 sehingga rentang skor sebesar 7. Hasil perhitungan data diperoleh rata-rata sebesar 38,3; simpangan baku sebesar 2,41; varians sebesar 5,79; median sebesar 37,5 dan modus sebesar 36. Distribusi frekuensinya disajikan pada tabel berikut :

Tabel 5 Distribusi Frekuensi Skor Kesiapan Membaca pada anak yang menggunakan Pembelajaran ICT Berbasis Non Interaktif yang Memiliki Minat Belajar Rendah (A2B2)

No	Kelas Interval			Batas		Absolut	Frekuensi	
				Bawah	Atas		Kumulatif	Relatif
1	36	-	37	35,5	37,5	5	5	50,00%
2	38	-	39	37,5	39,5	2	7	20,00%
3	40	-	41	39,5	41,5	2	9	20,00%
4	42	-	43	41,5	43,5	1	10	10,00%
						10		100,00%

Hasil pengujian normalitas dan homogenitas data menunjukkan bahwa kelompok-kelompok data dalam penelitian berasal dari populasi yang berdistribusi normal dan memiliki varians yang homogen. Maka selanjutnya dapat menggunakan analisis varians (ANOVA) dalam pengujian hipotesis penelitian.

(1) Pengaruh utama (*Main Effect*) untuk melihat dan menguji pengaruh X1 terhadap Y (pembelajaran ICT terhadap kesiapan membaca). Pembelajaran ICT yang digunakan dalam penelitian ini adalah pembelajaran ICT berbasis interaktif (A₁) dan pembelajaran ICT berbasis non interaktif (A₂), untuk mengetahui signifikan atau tidaknya perbedaan yang ada dilakukan dengan uji F, dengan kriteria pengujian $F_{hitung} > F_{tabel}$, maka dapat disimpulkan perbedaan kesiapan membaca antara kelompok A1 dan kelompok A2 adalah signifikan. Adapun pengujian hipotesis dilakukan sebagai berikut:

H₀ diterima jika $\mu_{A1} \leq \mu_{A2}$

H₁ diterima jika $\mu_{A1} > \mu_{A2}$

($\alpha = 0,05$, N= 20)

Keterangan :

H₀ : Tidak terdapat perbedaan kesiapan membaca anak antara anak yang menggunakan pembelajaran ICT berbasis interaktif dan pembelajaran ICT berbasis non interaktif.

- H_1 : Terdapat perbedaan kesiapan membaca anak antara anak yang menggunakan pembelajaran ICT berbasis interaktif dan pembelajaran ICT berbasis non interaktif
- μ_{A_1} : Rata-rata kesiapan membaca dengan kelompok anak yang menggunakan pembelajaran ICT berbasis interaktif
- μ_{A_2} : Rata-rata kesiapan membaca dengan kelompok anak yang menggunakan pembelajaran ICT berbasis non interaktif

Rata-rata skor kesiapan membaca anak yang menggunakan pembelajaran ICT berbasis interaktif (A_1) adalah 37,7 sedangkan rata-rata skor kesiapan membaca anak yang menggunakan pembelajaran ICT berbasis non interaktif (A_2) adalah 35,95. Hasil perhitungan ANAVA dua jalur diperoleh F_{hitung} untuk pembelajaran ICT sebesar 5,849 sedangkan $F_{tabel} = 4,11$ pada taraf nyata $\alpha = 0,05$ dan nilai sig $< 0,05$ yaitu ($0,021 < 0,05$). Perhitungan menyatakan bahwa $\mu_{A_1} > \mu_{A_2}$ ($37,7 > 35,95$ dan $F_{hitung} > F_{tabel}$ ($5,849 > 4,11$)) maka (H_0) ditolak dan H_1 diterima artinya terdapat perbedaan yang signifikan antara kesiapan membaca anak yang menggunakan pembelajaran ICT berbasis interaktif (A_1) dengan anak yang menggunakan pembelajaran ICT berbasis non interaktif (A_2). Maka terdapat pengaruh X1 (pembelajaran ICT) terhadap Y (kesiapan membaca).

(2) Pengaruh utama (*Main Effect*) untuk melihat dan menguji pengaruh X2 terhadap Y (minat belajar terhadap kesiapan membaca). Minat belajar yang dibedakan menjadi minat belajar tinggi (B_1) dan minat belajar rendah (B_2), untuk mengetahui signifikan atau tidaknya perbedaan yang ada dilakukan dengan uji F, dengan kriteria pengujian $F_{hitung} > F_{Tabel}$, maka dapat disimpulkan perbedaan kesiapan membaca antara kelompok B1 dan kelompok B2 adalah signifikan. Hipotesis statistik dirumuskan sebagai berikut :

$$H_0 : \mu_{B_1} \leq \mu_{B_2}$$

$$H_1 : \mu_{B_1} > \mu_{B_2}$$

$$(\alpha = 0,05, N = 20)$$

Keterangan :

- H_0 : Tidak terdapat perbedaan kesiapan membaca anak antara anak yang memiliki minat belajar tinggi dan anak yang memiliki minat belajar rendah.
- H_1 : Terdapat perbedaan kesiapan membaca anak antara anak yang memiliki minat belajar tinggi dan anak yang memiliki minat belajar rendah
- μ_{B_1} : Rata-rata skor kesiapan membaca anak yang memiliki minat belajar tinggi
- μ_{B_2} : Rata-rata skor kesiapan membaca anak yang memiliki minat belajar rendah

Rata-rata skor kesiapan membaca anak yang memiliki minat belajar tinggi (B_1) adalah 37,60 sedangkan rata-rata skor kesiapan membaca anak yang memiliki minat belajar rendah (B_2) adalah 36,05. Hasil perhitungan ANAVA dua jalur diperoleh F_{hitung} sebesar 4,588 sedangkan $F_{tabel} = 4,11$ pada taraf nyata $\alpha = 0,05$ dan nilai sig $< 0,05$ yaitu ($0,039 < 0,05$). Perhitungan menyatakan bahwa $\mu_{B_1} > \mu_{B_2}$ ($37,60 > 36,05$) dan $F_{hitung} > F_{tabel}$ ($4,588 > 4,11$), maka (H_0) ditolak dan H_1 diterima artinya terdapat perbedaan yang signifikan pada kesiapan membaca anak yang memiliki minat belajar tinggi (B_1) dengan anak yang memiliki minat belajar rendah (B_2). Maka terdapat pengaruh X2 (minat belajar) terhadap Y (kesiapan membaca).

(3) Pengaruh interaksi (*Interaction effect*) yaitu melihat dan menguji pengaruh interaksi X1 X2 terhadap Y (pembelajaran ICT dan minat belajar terhadap kesiapan membaca). Hipotesis statistik dirumuskan sebagai berikut :

$$H_0 : INT. A \times B = 0$$

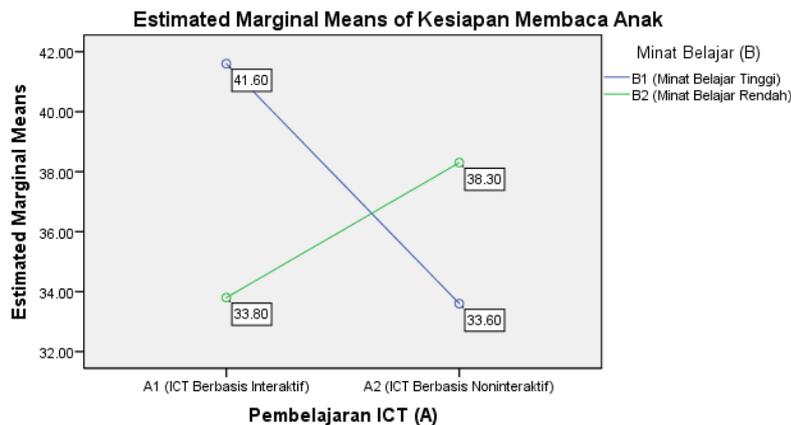
$$H_1 : INT. A \times B \neq 0$$

$$(\alpha = 0,05, N = 20)$$

Keterangan :

- H₀ : Tidak terdapat pengaruh interaksi Pembelajaran ICT dan minat belajar terhadap kesiapan membaca anak
- H₁ : Terdapat pengaruh interaksi Pembelajaran ICT dan minat belajar terhadap kesiapan membaca anak

Hasil perhitungan ANAVA bahwa F_{hitung} untuk faktor interaksi yaitu 74,602 lebih besar daripada F_{tabel} yaitu 4,11 pada taraf nyata $\alpha = 0.05$. Perhitungan menyatakan bahwa $F_{hitung} > F_{tabel}$ ($74,602 > 4,11$), dengan demikian H₀ ditolak dan H₁ diterima sehingga dapat disimpulkan terdapat pengaruh interaksi pembelajaran ICT dan minat belajar terhadap kesiapan membaca anak. Bentuk grafik interaksi pembelajaran ICT dan minat belajar terhadap kesiapan membaca anak disajikan pada gambar berikut :



Gambar 4.1 Grafik Interaksi Pembelajaran ICT dan Minat Belajar terhadap Kesiapan Membaca Anak

Berdasarkan hasil perhitungan ANAVA dan terlihat dari gambar grafik interaksi diatas dapat disimpulkan bahwa pertama pada kelompok dengan minat belajar tinggi, kesiapan membaca lebih tinggi jika menggunakan pembelajaran ICT berbasis interaktif dibandingkan pada kelompok dengan minat belajar rendah. Kedua pada kelompok minat belajar rendah, kesiapan membaca lebih tinggi jika menggunakan pembelajaran ICT berbasis non interaktif dibandingkan pembelajaran ICT berbasis interaktif. Ketiga pada pembelajaran ICT berbasis interaktif, kesiapan membaca lebih tinggi jika anak yang memiliki minat belajar tinggi dibandingkan anak yang memiliki minat belajar rendah. Keempat pembelajaran ICT berbasis non interaktif, kesiapan membaca lebih tinggi pada anak yang memiliki minat belajar rendah dibandingkan anak yang memiliki minat belajar tinggi.

Rangkuman Hasil Perhitungan Analisis Varians (ANAVA) Dua Jalur

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: Kesiapan Membaca Anak

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	445.275 ^a	3	148.425	28.346	.000
Intercept	54243.225	1	54243.225	10359.449	.000
A	30.625	1	30.625	5.849	.021
B	24.025	1	24.025	4.588	.039
A * B	390.625	1	390.625	74.602	.000
Error	188.500	36	5.236		
Total	54877.000	40			
Corrected Total	633.775	39			

a. R Squared = .703 (Adjusted R Squared = .678)

Terdapat Perbedaan Kesiapan Membaca Anak yang Menggunakan Pembelajaran ICT Berbasis Interaktif dan Pembelajaran ICT Berbasis Non Interaktif

Nilai rata-rata skor kesiapan membaca anak yang menggunakan Pembelajaran ICT Berbasis Interaktif lebih besar dari rata-rata skor Kesiapan Membaca Anak yang menggunakan Pembelajaran ICT Berbasis Non Interaktif ($\mu A_1 > \mu A_2$) dan nilai ($F_{hitung} > F_{tabel}$), maka (H_0) ditolak dan H_1 diterima artinya bahwa terdapat perbedaan yang signifikan antara rata-rata Skor Kesiapan Membaca Anak yang menggunakan Pembelajaran ICT Berbasis Interaktif (A_1) dan rata-rata skor Kesiapan Membaca Anak yang menggunakan Pembelajaran ICT Berbasis Non Interaktif (A_2).

Pembelajaran ICT berbasis interaktif menjadikan pembelajaran lebih menyenangkan melalui berbagai eksplorasi. Melalui pembelajaran ICT berbasis interaktif ini anak akan mendapatkan pengalaman bermakna untuk mendukung pembelajarannya. Pada penggunaan pembelajaran ICT berbasis interaktif harus melalui koordinasi mata dan tangan untuk kontrol, dan juga memiliki unsur seperti suara, warna, bentuk, gerak, animasi. Penggunaan kontrol dalam ICT berbasis interaktif sebagai penentu agar anak dapat memilih fitur yang diinginkan dan disesuaikan dengan game. Pada proses pembelajaran ICT berbasis interaktif yang menggunakan game, ketertarikan anak terletak pada tantangan dalam menyelesaikan game. Hal tersebut dikarenakan kegiatan yang menyenangkan dengan adanya tujuan yang menantang untuk dikejar sesuai aturan yang disetujui lebih disukai oleh anak (Nikiforidou, 2018). Lain halnya dengan pembelajaran ICT berbasis non interaktif hanya menggunakan indra pengelihat dan pendengaran yaitu mata dan telinga namun membutuhkan aspek kognitif untuk dapat memahaminya. Maka dapat dipahami perbedaan dari pembelajaran ICT berbasis interaktif dan non interaktif terletak pada konsep dasar dalam penggunaan dan langkah-langkah penerapannya.

Terdapat perbedaan Kesiapan Membaca antara Anak yang memiliki Minat Belajar Tinggi dan Anak yang memiliki Minat Belajar Rendah

Nilai rata-rata skor kesiapan membaca anak yang memiliki minat belajar tinggi lebih besar dari rata-rata skor kesiapan membaca anak yang memiliki minat belajar rendah ($\mu B_1 > \mu B_2$) dan nilai ($F_{hitung} > F_{tabel}$), maka (H_0) ditolak dan H_1 diterima artinya bahwa terdapat perbedaan yang signifikan antara rata-rata skor kesiapan membaca anak yang memiliki minat belajar tinggi (B_1) dan rata-rata skor kesiapan membaca anak yang memiliki minat belajar rendah (B_2).

Hal tersebut dikarenakan anak yang memiliki minat belajar tinggi lebih percaya diri, rasa ingin tahu yang tinggi dan semangat. Sedangkan anak yang memiliki minat belajar rendah cenderung belum percaya diri untuk mengeksplor, rasa ingin tahu yang rendah dan tidak menunjukkan ketertarikan sehingga ketika pembelajaran berlangsung anak tidak memperhatikan yang berdampak pada kesiapan membacanya. Selain itu anak yang memiliki minat belajar tinggi lebih mampu memotivasi diri sehingga anak dengan semangat dapat mengeksplor lebih banyak dengan menggunakan pembelajaran ICT.

Hasil penelitian mengungkapkan bahwa anak yang menyukai dan sering terlibat dalam kegiatan literasi dapat mengembangkan kemampuan membaca lebih baik jika dibandingkan dengan anak yang memiliki minat belajar yang rendah. Adapun komponen penting dalam mengembangkan minat belajar didapat dari kegiatan yang menarik dan responsif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa minat belajar dapat dimanfaatkan sebagai rencana atau strategi awal dalam mengembangkan keterampilan kesiapan sekolah, yang mana didalamnya terdapat kesiapan membaca. Anak yang memiliki minat belajar yang bagus akan menunjukkan tingkat perhatian dan upaya yang lebih baik dalam kegiatan belajar yang mengarah pada hasil belajar anak (Baroody & Diamond, 2010).

Pengaruh interaksi Pembelajaran ICT dan Minat Belajar terhadap Kesiapan Membaca Anak.

Hasil perhitungan ANAVA bahwa F_{hitung} untuk faktor interaksi yaitu 74,602 lebih besar daripada F_{tabel} yaitu 4,11 pada taraf nyata $\alpha = 0.05$. dengan demikian H_0 ditolak dan H_1 diterima dan dapat disimpulkan terdapat pengaruh interaksi antara Pembelajaran ICT dan minat belajar terhadap kesiapan membaca anak.

Pada saat ini anak tumbuh di era informasi dengan banyak perubahan terutama di bidang teknologi digital, yang telah menjadi bagian dari pengalaman sehari-hari anak. ICT bukan sesuatu yang asing bagi anak sehingga dapat digunakan untuk pembelajaran. Pada penelitian ini pembelajaran ICT dapat digunakan karena dapat disesuaikan dengan berbagai elemen yang mempengaruhi praktik pendidikan yang terus *uptodate* terhadap perkembangan dan bersifat komunikatif. Selain itu menggunakan berbagai unsur dalam penggunaannya yang menarik perhatian anak sehingga kegiatan belajar lebih menyenangkan.

Selanjutnya merencanakan kegiatan berdasarkan minat belajar memberikan banyak manfaat. Dengan adanya minat belajar, anak menjadi semakin semangat, fokus, aktif dan rasa ingin tahu yang semakin meningkat, sehingga berpengaruh pada kesiapan membaca anak. Sehingga dapat disimpulkan bahwa terdapat pengaruh interaksi antara pembelajaran ICT dan minat belajar anak terhadap kesiapan membaca anak.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil analisis data, hasil pengujian hipotesis dan hasil pembahasan penelitian yang telah diperoleh maka dapat disimpulkan bahwa: (1) kesiapan membaca anak yang menggunakan pembelajaran ICT berbasis interaktif memiliki pengaruh lebih tinggi daripada yang menggunakan pembelajaran ICT berbasis non interaktif; (2) kesiapan membaca anak yang memiliki minat belajar tinggi menunjukkan pengaruh lebih tinggi daripada anak yang memiliki minat belajar rendah; (3) terdapat pengaruh interaksi antara pembelajaran ICT dan minat belajar terhadap kesiapan membaca anak.

DAFTAR PUSTAKA

- Al-barakat, A. A., & Bataineh, R. F. (2011). Preservice Teachers ' Perceptions of Instructional Practices for Developing Young Children ' s Interest in Reading. *Journal of Research in Childhood Education*, 25(2), 37-41. <https://doi.org/10.1080/02568543.2011.556520>
- Amida, yuni ayu. (2019, February). Dampak Memaksa Anak Belajar Membaca Terlalu Dini. *Haibunda.Com*.
- Anderson, M. J., & Whitcomb, P. J. (2010). *Design of experiments: a realistic approach*. Design of experiments: a realistic approach: Routledge.
- Ary, D., Jacobs, L. C., Irvine, C. K. S., & Walker, D. (2018). *Introduction to research in education*. Cengage Learning.
- Baroody, A. E., & Diamond, K. E. (2010). Links Among Home Literacy Environment, Literacy Interest, and Emergent Literacy Skills in Preschoolers At Risk for Reading Difficulties. *Topics in Early Childhood Special Education*, 32(2), 78-87. <https://doi.org/10.1177/0271121410392803>
- Baroody, A. E., & Oates, J. D. (2011). Child and parent characteristics , parental expectations , and child behaviours related to preschool children ' s interest in literacy. *Early Child Development and Care*, 181, No. 3(March 2013), 37-41. <https://doi.org/10.1080/03004430903387693>
- Bhadra, A., Brown, J., Ke, H., Liu, C., Shin, E., Wang, X., & Kobsa, A. (2016). ABC3D - Using An Augmented Reality Mobile Game to Enhance Literacy in Early Childhood. *IEEE*, 1-4.

- Cabell, S. Q., Justice, L. M., Konold, T. R., & Mcginty, A. S. (2011). Profiles of emergent literacy skills among preschool children who are at risk for academic difficulties. *Early Childhood Research Quarterly*, 26, 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2010.05.003>
- Chambers, B., Cheung, A. C. K., & Slavin, R. E. (2016). Literacy and language outcomes of comprehensive and developmental-constructivist approaches to early childhood education: A systematic review. *Educational Research Review*, 18, 88-111. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2016.03.003>
- Chou, P., Chang, C., & Chen, M. (2017). Let ' s Draw : Utilizing Interactive White Board to Support Kindergarten Children ' s Visual Art Learning Practice. *Educational Technology & Society*, 20(4).
- Crescenzi, L., Jewitt, C., & Price, S. (2014). The role of touch in preschool children ' s learning using iPad versus paper interaction. *Australian Journal of Language and Literacy*, 37(2), 86-96.
- Dunst, C. J., Raab, M., & Hamby, D. W. (2016). Interest-based everyday child language learning. *Logopedia, Foniatria y Audiología*, 36(4), 153-161. <https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2016.07.003>
- Elfil, M., & Negida, A. (2017). Sampling methods in Clinical Research; an Educational Review. *Emergency*, 5.
- Fridani, L., & Agbenyega, J. (2011). SCHOOL READINESS AND TRANSITION TO PRIMARY SCHOOLS:AWHOLE SCHOOLING APPROACH. *Paris International Conference on Education, Economy and Society*, (20-23 July 2011), 231.
- Heane. (2014, July). Tak Bisa Membaca, 8 Siswa SD Dikeluarkan Sekolah. *Kaskus*.
- Hedges, H., Cullen, J., & Jordan, B. (2011). Early years curriculum : funds of knowledge as a conceptual framework for children ' s interests. *Journal of Curriculum Studies*, 43:2(November 2014), 185-205. <https://doi.org/10.1080/00220272.2010.511275>
- Jannah, M. (2017). *Tes Kesiapan Membaca*. Universitas Negeri Jakarta.
- Kerckaert, S., & Vanderlinde, R. (2015). The role of ICT in early childhood education : Scale development and research on ICT use and influencing factors. *European Early Childhood Education Research Journal*, 23:2(May), 183-199. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2015.1016804>
- Korat, O. (2014). Reading electronic books as a support for vocabulary , story comprehension and word reading in Kindergarten and first grade. *Computers & Education*, 55(1), 24-31. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.11.014>
- Kucirkova, N., Sheehy, K., & Messer, D. (2015). A Vygotskian perspective on parent- child talk during iPad story sharing. *Journal of Reaseach in Reading*, 38, 428-441.
- Majzub, R., & Kurnia, R. (2010). Reading readiness amongst preschool children in Pekanbaru Riau. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 589-594. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.202>
- Moore-russo, D., Diletti, J., Strzelec, J., Reeb, C., Schillace, J., Martin, A., ... Prabucki, K. (2015). A Study of How Angry Birds Has Been Used in Mathematics Education. *Digital Experiment Math Education*, (Nctm 2000). <https://doi.org/10.1007/s40751-015-0008-y>
- Musu-gillette, L. E. (2015). Exploring the relationship between student approaches to learning and reading achievement at the school level. *Journal of Early Childhood Literacy*, 15. <https://doi.org/10.1177/1468798413512846>
- Neitzel, C. L., Alexander, J. M., & Johnson, K. E. (2019). The emergence of children's interest orientations during early childhood: When predisposition meets opportunity. *Learning, Culture and Social Interaction*, (January), 0-1. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2019.01.004>
- Nikiforidou, Z. (2018). Digital Games in the Early Childhood Classroom : Theoretical and Practical Considerations. *International Perspectives on Early Childhood Education and*

- Development*, 253–265. <https://doi.org/10.1007/978-981-10-6484-5>
- Niklas, F., Cohrsen, C., & Tayler, C. (2016). The Sooner, the Better: Early Reading to Children. *SAGE Open*, 6(4). <https://doi.org/10.1177/2158244016672715>
- Palaiologou, I. (2017). *Children under five and digital technologies : implications for early years pedagogy*. 1807(March), 4–24. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2014.929876>
- Piasta, S. B. (2016). Current Understandings of What Works to Support the Development of Emergent Literacy in Early Childhood Classrooms. *Child Development Perspectives*, 10(4), 234–239. <https://doi.org/10.1111/cdep.12188>
- Qian, M., & Clark, K. R. (2016). Game-based Learning and 21st century skills : A review of recent research. *Computers in Human Behavior*, 63, 50–58. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.05.023>
- Reinhart, M., Strickler-eppard, L., Czerniak, C. M., & Molitor, S. C. (2012). Taking Science Home : Connecting Schools and Families Through Science Activity Packs for Young Children. *School Science and Mathematics*, 3–16.
- Renninger, K. A., Hidi, S., Krapp, A. (2014). The role of interest in learning and development. In *Psychology Press*.
- Renninger, K. A., & Riley, K. R. (2012). *Interest, Cognition, And The Case Of L- And Science*. Cambridge: Swarthmore College Library.
- Shue, P. L. (2009). Using Children ' s Interests in the Learning Process. *NHSA Dialog: A Research-to-Practice Journal for the Early Childhood Field*, 12:1(October 2014), 66–70. <https://doi.org/10.1080/15240750802594893>
- Sturm, C., Galal-edeen, G. H., & Shoukry, L. (2012). Arab Preschoolers , Interactive Media and Early Literacy Development. *IEEE*, 43–48.
- Sudaryono. (2018). *metodologi penelitian*. depok: PT RajaGrafindo Persada.
- Supardi. (2016). *aplikasi statistika dalam penelitian*. Jakarta: CHANGE PUBLICATION.
- Yelland, N. (2011). Reconceptualising play and learning in the lives of young children. *Australian Journal of Eaely Childhood*. <https://doi.org/10.1177/183693911103600202>



Implementasi Sekolah Ramah Anak untuk Membangun Nilai-Nilai Karakter Anak Usia Dini

Tri Na'imah^{1✉}, Yuki Widyasari², Herdian³

Program Studi Psikologi, Fakultas Psikologi Universitas Muhammadiyah Purwokerto¹

Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini, FKIP, Universitas Muhammadiyah Purwokerto²

Program Studi Psikologi, Fakultas Psikologi Universitas Muhammadiyah Purwokerto³

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.283](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.283)

Abstrak

Tujuan penelitian adalah mengkaji implementasi sekolah ramah anak di TK 'Aisyiyah di Purwokerto dan mengembangkan konsep sekolah ramah anak berbasis nilai-nilai karakter anak. Pendekatan penelitian menggunakan pendekatan *grounded theory*. Subjek penelitian guru dan kepala sekolah TK 'Aisyiyah 1 Purwokerto, TK 'Aisyiyah Teluk Purwokerto Selatan dan TK Bantarwuni, Sumbang. Metode pengumpulan data menggunakan wawancara dan observasi. Analisis data menggunakan analisis komparatif konstan. Hasil penelitian menunjukkan ada tiga kategori dengan lima sub kategori yang berkaitan dengan implementasi sekolah ramah anak di Taman Kanak-kanak untuk mengembangkan karakter anak, yaitu kategori persiapan, perencanaan, pelaksanaan. Taksonomi konsep sekolah ramah anak adalah *school-based character education, safe school environment, friendly school, inclusive school, religious school*. Implikasi pembelajaran ramah anak adalah dengan menerapkan pembelajaran inklusif, pembelajaran ramah lingkungan, pendidikan sosial, pendidikan berbasis keadilan dan pendidikan berbasis agama.

Kata Kunci : *sekolah ramah anak; nilai-nilai karakter; anak usia dini*

Abstract

The objectives of the study are assessing the implementation of child-friendly schools in kindergarten' Aisyiyah in Purwokerto, and developing the concept of child-friendly schools based on the character values of children. The research approach uses a grounded theory approach. Subjects were teachers and principals of Kindergarten' Aisyiyah 1 Purwokerto, Kindergarten' Aisyiyah Teluk, South Purwokerto, and Kindergarten Bantarwuni, Sumbang. Data collection methods using interviews and observation. Data analysis uses constant comparative analysis. The results showed there are three categories with five sub-categories related to the implementation of child-friendly schools in kindergartens to develop children's character, namely the categories of preparation, planning, implementation. The taxonomy of the concept of child-friendly schools is *school-based character education, safe school environments, friendly schools, inclusive schools, religious schools*. The implication of child-friendly learning is to implement inclusive learning, environmentally friendly learning, social education, justice-based education, and religious-based education.

Keyword : *child-friendly school; character value; early childhood*

Copyright (c) 2020 Tri Na'imah, Yuki Widyasari, Herdian

✉Corresponding author :

Email Address : trinaimah@ump.ac.id (Jl. Raya Dukuh Waluh PO Box 202 Purwokerto)

Received 22August2019, Accepted 3February 2020, Published xxFebruary 2020

PENDAHULUAN

Wacana pendidikan karakter merupakan upaya menjawab kritik bahwa pendidikan gagal mengintegrasikan pengetahuan dalam perilaku kebajikan (Abu, Mokhtar, Hassan, & Darmanita Suhan, 2015). Pendidikan karakter merupakan bentuk pendidikan moralitas yang lebih modern dan terpisah dari pendidikan agama (Watz, 2011).

Beberapa penelitian membuktikan bahwa pendidikan karakter pada anak usia dini dapat dilakukan dengan berbagai metode dan pendekatan. Karakter sopan, kreatif, pemaaf, pemberani, kerja sama, kreatif, pemberani, disiplin dan kerja keras dapat diinternalisasi melalui konten cerita fabel untuk anak (Juanda, 2019). Karakter juga dapat diinternalisasi melalui model pembelajaran model pembelajaran BCCT (*Beyond Centers and Circle Time*) (Iswantiningtyas & Wulansari, 2019). Guru juga menginternalisasi pendidikan karakter dalam pendidikan agama melalui kegiatan beribadah dan menjalin hubungan sosial yang baik dengan sesama (Abu et al., 2015).

Tetapi pembentukan karakter di sekolah sebaiknya dilakukan melalui pendidikan karakter secara konseptual di semua program pengajaran, dan kemudian diikuti dengan praktik. Oleh karena itu sekolah harus memiliki program untuk mengembangkan karakter secara komprehensif.

Permasalahannya, belum semua sekolah khususnya Taman kanak-kanak di wilayah Purwokerto memiliki program pendidikan karakter secara komprehensif, sehingga masih ditemukan gejala masalah menurunnya moral anak yang semakin mengkhawatirkan. Kejujuran, kebenaran, keadilan, tolong menolong, dan kasih sayang sudah tertutup oleh penyelewengan, penipuan dan penindasan antar sesama (Nata, 2010). Guru juga merasa gagal mengembangkan nilai-nilai karakter, seperti hubungan sosial, kejujuran, dan disiplin (Abu et al., 2015).

Fenomena tersebut membuktikan bahwa bagi beberapa anak, sekolah tidak selalu memberikan pengalaman yang positif. Beberapa anak mengalami kondisi yang kurang menyenangkan, mengalami pelecehan atau kekerasan. Kondisi ini tidak kondusif untuk belajar atau berkembang, dan seharusnya tidak ada anak yang mengalaminya. Oleh karena itu dibutuhkan sekolah yang dianggap "ramah anak", karena perlindungan anak dalam pendidikan formal menjadi penting, karena anak mempunyai hak untuk dilindungi secara fisik maupun psikologis.

Konsep sekolah ramah dikembangkan berdasarkan teori konstruktivisme sosial Vygotsky yang mengatakan bahwa sekolah yang efektif adalah jika memberi kesempatan anak berinteraksi dengan teman dan gurunya untuk mengkonstruksi pengetahuan dan pengalaman baru (Ekemezie & Chinasa, 2015). Sekolah ramah anak merupakan upaya perbaikan organisasi sekolah yang menekankan pada kesehatan fisik dan mental anak-anak serta memberikan perhatian lebih pada akses pendidikan, pemerataan dan kualitas. Oleh karena itu, peran guru di sekolah ramah anak memiliki kendali penuh atas anak dan lingkungan untuk menciptakan lingkungan belajar yang tepat, tanpa kekerasan, pelecehan dan menjaga martabat anak (Abdullahi, 2017).

Sekolah dianggap "ramah anak" jika memperhatikan faktor perlindungan kesehatan dan menjaga keamanan anak. Sekolah menyediakan lingkungan yang aman, bersih, sehat dan protektif untuk anak-anak, hak-hak anak dihormati, dan semua anak termasuk anak-anak yang miskin, cacat, berasal dari etnis dan agama minoritas diperlakukan sama (Çobanoğlu, Tuncel, & Ordu, 2018). Sekolah juga harus menciptakan harmoni antara sekolah dengan masyarakat sekitar sehingga anak dapat belajar tentang norma dan interaksi sosial (Abdullahi, 2017). Maka sekolah ramah anak juga disebut sekolah berbasis masyarakat mengakui hak semua anak, terlepas dari gender, agama dan perbedaan etnis, status keluarga, kemampuan (Ekemezie & Chinasa, 2015)

Berdasarkan uraian tersebut, maka implementasi pendidikan ramah anak di sekolah dapat dilakukan melalui beberapa hal diantaranya melalui kegiatan pembiasaan yang dilakukan secara rutin, keteladanan guru, proses pembelajaran yang menyenangkan, serta

melalui bimbingan yang diberikan kepada anak didik (Risminawati & Rofi'ah, 2015) sehingga membuat anak kerasan di sekolah dan belajar dengan tenang. Selain itu, anak juga akan tumbuh, berkembang, dan berpartisipasi dalam pendidikan secara wajar tanpa intimidasi kekerasan (Hajaroh, Rukiyati, Purwastuti, & Saptono, 2017).

Sekolah yang ramah anak memiliki ciri inklusif, sehat dan protektif untuk semua anak, efektif dengan anak-anak, dan melibatkan keluarga dan masyarakat. Guru merupakan pendidik karakter yang tepat, terutama komponen karakter keadilan, tanggung jawab, sikap sukarela, dan keharmonisan kelompok. Komponen ini diinternalisasi dalam sistem sekolah sehingga menjadi budaya sekolah (Watz, 2011), meliputi dimensi *moral feeling* dengan pendekatan *behavior action* (Na'imah & Pamujo, 2014). Manajemen sekolah ramah anak juga berkaitan dengan pengembangan konten kurikulum dan proses pembelajaran yang bermuatan nilai-nilai kehidupan (Abdullahi, 2017). Kebijakan yang perlu diambil oleh pihak sekolah yaitu kebijakan pengembangan program sekolah peduli, aman dan ramah. Selain itu perlu ada rekonstruksi program pembelajaran yang berbasis nilai-nilai (Makwarela, Mammen, & Adu, 2017)

Internalisasi sebagai bagian dari proses pengembangan karakter, merupakan suatu pengaturan kedalam pikiran atau kepribadian, perbuatan nilai-nilai, patokan-patokan ide atau perilaku orang-orang lain menjadi bagian dari diri sendiri. Internalisasi merupakan proses atau cara menanamkan nilai-nilai normatif yang menentukan tingkah laku yang diinginkan bagi suatu sistem yang mendidik sesuai dengan tuntunan menuju terbentuknya kepribadian yang berkarakter. Internalisasi merupakan proses menanamkan keyakinan, sikap dan nilai yang dilakukan secara sengaja. Internalisasi nilai-nilai jika dilakukan sejak dini akan membentuk moral pada perkembangan selanjutnya (Emde, Biringen, Clyman, & Oppenheim, 1991). Oleh karena itu penanaman nilai-nilai karakter bisa dilakukan dengan cara internalisasi dalam budaya, pembelajaran dan pembiasaan di sekolah.

Dengan demikian guru adalah kunci untuk membuat sekolah "ramah anak". Guru memiliki tanggungjawab menyampaikan pengetahuan dan kesadaran tentang hak anak kepada orang tua, anggota masyarakat, dan para siswa itu sendiri. Guru dianggap paling bisa memahami perkembangan anak, hal ini dianggap sebagai salah satu elemen terpenting dari Sekolah Ramah Anak, karena dengan memiliki informasi tersebut, guru menjadi lebih dekat dengan setiap anak didik dan memahami lebih jauh tentang kebutuhan atau masalah individu mereka.

Selain untuk memenuhi hak anak, maka sekolah ramah anak memiliki keunggulan untuk menyeimbangkan perlakuan pada anak dengan berbagai macam perbedaan (Çobanoğlu et al., 2018). Permasalahannya adalah belum semua guru mampu menciptakan atmosfir sekolah yang ramah anak. Untuk itu perlu dilakukan penelitian yang mendalam tentang implementasi sekolah ramah anak di Taman Kanak-kanak sebagai dasar menyusun konsep sekolah ramah anak berbasis nilai-nilai karakter.

Berdasarkan hal itu maka tujuan penelitian ini adalah : 1) Mengeksplorasi implementasi sekolah ramah anak didik TK 'Aisyiyah di Purwokerto, 2) Mengembangkan konsep sekolah ramah anak berbasis nilai-nilai karakter.

METODOLOGI

Penelitian ini dirancang dengan menggunakan kualitatif dengan pendekatan *grounded theory*, yaitu metode penelitian kualitatif yang menggunakan sejumlah prosedur sistematis guna mengembangkan teori dari kancah melalui proses bertahap dan induktif (Denzim & Lincoln, 1994).

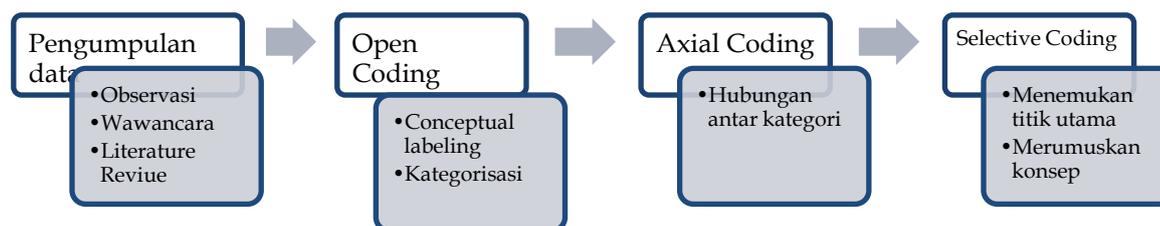
Subjek penelitian dipilih karena keahlian atau kemampuannya dan keterlibatan dengan bidang pendidikan karakter dan program sekolah ramah anak. Oleh karena itu, dalam penelitian ini subjek penelitian adalah guru dan kepala sekolah taman kanak-kanak TK 'Aisyiyah 1 Purwokerto, TK 'Aisyiyah Teluk Purwokerto Selatan dan TK Bantarwuni, Sumbang.

Dalam proses kerja pengumpulan data penelitian dilakukan selama 1 semester dengan menggunakan 2 (dua) metode utama yang digunakan secara simultan, yaitu observasi dan wawancara mendalam (*depthinterview*). Observasi dan wawancara dilakukan sebelum dan selama proses penelitian yang meliputi gambaran umum, suasana kehidupan sosial di Taman kanak-kanak. Selama wawancara, peneliti mengamati bahasa tubuh, nada suara dan intensitas emosional. Peneliti memasukkan hasil pengamatan tersebut dalam transkrip hasil wawancara.

Adapun instrumen utama untuk pengumpulan data dalam penelitian *grounded theory* ini adalah peneliti sendiri, sedangkan instrumen pendukungnya adalah panduan observasi dan panduan wawancara.

Teknik analisis data dalam penelitian *grounded-theory* ini adalah teknik analisis komparatif konstan (*Constant Comparative Analysis*). Dalam penelitian ini peneliti membandingkan kejadian yang dapat diterapkan pada tiap kategori, dan memadukan kategori-kategori serta ciri-cirinya, membatasi lingkup teori dan diakhiri dengan menulis teori (Thi Thanh Thai, Choy Chong, & Agrawal, 2012).

Ada tiga proses dalam *Constant Comparative Analysis* yaitu pengkodean terbuka, pengkodean aksial dan pengkodean selektif (Thi Thanh Thai et al., 2012). Pengkodean terbuka yang digunakan untuk mengidentifikasi kategori utama dari isi data. Proses kedua adalah pengkodean aksial, yaitu identifikasi sifat-sifat spesifik dari kategori dimensi yang dibentuk kembali dari data yang telah dipisahkan dari pengkodean terbuka, Proses ketiga yaitu pengkodean selektif untuk menemukan titik utama untuk menjawab pertanyaan penelitian. Proses penelitian digambarkan sebagai berikut :



Gambar 1. Proses penelitian

HASIL DAN PEMBAHASAN

Data demografi

Subjek penelitian ini dapat digambarkan dalam tabel 1.

Tabel 1. Data Demografi

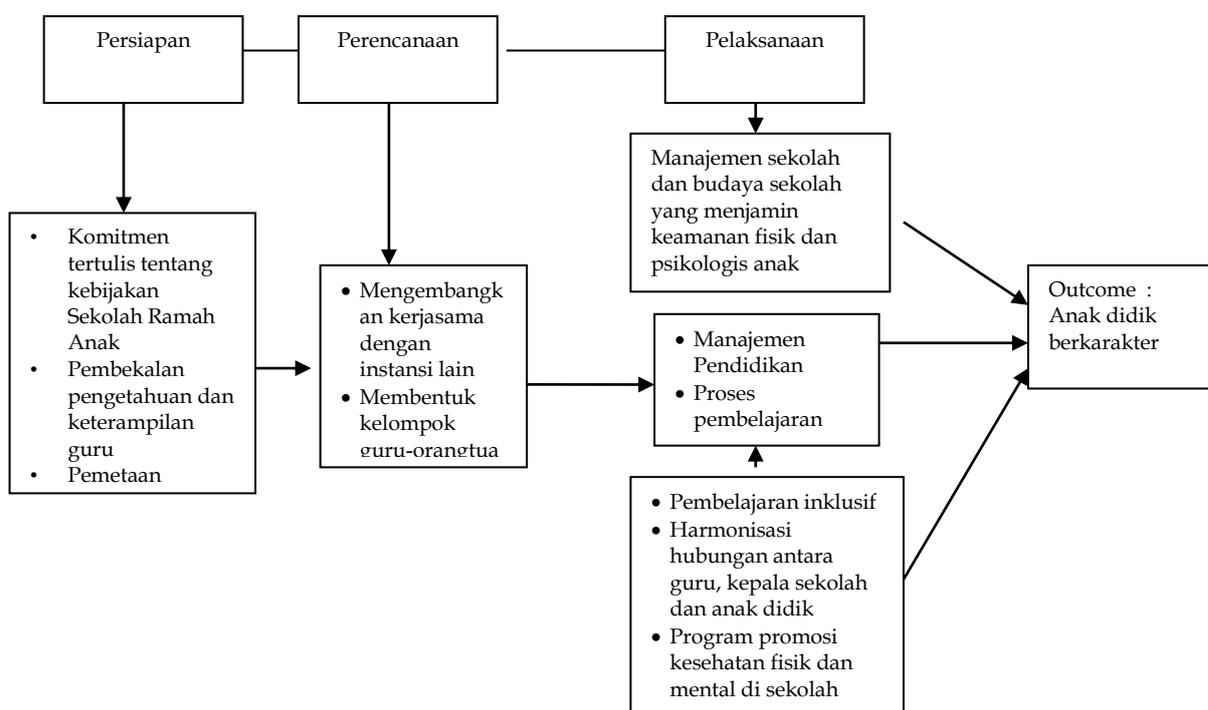
Subjek	1	2	3	4	5
Jenis Kelamin	Perempuan	Perempuan	Perempuan	Perempuan	Perempuan
Jabatan	Kepala Sekolah	Kepala Sekolah	Guru	Guru	Guru
Pendidikan Akhir	S1	S1	SLTA	S1	S1
Masa Kerja	15 tahun	10 tahun	10 tahun	8 tahun	11 tahun

Tabel tersebut menggambarkan data demografi subjek penelitian. Semua subjek berjenis kelamin perempuan dengan jabatan kepala sekolah dan guru kelas Taman kanak-kanak. Rentang masa kerja subjek penelitian antara 8-15 tahun, hanya satu subjek penelitian yang berpendidikan SLTA.

Data tersebut menunjukkan bahwa subjek penelitian memiliki masa kerja diatas 5 tahun, sehingga memiliki pengalaman mengelola pendidikan taman kanak-kanak. Latar belakang pendidikan sebagian besar sarjana pendidikan anak usia dini, sehingga secara akademik memahami seluk beluk pendidikan anak usia dini. Hal ini juga diasumsikan bahwa subjek memiliki kompetensi profesional dan kompetensi paedagogik. Peneliti memilih subjek didasarkan pada kualifikasinya sebagai pengelola pendidikan anak usia dini, sebagai dasar untuk merumuskan konsep sekolah ramah anak.

Open Coding

Peneliti melakukan proses pengkodean terbuka dari data yang diperoleh dan mengidentifikasi tiga kategori dengan 5 sub kategori yang berkaitan dengan implementasi sekolah ramah anak di Taman Kanak-kanak untuk mengembangkan karakter anak. Gambar1 menunjukkan kategoridan sub kategori yang diperoleh dari pengkodean terbuka.



Gambar 2. Hasil Open Coding

Axial Coding

Berdasarkan axial coding maka peneliti memfokuskan pada tiga kategori yang berkaitan dengan implikasi sekolah ramah anak, yaitu tahap persiapan, tahap perencanaan dan tahap pelaksanaan. Temuan penelitian diuraikan berikut ini :

Kategori persiapan implikasi sekolah ramah anak

Semua informan mengatakan tidak ada persiapan khusus untuk mewujudkan sekolah ramah anak. Ketiga informan belum pernah mengikuti pelatihan khusus tentang implementasi sekolah ramah anak, tetapi beberapa guru pernah mengikuti sosialisasi tentang sekolah ramah anak. Oleh karena itu pengetahuan guru tentang sekolah ramah anak berbeda-beda. Informan mengatakan bahwa sekolah ramah anak adalah : 1) Sekolah yang

bisa membuat anak senang dan tidak takut bersekolah, 2) Sekolah yang dapat menerima anak sesuai tahap perkembangannya, 3) Sekolah yang melayani anak, membuat nyaman dan tidak memaksa anak.

Semua informan mengatakan tidak ada persiapan khusus untuk mewujudkan sekolah ramah anak. Program sekolah ramah anak diintegrasikan dengan program sekolah yang ada, yaitu program rutin *parenting*, *out class* program, program kesehatan sekolah.

Sekolah tidak melakukan pemetaan kebutuhan siswa secara khusus, tetapi menerima anak berkebutuhan khusus dengan rekomendasi psikolog. Informan menyatakan tidak menerapkan kurikulum sekolah inklusi. Program penanganan masalah anak dilakukan oleh guru yang berpengalaman, tidak ada kerjasama khusus dengan pihak lain dalam konseling untuk gangguan perilaku anak.

Kepala sekolah tidak membuat kebijakan khusus tentang sekolah ramah anak, tetapi semua program pendidikan diarahkan kepada layanan anak. Perencanaan program sekolah ramah anak belum masuk secara khusus dalam rencana anggaran sekolah, tetapi terintegrasi dalam kegiatan rutin sekolah.

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa belum ada kesiapan khusus dalam bentuk komitmen tertulis untuk menciptakan sekolah ramah anak. Sekolah belum memiliki surat keputusan tentang kebijakan sekolah ramah anak, ataupun SK Tim pengembang sekolah ramah anak dan SK tim pelaksana sekolah ramah anak. Tetapi sekolah memiliki komitmen untuk menuju sekolah ramah anak dalam bentuk internalisasi nilai-nilai sekolah ramah anak dalam kurikulum dan program sekolah. Sekolah sudah mengembangkan atmosfir sekolah aman/bersih dan sehat/peduli dan berbudaya lingkungan hidup. Filosofi pendidikan ramah anak ditekankan pada program pendidikan berbasis partisipasi anak (Abdullahi, 2017).

Kategori perencanaan sekolah ramah anak

Sekolah menyelenggarakan program kerjasama dengan pihak lain untuk pengembangan program pendidikan, yaitu dengan persatuan orangtua wali siswa, Dikdasmen 'Aisyiyah Banyumas, Universitas Muhammadiyah Purwokerto, dan Puskesmas. Bentuk kerjasama tersebut adalah penyelenggaraan program pembelajaran, pembinaan guru, pembinaan kesehatan lingkungan dan kesehatan anak.

Partisipasi pihak-pihak luar dalam kegiatan sekolah merupakan wujud dari persiapan menuju sekolah ramah anak. Komunikasi intens antara guru dan orangtua diwujudkan dalam group *whatshap* wali siswa. Di ketiga sekolah belum ditemukan sistem rujukan untuk mengatasi masalah-masalah pendidikan.

Walaupun kondisi sekolah masih seperti ini, tetapi kesadaran untuk membangun sekolah yang ramah anak sudah dimulai. Konsep sekolah ramah anak bukanlah *blue print* yang bersifat kaku, sehingga sekolah bisa merubah karakteristik sekolah ramah anak sesuai dengan kondisi sosial ekonomi, kondisi sekolah agar terjadi kesinambungan arah (Çobanoğlu et al., 2018).

Kategori pelaksanaan sekolah ramah anak

Untuk melaksanakan program pembelajaran berbasis hak anak, guru membuat rencana pembelajaran yang disesuaikan dengan kurikulum dengan metode pembelajaran sesuai dengan perkembangan anak. Guru memadukan antara metode *in class* dan *out class*, mengintegrasikan kegiatan belajar dan bermain.

Pemeliharaan kebersihan lingkungan melibatkan guru, tenaga kebersihan dan anak didik. Sekolah menyediakan fasilitas kamar mandi dan tempat wudlu walaupun belum permanen. Tempat sampah disediakan di setiap kelas, tetapi belum dipisahkan antara sampah plastik dan non plastik.

Guru mengintegrasikan pendidikan kesehatan dalam kegiatan pembelajaran dalam bentuk : 1) Mengajarkan anak masalah kebersihan dan kesehatan, 2) Memberikan penjelasan untuk tetap menjaga kebersihan tempat dan diri sendiri, misalnya membuang sampah, cuci tangan setelah buang air, 3) Praktek mencuci tangan sebelum makan, 4) integrasi olahraga, belajar dan bermain.

Temuan tersebut menunjukkan bahwa sekolah sudah mengintegrasikan nilai-nilai sekolah ramah anak dalam proses pembelajaran. Di ketiga sekolah juga belum ditemukan mekanisme pengaduan jika ditemukan masalah gangguan perilaku siswa, masalah kekerasan anak, maupun masalah pendidikan lainnya. Idealnya sekolah ramah anak memperhatikan kesehatan fisik dan mental anak, sehingga sekolah bebas hukuman fisik dan dilengkapi layanan konseling (Çobanoğlu et al., 2018).

Peneliti juga menemukan karakter anak yang perlu dioptimalisasi lagi adalah karakter kreatif, toleransi dan cinta damai, kepemimpinan. Prosentasi terbesar dalam kategori BB (belum berkembang), artinya anak dapat melakukan tetapi harus dengan bimbingan dan contoh dari guru. Guru perlu mengembangkan lingkungan belajar yang dapat memotivasi anak-anak untuk berkreasi, mengembangkan sikap ramah, peduli dan memperhatikan kesehatan, interaksi sosial dan masalah keamanan emosional anak-anak (Abdullahi, 2017).

Sekolah ramah anak adalah konsep yang berkaitan dengan beberapa aspek, seperti kondisi fisik sekolah, kesehatan lingkungan, proses belajar-mengajar, sumber dan materi pembelajaran, guru, kepala sekolah, kesehatan, keamanan, partisipasi orangtua dan instansi lain dan sensitivitas gender. Semakin lengkap aspek itu terpenuhi maka sekolah dikategorisasikan sekolah ramah anak. Model sekolah ramah anak bukanlah konsep yang kaku, setiap sekolah secara fleksibel dapat menyusun program sesuai dengan kondisi sekolah, yang dapat meningkatkan progres pemenuhan hak anak (Ekemezie & Chinsasa, 2015).

Temuan penelitian menunjukkan bahwa belum ada komitmen tertulis tentang sekolah ramah anak, tetapi dalam pelaksanaan pendidikan sudah mengintegrasikan prinsip-prinsip sekolah ramah anak. Prinsip utama dalam sekolah ramah anak adalah sekolah menghargai perbedaan tumbuh kembang anak dan bertanggungjawab menerima semua perbedaan yang ada pada anak (Çobanoğlu, Tuncel, dan Ordu, 2018). Guru dapat menciptakan harmoni di sekolah dengan menciptakan suasana kelas penuh *loving*, kasih sayang, saling menghormati, membiasakan komunikasi yang baik antar guru dengan anak didik (Na'imah & Dwiyaniti, 2015).

Semua guru juga menginternalisasi prinsip-prinsip sekolah ramah anak dalam setiap kegiatan pembelajaran, menerapkan prinsip-prinsip paedagogik yang berbasis kebutuhan anak. Tetapi hal ini tidak menjamin bahwa sekolah sudah termasuk kategori sekolah ramah anak, karena dimensi lain juga harus diperhatikan guru, antara lain menjaga keamanan lingkungan sekolah (Osher, et, all, 2009).

Temuan penelitian juga menunjukkan bahwa sekolah tidak memiliki program khusus untuk mendampingi masalah anak. Sekolah juga tidak memiliki mekanisme pengaduan gangguan anak. Dimensi sekolah ramah anak yang penting adalah strategi mengatasi masalah anak baik akademik maupun non akademik. Anak berhak mendapatkan layanan pendidikan sesuai standar pendidikan yang berlaku. Dalam hal ini termasuk layanan kesehatan bagi anak. Peneliti tidak menemukan informasi layanan kesehatan secara rutin, walaupun sekolah sudah memiliki kerjasama dengan Puskesmas. Layanan kesehatan dilakukan secara insidental, sesuai kebutuhan sekolah. Menjadi sehat bukan hanya berarti tidak sakit secara fisik, tetapi juga sehat psikologis dan tercapainya kesejahteraan sosial. Kesehatan sekolah meliputi layanan dan strategi di sekolah yang diimplementasikan untuk mendukung kesehatan fisik, perkembangan psikologis dan sosial siswa. Özcebe (dikutip Çobanoğlu et al., 2018) menyatakan bahwa ada hubungan linier antara kesehatan anak dan efisiensi anak lembaga dan penurunan keberhasilan akademik. Dengan demikian layanan kesehatan fisik, psikologis dan sosial secara terpadu penting untuk diberikan untuk anak usia dini.

Temuan penelitian menunjukkan karakter kreatif, toleransi dan cinta damai, kepemimpinan belum berkembang dengan baik, yang ditunjukkan dengan kategori BB (belum berkembang). Dalam evaluasi pembelajaran di taman kanak-kanak, kategori 'belum

berkembang' dapat dimaknai bahwa anak masih membutuhkan bimbingan dan pemberian contoh langsung dari guru. Oleh karena itu guru harus bisa menjadi model bagi anak didik. Untuk meningkatkan kreatifitas anak didik guru dapat meningkatkan dimensi *being* pada anak, yaitu stimulasi untuk bebas berkarya, atau pembelajaran *kreatif thinking*. Sedangkan untuk menstimulasi karakter toleransi, cinta damai dan kepemimpinan guru dapat mengoptimalkan dimensi *loving*, yaitu suasana penuh kasih sayang di sekolah (Na'imah & Dwiyantri, 2015). Guru juga dapat mengintegrasikan optimalisasi karakter tersebut dalam proses pendidikan. Informan mengatakan selalu memberikan pendidikan karakter secara tidak langsung kepada anak didik, begitu juga pembiasaan hidup sehat dilakukan dalam kegiatan pembelajaran dan di luar jam pembelajaran. Untuk meningkatkan proses pembelajaran yang berkualitas baik dapat dilakukan dengan pendekatan individual yang sesuai dengan tingkat perkembangan setiap anak, penggunaan metode pembelajaran kooperatif dan demokratis (Godfrey et al., 2012)

Pengodean selektif

Yaitu menemukan titik utama untuk menjawab pertanyaan penelitian. Temuan penelitian yang sudah terkategoriisasikan dihubung-hubungkan untuk menemukan kategori sentral. Setelah melakukan pengkodean selektif maka dihasilkan taksonomi sekolah ramah anak untuk membangun karakter anak didik. Taksonomi implikasi sekolah ramah anak di TK dijabarkan dalam tabel 2 :

Tabel 2. Taksonomi Implementasi Sekolah Ramah Anak di TK

Indikator	Deskripsi
school-based character education	Pendidikan karakter berbasis sekolah bertujuan untuk mencegah terjadinya perilaku kekerasan. Pendidikan bermuatan penguatan akademik dan penguatan perilaku, misalnya interaksi sosial antara siswa dengan sesama dan dengan guru sehingga menciptakan budaya sekolah yang lebih peduli dan harmonis. Anak didik diberi kesempatan mempraktikkan berbagai tindakan seperti kebaikan, kejujuran, dan tanggung jawab yang diilhami oleh teman dan guru
safe school environment	Lingkungan sekolah yang memberi rasa aman dan nyaman, bebas dari rasa takut saat anak belajar.
friendly schools	Sekolah yang ramah anak memastikan setiap anak memiliki lingkungan yang aman secara fisik, aman secara emosional dan secara psikologis.
inclusive schools	Inklusivitas artinya bahwa semua anak memiliki hak atas pendidikan dan akses ke pendidikan. Kebijakan dan layanan pendidikan mendukung keadilan, non-diskriminasi dan partisipatif.
religious schools	Pengembangan karakter berbasis pendidikan agama

Taksonomi ini menunjukkan bahwa pengembangan karakter anak dapat dilakukan dengan mengembangkan manajemen sekolah dan budaya sekolah yang menjamin keamanan fisik dan psikologis anak. Implikasi pembelajaran ramah anak adalah dengan menerapkan pembelajaran inklusif, pembelajaran ramah lingkungan, pendidikan sosial, pendidikan berbasis keadilan dan pendidikan berbasis agama.

Konsep sekolah ramah anak ini menggunakan pendekatan komprehensif yang menghubungkan semua aspek reformasi dalam pendidikan dan yang menempatkan anak sebagai pusat alternatif dalam semua kegiatan sekolah (Abdullahi, 2017). Konsep ini merupakan konsep yang multidimensional untuk menuju sekolah berkualitas.

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan, antara lain kurang beragamnya informan penelitian. Oleh karena itu disarankan untuk penelitian yang akan datang dapat melakukan penelitian kebijakan sekolah ramah anak dengan pendekatan kuantitatif dan kualitatif yang lebih mendalam.

SIMPULAN

Konsep sekolah ramah anak untuk pengembangan karakter anak usia dini terdiri dari dimensi persiapan, perencanaan, pelaksanaan dan output. Untuk melaksanakan program sekolah ramah anak perlu diawali dengan persiapan, yaitu komitmen tertulis berupa aturan atau surat keputusan tentang pelaksanaan sekolah ramah anak. Komitmen ini menjadi dasar guru dan kepala sekolah melaksanakan program pendidikan yang berbasis kebutuhan anak. Optimalisasi karakter anak dapat dilakukan dengan mengembangkan manajemen sekolah dan budaya sekolah yang menjamin keamanan fisik dan psikologis anak. Implikasi pembelajaran ramah anak adalah dengan menerapkan pembelajaran inklusif, menjaga harmonisasi hubungan antara guru, kepala sekolah dan anak didik, menyelenggarakan program promosi kesehatan fisik dan mental di sekolah serta pendidikan karakter.

UCAPAN TERIMAKASIH

Penulis ucapkan banyak terimakasih kepada Lembaga Penelitian dan Pengabdian pada Masyarakat Universitas Muhammadiyah Purwokerto, Jawa Tengah atas pemberian dana dalam program hibah penelitian skim Penelitian Fundamental.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdullahi, H. U. (2017). Child Friendly Schools in Nigeria the Role of the Teacher. *International Journal of Education and Evaluation*, 3(6), 7-12.
- Abu, L., Mokhtar, M., Hassan, Z., & Darmanita Suhan, S. Z. (2015). How to Develop Character Education of Madrassa Students in Indonesia. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 9(1), 79. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v9i1.768>
- Çobanoğlu, F., Tuncel, Z. A., & Ordu, A. (2018). Child-friendly Schools: An Assessment of Secondary Schools. *Universal Journal of Educational Research*, 6(3), 466-477. <https://doi.org/10.13189/ujer.2018.060313>
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2002). *The qualitative inquiry reader*. Sage.
- Ekemezie, C. A., & Chinasa, S. (2015). Child Friendly Pedagogy for Sustainable Human Capacity Development in Nigerian Primary Schools. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies*, 6(7), 217-224.
- Emde, R. N., Biringen, Z., Clyman, R. B., & Oppenheim, D. (1991). The moral self of infancy: Affective core and procedural knowledge. *Developmental Review*, 11(3), 251-270. [https://doi.org/10.1016/0273-2297\(91\)90013-E](https://doi.org/10.1016/0273-2297(91)90013-E)
- Godfrey, E. B., Osher, D., Williams, L. D., Wolf, S., Berg, J. K., Torrente, C., ... Aber, J. L. (2012). Children and Youth Services Review Cross-national measurement of school learning environments: Creating indicators for evaluating UNICEF's Child Friendly Schools Initiative ☆. *Children and Youth Services Review*, 34(3), 546-557. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2011.10.015>
- Hajaroh, M., Rukiyati, Purwastuti, L. A., & Saptono, B. (2017). *Analisis Kebijakan Sekolah Ramah Anak di Kawasan Pesisir Wisata*. Yogyakarta: Penerbit Andi.
- Iswantiningtyas, V., & Wulansari, W. (2019). Penanaman Pendidikan Karakter pada Model Pembelajaran BCCT (Beyond Centers and Circle Time). *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), 110. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i1.106>
- Juanda, J. (2019). Pendidikan Karakter Anak Usia Dini melalui Sastra Klasik Fabel Versi Daring. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), 39. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i1.126>
- Makwarela, M. C., Mammen, K. J., & Adu, E. O. (2017). An Assessment of the Implementation of DoE and UNICEF Guidelines for Creating Safe, Caring and Child-friendly Schools: A South African Case Study An Assessment of the Implementation of DoE and UNICEF Guidelines for Creating Safe, Caring and Child-frien. *Journal of Social Sciences*, 50(1), 1-7. <https://doi.org/10.1080/09718923.2017.1311720>

- Na'imah, T., & Dwiyantri, R. (2015). the Implications of School Well Being Model As Banyumasan Character. *Asia Pasific Journal of Research*, 1(XXX), 55-61.
- Na'imah, T., & Pamujo. (2014). School well being pada anak didik di taman kanak- kanak. *Sainteks*, XI(2), 1-5.
- Nata, A. (2010). *Menejemen Pendidikan Mengatasi Kelemahan Pendidikan Islam di Indonesia* (edisi 3). Jakarta: Prenada Media Group.
- Risminawati, & Rofi'ah, S. N. (2015). Implementasi Pendidikan Ramah Anak dalam Pembentukan Karakter Siswa Kelas Rendah SD Muhammadiyah Program Khusus Kotta Barat Tahun Pelajaran 2013/ 2014. *Profesi Pendidikan Dasar*, 2(1), 9.
- Thi Thanh Thai, M., Choy Chong, L., & Agrawal, N. M. (2012). The Qualitative Report Straussian Grounded-Theory Method: An Illustration. *The Qualitative Report*, 17(52), 1-55. Retrieved from [https:// nsuworks.nova.edu/tqr/vol17/iss26/2](https://nsuworks.nova.edu/tqr/vol17/iss26/2)
- Watz, M. (2011). An Historical Analysis of Character Education. *Journal of Inquiry & Action in Education*, 4(2), 34-53.



Identifikasi Bentuk dan Dampak Kekerasan Pada Anak Usia Dini di Kota Yogyakarta

Alif Muarifah¹, Dewi Eko Wati², Intan Puspitasari^{✉3}

Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Ahmad Dahlan

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.451](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.451)

Abstrak

Anak usia dini merupakan salah satu yang rentan mengalami kekerasan dari orangtua atau pengasuhnya. Tujuan penelitian ini untuk mengidentifikasi bentuk-bentuk kekerasan orangtua terhadap anak, faktor penyebab kekerasan, dan dampak fisik maupun psikologis yang dialami anak. Hasil identifikasi selanjutnya digunakan sebagai dasar penelitian lanjutan dan penanganan psikologis bagi orangtua yang melakukan kekerasan terhadap anak. Data penelitian dikumpulkan dengan menggunakan angket dan dianalisis dengan teknik deskriptif kualitatif. Partisipan dalam penelitian ini berjumlah 320 orangtua yang memiliki anak usia 4-6 tahun yang bersekolah di Gondomanan, Umbulharjo, Gedongtengen, dan Ngampilan dengan menggunakan teknik *cluster sampling*. Hasil penelitian menunjukkan bahwa dari 14 pilihan bentuk kekerasan, yang paling banyak dilakukan orangtua terhadap anak adalah mencubit dan memelototi. Kecamatan Gedongtengen memberikan respon paling banyak hampir di setiap bentuk kekerasan. Alasan terbanyak orangtua melakukan kekerasan adalah untuk mendisiplinkan anak. Hal ini menyebabkan anak menangis ketika orangtua melakukan kekerasan terhadap mereka.

Kata Kunci: *bentuk-bentuk kekerasan; dampak kekerasan; faktor kekerasan; anak usia dini.*

Abstract

Early childhood is one who is vulnerable to violence from parents or caregivers. The purpose of this study was to identify types of parental violence against children, the causes of violence, and the physical and psychological impacts experienced by children. The identification results are then used as a basis for further research and psychological treatment for parents who commit violence against children. Research data were collected using a questionnaire and analyzed with qualitative descriptive techniques. Participants in this study were 320 parents who have children aged 4-6 years who attend school in Gondomanan, Umbulharjo, Gedongtengen, and Ngampilan by using cluster sampling techniques. The results showed that of the 14 choices of violence, the most parents carried out against children were pinching and glaring. Gedongtengen District gives the most responses in almost every types of violence. The most reason parents do violence is to discipline their children. This causes children to cry when parents abuse them.

Keywords: *types of violence; impact of violence; violence factor; early childhood.*

Copyright (c) 2020 Alif Muarifah, Dewi Eko Wati, Intan Puspitasari

Corresponding author :

Email Address : intan.puspitasari@pgpaud.uad.ac.id (Jl. Ki Ageng Pemanahan No. 19 Sorosuta Umbulharjo Yogyakarta, Intan Puspitasari)

Received 29 January 2020, Accepted 5 February 2020, Published 8 February 2020

PENDAHULUAN

Usia dini (0-6 tahun) sering dinamakan masa *golden age* atau usia keemasan dimana struktur otak mirip dengan spon dengan daya serap tinggi terhadap informasi. Pada masa ini, anak sedang menjalani suatu proses perkembangan dengan pesat dan mampu menyerap berbagai informasi yang menjadi dasar bagi kehidupan selanjutnya (Sugiyono, 2008). Anak usia dini memiliki kebutuhan yang harus dipenuhi untuk menunjang perkembangan yang optimal. Kebutuhan utama pada usia dini ini diantaranya adalah, kebutuhan jasmaniah-biologis, rasa aman terjamin (*security and safety*), rasa kasih sayang dan dihargai (*love and esteem*), serta aktualisasi diri (*self-actualization*).

Kehadiran seorang anak di sebuah keluarga tidak selamanya mendapatkan perlindungan yang layak, khususnya dari orangtua. Beberapa anak yang kurang beruntung mendapatkan perlakuan keras, penelantaran bahkan penyiksaan yang dilakukan oleh orangtuanya sendiri. Kondisi ini menyebabkan kebutuhan utama seorang anak tidak terpenuhi. Lebih lanjut jika dilihat dari perspektif perkembangan sosial emosi, bagaimana sebuah keluarga memberikan perlakuan pada anak akan menentukan sukses atau tidaknya anak tersebut berinteraksi dengan lingkungannya kelak. Hal ini berkaitan dengan sikap *secure* atau *insecure* khususnya ketika anak berada di lingkungan baru tanpa pendampingan orangtua (Puspitasari & Wati, 2018). Anak yang mendapatkan cukup kasih sayang dari orangtuanya cenderung lebih berani ketika masuk dalam lingkungan baru dibandingkan anak yang tidak mendapatkan kasih sayang serupa.

Hasil survey KPAI tahun 2012 di 9 provinsi menunjukkan bahwa 91% anak menjadi korban kekerasan di lingkungan keluarga, 87.6% di lingkungan sekolah dan 17.9% di lingkungan masyarakat. Anak yang mendapat kekerasan dari orangtua akan mengalami dampak internal maupun eksternal. Secara internal, anak yang mendapatkan kekerasan dan kurang kasih sayang dari orangtuanya menjadi salah satu faktor kecemasan (Tamisa, 2016). Penekanan yang dialami oleh anak dapat memunculkan rasa takut yang membatasi kebebasan dalam bereksplorasi. Sedangkan secara eksternal, anak akan melihat kekerasan yang dilakukan orangtuanya sehingga menyimpan peristiwa tersebut dalam ingatan dan mungkin menirukannya di kemudian hari. Sebanyak 78.3% anak melakukan kekerasan karena memiliki pengalaman sebagai korban kekerasan sebelumnya (Setyawan, 2015). Data tersebut dapat dikaji berdasarkan pandangan Bandura mengenai konsep *modelling*. *Modelling* atau meniru merupakan salah satu cara belajar pada anak usia dini dengan mengobservasi, mengingat, mereproduksi, kemudian mendapat motivasi dari orang di sekitar (Connolly, 2017).

Kekerasan terhadap anak menjadikan anak tidak berdaya sehingga memiliki dampak negatif terhadap perkembangan psikologisnya. Beberapa bentuk kekerasan yang biasanya dilakukan pada anak seperti kekerasan fisik dan kekerasan psikologis. Kekerasan fisik dalam hal ini adalah segala bentuk kontak fisik yang dilakukan untuk melukai atau menyakiti orang lain. Sedangkan kekerasan emosional apabila orangtua mengabaikan anak ketika meminta perhatian (Putri & Santoso, 2012). Kekerasan psikologis dapat berupa ejekan, degradasi, perusakan harta benda, kritik yang berlebihan, tuntutan yang tidak pantas, pemutusan komunikasi dan pelabelan atau penghinaan (Nindya & Margaretha, 2012). Dengan demikian dapat dikatakan bahwa kekerasan pada anak adalah perlakuan terhadap anak yang dapat menyakiti fisik maupun emosional anak sehingga menimbulkan kejiwaannya terganggu atau tidak stabil.

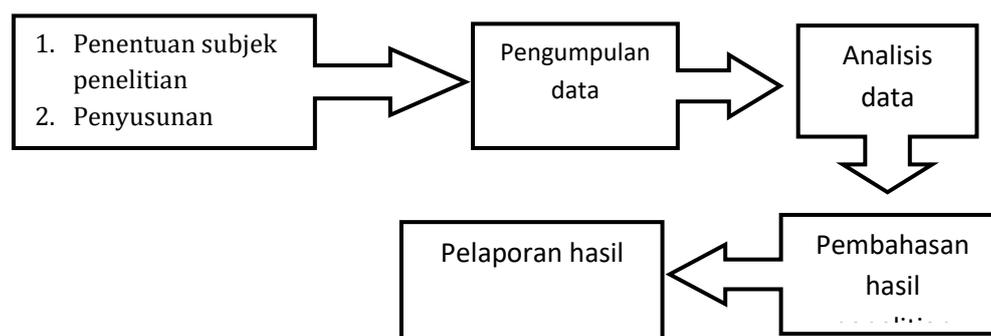
Pelaku kekerasan bisa saja berasal dari orang-orang yang seharusnya menjadi pelindung bagi anak itu sendiri, misalnya orang tua, kerabat dekat, tetangga, hingga guru. Beberapa alasan orangtua melakukan kekerasan pada anak antara lain adanya riwayat orangtua mengalami kekerasan saat kecil, imaturasi emosi, kepercayaan diri rendah, kurangnya dukungan sosial, memiliki banyak anak hingga ketidaktahuan mengenai pengasuhan (Widiastuti & Sekartini, 2005). Padahal orangtua adalah sosok yang paling

bertanggung jawab dalam mengupayakan kesejahteraan, perlindungan, peningkatan kelangsungan hidup, dan mengoptimalkan tumbuh kembang anak.

Kekerasan orangtua terhadap anak usia dini di kota Yogyakarta sendiri belum teridentifikasi secara detail. Selain menjadi topik yang masih tergolong tabu untuk dibicarakan, bentuk-bentuk perlakuan orangtua terhadap anak yang dapat digolongkan ke dalam kekerasan belum jelas batasannya. Namun, beberapa perlakuan keras yang teramati dari lingkungan sekitar seperti orangtua berteriak pada anak, memberi label anak, membandingkan dengan anak tetangga, menyeret anak ketika orangtua terburu-buru, dsb. Perlakuan yang teramati tersebut disusun dalam sebuah survey untuk mengetahui bentuk-bentuk kekerasan, faktor, serta dampak yang dialami pada anak. Hasil dari penelitian ini menjadi dasar bagi peneliti untuk melihat kondisi pengasuhan di lingkungan Yogyakarta serta menjadi dasar untuk memberikan intervensi yang sesuai dalam mencegah adanya tindak kekerasan pada anak usia dini.

METODOLOGI

Peneliti menggunakan angket untuk melakukan pengambilan data lalu menganalisisnya secara statistik dan menguraikannya secara deskriptif. Analisa statistik dilakukan dengan menghitung berapa banyak aitem pertanyaan tersebut dijawab oleh subjek. Alur penelitian digambarkan dalam gambar 1 berikut



Gambar 1. Alur Penelitian

Populasi penelitian ini sejumlah 3200 orang yang tersebar di beberapa kecamatan di kota Yogyakarta. Pengambilan subjek penelitian menggunakan kriteria 10% dari total populasi. Sehingga subjek penelitian ini berjumlah 320 orang. Peneliti menggunakan teknik *cluster sampling* untuk menentukan kecamatan mana yang akan diambil dengan mempertimbangkan banyaknya jumlah Taman Kanak-Kanak dan murid yang ada di wilayah tersebut. Peneliti mengambil kecamatan Gondomanan, Umbuljarjo, Ngampilan, dan Gedongtengen dengan masing-masing kecamatan.

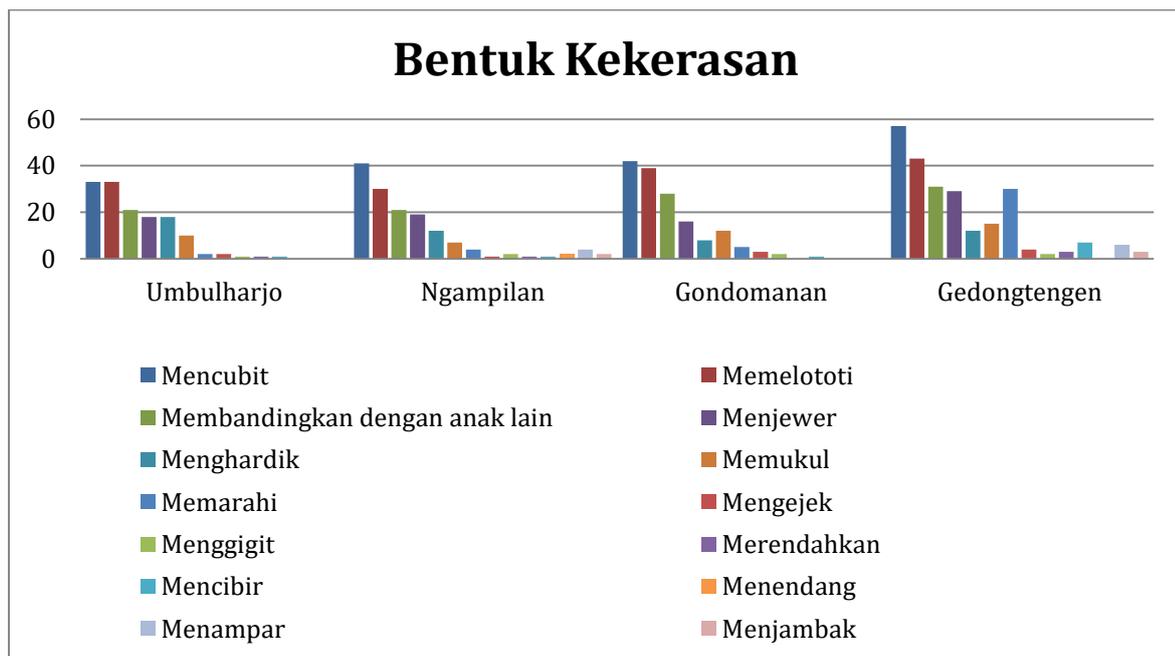
Angket terdiri dari 12 aitem yang dikelompokkan dalam 4 fokus. Fokus pertama adalah bentuk-bentuk kekerasan yang pernah dilakukan orangtua, di bagian ini orangtua diminta menyebutkan kekerasan apa saja yang pernah dilakukan pada anak; fokus kedua adalah dampak psikologis setelah kekerasan dilakukan, meliputi kondisi psikologis anak dan orangtua setelah melakukan kekerasan; fokus ketiga adalah penyebab orangtua melakukan kekerasan yaitu faktor-faktor yang memicu kekerasan terjadi; serta fokus keempat adalah pengetahuan orangtua mengenai kekerasan yaitu pandangan orangtua mengenai tindak kekerasan terhadap anak. Aitem-aitem merupakan pertanyaan tertutup dengan pilihan jawaban yang telah disediakan oleh peneliti. Respon yang terkumpul kemudian dipetakan menurut fokus dan dikaji dengan menggunakan literatur yang relevan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Salah satu aitem dalam kuisioner menanyakan tentang pandangan orangtua terhadap tindak kekerasan terhadap anak. Dari 320 jawaban yang diterima peneliti mendapati hanya 2 responden (2%) yang berpendapat bahwa kekerasan terhadap anak boleh dilakukan sedangkan 210 responden (63%) berpendapat bahwa kekerasan terhadap anak tidak boleh dilakukan dan sebanyak 118 responden (35%) berpendapat bahwa dengan alasan tertentu kekerasan terhadap anak boleh dilakukan. Pada penelitian ini, mayoritas responden secara kognitif menunjukkan kesadaran bahwa kekerasan terhadap anak seharusnya tidak dilakukan. Hal ini dibuktikan dengan mayoritas responden setuju bahwa kekerasan terhadap anak tidak boleh dilakukan dengan alasan apapun. Namun menurut data penelitian ini responden juga melaporkan pernah melakukan kekerasan terhadap anak dalam berbagai bentuk. Bentuk-bentuk tindakan orangtua terhadap anak dapat dilihat dalam grafik 1.

Fitriana, Pratiwi dan Sutanto (2015) menemukan bahwa beberapa faktor yang menyebabkan orangtua melakukan kekerasan pada anak antara lain tingkat pengetahuan, sikap, pengalaman dan pengaruh lingkungan. Begitu pula yang diungkapkan oleh penelitian lain bahwa faktor yang mempengaruhi kekerasan pada anak antara lain penyesuaian emosi orangtua, sikap orangtua terhadap pengasuhan dan perilaku orangtua saat mengasuh anak (Lundahl et al., 2006). Dalam hal ini orangtua dilihat sebagai faktor utama ketika terjadi kekerasan terhadap anak.

Seringkali orangtua melakukan kekerasan pada anak ketika berada di bawah kondisi tertekan. Individu memiliki kemampuan yang berbeda-beda dalam menyikapi tekanan tersebut. Beberapa orang sangat baik dalam memberikan respon positif terhadap situasi negatif, namun tidak sedikit orang yang kurang baik dalam memberikan respon positif terhadap situasi serupa. Kemampuan agar tetap tenang ketika berada di bawah tekanan ini disebut dengan regulasi emosi. Data yang didapat peneliti mengungkapkan bahwa orangtua mengetahui bahwa kekerasan pada anak sebaiknya tidak dilakukan. Namun pada kenyataannya kekerasan fisik menjadi bentuk kekerasan terbanyak yang dilakukan dan merasa menyesal setelah melakukan kekerasan tersebut. Hal ini menunjukkan adanya ketidaksesuaian antara kognisi (berupa informasi), psikomotor (perilaku kekerasan) dan afeksi (penyesalan).



Grafik 1. Bentuk Kekerasan Orangtua terhadap Anak

Tiga bentuk kekerasan dengan jumlah respon terbanyak adalah mencubit (23%), memelototi (21%), dan membandingkan dengan anak lain (15%). Mencubit merupakan salah satu bentuk kekerasan fisik sementara memelototi dan membandingkan dengan anak lain termasuk dalam kekerasan non-fisik. Secara keseluruhan untuk kekerasan fisik terdapat 46% dan kekerasan non fisik terdapat 54%.

Bentuk kekerasan fisik yang paling banyak dilakukan oleh orangtua berupa mencubit (23%) dan menjewer (21%). Sementara bentuk kekerasan fisik yang lebih berat seperti menendang didapati sebanyak 2 responden, menampar sebanyak 20 responden dan memukul sebanyak 44 responden. Yang menarik dari hasil temuan ini adalah kecamatan Gedongtengen memberikan respon paling banyak hampir di setiap bentuk kekerasan, misalnya pada respon menampar, sebanyak 16 dari 20 respon (80%) berasal dari Kecamatan Gedongtengen.

Pada kekerasan verbal Kecamatan Gedongtengen juga memberikan respon terbanyak dibandingkan kecamatan lain. Misalnya kekerasan verbal dalam bentuk memarahi dengan kata-kata kasar dan kotor di kecamatan ini mendapat 30 dari 41 respon (73%), dan dalam bentuk mencibir mendapat 7 dari 10 respon (70%). Intensitas perlakuan keras terhadap anak paling banyak juga didapatkan dari kecamatan ini. Sebaliknya, untuk opsi tidak pernah melakukan kekerasan pada anak Kecamatan Gedongtengen mendapat respon paling sedikit yaitu 2 respon (8%) sedangkan Kecamatan Umbulharjo sebanyak 11 respon (42%), Kecamatan Ngampilan sebanyak 6 respon (23%) dan Kecamatan Gondomanan sebanyak 7 respon (27%).

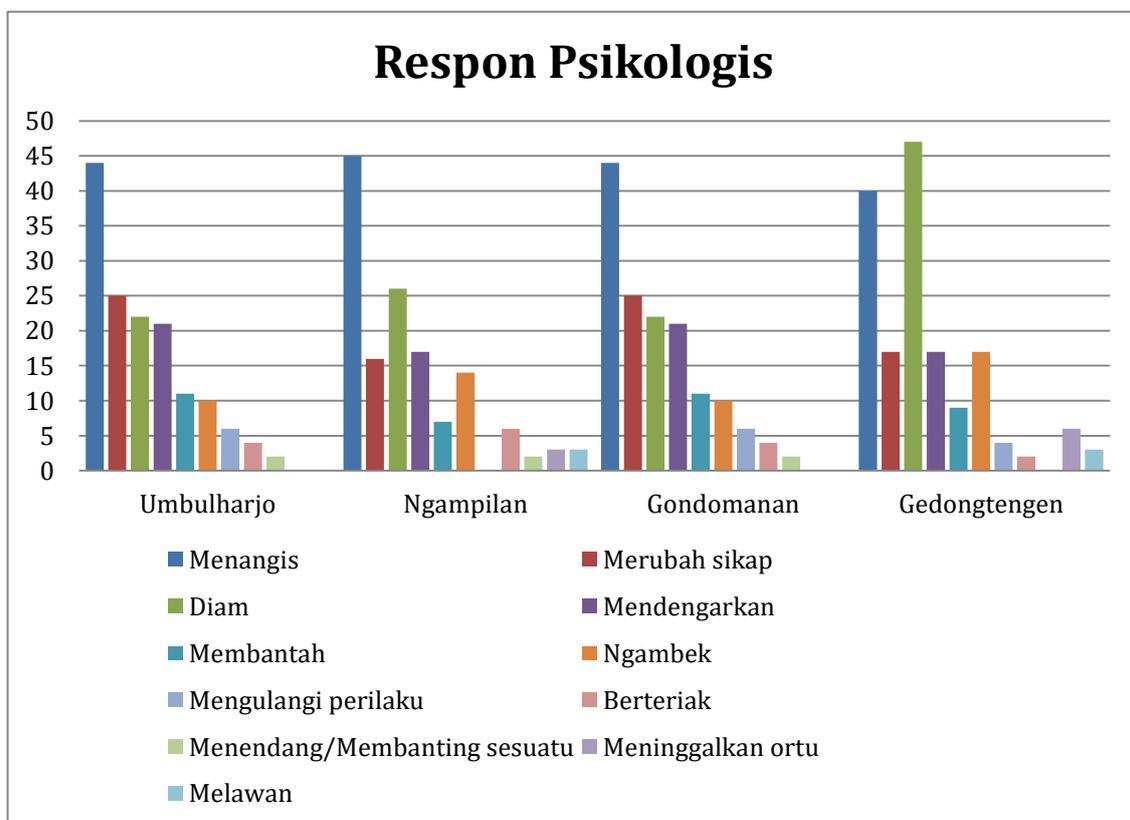
Dilihat dari peringkat bentuk kekerasan yang dilakukan orangtua di masing-masing kecamatan diketahui bahwa orangtua paling banyak mencubit dan memelototi. Jika diakumulasi berdasarkan bentuk kekerasannya, orangtua lebih banyak melakukan kekerasan terhadap anak dalam bentuk non fisik (54%). Pada aitem yang mengungkap hal ini responden diperbolehkan memilih lebih dari satu opsi sehingga tidak menutup kemungkinan bahwa terdapat orangtua yang pernah melakukan kekerasan secara fisik maupun non-fisik. Kekerasan fisik seperti ini secara langsung berdampak pada fisik dan psikologis anak. Anak akan menunjukkan respon tertentu terhadap kekerasan orangtuanya baik secara *overt* maupun *covert*. Pada penelitian ini respon terbanyak yang ditunjukkan anak adalah menangis dan diam. Lebih dari itu, kekerasan fisik memberikan dampak jangka panjang pada kesehatan anak, kesehatan mental, rentan terhadap penyalahgunaan obat-obatan terlarang dan perilaku kriminal ketika anak bertambah usia (Nelson & Caplan, 2014).

Lingkungan disebutkan sebagai salah satu faktor adanya kekerasan (Fitriana et al., 2015). Individu yang tinggal di lingkungan dimana banyak terjadi kekerasan maka individu tersebut rentan melakukan atau mengalami kekerasan itu sendiri. Data penelitian ini menunjukkan bahwa angka kekerasan pada anak dari empat Kecamatan didominasi oleh Kecamatan Gedongtengen. Hal ini dapat dikaji lebih dalam dengan melihat lingkungan dan kondisi di Kecamatan tersebut. Kecamatan ini memiliki dua kelurahan yaitu Kelurahan Sosromenduran dan Kelurahan Pringgokusuman. Dalam dua kelurahan ini terdapat beberapa tempat strategis seperti Stasiun Tugu dan Malioboro. Di sekitar tempat strategi ini terdapat beberapa lokalisasi seperti Pasar Kembang dan Bong Suwung. Di sekitar Bong Suwung tersebut tinggal preman-preman dan gali-gali yang identik dengan kekerasan. Hal ini disebabkan karena tempat ini merupakan lokalisasi prostitusi kelas menengah ke bawah sehingga konsumen atau pemakai merupakan buruh dan kuli (Pratama, 2016).

Kelurahan Pringgokusuman, Kecamatan Gedongtengen merupakan tempat strategis yang mudah diakses sehingga mempunyai sisi positif dan negatifnya. Sisi positifnya tempat ini dekat dengan pusat pemerintahan kota dan fasilitas umum. Sementara sisi negatifnya tempat ini telah terpengaruh dengan budaya yang tidak sesuai dengan budaya Indonesia seperti seks bebas, hedonisme, minum-minuman keras dan penggunaan obat-obatan terlarang (Setyaningrum & Nasiwan, 2017). Anak-anak yang tinggal dengan orangtua yang

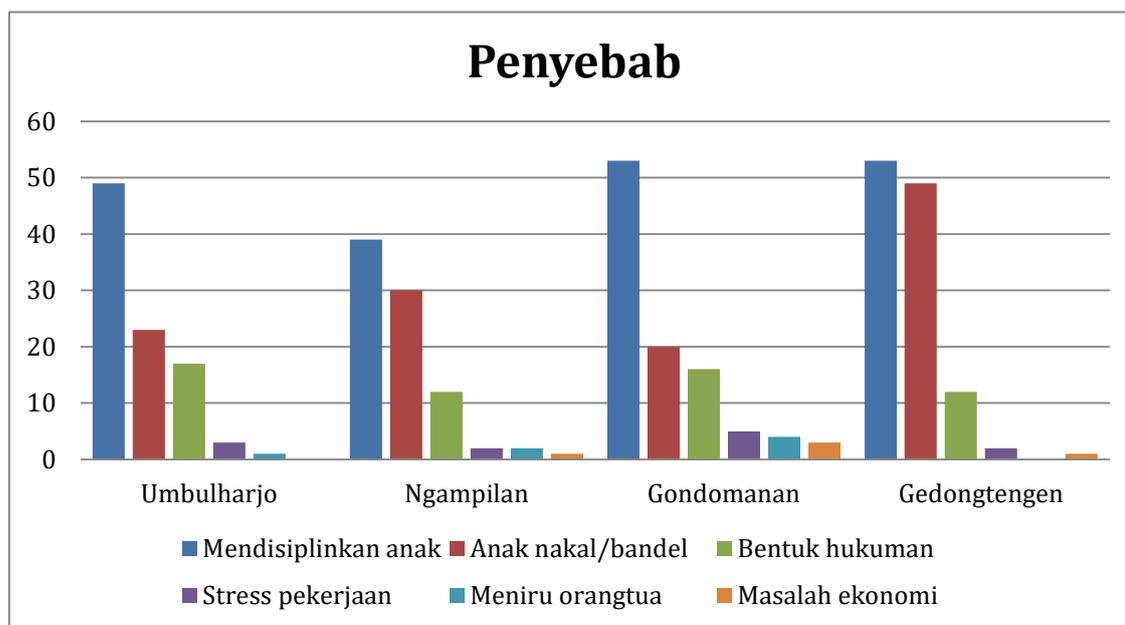
mengonsumsi obat-obatan terlarang dan minuman keras mempunyai risiko tinggi terhadap kesehatan yang buruk dan perilaku bermasalah (Osborne & Berger, 2009).

Dampak kekerasan pada anak sangat beragam tergantung pada tingkat kekerasan itu sendiri. Pada penelitian ini ditemukan bahwa dampak ketika anak menerima perlakuan keras adalah menangis (28%). Kondisi menangis ini merupakan salah satu ekspresi dari ketidaknyamanan psikologis. Pada kasus kekerasan dengan tingkat yang lebih tinggi dampak fisik maupun psikologis anak bisa lebih fatal. Penelitian kualitatif terhadap seorang anak berusia 6 tahun yang mengalami kekerasan di lingkungan keluarganya dimana anak juga menyaksikan adiknya disiksa dengan dipukul, diinjak dan dibentur-benturkan ke dinding oleh kakeknya agar mengundang simpati orang lain (Anggadewi, 2007). Dampak psikologis yang dialami oleh anak tersebut antara lain perilaku agresif yang sulit terkendali, takut dengan ruang tertutup, toilet training yang buruk, perasaan tertekan dan selalu curiga dengan orang lain ditandai dengan senang membawa senjata tajam. Dampak lain yang ditunjukkan anak akibat kekerasan yang dilakukan orangtua dapat dilihat dalam grafik 2 berikut ini.



Grafik 2. Dampak Psikologis Anak akibat Kekerasan

Data dalam penelitian ini juga mengungkapkan alasan orangtua melakukan kekerasan kepada anak. Ke empat kecamatan menunjukkan modus yang sama dilihat dari alasan maupun peringkat alasan itu sendiri. Tiga alasan utama yang menyebabkan orangtua melakukan kekerasan yaitu ingin mendisiplinkan anak, orangtua menilai anak bandel atau nakal, dan ingin menghukum anak atas perilakunya. Dilihat dari grafik 3 di bawah ini, daerah yang memberi respon paling banyak untuk alasan ingin mendisiplinkan anak adalah Kecamatan Gondomanan (53 respon). Kemudian orangtua beranggapan bahwa anak nakal atau bandel paling tinggi direspon oleh Kecamatan Gedongtengen (49 respon). Sedangkan alasan ingin mendisiplinkan anak paling banyak direspon oleh Kecamatan Umbulharjo (17 respon).



Grafik 3. Penyebab Kekerasan Pada Anak

Kekerasan dalam bentuk fisik maupun non fisik (verbal) terhadap anak menurut beberapa penelitian akan berdampak pada perkembangan anak itu sendiri. Ibu yang menggunakan kekerasan verbal dalam pengasuhan dapat berimplikasi pada masalah perilaku dan emosi anak. Secara psikologis, anak yang tumbuh dengan kekerasan verbal cenderung mengalami kesulitan dalam penyesuaian diri, menyalahkan diri sendiri dan emosi labil (Moore & Pepler, 2013). Perkataan atau opini negatif akan terinternalisasi oleh anak sehingga anak menganggap bahwa pendapat tersebut adalah benar dan melihat dirinya sebagai sosok yang negatif. Hal ini dapat semakin merendahkan harga diri pada anak tersebut (Mackowics, 2013).

Cicchetti dan Toth mengatakan bahwa perlakuan keras orangtua terhadap anak tidak hanya disebabkan oleh satu faktor saja (Santrock, 2007). Faktor lain seperti budaya, keluarga maupun perkembangan juga berkontribusi terhadap perlakuan tersebut. Ketika orangtua melakukan kekerasan pada anak bukan berarti orangtua tidak mencintai anaknya. Hal ini berangkat dari pemahaman bahwa setiap orangtua pasti memiliki rasa cinta dan tidak bermaksud melukai anaknya. Orangtua melakukan kekerasan dengan bertujuan anak menjadi disiplin dan berperilaku baik (Fitriana et al., 2015). Sayangnya banyak orangtua yang merasa frustrasi dengan perilaku anak sehingga melakukan kekerasan menjadi pilihan untuk dilakukan.

Pengasuhan yang menggunakan model hukuman baik secara fisik maupun non fisik bukan merupakan cara yang efektif dalam mengontrol perilaku anak dan memiliki efek samping yang buruk (Baumrind, 1966). Berkaitan dengan hal tersebut pola asuh menjadi salah satu unsur penting dalam perkembangan anak karena berkaitan dengan internalisasi dan eksternalisasi perilaku pada anak (Richters, 2010). Respon terbanyak dari alasan orangtua melakukan kekerasan adalah untuk mendisiplinkan anak. Orangtua merasa frustrasi pada sikap anaknya sehingga melakukan kekerasan, data penelitian juga menunjukkan bahwa alasan kedua orangtua melakukan kekerasan adalah karena anak nakal atau bandel. Dari sini orangtua berpandangan bahwa melakukan kekerasan pada anak adalah salah satu bentuk hukuman bagi kenakalan tersebut. Pandangan ini menjadi alasan ketiga bagi orangtua melakukan kekerasan pada anak.

Kemampuan untuk meregulasi emosi merupakan salah satu faktor yang menjadi penyebab orangtua melakukan kekerasan berdasarkan penelitian ini. Hal ini ditunjukkan dengan pemahaman orangtua bahwa kekerasan tidak boleh dilakukan dengan alasan

apapun namun pada praktiknya kekerasan tersebut tetap dilakukan pada anak. Selain itu faktor lingkungan juga dapat menjadi pemicu. Sebagaimana data yang telah ditunjukkan bahwa prevalensi kekerasan paling banyak terjadi di lingkungan yang sudah dikenal kawasan “keras” oleh masyarakat.

Penelitian ini menunjukkan bahwa bentuk kekerasan yang paling banyak dilakukan orangtua terhadap anak adalah mencubit, memelototi dan membandingkan dengan anak lain. Adapun penyebab perilaku tersebut diantaranya orangtua ingin mendisiplinkan anak, memiliki pandangan bahwa anak bandel, dan ingin memberikan hukuman pada anak. Dampak dari kekerasan yang dilakukan orangtua adalah anak menangis atau diam saja.

SIMPULAN

Kekerasan pada anak merupakan masalah kompleks. Bentuk, penyebab, dan dampak kekerasan sangat bervariasi di setiap kasusnya. Melakukan identifikasi terhadap kekerasan merupakan salah satu langkah awal untuk memahami kondisi pengasuhan dan digunakan sebagai dasar untuk melakukan intervensi pencegahan kekerasan tersebut. Kekerasan bukan menjadi perlakuan yang tepat untuk diterapkan pada anak usia dini mengingat dampak yang akan dirasakan oleh anak akan terbawa hingga dewasa. Dengan memahami penyebab-penyebab kekerasan, semestinya perilaku tersebut dapat dicegah untuk menjaga pengasuhan yang berkualitas serta membentuk anak-anak tumbuh yang bahagia.

UCAPAN TERIMAKASIH

Terimakasih peneliti ucapkan kepada pihak-pihak terkait dalam penelitian ini terutama orang tua yang memiliki anak usia 4-6 tahun yang bersekolah di Gondomanan, Umbulharjo, Gedongtengen, dan Ngampilan Yogyakarta.

DAFTAR PUSTAKA

- Anggadewi, B. E. T. (2007). *Studi Kasus tentang Dampak Psikologis Anak Korban Kekerasan dalam Keluarga*.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907. <https://doi.org/10.2307/1126611>
- Connolly, G. J. (2017). Applying social cognitive theory in coaching athletes: The power of positive role models. *A Journal for Physical and Sport Educators*, 30(3), 23-29. <https://doi.org/10.1080/08924562.2017.1297750>
- Fitriana, Y., Pratiwi, K., & Sutanto, A. V. (2015). Faktor-faktor yang berhubungan dengan perilaku orangtua dalam melakukan kekerasan verbal terhadap anak usia pra-sekolah. *Jurnal Psikologi Undip*, 14(1), 81-93. <https://doi.org/10.14710/jpu.14.1.81-93>
- Lundahl, B. W., Nimer, J., & Parsons, B. (2006). Preventing child abuse: A meta-analysis of parent training programs. *Research on Social Work Practice*, 16(3), 251-262. <https://doi.org/10.1177/1049731505284391>
- Mackowics, J. (2013). Verbal abuse in upbringing as the cause of low self-esteem in children. *European Scientific Journal*, 2, 474-478.
- Moore, T. E., & Pepler, D. J. (2013). Wounding words: Maternal verbal aggression and children's adjustment. *Journal of Family Violence*.
- Nelson, G., & Caplan, R. (2014). The prevention of child physical abuse and neglect: An update. *Journal of Applied Research on Children: Informing Policy for Children at Risk*, 5(1), Family Well-Being and Social Environments Article 3.
- Nindya, P. N., & Margaretha, R. (2012). Hubungan antara kekerasan emosional pada anak terhadap kecederungan kenakalan remaja. *Jurnal Psikologi Klinis Dan Kesehatan Mental*, 1(2), 1-9.

- Osborne, C., & Berger, L. M. (2009). Parental substance abuse and child well-being: A consideration of parents's gender and coresidence. *Journal of Family Issues*, 30(3), 341-368, 30(3), 341-368. <https://doi.org/10.1177/0192513X08326225>.
- Pratama, D. (2016). *Penegakan hukum atas praktek prostitusi di Yogyakarta (Studi atas praktek prostitusi di rel kereta api ngebong Kecamatan Gedongtengen*.
- Puspitasari, I., & Wati, D. E. (2018). Strategi parent-school partnership: Upaya preventif separation anxiety disorder pada anak usia dini. *Yaa Bunayya: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 2(1), 49-60. <https://doi.org/10.24853/yby.2.1.49-60>
- Putri, A. M., & Santoso, A. (2012). Persepsi orang tua tentang kekerasan verbal pada anak. *Jurnal Keperawatan Diponegoro*, 1(1), 22-29.
- Richters, K. S. (2010). *Child Temperament, Parenting Styles, and Internalizing and Externalizing Behaviors As Part of A Comprehensive Assessment Tool*. <https://pdfs.semanticscholar.org/3628/26dd06de75483a4b3a8d1a94797a62aba74d.pdf>
- Santrock, J. W. (2007). *Life-Span Development Perkembangan Masa Hidup Edisi Kelima Jilid I*. Penerbit Erlangga.
- Setyaningrum, I., & Nasiwan, Dr. (2017). *Pembentukan karakter anak melalui program jam belajar masyarakat RW 01 Jlagran Kelurahan Pringgokusuman Kecamatan Gedongtengen Yogyakarta*. Universitas Negeri Yogyakarta.
- Setyawan, D. (2015). KPAI: Pelaku Kekerasan Terhadap Anak Tiap Tahun Meningkat. *Www.Kpai.Go.Id*.
- Sugiyono. (2008). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.
- Tamisa, A. (2016). Latar belakang kecemasan anak pra sekolah kasus A (IM) siswa taman kanak-kanak ArRahman Palembang. *Psikis Jurnal Psikologi Islam*, 2(2), 117-134.
- Widiastuti, D., & Sekartini, R. (2005). Deteksi dini, faktor risiko, dan dampak perlakuan salah pada anak. *Sari Pediatri*, 7(2), 105-112. <https://doi.org/10.14238/sp7.2.2005.105-12>.



Bias Gender dalam Pola Asuh Orangtua pada Anak Usia Dini

Ika Kurnia Sofiani¹, Titin Sumarni², Mufaro'ah³

Pendidikan Islam Anak Usia Dini, Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri Bengkalis

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.300](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.300)

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui bias gender orang tua terhadap anak usia dini dan dampaknya terhadap perkembangan anak. Penelitian ini adalah penelitian kualitatif deskriptif. Analisis data, dapat dilihat bahwa ada bias gender dalam pengasuhan anak usia dini yaitu 65,31%. Kemudian hasil analisis lebih lanjut bahwa terdapat perbedaan tingkat bias gender dalam pola asuh adalah pola asuh permisif 29,61%, pola asuh demokratis 22,01% dan pola asuh otoriter 55,14%. Dapat disimpulkan bahwa bias gender dalam pola asuh orang tua terhadap anak usia dini cenderung lebih dipraktikkan oleh orang tua yang menerapkan pola asuh otoriter. Adapun dampak bias gender dalam merawat anak-anak pada perkembangan dan pertumbuhan anak ada kecemburuan pada anak-anak yang mengakibatkan anak-anak membandingkan diri mereka dengan saudara kandung, kurang percaya diri, cemburu, gangguan emosional (bad mood), menjadi anak yang pemberontak (sulit untuk mengatur), gangguan perilaku (agresif, hiperaktif)

Kata Kunci: *bias gender; pola asuh; anak usia dini*

Abstract

This study aims to determine the gender bias of parents towards early childhood and their impact on child development. This research is a descriptive qualitative research. Analysis of the data, it can be seen that there is a gender bias in early childhood care that is 65.31%. Then the results of further analysis that there are differences in the level of gender bias in parenting are permissive parenting 29.61%, democratic parenting 22.01% and authoritarian parenting 55.14%. It can be concluded that gender bias in parenting towards early childhood tends to be more practiced by parents who apply authoritarian parenting. As for the impact of gender bias in caring for children on children's development and growth there is jealousy in children which results in children comparing themselves to siblings, lack of confidence, jealousy, emotional disturbances (bad mood), becoming rebellious children (difficult to regulate), behavioral disorders (aggressive, hyperactive)

Keywords: *gender bias; parenting; early childhood*

PENDAHULUAN

Salah satu ajaran penting dalam Islam dalam hal mendidik anak adalah mendidik tanpa membedakan jenis kelamin. Sebagai makhluk Allah, yang memiliki kandungan potensi insan yang sama, anak laki-laki dan perempuan perlu dididik tanpa perbedaan perlakuan. Dengan perlakuan yang relatif sama, potensi anak laki-laki dan perempuan sebagai manusia muslim dan muslimah dapat berkembang optimal tanpa terhambat oleh perbedaan jenis kelamin.

Al Qur'an menggambarkan anak sebagai perhiasan dunia, sebagaimana harta. Hal ini dijelaskan dalam Al Qur'an Surat Al Kahfi ayat 46, Allah berfirman yang artinya : "Harta dan anak-anak adalah perhiasan kehidupan dunia." Keberadaan anak yang digambarkan dalam Al Qur'an tersebut dapat terwujud jika dipersiapkan sejak dini oleh orang tuanya. Pendidikan dan pembentukan kepribadian anak harus diperhatikan dengan sebaik-baiknya (Anisah, 2011).

Dalam kenyataan, muncul berbagai hambatan pendidikan ideal karena perbedaan jenis kelamin, baik langsung maupun tidak langsung. Misalnya, hambatan kultur. Sejak lahir anak mulai dituntut untuk mempunyai sikap dan perilaku yang sesuai dengan jenis kelamin. Tampaknya tuntutan tersebut merupakan hal yang wajar dalam pola asuh kita di Indonesia, atau bahkan orang tua seringkali tidak menyadari bahwa akibat dari pengaruh yang tidak adil (disebut bias gender) akan merugikan perkembangan anak sampai dia menjadi dewasa.

Salah satu indikator bias gender di Indonesia dapat dilihat dari Gender Related Development Index (GDI). Peringkat GDI Indonesia berada pada peringkat 92 dari 162 negara pada tahun 2002. Pada tahun 2003 berada pada peringkat 91 dari 146 negara. Pada tahun 2004 GDI Indonesia berada pada peringkat 90 dari 177 negara. Dibanding dengan Negara-negara ASEAN, peringkat Indonesia berada pada peringkat bawah, Singapura peringkat 28, Malaysia 52, Thailand 61, Philipina 66 dan Vietnam 87. Bahkan pada tahun 2014 GDI Indonesia merosot jatuh menjadi peringkat 110 dari 188 negara. Indonesia berada di bawah Singapura peringkat 11, Brunai Darussalam 31, Malaysia 62 dan bahkan Thailand 93 (United Nation Development Programme, ("Hum. Dev. Rep. 2015," 2016), p.4).

Kata gender berasal dari bahasa Inggris berarti "jenis kelamin". Dalam Webster's New World Dictionary, gender diartikan sebagai perbedaan yang tampak antara laki-laki dan perempuan dilihat dari segi nilai dan tingkah laku. Di dalam Women's Studies Encyclopedia dijelaskan bahwa gender adalah suatu konsep kultural yang berupaya membuat perbedaan (distinction) dalam hal peran, perilaku, mentalitas, dan karakteristik emosional antara laki-laki dan perempuan yang berkembang dalam masyarakat (Gonibala, 2007).

Pengertian bias dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia (Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, Kamus Besar Bahasa Indonesia, h. 146) adalah: simpangan atau belokan arah dari garis tempuhan yang menembus benda bening yang lain (seperti cahaya yang menembus kaca, bayangan yang berada di air) (Pusat Bahasa Departemen Pendidikan Nasional, 2008).

Selanjutnya Ensiklopedi Nasional Indonesia, cet. III Jakarta: Delta Pamungkas, 1997, h. 351 kata bias adalah semacam prasangka yakni pendapat yang terbentuk sebelum adanya alasan untuk itu, dalam penelitian ilmiah bias dapat menyelip ke dalam pengamatan atau penafsiran data eksperimen (Abdul Gani Jamora Nasution, 2015). Bias ini dapat mengakibatkan kurangnya validitas dan nilai ilmiah dari hasil yang di peroleh. Jadi pengertian bias dapat terjadi karena faktor-faktor yang ada pada diri pengamat itu sendiri usaha untuk mencegahnya terjadi itu sendiri, usaha untuk mencegahnya terjadi bias dapat dilakukan latihan pada mereka yang akan bertindak. Dari pengertian bias apabila dihubungkan dengan gender dan pendidikan akan memberikan pemahaman bahwa dalam pendidikan terjadi penyimpangan atau ketimpangan terhadap jenis kelamin perempuan. Ketimpangan yang terjadi terutama untuk memberikan kesempatan mendapatkan pendidikan kepada perempuan, Isi materi pelajaran terutama di tingkat pendidikan dasar

ditemukan bias gender. Karena tingkat pendidikan perempuan masih rendah maka, untuk pengambilan keputusan di bidang pendidikan terutama perumusan kurikulum, pengambil kebijakan, dan kepala sekolah secara umum masih dipegang oleh laki-laki, kecuali di tingkat taman kanak-kanak yang didominasi oleh perempuan. (Gonibala, 2007)

Isu kesetaraan gender dalam proses pendidikan menjadi bahasan yang sangat penting, sebab isu ketidakadilan gender yang selalu berpijak pada persoalan hegemoni kekuasaan jenis kelamin tidak hanya dipengaruhi oleh faktor kekuasaan, atau lingkungan, tetapi agama juga ikut menjustifikasi hal tersebut (Tengah, 2015).

Pola asuh adalah cara yang digunakan dalam usaha membantu anak untuk tumbuh dan berkembang dengan merawat, membimbing dan mendidik, agar anak mencapai kemandiriannya (Kamus Bahasa Indonesia, 2000). Pada dasarnya pola asuh adalah suatu sikap dan praktek yang dilakukan oleh orang meliputi cara memberi makan pada anak, memberikan stimulasi, memberi kasih sayang agar anak dapat tumbuh kembang dengan baik (Padjrin, 2016)

Pola asuh orang tua adalah suatu keseluruhan interaksi antara orang tua dengan anak, dimana orang tua bermaksud menstimulasi anaknya dengan mengubah tingkah laku, pengetahuan serta nilai-nilai yang dianggap paling tepat oleh orang tua, agar anak dapat mandiri, tumbuh dan berkembang secara sehat dan optimal (Hidayati, 2014).

Dalam mengelompokkan pola asuh orang tua dalam mendidik anak, para ahli mengemukakan pendapat yang berbeda-beda, antara satu sama lain namun pada prinsipnya sama. Oleh karena itu dari beberapa teori yang ada penulis lebih cenderung menggunakan dasar teori Hurlock 1993, 37-41, sebagai landasan dalam membuat konsep operasional. Hurlock membedakan pola asuh menjadi tiga, yaitu sebagai berikut (Ismail, Sumarni, & Sofiani, 2019):

Authoritative Parenting (Pola Asuh Demokratis)

Authoritative Parenting atau pola asuh demokratis adalah salah satu bentuk perlakuan yang dapat diterapkan orang tua dalam rangka membentuk kepribadian anak dengan cara memprioritaskan kepentingan anak yang bersikap rasional atau pemikiran-pemikiran (Suteja, 2017). Pola asuh Authoritative mempunyai ciri-ciri, yaitu: anak diberi kesempatan untuk mandiri dan mengembangkan kontrol internal, anak diakui sebagai pribadi oleh orang tua dan turut dilibatkan dalam pengambilan keputusan, menetapkan peraturan serta mengatur kehidupan anak. Orang tua menggunakan hukuman fisik, yang diberikan jika terbukti anak secara sadar menolak melakukan apa yang telah disetujui bersama, sehingga lebih bersikap edukatif.

Pola asuh authoritative memprioritaskan kepentingan anak, akan tetapi tidak ragu-ragu mengendalikan mereka. Orang tua dengan pola asuh ini bersikap rasional, selalu mendasari tindakannya pada rasio atau pemikiran-pemikiran. Orang tua tipe ini juga bersikap realistis terhadap kemampuan anak, tidak berharap berlebihan yang melampaui kemampuan anak, memberikan kebebasan kepada anak untuk memilih dan melakukan suatu tindakan, dan pendekatannya kepada anak bersifat hangat.

Pola asuh authoritative mempunyai karakteristik orang tua bersikap acceptance dan mengontrol tinggi, bersikap responsif terhadap kebutuhan anak, mendorong anak untuk menyatakan pendapat atau pertanyaan, memberikan penjelasan tentang dampak perbuatan yang baik dan yang buruk, bersikap realistis terhadap kemampuan anak, memberikan kebebasan kepada anak untuk memilih dan melakukan suatu tindakan, menjadikan dirinya sebagai model panutan bagi anak, hangat dan berupaya membimbing anak, melibatkan anak dalam membuat keputusan, berwenang untuk mengambil keputusan akhir dalam keluarga, dan menghargai disiplin anak.

Sehingga dengan karakteristik pola asuh ini akan membentuk profil perilaku anak seperti anak memiliki rasa percaya diri, bersikap bersahabat, mampu mengendalikan diri (selfcontrol), bersikap sopan, mau bekerja sama, memiliki rasa ingin tahu yang tinggi, mempunyai tujuan atau arah hidup yang jelas, berorientasi terhadap prestasi.

Authoritarian Parenting (Pola Asuh Otoriter)

Authoritarian parenting atau pola asuh otoriter adalah salah satu bentuk perlakuan yang diterapkan orang tua pada anak dalam rangka membentuk kepribadian anak dengan cara menetapkan standar mutlak harus dituruti, biasanya dibarengi dengan ancaman-ancaman. Pola asuh authoritarian mempunyai ciri-ciri, yaitu: anak harus tunduk dan patuh pada kehendak orang tua, pengontrolan orang tua pada tingkah laku anak sangat ketat, hampir tidak pernah memberi pujian, sering memberikan hukuman fisik jika terjadi kegagalan memenuhi standar yang telah ditetapkan orang tua. Pengendalian tingkah laku melalui kontrol eksternal. Pola asuh ini cenderung menetapkan standar yang mutlak harus dituruti, biasanya dibarengi dengan ancaman-ancaman. Orang tua tipe ini cenderung memaksa, memerintah, dan menghukum. Apabila anak tidak mau melakukan apa yang dikatakan oleh orang tua, maka orang tua tipe ini tidak segan menghukum anak. Orang tua tipe ini juga tidak mengenal kompromi dan dalam komunikasi biasanya bersifat satu arah. Orang tua tipe ini tidak memerlukan umpan balik dari anaknya untuk mengerti mengenai anaknya.

Pola asuh authoritarian menerapkan pola asuhnya dengan indikator orang tua mengekang anak untuk bergaul dan memilih-milih orang yang menjadi teman anaknya, memberikan kesempatan pada anaknya untuk berdialog, mengeluh dan mengemukakan pendapat, menuruti kehendak orang tua tanpa peduli keinginan dan kemampuan anak, menentukan aturan bagi anak dalam berinteraksi baik di rumah maupun di luar rumah aturan tersebut harus ditaati oleh anak walaupun tidak sesuai dengan keinginan anak, memberikan kesempatan pada anak untuk berinisiatif dalam bertindak dan menyelesaikan masalah, melarang anaknya untuk berpartisipasi dalam kegiatan kelompok, dan menuntut anaknya untuk bertanggungjawab terhadap tindakan yang dilakukannya tetapi tidak menjelaskan kepada anak mengapa anak harus bertanggungjawab.

Sehingga dengan karakteristik pola asuh ini akan membentuk profil perilaku anak seperti: (a) mudah tersinggung, (b) penakut, (c) pemurung dan merasa tidak bahagia, (d) mudah terpengaruh, (e) mudah stress, (f) tidak mempunyai arah masa depan yang jelas, dan (g) tidak bersahabat.

Permissive Parenting (Pola Asuh Permisif)

Permissive Parenting atau pola asuh permisif adalah salah satu bentuk perlakuan yang dapat diterapkan orang tua pada anak dalam rangka membentuk kepribadian anak dengan cara memberikan pengawasan yang sangat longgar serta memberikan kesempatan pada anaknya untuk melakukan sesuatu tanpa pengawasan yang cukup darinya. Orang tua cenderung tidak menegur atau memperingatkan anak apabila anak sedang dalam bahaya, dan sangat sedikit bimbingan yang diberikan oleh mereka. Namun orang tua tipe ini biasanya bersifat hangat, sehingga seringkali disukai oleh anak.

Pola asuh permisif memiliki karakteristik sebagai berikut: (1) orang tua bersikap acceptance tinggi namun kontrolnya rendah, anak diijinkan membuat keputusan sendiri dan dapat berbuat sekehendaknya sendiri, (2) orang tua memberi kebebasan kepada anak untuk menyatakan dorongan atau keinginannya, (3) orang tua kurang menerapkan hukuman pada anak, hampir tidak menggunakan hukuman.

Pola asuh permisif menerapkan pola asuhnya dengan indikator orang tua tidak peduli terhadap pertemanan atau persahabatan anaknya, kurang memberikan perhatian terhadap kebutuhan anaknya. Jarang sekali melakukan dialog terlebih untuk mengeluh dan meminta pertimbangan, tidak peduli terhadap pergaulan anaknya dan tidak pernah

menentukan norma-norma yang harus diperhatikan dalam bertindak, tidak peduli dengan masalah yang dihadapi oleh anaknya, tua tidak peduli terhadap kegiatan kelompok yang diikuti anaknya, dan tidak peduli anaknya bertanggung jawab atau tidak atas tindakan yang dilakukannya.

Sehingga dengan karakteristik pola asuh ini akan membentuk profil perilaku anak seperti anak bersikap impulsif dan agresif, anak suka memberontak, anak Kurang memiliki rasa percaya diri dan pengendalian diri, suka mendominasi, tidak jelas arah hidupnya, prestasinya rendah.

Faktor-faktor yang Mempengaruhi Pola Asuh

Faktor-faktor yang mempengaruhi pola asuh orang tua dapat (Ismail et al., 2019):

- a. Budaya, rang tua mempertahankan konsep tradisional mengenai peran orang tua, bahwa orang tua mereka berhasil mendidik mereka dengan baik, maka mereka menggunakan teknik yang serupa dalam mendidik anak mereka.
- b. Pendidikan Orang tua, orang tua yang memiliki pengetahuan lebih banyak dalam mengasuh anak, maka akan mengerti kebutuhan anak.
- c. Status Sosial Ekonomi, orang tua dari kelas menengah cenderung lebih keras/lebih permisif dalam mengasuh anak.

Dalam penelitian yang telah dilakukan factor yang mempengaruhi dalam pengasuhan anak yaitu perkembangan teknologi, kebutuhan teknologi merupakan salah satu kebutuhan penting saat ini karena teknologi dibutuhkan untuk banyak keperluan apalagi saat ini didukung dengan munculnya teknologi dengan berbagai jenis dan fitur salah satunya adalah gadget. Gadget saat ini sudah dipenuhi dengan fitur-fitur yang banyak membuat anak tertarik untuk bermain gadget, sehingga anak bisa berlama-lama bermain gadget tanpa mengenal waktu jika tidak didampingi oleh orang tua, seperti: maraknya *game* pada aplikasi gadget sehingga anak kecanduan untuk bermain *gadget*, tersedia bermacam-macam tontonan anak-anak seperti kartun, sehingga anak-anak lebih asik menonton film kartun, tidak tersedia paket belajar yang lengkap pada aplikasi gadget untuk menambah pengetahuan anak, seperti tidak ada aplikasi untuk belajar agama, tidak ada aplikasi paket belajar untuk anak, tidak ada kerjasama yang baik antara guru dan orang tua dalam pola pengasuhan anak

Anak Usia Dini

Definisi Anak usia Dini oleh NAEYC (National Association for The Education of Young Children), yang mengatakan bahwa anak usia dini adalah anak yang berada pada rentang usia 0-8 tahun, yang tercakup dalam program pendidikan di taman penitipan anak, penitipan anak pada keluarga (family child care home), pendidikan prasekolah baik swasta maupun negeri, TK, dan SD (NAEYC, 1992). Sedangkan Undang-undang Republik Indonesia Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional pada Pasal 1 ayat 14 menyatakan bahwa pendidikan anak usia dini adalah suatu upaya pembinaan yang ditujukan kepada anak sejak lahir sampai dengan usia enam tahun yang dilakukan melalui pemberian rangsangan pendidikan untuk membantu pertumbuhan dan perkembangan jasmani dan rohani agar anak memiliki kesiapan dalam memasuki pendidikan lebih lanjut Depdiknas 2003 (Cossio et al., 2012).

Sementara itu, UNESCO dengan persetujuan negara-negara anggotanya membagi jenjang pendidikan menjadi 7 jenjang yang disebut International Standard Classification of Education (ISDEC). Pada jenjang yang ditetapkan UNESCO tersebut, pendidikan anak usia dini termasuk pada level 0 atau jenjang prasekolah yaitu untuk anak usia 3-5 tahun. Dalam implementasinya di beberapa negara, pendidikan usia dini menurut UNESCO ini tidak selalu dilaksanakan sama seperti jenjang usianya. Di beberapa negara ditemukan ada yang memulai pendidikan prasekolah ini lebih awal yaitu pada usia 2 tahun, dan beberapa negara

lain mengakhirinya pada usia 6 tahun. Bahkan beberapa negara lainnya lagi memasukkan pendidikan dasar dalam jenjang pendidikan anak usia dini (Amini, 2014).

Pada penelitian ini, fokus pada anak usia dini yang berada pada rentang usia 4 tahun saja. Periode usia dini dalam pelajaran kehidupan manusia merupakan periode penting bagi pertumbuhan otak, intelegensi, kepribadian, memori, dan aspek perkembangan yang lainnya. Artinya terhambatnya pertumbuhan dan perkembangan pada masa ini maka dapat mengakibatkan terhambatnya pada masa-masa selanjutnya.

METODOLOGI

Penelitian ini dilakukan di TKIT Ibu Harapan di kec. Bengkalis, Yang menjadi populasi dalam penelitian ini adalah orang tua dan anak usia dini yang berusia 4 tahun di TKIT Ibu Harapan Kec. Bengkalis, yang berjumlah 26 Orang. Dengan menggunakan teknik purposive sampling yaitu mengambil data sesuai dengan kebutuhan. Maka didalam penelitian ini hanya mengambil 26 orang sebagai penelian pupulasi dan sample.

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk membuat deskripsi atau gambaran secara sistematis, faktual dan akurat mengenai fakta, sifat, serta hubungan antara fenomena yang diselidiki. Ada dua instrument yang digunakan dalam penelitian ini yaitu menggunakan wawancara dan angket. Indikator-indikator untuk kedua variabel tersebut kemudian dijabarkan oleh penulis menjadi sejumlah pertanyaan-pertanyaan sehingga diperoleh data primer. Data ini akan dianalisis dengan menggunakan uji statistika yang relevan untuk menguji hipotesis. Sedangkan teknik ukuran yang digunakan yaitu teknik Skala Likert. Skala Likert digunakan untuk mengukur sikap, pendapat, dan persepsi seseorang atau sekelompok orang tentang fenomena sosial. Dengan skala Likert, maka variabel yang akan diukur dijabarkan menjadi indikator variabel. Kemudian indikator tersebut dijadikan sebagai titik tolak untuk menyusun item-item instrumen yang dapat berupa pernyataan atau pertanyaan (Sugiono, 2013). Angket di dalam penelitian ini digunakan untuk mengetahui bagaimana pengaruh bias gender dalam pola asuh orang tua terhadap anak usia dini.

Untuk lebih lengkapnya dapat dilihat gambar desain penelitian sebagai berikut:



Gambar 3.1 Gambar Desain Penelitian

HASIL DAN PEMBAHASAN

Gender adalah pandangan atau keyakinan yang dibentuk masyarakat tentang bagaimana seharusnya seorang perempuan atau laki-laki bertingkah laku maupun berpikir. Misalnya: pandangan bahwa perempuan ideal harus pandai memasak, pandai merawat diri, lemah lembut, atau keyakinan bahwa perempuan adalah makhluk sensitif, emosional, selalu memakai perasaan. Sebaliknya seorang laki-laki sering dilukiskan berjiwa pemimpin, pelindung, kepala rumah tangga, rasional, tegas dan sebagainya. Dengan singkat gender secara jenis kelamin sosial yang dibuat masyarakat, yang belum tentu benar. Dalam surat al-Isra ayat 70

artinya: "Dan sesungguhnya telah Kami muliakan anak-anak Adam, Kami angkut mereka di daratan dan di lautan, Kami beri mereka rezki dari yang baik-baik dan Kami lebihkan mereka dengan kelebihan yang sempurna atas kebanyakan makhluk yang telah Kami ciptakan." (QS. al-Isra [17]: 70

Namun, di beberapa bagian kehidupan sosial seringkali masih dibedakan, yang sering dalam pemberian hak diutamakan pihak pria. Itulah sebabnya lahir pergerakan emansipasi wanita yang berhasil menjamin persamaan hak tersebut. UDHR telah menjamin hak wanita sederajat dengan pria tanpa diskriminasi (Maslamah & Muzani, 2014).

Bias adalah semacam prasangka yakni pendapat yang terbentuk sebelum adanya alasan untuk itu, dalam penelitian ilmiah bias dapat menyelinap ke dalam pengamatan atau penafsiran data eksperimen. Bias ini dapat mengakibatkan kurangnya validitas dan nilai ilmiah dari hasil yang di peroleh. Jadi pengertian bias dapat terjadi karena faktor-faktor yang ada pada diri pengamat itu sendiri usaha untuk mencegahnya terjadi itu sendiri, usaha untuk mencegahnya terjadi bias dapat dilakukan latihan pada mereka yang akan bertindak. Dari pengertian bias apabila dihubungkan dengan gender dan pendidikan akan memberikan pemahaman bahwa dalam pendidikan terjadi penyimpangan atau ketimpangan terhadap jenis kelamin perempuan. Ketimpangan yang terjadi terutama untuk memberikan kesempatan mendapatkan pendidikan kepada perempuan, Isi materi pelajaran terutama di tingkat pendidikan dasar ditemukan bias gender. Karena tingkat pendidikan perempuan masih rendah maka, untuk pengambilan keputusan di bidang pendidikan terutama perumusan kurikulum, pengambil kebijakan, dan kepala sekolah secara umum masih dipegang oleh laki-laki, kecuali di tingkat taman kanak-kanak yang didominasi oleh perempuan (Gonibala, 2007).

Hasil penelitian yang dilakukan oleh tim peneliti dari Lembaga Ilmu Pengetahuan Indonesia (LIPI) yang juga Ketua Sub Pokja Studi Bahan Ajar Responsif Gender, Dr. Yulfita Raharjo membuktikan bahwa buku-buku pelajaran sarat dengan nuansa bias gender lebih dari 50 persen, meskipun telah dilakukan perbaikan, namun masih ditemukan bias gender dalam buku ajar.²³ Salah satu bentuk bias gender seperti dalam memberikan contoh: menggambarkan anak perempuan bekerja di dalam rumah, sedangkan anak laki-laki membantu ayahnya bekerja di kebun. Selain berupa gambar, penokohan selama ini menggambarkan bagaimana perempuan adalah sosok yang lemah lembut, penyayang dan cantik. Sedangkan laki-laki digambarkan sebagai pemimpin, kuat, dan suka bekerja keras (Gonibala, 2007).

Islam memandang bahwa keluarga mempunyai peranan penting dalam pendidikan, baik dalam lingkungan masyarakat Islam maupun non-Islam. Karena keluarga merupakan tempat pertumbuhan anak yang pertama di mana dia mendapatkan pengaruh dari anggota-anggotanya pada masa yang amat penting dan paling kritis dalam pendidikan anak, yaitu tahun-tahun pertama dalam kehidupannya (usia pra-sekolah). Sebab pada masa tersebut apa yang ditanamkan dalam diri anak akan sangat membekas. Sebagaimana Rasulullah Saw. bersabda:

Artinya: Ibu adalah tempat belajar yang pertama (al-Hadits).

Orang tua dalam keluarga memiliki peran dan tanggung jawab terhadap anak. Peran dan tanggung jawab tersebut bertujuan agar supaya anaknya dapat tumbuh dan berkembang sesuai dengan usianya, mampu bersosial, dan menjadi anak yang berkepribadian sholeh. Menurut Jalaluddin (2002: 4-6), anak yang saleh tidak dilahirkan

secara alami. Mereka memerlukan bimbingan dan pembinaan yang terarah dan terprogram secara berkesinambungan. Dan tanggung jawab terhadap itu semua terletak pada kedua orang tuanya masing-masing. Bimbingan tersebut dengan tiga prinsip, yaitu: 1) prinsip teologis; 2) prinsip filosofis; dan 3) prinsip paedagogis, yang terintegrasi dalam suatu bentuk tanggung jawab terhadap anak. Sejalan dengan itu prinsip dimaksud, membimbing anak pada hakikatnya bertumpu pada tiga upaya, yaitu: memberi teladan, memelihara, dan membiasakan anak sesuai dengan perintah (Padjrin, 2016).

Pola asuh merupakan suatu sistem atau cara pendidikan dan pembinaan yang diberikan oleh seseorang pada orang lain, dalam hal ini pola asuh yang diberikan orangtua/pendidik terhadap anak adalah mengasuh dan mendidiknya dengan penuh pengertian. Hasil Study mengatakan bahwa semakin baik pola asuh orang tua, maka semakin baik pembentukan harga diri anak, begitupun sebaliknya (Zakeri & Karimpour, 2011). Itu artinya, pola asuh merupakan peran penting untuk membentuk dan mengembangkan diri sebagai pribadi berkarakter. Setiap orangtua pasti ingin mengasuh anak anaknya dengan baik. Pola asuh orangtua mempunyai dampak secara psikologis dan sosial bagi anak serta berbentuk perilaku, jika perilaku itu baik dan bijak maka orangtua menerima dengan senang hati dan gembira, sebaliknya jika perilaku itu buruk maka yang rugi adalah orangtua dan anak akan tumbuh tidak semestinya (Vega, Hapidin, & Karnadi, 2019).

Pola asuh pada anak sangat bergantung pada nilai-nilai yang dimiliki keluarga. Pada budaya timur seperti Indonesia, peran pengasuhan lebih banyak dipegang oleh istri atau ibu meskipun mendidik anak merupakan tanggung jawab bersama. Pola asuh adalah gambaran yang dipakai oleh orang tua untuk mengasuh (merawat, menjaga, atau mendidik) anak. Bentuk pola asuh orang tua terhadap anak terdiri dari pola asuh demokratis, pola asuh otoriter, pola asuh permisif memanjakan, dan pola asuh permisif penelantaran. Perkembangan anak prasekolah meliputi perkembangan motorik kasar, motorik halus, sosial kemandirian, dan perkembangan bahasa. Perkembangan bahasa adalah kemampuan untuk memberikan respon terhadap suara, mengikuti perintah dan berbicara spontan (Mulqiah, Santi, & Lestari, 2017).

Pola pendidikan pada anak usia dini yang selama ini dijalankan masyarakat dapat dilihat adanya berbagai pengekanan padahal usia balita adalah usia yang harus penuh dengan kerianan bermain, sebab dari bermain itu seluruh yang dimiliki akan bisa berkembang tanpa disangka memunculkan kreativitas lewat imajinasi yang dimilikinya tetapi semua itu bisa diperoleh jika orang tua atau orang dewasa disekitarnya tidak terlalu banyak memberikan instruksi larangan (Rahman, 2009).

Tabel 4.7 Analisa Data Bias Gender pada Pola Asuh Orang Tua

No	Keterangan Angket	Total	Rata-Rata	Hasil	Persentase
1	Bias Jender	2071	3	65,31	34,69
2	Pola Asuh	1100	4	34,69	65,31
Total		3171		100	100

Dari data Tabel 4.7 Analisa data Bias Gender pada pola asuh orang tua di atas dapat disimpulkan bahwa terdapat bias gender dalam pola asuh orang tua yaitu 65,31% dikategorikan sedang (cukup) dari keseluruhan item angket yang disebar dan diisi oleh 26 orang tua dari anak yang berusia 4 tahun.

Tabel 4.8 Analisa Data Terhadap Pola Asuh Orang Tua

No	Pola Asuh	Hasil	Persentase
1	Permissive Parenting (Polah Asuh Permisif)	29,61	70,39
2	Authoritative Parenting (Pola Asuh Demokratis)	22,01	77,99
3	Authoritarian Parenting (Pola Asuh Otoriter)	55,14	44,86

Pada table 4.8 dapat disimpulkan bahwa dari tiga pola asuh (Permisif, Demokratis, Otoriter) maka orang tua yang melakukan pola asuh otoriter cenderung bias gender yaitu 55,14% (sedang/cukup). Sedangkan orang tua yang melakukan pola asuh Demokratis yaitu 22,01% berarti bias gendernya rendah/kurang. Orang tua yang menerapkan pola asuh permisif yaitu 29,61% dikategorikan rendah/kurang. Berarti orang tua yang menerapkan pola asuh otoriter dari data di atas lebih cenderung bias gender dari pada pola asuh permisif dan demokratis.

Hasil Wawancara Peneliti dengan Orang Tua Anak usia 4 tahun di TK IT Ibu Harapan Kecamatan Bengkalis yaitu: 1) pendapat orang tua tentang anak laki-laki dan anak perempuan yaitu bahwasanya anak perempuan lebih lembut, penurut, ramah, jarang bertengkar, manja. Sedangkan anak laki-laki lebih aktif, lebih kuat, percaya dirinya lebih tinggi, pembangkang, dan egois, 2) cara mengasuh anak laki-laki dan anak perempuan yaitu anak perempuan lebih ke arah feminim, misalnya bermain dengan alat-alat permainan perempuan yaitu masak-masakan, boneka, rumah-rumahan. Anak laki-laki mendidiknya ke arah psikologi laki-laki yaitu bermain dengan permainan laki-laki yaitu mobil-mobilan, robot, bola dan sebagainya. 3) dalam proses pengasuhan anak laki-laki dan perempuan harus dibedakan kerana mendidik anak perempuan tidak sama dengan anak laki-laki baik dari segi alat permainan yang dimainkan oleh anak.

Dampak dari bias gender dalam pola asuh terhadap tumbuh kembang anak diantaranya adalah: a. Ada kecemburuan dalam diri anak-anak tersebut yang berakibat anak akan membanding-bandingkan dirinya dengan saudara-saudaranya. b. Kurang percaya diri, c. Iri hati, d. Gangguan emosi (bad mood), e. Menjadi anak yang memberontak atau membangkang (sulit diatur), f. Gangguan prilaku (agresif, Hiperaktif).

Apabila terjadi bias gender dalam pengasuhan dalam proses perkembangan anak ketika sudah remaja akan terlibat pada pergaulan bebas, kenakalan remaja karena akibat dari ketidak seimbangan pertumbuhan dan perkembangan bagi diri anak yang memiliki jiwa maskulin dan feminine. Apabila dalam pengasuhan terjadi bias gender maka dalam prose perkembangannya anak-anak rentan dengan kekerasan gender.

Seiring berjalannya waktu, kemajuan zaman dan arus globalisasi yang membuat perubahan gaya hidup, mengantarkan anak-anak dan orang tua kurang mengetahui peristiwa-peristiwa masa lampau yang penting dan bermakna. Sebagai contoh, banyak anak-anak yang tidak mengenal permainan tradisional daerah tempat tinggalnya. Orang tua atau generasi dewasa kurang memperkenalkan budaya dan tradisi nenek moyang, Tidakkah akan terjadi anak-anak akan lebih mengenal nilai-nilai luar yang datang, daripada nilai-nilai yang telah dimiliki (Khasanah, Prasetyo, & Rakhmawati, 2012).

Dalam penelitian (Martani 2012), Pertumbuhan dan perkembangan anak dipengaruhi oleh banyak faktor diantaranya pendidikan ibu, pekerjaan ibu, pendidikan bapak, stimulasi perkembangan dan faktor lingkungan dari anak (Ardita dkk, 2012). Meadow menyatakan bahwa lingkungan akan mempengaruhi anak dalam berbagai hal, antara lain akan berpengaruh terhadap bagaimana seorang anak berkembang dan belajar dari lingkungan (Wulandari, Ichsan, & Romadhon, 2017).

Anak usia dini biasanya cenderung senang dengan hal-hal yang baru yang didapatnya melalui aktivitas bermain. Tidak jarang pula anak bermain dan memuakan rasa penasaran mereka melalui *gadget*, karena *gadget* merupakan hal yang menarik bagi mereka apalagi ditambah dengan aplikasi *game online* yang terdapat pada *gadget*, sehingga kebanyakan dari mereka menghabiskan waktu seharian untuk bermain *gadget*. Padahal anak seusia mereka harus bermain dan berbaur dengan teman-teman sebayanya. Tidak dapat dipungkiri, *gadget* sangat mempengaruhi kehidupan manusia, baik orang dewasa maupun anak-anak. *Smartphone, notebook, tablet* dan aneka ragam bentuk *gadget* dalam kehidupan sehari-hari sangat mudah ditemui pada zaman sekarang. Hal seperti ini bukan menjadi hal yang mewah untuk zaman sekarang, karena sebagian dari anak-anak sudah difasilitasi oleh orang tuanya sendiri agar orang tua lebih leluasa untuk melakukan aktivitas tanpa harus mendampingi anak bermain. Anak-anak tentunya sangat senang jika memperoleh *gadget* dari orang tuanya. Namun tanpa disadari, hal seperti ini sangat mempengaruhi kemampuan interaksi sosial pada anak (Pebriana, 2017).

Perkembangan sosial emosional yaitu perkembangan tingkah laku anak dalam menyesuaikan diri dengan aturan-aturan yang berlaku dimasyarakat tempat anak berada (Yusuf, 2004). Selanjutnya (Sanan, 2013) "Perkembangan sosial emosional meliputi perubahan pada relasi individu dengan orang lain, perubahan emosinya, perubahan kepribadiannya." Artinya dalam perkembangan seorang anak dalam kehidupannya akan mengalami perubahan sosial emosionalnya sesuai dengan tingkat kematangannya dalam hal hubungannya dengan orang lain, teman sebaya, atau orang tuanya (Ananda & Fadhilaturrahmi, 2018).

Dalam penelitian (Taylor: 2004) Setiap pola pengasuhan harus memberikan rasa nyaman tetapi juga diperkuat dengan batasan norma-norma yang menghindarkan anak pada perilaku menyimpang. Batasan tersebut sejatinya bukan bermaksud membuat anak terkekang namun justru membuat anak merasa terlindungi. Misalnya dengan selalu mendampingi anak ketika menonton acara televisi dan mengarahkannya agar tidak kecanduan game online, serta mengarahkan anak agar lebih mengutamakan belajar. Bila batasan-batasan tersebut terlalu mengekang anak justru akan membuat anak merasa terancam. Belajar dari kasus yang sering terjadi, anak susah yang sudah diarahkan merupakan bukti bahwa sebagai orang tua seharusnya lebih memperhatikan anak secara serius (Rakhmawati, 2015).

Pola asuh yang digunakan dalam penelitian ini adalah suatu proses interaksi antara orang tua dan anak, yang meliputi kegiatan seperti memelihara, melindungi, dan mengarahkan tingkah laku anak selama masa perkembangan anak tersebut. Tentu orang tua memiliki tujuan dalam mengasuh anak. Menurut Martin dan Colbert (1997), tujuan orang tua mengasuh anak adalah agar anak dapat bertahan hidup, sehat secara fisik, dan mengembangkan kemampuan agar dapat memenuhi kebutuhan sendiri. Selain itu orang tua berharap supaya anak dapat memenuhi tujuan khusus sehubungan dengan prestasi, keyakinan agama, dan kepuasan pribadi (Levine dalam Martin & Colbert, 1997). Untuk mencapai tujuan tersebut, setiap orang tua memiliki cara tersendiri dalam mengasuh anak. Pengasuhan orang tua harus disesuaikan dengan tuntutan budaya yang berkembang di masyarakat (Bee & Boyd, 2004). Selain itu selama proses pengasuhan, orang tua dipengaruhi oleh karakteristik anak, keluarga, bahkan karakteristik orang tua itu sendiri (Respati, Yulianto, & Widiana, 2006).

Pola asuh yang dijalankan oleh orang tua memberikan pengaruh terhadap pertumbuhan dan perkembangan anak (Walker, 2008). Pola asuh otoriter merupakan pola asuh yang paling dominan diterapkan orang tua pada penelitian ini.

Orang tua dengan pola asuh otoriter cenderung menuntut tinggi, memiliki kontrol yang kuat terhadap anak, kurang menunjukkan kasih sayang dan jarang berkomunikasi. Hal ini menyebabkan anak menjadi kurang inisiatif, memiliki percaya diri rendah, dan ragu-

ragu dalam bertindak sehingga mengganggu perkembangan kognitif, emosi, dan sosial anak (Farrel, 2015, Joseph & John, 2008, & Rosli, 2009). Hal ini didukung Nanthamongkolchai, et al. (2007) menyatakan bahwa anak yang dibesarkan dengan pola asuh kombinasi mempunyai kesempatan 1,9 kali lebih tinggi terlambat perkembangannya dibandingkan anak yang dibesarkan dengan pola asuh demokratis (Handayani, Sulastri, Mariha, & Nurhaeni, 2017).

SIMPULAN

Terdapat bias gender dalam pola asuh orang tua yaitu 65,31% dikategorikan sedang (cukup) dari keseluruhan item angket yang disebar dan diisi oleh orang tua dari anak yang berusia 4 tahun. Kemudian dari hasil analisa peneliti bahwa dari tiga pola asuh (Permisivi, Demokratis, Otoriter) maka orang tua yang melakukan pola asuh otoriter cenderung bias gender yaitu 55,14% (sedang/cukup). Sedangkan orang yang melakukan Demokratis yaitu 22,01% berarti bias gendernya rendah/kurang. Orang tua yang menerapkan pola asuh permisif yaitu 29,61 % dikategorikan rendah/kurang. Berarti orang tua yang menerapkan pola asuh otoriter dari data di atas lebih cenderung bias gender dari pada pola asuh permisif dan demokratis. Adapun dampak dari bias gender dalam pola asuh terhadap tumbuh kembang anak diantaranya adalah: a. Ada kecemburuan dalam diri anak-anak tersebut yang berakibat anak akan membanding-bandingkan dirinya dengan saudara-saudaranya, b. Kurang percaya diri, c. Iri hati, d. Gangguan emosi (bad mood), e. Menjadi anak yang memberontak atau membangkang (sulit diatur), f. Gangguan perilaku (agresif, Hiperaktif).

UCAPAN TERIMAKASIH

Terimakasih kehadirat Allah SWT atas limpahan karunianya yang memberikan kesehatan dan kekuatan kepada penulis dalam menyelesaikan penelitian ini. Peneliti juga mengucapkan terimakasih kepada orang tua, suami dan anak yang memberi dorongan dan motivasi untuk dapat menyelesaikan penelitian. Ucapan terimakasih juga di haturkan kepada rekan-rekan sejawat (Dosen STAIN Bengkalis) atas bantuan yang telah diberikan kepada peneliti. Ucapan terimakasih terkhusus kepada Bapak Prof. Samsul Nizar atas kesediaan menjadi narasumber dalam penelitian ini, kepada Guru-guru dan orang tua/wali murid KB TKIT Ibu Harapan Kecamatan Bengkalis.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdul Gani Jamora Nasution. (2015). Bias Gender Dalam Pelajaran SKI Tingkat Madrasah Ibtidaiyah. In *Tesis*.
- Amini, M. (2014). Hakikat Anak Usia Dini. *Perkembangan Dan Konsep Dasar Pengembangan Anak Usia Dini*, 65. Retrieved from repository.ut.ac.id/4697/1/PAUD4107-M1.pdf
- Ananda, R., & Fadhilaturrahmi, F. (2018). Peningkatan Kemampuan Sosial Emosional Melalui Permainan Kolaboratif pada Anak KB. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 2(1), 20. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v2i1.3>
- Anisah. (2011). Pola Asuh Orang Tua Dan Implikasinya Terhadap Pembentukan Karakter Anak. *Jurnal Pendidikan Universitas Garut*, 5(1), 70-84.
- Cossio, M. L. T., Giesen, L. F., Araya, G., Pérez-Cotapos, M. L. S., Vergara, R. L., Manca, M., ... Héritier, F. (2012). Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional. *Uma Ética Para Quantos?* <https://doi.org/10.1007/s13398-014-0173-7.2>

- Gonibala, O. R. (2007). *Fenomena Bias Gender Dalam Pendidikan Islam*. 4, 29–45.
- Handayani, D. S., Sulastri, A., Mariha, T., & Nurhaeni, N. (2017). Penyimpangan Tumbuh Kembang Anak dengan Orang Tua Bekerja. *Jurnal Keperawatan Indonesia*. <https://doi.org/10.7454/jki.v20i1.439>
- Hidayati, N. I. (2014). Pola Asuh Otoriter Orang Tua , Kecerdasan Emosi ,. *Jurnal Psikologi Indonesia*. <https://doi.org/10.30996/persona.v3i01.364>.
- Human Development Report 2015. (2016). In *Human Development Report 2015*. <https://doi.org/10.18356/ea1ef3b1-en>
- Ismail, M., Sumarni, T., & Sofiani, I. K. (2019). Pengaruh Gawai Dalam Pola Asuh Orang Tua Terhadap Anak Usia Dini (Studi Kasus Orang Tua dari Anak Usia 5 Tahun di TKIT Ibu Harapan Kecamatan Bengkalis). *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 11(1), 96. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v11i1.104>
- Khasanah, I., Prasetyo, A., & Rakhmawati, E. (2012). Permainan Tradisional Sebagai Media Stimulasi Aspek Perkembangan Anak Usia Dini. *Paudia: Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*. <https://doi.org/10.26877/paudia.v1i1.261>
- Maslamah, M., & Muzani, S. (2014). Konsep-Konsep Tentang Gender Perspektif Islam. *Sawwa: Jurnal Studi Gender*, Vol. 9, p. 275. <https://doi.org/10.21580/sa.v9i2.636>
- Mulqiah, Z., Santi, E., & Lestari, D. R. (2017). Pola Asuh Orang Tua Dengan Perkembangan Bahasa Anak Prasekolah (Usia 3-6 Tahun). *Dunia Keperawatan*. <https://doi.org/10.20527/dk.v5i1.3643>
- Padjrin, P. (2016). Pola Asuh Anak dalam Perspektif Pendidikan Islam. *Intelektualita*, 5(1), 1. <https://doi.org/10.19109/intelektualita.v5i1.720>
- Pebriana, P. H. (2017). Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Analisis Penggunaan Gadget terhadap Kemampuan Interaksi Sosial. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 1(1), 8. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v1i1.26>
- Pusat Bahasa Depertemen Pendidikan Nasional. (2008). *Kamus Bahasa Indonesia*. Retrieved from <https://jurnal-oldi.or.id/public/kbbi.pdf>
- Rahman, U. (2009). Karakteristik Perkembangan Anak Usia Dini. *Lentera Pendidikan : Jurnal Ilmu Tarbiyah Dan Keguruan*. <https://doi.org/10.24252/lp.2009v12n1a4>
- Rakhmawati, I. (2015). Peran Keluarga dalam Pengasuhan Anak. *Jurnalbimbingan Konseling Isla*. <https://doi.org/10.21043/kr.v6i1.1037>
- Respati, W. S., Yulianto, A., & Widiana, N. (2006). Perbedaan Konsep Diri Antara Remaja Akhir Yang Mempersepsi Pola Asuh Orang Tua Authorian, Permissive dan Authoritative. *Jurnal Psikologi*. <http://digilib.esaunggul.ac.id/public/UEU-Journal-4977-ibuwin.pdf>.
- Sugiyono. 2013. *Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta.
- Suteja, J. (2017). Dampak Pola Asuh Orang Tua Terhadap Perkembangan Sosial-Emosional Anak. *AWLADY: Jurnal Pendidikan Anak*. <https://doi.org/10.24235/awlady.v3i1.1331>
- Tengah, J. (2015). *Pendidikan Sensitif Gender dalam Islam* : 8(2), 274–277.
- Vega, A. De, Hapidin, H., & Karnadi, K. (2019). Pengaruh Pola Asuh dan Kekerasan Verbal terhadap Kepercayaan Diri (Self-Confidence). *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), 433. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.227>
- Wulandari, R., Ichsan, B., & Romadhon, Y. A. (2017). Perbedaan Perkembangan Sosial Anak Usia 3-6 Tahun Dengan Pendidikan Usia Dini Dan Tanpa Pendidikan Usia Dini Di Kecamatan Peterongan Jombang. *Biomedika*. <https://doi.org/10.23917/biomedika.v8i1.2900>



Pola Pendidikan keluarga Saat Bencana Kabut Asap di Kota Pekanbaru

Febri Giantara, Novi Yanti, Satri Handayani, Yenni Anis

Pendidikan Agama Islam, Sekolah Tinggi Agama Islam Diniyah Pekanbaru

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.446](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.446)

Abstrak

Bencana kabut asap yang terjadi dari tahun 2015 sampai dengan 2019 memberikan dampak negatif disemua lini kehidupan manusia, terutama pada proses pendidikan anak. Penelitian ini bertujuan untuk menentukan pola pendidikan keluarga yang sesuai ketika kabut asap. Pendidikan keluarga yang dimaksud disini adaah sebuah proses pendidikan pada anak usia taman kanak-kanak terutama pada pendidikan agama. Metode penelitian yang digunakan adalah penelitian kualitatif naratif. Sampel dua keluarga yang berada di Kelurahan Buah Karya kota Pekanbaru. Pendidikan anak yang sesuai ketika bencana kabut asap di kota Pekanbaru pada Kelurahan Buah Karya adalah menggunakan media sosial WhatsApp dan modul yang telah dipersiapkan pihak sekolah. Penggunaan WhatsApp ini dengan cara guru mengingatkan orang tua agar mengulang-ulang materi yang telah ditentukan pihak sekolah. Penggunaan modul dengan cara sekolah memberikan modul kepada orang tua dan orang tua membimbing anak menggunakan modul tersebut. Hasil penelitian ini bisa digunakan oleh keluarga lain yang terkena bencana kabut asap.

Kata Kunci: *Pendidikan Keluarga; Bencana; Kabut Asap.*

Abstract

The haze disaster that occurred from 2015 to 2019 had a negative impact on all lines of human life, especially in the process of children's education. This study aims to determine the appropriate family education pattern when smog. Family education referred to here is a process of education in kindergarten age children, especially in religious education. The research method used is narrative qualitative research. Samples of two families in the Buah Karya Kelurahan of Pekanbaru. Children's education that is appropriate when the haze disaster in the city of Pekanbaru in the Village Buah Karya is using social media WhatsApp and modules that have been prepared by the school. The use of WhatsApp is by way of teachers reminding parents to repeat the material that has been determined by the school. The use of modules by way of schools provides modules to parents and parents guide children to use these modules. The results of this study can be used by other families affected by the haze disaster.

Keywords: *family education; disaster; haze.*

PENDAHULUAN

Pada saat musim penghujan beberapa wilayah di Indonesia tergenang oleh air (banjir). Sebaliknya pada musim kemarau beberapa wilayah di Indonesia mengalami kekeringan. Khusus wilayah Sumatera selain mengalami kekeringan juga mengalami bencana kabut asap. Provinsi yang selalu mengalami kabut asap adalah provinsi Riau. Berdasarkan data kebakaran hutan di Riau terjadi sejak tahun 2015 sampai dengan 2019. Berikut disajikan data kebakaran hutan di Riau (Aida, 2019):

Tabel 1. Kebakaran Hutan di Riau

No	Tahun	Luas Hutan Terbakar
1	2015	5.595 Ha
2	2016	2.348 Ha
3	2017	1.052 Ha
4	2018	5.776,46 Ha
5	2019	6.464 Ha

Sumber. www.kompas.com

Tabel di atas menunjukkan bahwa kejadian pembakaran hutan atau hutan yang terbakar di Riau berulang terus-menerus setiap tahun semenjak tahun 2015. Kebakaran hutan memberikan dampak pencemaran udara. Pencemaran udara yang berlangsung di provinsi Riau menghambat semua aktivitas warga, mulai dari perekonomian, pendidikan, dan transportasi serta berkurangnya satwa asli atau endemik hutan sumatera berupa gajah dan harimau sumatera.

Berdasarkan pengamatan awal yang dilakukan oleh peneliti pada Kelurahan Tuah Karya Kecamatan Tampan ketika proses belajar mengajar diliburkan karena tebalnya kabut asap, masih banyak siswa yang berada di luar rumah, bahkan berada di pinggir-pinggir jalan, warnet atau nongkrong bersama-sama teman sekedar mengobrol dan bermain game melalui HP. Pemandangan seperti ini tentunya tidak sesuai dengan konteks awal meliburkan siswa merupakan antisipasi agar para siswa tidak terkena ISPA. Dengan diliburkannya siswa maka kecerdasan siswa dalam memahami materi di sekolah berkurang.

Proses meliburkan siswa dianggap merupakan solusi paling efektif dilakukan oleh pemerintah. Tetapi kenyataan dilapangan berbeda, orang tua kewalahan dalam mengontrol anaknya, bahkan kebingungan ketika mereka diwajibkan untuk bekerja sementara anak diliburkan oleh pihak sekolah. Perlu adanya sebuah solusi yang memang menguntungkan kedua belah pihak. Disamping itu anak juga merasa sulit beradaptasi kembali ketika terlalu lama diliburkan oleh pihak sekolah, terutama pada anak usia dini yang baru memasuki masa-masa sekolah. Kecerdasan interpersonal sangat dibutuhkan oleh anak usia dini karena ketika anak memiliki kecerdasan interpersonal yang baik, anak akan mudah beradaptasi dengan lingkungan baru (Pahrul, Hartati, & Meilani, 2019).

Penelitian bertujuan mendeskripsikan proses proses pendidikan keluarga pada anak saat bencana kabut asap dan siswa diliburkan oleh sekolah, dan mengetahui faktor apa saja yang menghambat proses pendidikan anak ketika bencana kabut asap tersebut.

Perlu keseriusan pemerintah menangani persoalan kabut asap ini agar tidak terulang kembali. Sebuah proses pendidikan tentunya harus berlangsung di sekolah dan juga di lingkungan masyarakat. Konsep pendidikan Ki Hajar Dewantara adalah *Momong (Mengasuh)*, *Among (Memberi)*, dan *Ngemong (Mengamati)* (Dewantara, 2011). Artinya pendidikan pada anak adalah merawat anak dengan kasih sayang yang tulus dan memberikan contoh yang baik kepada anak serta mengawasi dan mengamati setiap perilaku anak.

Pondasi awal manusia untuk melanjutkan kehidupan di dunia adalah pendidikan. Pendidikan juga bertujuan untuk membantu manusia menjalani kehidupan yang lebih baik. Pada sebuah Negara pendidikan merupakan salah satu indikator keberhasilan sebuah Negara. Pendidikan merupakan proses pengembangan sikap dan tata laku seseorang atau sekelompok orang dalam usaha mendewasakan manusia melalui pengajaran, pelatihan, proses, perbuatan dan cara-cara yang mendidik (Ibrahim, 2013).

Secara etimologi, kata pendidikan berasal dari *EduCare* (Latin) "memunculkan", yang berkaitan dengan *educare* "Bring Out", "memunculkan apa yang ada di dalam", "membawa keluar potensial" dan *ducere*, "untuk memimpin". Pendidikan dalam arti terbesar adalah setiap tindakan atau pengalaman yang memiliki efek formatif pada pikiran, karakter atau kemampuan fisik individu. Dalam pengertian teknisnya, pendidikan adalah proses dimana masyarakat dengan sengaja mentransmisikan akumulasi pengetahuan, keterampilan dan nilai dari satu angkatan ke generasi lainnya (M.A.Edu.Philosophy, 2010).

Pendidikan adalah segala daya upaya dan semua usaha untuk membuat masyarakat dapat mengembangkan potensi peserta didik agar memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, berkepribadian, memiliki kecerdasan, berakhlak mulia, serta memiliki keterampilan yang diperlukan sebagai anggota masyarakat dan warga Negara (Sectio Rini Jurusan Pendidikan Seni Tari, 2013). Pengertian pendidikan yang lain disampaikan oleh Freire. Asumsi dan dimensi kontribusi Freire terhadap pendidikan dengan mencantumkan empat dimensi: a) Pendidikan berarti pemahaman kritis terhadap realitas; b) Pendidikan berarti membuat komitmen terhadap utopia dan mengubah realitas; c) Pendidikan berarti melatih mereka yang akan melakukan perubahan ini; dan d) Pendidikan berarti dialog (Hussain, 2017).

Bapak pendidikan Indonesia yang kita kenal adalah Ki Hajar Dewantara. Menurut Ki Hajar Dewantara pendidikan adalah *usaha kebudayaan berazas keadaban*, yakni memajukan hidup agar *mempertinggi derajat manusia* (Dewantara, 2011). Ki Hajar memandang begitu pentingnya sebuah pendidikan. Sedangkan Menurut Ahmad Tafsir yang ditulis oleh Nurjannah Rianie, Pendidikan Islam sebagai sebuah sistem adalah suatu kegiatan yang di dalamnya terkandung aspek tujuan, kurikulum, guru, metode, pendekatan, sarana prasarana, lingkungan, adminstrasi, dan sebagainya yang antara satu dan lainnya saling berkaitan dan membentuk suatu sistem yang terpadu (Rianie, 2015).

Dari berbagai pengertian pendidikan di atas dapat disimpulkan bahwa pendidikan adalah sebuah proses memperoleh berbagai macam pengetahuan yang dilakukan melalui sebuah system terpadu untuk mempertinggi derajat manusia. Hal ini menunjukkan betapa pentingnya sebuah pendidikan dalam sebuah proses kehidupan manusia.

Pendidikan menurut sifatnya dapat dikategorikan dalam tiga macam, yaitu: pendidikan formal, pendidikan non-formal, dan pendidikan in-formal (Yunhadi, 2016). Lebih jauh, ketiga macam pendidikan tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut; a) Pendidikan formal adalah pendidikan yang berlangsung secara teratur, bertingkat, dan mengikuti syarat tertentu secara ketat, dan berlangsung di sekolah. Jenjang pendidikan formal di Indonesia dibedakan menjadi tiga tahap, yakni: a. Pendidikan dasar, meliputi: Sekolah Dasar (SD) atau yang sederajat. b. Pendidikan menengah, meliputi: Sekolah Menengah Pertama (SMP) dan Sekolah Menengah Atas (SMA) atau yang sederajat. c. Pendidikan tinggi, meliputi: Akademi dan Perguruan Tinggi (Institute, Sekolah Tinggi, atau Universitas); b) Pendidikan non-formal merupakan pendidikan yang dilaksanakan secara tertentu dan sadar tetapi tidak mengikuti peraturan yang ketat seperti peraturan yang diterapkan dalam pendidikan formal, misalnya: kursus menjahit, memasak, komputer, montir, pelatihan kerja, pendidikan dan pelatihan, dan sebagainya. Pengertian keluarga sendiri menurut Ki Hajar Dewantara adalah kumpulnya beberapa orang yang karena terikat oleh *satu turunan* lalu mengerti dan merasa berdiri sebagai satu gabungan yang hak, dan berkehendak juga bersama-sama memperteguh gabungan itu untuk kemuliaan satu-satunya dan semua anggota (Dewantara, 2011). Mendidik anak harus dilakukan secara Ko-edukasi

dan Ko-instruksi atau mendidik dan mengajar anak-anak perempuan dan laki-laki bersama-sama (Dewantara, 2011). Pentingnya pendidikan secara bersama-sama menggambarkan bahwa proses pendidikan itu tidak melihat jenis kelamin dan harus diperlakukan secara sama; c) Sedangkan pendidikan in-formal adalah pendidikan yang diperoleh seseorang dari pengalaman sehari-hari baik secara sadar maupun tidak. Pendidikan ini dapat berlangsung dalam keluarga, masyarakat, atau organisasi. Jenis pendidikan ini dapat diperoleh melalui hasil interaksi seseorang dengan lingkungannya dalam arti lingkungan di luar diri seseorang tersebut (Yunhadi, 2016).

Progressivism "(1) a focus on the child as the learner rather than on the subject; (2) an emphasis on activities and experiences rather than exclusive reliance on verbal and literary skills and knowledge; and (3) the encouragement of cooperative group learning activities rather than competitive individualized lesson learning (Gutek, 1974)."

Filsafat pendidikan Progressivisme di atas menjelaskan, 1) Fokus pada anak sebagai pembelajar bukan pada subjek; 2) Penekanan pada kegiatan dan pengalaman daripada ketergantungan eksklusif pada keterampilan dan pengetahuan verbal dan sastra; dan 3) Dorongan kegiatan pembelajaran kelompok kooperatif daripada pembelajaran pelajaran individual yang kompetitif. Pendidikan di sini adalah sebuah pendidikan yang mengajarkan bagaimana anak harus mampu bekerjasama untuk memperoleh sebuah pengetahuan. Kerjasama bisa dilakukan salah satunya di dalam pendidikan keluarga yaitu kerjasama antara anak dan orang tua. Pengertian keluarga adalah hubungan yang terjadi karena ikatan perkawinan yang membentuk dimensi hubungan sosial dan dimensi hubungan darah (Akhyadi & Mulyono, 2019).

Pendidikan keluarga merupakan proses pemberian nilai-nilai positif bagi tumbuh kembangnya anak sebagai fondasi pendidikan selanjutnya. Menurut Al-Gazali dalam konsep pendidikan bahwa pendidikan agama harus dimulai sejak usia dini. Sebab, dalam keadaan ini anak siap untuk menerima aqidah-aqidah agama semata-mata atas dasar iman, tanpa meminta dalil untuk menguatkannya, atau menuntut kepastian dan penjelasan. Oleh sebab itu, di dalam mengajarkan agama kepada anak-anak, hendaknya dimulai dengan menghafal kaidah-kaidah dan dasar-dasarnya. Setelah itu baru guru menjelaskan maknanya, sehingga mereka memahami, meyakini dan membenarkannya (Jailani, 2014).

Sebuah penelitian menunjukkan bahwa pendidikan dikeluarga di mulai dari bagaimana pola asuh orang tua di keluarga tersebut. Hasil penelitian ini menunjukkan adanya pengaruh langsung pola asuh terhadap kepercayaan diri (self-confidence). Pola asuh merupakan suatu sistem atau cara pendidikan dan pembinaan yang diberikan oleh seseorang pada orang lain, dalam hal ini pola asuh yang diberikan orangtua/pendidik terhadap anak adalah mengasuh dan mendidiknya dengan penuh pengertian (Vega, Hapidin, & Karnadi, 2019).

Di samping pola asuh orang tua, Ayah juga diharapkan ikut berperan dalam pendidikan anak di Keluarga. Peran Ayah dalam hal pendidikan anak-anak dengan menyediakan guru bimbil, memotivasi anak-anak dalam belajar, mencarikan sekolah yang bagus, bahkan sampai mengantar jemput anak sekolah (Giantara, Kusdani, & Afrida, 2019) Pendidikan keluarga adalah sebuah pendidikan yang dilakukan karena adanya sebuah ikatan yaitu ikatan satu keturunan kepada anak laki-laki dan perempuan dimana mereka hendaknya memilih kemampuan mereka sendiri sejak usia dini.

Bencana yang sering terjadi di wilayah Indonesia adalah kekeringan dan banjir. Pada musim kemarau yang terjadi di wilayah Indonesia menyebabkan beberapa wilayah Sumatera dan Kalimantan rentan akan kebakaran hutan. Kebakaran hutan yang tidak diatasi dengan baik dan benar akan menyebabkan adanya kabut asap tebal yang dapat menyebabkan sumber bencana baru di musim kemarau.

Istilah "smog" Pertama kali dikemukakan oleh Dr. Henry Antoine Des Voeux pada tahun 1950 Dalam Karya ilmiahnya "*Fog and Smoke*", Dalam pertemuan di *Public Health Congress*. Pada 26 Juli 2005, surat kabar London, *Daily Graphic* mengutip istilah sebagai berikut:

"He said it required no science to see that there was something produced in great cities which was not found in the country, and that was smoky fog, or what was known as 'smog' (Sri Suryani & Asap Kabut Akibat Kebakaran Hutan, 2012)."

Kabut berasap (*Smoky Fog*) yang dimaksud oleh Dr. Henry di atas adalah sebuah istilah untuk menunjukkan adanya kabut yang disebabkan oleh aktivitas pabrik di kota London, Los Angeles, dan Athena. Sedangkan kabut asap yang ada di Indonesia kebanyakan disebabkan oleh aktivitas terbakarnya atau pembakaran lahan dan hutan untuk keperluan pembukaan perkebunan sawit atau lahan pertanian lainnya. Asap yang berlebihan dapat menimbulkan iritasi mata, kulit, dan gangguan pernapasan yang berat, berkurangnya fungsi paru-paru, bronckitis, dan asma (Awaluddin, 2016).

Kebakaran hutan dan lahan menimbulkan dampak bagi kehidupan manusia, baik positif maupun negatif. Namun, dampak negatif lebih mendominasi yang antara lain mengakibatkan: (1) emisi gas karbon ke atmosfer sehingga meningkatkan pemanasan global; (2) hilangnya habitat bagi satwa liar sehingga terjadi ketidakseimbangan ekosistem; (3) hilangnya pepohonan yang merupakan penghasil oksigen serta penyerap air hujan sehingga terjadi bencana banjir, longsor, dan kekeringan; (4) hilangnya bahan baku industri yang akan berpengaruh pada perekonomian; (5) berkurangnya luasan hutan yang akan berpengaruh pada iklim mikro (cuaca cenderung panas); (6) polusi asap sehingga mengganggu aktivitas masyarakat dan menimbulkan berbagai penyakit pernafasan; dan (7) penurunan jumlah wisatawan (Riau & Kalbar, 2002).

Berdasarkan hasil penelitian Nurul dkk persepsi risiko berkorelasi dengan kepercayaan otoritas TNI, pemerintahan, dan medis namun tidak berkorelasi dengan otoritas Polri. Kepercayaan otoritas dalam upaya mitigasi, kepercayaan masyarakat pada otoritas TNI dan medis menyebabkan masyarakat bergantung bergantung pada kedua otoritas tersebut, dan kemudian melakukan upaya mitigasi. Sebaliknya, ketidakpercayaan warga negara terhadap kompetensi, integritas, dan kebajikan pemerintah dan polri cenderung mengabaikan kedua institusi tersebut dalam melakukan upaya mitigasi (Aiyuda & Koentjoro, 2018). Hal tersebut menunjukkan kebakaran hutan yang terjadi di Provinsi Riau semenjak dari tahun 2015 sampai dengan tahun 2019 merupakan bencana yang terus berulang. Hal ini menunjukkan ketidakseriusan pemerintah di dalam menanggulangi bencana kabut asap. Perlu adanya pertanggungjawaban Negara pada bencana ini. Pertanggungjawaban Negara terhadap warga Negara adalah sebuah objek dari penerapan prinsip yang melibatkan hubungan antara negara atau pemerintah untuk melaksanakan fungsi negara dengan warga negara dari negara yang bersangkutan (Bram, 2011). Pertanggungjawaban yang dimaksud disini adalah keseriusan menangani masalah kabut asap agar tidak terulang kembali

METODOLOGI

Rancangan penelitian ini menggunakan rancangan penelitian kualitatif naratif. Subyek dan objek penelitan adalah dua keluarga yang berdomisili di Kelurahan Tuah Karya Kecamatan Tampan Kota Pekanbaru yang memiliki anak usia sekolah Taman Kanak-Kanak (TK) dan mengalami kejadian asap dari tahun 2015 sampai dengan tahun 2019. Desain penelitian dapat dijelaskan berdasarkan gambar berikut ini:



Gambar 1. Desain Penelitian Naratif

Data penelitian ini dikumpulkan dengan teknik observasi dan wawancara. Observasi adalah ketika peneliti langsung turun ke lapangan untuk mengamati perilaku dan aktivitas individu-individu di lokasi penelitian. Sedangkan wawancara dapat dilakukan dengan cara *face-to-face interview* (wawancara berhadapan-hadapan) dengan partisipan, mewawancarai mereka dengan telpon atau terlibat dalam *focus group interview* (wawancara dalam kelompok tertentu) (Creswell, 2018).

Data penelitian di periksa dengan cara mengecek instrument penelitian berupa uji kredibilitas (*Credibility*) yaitu keakuratan, kabsahan, dan kebenaran data yang dikumpulkan dan dianalisis sejak awal penelitian akan menentukan kebenaran dan ketepatan hasil penelitian sesuai dengan masalah dan fokus penelitian. Uji kredibilitas pada penelitian ini dilakukan dengan cara meningkatkan ketekunan pengamatan yang dilakukan dan mengecek bersama anggota kelompok yang lain sehingga sampel yang dipilih bisa mewakili dari populasi yang ada. Selain itu juga dilaksanakan uji transferabilitas (*Transferability*) memiliki makna konsep yang sama dengan validitas eksternal. Mungkinkah situasi sosial yang diteliti A mewakili beberapa wilayah atau tempat dan pelaku yang kira-kira hampir sama dengan wilayah lain? Suatu penelitian kualitatif bersifat kontekstual, dan tidak mungkin menggeneralisasi hasil penelitian satu tempat ke wilayah populasi lain, karena situasi sosial yang diambil bukanlah mewakili beberapa daerah, seperti dalam penelitian kuantitatif (Yusuf, 2016). Uji transferabilitas ini dilakukan untuk melihat apakah hasil dari penelitian ini mampu mewakili keseluruhan wilayah yang terkena dampak asap atau hanya untuk wilyah sampel penelitian saja.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Analisis naratif sebagai metode dalam penelitian ini digunakan untuk memahami, menganalisis, dan mengevaluasi sebuah kisah. Analisis naratif terdiri atas berbagai macam teks narasi yang dibuat untuk berbagai macam tujuan dan melayani berbagai macam fungsi berbeda sehingga ada *corpus* (tubuh) yang ditetapkan terlebih dahulu (Kustanto, 2016). Naratif dalam penelitian ini berkisah tentang pendidikan keluarga ketika kabut asap di kota Pekanbaru.

Sebuah penelitian menunjukkan adanya pengaruh langsung pola asuh terhadap kepercayaan diri (*self-confidence*) (Vega et al., 2019). Berangkat dari hasil penelitian ini, perlu di temukannya sebuah pola pendidikan keluarga pada saat bencana kabut asap agar

terciptanya proses pendidikan ketika anak diliburkan oleh pihak sekolah karena bencana kabut asap.



Gambar observasi peneliti dengan orangtua siswa

Pada tahap observasi yang dilakukan ditemukan bahwa pendidikan anak di keluarga pada dua keluarga berjalan dengan baik, terutama pendidikan agamanya. Anak-anak di ajarkan tentang sholat berjamaah, membaca ayat suci Al-Qura'an ketika selesai sholat magrib dan mengulang kembali pelajaran yang telah dilaksanakan di sekolah pada hari tersebut. Setelah proses observasi dilakukan maka peneliti melakukan proses wawancara yang dilaksanakan pada tanggal 11 Januari 2020 terhadap sampel dua keluarga yang terdiri dari Ayah dan Ibu. Wawancara dilakukan langsung di tempat responden berada. Hasil wawancara bersama sampel penelitian yaitu empat orang sampel atau dua pasang orang tua anak ditingkat taman kanak-kanak yang mana anaknya adalah bagian dari korban penyebab terjadi nya asap pada tahun 2015-2019.

Penderitaan yang dirasakan oleh kedua responden tentang bagaimana dampak asap adalah sama-sama merasakan pekatnya kabut asap di kota Pekanbaru dan mereka takut akan dampak kabut asap yaitu ISPA terutama pada anak-anak mereka. Karena pekatnya kabut asap di Kota Pekanbaru kedua keluarga tersebut mengungsi kerumah saudara yang tidak terkena asap yaitu daerah Sumatera Barat. Hal ini dilakukan ketika tingkat pencemaran udara mencapai level berbahaya. Pengungsian dilakukan lebih kurang satu minggu dan kembali lagi setelah mereka merasa kota Pekanbaru aman untuk ditinggali kembali.

Mengenai bagaimana proses pendidikan anak-anak mereka pada Taman Kanak-Kanak, kedua keluarga menjawab sekolah anak-anak mereka diliburkan oleh pihak sekolah. Proses pendidikan anak sepenuhnya menjadi tanggung jawab keluarga selama proses sekolah diliburkan. Hasil penelitian yang dilakukan oleh (Rahmatullah, 2017) menunjukkan bahwa pendidikan keluarga yang ideal tercipta dari kesadaran diri, internalisasi, dan aktualisasi diri masing-masing anggota di dalam keluarga.

Kepekaan kedua orang tua akan pentingnya pendidikan anak pada usia dini terutama pendidikan agama diperlukan pada saat kabut asap dan anak diliburkan. Pendidikan agama di keluarga adalah sebuah pendidikan dimaksudkan untuk meningkatkan potensi spiritual anak agar menjadi manusia yang beriman, bertakwa pada Allah SWT dan berakhlak mulia (Taubah, 2016).

Proses pendidikan pada responden pertama ketika anak diliburkan oleh pekatnya kabut asap adalah menggunakan media sosia WhatsApp. WhatsApp digunakan untuk berkomunikasi dengan pihak sekolah mengenai materi apa saja yang akan dipelajari hari ini. Peran ayah pada proses pendidikan keluarga diresponden pertama adalah memantau

perkembangan psikologi dan kesehatan anak, serta mengajarkan Baca Tulis Hitung (Calistung).

Pendidikan keluarga pada responden kedua ketika anak diliburkan dikarenakan kabut asap adalah menggunakan modul yang telah dipersiapkan oleh pihak sekolah. Modul ini berisikan materi-materi yang dipelajari setiap hari di sekolah. Peran ayah pada proses pendidikan keluarga diresponden kedua adalah mengajak anak sholat berjamaah di rumah, membaca ayat suci al-quran dan mengulang-ngulang hafalan juz 30.

Dukungan keluarga sangat dibutuhkan pada proses pendidikan keluarga pada saat kabut asap terjadi. Dukungan keluarga adalah dukungan yang diberikan oleh orang-orang sekitar berupa emosional, informasional, dan pendampingan yang bertujuan untuk individu agar mampu menghadapi semua permasalahan yang terjadi di dalam kehidupan sehari-hari (Septiana & Widiastuti, 2019). Sedangkan proses pendidikan keluarga yang terjadi disini adalah dimana anak-anak belajar bersama dengan orang tua dan tetap masih di bawah pengawasan pihak sekolah. Bentuk pengawasan yang dilakukan oleh pihak sekolah yaitu melalui pesan WhatsApp dan modul yang telah disusun oleh pihak sekolah.

Berberapa kendala yang dihadapi oleh kedua orang tua adalah dimana mereka harus tetap bekerja meski asap melanda. Keluarga pertama pekerjaannya adalah pedagang yang mengharuskan mereka tetap berjualan agar bisa memenuhi kebutuhan keluarga. Keluarga kedua pekerjaannya adalah pegawai BUMN yang memang tidak ada intruksi libur saat asap dan juga Bidan yang harus memberikan pelayanan kepada warga sekitar yang menderita Inspeksi Saluran Pernapasan Akut (ISPA) ketika kabut asap diwilayah mereka.

Kendala berikutnya adalah ketika sang anak mulai merasakan rasa bosan ketika mereka yang diperbolehkan untuk bermain di dalam rumah karena kondisi asap di luar rumah sangat pekat dan berbahaya untuk kesehatan anak. Ketika rasa bosan mulai dirasakan oleh anak, orang tua tentunya harus memiliki strategi jitu agar anak mau di ajak untuk mengulang pelajaran atau memberikan materi baru sesuai perintah guru di sekolah. Salah satu strategi yang dilakukan orang tua adalah dengan menanyakan makanan kesukaan anak dan mengajar anak bermain bersama.

SIMPULAN

Pendidikan anak yang dilakukan oleh kedua orang tua berjalan dengan baik ketika kabut asap berlangsung, orang tua sangat memperhatikan pendidikan anaknya terutama pendidikan agama. Pendidikan anak di dalam keluarga pada saat kabut asap pada kedua keluarga tersebut berbeda, keluarga pertama menggunakan media sosial WhatsApp dan bekerjasama dengan pihak sekolah untuk mengetahui materi apa yang akan dipelajari pada hari itu. Sedangkan untuk keluarga kedua menggunakan modul yang telah disediakan oleh pihak sekolah. Peran Ayah pada masing-masing keluarga, memantau perkembangan kesehatan anggota keluarga dan memberikan pendidikan rohani kepada anak agar tetap belajar dan menjalankan ibadah walau tidak sedang berada di sekolah.

UCAPAN TERIMAKASIH

Terimakasih kepada Yayasan Diniyah Pekanbaru yang telah memberikan dana sehingga penelitian ini dapat berjalan dengan baik.

DAFTAR PUSTAKA

- Aida, N. R. (2019). Kabut Asap dan Karhutla Riau, Peristiwa Tahunan yang Selalu Berulang... Retrieved November 19, 2019, from www.kompas.com/tren/read/2019/09/13/194927565/kabut-asap-dan-karhutla-riau-peristiwa-tahunan-yang-selalu-berulang?page=all
- Aiyuda, N., & Koentjoro. (2018). Hubungan antara Persepsi Risiko dan Kepercayaan Masyarakat Terdampak terhadap Otoritas dalam Upaya Mitigasi Dampak Kabut Asap Riau. *Gadjah Mada Journal of Psychology (GamaJoP)*, 2(2), 101. <https://doi.org/10.22146/gamajop.33094>

- Akhyadi, A. S., & Mulyono, D. (2019). Program Parenting Dalam Meningkatkan Kualitas Pendidikan Keluarga. *Abdimas Siliwangi*, 1(1), 1. <https://doi.org/10.22460/as.v1i1p1-8.34>
- Awaluddin, A. (2016). Keluhan Kesehatan Masyarakat Akibat Kabut Asap Kebakaran Hutan dan Lahan Di Kota Pekanbaru. *Jurnal Endurance*, 1(1). <https://doi.org/10.22216/jen.v1i1.1079>
- Bram, D. (2011). Pertanggungjawaban Negara Terhadap Pencemaran Lingkungan Transnasional. *JURNAL HUKUM IUS QUIA IUSTUM*, 18(2), 193–211. <https://doi.org/10.20885/iustum.vol18.iss2.art3>
- Creswell, J. W. (2018). Pendekatan Metode Kualitatif, Kuantitatif, dan Campuran. In *Research Design (IV)*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Dewantara, K. H. (2011). Karya Ki Hajar Dewantara. In *Pendidikan (Pendidikan)*. Yogyakarta: Majelis Luhur Persatuan Taman Siswa.
- Giantara, F., Kusdani, & Afrida, S. (2019). Peran Ayah Dalam Pendidikan Keluarga di Kota Pekanbaru. *JRPP*, 2(1), 234–245. Retrieved from <http://journal.universitaspahlawan.ac.id/index.php/jrpp>
- Gutek, G. L. (1974). *Philosophical Alternatives in Education*. (A Bell & Howell Company, Ed.). Amerika: Charles E. Merrill Publishing Company.
- Hussain, M. A. dkk. (2017). *Philosophy of Education*. Islamabad: Allama Iqbal Open University.
- Ibrahim, R. (2013). *Pendidikan Multikultural: Pengertian, Prinsip, dan Relevansinya dengan Tujuan Pendidikan Islam*. ADDIN (Vol. 7).
- Jailani, M. S. (2014). Teori Pendidikan Keluarga dan Tanggung Jawab Orang Tua dalam Pendidikan Anak Usia Dini. *Nadwa*, 8(2), 245. <https://doi.org/10.21580/nw.2014.8.2.580>
- Kustanto, L. (2016). Analisis Naratif: Kemiskinan dalam Program Reality TV “Pemberian Misterius” di Stasiun SCTV. *REKAM: Jurnal Fotografi, Televisi, Dan Animasi*, 11(2), 109. <https://doi.org/10.24821/rekam.v11i2.1297>
- M.A.Edu.Philosophy. (2010). Meaning, Scope & Functions Of Philoshopy Of Education. *International Water Power and Dam Construction*, 62(11), 22–24.
- Pahrul, Y., Hartati, S., & Meilani, S. M. (2019). Peningkatan Kecerdasan Interpersonal melalui Kegiatan Menggambar pada Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), 461. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.186>
- Rahmatullah, A. S. (2017). Pendidikan Keluarga Seimbang yang Melekat Sebagai Basis yang Mencerahkan Anak di Era Digital. *Cendekia: Journal of Education and Society*, 15(2), 211. <https://doi.org/10.21154/cendekia.v15i2.1144>
- Rianie, N. (2015). Pendekatan Dan Metode Pendidikan Islam (Sebuah Perbandingan Dalam Konsep Teori Pendidikan Islam Dan Barat). *Jurnal: Management of Education*, 1(2), 105–117. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.18592/moe.v1i2.350>
- Riau, S., & Kalbar, K. (2002). Kajian penyebaran kabut asap kebakaran hutan dan lahan di wilayah sumatera bagian utara dan kemungkinan mengatasinya dengan tmc.
- Sectio Rini Jurusan Pendidikan Seni Tari, Y. (2013). *Pendidikan: Hakekat, Tujuan, dan Proses*. Yogyakarta.
- Septiana, V. T., & Widiastuti, A. A. (2019). Dukungan Orang Tua dalam Mengembangkan Motorik Kasar Anak Cerebral Palsy Usia 5-7 Tahun. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 172. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.298>
- Sri Suryani, A., & Asap Kabut Akibat Kebakaran Hutan, P. (2012). Handling Smoke Haze from Forest Fire at Border Regions in Indonesia, 59–76.
- Taubah, M. (2016). Pendidikan Anak Dalam Keluarga Prespektif Islam. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 3(1), 109–136. <https://doi.org/https://doi.org/10.15642/jpai.2015.3.1.109-136>
- Vega, A. De, Hapidin, H., & Karnadi, K. (2019). Pengaruh Pola Asuh dan Kekerasan Verbal terhadap Kepercayaan Diri (Self-Confidence). *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), 433. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.227>
- Yunhadi, W. (2016). *Pernanan Pendidikan Keluarga dalam Mengurangi Kenakalan Anak*. Kutai Kartanegara.
- Yusuf, M. (2016). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif & Penelitian Gabungan*. Jakarta: Fajar Interpratama Mandiri.



Keterampilan Sosial Anak Suku Bajo di Sulawesi Tenggara

Hadi Machmud^{✉1}, Nur Alim², Lily Ulviya³

Pendidikan Islam Anak Usia Dini, Institut Agama Islam Negeri Kendari

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.459](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.459)

Abstrak

Keterampilan sosial anak cenderung stagnan, terpola etnisitas, bersikap eksklusif dan tertutup, tidak terpapar pengaruh luar. Artikel ini membahas tentang bentuk keterampilan sosial anak suku Bajo di Marobo dan Bajo Indah, pengaruh nilai budaya leluhur terhadap keterampilan sosial anak pada wilayah berbeda, serta peran keluarga, masyarakat, pemerintah dalam meningkatkan keterampilan sosial anak. Menggunakan metode deskriptif dan pendekatan fenomenologis. Hasil penelitian menunjukkan bahwa keterampilan sosial anak suku Bajo sebagai warisan budaya leluhur terwujud dalam kehidupan sehari-hari berupa Nganjama Sibbea (Bekerjasama), Guru Sibbea (Belajar bersama), Kukuri Sibbea (Bermain bersama), Si Jagaang (Saling melindungi), Situloh/Sibantoh (Tolong menolong), Ringan tangan membantu Soliditas, terimplementasi dalam pengabdian dan kepatuhan pada keluarga dan masyarakat. Pengembangan keterampilan sosial anak tidak berbanding lurus dengan program pemerintah yang berpihak dan berperspektif anak.

Kata Kunci: *keterampilan sosial; anak; suku bajo; nilai budaya.*

Abstract

Social skills of children tend to be stagnate, patterned ethnicity, being exclusive and close-minded, and they are not exposed to any influences. This article is concerned on the children's social skills of Bajo tribe in Marobo and Bajo Indah, the influence of ancestral cultural values on the child's social skills in different regions; and the role of families, communities, governments to foster their social skills. Using descriptive and phenomenological approach. The results indicate that the child's social skills of Bajo tribe as ancestral cultural heritage embodied in the form of daily life; Nganjama Sibbea (collaboration), Guru Sibbea (Learning together), Kukuri Sibbea (Playing together), Si Jagaang (protection), Situloh/Sibantoh (helping each other), helpful, which are implemented in devotion and obedience to the family and society. Development of social skills of children is not directly proportional to the pro-government program and children.

Keywords: *bajo; cultural value; children; sosial skills*

Copyright (c) 2020 Hadi Machmud, Nur Alim, Lily Ulviya

✉ Corresponding author :

Email Address : machmud657@gmail.com (Kendari, Sulawesi Tenggara, Indonesia)

Received 4 February 2020, Accepted 11 February 2020, Published 11 February 2020

PENDAHULUAN

Suku Bajo konon berasal dari laut Cina Selatan, versi lain berasal dari Malaka dan Johor Malaysia, kemudian tersebar di seluruh kepulauan Melayu (Indonesia, Malaysia, Brunai Darussalam, dan Philipina). Suku bajo mempunyai karakteristik yang berbeda dari suku lainnya, karena suku bajo tidak dapat dipisahkan oleh laut dan perahu sehingga dikenal lebih suka hidup di atas kapal (Obie, 2018; Siregar & Ilham, 2016). Suku Bajo/orang Bajo merupakan pengembara laut wilayah Indonesia Timur, mereka memanggil sesama dengan kata "sama" artinya menunjukkan kelompok mereka (Tahara, 2011). Suku Bajo merupakan suku tertinggal dan minoritas di Indonesia dari aspek pendidikan, ekonomi, sosial. Data sensus penduduk pada tahun 2000, estimasi total populasi suku Bajo di Asia Tenggara sekitar 1.077.020 jiwa, dimana; 570.857 jiwa di Pilipina, 347.193 jiwa di Malaysia, dan 158.970 jiwa di wilayah Indonesia. Saladin S. Teo menyoroti pendidikan dan gaya hidup orang Bajo menyimpulkan bahwa secara umum perkembangan ilmu pengetahuan, kemajuan teknologi serta perubahan sosial tidak banyak mempengaruhi perubahan suku Bajo, termasuk aspek pendidikan dibandingkan dengan kelompok minoritas lainnya. Selain itu hasil penelitian menunjukkan bahwa suku bajo masih dianggap sebagai suku yang ketinggalan zaman, dipandang sebagai suku liar, susah diatur, keras kepala, kasar, dan introvert (Basri et al., 2017). Kekuatan tradisi nenek moyang, penanaman nilai budaya pada setiap generasi mengakibatkan seluruh potensi tidak berkembang maksimal. Sopher dalam Lopian telah mengumpulkan Toponim yang bernama Bajau atau nama Bajau (Bajo) tidak terbatas pada bagian timur Nusantara, mereka menyebar kesegala penjuru wilayah semenjak abad ke-16 hingga sekitar 40-50 tahun silam, perpindahan terakhir terjadi diberbagai wilayah Nusa Tenggara Timur.

Penelitian (Basri, 2018) menunjukkan bahwa multikulturalisme pada suku bojo salah satunya adalah Ngatonang diri menyiratkan bahwa setiap individu memiliki kelebihan dan kelemahan, sehingga suku bajo tidak dapat hidup tanpa bantuan orang lain dan saling membutuhkan. Sebagai masyarakat nomaden bermukim di pinggir laut jauh dari aktivitas sosial umum diduga berpengaruh signifikan pada interaksi sosial, pengetahuan, kompetensi, skill dan pandangan hidup. Suku Bajo melakoni kehidupan berdasarkan warisan nilai budaya secara turun temurun berupa kemampuan, kebiasaan, kecakapan yang dilakukan sesering mungkin, kemampuan karakteristik, keterampilan komunikasi, berbagi, bekerja sama, berpartisipasi dalam kelompok. Dari penjelasan tersebut menyatakan bahwa suku bajo memiliki jiwa sosial. Salah satu aspek penting pada anak suku Bajo yang dapat menunjang keberhasilan dalam hidupnya adalah keterampilan sosial (C. R. Sari et al., 2019). Keterampilan sosial sangat penting untuk dikembangkan, karena keterampilan sosial mempunyai pengaruh yang besar terhadap kesuksesan anak yang dapat mengembangkan mental dalam beradaptasi dan keterampilan dalam akademik atau kognitif (Özbeğ & Köyceğiz, 2019; Perdina et al., 2019; M. Sari et al., 2020; Smogorzewska & Szumski, 2017). Seefeldt dan Barbaur (dalam Walker, n.d.), menjelaskan keterampilan sosial adalah perilaku yang dipelajari, digunakan individu dalam situasi interpersonal untuk memperoleh, memelihara penguatan dari lingkungannya, bukanlah dibawa sejak lahir diperoleh melalui proses belajar dari orang tua sebagai figur paling dekat dengan anak, belajar dari teman sebaya dan lingkungan masyarakat.

Selain itu, keterampilan sosial memiliki peran yang penting dalam membentuk hubungan teman sebaya anak serta lingkungan terdekat anak (Gürbüz & Kiran, 2018; Omeroglu et al., 2015). Menjadi makhluk sosial memungkinkan manusia untuk menciptakan hubungan sosial dan bergabung dengan sosial lainnya. Keterampilan sosial pada anak meliputi membantu, meminta bantuan atau informasi, mengucapkan terima kasih, meminta maaf, memulai percakapan, menjawab pertanyaan, mengikuti aturan, menunggu giliran, berkolaborasi, menerima kritik, saling membantu, memperkenalkan diri dengan masyarakat, komunikasi dan berinteraksi dengan lingkungannya (Aksoy & Baran, 2010; Loukatari et al., 2019). Keterampilan sosial dapat meningkatkan hubungan individu dengan lingkungannya

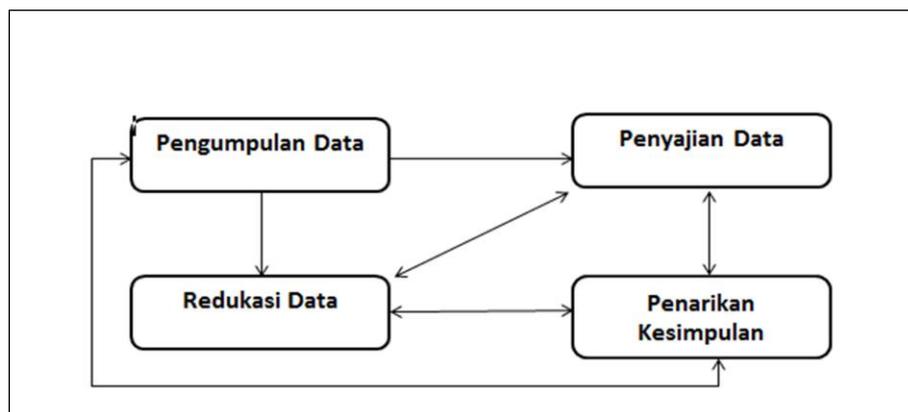
secara positif seperti empati, partisipasi dalam kelompok, saling membantu, berkomunikasi dengan orang lain, negosiasi, dan pemecahan masalah (Kılıç & Aytar, 2017; Yazıcı, 2017). Untuk itu, keterampilan sosial sangatlah penting dikembangkan, karena dapat melatih anak dalam hubungan sosial serta dapat meningkatkan kualitas hidup anak.

Studi tentang keterampilan sosial anak suku Bajo telah dilakukan ditataran regional (Suryanegara & Nahib, I, 2015; Syuroh, 2008). Secara umum terdapat dua pandangan penting dalam memosisikan anak. Pertama, keterampilan sosial anak suku Bajo tidak dinilai dengan kebaruan, kualitas dan eksklusifitas tetapi menekankan pada tindakan bernilai kemanfaatan dan fungsi. Penguasaan kemampuan mengacu pada tindakan moral yang diekspresikan secara kultural seperti berbagi, membantu, bekerjasama, menghargai, mengungkapkan simpati. Kedua, perkembangan sosial anak amat bergantung pada pencapaian kematangan dan hubungan sosial. Yusuf (2000) penyesuaian diri terhadap norma, nilai, moral dan tradisi kelompok, meleburkan diri menjadi satu kesatuan, komunikasi dan kerjasama. Nilai budaya leluhur sebagai warisan mengakar dan ketidakberdayaan anak keluar dari sangkar tradisi etnisitas berdampak pada rendahnya kemampuan sosial anak.

Tujuan penelitian ini untuk mengetahui apakah keterampilan sosial anak suku Bajo yang diikat oleh nilai-nilai budaya lokal yang eksklusifitas berdampak pada perkembangan pola interaksi sosial anak, dengan menitikberatkan pada bentuk keterampilan sosial anak suku Bajo rusia 8-12 tahun di Kabupaten Konawe Bajo Indah dan Kabupaten Muna Marobo di lingkungan berbeda, nilai budaya leluhur mempengaruhi keterampilan sosial anak suku Bajo di Marobo dan Bajo Indah yang bermukim wilayah berbeda mobilitasnya, dan peran keluarga, masyarakat, pemerintah membentuk keterampilan sosial anak. Tulisan ini didasarkan pada asumsi bahwa, keterampilan sosial anak suku Bajo diikat oleh nilai-nilai budaya lokal menghasilkan satu karakter pola keterampilan sosial yang bersifat eksklusif, berdasar pada pengalaman empirik sehari-hari.

METODOLOGI

Penelitian adalah kualitatif dengan pendekatan fenomenologis pada anak suku Bajo di Marobo da Bajo Indah, analisis data mengacu pada tipologi Miles dan Huberman.



Gambar 1. Kerangka Analisis Data Miles dan Huberman

Perumusan pertanyaan penelitian, kategorisasi digambarkan dalam bentuk narasi, reduksi data, dan analisa data, eksplikasi dan Interpretasi, mengambil kesimpulan. Lokasi penelitian di Bajo Indah Kabupaten Konawe dan Marobo Kabupaten Muna Sulawesi Tenggara alasan pemilihan lokasi dikarenakan memiliki karakteristik yang sama dan berpenghidupan dari laut, hidup sederhana dengan keterbatasan. Suku Bajo di Marobo hidup terpencil terisolir dengan segala keterbatasan, berada di pesisir perbatasan Kabupaten Muna dan Buton Tengah. Berbeda dengan suku Bajo di Bajo Indah berada di wilayah mobilitas tinggi, daerah transisi (perbatasan Kota Kendari dengan Kabupaten Konawe), berdekatan dengan pulau wisata. Penelitian menitik beratkan pada anak usia 8-12 tahun

yang memiliki rasa ingin tahu, peniruan, menyikapi dunianya dengan atribut, kongkrit, mengikuti aktivitas lingkungan. Data dikumpulkan dari 40 informan. Hasil serangkaian wawancara, observasi terlibat, dan data-data literatur. Wawancara dilakukan dengan melibatkan anak-anak atas izin orang tua/keluarga, orang tua, tokoh agama, tokoh adat, dan masyarakat di dua daerah. Data diolah, dianalisis bersama data primer dan skunder yang diperoleh dari lapangan. Wawancara dilakukan secara formal dan tidak formal, kunjungan ke rumah, dialog di lokasi dimana saja objek berada, mengamati dan mendokumentasikan peristiwa alami dari objek, subjek penelitian, setelah data terkumpul, laporan disajikan dalam bentuk deskriptif.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Profil Suku Bajo di Marobo Muna dan Bajo Indah Konawe Sulawesi Tenggara

Penelitian dilaksanakan di Sulawesi Tenggara pada dua Kabupaten yaitu Desa Bajo Indah Kabupaten Konawe dan Desa Marobo Kabupaten Muna Sulawesi Tenggara. Desa Bajo Indah terletak di wilayah Kecamatan Soropia, disepanjang pesisir pantai Toronipa, pola pemukiman masyarakat mengikuti alur sepanjang pantai dan wilayah perbukitan. Jarak tempuh ke kota Kabupaten Konawe kurang lebih 98 km, atau sekitar 2,5 jam dengan bermotor, memiliki jumlah penduduk 682, laki-laki 342 dan perempuan 340. Tingkat pendidikan; tidak/belum tamat SD 399 orang, lulus SD 138 orang, SMP sederajat 38 orang, SMA sederajat 42 orang dan Diploma/sarjana 7 orang, dan beragama Islam (dokumen Desa Bajo Indah).

Berdasarkan wawancara yang dilakukan oleh imam dan tokoh adat Suku Bajo bahwa Suku Bajo di daerah ini awalnya mendiami pulau Bokori, termasuk kategori jauh dari perkampungan penduduk daratan, letaknya berada dipesisir perairan teluk kendari. Tahun 1990 dimasa pemerintahan Gubernur Ir. H. Alala, penduduk direlokasi ke pesisir pantai Kendari yang kini diberikan nama Desa Bajo Indah. Sejak tahun 1996 pemerintah telah melakukan berbagai pembangunan untuk kesejahteraan masyarakat seperti membangun jembatan, penimbunan tanah untuk membangun balai Desa, pembuatan pasar untuk menjual ikan dan pembangunan fisik lainnya. Tokoh Masyarakat/Agama menjelaskan bahwa Suku Bajo Indah seperti umumnya orang Bajo menjunjung tinggi nilai budaya, adat istiadat warisan leluhur, hal ini terlihat masih adanya dan diberlakukannya tatanan budaya kearifan lokal setiap prosesi pernikahan, khitanan, panen raya serta proses cuci kampung jika salah seorang dari warga masyarakat melanggar ketentuan hukum adat. Lembaga yang paling berperan dalam melestarikan dan menjaga tatanan adat istiadat dan budaya lokal adalah Lembaga Adat (Puutobu) yang masih aktif dalam kepengurusan dan melaksanakan tugas-tugasnya.

Berdasarkan hasil wawancara oleh tokoh agama dan adat suku Bajo Marobo bahwa Desa Marobo termasuk Desa terpencil dan terisolir, ditandai dengan masuknya sebagai Desa kategori prioritas tahun 2015. Sejarah suku Bajo Marobo berasal dari Kabaena Bombana. Orang tua mereka dahulu menyusuri pulau-pulau dipesisir pantai mencari ikan. Pada awalnya hanya beristirahat menghindari musim ombak, kemudian pada akhirnya menetap dan mulai membangun tempat tinggal dipinggir laut, di atas air laut. Suku Bajo Marobo bermukim dipesisir pantai diantara Kabupaten Muna dan Kabupaten Buton Tengah, letaknya sekitar 85 km dari ibu kota Kabupaten Muna, tidak ada mobail transportasi, minim fasilitas umum fisik yang mendukung peningkatan kesejahteraan masyarakat seperti sekolah dan rumah ibadah.

Penduduk suku Bajo Desa Marobo berjumlah 59 kk; laki-laki 117 orang, dan perempuan 131 orang, beragama Islam, pekerjaan utama sebagai nelayan tradisional, pendidikan anak usia 8-12 tahun, SD = 25 orang, SMP = 14 orang. Letak geografisnya sebelah Barat berbatasan dengan selat Tiworo, Bombana, sebelah Timur berbatasan Desa Poaroha, sebelah Selatan berbatasan Buton Tengah, dan sebelah Utara berbatasan Desa Wadoalo. Luas wilayah 325 m² (dokumen Desa Marobo). Adat istiadat suku Bajo Marobo memiliki

keunikan, misalnya mahar pernikahan dengan uang real asli, merayakan kelahiran, kematian, tradisi dan upacara penghormatan pada laut semuanya dilakukan di laut. Berdasarkan wawancara oleh toko adat dan tokoh agama bahwa perhatian Pemerintah belum maksimal berupa bantuan peningkatan kesejahteraan khususnya bidang pendidikan, ekonomi, sosial, fasilitas umum, menurut warga masyarakat bantuan yang diberikan biasa ada tetapi tidak bertahan lama, cepat rusak seperti jaring, pukot, mesin katintin, tali pengikat agar-agar rumput laut, material pembuatan bubu.

Karakteristik Kehidupan Suku Bajo di Bajo Indah dan Marobo

Sosiokultural suku Bajo dengan karakteristik menggantungkan hidup di laut, beraktivitas dan berkehidupan dari laut, terlihat dari siklus kehidupan mulai dari kelahiran, pernikahan, pengobatan, sampai kematian selalu dihubungkan dengan laut. Orang Bajo memiliki sistem kepercayaan berpusat pada laut dan untuk laut, kehidupan demikian dikenal dan diakui sebagai bagian yang tidak terpisahkan dari kelestarian laut. Seperti yang dijelaskan (Poedjowibowo, 2016) bahwa kehidupan suku Bajo yang lekat, dekat dengan laut menjadikan keberadaannya diakui dunia Internasional sebagai bagian tak terpisahkan dari kelestarian laut, mereka sebagai masyarakat adat pesisir memiliki hak ulayat laut. Dimana hak ulayat laut tidak terbatas pada pembatasan luas wilayah tetapi eksklusivitas wilayah dan daerah penangkapan ikan, daerah penangkapan ikan inilah yang merupakan hak ulayat laut oleh masyarakat adat.

Suku Bajo di Marobo dan Bajo Indah Sulawesi Tenggara hidup didaerah pesisir pantai memiliki pola hidup dan karakteristik sosial yang tidak mudah terpapar oleh pengaruh dari luar, mereka sangat sulit melakukan asimilasi dan akulturasi dengan masyarakat diluar etnis mereka. Menurut (Force, 2009) bahwa perubahan sosial merupakan hasil dari ketidakseimbangan mikrososial yang terjadi sehingga menyebabkan reaksi global dan berantai, serta akan menghasilkan perubahan makrososial dari masyarakat terhadap perubahan tersebut". Hasil penelitian Umar & Harudu (2016) suku Bajo dimasa sekarang telah menunjukkan perubahan pada kehidupan sosial mereka sudah mulai terbuka berinteraksi dan berasimilasi dengan suku lainnya, seperti halnya dengan suku Bajo di Desa Bajo Indah. Demikian halnya dengan ungkapan (Nurjannah & Dahrma, 2019) menjelaskan Desa Bajo Indah terletak di daerah pesisir memiliki karakter ruang terbuka publik yang dipengaruhi oleh aktivitas nelayan yang sebagian besar bergantung pada aktivitas dipesisir. Kondisi wilayah Desa Bajo Indah demikian tidak merubah sikap, pola pikir, pola kerja, dan kesadaran aktivitas masyarakatnya.

Hal ini diperkuat penjelasan dari kepala Desa Bajo Indah bahwa "Masyarakat suku Bajo pada umumnya tinggal dan menetap dipesisir pantai, mereka tidak bisa hidup di darat karena sumber utama mata pencaharian dari laut termasuk suku Bajo yang tinggal dan menetap di Desa Bajo Indah Konawe, mereka tinggal menetap di pesisir pantai teluk Kendari tidak bisa tinggal di darat. Karena kehidupan laut sudah menyatu dengan diri setiap orang Bajo, bahkan bernafas sepertinya harus ada udara laut, suasana laut seperti udara yang panas, angin yang bertiup kencang, bunyi gelombang, air laut yang asin sudah menyatu dengan jiwa dan raga suku orang Bajo". Pernyataan tersebut diperkuat ibu HAS istri tokoh dan penadah ikan Bajo Indah bahwa suku Bajo umumnya merupakan suku yang menggantungkan hidupnya di laut apabila mereka tidak melaut, maka mereka tidak bisa makan dan memenuhi kebutuhan hidup seluruh keluarganya. penghasilan dari melaut (mencari ikan, bintang laut, gurita dan krang laut) menjadi harapan mereka untuk memenuhi hidup sehari-hari.

Suku Bajo di Marobo Muna memiliki karakteristik yang tidak berbeda dengan suku Bajo lainnya. Seperti dijelaskan kepala Desa Marobo dan tokoh adat bahwa masyarakat suku Bajo di Marobo hidup sangat sederhana, mereka bekerja melaut hanya untuk memenuhi kebutuhan hidup sehari-hari. Setiap hari melaut mencari ikan, bila sudah ada hasil yang diperoleh mereka kembali kerumah. Hasil yang diperoleh dijual kepada penadah,

pengumpul atau ke pasar dengan harga murah, uang hasil penjualan dibawa ke pasar untuk membelikan makanan, kue dan keperluan lainnya. Penjelasan ibu SR istri Tokoh Adat/Agama yang diperkuat oleh ibu As bahwa “penghasilan melaut sehari-hari biasanya hanya cukup untuk makan saja, yang penting cukup membeli makanan, kebutuhan pokok seperti beras, jagung, ubi kayu (singkong), sagu atau keladi, juga membeli makanan ringan seperti kue, snack, berupa krupuk-krupuk, es lilin/mambo/tontong, minuman saset (ekstra joss, ale-ale, teh gelas, dll), mencari penghasilan uang untuk makan hari ini, untuk besok atau hari selanjutnya kita dicari lagi nanti, laut kan luas tempat mencari”.

RS (guru honorer) menjelaskan bahwa suku Bajo disini memiliki karakteristik masih sangat original/alami; (1) Suku/orang Bajo sulit bersosialisasi dengan masyarakat dan orang lain di luar etnis mereka, (2) Mereka sibuk dengan kegiatan, pekerjaan rutin sehari berlaot, (3) Mereka lebih mementingkan bekerja mencari ikan, hewan laut, budidaya agar-agar rumput laut untuk dijual, untuk membeli makanan, kebutuhan hidup, (4) Apabila mereka mencari ikan, dan hewan laut apabila sudah ada cukup untuk makan mereka kembali kerumah meskipun masih ada waktu, masih siang, dan masih bisa mendapatkan ikan lebih banyak. Mereka tidak memiliki ambisi untuk hidup lebih baik, berpikir lebih maju, memiliki cita-cita dan pandangan hidup lebih sejaterah, melakukan kegiatan yang sesuai dengan perkembangan zaman, dan belum/tidak dilakukan oleh nenek moyang mereka. Kehidupan sosial hanya berinteraksi dengan sesama orang Bajo di lingkungan tempat tinggal, menyebabkan pergaulan juga sangat terbatas di lingkungan sendiri.

Anak suku Bajo di Marobo dan Bajo Indah memiliki karakteristik dan kehidupan sosial tidak berbeda dengan orang tua mereka, setiap hari hanya berinteraksi, berkomunikasi dengan sesama etnis orang Bajo di lingkungan domisili, anak-anak belajar, bermain melakukan aktivitas, di lingkungan sosial sendiri. Lingkungan tidak memberikan pilihan pada anak-anak untuk berkembang lebih baik. (Nimmo, 2015) menyatakan bahwa organisasi sosial orang Bajo direfleksikan lebih luas tentang gaya hidup penduduk pantai, ditentukan oleh karakteristik seperti pentingnya kebebasan keluarga luas. Hasil pengamatan suku Bajo di Marobo tidak ada etnis lain dalam lingkungan mereka kecuali beberapa orang yang sudah menikah dengan etnis lain dan tinggal ditempat lain. Setiap hari anak-anak yang bekerja memperoleh uang membantu orang tua/keluarga dan untuk makanan dan jajan; kue, snack, krupuk, kacang-kacangan dan es lilin.

Pola Hidup dan Sosial Budaya Suku Bajo di Marobo dan Bajo Indah

Pola hidup dan sosial budaya suku Bajo dikedua daerah terteliti dari hasil penelitian adalah sebagai berikut: Sumber Pencarian, umumnya dilaut sebagai nelayan; (a) Suku Bajo di Marobo; (a) mencari dan menangkap ikan di laut dengan cara tradisional mempergunakan jaring, menjala, menombak, menyelam, menyulo, memancing dengan mempergunakan perahu sampan dan perahu bermesin, (b) membudi dayakan agar-agar rumput laut, (c) menangkap udang dan kepiting dengan cara memasang BUBU (alat penangkap yang dianyam dari rotan, bambu), (d) mengambil teripang, karang-karang laut, bulu babi dan hewan laut yang bisa dimakan dan dijual. (b) Masyarakat Bajo Indah, juga mencari kehidupan dengan cara yang sama dengan masyarakat marobo, yakni mencari, menangkap ikan di laut dengan mempergunakan perahu Jonson memakai mesin, sampan, menyelam dengan mempergunakan senter dan tabung gas membantu pernafasan, memelihara ikan di karamba, mempergunakan jala atau jaring, mengambil gurita, teripang, bintang laut, kerang laut saat air surut.

Selain itu, terdapat beberapa pola hidup dan sosial budaya suku Bajo di Marobo dan Bajo Indah yaitu Peralatan Kerja. Peralatan yang dipergunakan sebagai alat kerja untuk menangkap ikan, udang dan kepiting, gurita, bulu babi, bintang laut, kerang-kerang laut, masih sangat sederhana dan tradisional, yaitu perahu, sampan, alat pancing, jala atau jaring ikan, bubu lampu strongking, senter, gas tabung untuk pembantu alat pernafasan, serta peralatan menyelam dan berenang. Peralatan kerja yang ada sebagian besar masih

dikerjakan secara manual oleh masyarakat, mereka belum tersentuh oleh peralatan model yang moderen mengakibatkan penghasilan sangat minim dan tidak maksimal. Sistem Keekerabatan Suku Bajo. Hidup penuh kedamaian, kekerabatan yang tinggi, saling menghormati, menghargai, memiliki kepedulian tinggi terhadap sesama suku Bajo, tidak membiarkan keluarga, kerabat atau sesama merasakan kelaparan. Selanjutnya dijelaskan bahwa apabila memasak sesuatu harus banyak karena kami akan memanggil tetangga dan kerabat yang ada disekitar untuk tempat tinggal makan bersama-sama

Kepercayaan, masyarakat suku Bajo yang tinggal berdiam di Marobo dan Bajo Indah menganut keyakinan dan beragama Islam. Kondisi Sosial, Karakteristik masyarakat suku Bajo yang menetap di pesisir pantai tidak mau berbaur dan berinteraksi dengan masyarakat dari etnis lain, sehingga menjadikan masyarakat suku Bajo termasuk suku terasing. Mereka hanya bergaul dan berinteraksi dengan sesama satu etnis. Suku Bajo memiliki ikatan sosial yang tinggi, menjunjung tinggi nilai kekerabatan, kebersamaan, saling membantu, tolong menolong, bekerjasama, saling menghargai, melindungi bertahan dari gangguan ancaman dari luar etnis mereka. Bersatu dalam setiap kegiatan, menghadapi masalah sosial, melaksanakan ritual budaya dan perayaan-perayaan baik budaya, agama ataupun kegiatan nasional atau perayaan hari besar. Ekonomi, Secara umum masyarakat suku Bajo di Marobo berada dibawah garis kemiskinan, mereka hidup dengan sangat sederhana. Mata pencaharian mengandalkan hasil tangkapan ikan, kepiting, udang dari laut dengan peralatan sangat sederhana hanya cukup untuk makan sehari-hari serta buruh budidaya rumput laut agar-agar. Pekerjaan berlaut sangat bergantung pada cuaca dan kondisi alam. Apabila musim barat dimana angin dan ombak sangar keras, mereka tidak dapat berlaut mengais rejeki dalam kurun waktu sebulan, untuk dapat bertahan hidup mereka harus menjual barang, pakaian dan semua yang mereka miliki.

Pendidikan, Tingkat pendidikan suku Bajo termasuk anak-anak pada umumnya rendah, bahkan ada yang tidak pernah mengenyam pendidikan, ini disebabkan oleh berbagai faktor antara lain yaitu (a) Pandangan, kebiasaan dan doktrinasi dari orang tua secara turun temurun. Mereka mengajarkan anak bahwa tugas kita hanya untuk mencari ikan di laut dan itu tidak perlu dipelajari di sekolah, cukup belajar dari orang tua, demikian pula dengan *image* mereka tentang eksistensinya bahwa orang Bajo itu bodoh, jadi tidak perlu sekolah cukup belajar saja bagaimana menangkap ikan, udang, kepiting, hewan laut untuk bisa membeli makan. Tidak ada mengharuskan anak-anak mereka untuk bersekolah bahkan ada orang tua yang gembira jika anaknya tidak bersekolah agar bisa membantu (b) Di Marobo lokasi Sekolah jaraknya jauh dari pemukiman menyebabkan anak malas dan tidak mau bersekolah, dikarenakan berangkat sekolah harus berjalan kaki yang jaraknya kurang lebih 3 km, (c) Kondisi ekonomi yang sangat sederhana, dimana mereka hanya mampu memenuhi kebutuhan hidup sehari-hari. Apabila anak-anak mendapat bantuan biaya pendidikan dari pemerintah namun tetap saja mereka tidak tertarik bersekolah. Orang tua terkadang mengambil uang bantuan sekolah anak-anak bukan diperuntukan kebutuhan sekolah anak tetapi dipergunakan membeli kebutuhan sehari-hari.

Bahasa, Komunikasi masyarakat suku Bajo dalam keseharian masih orignal mempergunakan bahasa daerah asli suku Bajo. Tidak ada perubahan signifikan dalam berinteraksi dan berkomunikasi baik oleh orang tua maupun anak-anak. Mereka berkomunikasi dengan bahasa daerah degan lancar, bahasa Indonesia dipergunakan pada tempat tertentu seperti di sekolah, di pasar, dengan teman di luar suku Bajo, guru atau orang dari luar, tetapi tidak lancar dan sangat kental dialek/logat bahasa Bajo. Makanan Pokok, Secara umum masyarakat Suku Bajo yang berada di Desa Bajo Indah dan Desa Marobo tidak berbeda dengan Suku Bajo pada umumnya. Sumber makanan utama/pokok sehari-hari adalah beras (nasi), jagung (Bassang), Sagu (Sinole, Kapurung, Dange, Ongol-Ongol, Kue Sagu), Keladi, dan singkong.

Tempat Tinggal, Suku Bajo pada umumnya bertempat tinggal di pesisir pantai, mereka membangun rumah panggung di atas laut dikawasan pantai. Rumah panggung terbuat dari kayu, berdinding dan berlantai papan dan bambu, serta beratap seng dan rumbia masyarakat suku Bajo yang menetap di desa Marobo. Sedangkan suku Bajo di Bajo Indah sudah lebih maju, beberapa tahun terakhir pemerinta sudah melakukan program rehab rumah. Tempat tinggal/Rumah masyarakat Bajo Indah sudah lebih moderen meskipun masih di atas air laut, ada bantuan pemerintah berupa program rehab dan bedah rumah, dimana sebelumnya tempat tinggal/rumah beratap rumbia, dinding serta lantai dari kayu. Rumah warga dihubungkan dengan jembatan yang terbuat dari kayu sekaligus menjadi jalanan mobilitas dalam beraktivitas sehari-hari.



Gambar 2. anak dan pemukiman suku Bajo di Marobo Muna dan Bajo Indah Konawe

Keterampilan Sosial Anak Suku Bajo

Anak suku Bajo di dua daerah terteliti pada umumnya memiliki keterampilan yang sama dikarenakan mereka diikat oleh tradisi, lingkungan, pola hidup yang sama. Cartledge & Milburn (1995) menjelaskan bahwa keterampilan sosial merupakan kemampuan berinteraksi dengan orang lain dalam konteks sosial dengan cara-cara khusus yang dapat diterima oleh lingkungan dan pada saat bersamaan dapat menguntungkan individu atau bersifat saling membantu. Jarolimek (1977) Keterampilan sosial yang perlu dimiliki anak, meliputi: (1) "Living and working together; taking turns; respecting the rights of others; being socially sensitive (2) Learning self-control and self-direction (3) Sharing ideas and experience with others". Disimpulkan bahwa keterampilan sosial memuat aspek keterampilan untuk hidup dan bekerja sama, mengontrol diri, saling berinteraksi antara satu dengan yang lainnya, saling bertukar pikiran, pengalaman sehingga tercipta suasana menyenangkan bagi setiap anggota dari kelompok tersebut.

Keterampilan sosial anak suku Bajo di Marobo dan Bajo Indah pada dasarnya sama dalam bingkai etnisitas dan karakteristik *unicly* berdasarkan hasil penelitian yaitu;

- a. Nganjama Sibbea (Bekerjasama); *“Suku Sama madialang setiap kegiatan selaluna nganjama sibbea, darua na ngangka barang, nganjama, bahkan ma selaluna sering takita anna sama sibebea nganjama ma dialang kegiatanna ma dilao’ karna kegiatanna nggai bellei terlepas ka baka sesuatu ma berkaitan ka dilao”*. Karakteristik anak-anak suku Bajo yang melakukan aktivitas bersama di lingkungan menuntut kerjasama seperti mengangkat, memindahkan sesuatu yang membutuhkan orang lain. Berdasarkan pengamatan peneliti, ketika seorang anak di Marobo diminta ibunya memindah barang dan hasil ikatan agar-agar yang sudah banyak untuk di pindah di tempat lain. Anak yang lain dengan sigap membantu temannya tanpa ada aba-aba perintah dari orang dewasa. Demikian pula dengan anak di Bajo Indah ketika peneliti mendekati sekumpulan anak-anak yang beramai-ramai menggotong barang dagangan/jualan temannya yang tidak dapat melewati jembatan kayu yang rusak. Hal ini diperkuat oleh hasil wawancara dengan ibu Jumriah bahwa anak-anak disini (orang Bajo) kalau ada apa-apa selalu membantu temannya biarpun tidak disuruh, kalau ada temannya yang punya pekerjaan mereka selalu membantu, terutama kalau disuruh orang tuanya mengerjakan sesuatu.
- b. Guru Sibbea (Belajar bersama) *“untuk anana suku sama sikarah itu, madialang hal pendidikan basar sikali motivasina, salah satu contoh ma pertama parana ana sama ma lubbi makabunda sikola dari pada pore ka dilao atau nuhu atoa, ma kedua nia se dangei anna sama ma dadi utusan sikola madialang lomba baik antar kelas maupun antar sekolah”*. Anak-anak suku Bajo di dua daerah ini sebenarnya memiliki motivasi belajar yang tinggi. Hal ini terlihat pada saat peneliti berkunjung pertama kali di desa Bajo Indah, anak-anak beramai-ramai datang ketika melihat guru mengajinya datang. Dikarenakan tidak ada tempat tetap untuk mengaji maka gurunya harus mencari tempat lebih dahulu, bersyukur ada rumah yang sudah tua dan kosong maka mereka naik ketas, kemudian duduk bersila tanpa alas/tikar mengelilingi guru. Hal paling menyedihkan adalah sebagian besar anak-anak tidak memiliki Iqra, sehingga mereka harus berkumpul melihat yang dimiliki temannya atau hanya mendengarkan gurunya, demikian pula anak suku Bajo Indah. Peneliti melihat ada anak yang sedang membaca buku cerita teman-temannya yang lain duduk melingkar mendengarkan. Wawancara dengan orang tua ibu Dewi bahwa anak-anak di sini sebenarnya rajin belajar bersama-sama, tetapi jika ada yang berhenti sekolah mereka ikut tidak sekolah. Menurut tokoh Adat yang diperkuat orang tua pa Siko bahwa anak-anak kami itu rajin belajar...kalu diajar terutama cara melaut, membuat atau memperbaiki alat penangkapan ikan mereka semangat datang berkumpul belajar sama....demikian pula penjelasan kepala SMPSEATAP Soropiah, bahwa anak-anak suku Bajo sebenarnya rajin belajar, hanya itulah cepat sekali terpengaruh terutama dengan temannya yang sudah tidak sekolah.
- c. Kukuri Sibbea (Bermain bersama) *“madialang ka llumang anna sama kukkuri merupakan tanpa passitummuang antara anna sama ma dakau ka ma sadiri, anna sama dialang kukkuri selaluna sipapalau atau sibeaya ka baka sesehena, anna sama madialang kukkuri sibbean kabanyakan tarinta ta ma dilao, contoh kukkuri ma sering dipugei ele anna sama ma dilao adalah mamandi, parlos, mana ma dia ruma, dan kkuri golu lamong ngirri”*. Bermain tidak bisa lepas dari dunia anak, baik bermain dengan alat permainan (mempergunakan media) atau bermain bersama dalam interaksi sosial. Demikian pula halnya dengan anak-anak suku Bajo di daerah yang diteliti. Mereka bermain setiap saat dengan sesama anak suku Bajo yang berada di lingkungan laut. Hal ini sesuai dengan penjelasan ibu Iyem, bahwa anak-anak kami di sini dilarang bermain jauh-jauh dari rumah apalagi pergi jauh menyeberang jalan, mereka hanya boleh main-main di sekitar tempat tinggal, kami takut jangan sampai terjadi kecelakaan, pengaruh dari orang luar, dan juga kami takut kalau anak-anak bermasalah dan berkelahi dengan orang lain dari luar. Pengamatan peneliti dengan berkunjung ke beberapa rumah di Marobo dan Bajo Indah, ditemukan bahwa anak-anak bermain dalam rumah dan di luar rumah dengan teman-teman sebaya. Hal ini

disebabkan karena rumah warga suku Bajo berdekatan, bahkan bersambung hanya diantai oleh jembatan yang terbuat dari kayu. Anak-anak di suku tersebut memiliki keakraban dan kedekatan sosial yang baik. Sehingga ketika kita menyanyakan salah satu nama anak, maka anak-anak daerah tersebut mengetahuinya.

- d. Si Jagaang (Saling melindungi) *“suku sama dialang hal si jagaang sesama anna sama merupakan hal yang wajib. Kerana bagi anna sama, memong suku sama danakang walaupun si sadiriang kampoh. Ajarang tikka ma atotoa ketika sitummu ka baka anna sama ma sadiri titta si ala danakang karna dasarnya memong anna sama iru danakang, lamong di kksaang danang wajib use memong”*. Hasil pengamatan dan wawancara dengan tokoh masyarakat dan beberapa warga disimpulkan bahwa budaya masyarakat suku Bajo diantaranya adalah melindungi wilayah pemukiman dan seluruh anggota warganya dari semua bahaya, ancaman, gangguan dan serangan dari luar, terutama ada orang/kelompok yang mencoba menghina, melecehkan, merendahkan etnis/suku mereka, atau ada yang masuk wilayah mereka untuk mengacau atau membuat keributan/keonaran maka semua warga bersatu untuk melawan dan melindungi wilayah dan warganya. Sehingga budaya tersebut juga dilakukan oleh anak-anak dalam kehidupan sehari-hari.
- e. Situloh/Sibantoh (Tolong menolong) *“salah satu kebiasaan anna sama ma sering terjadi ma kallumang sehari-hari na adalah sibantoh/situloh. Ketika nia salah satu masyarakat sama mugei acara baik pesta atau acara sadiri maka ma sadiri na nia mantoh/nuloh, nia mangala boe, ma misa kayu, ma madatei, dll”*. Budaya lain yang terawat baik adalah saling tolong menolong dalam berbagai hal. Sebagai etnis yang minoritas sudah menjadi tradisi untuk selalu saling menolong dalam melakukan suatu kegiatan atau pekerjaan, misalnya ada kegiatan perayaan keagamaan, adat, atau ada anggota warga yang melaksanakan hajatan pernikahan atau pesta-pesta yang lain. Warga suku Bajo bergotong royong membantu semua keperluan acara, bahkan hanya sebagian yang disewa misalnya hanya tenda dan kursi. Kegiatan gotong royong yang dilakukan orang tua juga anak-anak suku Bajo dan implementasi dalam keseharian.
- f. Empati yang tinggi. Anak-anak selalu meniru apa yang dilakukan oleh orang dewasa, demikian pula halnya dengan anak-anak suku Bajo memiliki sikap saling menghargai, menghormati, menyayangi seperti yang dilakukan orang tua mereka, yang memiliki kebiasaan membantu sesama etnis suku Bajo yang terkadang tidak memiliki bahan makanan pada musim ombak atau angin kencang dikarenakan para lelaki tidak dapat melaut, kondisi tersebut memunculkan rasa empati merasakan apa yang dialami oleh sesama, maka warga yang lain akan memberikan bantuan makanan atau bentuk apapun kepada warga yang membutuhkan.
- g. Ringan tangan membantu atau soliditas. Sejak dahulu nenek moyang suku Bajo hidup secara berkelompok dan berpindah-pindah tempat tinggal. Sikap kebersamaan dan persatuan mendominasi aktivitas keseharian. Menurut tokoh adat pada kedua daerah yang diteliti bahwa kami selalu bersama-sama, bersatu dalam segala hal, apakah itu kegiatan kami dilaut atau dalam menjaga kelompok kami dari gangguan dan ancaman dari luar. Kami selalu melindungi keluarga, anak-anak dan semua warga, membantu yang kurang mampu, meminjamkan barang kebutuhan pada yang membutuhkan. Anak-anak suku Bajo memiliki soliditas yang tinggi, hal ini diungkapkan oleh guru SD Bajo Indah bahwa anak-anak suku Bajo Indah memiliki sifat yang selalu bersatu, membantu dan melindungi temannya misalnya kalau ada anak suku Bajo yang diganggu anak-anak dari suku lain, maka mereka bersatu melawan dan membela temannya, mereka punya sifat selalu bergerombol ramai-ramai mengusir orang lain yang datang dari luar etnis mereka.

Keterampilan sosial pada wilayah yang diteliti diimplementasikan dalam berinteraksi sosial sekaligus menjadi dasar setiap anak dalam melakukan aktivitas keseharian. Bermodalkan keterampilan sosial yang diwariskan secara turun temurun, pada akhirnya membentuk karakteristik dan kemampuan/skill anak, dan diaplikasikan dalam kehidupan keseharian demikian halnya dengan anak suku Bajo di Marobo dan Bajo Indah

yakni : a) Bermain bersama di laut, mandi, menyelam, berlomba mengayuh sampan secara berkelompok bagi anak laki-laki, dan anak perempuan bermain bekel dirumah atau sekitar lingkungan dengan teman-teman atau saudaranya; b) Membantu orang tua melakukan pekerjaan rumah dan menjaga adik (laki-laki/perempuan); c) Menjual kue, es, buah-buahan, sebagian kecil anak melakukan pekerjaan ini disiang atau sore hari; d) Mengikat agar-agar budidaya rumput laut. Anak-anak di Marobo setiap hari bersama anak lainnya dan orang tua (kecuali yang sekolah bekerja sore hari) membudidayakan agar-agar rumput laut, mengikat bibit rumput laut ditali sepanjang 2 meter dengan upah 2000 rupiah; e) Belajar membuat Pukat/Jaring, diajarkan orang tua atau keluarga sebagai alat penangkap ikan yang paling lazim dipergunakan bagi suku Bajo; f) Mengayuh sampan/perahu, dilakukan bersama orang tua, teman-teman sambil bermain dan mengembangkan ketangkasan, kemampuan dan kekuatan fisik, dimana sampan/perahu merupakan alat transportasi utama melakukan aktivitas di laut; g) Membuat tombak ikan dan digunakan sebagai alat untuk menangkap ikan pada air yang dalam; h) Membuat Bubu. Bubu merupakan alat untuk menangkap kepiting dan udang di Marobo yang terbuat dari bambu atau rotan yang dianyam setengah lingkaran; h) Ma'bagang adalah cara mencari dan menangkap ikan dengan atau memasang perahu besar (ada yang satu perahu dan ada yang dua) menyerupai rumah di atas perahu. Memasang jaring segi empat sisi pada saat air pasang, sehingga ketika air surut jaring ditarik ke atas; Menyelam, menangkap ikan, gurita, cumi, di air yang dalam dimalam hari dengan bantuan senter; i) Mensulo, cara mencari ikan di malam hari dengan bantuan senter, lampu stongking dipinggir laut pada saat air laut surut; j) Menggiling jagung memakai batu, hingga berbentuk bulir kecil menyerupai beras untuk makanan pokok sehari-hari di Marobo; k) Mencari kerang, teripang, bintang laut, bulu babi. Mencari hewan laut tersebut dilakukan pada saat air mitti (air laut surut) oleh anak dan ibu-ibu untuk kebutuhan dikonsumsi atau dijual.



Gambar 3. Aktivitas Anak Suku Bajo Muna, Sulawesi Tenggara

Keterampilan sosial anak suku Bajo pada dua daerah tersebut yang terwujudkan dalam bentuk fisik dan non fisik sepenuhnya dilakukan di lingkungan sendiri, anak-anak tidak dibolehkan orang tua untuk bermain dan melakukan kegiatan, aktivitas di darat jauh dari pemukiman, alasannya untuk keselamatan dan pengaruh dari luar, merupakan kebiasaan harus dipatuhi anak. Kondisi inilah salah satu penyebab kelambanan perkembangan dan ketertinggalan anak suku Bajo. Saladin S. Teo, menyoroiti pendidikan dan gaya hidup orang Bajo, menyimpulkan bahwa secara umum perkembangan ilmu pengetahuan dan kemajuan teknologi serta perubahan sosial tidak banyak mempengaruhi perubahan suku Bajo, termasuk aspek pendidikan dibandingkan dengan kelompok minoritas lainnya.

Peran Pemerintah dan Masyarakat

Pemerintah berupaya meningkatkan kesejahteraan masyarakat suku Bajo di dua wilayah yang peneliti lakukan, termasuk keterampilan sosial anak dengan membuat program fisik maupun non fisik dan telah diimplementasikan pada masyarakat. Bantuan pendidikan yang diberikan dan dicairkan diserahkan langsung pada masing-masing anak yang membutuhkan. Namun, hal tersebut tidak maksimal sehingga tidak sesuai dengan tujuan program untuk membantu pendidikan anak yang meringankan beban orang tua. Begitu juga dengan bantuan fisik berupa peralatan menangkap ikan yang diberikan pemerintah Marobo berupa pukot, jaring mesin katintin, perahu sampan dan lampu, senter biasanya tidak bertahan lama, tidak terawat, bahkan apabila musim barat tidak bisa melaut, tidak ada penghasilan. Sehingga bantuan tersebut dijual warga untuk membeli makanan. Suku Bajo Desa Bajo Inda melakukan hal yang sama dan membangun sarana fisik terutama program rehab rumah masyarakat. Tujuan bantuan tersebut tidak maksimal pada sasaran, dikarenakan rasa memiliki, kemampuan, skill, pola pikir, rendahnya pendidikan dan desakan kebutuhan hidup.

Peningkatan kesejahteraan, sumberdaya manusia, keterampilan sosial anak nampaknya belum ada, kecuali mengangkat guru mengaji. Tidak ada sarana dan prasarana pengembangan potensi dan bakat anak-anak, padahal anak-anak suku Bajo memiliki potensi, kemampuan, dan skill di berbagai bidang terutama yang membutuhkan kekuatan fisik seperti olah raga juga seni. Hal ini disebabkan kurangnya perhatian, sentuhan dari pemerintah dan pihak terkait yang mengakibatkan anak-anak dan remaja terjustifikasi dan terframe dengan label sebagai anak-anak yang terbelakang. Pola berfikir telah terbentuk bahwa mereka tidak memiliki kemampuan, keterampilan serta interaksi sosial yang rendah. Abdul Manan merupakan Ketua Kerukunan Keluarga Bajo yang dari organisasi Bajo dunia disebut Presiden. Dalam penelitian Halim (2012) bahwa bagi orang Bajo pendidikan belum dipandang sebagai prioritas hidup, anak-anak suku Bajo memang tidak didorong bersekolah oleh orang tua mereka, akibatnya mereka sangat tertinggal. Selanjutnya Baharudin (2011) mengatakan bahwa rendahnya tingkat pendidikan suku Bajo sebagian besar dipengaruhi oleh pelibatan anak-anak dalam pekerjaan nelayan dan kegiatan penambangan (penambangan batu karang), anak-anak suku Bajo sejak usia 7 tahun telah dilibatkan dalam kegiatan dan pekerjaan melaut. Bagi suku Bajo laut adalah sebuah masa lalu, kekinian dan harapan masa mendatang. Laut adalah segalanya, laut adalah kehidupan, laut adalah 'ombak lao' atau raja laut.

Masyarakat berperan dan bertanggung jawab dengan memberikan pengajaran bersifat tradisional dan doktrin filosofi sebagai tradisi yang dilakukan orang tua sebagai warisan leluhur dan pandangan prinsip hidup. Pandangan prinsip hidup mereka adalah orang laut, maka menjadi keharusan bagi semua suku Bajo untuk mengajarkan pada anak-anaknya tentang bagaimana cara mempertahankan hidup dilaut. Anak-anak harus diajarkan bagaimana cara menangkap ikan dan hewan laut lainnya seperti kepiting, udang, bintang laut, bulu babi, krang laut, dan lain-lain. Serta diajarkan membuat dan menggunakan alat perlengkapan untuk menangkap ikan dan hewan laut, seperti perahu, sampan, jala, jaring,

bubu, tombak ikan, dan lain-lain. Selain itu, diajarkan bagaimana cara berenang dan menyelam di ke dalam laut tanpa mempergunakan alat pembantu oksigen, diajarkan pula keterampilan bagaimana menaklukkan laut, gelombang, angin yang merupakan tantangan berat bagi seorang yang hidup dilaut

Hasil penelitian Rahman (2018) tentang Suku Bajo dan Kemiskinan Nelayan bahwa kemiskinan suku Bajo akibat faktor alamiah nelayan dan merupakan kemiskinan kultural yang sangat dipengaruhi oleh sikap dan keadaan lingkungan, kondisi alam dan tradisi yang dipercayai, kurangnya sumber daya manusia, kurangnya pekerjaan alternatif, sarana dan pralatan yang dipergunakan sangat sederhana dan tidak adanya peran lembaga ekonomi. Anak suku Bajo baik di Marobo maupun di Bajo Indah belum terpapar oleh pengaruh globalisasi dan gencarnya imbas dari perkembangan teknologi. Dimana masyarakat moderen mengalami perubahan yang amat drastis, perkembangan teknologi pada bidang informasi dari media cetak, media elektronik maupun media sosial. Hal ini berdasarkan hasil wawancara dan observasi bahwa anak-anak di Marobo tidak dapat menonton televisi, internet dan gadget (HP) karena memang fasilitas tidak ada berupa elektronik.

Eksistensi suku Bajo sebagai masyarakat bahari yang kehidupannya sebagian besar berada di laut sangat menuntut keterampilan dan kekuatan fisik yang lebih dibandingkan orang yang berada di darat. Dikarenakan tuntutan pekerjaan sehingga dibutuhkan keahlian dalam menaklukkan laut dengan segala resiko terutama kemampuan bertahan di laut. Pada saat menyelam di laut dengan durasi waktu yang lama. Bagi suku Bajo laut adalah masa lalu, kekinian dan harapan masa mendatang. Suku Bajo memiliki keyakinan penuh atas sebuah ungkapan bahwa Tuhan telah memberikan bumi dengan segala isinya untuk manusia (Montilalu, 2019). Keyakinan tersebut tertuang dalam satu Falsafah hidup masyarakat suku Bajo yaitu "*Papu manak ita lino bake isi-isina, kitanaja manusia mamikira bhatingga kolekna mangelolana*" artinya "Tuhan telah memberikan dunia ini dengan segala isinya, kita sebagai manusia yang memikirkan bagaimana cara memperoleh dan mempergunakannya, sehingga laut dan hasilnya merupakan tempat meniti kehidupan dan mempertahankan diri sambil terus mewariskan budaya leluhur suku Bajo" (Novial, 2017).

Analisis Keterampilan Sosial dan Implikasinya dalam Kehidupan Anak Suku Bajo.

Budaya anak suku Bajo yang diwariskan secara turun temurun dari nenek moyang masih dilakukan masyarakat tersebut, meskipun sudah ada perubahan tapi tidak signifikan. Hasil penelitian ditemukan bahwa pada umumnya anak-anak suku Bajo di Marobo maupun di Bajo Indah memiliki keterampilan dalam bentuk kerjasama, semangat kerja dan semangat juang yang tinggi, kerja sama, empati, tolong menolong, patuh, berperilaku yang baik, pekerja keras, saling menghargai dan melindungi, kuat dan tegar menghadapi tantangan dan hambatan. Hal ini dikarenakan, lingkungan kehidupan di area laut menuntut kekuatan fisik, kesehatan dan semangat juang yang pantang menyerah. Masyarakat secara etnik memang tidak lagi termasuk pada etnik Bajo murni, karena sudah ada yang melakukan akulturasi, asimilasi, percampuran melalui pernikahan antar etnik, maupun adanya proses perpindahan penduduk dari luar etnis mereka yang dapat dipastikan karakter masyarakat terutama di Desa Bajo Indah tidak lagi homogen melainkan kelompok masyarakat yang heterogen. Perjumpaan peneliti dengan orang Jawa, Sunda, maupun yang lainnya memperkuat heterogenitas masyarakat Bajo yang sangat terbuka dan memiliki karakter masyarakat multikultur. Masih banyak menyimpan person-person yang menjadi informan beragam, baik dari masyarakat sendiri maupun dari lembaga pemerintahan dan lembaga swasta. Tidak sedikit pemburu berita yang datang untuk mendapatkan beberapa informasi tentang kegiatan masyarakat desa seperti tentang kesehatan, ekonomi, dan sosial budaya.

Keterpencilan dan ketersendatan arus informasi menjadikan anak suku di dua wilayah yang diteliti tidak begitu mudah menerima kemajuan zaman yang semakin tidak menentu arahnya, sehingga selain nilai-nilai budaya positif yang lamban berkembang juga nilai-nilai budaya negatif tidak banyak berpengaruh terhadap mereka. Hiburan-hiburan dan

dunia gemerlap seakan tidak pernah bisa mencerabut nilai-nilai fundamental yang diwariskan dari tetua mereka. Sikap individualis nyaris tak terlihat dari kehidupan mereka. Masyarakat Suku Bajo beragama Islam, akan tetapi pada praktek kepercayaan dan keyakinannya masih mempercayai beberapa mitos, bersumber pada alam menyerupai kepercayaan animisme. Suku/orang Bajo taat menganut agama Islam sebagai satu-satunya agama yang menjadi ciri khas suku mereka, menjaga kekayaan laut adalah salah satu sifat yang diemban oleh Suku Bajo. Bersama dengan kearifannya mereka mampu menyesuaikan diri dengan ganasnya lautan.

Penjelasan Mbuti (tokoh adat), bahwa adat istiadat serta kepercayaan yang masih dipegang teguh masyarakat Bajo berupa kepercayaan *"Jika pergi ke mana saja, terutama menggunakan perahu, tidak boleh terdiri dari tiga orang bersaudara. Jika ini dilakukan diyakini salah satunya akan menjadi tumbal, bahkan kecelakaan akan menghampiri semuanya. Kalau hujan tidak boleh tertawa terbahak-bahak, ini akan menyebabkan posisi mulut menyebelah atau penyok karena dicubit oleh pui nyaraih. Selain itu, kepercayaan Orang Bajo yang berhubungan dengan musim hujan dan terdapat bukkoh yang berarti pelangi yang dilarang membelakanginya terutama wanita hamil. Karena jika membelakanginya akan menyebabkan susah dalam proses persalinan, bayi yang berwarna kuning baik kuku, mata, maupun air seninya. Jika pun hal ini sudah terlanjur karena biasanya orang Bajo berada di atas perahu dan dalam keadaan mendayung, sehingga membelakangi bukkoh tersebut maka harus memanjatkan/membaca mantra dalam Bahasa Bajo "Nabi eja dipamenteng palai kite mebundaangku dalleku aku mamie iyyea dallete kite mamie iyyea", artinya secara sederhananya adalah kita (kamus dalam bahasa Indonesia yang bernilai penghormatan) minggir di depanku rezkiku saya yang cari rezkimu kamu yang cari"*.

Pendidikan bagi anak dalam perspektif masyarakat nelayan suku Bajo tidak begitu penting. Berdasarkan pandangan orang tua yang miskonsepsi (salah faham) dengan pendidikan yang menganggap bahwa tidak ada gunanya menyekolahkan anak, karena hanya menambah beban ekonomi dan mereka cukup diberi pendidikan di rumah saja. Sehingga lebih baik untuk anak-anak tersebut membantu orang tua mencari nafkah di laut, karena bersekolah ujung-ujungnya untuk mencari gelar dan memperoleh penghasilan. Kasuistik inilah yang menjadikan tingkat pendidikan anak sangat minim, walaupun demikian anak yang tidak bersekolah tersebut tidak kehilangan pendidikan secara penuh karena ada bentuk-bentuk pendidikan yang mereka peroleh dari orang tua mereka di rumah sebagai jalur informal pendidikan. Faktor lain penyebab minimnya pendidikan anak adalah kurangnya/rendahnya partisipasi orang tua dalam pendidikan, kondisi ekonomi dan pengaruh lingkungan yang terlampaui mendesak serta terlalu dininya anak-anak memperoleh penghasilan, krisis solidaritas, sikap pesimis masyarakat yang relatif tinggi, minimnya kerjasama antara guru, orang tua, tokoh masyarakat, dan tokoh agama. Upaya-upaya yang dilakukan untuk meningkatkan pendidikan anak adalah meningkatkan kerjasama antara guru, orang tua, tokoh masyarakat dan tokoh agama, selalu melibatkan masyarakat dalam aktivitas pendidikan, serta meningkatkan solidaritas di antara sesama masyarakat yang dilakukan terus menerus agar berimbang positif pada tingkat pendidikan anak.

Anak-anak suku Bajo di era moderen masih berada dalam kondisi yang terbelakang dalam hal pola pikir, pola kerja, cara pandang dan gaya hidup tentang kehidupan dengan segala pengaruh dan dampak yang ditimbulkan. Pandangan hidup tentang pendidikan terutama dikalangan orang tua yang berasumsi bahwa pendidikan atau sekolah tidak dapat memenuhi kebutuhan sehari-hari, dikarenakan hidup untuk mencari uang, nafkah memenuhi kebutuhan makan sehari-hari, tidak berfikir bagaiman cara agar dapat hidup lebih baik dan layak dimasa mendatang.

Keterampilan sosial anak suku Bajo yang diteliti menerima takdir secara utuh akan nilai-nilai tradisi yang mengakar berimplikasi dalam kehidupan sehari-hari, prinsip hidup yang dipegang teguh sebagai berwujud pada kesantunan, pengabdian, kepatuhan, pengertian, saling menghargai, menghormati, melindungi, mempererat kebersamaan dalam bingkai etnisitas. Realitas kepercayaan akan budaya warisan sejarah, menyadarkan sebagian

suku Bajo hidup dalam bangunan sosial yang sarat dengan rasa menghargai satu sama lainnya dalam hubungan kekerabatan.

SIMPULAN

Keterampilan sosial pada wilayah diteliti diimplementasikan dalam berinteraksi sosial sekaligus menjadi dasar setiap anak dalam melakukan aktivitas keseharian. Bermodalkan keterampilan sosial yang diwariskan secara turun temurun, pada akhirnya membentuk karakteristik dan kemampuan/skill anak, dan seterusnya diaplikasikan dalam kehidupan keseharian. Demikian halnya dengan anak suku Bajo di Marobo dan Bajo Indah yakni, bermain bersama di laut, membantu orang tua melakukan pekerjaan rumah, menjual kue, es, buah-buahan, sebagian kecil anak melakukan pekerjaan ini disiang atau sore hari, mengikat agar-agar budidaya rumput laut, mengayuh sampan/perahu, membuat tombak, membuat Bubu, mensulo, menggiling jagung memakai batu, mencari kerang dengan teman-temannya. Keterampilan sosial anak suku Bajo pada dua daerah tersebut yang terwujudkan dalam bentuk fisik dan non fisik sepenuhnya dilakukan di lingkungan sendiri.

UCAPAN TERIMA KASIH

Terima kasih peneliti ucapkan kepada Tokoh Adat/Agama suku Bajo Marobo, Imam dan tokoh Adat Suku Bajo Indah, Tokoh Masyarakat/Agama Suku Bajo Indah, Kepala Desa Bajo Indah, dan pihak terkait yang membantu penelitian ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Aksoy, P., & Baran, G. (2010). Review of studies aimed at bringing social skills for children in preschool period. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 9, 663-669. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.214>
- Baharudin, S. (2011). *Pregeseran Nilai Tradisional Suku Bajo dalam Perlindungan dan Pemanfaatan Sumber Laut Taman Laut Nasional Wakatobi*. (Bandung (Ed.)). Departemen Konservasi Sumberdaya Hutan dan Ekowisata.
- Basri, L. O. A. (2018). Multiculturalism in the Local Wisdom of Bajo Tribe. *Asian Culture and History*, 10(1), 71-75. <https://doi.org/10.5539/ach.v10n1p71>
- Basri, L. O. A., Mudana, I. W., & Rahman, A. (2017). The Negative Stigma Against the Bajo Tribe and its Impact on Local Culture: Study of the Bajo Tribe in Bungin Village of South Konawe. *Asian Culture and History*, 9(2), 90-95. <https://doi.org/10.5539/ach.v9n2p90>
- Cartledge, & Milburn. (1995). *Keterampilan Sosial Pada Anak Menengah Akhir*.
- Force, M. (2009). *Teori-Teori Perubahan Sosial, In Sosiologi Sejarah dan Berbagai Pemikirannya*. Kreasi Wacana.
- Gürbüz, E., & Kiran, B. (2018). Research of Social Skills of Children Who Attend to Kindergarten According to the Attitudes of Their Mothers. *Journal of Education and Training Studies*, 6(3), 95-100. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i3.2831>
- Halim, M. (2012). Pengaruh Tingkat Pendidikan, Nilai-Nilai Budaya Lokal Terhadap Transformasi struktur Ekonomi dan Keluarga Nelayan. *Jurnal Pendidikan Indonesia UPI Press*.
- Jarolimek, H. (1977). *Social Studies Competencies and Skill: Learning to Teach As an Intern*. McMillan Publishing.
- Kılıç, K. M., & Aytar, F. A. G. (2017). The effect of social skills training on social skills in early childhood, the relationship between social skills and temperament. *Education and Science Tedmem*, 42(191), 185-204. <https://doi.org/10.15390/EB.2017.7162>
- Loukatari, P., Matsouka, O., Papadimitriou, K., Nani, S., & Grammatikopoulos, V. (2019). *Kindergarten Children*. 12(3), 237-252. <https://doi.org/doi.org/10.29333/iji.2019.12315a>
- Montilalu, A. (2019). Mobilitas Sosial Suku Bajo Di Desa Tinakin Laut Kecamatan Banggai

- Kabupaten Banggai Laut. *Program Pascasarjana Universitas Negeri Makassar*.
- Nimmo, H. A. (2015). *Women And Fertility in Madura*. Leiden University.
- Novial, S. (2017). *Komunikasi Perempuan Suku Bajo (Suatu Analisis Perubahan Peran Perempuan Bajo di Kelurahan Bajoe Kabupaten Bone)*. Universitas Negeri Makassar.
- Nurjannah, I., & Dahrma, I. K. A. (2019). Tipologi Ruang Terbuka Publik Pada Kawasan Permukiman Nelayan Desa Bajo Indah. *Jurnal Malige Arsitektur*, 1(1), 40–47.
- Obie, M. (2018). Socio-Historical Background of the Bajo Tribe in Tomini Bay. *Asian Culture and History*, 10(2), 73–81. <https://doi.org/10.5539/ach.v10n2p73>
- Omeroglu, E., Buyukozturk, S., Cakan, M., Gunindi, Y., AKDUMAN, G. G., & Kultu, O. (2015). Determination and interpretation of the norm values of preschool social skills rating scale teacher form. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(4), 981–996. <https://doi.org/10.12738/estp.2015.4.2514>
- Özbeý, S., & Köyceğiz, M. (2019). Investigation of the effect of social skills training on the motivation levels of preschool children. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 11(5), 477–486. <https://doi.org/10.26822/iejee.2019553344>
- Perdina, S., Safrina, R., & Sumadi, T. (2019). Peningkatan Kemampuan Sosial melalui Bermain Kartu Estafet pada Anak Usia Dini. In *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* (Vol. 3, Issue 2). <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.222>
- Poedjowibowo, D. (2016). *Pemukiman Suku Bajo di Desa Tumbuh Kecamatan Posumaen Kabupaten Minahasa Tenggara*.
- Rahman, A. B. dan K. (Studi K. K. N. S. B. di D. S. S. S. (2018). *Suku Bajo dan Kemiskinan (Studi Kasus Kemiskinan Nelayan Suku Bajo di Desa Saur Saibus Sumenenp*. UIN Sunan Ampel.
- Sari, C. R., Hartati, S., & Yetti, E. (2019). Peningkatan Perilaku Sosial Anak melalui Permainan Tradisional Sumatera Barat. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), 416–424. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.225>
- Sari, M., Yetti, E., & Supena, A. (2020). Peningkatan Keterampilan Sosial melalui Kegiatan Tari Saman. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 1–9. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.240>
- Siregar, N. R., & Ilham, M. (2016). Traditional Game As a Way for Healthy in Bajo's Children. *KnE Life Sciences*, 19–25. <https://doi.org/10.18502/cls.v4i11.3848>
- Smogorzewska, J., & Szumski, G. (2017). Developing Preschoolers' Social Skills: The Effectiveness of Two Educational Methods. *International Journal of Disability, Development and Education*. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2017.1368461>
- Suryanegara, E., & Nahib, I. (2015). Perubahan Sosial pada Kehidupan Suku Bajo: Studi Kasus di Kepulauan Wakatobi, Sulawesi Tenggara. *Majalah Ilmiah Globe*, 17(1), 67–78.
- Syuroh. (2008). *Sosial dan Kebudayaan*. Pericha.
- Tahara. (2011). *Politik Identitas Orang Bajo*. Yuga Surya.
- Umar, L., & Harudu, L. (2016). Persepsi Masyarakat Suku Bajoe Tentang Lingkungan Hidup (Studi Kasus Di Desa Bajo Indah Kecamatan Soropian Kabupaten Konawe). *Jurnal Penelitian Pendidikan Geografi*, 1(1), 186–204. <https://doi.org/dx.doi.org/10.36709/jppg.v1i1.1335>
- Walker, D. K. (n.d.). *Socioemotional Measures For Preschool Kindergarten Children*. Jossey-Bass Publishers.
- Yazıcı, E. (2017). The Impact of Art Education Program on the Social Skills of Preschool Children. *Journal of Education and Training Studies*, 5(5), 17–26. <https://doi.org/10.11114/jets.v5i5.2231>
- Yusuf, S. (2000). *Perkembangan Anak dan Remaja*. PT Remaja Rosdakarya.



Meningkatkan Perkembangan Membaca melalui Buku Cerita Rakyat Melayu pada Anak Usia Dini

Rita Kurnia^{✉1}, Guslinda Guslinda², Maria Safriyanti³

Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Riau¹

Pendidikan Guru Sekolah Dasar Dini, Universitas Riau²

Pendidikan Bahasa Inggris Universitas Riau³

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.457](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.457)

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan proses dan hasil pembelajaran melalui pelaksanaan penggunaan media gambar yang dapat meningkatkan kesiapan membaca anak usia dini di Taman Kanak-Kanak Pembina Negeri Tualang Kabupaten Siak, Riau. Metode penelitian ini adalah Tindakan Kelas (PTK). Subyek penelitian ini berjumlah 19 orang anak usia 5-6 tahun. Penelitian ini terdiri dari dua siklus dan setiap siklus terdiri dari tiga pertemuan. Teknik analisis data digunakan dalam penelitian ini adalah analisis data kuantitatif dan kualitatif. Analisis data kualitatif dengan cara menganalisis data dari hasil catatan observasi, wawancara, dan dokumentasi. Hasil penelitian ini menunjukkan adanya peningkatan kesiapan membaca anak melalui media gambar adalah rata-rata skor kesiapan membaca anak pada siklus I sebesar 47,37% dan siklus II meningkat sebesar 76,15%. Kesimpulan, penggunaan media gambar dapat meningkatkan kesiapan membaca anak usia dini.

Kata kunci: *media gambar; kesiapan membaca; anak usia dini*

Abstract

This study aimed to describe the process and learning outcomes through the implementation of the use of image media that can improve readiness in early childhood reading in the Kindergarten Developers in Tualang State, Siak Regency, Riau. This research method was Classroom Action (CAR). The subjects of this study were 19 children aged 5-6 years. This research consisted of two cycles and each cycle consisted of three meetings. Qualitative data analysis by analyzing data from observations, interviews and documentation. Quantitative data analysis with descriptive statistics was to compare the results obtained by the first cycle and the second cycle. The results of this study indicated the improvement on readiness of children through reading media. The results showed that the average score of readiness of children in the first cycle of 47.37% and the second cycle increased by 76.15%. In conclusion, the use of Riau Malay Folklore media can increase readiness in early childhood reading

Keywords: *image media; reading readiness; early childhood.*

PENDAHULUAN

Pendidikan Anak Usia Dini merupakan salah satu bentuk pendidikan prasekolah. Pendidikan prasekolah adalah pendidikan untuk membantu pertumbuhan dan perkembangan jasmani dan rohani anak diluar lingkungan keluarga sebelum memasuki pendidikan dasar (Suardi et al., 2019). Sesuai dengan undang-undang Pendidikan Nasional No 20 Tahun 2003 Pasal 1 ayat 14 menyebutkan bahwa "Pendidikan anak Usia Dini adalah suatu upaya pembinaan yang ditujukan kepada anak sejak lahir sampai dengan usia enam tahun yang dilakukan melalui pemberian rangsangan pendidikan untuk membantu pertumbuhan dan perkembangan jasmani dan rohani agar anak memiliki kesiapan dalam memasuki pendidikan lebih lanjut"(Yanto, 2018). Anak usia dini mempunyai potensi besar untuk mengoptimalkan termasuk keterampilan dalam membaca.

Kemampuan membaca merupakan hal yang penting dalam perkembangan anak. Anak berada pada tahap pemula, sehingga anak perlu dibimbing untuk memperhatikan dua hal persiapan membaca yaitu keteraturan bentuk dan pola gabungan huruf. Menurut Astuti & Aziz (2019) terdapat beberapa hal yang harus diperhatikan dalam mengajarkan membaca permulaan pada anak salah satunya adalah instrumen yang digunakan.

Keberhasilan kesiapan membaca pada anak usia dini di perlukan adanya instrumen yang tepat untuk perkembangan bahasa khususnya kosa kata anak (Mangen et al., 2019). Namun kenyataannya masih banyak sekolah yang memiliki ketersediaan media pembelajaran yang relatif terbatas seperti jenis media, jumlah media, dan kualitas media sehingga kelancaran pelaksanaan pembelajaran kurang efektif dilaksanakan (Knauer et al., 2020). Selain itu tingkat sosial ekonomi orang tua juga mempengaruhi kemampuan penguasaan kosa kata anak (Ebert, 2020).

Kesiapan membaca sebagai kesempatan pengajaran untuk membaca ketika anak-anak siap belajar bagaimana membaca (Astuti & Aziz, 2019). Melalui karyawisata, akan menambah pengalaman anak, serta mereka dapat mengenal dan mengetahui keadaan lingkungan di luar rumah atau di luar sekolah(Wildová & Kropá, 2015). Orang tua memainkan peran yang penting dalam menyiapkan anak-anak mereka ke sekolah dasar, seperti aspek bahasa dan komunikasi yang harus diperhatikan (Suardi et al., 2019). Kemampuan bahasa pada anak usia 5-6 tahun berkaitan dengan media audio seperti gerak dan suara serta diri sendiri dan lingkungan sosial paling dekat berkembang dengan baik, bahkan sangat baik(Taja et al., 2019). Media visual memiliki peran dalam meningkatkan kemampuan literasi anak usia dini, contohnya jumlah kosa kata, alur, kesadaran fonologi serta meningkatkan kesiapan membaca dan menulis anak untuk memasuki ke sekolah dasar kelas satu (Mak & Fancourt, 2020).

Melalui karyawisata, akan menambah pengalaman bagi murid, serta mereka dapat mengenal dan mengetahui keadaan lingkungan di luar rumah atau di luar sekolah (Joni, 2019). Kesiapan anak usia dini dalam aspek bahasa dan komunikasi juga wajar diberi perhatian karena aspek ini merupakan satu faktor pemikiran dalam keberhasilan anak usia dini ketika di sekolah yang akan datang (Noble et al., 2019). Hasil penelitian (Fitriani & Joni, 2017) menunjukkan bahwa anak usia dini telah mencapai prestasi yang tinggi dalam ujian kosakata, diskriminasi auditori, diskriminasi visual, dan membaca mekanis.

Media pembelajaran yaitu suatu bentuk peralatan, metode, atau teknik yang digunakan dalam menyalurkan pesan, membantu mempertegas bahan pelajaran, sehingga dapat membangkitkan minat dan motivasi murid atau anak didik dalam mengikuti proses belajar mengajar (Guslinda & Kurnia, 2018). Terkait bacaan (bahasa verbal/berbicara/bercerita) dengan visual atau gambar, hal ini tentunya juga cerita rakyat yang disajikan dengan gambar. Cerita rakyat yang berkembang dalam masyarakat tradisional khususnya untuk masyarakat dahulu salah satunya adalah cerita yang tokohnya binatang dan orang. Cerita rakyat dengan tokoh binatang ini disebut dengan fabel (Anggraeni et al., 2019). Keberadaan cerita rakyat Melayu yang begitu banyak sudah menjadi milik Nasional, khususnya pengembangan bahasa anak.

Untuk lebih termuatnya nilai-nilai budaya Melayu Riau, maka diangkat cerita-cerita dari rakyat Melayu Riau, diantaranya: 1) Ikan Tongkol dan Bulu Ayam dari Kepulauan Riau; 2) Ikan Patin dari daerah Kampar; 3) Putri Kaca Mayang dari Kota Pekanbaru; dan 4) Putri Tujuh dari Kota Dumai, dengan menggunakan media mekanika elektronika. Fauziddin (2017) Mengatakan bahwa bercerita dengan penokohan legenda berpotensi untuk dijadikan media dalam pembelajaran khususnya dalam meningkatkan kesiapan membaca anak.

Penelitian tindakan ini bertujuan untuk mengetahui penggunaan media cerita bergambar rakyat Melayu Riau untuk meningkatkan kesiapan membaca anak usia dini dan untuk mengetahui keefektifan penggunaan media cerita bergambar rakyat Melayu Riau dalam proses belajar mengajar anak usia dini. Hamidah (2019) mengatakan bahwa kesiapan membaca sebagai kesempatan pengajaran untuk membaca, ketika anak-anak siap belajar bagaimana membaca.

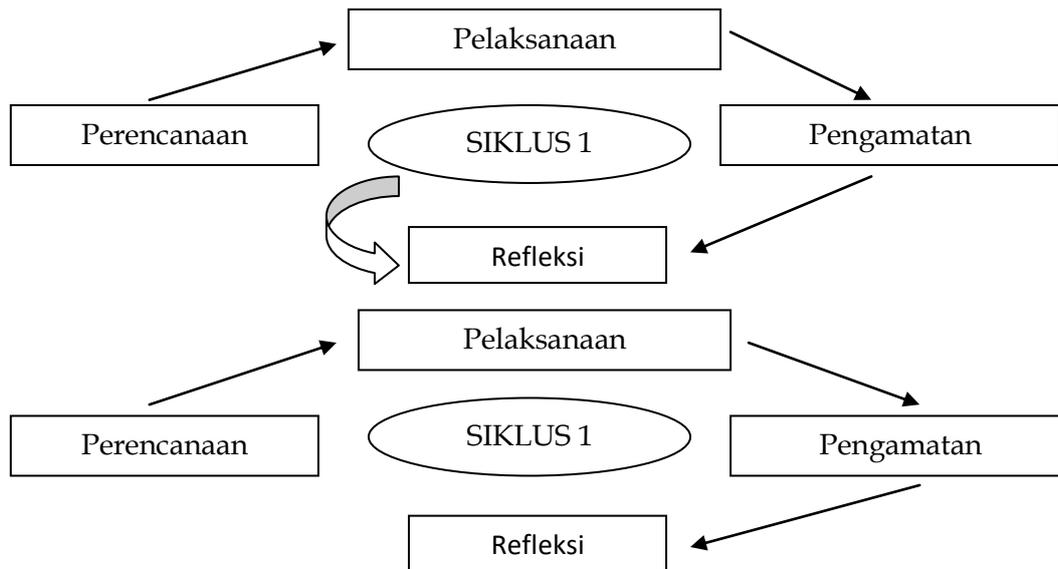
Hasil penelitian Liang et al., (2019) tingkat sosial ekonomi orang tua mempengaruhi kemampuan penguasaan kosakata murid taman kanak-kanak, maka bimbingan dan pengarahan dari seorang guru sangat diperlukan. Adapun hasil penelitian Ability et al., (2018) Sejumlah bukti menunjukkan bahwa faktor khusus di rumah adalah perkiraan yang lebih baik adalah sikap belajar anak usia dini dibandingkan dengan status sosio-ekonomi.

Adapun menurut pendapat Village et al., (2018) yang lebih menekankan kesiapan membaca pada keadaan motivasi diri dan perilaku yang menunjukkan adanya kesiapan mental, kemauan belajar terhadap lingkungan secara umum dan khususnya teks bacaan atau gambar, seperti: 1) Rasa ingin tahu tentang benda-benda di dalam lingkungan, manusia, proses, dan sebagainya; 2) mampu untuk menerjemahkan atau membaca gambar dengan mengidentifikasi dan menggambarnya; 3) menyeluruh dalam pembelajaran; 4) kemampuan berkomunikasi dengan bahasa percakapan khususnya dalam kalimat; 5) kemampuan untuk membedakan dan persamaan serta perbedaan dalam suara secara cukup baik; 6) adanya kengingan untuk belajar membaca; 7) memiliki kemampuan emosional yang cukup untuk dapat konsentrasi dan terus-menerus dalam suatu tugas; 8) memiliki percaya diri dan stabilitas emosi.

Berdasarkan tujuan penelitian, maka penulis tertarik mengangkat judul "Meningkatkan Perkembangan Membaca melalui Buku Cerita Rakyat Melayu pada Anak Usia Dini"

METODOLOGI

Penelitian dilaksanakan di TK Pembina Negeri Kecamatan Tualang, Kabupaten Siak, Riau. Subyek penelitian anak usia dini berjumlah 19 orang. Metode penelitian ini adalah penelitian tindakan (*action research*). Tujuannya untuk memperbaiki mutu praktik dalam pembelajaran. (Sugiyono, 2017) mengatakan bahwa penelitian tindakan merupakan penelitian terapan yang fokus pada penelitian tertentu. Dalam perencanaan yang sesuai dengan prosedur penelitian tindakan, secara umum penelitian tindakan terdiri dari beberapa prosedur yaitu: tahap perencanaan tindakan, tahap pelaksanaan tindakan, tahap pengamatan terhadap tindakan, tahap refleksi terhadap tindakan.



Bagan 1. Alur Penelitian Action Research

Setelah itu, sebagai pedoman dalam membuat instrumen. Konseptual dan definisi operasional tentang kesiapan membaca anak usia 5-6 tahun sebagai berikut:

Tabel 1. Kisi-Kisi Instrumen Kesiapan Membaca

No	Indikator	BB	MB	BSH	BSB
1	Rasa ingin tau tentang benda-benda di lingkungan, manusia, dan proses kejadian				
2	Mampu menerjemahkan atau membaca gambar dengan mengidentifikasi dan menggambarkannya				
3	Meyeluruh dalam pembelajaran				
4	Mampu berkomunikasi dengan bahasa percakapan khususnya dalam kalimat				
5	Mampu untuk mengungkapkan persamaan dan perbedaan dalam suara atau bunyi				
6	Keinginan untuk belajar				
7	Mampu untuk konsentrasi dalam tugas atau belajarMemiliki percaya diri dan stabilitas emosi				

Adapun rumus yang digunakan untuk mengetahui peningkatan kesiapan membaca anak setiap siklus, menggunakan rumus (Arikunto, 2010) sebagai berikut:

$$P = \frac{Posrate - Baserate}{Baserate} \times 100\%$$

Keterangan:

- P : Persentase peningkatan
 Posrate : Nilai sudah diberi tindakan
 Baserate : Nilai sebelum diberi tindakan
 100 : Bilangan tetap

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pelaksanaan penelitian ini dilakukan di TK Negeri Pembina Tualang di Kecamatan Tualang Kabupaten Siak. Kelompok yang diteliti adalah usia 5-6 tahun atau TK B, jumlah anak didik adalah 19 orang. Pelaksanaan penelitian dilakukan dengan empat tahap yaitu: (1) Tahap perencanaan adalah menyusun rancangan untuk pembelajaran persiapan membaca anak dengan penggunaan media cerita bergambar rakyat melayu Riau semi teknologi. Perencanaan diawali dengan menetapkan kelompok belajar anak dilanjutkan dengan penetapan tema dan sub tema yang dituangkan dalam RPPH untuk empat pertemuan; (2) Tahap pelaksanaan, adalah melaksanakan pembelajaran dengan mengacu kepada rancangan yang sudah dibuat yaitu pelaksanaan dari RPPH; (3) Tahap mengamati, adalah dilakukan dengan mengisi lembar observasi yaitu lembar observasi aktivitas guru dan aktivitas anak selama mengikuti pembelajaran penggunaan media pelangi semi teknologi; (4) Tahap refleksi, adalah mempertimbangkan kelebihan dan kelemahan guru dalam penyampaian pembelajaran dengan menggunakan media pelangi semi teknologi.

Deskripsi Data Pra-Tindakan

Langkah awal yang dilakukan oleh peneliti sebelum melakukan penelitian tindakan yaitu melalui pengamatan terhadap keterampilan membaca awal anak. Hal ini dilakukan agar peneliti mengetahui kondisi awal keterampilan membaca anak. Hasil yang akan diperoleh dari pengamatan ini dibandingkan dengan hasil nilai setelah melakukan tindakan. Dengan dilakukan perbandingan antara nilai yang sebelum dengan nilai setelah dilakukan tindakan maka akan dapat diketahui peningkatan yang terjadi dalam proses pembelajaran untuk meningkatkan keterampilan membaca permulaan pada anak. Berdasarkan hasil pengamatan yang dilakukan peneliti, terkait dengan aspek keterampilan membaca selama observasi pembelajaran berlangsung anak mengalami kesulitan dalam mengikuti kegiatan yang melibatkan keterampilan membaca. Pada umumnya anak masih belum memahami isi cerita bergambar yang dilihatkan guru. Anak masih sangat membutuhkan bimbingan dan stimulus agar anak dapat mengembangkan keterampilan membaca tahap permulaan yang berhubungan dengan mengenal kosa kata dan memahami isi cerita.

Tindakan Siklus I

Tindakan dan pengamatan pada siklus I dilakukan empat kali dalam seminggu sampai mencapai dua belas kali pertemuan. Alokasi waktu dalam pelaksanaan penggunaan media bergambar adalah 60 menit setiap kali pertemuan.

Tahap-tahap pada penelitian ini yaitu perencanaan, pelaksanaan, analisis dan refleksi. Tahap perencanaan tindakan pada siklus I pertemuan pertama mencakup: (1) rencana Program Pembelajaran Harian (RPPH); (2) mempersiapkan media pembelajaran yang digunakan untuk mendukung proses pembelajaran dengan media buku cerita rakyat melayu. (3) menyusun lembar observasi tentang kegiatan keterampilan membaca. Pertemuan pertama dilaksanakan pada hari Rabu, 18 September 2019 dari pukul 7.30- 10.30 WIB dengan tema keluargaku dengan sub tema profesi anggota keluarga. Pembelajaran dimulai dengan penyambutan anak, jurnal pagi, literasi, dan dilanjutkan dengan berbaris. Sebelum masuk pada kegiatan inti anak-anak istirahat dulu untuk makan, minum dan bermain. Tema hari ini yaitu mengenai Keluargaku dengan pembahasan profesi anggota keluarga. Langkah dalam proses membaca pada anak dimulai dengan guru mengenalkan media buku cerita kepada anak. Kemudian guru bercerita dengan menggunakan media buku cerita rakyat melayu, selanjutnya anak mendengar dengan seksama, kemudian guru melakukan Tanya jawab mengenai cerita rakyat melayu.

Pertemuan 2 pada siklus 1 dilaksanakan pada hari jumat 20 September 2019 dari pukul 07.30-10.30 WIB. Dengan tema keluargaku dengan sub tema profesi macam-macam pekerjaan. Kegiatan inti dimulai dengan guru menjelaskan kegiatan yang akan dilakukan hari ini. Guru mengenalkan media buku cerita kepada anak. Kemudian guru bercerita dengan menggunakan media buku cerita rakyat melayu, selanjutnya anak mendengar dengan seksama, kemudian guru melakukan Tanya jawab mengenai cerita rakyat melayu. Setelah itu kegiatan dilanjutkan dengan tanya jawab kegiatan yang dilakukan hari ini, bernyanyi dan doa pulang.

Pertemuan 3 pada siklus 1 dilakukan pada hari sabtu, 21 September 2019 dari pukul 07.30-10.30 WIB. Dengan tema Keluargaku, sub tema macam-macam pekerjaan. Guru menjelaskan kegiatan bercerita pada hari ini. Namun guru memvariasikan dengan menunjukkan anak dengan cara menebak huruf pada media gambar. Pengamatan dilakukan bersamaan dengan pendampingan dalam pembelajaran. Pada proses pembelajaran siklus 1 selama 3 pertemuan dari kegiatan awal sampai dengan akhir berjalan dengan baik dan lancar sesuai dengan yang telah direncanakan. Berikut hasil peningkatan saat tindakan dan siklus I:

Tabel 2. Kesiapan Membaca Siklus I

No	Kode Subyek	Siklus 1		Jumlah	Skor Ideal	Kriteria
		Pert I	Pert II			
1	AH	41	47	88	44	MB
2	AKA	47	50	97	48,5	MB
3	ALK	41	50	91	45,5	MB
4	ARP	44	56	100	50	MB
5	AA	41	56	97	48,5	MB
6	ASH	44	50	94	47	MB
7	CS	41	56	97	48,5	MB
8	DNQ	41	59	100	50	MB
9	DAS	53	56	109	54,5	BSH
10	FAB	41	47	88	44	MB
11	FAI	41	56	97	48,5	MB
12	MR	50	59	109	54,5	BSH
13	MK	50	56	106	53	BSH
14	MFM	41	59	100	50	MB
15	NUR	53	62	115	57,5	BSH
16	RA	44	59	103	51,5	BSH
17	ZA	53	56	109	54,5	BSH
18	ZMR	44	62	106	53	BSH
19	RM	44	59	103	51,5	BSH
Jumlah		854	1055	1909	900	
Skor Ideal		44,94	55,53	100,47	47,37	MB

Dari tabel di atas dapat dilihat bahwa kesiapan membaca anak mulai ada peningkatan setelah diberi tindakan berupa penggunaan media gambar. Pada siklus I, 19 anak diberi tindakan, terdapat delapan anak yang tertinggi dan masuk kategori berkembang sesuai harapan (BSH) yaitu skor ideal sebesar 54 dan sebesar 57. Sebelas anak lainnya mengalami peningkatan dan masuk dalam kategori mulai berkembang (MB). Rata-rata anak pada pertemuan pertama sebesar 44,94 mengalami peningkatan menjadi 55,53 pada siklus I. Berdasarkan kategori yang ditentukan sebelumnya, rata-rata pada siklus I termasuk dalam kategori mulai berkembang (MB). Setelah melakukan tindakan dalam enam kali pertemuan, peneliti dan kolaborator melakukan refleksi untuk perbaikan pada siklus II.

Hasil refleksi yang telah didiskusikan oleh peneliti bersama kolaborator adalah: (1) guru masih kurang dalam merangsang anak untuk menggunakan media atau alat peraga disaat mengajar; (2) anak tidak berminat dengan media gambar; (3) beberapa anak malu tampil ke depan kelas; (4) guru membuat satu permainan tebak-tebak huruf untuk menampilkan media gambar; (5) guru menunjukkan anak dengan cara menebak huruf pada media gambar; dan (6) pada siklus I hanya empat anak yang sudah tahap mulai berkembang sesuai harapan, hal ini berarti bahwa penelitian belum sesuai harapan, sehingga penelitian akan dilanjutkan pada siklus II.

Tindakan Siklus II

Berdasarkan hasil observasi dan refleksi siklus 1, peneliti menyusun rencana pelaksanaan penelitian siklus 2, Perencanaan tersebut meliputi: (1) melakukan koordinasi dengan rekan mengajar sebagai kolaborator peneliti; (2) menyusun RPPH; (3) Mempersiapkan media dan alat; dan (4) mempersiapkan kamera untuk dokumentasi.

Tindakan pada siklus II adalah peningkatan kesiapan membaca anak melalui penggunaan media gambar dengan beberapa perbaikan berdasarkan refleksi siklus I. Tahap-tahap pada penelitian tindakan adalah tahap perencanaan, tindakan dan pengamatan, dan refleksi. Perencanaan tindakan sama dengan siklus I, tetapi dilakukan perbaikan pada proses tindakan siklus II adalah mengkondisikan anak untuk melakukan kompetisi, memberi stimulasi lebih pada anak yang masih kurang kesiapan membacanya, menstimulasi anak untuk berani berbicara dengan lancar, memberi stimulasi agar anak ada kemampuan bercerita kembali setelah melihat media gambar berupa cerita rakyat melayu. Pada perencanaan siklus II, dilakukan perbaikan pembelajaran sesuai hasil refleksi pada siklus I. Perbaikannya adalah memberikan media cerita yang menarik seperti buku cerita ada warna warni yang disenangi anak pada siklus II. Proses kegiatan pembelajaran selama enam kali pertemuan.

Pertemuan pertama pada siklus 2 dilaksanakan pada hari senin, 7 Oktober 2019 dari pukul 7.30-10.30 WIB. Tema yang digunakan adalah Keluargaku, dengan sub tema macam-macam pekerjaan. Sebelum masuk kegiatan inti guru melakukan Tanya jawab tentang bercerita yang dilakukan sebelumnya. Guru bercerita dengan menggunakan media buku cerita rakyat melayu yang dimulai dari mengenalkan judul cerita dan dilanjutkan dengan guru bercerita. Selanjutnya anak diminta kembali menceritakan apa yang diceritakan guru. Kegiatan selanjutnya anak menghubungkan gambar dengan beberapa kata. Setelah itu kegiatan dilanjutkan dengan Tanya jawab kegiatan yang dilakukan hari ini, bernyanyi dan doa pulang, selesai berdoa guru mengucapkan salam dan anak menjawab salam, anak keluar kelas sambil berpamitan dan mencium tangan guru.

Pertemuan 2 siklus 2 dilaksanakan pada hari rabu 9 Oktober 2019 dari pukul 7.30-10.30 WIB. Dengan tema Lingkunganku, sub tema lingkungan sekolahku. Langkah dalam pembelajaran menggunakan media buku cerita rakyat melayu masih sama dengan teknik pada pertemuan sebelumnya. Namun yang berbeda adalah pada pertemuan kedua ini dilakukan diruangan terbuka atau dilingkungan diluar sekolah dengan teknik karyawisata.

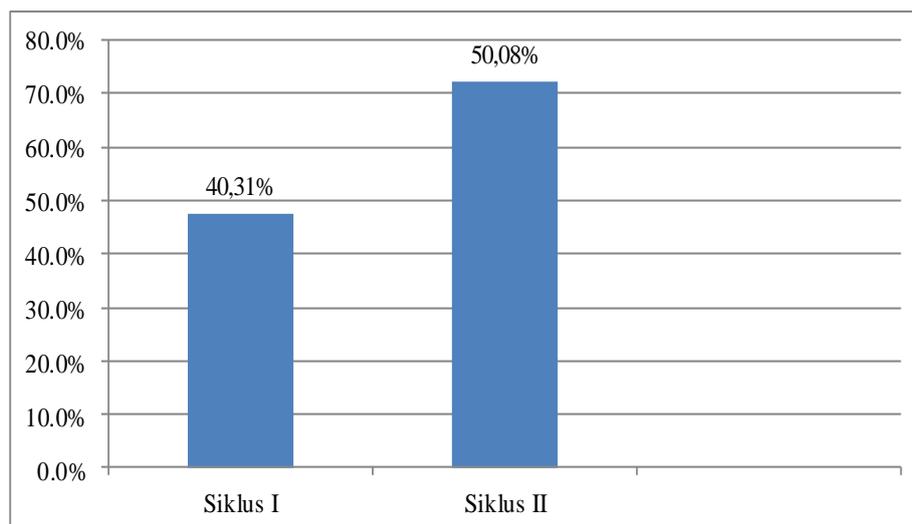
Pertemuan 3 siklus 2 dilaksanakan pada hari jumat, 11 november 2019 dari pukul 7.30-10.30 WIB. Dengan tema Lingkunganku, sub tema lingkungan sekolahku. Guru mengajak anak bercerita diluar ruangan agar anak tidak merasa bosan dan jenuh. Pengamatan dilakukan bersamaan dengan pendampingan dalam pembelajaran. Pada proses pembelajaran siklus 2 selama 3 pertemuan dari kegiatan awal sampai dengan kegiatan akhir berjalan dengan baik sesuai yang telah direncanakan. Berikut hasil peningkatan siklus II:

Tabel 3. Kesiapan Membaca Siklus II

No	Kode Subyek	Siklus II		Jumlah	Skor Ideal	Kriteria
		Pert I	Pert II			
1	AH	65,62	75	140,62	70,31	BSH
2	AKA	71,87	84,4	156,27	78,13	BSB
3	ALK	75	84,4	159,4	79,7	BSB
4	ARP	68,75	84,4	153,15	76,6	BSB
5	AA	71,87	68,7	140,57	70,3	BSH
6	ASH	71,87	84,4	156,27	78,13	BSB
7	CS	75	84,4	159,4	79,7	BSB
8	DNQ	68,75	81,2	149,95	74,97	BSH
9	DAS	65,62	84,4	150,02	75,01	BSH
10	FAB	75	87,5	162,5	81,25	BSB
11	FAI	78,12	84,4	162,52	81,26	BSB
12	MR	68,75	75	143,75	71,9	BSH
13	MK	71,87	78,2	150,07	75,03	BSH
14	MFM	65,62	84,4	150,02	75,01	BSH
15	NUR	78,12	75	153,12	76,56	BSB
16	RA	65,62	71,9	137,52	68,62	BSH
17	ZA	78,12	78,1	156,22	78,11	BSB
18	ZMR	68,75	87,5	156,25	78,12	BSB
19	RM	75	81,2	156,2	78,1	BSB
Jumlah		1359,32	1534,5	2893,82	1446,81	
Skor Ideal		71,54	80,76	152,3	76,15	BSB

Berdasarkan data di atas, terdapat pada pertemuan satu, sudah berkembang sesuai harapan (BSH) sebanyak delapan anak dengan skor idealnya sebesar 68,62 sampai dengan 75,03. Walaupun demikian, kesiapan membaca anak berkembang sesuai harapan setelah diberi pemberitahuan atau penjelasan pada siklus I dan siklus II. Pada pertemuan kedua sudah ada peningkatan berkembang sangat baik (BSB) sebanyak 14 anak dengan skor ideal sebesar 81,2 sampai dengan 87,5. Rata-rata anak pada siklus II termasuk dalam kategori berkembang sangat baik (BSB). Pada awal penelitian, sudah ditentukan adalah 76,15% dari jumlah anak yaitu 14 dari 19 anak berkembang sangat baik. Terdapat peningkatan dari siklus I ke siklus II sebesar 51%. Dengan adanya peningkatan yang cukup tinggi yang terjadi pada siklus II ini, menandakan bahwa kesiapan anak untuk membaca sudah baik.

Dari hasil penelitian dapat disimpulkan bahwa kesiapan membaca anak kelompok B TK Negeri Pembina Tualang Kabupaten Siak Riau dapat meningkat melalui penggunaan media gambar. Setelah melakukan tindakan dalam enam kali pertemuan, peneliti, dan kolaborator melakukan refleksi setelah melaksanakan siklus II. Hasil refleksi yang telah didiskusikan oleh peneliti bersama kolaborator adalah: (1) guru sudah maksimal dalam merangsang anak untuk menggunakan media atau alat peraga disaat mengajar; (2) anak berminat dengan media gambar dan sangat senang; (3) sebagian besar anak tampil ke depan kelas menggunakan media gambar; (4) anak bersemangat dan aktif menggunakan media gambar sambil bercerita di depan kelas; (5) selama pelaksanaan siklus II anak sudah menunjukkan peningkatan kesiapan membaca dengan rata-rata 76,15%. Hal ini membuktikan bahwa penggunaan media gambar dapat meningkatkan kesiapan membaca anak kelompok B TK Negeri Pembina Tualang Kabupaten Siak Riau. Di bawah ini adalah grafik kesiapan membaca anak.



Gambar 1. Kesiapan Membaca Siklus I dan Siklus II

Pada gambar di atas, menunjukkan ada peningkatan siklus I diperoleh hasil rata-rata persentase sebesar 47,71%, kemudian meningkat menjadi 72,17%, setelah diberikan tindakan pada siklus II. Dari hasil pengamatan yang dilakukan, terjadi peningkatan sebesar 51% dari siklus I ke siklus II sehingga peneliti tidak melanjutkan ke siklus selanjutnya. Dengan adanya peningkatan yang terjadi pada siklus II, ini menunjukkan bahwa anak didik kelompok B1 TK Negeri Pembina Tualang Kabupaten Siak Riau, sudah memiliki kesiapan untuk membaca.

SIMPULAN

Penggunaan media cerita bergambar dapat meningkatkan kesiapan membaca anak usia dini di Taman Kanak-Kanak Pembina Negeri Siak, Riau. Terbukti dari rata-rata pada tindakan siklus I adalah sebesar 47,37% dan siklus II meningkat lagi adalah sebesar 76,15%. Untuk kedepannya guru Taman Kanak-kanak atau pendidik anak usia dini diharapkan mengembangkan kesiapan membaca anak, menggunakan media pembelajaran berbasis teknologi bagi anak usia dini. Khususnya guru pendidikan anak usia dini di Riau, bahwa ada potensi mengembangkan dan mengenalkan cerita rakyat Melayu Riau berbasis budaya lokal bagi anak usia dini.

UCAPAN TERIMAKASIH

Peneliti mengucapkan terima kasih kepada pihak sekolah yang telah senantiasa mengizinkan dan memberikan kesempatan kepada peneliti untuk melakukan penelitiandan terimakasih juga kepada Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini yang telah memberikan masukan dalam penulisan artikel ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Ability, I., Calis, W., Dwiyantri, L., Khan, R. I., & Kurniawati, E. (2018). *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Development of Smart Adventure Games to Improve the Readiness of the*. 2(2), 149–154. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v2i2.91>
- Anggraeni, D., Hartati, S., & Nurani, Y. (2019). *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Implementasi Metode Bercerita dan Harga Diri dalam Meningkatkan Kemampuan Berbicara Anak Usia Dini*. 3(2), 404–415. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.224>
- Arikunto, S. (2010). *Penelitian Tindakan Kelas*. Alfabeta.
- Astuti, R., & Aziz, T. (2019). *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Integrasi*

- Pengembangan Kreativitas Anak Usia Dini di TK Kanisius Sorowajan Yogyakarta*. 3(2), 294–302. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.99>
- Ebert, S. (2020). Journal of Experimental Child Theory of mind , language , and reading : Developmental relations from early childhood to early adolescence. *Journal of Experimental Child Psychology*, 191, 104739. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2019.104739>
- Fauziddin, M. (2017). *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Upaya Peningkatan Kemampuan Bahasa Anak Usia 4-5 Tahun melalui Kegiatan Menceritakan Kembali Isi Cerita di Kelompok Bermain Aisyiyah Gobah Kecamatan Tambang*. 1(1), 42–51. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v1i1.30>
- Fitriani, N., & Joni. (2017). Peningkatan Kemampuan Berbicara Anak Melalui Media Cerita Bergambar Anak Kelompok B TK Ayu Smart Kids Batubelah. *PAUD Lectura: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 1(1).
- Guslinda, & Kurnia, R. (2018). *Media Pembelajaran Anak Usia Dini*. Jakad Publishing. <https://doi.org/10.13057/ijap.v4i02.4978>
- Hamidah, J. (2019). *Pola Asuh Orsng tua terhadap Kesantunan Berbahasa Anak Usia Dini (Kajian Pragmatik)*. 1(1), 9–16.
- Joni. (2019). Penerapan Metode Bernyanyi untuk Meningkatkan Perkembangan Kosa Kata Anak Usia Dini. *Journal on Early Childhood Education Research*, 6034(1), 9–16.
- Knauer, H. A., Jakiela, P., Ozier, O., Aboud, F., & Fernald, L. C. H. (2020). Early Childhood Research Quarterly Enhancing young children ' s language acquisition through parent – child book-sharing : A randomized trial in rural Kenya. *Early Childhood Research Quarterly*, 50, 179–190. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.01.002>
- Liang, H., Vuong, A. M., Xie, C., Webster, G. M., Sjödin, A., Yuan, W., Miao, M., Braun, J. M., Dietrich, K. N., Yolton, K., Lanphear, B. P., & Chen, A. (2019). Childhood polybrominated diphenyl ether (PBDE) serum concentration and reading ability at ages 5 and 8 years : The HOME Study ☆. *Environment International*, 122(February 2018), 330–339. <https://doi.org/10.1016/j.envint.2018.11.026>
- Mak, H. W., & Fancourt, D. (2020). Reading for pleasure in childhood and adolescent healthy behaviours : Longitudinal associations using the Millennium Cohort Study. *Preventive Medicine*, 130(June 2019), 105889. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2019.105889>
- Mangen, A., Hoel, T., Jernes, M., & Moser, T. (2019). Shared , dialogue-based reading with books vs tablets in early childhood education and care : Protocol for a mixed-methods intervention study. *International Journal of Educational Research*, 97(June), 88–98. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.07.002>
- Noble, C., Sala, G., Peter, M., Lingwood, J., Rowland, C., Gobet, F., & Pine, J. (2019). The impact of shared book reading on children ' s language skills : A. *Educational Research Review*, 28(October 2018), 100290. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100290>
- Suardi, I. P., Syahrul, R., & Asri, Y. (2019). *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Pemerolehan Bahasa Pertama pada Anak Usia Dini*. 3(1), 265–273. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i1.160>
- Sugiyono. (2017). *Metode Penelitian dan Pengembangan*. Alfabeta. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.260>
- Taja, N., Inten, D. N., & Hakim, A. (2019). *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Upaya Meningkatkan Keterampilan Mengajar Baca Tulis Al-Qur ` An bagi Guru*. 3(1), 68–81. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i1.135>
- Village, W., Regency, L., Nur, Y., & Sary, E. (2018). *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Relationship of Parenting with Child Interpersonal Intelligence in*. 2(2), 137–142. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v2i2.93>
- Wildová, R., & Kropá, J. (2015). *Early Childhood Pre-reading Literacy Development*. 191, 878–883. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.418>



Media Pembelajaran Bernilai Ekonomis Berbasis *Recycle System* untuk Pendidikan Anak Usia Dini

Heleni Filtri^{✉1}, Yesi Novitasari², Herdi³

Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Lancang Kuning¹²

Bahasa Inggris, Universitas Lancang Kuning³

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.296](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.296)

Abstrak

Pendidikan anak usia dini hakekatnya adalah tempat anak bermain sambil belajar atau belajar sambil bermain. Oleh karena itu, kegiatan pembelajaran bagi anak dilakukan menggunakan media pembelajaran yang menyenangkan dan sebaiknya ramah lingkungan, atau lebih baiknya lagi memiliki nilai ekonomis untuk sekolah sehingga memberikan penghasilan lebih untuk sekolah dan guru. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis media pembelajaran yang bernilai ekonomis dengan berbasis recycle system. Penelitian ini merupakan penelitian deskriptif dengan menggunakan pendekatan kuantitatif. Sampel penelitian ini adalah Mahasiswa nonreguler berjumlah 14 orang yang diambil dengan teknik purposive sampling. Hasil analisis data penelitian menunjukkan bahwa kelayakan media pembelajaran bernilai ekonomis berbasis recycle system dapat dipersentasekan 79,76 % dengan kategori layak, sedangkan keefektifan media dipersentasekan 82,65% dengan kategori sangat efektif, selanjutnya nilai ekonomis media pembelajaran dipersentasekan 81,63% dengan kategori sangat bernilai ekonomis.

Kata Kunci: *media pembelajaran; recycle system; pendidikan anak usia dini.*

Abstract

Early childhood education is essentially a place where children play while learning or learning while playing. Therefore, learning activities for children are carried out using learning media that are fun and should be environmentally friendly, or better yet have economic value for schools so as to provide more income for schools and teachers. This research purpose to analyze learning media that have economic value based on a recycle system. This research is a descriptive study using a quantitative approach. The sample was 14 students taken by purposive sampling technique. The results of research data analysis showed that the feasibility of economic learning media based on recycle system could be 79.76% in the appropriate category, while the effectiveness of the media was 82.65% in the very effective category, then the economic value of the learning media was 81.63% in the very economic value category.

Keyword: *learning media; recycle system; early childhood education.*

PENDAHULUAN

Pendidikan anak usia dini merupakan pendidikan yang strategis, karena pada masa ini berperan sebagai fondasi awal bagi pertumbuhan dan perkembangan anak selanjutnya. Seperti yang diketahui bahwa anak usia 0-8 tahun adalah masa *golden age* atau masa keemasan (Nasution, Yaswinda, & Maulana, 2019). Pada usia ini anak dapat menyerap segala informasi mencapai 80%. Oleh sebab itu perkembangan pada masa awal ini akan menjadi penentu bagi perkembangan selanjutnya (Fauziddin & Mufarizuddin, 2018). Demikian pentingnya peranan pendidikan anak usia dini baik untuk pertumbuhan maupun perkembangannya, karena tidak hanya untuk sekarang melainkan mempengaruhi hingga kehidupan mendatang.

Usia dini 0-6 tahun merupakan masa keemasan bagi anak. PAUD merupakan salah satu media dan wadah untuk membimbing anak dalam mengenali dunianya (Qudsyi, 2010). Pendidikan ini dilakukan melalui pemberian rangsangan demi membantu pertumbuhan memasuki pendidikan lebih lanjut, yang diselenggarakan pada jalur formal, nonformal, dan informal (Novitasari, 2018). Salah satu rangsangan yaitu media pembelajaran yang sangat berperan penting dalam perkembangan anak usia dini. Media membantu anak memahami, mengetahui dan mengenali sesuatu lebih baik. Sebagaimana (Fauziyah, 2014) menjelaskan adapun manfaat dari penggunaan suatu media pembelajaran akan dapat dirasakan secara optimal apabila guru mampu memilih dan menggunakan media tersebut sesuai dengan tujuan dan fungsinya.

Media tidak hanya didapat dengan membeli, namun juga dapat dibuat secara mandiri oleh guru. Media dapat dikembangkan menggunakan barang-barang bekas. sebagaimana dijelaskan (Rohmalina, 2016) bahwa isu global seperti pengelolaan sampah dengan 3R (*reduce, reuse, recycle*) yaitu mengurangi, digunakan lagi, dan mendaur ulang menuntut pendidik untuk selalu melakukan inovasi dalam menyediakan media pembelajaran dalam mengembangkan kreativitasnya, karena lingkungan telah menyiapkan bahan-bahan untuk anak belajar sambil bermain. Sampah yang diolah atau di daur ulang dapat menjadi satu di antara sumber pendapatan dengan memanfaatkan sebagai media pembelajaran. Sampah dapat digunakan menjadi bahan baku bagi proses daur ulang untuk menjadi barang lain yang bermanfaat, salah satunya media. (Budi Setianingrum, 2018) menyebutkan bahwa untuk membuat sampah dapat memiliki nilai ekonomi, maka proses yang dilakukan adalah *recycle* atau daur ulang sampah menjadi benda lain yang lebih berguna dan layak pakai. (Yusfi & Damanhuri, 2014) menjelaskan bahwa yang menjadi kendala dalam minimasi sampah adalah masyarakat yang belum terbiasa untuk mengurangi konsumsi produk yang akan menjadi sampah (*reduce*) maupun menggunakan kembali sampahnya (*reuse*). Tetapi masyarakat sudah mengenal daur ulang (*recycle*) untuk sampah seperti botol plastik, kertas, dan sebagainya.

Pada saat ini sampah selalu menjadi permasalahan di banyak sekolah. Hal ini dikarenakan secara infrastruktur dan manajemen, sampah belum ditangani sesuai dengan konsep dari pembangunan yang berkelanjutan. Permasalahan sampah yang ada di lembaga pendidikan (sekolah) membuat lingkungan sekolah menjadi kumuh. Lingkungan kumuh dapat menyebabkan anak mudah terserang wabah penyakit. Permasalahan sampah akan teratasi jika partisipasi warga sekolah lebih peka terhadap pengelolaan sampah. Pengelolaan sampah anorganik, dapat memanfaatkan sampah yang tidak berguna menjadi berguna dan bernilai ekonomi tinggi, sehingga dapat meningkatkan ekonomi atau pendapatan sekolah dari hasil penjualan sampah. Sebagai contoh siswa diajak membuat buku yang berasal dari barang bekas berupa kertas yang hanya digunakan halaman muka saja. Buku saku tersebut dapat digunakan kembali untuk kegiatan-kegiatan lain yang menguntungkan misalnya catatan harian atau kertas hitungan (Mulyani, Lestari, Wahyuni, & Baroroh, 2010). Dengan adanya program *recycle* atau daur ulang sampah pada setiap sekolah akan sangat membantu dalam mengurangi limbah yang ada di sekolah, dan dapat dijadikan sumber pendapatan tambahan pada sekolah tersebut.

Esensi dari PAUD adalah pemberian rangsangan atau stimulasi pendidikan yang sesuai dengan tahap tumbuh kembang anak dan dilaksanakan melalui pendekatan bermain sambil belajar. Sebagaimana pendapat (Novitasari, 2017) *“therefore, the surrounding environment should be able to act as an adequate stimulant for early childhood.* Taman Kanak-kanak pada hakekatnya adalah tempat anak bermain sambil belajar atau belajar sambil bermain. Oleh karena itu, kegiatan pembelajaran bagi anak dilakukan menggunakan media pembelajaran yang menyenangkan dan sebaiknya ramah lingkungan, atau lebih baiknya lagi memiliki nilai ekonomis untuk sekolah sehingga memberikan penghasilan lebih untuk sekolah dan guru sekaligus sebagai bentuk kecintaan pada lingkungan. Lingkungan merupakan tempat dan media pembelajaran yang baik bagi anak yang sedang dalam masa bermain. Dari lingkungan guru dapat menciptakan media pembelajaran dan anak usia dini mendapatkan berbagai hal baik yang berguna untuk mendapatkan pengalaman serta pengetahuan sebagai bekal untuk kehidupan mendatang. Oleh karena itu penelitian ini akan mempertajam informasi mengenai Media Pembelajaran Bernilai Ekonomis Berbasis *Recycle System* untuk Pendidikan Anak Usia Dini.

METODOLOGI

Penelitian ini merupakan penelitian deskriptif dengan menggunakan pendekatan kuantitatif. Populasi penelitian ini mencakup mahasiswa semester III (tiga) di PGPAUD UNILAK. Sampel penelitian ini adalah Mahasiswa nonreguler berjumlah 14 orang yang diambil dengan teknik *purposive sampling*. Adapun jumlah sampel pada penelitian ini yaitu 14 mahasiswa. Penelitian ini dilakukan pada bulan Februari - Mei 2019 di PG PAUD Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lancang Kuning. Populasi dan sampel pada penelitian ini dapat dilihat pada tabel berikut:

Tabel.1 Populasi dan sampel penelitian

No	Kelas	Jumlah mahasiswa
1.	Reguler	14
2.	Non Reguler	14
3.	Jumlah Populasi	28

Pengumpulan data dilakukan dengan observasi menggunakan instrumen penelitian yakni lembar observasi yang terdiri dari kelayakan, keefektifan dan nilai ekonomis media pembelajaran berbasis *recycle system*. Setelah data diolah ditetapkan kriteria penilaian masing-masing yang mengacu pada batasan pengelompokan kriteria pengolahan data, sebagai berikut:

HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan pengolahan data yang telah dilakukan, maka dianalisis berdasarkan pertanyaan penelitian yang telah diajukan. Adapun hasil dan pembahasan, sebagai berikut:

Kelayakan Media pembelajaran berbasis *recycle system* untuk anak usia dini.

Data penelitian yang diperoleh yaitu Media Pembelajaran Bernilai Ekonomis Berbasis *Recycle System* sudah layak untuk digunakan dalam aktivitas pembelajaran pendidikan anak usia dini dengan persentase 79,76%. Adapun hasil perhitungan dapat dilihat pada tabel di bawah ini:

Tabel.2 Kelayakan Media Pembelajaran

No	Indikator	Jumlah	
1	Media membuat pendidikan lebih produktif	12	85,71
2	Media menunjang pengajaran individual	11	78,57
3	Media menunjang kegiatan pengajaran lebih ilmiah	10	71,43
4	Media menunjang pengajaran lebih maksimal	11	78,57
5	Media menunjang pembelajaran lebih menghubungkan dengan realita	14	100,00
6	Media mempercepat pendidikan dengan memperkaya teknologi.	9	64,29
Jumlah Keseluruhan		67	
Persentase		79,76%	

Media yang baik yaitu yang mampu meningkatkan minat belajar anak, sederhana dan dapat menjadi penghantar pesan yang baik. Hal ini sejalan dengan pendapat (Mustika, 2015) bahwa media pembelajaran harus meningkatkan motivasi siswa. Berdasarkan hasil kuisioner dapat diketahui bahwa meskipun media terbuat dari bahan bekas dengan sistem *recycle system*, media dapat dimanfaatkan di PAUD untuk menyampaikan materi pembelajaran. Namun ada salah satu indikator yang nilai persentasenya sangat lemah 64,29% yaitu media belum dapat mempercepat pendidikan dengan memperkaya teknologi. Kemauan guru untuk memanfaatkan barang bekas untuk media pembelajaran diharapkan dapat meningkatkan kualitas pembelajaran di PAUD masing-masing sehingga anak mendapat pengalaman dalam belajar, karena pembelajaran anak usia dini sangat memerlukan media dalam proses belajarnya. Sebagaimana dituliskan (Nurrahman, 2019) bahwa belajar dengan menggunakan media pembelajaran akan membuat anak aktif tidak hanya duduk namun anak secara mandiri akan memilih sendiri kegiatan belajarnya sesuai dengan keinginannya dengan pengawasan pendidik dan belajar bersama teman sebayanya. Disisi lain proses pembuatan media pembelajaran berbasis *recycle system* tersebut dapat meningkatkan kreativitas guru dan wawasan bahwa media pembelajaran tidak selalu harus dibeli namun juga dapat memanfaatkan barang bekas yang sering terdapat di lingkungan tempat tinggal. Selain itu media pembelajaran berbasis *recycle system* juga membantu menangani permasalahan sampah di lingkungan sekolah.

Keefektifan Media Pembelajaran Berbasis *Recycle System* pada Anak Usia Dini.

Data penelitian yang diperoleh Media Pembelajaran Bernilai Ekonomis Berbasis *Recycle System* sudah sangat efektif diaplikasikan dalam aktivitas pembelajaran PAUD dengan hasil persentase 82,65%.

Tabel.3 Keefektifan Media Pembelajaran

No	Indikator	Jumlah	
1	Media dapat memperjelas penyajian pesan	13	92,86
2	Media dapat memperjelas penyajian informasi	12	85,71
3	Media dapat meningkatkan dan mengarahkan perhatian anak	13	92,86
4	Media dapat menimbulkan motivasi belajar	12	85,71
5	Media dapat menciptakan interaksi langsung antara peserta didik dan lingkungannya	9	64,29
6	Media dapat mengatasi keterbatasan indera, ruang dan waktu	8	57,14
7	Media dapat memberikan kesamaan pengalaman kepada peserta didik	14	100,00
Jumlah Keseluruhan		81	
Persentase		82,65%	

Pendapat (Ernawati, 2014) yang menyatakan pemamfaatan barang bekas dapat memberikan pengalaman bermakna pada siswa sehingga dapat meningkatkan hasil belajar siswa. Hal serupa dinyatakan (Agustina & Sunarso, 2018) bahwa barang bekas sangat berpengaruh terhadap kesenangan anak untuk bermain, maka penampilannya harus menarik. Untuk itu guru perlu melakukan berbagai kreativitas dalam menciptakan media pembelajaran dari barang bekas yang sudah tidak terpakai, agar media tampak lebih menarik dan meningkatkan minat belajar anak. Sebagaimana disebutkan (Mardhiah & Ali Akbar, 2018) bahwa salah satu inovasi yang digunakan adalah dengan menggunakan media pembelajaran.

Media pembelajaran membantu guru dalam menyampaikan materi pelajaran. Sebagaimana (Nurrita, 2018) media pembelajaran adalah alat yang dapat membantu proses belajar mengajar sehingga makna pesan yang disampaikan menjadi lebih jelas dan tujuan pendidikan atau pembelajaran dapat tercapai dengan efektif dan efisien. Penggunaan media dalam pembelajaran dapat meningkatkan minat dan motivasi kegiatan belajar mengajar. Menurut (Arsyad, 2011) media pembelajaran dapat memberikan manfaat dalam proses belajar mengajar seperti : (1) memperjelas penyajian pesan dan informasi, sehingga dapat memperlancar dan meningkatkan proses dan hasil belajar, (2) meningkatkan dan mengarahkan perhatian anak, sehingga dapat menimbulkan motivasi belajar, interaksi langsung antara peserta didik dan lingkungannya, (3) mengatasi keterbatasan indera, ruang dan waktu, (4) memberikan kesamaan pengalaman kepada peserta didik, serta memungkinkan terjadinya interaksi langsung dengan guru, masyarakat, dan lingkungannya.

Berdasarkan hasil kuisisioner media pembelajaran berbasis *recycle system* ini sangat efektif diaplikasikan untuk anak usia dini, karena mampu meningkatkan motivasi dan menarik perhatian anak saat pembelajaran berlangsung. Namun demikian ada beberapa indikator yang masih lemah yakni 64,29% saja yang setuju bahwa media dapat menciptakan interaksi langsung antara peserta didik dan lingkungannya. Media dapat memotivasi anak untuk belajar namun belum dapat melejitkan interaksi anak secara langsung dengan lingkungannya. Selanjutnya hanya 57,14% yang setuju bahwa media dapat mengatasi keterbatasan indera, ruang dan waktu. Artinya media berbasis *recycle system* belum mampu mengatasi keterbatasan indera anak usia dini, ruang maupun waktu.

Nilai ekonomis media pembelajaran berbasis *recycle system* untuk anak usia dini.

Data penelitian yang diperoleh Media Pembelajaran Berbasis *Recycle System* sangat bernilai ekonomis diaplikasikan oleh guru-guru PAUD dengan hasil persentase 81,63%.

Tabel.4 Nilai Ekonomis Media Pembelajaran

No	Indikator	Jumlah	
1	Biaya : Adanya biaya yang dikeluarkan untuk memperoleh dan mengkonsumsi produk.	14	100,00
2	Nilai pertukaran : Adanya hubungan antara nilai dengan kemudahan yang diperoleh konsumen dari produk.	11	78,57
3	Estetika : Adanya perasaan senang dan nyaman terhadap produk yang digunakannya.	13	92,86
4	Fungsi secara relatif: Adanya penggunaan sebuah produk oleh konsumen	12	85,71
5	Kualitas Pelayanan: Adanya harapan konsumen sesuai dengan kinerja pelayanan.	9	64,29
6	Kepuasan Konsumen: Adanya Kepuasan yang diperoleh konsumen setelah menggunakan produk	10	71,43
7	Loyalitas Konsumen: adanya komitmen melakukan pembelian ulang atau berlangganan	11	78,57
Jumlah Keseluruhan		80	
Persentase		80	81,63%

Salah satu manfaat pengembangan media pembelajaran berbasis *recycle system* yaitu dapat membuka lapangan kerja baru dan mampu meningkatkan pendapatan masyarakat. Sebagaimana disebutkan oleh (Setiorini, 2018) bahwa daur ulang memiliki manfaat salah satunya yaitu dapat menambah penghasilan melalui penjualan produk daur ulang yang dihasilkan. Oleh sebab itu selain menjadi media pembelajaran yang memudahkan bagi guru dalam pembelajaran anak usia dini, juga dapat menambah pundi-pundi keuangan bagi guru atau pihak sekolah.

Berdasarkan hasil kuisioner media pembelajaran berbasis *recycle system* ini sangat bernilai ekonomis, namun masih terdapat kelemahan pada salah satu indikator yaitu hanya 64,29% saja adanya harapan konsumen yang sesuai dengan kinerja pelayanan. Kualitas Pelayanan menurut Zeithaml, et. al. (dalam Rizan, 2005) kualitas pelayanan sebuah produk atau jasa akan terwujud jika harapan konsumen sesuai dengan kinerja pelayanan yang diberikan provider. Kualitas pelayanan yang belum diperhatikan secara maksimal berpengaruh terhadap nilai ekonomis produk. Hal ini disebabkan guru dengan tanggung jawab sebagai pengajar dan pendidik memang sangat berat jika ditambah lagi dengan pelayanan kepada konsumen. Untuk itu diperlukan manajemen tugas pokok dan fungsi, serta tugas tambahan yang terorganisir.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian, maka dapat disimpulkan bahwa media pembelajaran berbasis *recycle system* layak dan sangat efektif digunakan dalam pembelajaran pendidikan anak usia dini, serta sangat bernilai ekonomis. Dengan masing-masing persentase 79,76 % untuk kelayakan, dan 82,65% untuk keefektifan media, serta 81,63% untuk nilai ekonomis.

UCAPAN TERIMA KASIH

Peneliti mengucapkan terima kasih kepada seluruh pihak yang telah berkontribusi dan berpartisipasi dalam penelitian ini, sampai dengan publikasi artikel ini. Semoga penelitian ini dapat bermanfaat bagi mahasiswa, guru, peneliti selanjutnya, dan seluruh pembaca.

DAFTAR PUSTAKA

- Agustina, R., & Sunarso, A. (2018). Pemanfaatan Barang Bekas sebagai Media Peningkatan Kreativitas Pada Mata Pelajaran SBK. *Joyful Learning Journal*, 7(3), 75–79.
- Arsyad, R. (2011). *Kreatif Mengembangkan Media Pembelajaran*. Jakarta: Gaung Persada.
- Budi Setianingrum, R. (2018). Pengelolaan Sampah Dengan Pola 3 R Untuk Memperoleh Manfaat Ekonomi Bagi Masyarakat. *BERDIKARI : Jurnal Inovasi Dan Penerapan Ipteks*, 6(2), 173–183. <https://doi.org/10.18196/bdr.6144>
- Ernawati, E. (2014). Pemanfaatan Media Pembelajaran Audio Visual Untuk Meningkatkan Hasil Belajar PAI Pada Siswa Kelas V SDN Kalianget Timur X. *PEDAGOGIA: Jurnal Pendidikan*, 3(2), 81. <https://doi.org/10.21070/pedagogia.v3i2.59>
- Fauziddin, M., & Mufarizuddin, M. (2018). Useful of Clap Hand Games for Optimize Cognitive Aspects in Early Childhood Education. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v2i2.76>
- Fauziyah, R. (2014). Pemanfaatan Kardus Bekas Sebagai Media Pembelajaran Untuk Memperkenalkan Tempat Ibadah Pada Anak Usia Dini. *Cakrawala Dini: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(2), 126–133.
- Mardhiah, A., & Ali Akbar, S. (2018). Efektivitas Media Pembelajaran terhadap Hasil Belajar Kimia Siswa SMA Negeri 16 Banda Aceh. *Lantanida Journal*, 6(1), 49. <https://doi.org/10.22373/lj.v6i1.3173>
- Mulyani, E., Lestari, B., Wahyuni, D., & Baroroh, K. (2010). Pelatihan Pemanfaatan Barang Bekas sebagai Media Pembelajaran Ekonomi (Strategi Menumbuhkan Jiwa

- Wirausaha Pada Guru dan Siswa). *Inotek*, 14(2), 168–180.
- Mustika, Z. (2015). Urgenitas Media Dalam Mendukung Proses Pembelajaran Yang Kondusif. *CIRCUIT: Jurnal Ilmiah Pendidikan Teknik Elektro*, 1(1), 60–73. <https://doi.org/10.22373/crc.v1i1.311>
- Nasution, N., Yaswinda, Y., & Maulana, I. (2019). Analisis Pembelajaran Berhitung melalui Media Prisma Pintar pada Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 240. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.311>
- Novitasari, Y. (2017). Development of child activity sheet by using the scientific approach at ethnic subtheme to introduce Indonesian cultural variety. In *Proceeding the 1st International Conference on Education Innovation*, 116–120.
- Novitasari, Y. (2018). Analisis Permasalahan "Perkembangan Kognitif Anak Usia Dini". *PAUD Lectura: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 2(01), 82–90. <https://doi.org/10.31849/paudlectura.v2i01.2007>
- Nurrahman, A. (2019). Peran Serta Media Pembelajaran dalam Memfasilitasi Belajar Anak Usia Dini. *Jurnal Pendidikan Anak*, 7(2), 101–105. <https://doi.org/10.21831/jpa.v7i2.24453>
- Nurrita, T. (2018). Pengembangan Media Pembelajaran untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa. *Jurnal Misykat*, 3(1), 171–187.
- Qudsyi, H. (2010). Optimalisasi Pendidikan Anak Usia Dini Melalui Pembelajaran yang Berbasis Perkembangan Otak. *Buletin Psikologi*, 18(2), 91–111.
- Rizan. M. (2005). *Hubungan Kepemimpinan Transaksional dan Transformasional dengan Komitmen Organisasional dalam Menciptakan Kepuasan Kerja dan Kualitas Pelayanan Karyawan Gugus Depan Serta Pengaruhnya Terhadap Kepuasan dan Loyalitas Konsumen*. Universitas Padjajaran.
- Rohmalina. (2016). "3R" (Reduce, Reuse, Recycle) sebagai Inovasi Media Pembelajaran Paud dalam Menyongsong Indonesia Bebas Sampah di Paud Siaga Kota Cimahi. *Tunas Siliwangi: Jurnal PGPAUD*, 2(2), 43–53.
- Setiorini, I. L. (2018). Pemanfaatan Barang Bekas Menjadi Kerajinan Tangan Guna Meningkatkan Kreativitas Masyarakat Desa Paowan. *INTEGRITAS : Jurnal Pengabdian*, 2(1), 53. <https://doi.org/10.36841/integritas.v2i1.212>
- Yusfi, R. N., & Damanhuri, T. P. (2014). Studi Karakteristik dan Potensi Daur Ulang Sampah di Bantaran Sungai Cikapundung. *Jurnal Tehnik Lingkungan*, 18(2), 155–166. <https://doi.org/10.5614/jtl.2012.8.2.6>



Pengaruh Permainan *Magic Card* terhadap Kemampuan Bercerita Anak Usia Dini

Wendy Erste Sohn Chandra^{✉1}, Delfi Eliza²

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Padang

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.460](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.460)

Abstrak

Tujuan penelitian ini adalah mengetahui pengaruh permainan *Magic Card* terhadap kemampuan bercerita anak di PAUD Inklusi Istiqamah Islamic School Bukittinggi. Jenis penelitian yang digunakan adalah metode kuantitatif dengan jenis eksperimen atau penelitian quasi eksperimen dengan menggunakan Permainan *Magic Card*. Permainan *Magic Card* berpengaruh terhadap bercerita anak di PAUD inklusi Istiqamah Islamic School Bukittinggi. Berdasarkan analisis data, diperoleh nilai rata-rata hasil Kemampuan Bercerita anak di kelas eksperimen yang menggunakan Permainan *Magic Card* lebih tinggi (82) dibandingkan kelas kontrol yang menggunakan kartu gambar (72,6) karena pembelajaran menggunakan permainan *Magic Card* memberikan gambaran konkrit berupa media 3 dimensi sehingga anak menemukan banyak hal yang akan diceritakan.

Kata Kunci: *permainan magic card; kemampuan bercerita; anak.*

Abstract

The purpose of this study was to determine the Effect of Magic Card Games on Children's Storytelling Ability in Istiqamah Islamic School Bukittinggi Inclusion PAUD. This type of research is a quantitative method with the type of experiment or quasi-experimental research using Magic Card Games. The Magic Card game affects children's storytelling at Istiqamah Islamic School Bukittinggi Inclusion PAUD. Based on data analysis, the average value of the results of the storytelling ability of children in the experimental class using Magic Card Games is higher (82) compared to the control class using picture cards (72.6) because learning using the Magic Card game gives a concrete picture in the form of 3-dimensional media so that children find many things to tell.

Keywords: *magic card game; story ability; child*

Copyright (c) 2020 Wendy Erste Sohn Chandra, Delfi Eliza

✉ Corresponding author :

Email Address : wendy.chandra2303@gmail.com (Padang, Sumatera Barat, Indonesia)

Received 6 February 2020, Accepted 10 February 2020, Published 15 February 2020

PENDAHULUAN

Pendidikan anak usia dini merupakan salah satu bentuk fasilitas atau wadah untuk penanaman pondasi dasar sehingga seluruh aspek perkembangan anak harus distimulasi secara optimal. Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) adalah lembaga pendidikan untuk anak usia 0-6 tahun. Salah satu bentuk Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) pada jalur formal adalah Taman Kanak-kanak (TK). Anak usia dini di Taman Kanak-Kanak merupakan individu yang berada pada rentang usia 4 sampai 6 tahun. Pada usia ini merupakan masa keemasan atau *golden age*. Tujuan TK, yaitu untuk menstimulasi seluruh potensi anak dan mempersiapkan anak ke jenjang pendidikan selanjutnya serta menjadi wahana bagi anak untuk belajar bersosialisasi (Tatminingsih, 2019). Pertumbuhan dan perkembangan anak usia dini perlu diarahkan pada dasar-dasar yang tepat bagi pertumbuhan dan perkembangan manusia seutuhnya yaitu pertumbuhan dan perkembangan fisik, daya pikir, daya cipta, sosial emosional, bahasa dan komunikasi yang seimbang sebagai dasar pembentukan pribadi yang utuh (Ayu, 2016).

Bahasa merupakan salah satu aspek yang harus distimulasi pada anak usia dini. bahasa akan menjadi kemampuan yang dibutuhkan untuk mampu menyesuaikan diri sesuai dengan norma-norma yang ada di lingkungan masyarakat. Bahasa memiliki peran penting dalam perkembangan intelektual, sosial, dan emosional peserta didik dan merupakan penunjang keberhasilan dalam mempelajari semua bidang studi (Fajriah, 2015). Anak-anak menggunakan bahasa sebagai alat komunikasi dan media untuk mengungkapkan emosi baik positif ataupun emosi negatif (Yumi, Atmazaki and Gani, 2019). Kemampuan berbahasa bagi anak usia dini sangatlah penting, karena dengan kegiatan bercerita anak bisa mengungkapkan tentang kisah-kisah tertentu yang pernah dialaminya, serta perasaannya yang dialami kepada orang yang lebih dewasa (Wondal, 2019). Bahasa mempunyai peranan yang sangat penting bagi kehidupan manusia untuk berinteraksi dengan sesamanya, oleh karenanya perkembangan bahasa harus dirangsang sejak dini (Ngura, 2018). Pembelajaran bahasa pada anak usia dini meliputi mendengar, berbicara, membaca, dan menulis. Berbicara dengan bercerita mengartikan bahwa anak sedang mengembangkan perkembangan bahasanya, melatih anak dalam pembendaharaan kosakata sehingga lebih luas dalam mengenal bahasa dan mempersiapkan anak untuk melanjutkan ke tahap menulis dan membaca diakhiri dengan menyimak/mendengar (Ruiyat, Yufiarti and Karnadi, 2019).

Bercerita merupakan bentuk kemampuan berbicara dalam aspek bahasa. Anak yang senang bercerita akan memiliki banyak pembendaharaan kata. bercerita merupakan skill yang dimiliki oleh seorang anak untuk mengungkapkan perasaan melalui kata-kata dan ekspresi, sehingga anak dapat memberikan informasi kepada orang lain dan dapat memperkaya pembendaharaan kata anak (Rachmi, 2015). Selain itu anak akan terlatih berkomunikasi secara lisan dengan orang-orang yang ada di lingkungannya. Anak yang akan bercerita membuat kata-kata sendiri melalui gambar yang dilihat (Rizqiyani and Azizah, 2018). Menurut (Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia No. 137, 2014) kemampuan mengungkapkan atau bercerita meliputi 1) Berkomunikasi secara lisan, memiliki perbendaharaan kata; 2) Menyusun kalimat sederhana dalam struktur lengkap (pokok kalimat predikat keterangan); 3) Memiliki lebih banyak kata-kata untuk mengekspresikan ide pada orang lain; 4) Melanjutkan sebagian cerita/dongeng yang telah diperdengarkan Menunjukkan pemahaman konsep-konsep dalam buku cerita; 5) Menunjukkan pemahaman konsep-konsep dalam buku cerita

Menurut NAEYC dalam (Rahmatika, Hartati and Yetti, 2019) buku cerita atau buku bergambar bukanlah satu-satunya media yang dapat digunakan pembelajaran bahasa untuk anak-anak. Oleh karena itu dapat digunakan media lainnya yaitu permainan *Magic Card*. Permainan *Magic card* berbeda dengan bentuk kartu lainnya. *Magic Card* merupakan bentuk modifikasi kartu menjadi bentuk 3 dimensi sehingga terlihat lebih nyata oleh anak sehingga pengalaman belajar anak lebih nyata dan konkrit. *Magic Card* menyediakan benda berbentuk 3 dimensi dalam kartu yang 2 dimensi. *Magic Card* didesain menggunakan kain flannel yang

diisi dakron sehingga membentuk 3 dimensi. Setiap *Magic Card* akan didesain gambar yang menarik dan anak akan bercerita mengenai pengalaman atau khayalannya mengenai gambar tersebut. Penggunaan permainan *magic card* akan menstimulasi anak untuk bercerita dan memberikan informasi tentang gambar yang lebih konkrit pada permainan *magic card* sehingga anak terlatih dalam menyusun kalimat.

Tabel 1. Data Awal Kemampuan Bercerita Anak PAUD Inklusi Istiqamah Islamic School Bukittinggi

No	Indikator	BB	MB	BSH	BSB
1	Menyusun kalimat sederhana	5	7	3	0
2	Menceritakan pengalaman/kejadian secara sederhana	6	7	2	0
3	Memberikan keterangan/informasi tentang suatu hal	6	7	2	0

(sumber: PAUD Inklusi Istiqamah Islamic School Kelompok B 2020)

Keterangan:

BB : Belum Berkembang

MB : Mulai Berkembang

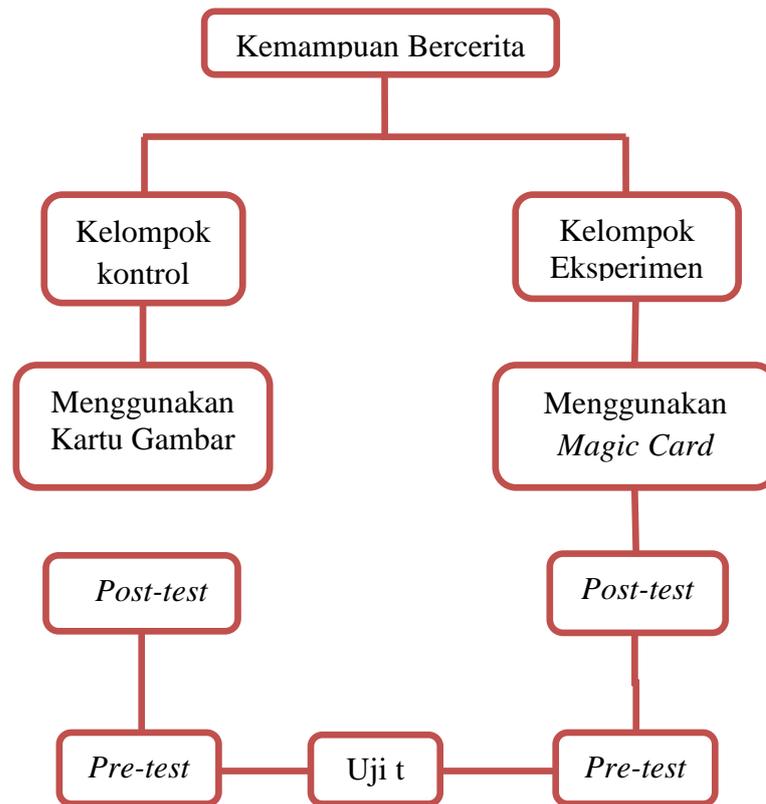
BSH : Berkembang Sesuai Harapan

BSB : Berkembang Sangat Baik

Berdasarkan observasi kemampuan awal membaca anak lebih dari 50% anak belum mampu bercerita seperti anak masih ragu dan tidak sempurna dalam menyusun kalimat. Selain itu anak juga belum mampu menceritakan pengalaman pribadi atau memberikan informasi sehingga seringkali pengalaman yang diceritakan anak belum menjadi suatu cerita yang mudah dipahami sehingga menyebabkan hilangnya rasa percaya diri anak dalam bercerita dan berinteraksi dengan lingkungannya.

METODOLOGI

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif. Penelitian ini menggunakan metode *quasy experiment* (eksperimen semu). Sumber data dalam penelitian ini adalah kelas eksperimen berjumlah 15 orang dan kelas kontrol berjumlah 15 orang di Taman Kanak-kanak PAUD Inklusi Istiqamah Islamic School Bukittinggi. Teknik pengumpulan data melalui observasi dan dokumentasi. Pada penelitian ini terdapat dua kelompok yaitu kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Kelompok eksperimen dilakukan pembelajaran menggunakan permainan *magic card* sedangkan kelompok kontrol mendapatkan pembelajaran dengan kartu gambar. Kemudian dilakukan *pretest* dan *posttest* terhadap kedua kelompok untuk melihat pengaruh permainan *magic card* terhadap kemampuan bercerita anak yang digambarkan pada alur berikut:



Bagan 1. Alur Penelitian

HASIL DAN PEMBAHASAN

Setelah dilakukan penelitian ditemukan bahwa nilai *Pretest* Kemampuan Bercerita Anak Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol. Berikut data hasil nilai *Pretest* Kemampuan Bercerita Anak Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol.

Tabel 2. Nilai *Pre-test* Kemampuan Bercerita Anak Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

No	Nama	Kelas Eksperimen	No	Nama	Kelas Kontrol
1	X1	50	1	Y1	50
2	X2	50	2	Y2	50
3	X3	55	3	Y3	55
4	X4	60	4	Y4	55
5	X5	60	5	Y5	55
6	X6	60	6	Y6	55
7	X7	65	7	Y7	60
8	X8	65	8	Y8	60
9	X9	65	9	Y9	60
10	X10	65	10	Y10	60
11	X11	65	11	Y11	65
12	X12	70	12	Y12	65
13	X13	70	13	Y13	65
14	X14	70	14	Y14	65
15	X15	70	15	Y15	65

Hasil *pre-test* terlihat bahwa rata-rata kelas eksperimen yaitu 62,6 dan rata-rata kelas kontrol yaitu 59. Untuk menarik kesimpulan dari hasil penelitian, dilakukan uji hipotesis Dengan menggunakan uji t. Sebelum melakukan uji t terlebih dahulu dilakukan uji normalitas dan uji homogenitas terhadap hasil penelitian.

Tabel 3. Hasil Perhitungan Pengujian Liliefors *Pre-test* Kelompok Eksperimen dan Kelompok Kontrol

No	Kelompok	N	α	L_{hitung}	L_{tabel}	Keterangan
1	Eksperimen	15	0,05	0,1292	0,220	Normal
2	Kontrol	15	0,05	0,1271	0,220	Normal

Berdasarkan tabel 3 terlihat bahwa kelompok eksperimen nilai L_{hitung} **0,1292** lebih kecil dari L_{tabel} **0,220** untuk α 0,05. Dengan demikian nilai kelompok eksperimen berasal dari data yang berdistribusi normal. Untuk kelompok kontrol diperoleh L_{hitung} **0,1271** lebih kecil dari L_{tabel} **0,220** untuk α 0,05. Ini berarti bahwa data kelompok kontrol berasal dari data yang berdistribusi normal.

Tabel 4. Hasil Perhitungan Uji Homogenitas *Pre-test* Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

Kelas	A	χ^2_{hitung}	χ^2_{tabel}	Kesimpulan
Eksperimen	0,05	0,695	3,841	Homogen
Kontrol				

Berdasarkan Tabel 4 tampak bahwa χ^2_{hitung} kelompok eksperimen dan kelompok kontrol lebih kecil dari χ^2_{tabel} ($\chi^2_{hitung} < \chi^2_{tabel}$), berarti kelompok eksperimen dan kelompok kontrol memiliki varians yang homogen. Setelah dilakukan uji normalitas dan uji homogenitas, diketahui bahwa kedua kelas sampel berdistribusi normal dan mempunyai varians homogen. Maka dapat dilanjutkan dengan pengujian hipotesis dengan menggunakan teknik t-tes.

Tabel 5. Hasil Perhitungan Nilai *Pre-test* Kelompok Eksperimen dan Kelompok Kontrol

Aspek	Kelompok Eksperimen	Kelompok Kontrol
N	15	15
\bar{X}	62,6	59

Tabel 6. Hasil Perhitungan *Pre-test* Pengujian dengan *t-test*

No	Kelompok	N	Hasil Rata-rata	t_{hitung}	t_{tabel} α 0,05	Keputusan
1	Eksperimen	15	62,6			
2	Kontrol	15	59	1,614	2,048	Terima H_0

Tabel untuk taraf nyata $\alpha=0,05$ (5%) dengan df sebesar 28 adalah = **2,048**. Dengan demikian, dapat diketahui bahwa pada taraf nyata $\alpha=0,05$ (5%), t_{hitung} lebih kecil dari pada t_{tabel} (**1,614 < 2,048**). Jadi, dapat disimpulkan bahwa tidak terdapat perbedaan yang signifikan antara hasil *pre-test* (kemampuan awal) Kemampuan Bercerita anak di kelompok eksperimen dengan kelompok kontrol di PAUD Inklusi Istiqamah Islamic School Bukittinggi.

Tabel 7. Nilai *Post-test* Kemampuan Bercerita Anak Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

No	Nama	Kelas Eksperimen	No	Nama	Kelas Kontrol
1	X1	75	1	Y1	65
2	X2	75	2	Y2	65
3	X3	75	3	Y3	65
4	X4	75	4	Y4	70
5	X5	80	5	Y5	70
6	X6	80	6	Y6	70
7	X7	80	7	Y7	70
8	X8	80	8	Y8	75
9	X9	85	9	Y9	75
10	X10	85	10	Y10	75
11	X11	85	11	Y11	75
12	X12	85	12	Y12	75
13	X13	90	13	Y13	80
14	X14	90	14	Y14	80
15	X15	90	15	Y15	80

Hasil Post test terlihat bahwa kelas eksperimen rata-rata 82 sedangkan pada kelas kontrol memperoleh rata-rata 72,6. Uji normalitas kelas eksperimen dan kelas kontrol diperoleh harga L_0 dan L_1 pada taraf nyata 0,05 untuk $N=15$ seperti pada tabel:

Tabel 8. Hasil Perhitungan Pengujian *Liliefors Post-test* Kelompok Eksperimen dan Kelompok Kontrol

No	Kelompok	N	A	L_0	L_t	Keterangan
1	Eksperimen	15	0,05	0,1706	0,220	Normal
2	Kontrol	15	0,05	0,1515	0,220	Normal

Hasil tabel 8 terlihat bahwa kelompok eksperimen nilai L hitung **0,1706** lebih kecil dari L tabel **0,220** untuk α 0,05. Dengan demikian nilai kelompok eksperimen berasal dari data yang berdistribusi normal. Untuk kelompok kontrol diperoleh L hitung **0,1515** lebih kecil dari L tabel **0,220** untuk α 0,05. Ini berarti bahwa data kelompok kontrol berasal dari data yang berdistribusi normal.

Tabel 9. Hasil Uji Homogenitas *Post-test* Kelompok Eksperimen dan Kelompok Kontrol

Kelompok	α	χ^2_{hitung}	χ^2_{tabel}	Kesimpulan
Eksperimen	0,05	0,3478	3,841	Homogen
Kontrol				

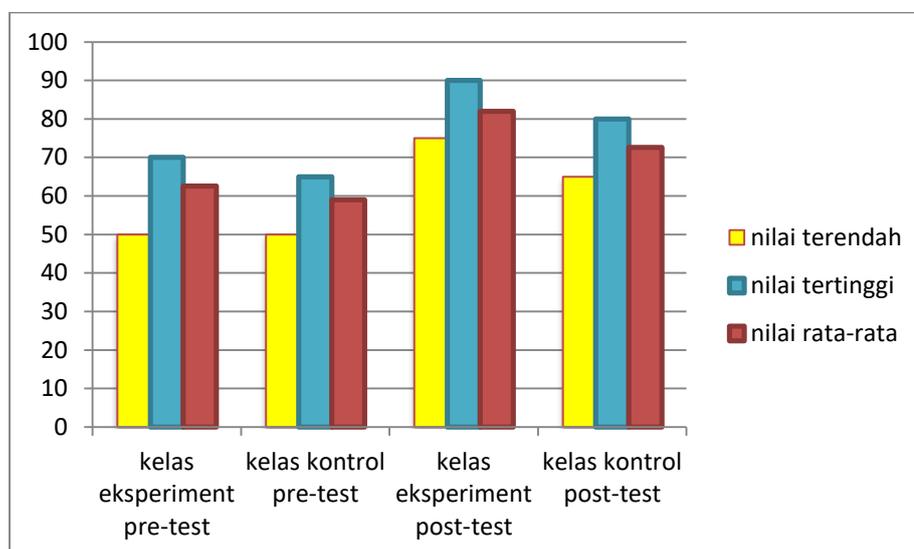
Berdasarkan Tabel 9 tampak bahwa χ^2_{hitung} kelompok eksperimen dan kelompok kontrol lebih kecil dari χ^2_{tabel} ($\chi^2_{hitung} < \chi^2_{tabel}$), berarti kelompok eksperimen dan kelompok kontrol memiliki varians yang homogen.

Tabel 10. Hasil Perhitungan *Post-test* Pengujian Dengan *t-test*

No	Kelompok	N	Hasil Rata-rata	t hitung	t table α 0,05	Keputusan
1	Eksperimen	15	82	4,723	2,048	Tolak H_0
2	Kontrol	15	72,6			

Perbandingan hasil perhitungan nilai *pre-test* dan *post test* terlihat pada nilai tertinggi dan nilai terendah yang diperoleh anak dan terlihat pada rata-rata kelas eksperimen dan kelas kontrol pada *post-test* dimana pada *post-test* rata-rata menjadi lebih meningkat dari rata-rata *pre-test* setelah dilakukan *treatment*.

Untuk lebih jelasnya dapat dilihat pada grafik 1.



Grafik 1. Data Perbandingan Hasil Pre-Test dan Post-Test Kemampuan Bercerita Anak Eksperimen dan Kelompok Kontrol

Dari penelitian yang peneliti lakukan terlihat hubungan hasil *pre-test* dan *post-test*. Hasil *pre-test* terlihat bahwa rata-rata kelas eksperimen yaitu 62,6 dan rata-rata kelas kontrol yaitu 59. Setelah diberikan *treatment* terlihat hasil *post-test* Kemampuan Bercerita pada kelas eksperimen menggunakan Permainan *Magic Card* lebih meningkat dengan rata-rata 82 sedangkan pada kelas kontrol menggunakan kartu gambar memperoleh rata-rata 72,6. Dapat disimpulkan bahwa terdapat perbandingan hasil *pre-test* dan hasil *post-test* Kemampuan Bercerita kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Dengan demikian terbukti Permainan *Magic Card* berpengaruh terhadap Kemampuan Bercerita Anak di PAUD Inklusi Istiqamah Islamic School Bukittinggi.

Secara intelektual, perkembangan anak berbeda-beda, baik intelegensi, bakat, minat, kreativitas, kematangan emosi, kepribadian, kemandirian jasmani dan sosialnya (Astuti and Aziz, 2019). Setiap anak diciptakan Tuhan sebagai individu yang unik karena setiap anak memiliki pola perkembangan yang berbeda satu dengan yang lain (Anggraeni, Hartati and Nurani, 2019). Anak usia dini merupakan individu yang membutuhkan perhatian dalam tumbuhkembangnya. Anak usia dini merupakan dasar awal yang menentukan kehidupan suatu bangsa dimasa yang akan datang (Anhusadar and Islamiyah, 2019). Pada usia ini pula anak akan merespons serta mengolah berbagai hal yang diterimanya dengan cepat (Inten and Permatasari, 2019). Anak usia dini berada pada tahap *golden age* periode kehidupan manusia (Islamiah, Fridani and Supena, 2019). Anak usia dini adalah sosok individu sebagai makhluk sosiokultural yang sedang mengalami proses perkembangan yang sangat fundamental bagi kehidupan selanjutnya dan memiliki sejumlah karakteristik tertentu (Suryana, 2013). Disimpulkan bahwa anak usia dini merupakan individu yang membutuhkan stimulasi dalam proses pertumbuhan dan perkembangan dalam berbagai aspek.

Setiap anak membutuhkan pendidikan untuk perkembangan dan hidup dengan baik di lingkungan masyarakat. Pendidikan berperan penting untuk membentuk pola pikir (Yunita, Meilanie and Fahrurrozi, 2019). PAUD memiliki makna yang paling tinggi dari satuan-satuan pendidikan lainnya karena akan melandasi pendidikan dasar, pendidikan menengah, dan pendidikan tinggi (Wati, 2016). (Sudarna, 2014) mengemukakan bahwa

pendidikan anak usia dini adalah suatu proses pembinaan tumbuh kembang anak sejak lahir sampai usia 6 tahun, yang dilakukan secara menyeluruh, mencakup semua aspek perkembangan dengan memberikan stimulasi terhadap perkembangan jasmani dan rohani agar anak dapat tumbuh dan berkembang secara optimal. Berdasarkan uraian tersebut disimpulkan bahwa Pendidikan Anak Usia Dini merupakan sarana yang memberikan pengalaman berupa pengetahuan bagi anak. Menurut (Suhartini and Laela, 2018) PAUD bertujuan membimbing dan mengembangkan potensi setiap anak agar dapat berkembang potensi setiap anak agar dapat berkembang secara optimal sesuai tipe kecerdasannya. Menurut (Suyadi and Ulfah, 2013) karakteristik pendidikan anak usia dini yaitu: 1) Mengutamakan kebutuhan anak; 2) Bermain sambil belajar, belajar seraya bermain; 3) Lingkungan yang kondusif dan matang; 4) Menggunakan pembelajar terpadu dalam bermain; 5) Mengembangkan berbagai kecakapan hidup atau keterampilan hidup (*life skills*); 6) Menggunakan berbagai media atau permainan edukatif dan sumber belajar; 7) Dilaksanakan secara bertahap dan berulang-ulang. (Suprapti, 2016)(Suprapti, 2016)(Suprapti, 2016)(Suprapti, 2016)(Suprapti, 2016) mengatakan bahwa manfaat pendidikan anak usia dini untuk membina, dan menumbuh kembangkan seluruh potensi anak secara optimal, agar terbentuk perilaku dan kemampuan dasar yang selaras, serasi dan seimbang dengan tahap perkembangannya sehingga memiliki kesiapan untuk memasuki pendidikan selanjutnya dalam mewujudkan tujuan pendidikan nasional.

Bahasa merupakan bagian terpenting dalam perkembangan anak. Bahasa seringkali dikaitkan dengan verbal (suara) dan non verbal (bahasa tubuh). Bahasa merupakan alat komunikasi yang diperoleh manusia sejak lahir (Suardi, Ramadhan and Asri, 2019). Bahasa merupakan alat komunikasi yang sangat penting dalam kehidupan manusia, karena merupakan alat untuk memahami perasaan kepada orang lain juga sebagai alat untuk memahami pikiran orang lain (Wondal, 2019). Vigotsky dalam (Susanto, 2011) menyatakan bahwa bahasa merupakan alat untuk mengekspresikan ide dan bertanya, dan bahasa juga menghasilkan konsep dan kategori-kategori untuk berpikir. Menurut (Susanto, 2011) fungsi pengembangan kemampuan berbahasa bagi anak taman kanak-kanak antara lain: 1) sebagai alat untuk berkomunikasi dengan lingkungan; 2) sebagai alat untuk mengembangkan kemampuan intelektual anak; 3) sebagai alat untuk mengembangkan ekspresi anak; dan 4) sebagai alat untuk menyatakan perasaan dan buah pikiran kepada orang lain. Kemampuan berbahasa terdiri dari mendengar, berbicara, membaca, dan menulis (Lestari, 2018). Beberapa aspek tersebut sangat dibutuhkan sehingga harus dikembangkan dalam proses pembelajaran anak usia dini.

Bercerita adalah proses komunikasi yang terjadi antara pencerita dengan pendengar cerita (Mulyatno, Sujana and Hafidah, 2018). Pendidikan anak usia dini tidaklah lepas dari kegiatan bercerita (Rizqiyani and Azizah, 2018). Bercerita adalah menuturkan sesuatu yang mengisahkan tentang perbuatan atau sesuatu kejadian dan disampaikan secara lisan dengan tujuan membagikan pengalamannya (Rizqiyani and Azizah, 2018). Bercerita juga mampu membantu anak untuk lebih berani mengungkapkan bahasa sehingga anak akan memperbanyak perbendaharaan kosakata (Sari, Sasmia and Riswandi, 2019). Bercerita bagi seorang anak adalah sesuatu yang menyenangkan melalui cerita anak dapat mengembangkan imajinasinya menjadi apapun yang diinginkan (Fauziddin, 2017). Isjoni dalam (Niarni, 2018) bercerita mempunyai makna penting bagi perkembangan anak prasekolah/kelompok bermain, karena melalui bercerita kita dapat mengkomunikasikan nilai-nilai budaya, mengkomunikasikan nilai-nilai sosial, mengkomunikasikan nilai-nilai keagamaan, menanamkan etos kerja, etos waktu, etos alam, membantu mengembangkan fantasi anak, membantu mengembangkan dimensi kognitif anak, membantu mengembangkan dimensi bahasa anak.

Card berasal dari bahasa Inggris yang berarti Kartu. *Flash card* adalah media pembelajaran visual yang berisi kata-kata, gambar, atau kombinasinya (Salmiati and Samsuri, 2018) Media kartu bergambar atau flashcard merupakan media kartu yang berisi

gambar, di mana gambarnya dapat berasal dari buatan sendiri atau gambar/foto yang sudah ada dan digunakan untuk memudahkan siswa saat proses belajar. Sedangkan menurut Susilana dan Cepiriyana dalam (Wirman *et al.*, 2018) menjelaskan bahwa card karena memiliki dua sisi maka pendidik bisa memanfaatkan kedua sisinya. Media flashcard memiliki kelebihan karena sederhana, mudah dibawa, juga bisa dimodifikasi. *Magic Card* merupakan bentuk modifikasi kartu menjadi bentuk 3 dimensi sehingga terlihat lebih nyata oleh anak sehingga pengalaman belajar anak lebih nyata dan konkrit. *Magic Card* menyediakan benda berbentuk 3 dimensi dalam kartu yang memiliki 2 dimensi. *Magic Card* didesain menggunakan kain flannel yang diisi dakron sehingga berbentuk 3 dimensi. Setiap *Magic Card* akan didesain gambar yang menarik dan anak akan bercerita mengenai pengalaman atau khayalannya mengenai gambar tersebut. Penggunaan permainan *magic card* akan menstimulasi anak untuk bercerita dan memberikan informasi tentang gambar yang lebih konkrit pada permainan *magic card* sehingga anak terlatih dalam menyusun kalimat. Selain itu media yang didesain dengan berbagai warna akan mengembangkan kemampuan kognitif anak seperti warna, ukuran gambar dan lainnya sehingga anak mampu memberikan informasi tentang gambar pada permainan *Magic Card*.

SIMPULAN

Penggunaan Permainan *Magic Card* dapat mengembangkan kemampuan bercerita anak karena pembelajaran menggunakan permainan *Magic Card* memberikan gambaran konkrit berupa media 3 dimensi sehingga anak menemukan lebih banyak hal yang akan diceritakan. Selain itu media yang digunakan lebih tahan lama daripada media kartu atau kertas sehingga bisa digunakan dalam jangka waktu yang lama. Namun dalam mendesain dibutuhkan waktu yang lama sehingga penggunaan Permainan *Magic Card* terbatas atau tidak bisa untuk semua tema. Diharapkan kepada guru di PAUD Inklusi Istiqamah Islamic School Bukittinggi hendaknya menerapkan Permainan *Magic Card* untuk mengembangkan Kemampuan Bercerita anak usia dini.

UCAPAN TERIMAKASIH

Penulis ucapkan terima kasih kepada koordinator dan dosen Program Studi PAUD fakultas ilmu pendidikan Universitas Negeri Padang yang memberikan masukan dan solusi dalam penulisan artikel ini serta keluarga dan teman-teman yang telah memberikan dukungan kepada penulis dalam menulis artikel ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Anggraeni, D., Hartati, S. and Nurani, Y. (2019) 'Implementasi Metode Bercerita dan Harga Diri dalam Meningkatkan Kemampuan Berbicara Anak Usia Dini', *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), p. 404. doi: 10.31004/obsesi.v3i2.224.
- Anhusadar, L. O. and Islamiyah, I. (2019) 'Taman Layak Anak Usia Dini di Kota Kendari', *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), p. 117. doi: 10.31004/obsesi.v3i1.143.
- Astuti, R. and Aziz, T. (2019) 'Integrasi Pengembangan Kreativitas Anak Usia Dini di TK Kanisius Sorowajan Yogyakarta', *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), p. 294. doi: 10.31004/obsesi.v3i2.99.
- Ayu, C. (2016) 'Meningkatkan Kemampuan Kognitif Anak dalam Kegiatan Membilang dengan Metode Bermain Media Kartu Angka pada Anak Usia 4-5 Tahun di TK Taqifa Bangkinang', *Jurnal PAUD Tambusai*, 2(2), pp. 60-71.
- Fajriah, Z. (2015) 'Peningkatan Penguasaan Kosakata Bahasa Arab (Mufradat) Melalui Penggunaan Media Kartu Kata Bergambar (Penelitian Tindakan Pada Siswa kelas I MI Nurul Hakim Kediri Lombok Barat Tahun 2015)', *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 9(1), pp. 107-126. doi: 10.1109/MRA.2014.2360283.

- Fauziddin, M. (2017) 'Upaya Peningkatan Kemampuan Bahasa Anak Usia 4-5 Tahun melalui Kegiatan Menceritakan Kembali Isi Cerita di Kelompok Bermain Aisyiyah Gobah Kecamatan Tambang', *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 1(1), pp. 42-51.
- Inten, D. N. and Permatasari, A. N. (2019) 'Literasi Kesehatan pada Anak Usia Dini melalui Kegiatan Eating Clean', *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), p. 366. doi: 10.31004/obsesi.v3i2.188.
- Islamiah, F., Fridani, L. and Supena, A. (2019) 'Konsep Pendidikan Hafidz Qur'an pada Anak Usia Dini', *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), p. 30. doi: 10.31004/obsesi.v3i1.132.
- Lestari, I. (2018) 'Analisis Awal Kemampuan Bercerita pada Anak Usia 5-6 Tahun', *Jurnal Ilmiah VISI PGTK PAUD dan Dikmas*, 13(2), pp. 165-177.
- Mulyatno, M. L., Sujana, Y. and Hafidah, R. (2018) 'Penerapan Metode Mind Map untuk Meningkatkan Kemampuan Bercerita pada Anak Kelompok B 2 TK Al-Fatah Karanganyar Tahun Ajaran 2015/2016', *Kumara Cendekia*, 6(3), pp. 1-8.
- Ngura, E. T. (2018) 'Pengembangan Media Buku Cerita Bergambar untuk Anak Usia Dini di TK Maria Virgo Kabupaten Ende', *Jurnal Ilmiah Pendidikan Citra Bakti*, 5(1), pp. 6-14.
- 'Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia No. 137' (2014).
- Rachmi, T. (2015) 'Pengaruh Permainan dan Kemampuan Menyimak terhadap Kemampuan Bercerita', *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 9(1), pp. 127-142.
- Rahmatika, P., Hartati, S. and Yetti, E. (2019) 'Metode Pembelajaran Mind Map dan Bercerita dengan Gaya Kognitif, Pengaruhnya terhadap Kemampuan Membaca Permulaan', *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), p. 548. doi: 10.31004/obsesi.v3i2.260.
- Rizqiyani, R. and Azizah, N. (2018) 'Kemampuan Bercerita Anak Prasekolah (5-6 tahun)', *PEMBELAJAR: Jurnal Ilmu Pendidikan, Keguruan, dan Pembelajaran*, 2(2), p. 116. doi: 10.26858/pembelajar.v2i2.6362.
- Ruiyat, S. A., Yufiarti, Y. and Karnadi, K. (2019) 'Peningkatan Keterampilan Berbicara dengan Bercerita Menggunakan Komik Elektronik Tematik', *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), p. 518. doi: 10.31004/obsesi.v3i2.256.
- Salmiati and Samsuri (2018) 'Penerapan Media Flash Card dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca Permulaan pada Anak Kelompok A PAUD di Kabupaten Aceh Besar', *Jurnal Buah Hati*, 5(2), pp. 118-126.
- Sari, I. P., Sasmia, and Riswandi (2019) 'Hubungan Penggunaan Media Alam dengan Kemampuan Bercerita Anak Usia Dini', *Jurnal PG-PAUD*, 5(1), pp. 1-8.
- Suardi, I. P., Ramadhan, S. and Asri, Y. (2019) 'Pemerolehan Bahasa Pertama pada Anak Usia Dini', *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), p. 265. doi: 10.31004/obsesi.v3i1.160.
- Sudarna (2014) 'Pendidikan Anak Usia Dini Berkarakter', *Yogyakarta: Perpustakaan Nasional RI*.
- Suhartini, Y. and Laela, A. (2018) 'Meningkatkan Kecerdasan Natural Anak Usia Dini melalui Pengenalan Hewan di TK Pelita Kota Bandung', 2.
- Suprapti, E. (2016) 'Peningkatan Pembelajaran Matematika Anak Usia Dini dengan Microsoft Powerpoint Ispring pada Materi Pengenalan Konsep Bilangan', *Jurnal Pedagogi*, 2(1), pp. 27-33.
- Suryana, D. (2013) 'Pendidikan Anak Usia Dini. Padang', *UNP Press: Padang*.
- Susanto, A. (2011) 'Perkembangan Anak Usia Dini', *Jakarta: Kencana Prenada Media Group*.
- Suyadi and Ulfah, M. (2013) 'Konsep Dasar PAUD', *Bandung: PT Remaja Rosdakarya*.
- Tatminingsih, S. (2019) 'Kemampuan Sosial Emosional Anak Usia Dini di Nusa Tenggara Barat', *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), p. 484. doi: 10.31004/obsesi.v3i2.170.
- Wati, R. (2016) 'Upaya Meningkatkan Perhatian Anak Melalui Metode Bercerita dengan Media Boneka Tangan pada Anak Kelompok B TK Nurul Ibadah Kota Jambi', *Jurnal*

Ilmiah Dikdaya, 9(1), pp. 114–123.

Wirman, A. *et al.* (2018) 'Penggunaan Media Moving Flash Card untuk Stimulasi Kemampuan Literasi Anak Usia Dini', *Early Childhood : Jurnal Pendidikan*, 2(2b), pp. 54–62. doi: 10.35568/earlychildhood.v2i2b.290.

Wondal, R. (2019) 'Meningkatkan Kemampuan Bercerita Anak Melalui Metode Karya Wisata (Penelitian Tindakan Kelas pada Siswa Kelompok B TK Charis Kota Ternate Tahun Ajaran 2014/2015)', *Pendidikan Anak Usia Dini*, 9(1), pp. 1–14. doi: DOI: <https://doi.org/10.21009/JPUD.091DOI>: <https://doi.org/10.21009/JPUD.091.01>.

Yumi, M., Atmazaki, A. and Gani, E. (2019) 'Performa Kalimat Anak pada Masa Konstruksi Sederhana: Studi Kasus terhadap Anak Usia 4 Tahun', *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), p. 191. doi: 10.31004/obsesi.v3i1.162.

Yunita, H., Meilanie, S. M. and Fahrurrozi, F. (2019) 'Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis melalui Pendekatan Saintifik', *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), p. 425. doi: 10.31004/obsesi.v3i2.228.



Pengembangan Media Permainan *Mipon's Daily* untuk Meningkatkan Kemampuan Berhitung Anak

Nilia Mayang Sari ¹, Elindra Yetti ², Hapidin ³

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Jakarta

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.428](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.428)

Abstrak

Kemampuan berhitung merupakan kemampuan dasar anak dalam mempelajari matematika terkait pemahaman mengenal bilangan. Penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan sebuah media permainan dan mengetahui efektivitasnya untuk meningkatkan kemampuan berhitung anak usia 5-6 tahun. Media permainan ini disebut *Mipon's Daily* yang dirancang melalui aplikasi *powerpoint* yang disesuaikan dengan tingkat perkembangan anak. Penelitian ini dilakukan di Kabupaten Lima Puluh Kota, Sumatera Barat. Uji efektivitas media permainan *Mipon's Daily* menggunakan uji t-berpasangan. Responden dalam penelitian sebanyak dua puluh orang anak di TK Restu Ibu Ketinggian. Berdasarkan hasil perhitungan, terdapat peningkatan rata-rata sebelum diberikan perlakuan dengan setelah diberikan perlakuan. Diketahui hasil t hitung juga lebih besar dibandingkan dengan nilai t tabel sehingga H₀ ditolak, berarti dapat disimpulkan bahwa terdapat perubahan yang signifikan antara sebelum menggunakan media permainan *Mipon's Daily* (*pretest*) dengan setelah menggunakan media permainan *Mipon's Daily* (*posttest*). Jadi, produk yang dikembangkan efektif digunakan dalam meningkatkan kemampuan berhitung anak usia 5-6 tahun.

Kata Kunci: *kemampuan berhitung; anak usia dini; media permainan mipon's daily*

Abstract

The ability to count is the basic ability of children to learn mathematics related to understanding numbers. This study aims to develop a media game and find out its effectiveness to improve the numeracy skills of children aged 5-6 years. This game media is called *Mipon's Daily* which is designed through a *powerpoint* application that is adjusted to the level of child development. This research was conducted in Lima Puluh Kota District, West Sumatra. The effectiveness test of *Mipon's Daily* game media was conducted using the one-group pretest-posttest experimental method using the ADDIE development model. Respondents in the study were twenty children in Restu Ibu Keinggian Kindergarten. Based on the calculation results, there is an increase in the average before treatment is given after treatment is given. It is known that the result of t count is also greater than the value of t table so H₀ is rejected, meaning that it can be concluded that there are significant changes between before using the media game *Mipon's Daily* (*pretest*) and after using the media game *Mipon's Daily* (*posttest*). So, the product developed is effectively used in increasing the numeracy ability of children aged 5-6 years.

Keywords: *Counting Ability, Early Childhood, Mipon's Daily Game Media*

Copyright (c) 2020 Nilia Mayang Sari, Elindra Yetti, Hapidin

✉Corresponding author :

Email Address : mayangsarinila08@gmail.com (Jln. Pemuda 1, Rawamangun, Jakarta Timur)

Received 12 January 2020, Accepted 13 February 2020, Published 16 February 2020

PENDAHULUAN

Pada era teknologi saat ini, pendidikan anak usia dini perlu perhatian secara menyeluruh dari semua pihak. Tidak hanya peranan orang tua dan guru melainkan juga pemerintah. Hal ini diatur dalam Peraturan Pemerintah Nomor 2 Tahun 2018 tentang Standar Pelayanan Minimal (SPM) yang menekankan pada pentingnya peran pemerintah dalam memberikan pelayanan pendidikan anak usia dini (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2018). Anak membutuhkan pendidikan karena mereka merupakan pilar bangsa yang akan mengambil tampuk kepemimpinan dimasa yang akan datang. Oleh karena itu, untuk mewujudkan hal tersebut anak usia dini perlu diberikan pendidikan yang tepat agar berkembang secara optimal.

Usia dini dikenal dengan masa *golden age* yang merupakan masa emas bagi anak yang berumur 0-6 tahun. Pada masa ini, anak berkembang sangat pesat sesuai dengan perkembangan otaknya yang hampir mencapai 80% (Suryana, 2018). Untuk itu anak memerlukan stimulasi dan intervensi yang tepat dalam berkembang. Disamping itu, orangtua dan guru seyogyanya harus lebih peka dan telaten dalam mencermati setiap tahapan perkembangan dasar seorang anak. Perkembangan anak tidak hanya ditekankan pada satu aspek saja, melainkan harus mencakup semua aspek. Aspek-aspek ini harus dikembangkan secara menyeluruh karena sifatnya berkesinambungan. Salah satu aspek yang sangat penting adalah aspek perkembangan kognitif.

Perkembangan kognitif erat kaitannya dengan kecerdasan logika matematika. Menurut Hapidin, 2015, pp. 45-46, logika matematika merupakan suatu proses kognitif yang berkaitan dengan kemampuan seseorang dalam menyimpulkan sesuatu melalui cara tertentu. Kegiatan matematika dapat dipelajari anak melalui kehidupan sehari-harinya seperti: kegiatan membilang, menjumlah, mengurangi, mengenal angka, membandingkan jumlah, serta menyimpulkan data. Melalui hal ini, dapat digambarkan bahwa anak memerlukan kemampuan berfikirnya dalam merespon dan mempelajari kegiatan tersebut.

Hasil survei yang dilakukan *Programme for International Student Assessment (PISA)* pada tahun 2015 tentang sistem pendidikan di Indonesia dalam bidang matematika masih tergolong rendah. Survei tersebut menunjukkan bahwa Indonesia masih berada di bawah rata-rata negara-negara OECD seperti Amerika, Kanada, Inggris bahkan Negara Asia Tenggara seperti Singapura, Vietnam, dan Thailand (Gurria Angel, 2015). Hal ini tentunya bukanlah kesalahan mutlak yang dilakukan oleh peserta didik, melainkan perlu dijadikan tombak dalam upaya mengejar ketertinggalan di ruang lingkup internasional. Pemerintah juga perlu menilik kembali tentang pengoptimalan sarana-prasarana pembelajaran dan pendidik yang berkualitas serta kompeten di bidangnya.

Pada hakikatnya pendidikan terjadi secara berkesinambungan, mulai dari prasekolah, SD, SMP, SMA hingga Perguruan Tinggi. Perlunya penelaahan lebih jauh tentang proses pendidikan mulai dari dasar yaitu pendidikan anak usia dini. Ini bertujuan agar terciptanya generasi yang berkualitas dan mampu bersaing dengan perkembangan zaman dimasa yang akan datang. Begitu juga dengan guru, harus memberikan konsep belajar yang jelas agar tercapainya tujuan pendidikan yang tepat sasaran. Salah satunya menurut (Zosh et al., 2017) adalah *playful learning* (pembelajaran yang menyenangkan) yang dapat dilakukan melalui permainan.

Selain itu, kemampuan berhitung juga merupakan bagian dari matematika. Menurut Aunio (2019) kemampuan berhitung merupakan pijakan awal anak dalam mempelajari matematika di sekolah. Anak perlu memahami kegiatan berhitung sebelum bisa memahami kegiatan lain dalam matematika.

Kemampuan berhitung berkaitan dengan bilangan yang di dalamnya terdapat kegiatan menyebutkan bilangan, mengidentifikasi bilangan, membandingkan serta mengoperasikan bilangan (Raghubar & Marcia A. Barnes, 2016). Dengan mempelajari kemampuan berhitung, maka akan memudahkan anak dalam mempelajari matematika di sekolah formal. Mengingat begitu pentingnya kemampuan berhitung, maka harus

diperkenalkan sejak dini melalui berbagai media, metode dan strategi yang tepat agar anak dapat menerimanya dengan mudah.

Berdasarkan hasil studi pendahuluan yang dilakukan melalui wawancara dengan kepala sekolah TK Restu Ibu Ketinggian dijelaskan bahwa, terdapat beberapa anak yang masih memiliki kemampuan yang rendah dalam berhitung. Mereka masih kesulitan dalam memahami bilangan yang disebutkan oleh guru. Hal ini terlihat dari beberapa anak yang salah dalam menunjukkan jumlah jari tangan saat guru menyebutkan sebuah bilangan. Anak belum mampu dalam menyebutkan nama bilangan yang ditunjuk guru. Pada saat berhitung anak menyebutkan bilangan dengan cepat tanpa memperhatikan jari tangan yang dihitungnya, hal ini dikarenakan anak baru mampu menghafal deretan angka tanpa mengetahui konsep dari bilangan itu sendiri. Sedangkan menurut (Rosalind and Karen K. Lind, 2013) anak yang berumur di atas empat atau lima tahun telah masuk ke fase berhitung rasional. Dimana anak sudah tidak menghafal angka lagi melainkan mengetahui konsep dari bilangan yang disebutkan.

Selain itu, dalam pengenalan konsep berhitung guru menggunakan beberapa media seperti lidi dan jari tangan. Tetapi media ini belum mampu untuk memaksimalkan kemampuan anak dalam berhitung karena anak kurang tertarik dan mudah bosan dengan media yang ada. Sesuai hasil wawancara dengan kepala sekolah, diketahui anak-anak sering terpapar *gadget* di luar lingkungan sekolah. Sehingga, hal ini menimbulkan ketidaktertarikan anak dengan media yang ada di sekolah karena anak telah terbiasa dengan media interaktif yang dapat diakses melalui *gadget* mereka. Jika hal ini terus berlanjut, maka anak akan mengalami kesulitan dalam memahami konsep berhitung. Sesuai dengan penelitian dari Aunio dan Mononen (2017) yang mengungkapkan bahwa anak-anak yang memiliki masalah dalam pembelajaran matematika di TK maka mereka akan terus tertinggal di tahun-tahun sekolah berikutnya.

B. Ramani, Geetha, Emily N. Daubert dan Nicole R. Scalise (2019) dalam penelitiannya menyebutkan bahwa kemampuan matematika anak usia dini dapat ditingkatkan melalui permainan tradisional maupun permainan komputer. Hal ini dibuktikan oleh penelitian dari Lestarinigrum, Anik dan Handini (2017) yang mengemukakan bahwa permainan tradisional congklak dan engklek dapat mengembangkan kecerdasan logis matematis anak usia 5-6 tahun. Penelitian ini juga didukung oleh Laily & Jalal (2019) yang menjelaskan bahwa konsep matematika awal tentang bilangan dan geometri pada anak mampu ditingkatkan melalui media permainan papan semat. Begitu juga dengan penelitian dari Malapata, Wijayaningsih, Kristen, & Wacana (2019) yang menemukan bahwa media lumbung hitung dapat meningkatkan kemampuan berhitung anak usia dini.

Meskipun permainan tradisional dapat meningkatkan kemampuan matematika pada anak, akan tetapi pembelajaran berbasis *game digital* dinyatakan lebih efektif (Pei, 2018). Hal ini dibuktikan melalui penelitian dari Kermani (2017) yang berhasil menemukan bahwa permainan matematika yang berbasis komputer dapat meningkatkan pemahaman anak-anak terhadap pengertian jumlah dengan fasilitas dan dukungan guru dalam mengajar. Begitu juga dengan riset dari Choirun Nisa (2012, p. 91) yang menambahkan bahwa media digital dapat dijadikan sebagai alternatif pembelajaran pada anak usia dini karena dilengkapi dengan unsur warna, musik dan karikatur yang sesuai dengan kesukaan anak.

Sekarang ini, permainan digital tidak hanya dirancang melalui aplikasi *adobe flash* saja melainkan juga bisa melalui aplikasi *microsoft powerpoint*. Penelitian dari (Nuriani, Soemantri, & Sutrisno, 2016, p. 125) menyatakan bahwa *microsoft powerpoint* dapat meningkatkan kemampuan kognitif anak. Penelitian ini memberikan materi pembelajaran melalui slide yang ditampilkan dengan bantuan proyektor. Pembelajaran ini memudahkan anak dalam menerima informasi, meningkatkan semangat serta menghasilkan pembelajaran yang bermakna. Hal ini dikarenakan, *powerpoint* memiliki kelebihan dalam penyajiannya, terutama dalam hal warna, huruf, dan animasi.

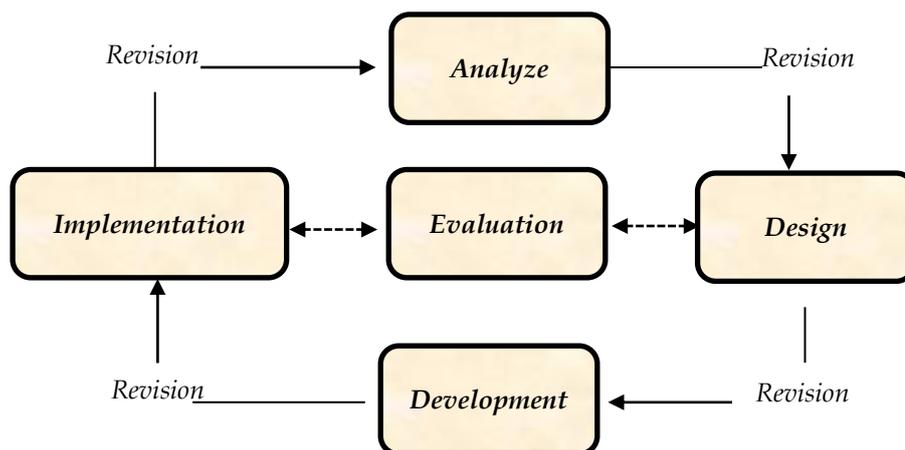
Penelitian lain dari Philips Parette, Jack J. Hourcade, Nichole M.Boeckmann, & Craig Blum (2008) menjelaskan bahwa media *powerpoint* dapat meningkatkan kemampuan literasi anak terutama dalam hal membaca. Dalam penelitian ini, guru menggabungkan media *powerpoint* dengan *direct instruction* (instruksi langsung). Ketika guru menampilkan gambar dan suara melalui proyektor, guru juga bertanya langsung pada anak tentang apa yang ditampilkan. Jadi, media *powerpoint* disini berfungsi sebagai alat untuk menampilkan gambar, bacaan dan suara dari sebuah kata yang dikenalkan pada anak.

Dari beberapa penelitian di atas, dijelaskan bahwa media media pembelajaran yang berbasis digital mampu mengoptimalkan pembelajaran anak usia dini. Terkait hal tersebut, peneliti ingin merancang sebuah media permainan digital dengan menggunakan aplikasi *microsoft powerpoint*. Penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa pemanfaatan aplikasi ini masih terbatas dalam hal menampilkan slide yang hanya berisi gambar dan suara dengan bantuan proyektor. Sedangkan, penelitian yang dilakukan adalah menciptakan sebuah media permainan yang mengandung unsur interaktif.

Permainan yang dirancang melalui *microsoft powerpoint* ini mengandung alur cerita tentang kegiatan yang dilakukan anak setiap hari, juga dilengkapi animasi serta *background* yang jelas, mengandung konsep yang berfokus pada pemahaman berhitung anak, dan mudah untuk diintegrasikan dengan tema yang ada. Perancangan media permainan ini tidak membutuhkan biaya yang mahal karena diciptakan melalui aplikasi *powerpoint* yang telah ada di komputer. Media permainan ini dinamakan dengan media permainan *Mipon's Daily* dengan tujuan meningkatkan kemampuan berhitung anak usia 5-6 tahun.

METODOLOGI

Penelitian ini menggunakan pendekatan *pre-experimental designs* dengan *one group pretest-posttest design*. Pelaksanaan eksperimen dalam penelitian ini hanya menggunakan satu kelompok saja dan tidak menggunakan kelas kontrol. Untuk model pengembangan dalam penelitian ini menggunakan model pengembangan ADDIE dari Robert Maribe Branch. Model ADDIE sesuai untuk mengembangkan produk pendidikan dan sumber belajar karena langkah-langkahnya dijelaskan secara rinci dan sederhana yang terdiri dari lima tahapan yaitu *Analysis, Design, Development, Implementation* dan *Evaluation*.



Gambar 01. Model Pengembangan ADDIE

Tahap *analysis*, peneliti melakukan analisis kebutuhan melalui studi literatur dan studi pendahuluan. Peneliti melakukan studi literatur dengan mengkaji beberapa jurnal baik nasional maupun internasional serta buku-buku yang terkait dengan permasalahan kemampuan berhitung anak. Untuk studi pendahuluan, peneliti melakukan observasi di TK Restu Ibu Ketinggian dengan melihat kemampuan berhitung anak serta media yang digunakan guru dalam proses pembelajaran berhitung.

Tahap *design*, peneliti merancang sebuah media permainan melalui aplikasi *microsoft powerpoint* yang dilengkapi dengan alur cerita keseharian dari seorang tokoh laki-laki yang bernama Mipon. Media ini diberi nama *Mipon's Daily* yang didalamnya terdapat kegiatan berhitung yang dimulai dari Mipon bangun tidur hingga tidur kembali. Selain itu peneliti juga menyusun indikator kemampuan dan instrumen pengukuran kemampuan berhitung anak usia 5-6 tahun.

Tahap *development*, peneliti mengembangkan media permainan *Mipon's Daily* untuk anak usia 5-6 tahun. Selanjutnya, dilakukan uji pakar dari bidang PAUD, media dan bahasa sehingga mendapatkan saran dan masukan mengenai kelayakan media yang dikembangkan. Kemudian peneliti melakukan revisi agar produk dapat diujicobakan ke dalam kelompok kecil dan kelompok besar.

Tahap *implementation*, peneliti melakukan uji kelompok kecil dan revisi. Kemudian dilanjutkan dengan uji kelompok besar. Sedangkan tahap *evaluation*, bertujuan untuk mengatasi kendala yang ditemukan saat melakukan uji coba kelompok kecil dan kelompok besar sehingga produk yang dikembangkan dapat dikatakan layak dan efektif digunakan dalam proses pembelajaran.

Penelitian ini dilaksanakan di Kabupaten Lima Puluh Kota, Sumatera Barat. Subjek penelitian adalah anak TK Kelompok B usia 5-6 Tahun. Uji coba kelompok kecil dilaksanakan di TK Raflesia dengan jumlah responden 11 anak. Sedangkan uji coba kelompok besar dilaksanakan di TK Restu Ibu Ketinggian dengan jumlah responden 20 orang anak. Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini menggunakan observasi, dokumentasi, wawancara dan catatan lapangan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Validasi Pakar

Penelitian ini melibatkan beberapa pakar untuk menguji kelayakan media yang dikembangkan diantaranya pakar bidang PAUD, media dan bahasa. Secara keseluruhan, ketiga pakar memberikan penilaian persentase sebesar 99% yang berarti media sangat layak untuk digunakan di lapangan dengan revisi.

Uji Coba Kelompok Kecil

Uji coba ini dilaksanakan di TK Raflesia pada bulan Desember 2019 dengan jumlah responden 11 orang anak yang berumur 5-6 tahun. Setelah uji coba dilakukan, peneliti mendapatkan hasil bahwa media permainan *Mipon's Daily* layak digunakan untuk meningkatkan kemampuan berhitung anak dengan catatan pada saat anak bermain sebaiknya peneliti menggunakan speaker agar suara dapat terdengar dengan jelas.

Uji Coba Kelompok Besar (Efektivitas)

Uji kelompok besar dilaksanakan di TK Restu Ibu Ketinggian dengan jumlah responden 20 orang anak usia 5-6 tahun. Pertama, responden diberikan *pretest* dengan menggunakan lembar obser yang dibuat oleh peneliti untuk melihat kemampuan berhitung anak sebelum diberikan perlakuan. Selanjutnya anak diberikan perlakuan dengan menggunakan media permainan *Mipon's Daily* tanpa diberikan penilaian apapun. Setelah itu baru dilaksanakan *posttest* yaitu penilaian kemampuan berhitung anak setelah diberikan perlakuan.

Analisis data dalam penelitian ini menggunakan program SPSS 16 dengan menghitung uji t-berpasangan (*uji paired sample t-test*) dengan membandingkan nilai *pretest* dan *posttest* untuk mengetahui efektivitas dari produk *Mipon's Daily*. Berikut ini merupakan tabelnya:

Tabel 01. Uji Efektivitas *pretest* dan *posttest*

Paired Samples Test										
		Paired Differences								
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference		t	df	Sig. (2-tailed)	
					Lower	Upper				
Pair	pretest	-								
1	-	7.60	4.083	.913	-9.511	-5.689	-8.324	19	.000	
	posttest	0								

Berdasarkan hasil perhitungan, diperoleh hasil t hitung sebesar $8.324 >$ dari t tabel 2.09 dengan nilai signifikansi 0.000 sehingga nilai sig. (2-tailed) $0.000 < 0,05$. Kemudian untuk *confidence interval* menunjukkan nilai wilayah adanya perbedaan pada pengenalan di taraf 95%. Nilai rata-rata *pretest* sebesar 26.5, sedangkan nilai rata-rata *posttest* sebesar 34.1. Selisih nilai rata-rata *pretest* dan *posttest* sebesar 7.6. Berdasarkan hasil tersebut, maka H_0 ditolak dan H_a diterima, sehingga dapat disimpulkan bahwa penggunaan media permainan *Mipon's Daily* berbasis *powerpoint* efektif digunakan untuk meningkatkan kemampuan berhitung anak usia 5-6 tahun.

Pembahasan

Pengembangan media permainan *Mipon's Daily* berbasis *powerpoint* dilakukan dengan tujuan memberikan terobosan baru dalam membantu anak usia 5-6 tahun untuk meningkatkan kemampuan berhitungnya. Keadaan yang terjadi di lapangan, menggambarkan bahwa banyak anak yang mengalami masalah dalam berhitung. Hal ini disebabkan karena kurangnya pengetahuan dan kemampuan guru dalam menciptakan media yang kreatif, inovatif dan menarik bagi anak. Seharusnya, pembelajaran yang diberikan pada anak usia dini menggunakan metode *playful learning* yaitu kegiatan pembelajaran yang menyenangkan melalui permainan (Zosh et al., 2017). Sejalan juga dengan penelitian dari (Colliver & Nikolay Veraksa, 2019) yang menyatakan bahwa permainan sangat diperlukan oleh anak usia dini untuk memaksimalkan proses belajarnya. Oleh karena itu, pengembangan media permainan *Mipon's Daily* berbasis *powerpoint* sesuai dengan konsep tersebut karena kegiatan berhitung anak dilakukan melalui sebuah media permainan.

Pengembangan media permainan *Mipon's Daily* berbasis *powerpoint* dilengkapi dengan alur cerita dari seorang tokoh laki-laki yang bernama Mipon. Mipon melakukan kegiatan berhitung mulai dari bangun tidur hingga tidur kembali. Alur cerita ini disesuaikan dengan aktivitas keseharian anak usia 5-6 tahun. Karena menurut pendapatnya Hapidin, 2015, pp. 45-46 kegiatan matematika dapat dipelajari anak melalui kehidupan sehari-harinya seperti: kegiatan membilang, menjumlah, mengurangi, mengenal angka, membandingkan jumlah, serta menyimpulkan data. Hal ini tergambar dari sikap anak yang mudah memahami alur cerita Mipon ketika bermain karena kegiatan tersebut juga dilakukan anak setiap hari.

Pada saat uji efektivitas, peneliti menemukan bahwa anak-anak terlihat antusias dan bersemangat untuk bermain media permainan *Mipon's Daily*. Alasannya, menurut guru media permainan ini merupakan sesuatu yang baru bagi anak karena biasanya media digital hanya digunakan untuk menampilkan gambar saja sedangkan media *Mipon's Daily* ini dilengkapi dengan efek suara dan ilustrasi musik. Sesuai dengan penelitian dari Miller (2018) yang menyebutkan bahwa sebuah aplikasi yang diciptakan secara kreatif dan menghibur mampu memberikan daya tarik yang kuat bagi anak. Selain itu, ilustrasi musik juga menjadi salah satu faktor pendukung ketertarikan anak dalam bermain yang sesuai

dengan penelitian dari (Ruksenas, 2014) menjelaskan bahwa pembelajaran yang disertai musik mampu membantu keberhasilan anak dalam belajar dan dapat meningkatkan perkembangan kognitif anak.

Selanjutnya, anak-anak yang terlihat sabar dalam menunggu giliran dalam bermain. Mereka tetap memperhatikan layar laptop dan fokus dengan alur cerita yang ditampilkan. Begitu juga, jika ada anak yang kesulitan dalam menghitung jumlah benda, anak-anak yang lain ikut membantu temannya tersebut. Sikap yang anak-anak tunjukkan tersebut sejalan dengan penelitian dari Arnott (2016) menyebutkan bahwa anak-anak yang bermain dengan menggunakan teknologi secara berkelompok akan menunjukkan banyak perilaku sosial dan interaksi.

Penggunaan media permainan digital mampu merangsang otak anak dalam memecahkan suatu masalah terutama dalam berhitung. Hal ini terlihat ketika anak menjawab pertanyaan dari Mipon, mereka dengan teliti menghitung benda yang ditampilkan di layar sehingga mampu memilih jawaban yang tepat. Perilaku yang dimunculkan anak-anak ini dibuktikan oleh penelitian dari Zomer & Robin H. Kay (2016) yang mengungkapkan bahwa pembelajaran dengan menggunakan media digital dapat memberikan banyak manfaat positif diantaranya membantu anak berpikir kreatif, meningkatkan kemampuan motorik halus dan mengasah keterampilan matematikanya. Selain itu, penelitian dari Sykes (2017) juga menjelaskan bahwa permainan digital juga memberikan pembelajaran yang bermakna bagi anak.

Keberhasilan media yang dikembangkan sejalan dengan penelitian dari Godfrey & Joel Mtebe (2018) yang menunjukkan bahwa permainan digital yang dikemas melalui kegiatan belajar yang menyenangkan mampu meningkatkan motivasi anak dalam belajar berhitung. Penelitian lain dari Pei Hwa (2018) juga menyebutkan bahwa pembelajaran yang berbasis *game* digital lebih efektif dibandingkan dengan pembelajaran yang berbasis kelas tradisional dalam meningkatkan pengetahuan matematika anak. Hal ini membuktikan bahwa setiap guru sebaiknya mampu memanfaatkan teknologi dalam proses pembelajaran agar anak mendapatkan pengalaman belajar yang berbeda dalam belajar berhitung.

SIMPULAN

Permainan *Mipon's Daily* merupakan permainan yang dirancang untuk mengembangkan kemampuan berhitung anak usia 5-6 tahun. Berdasarkan hasil uji ahli dari ketiga pakar memberikan penilaian persentase sebesar 99% yang berarti media sangat layak untuk digunakan di lapangan. Sedangkan berdasarkan penelitian yang telah dilakukan permainan ini efektif untuk mengembangkan kemampuan berhitung anak. Hal ini terlihat hasil uji hipotesis dengan nilai t hitung sebesar 8,324 dengan t tabel sebesar 2,09.

UCAPAN TERIMAKASIH

Penulis mengucapkan terima kasih kepada TK Restu Ibu Ketinggian karena telah diberikan kesempatan untuk melakukan penelitian dan membantu mengumpulkan data. Penulis juga mengucapkan terima kasih kepada dosen pembimbing yang telah memberikan bimbingan dan masukan guna penyempurnaan penelitian ini. Selanjutnya ucapan terima kasih kepada tim editor jurnal obsesi yang telah memberikan saran dan masukan untuk perbaikan artikel ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Arnott, L. (2016). An Ecological Exploration of Young Children's Digital Play: Framing Children's Social Experiences with Technologies in Early Childhood. *Early Years (An International Research Journal ISSN)*, 36(3), 271-288.
<https://doi.org/10.1080/09575146.2016.1181049>

- Aunio, P. (2019). Early Numeracy Skills Learning and Learning Difficulties – Evidence-based Assessment and Interventions. In *Cognitive Foundations for Improving Mathematical Learning* (1st ed., Vol. 5). <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-815952-1.00008-6>
- Aunio, P., & Riika Mononen. (2017). The effects of educational computer game on low-performing children ' s early numeracy skills – an intervention study in a preschool setting. (*Tandfonline*) *European Journal of Special Needs Education*, 6257(December), 1–14. <https://doi.org/10.1080/08856257.2017.1412640>
- B. Ramani, G., Emily N. Daubert, & Nicole R. Scalise. (2019). Role of Play and Games in Building Children's Foundational Numerical Knowledge. (*Elsevier*) *Journal of Cognitive Foundations for Improving Mathematical Learning*, 5, 69–90. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/B978-0-12-815952-1.00003-7>
- Colliver, Y., & Nikolay Veraksa. (2019). Learning , Culture and Social Interaction The aim of the game : A pedagogical tool to support young children ' s learning through play. *Learning, Culture and Social Interaction*, 21(March), 296–310. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2019.03.001>
- Godfrey, Z., & Joel Mtebe. (2018). Redesigning Local Games to Stimulate Pupils ' Interest in Learning Numeracy in Tanzania. *International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, 14(3), 17–37.
- Gurria Angel. (2015). Programme for International Student Assessment (PISA) Result in Focus. In *OECD*.
- Hapidin. (2015). *Asesmen & Evaluasi Pendidikan Anak Usia Dini* (Awaluddin Tjalla, ed.). Jakarta: Lembaga Pengembangan Pendidikan Universitas Negeri Jakarta.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2018). *Peraturan Pemerintah Nomor 2 Tahun 2018 Semakin Memperkuat Pentingnya PAUD dan Dikmas*.
- Kermani, H. (2018). Computer Mathematics Games and Conditions for Enhancing Young Children's Learning of Number Sense. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 14(2), 23–57. <https://doi.org/10.32890/mjli2017.14.2.2>
- Laily, A., Jalal, F., & Karnadi, K. (2019). Peningkatan Kemampuan Konsep Matematika Awal Anak Usia 4-5 Tahun melalui Media Papan Semat. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), 396. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.214>
- Lestarinigrum, A., & Handini, M. C. (2017). Analisis Pengembangan Kecerdasan Logis Matematis Anak Usia 5-6 Tahun Menggunakan Permainan Tradisional. (*JPUD UNJ*) *Jurnal Pendidikan Usia Dini*, 11, 215–225. <https://doi.org/https://doi.org/10.21009/JPUD.112.02>
- Malapata, E., Wijayaningsih, L., Kristen, U., & Wacana, S. (2019). Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Meningkatkan Kemampuan Berhitung Anak Usia 4-5 Tahun Melalui Media Lumbung Hitung. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), 283–293. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i1.183>
- Miller, T. (2018). Developing numeracy skills using interactive technology in a play-based learning environment. *International Journal of STEM Education*, 5(1), 39. <https://doi.org/10.1186/s40594-018-0135-2>
- Nisa, L. C. (2012). Pemanfaatan Teknologi Informasi Untuk pengembangan Kemampuan Berhitung Anak Usia Dini. *Sawwa: Jurnal Studi Gender*, 7(2), 91. <https://doi.org/10.21580/sa.v7i2.651>
- Nuriani, E. B., Soemantri, & Sutrisno. (2016). Pengaruh Penggunaan Media Microsoftpowerpoint terhadap Kemampuan Kognitif Pada Anak Usia 5-6 Tahun di Taman Kanak-kanak Laboratorium Model Universitas Pontianak. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Anak Usia Dini*, 3.
- Pei Hwa, S. (2018). Pedagogical Change in Mathematics Learning : Harnessing the Power of Digital Game-Based Learning. (*Tandfonline*) *Journal of Educational Technology & Society*, 21, 259–276. https://doi.org/https://www.j-ets.net/ETS/journals/21_4/21.pdf

- Philips Parette, H., Jack J. Hourcade, Nichole M. Boeckmann, & Craig Blum. (2008). Using microsoft PowerPoint to Support Emergent Literacy Skill Development for Young Children at-Risk or Who Have Disabilities. *Early Childhood Education Journal*, 36(3), 233–239. <https://doi.org/10.1007/s10643-008-0275-y>
- Raghubar, K. P., & Marcia A. Barnes. (2016). Early Numeracy Skills in Preschool-Aged Children: a Review of Neurocognitive Findings and Implications for Assessment and Intervention. *Clinical Neuropsychologist*. <https://doi.org/10.1080/13854046.2016.1259387>
- Rosalind, C., & Karen K. Lind. (2013). *Math and Science for Young Children* (7th ed.). USA: Cengage Learning.
- Ruksenas, J. (2014). The benefits of Music Classes for Preschoolers: The ABC of DO RE MI. *Researchgate Publications*, (May).
- Suryana, D. (2018). *Pendidikan Anak Usia Dini (Stimulasi & Aspek Perkembangan Anak)*. Indonesia: Prenada Media.
- Sykes, J. M. (2017). *Digital games and language teaching and learning*. (December), 219–224. <https://doi.org/10.1111/flan.12325>
- Zomer, N. R., & Robin H. Kay. (2016). *Technology Use in Early Childhood Education : A Review of Literature* *Technology Use in Early Childhood Education : A Review of Literature*. (March).
- Zosh, J. M., Emily J. Hopkins, Hanne Jensen, Claire Liu, Dave Neale, Kathy Hirsh-Pasek, ... David Whitebread. (2017). *Learning through play: a review of the evidence*. The LEGO Foundation.



Identifikasi Kesiapsiagaan Guru PAUD sebagai Upaya Pengurangan Risiko Bencana Banjir di Bandung

Euis Kurniati^{✉1}, Vina Adriany², Mirawati³, Ridha Marissa El-Seira⁴, Ina Winangsih⁵

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Pendidikan Indonesia

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.388](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.388)

Abstrak

Artikel ini bertujuan untuk menggambarkan bagaimana kesiapsiagaan guru PAUD yang tinggal di kawasan rawan bencana banjir, sebagai upaya pengurangan risiko bencana banjir. Kota Bandung memiliki curah hujan yang tinggi, sehingga Bandung menjadi salah satu daerah yang rawan terhadap bencana banjir. Penelitian sebelumnya menunjukkan banyaknya kerugian yang disebabkan oleh bencana banjir. Penelitian ini menggunakan studi kasus, dengan melakukan wawancara dan *forum group discussion*, untuk mendalami pandangan guru PAUD dan kesiapsiagaannya terhadap bencana banjir. Temuan dalam penelitian ini menunjukkan bahwa guru PAUD sudah memiliki kesadaran akan potensi bencana banjir di wilayahnya, begitu juga faktor-faktor yang dapat menyebabkan banjir. Guru PAUD sudah mengetahui respon dan hal-hal yang perlu disiapkan dalam menghadapi bencana. Adapun upaya mitigasi yang dimasukkan dalam program sekolah baru terbatas pada pengenalan bencana banjir dalam pembelajaran bagi anak usia dini.

Kata Kunci: *kesiapsiagaan; guru; paud; banjir.*

Abstract

This article aims to illustrate how the attitude of preparedness of teachers living in areas prone to flood hazard as disaster risk reduction efforts. Flooding is one of the most frequent potential disasters in Bandung with high rainfall. Previous research showed many losses caused by flood disaster. The study used case studies, with observations, interviews, and group discussion forums to deepen the PAUD teacher's view of flood relief and PAUD teacher preparedness for flood disasters. Findings in this study show that PAUD teachers already have awareness of the potential flood disaster in the region, as well as various factors that can cause flooding. The preparedness of a disaster-related teacher is conducted through the provision of information on parents of students related to the potential flood of the efforts that parents can do when flooding occurs. The mitigation efforts included in the new school program are limited to the introduction of flood disaster in learning for early childhood.

Keywords: *preparedness; teacher; paud; flood*

Copyright (c) 2020 Euis Kurniati, Vina Adriany, Mirawati, Ridha Marissa El-Seira, Ina Winangsih

✉ Corresponding author :

Email Address : euiskurniati@upi.edu

Received 15 December 2019, Accepted 10 February 2020, Published 16 February 2020

PENDAHULUAN

Indonesia merupakan negara kepulauan yang dilalui jalur *ring of fire* atau cincin api pasifik. Selain memiliki sumber daya alam yang melimpah, disisi lain juga Indonesia memiliki potensi bencana alam yang tinggi. Seperti yang disebutkan oleh *Centre of Research on the Epidemiology of Disaster*, 2018 (dalam Proulx & Aboud, 2019) bahwa secara konsisten, Indonesia menempati peringkat lima besar dalam urutan negara yang sering mengalami bencana alam. Negara Indonesia merupakan salah satu di wilayah ASEAN yang berada diantara Samudra Hindia dan Samudra Pasifik yang terletak diantara beberapa lempeng tektonik (UNISDR, 2010). Hal tersebut yang menyebabkan hampir seluruh potensi bencana alam seperti gempa bumi, letusan gunung berapi, tsunami dan bencana alam lainnya berpotensi di Indonesia. Setiap wilayah di Indonesia memiliki berbagai potensi kebencanaan yang beragam berdasarkan letak dan bentuk geologis wilayah masing-masing (Amri, Bird, Ronan, Haynes, & Towers, 2017).

Berdasarkan data kejadian bencana yang dilaporkan oleh Badan Nasional Penanggulangan Bencana (BNPB, 2016), bencana banjir di Kota Bandung menjadi bencana yang lebih sering terjadi dibandingkan bencana lainnya. Kondisi alam dan sejarah kebencanaan di Indonesia, membuat masyarakat Indonesia harus siaga. Secara khusus dalam pendidikan, kesadaran guru terhadap bencana haruslah menjadi sebuah kompetensi standar (Amri et al., 2017). Dalam hal perilaku atau kesadaran masyarakat terhadap lingkungan, masih banyak masyarakat yang kurang menyadari bahwa perilaku sehari-hari atau kegiatan yang dilakukannya dapat merugikan orang lain, baik di daerah tersebut maupun di daerah lain.

Potensi kebencanaan yang sering terjadi di Indonesia ialah banjir. Dari total 703 bencana yang terjadi sepanjang tahun 2012, ada 193 banjir yang terjadi di Indonesia (Prihanggo, Darmawan, & Wikantika, 2014). Salah satu wilayah di Indonesia yang sering terkena bencana banjir yaitu wilayah Bandung (Rosyidie, 2013a). Wilayah Bandung memiliki bentuk geologis seperti cekungan akan memudahkan air hujan berkumpul dan menggenang sehingga menjadi rawan banjir (Kurniasih & Sukaesih, 2017). Tidak hanya bentuk geologis dari wilayah Bandung, tetapi terdapat berbagai faktor lain yang menyebabkan risiko banjir di wilayah Bandung.

Topografi wilayah Bandung, perubahan iklim, dan perkembangan sosial ekonomi di wilayah Bandung juga menjadi penyebab lain terjadinya banjir di Bandung. Faktor-faktor penyebab terjadinya banjir akan saling berhubungan satu sama lain. Ketika topografi wilayah Bandung yang berpotensi menyebabkan banjir dengan iklim yang memiliki curah hujan yang tinggi dan perilaku masyarakat belum menyadari tentang banjir maka akan memperkuat potensi terjadinya banjir di wilayah Bandung.

Pada tahun 2018 dirangkum dari DetikNews.com kejadian banjir beberapa kali melanda Bandung, beberapa diantaranya yaitu banjir di sejumlah titik di daerah Bandung bagian timur, jebolnya tanggul Sungai Cironggeng, banjir bandang akibat tanggul Sungai Cipamokolan jebol berdampak pada banjir di Cicaheum. Meluapnya Sungai Cicabe dan Cileuweung akibat hujan dari Bandung bagian utara. Terjadinya banjir bandang yang membuat jalur jalan AH Nasution lumpuh total akibat lumpur, menyebabkan minibus Xenia terseret sejauh 10KM, belasan mobil yang berada di bengkel Jalan AH Nasution terseret hingga saling bertumpuk. Total terdapat 17 mobil dan 12 motor yang menjadi korban. Adapun banjir di Jalan Pagarsih yang menyebabkan dua mobil hampir hanyut diterjang arus Sungai Citepus yang meluap meski sudah ada tol air. Semenjak ada tol air banjir meluas ke pemukiman warga di Kelurahan Cibadak Kecamatan Astanaanyar hingga rumah dan mushala warga tergerus air hingga roboh, di penghujung tahun 2018 banjir masih kembali terjadi di kawasan Pagarsih (Ispranoto, 2018). Berikut adalah salah satu contoh dokumentasi bencana banjir di Kota Bandung:



**Gambar 1. Kejadian Bencana Banjir di Baleendah, Kota Bandung
(www.indowarta.com)**

Banjir juga dapat memiliki dampak yang sangat fatal pada keselamatan seseorang. Pada daerah Dayeuh Kolot terdapat seorang anak laki-laku berusia 13 tahun meninggal karena tersengat listrik saat terjadi bencana banjir. Seorang pria usia 40 tahun meninggal terseret arus banjir pada Maret 2016 dua orang terperangkap di dalam rumah dan terendam banjir (Kantor SAR Bandung 2016), tiga orang hilang karena mengungsi sendiri ke gedung yang berada di tepi sungai Citarik (online Berita News 2016) dan berbagai macam kasus lain yang sudah banyak ditemukan. Hal-hal yang tidak diharapkan ini dapat dihindari dengan adanya kewaspadaan pada lingkungan sekitar (Irzalinda & Sofia, 2019; Kurniasih, 2016).

Ispranoto (2018) dari DetikNews.com memaparkan bahwa berbagai upaya telah dilakukan Pemerintah. Berbagai upaya yang dimaksudkan diantaranya, pembuatan Tol Air, membangun ulang tanggul yang bocor, program mengurangi sampah besar di sungai, Operasi Tangkap Tangan (OTT), hingga meresmikan pembangunan Kolam Retensi Sirnaraga sebagai penampungan dari Sungai Citepus.

Oded M Danial yang menggantikan Ridwan Kamil sebagai Wali Kota Bandung menurut Ispranoto (2018) dalam DetikNews.com kemudian melakukan berbagai upaya untuk mencegah banjir kembali terjadi. Salah satunya adalah pengerukan sungai, mengerahkan pasukan untuk membersihkan gorong-gorong, hingga menggaungkan program Kurangi Pisahkan Manfaatkan (Kang Pisman) untuk menyelesaikan masalah sampah. Kang Pisman juga menjadi program utama dalam 100 hari kerja Oded. Khusus untuk banjir Pagarsih dan sekitarnya, Oded berencana memindahkan warga bantaran sungai ke rumah susun. Sementara itu Ridwan Kamil sebagai Gubernur Jabar berencana membuat Unit Kerja Cekungan Bandung yang menggawangi masalah Bandung Raya.

Upaya pencegahan dan penanggulangan banjir sudah dilakukan perlu perhatian dari masyarakat sekitar, dari sebelum bencana banjir datang, saat bencana banjir terjadi, hingga setelah bencana banjir terjadi (Purwani, Fridani, & Fahrurrozi, 2019). Terutama mengenai sampah yang menghambat jalur air sehingga menutupi aliran air dan mengakibatkan banjir. Kekhawatiran tentang pengelolaan sampah harus dipublikasikan, mengingat bahwa banjir yang terjadi di Bandung bukan hanya dari topografi dan curah hujan saja melainkan perilaku masyarakat dalam memahami potensi bencana banjir yang masih kurang (Kurniasih & Sukaesih, 2017). Hal ini perlu dilihat lebih jauh pada perilaku masyarakat dalam kehidupan sehari-hari sejak dini. Pembiasaan berperilaku sejak dini untuk memahami potensi banjir di wilayah Bandung ini perlu di sampaikan sedini mungkin pada anak melalui proses pendidikan yang dilakukan di lingkungan sekolah oleh guru pada jenjang anak usia dini.

Pengurangan risiko bencana sangat penting dijadikan prioritas dalam pendidikan karena program pendidikan pengurangan risiko bencana di sekolah dapat menjadi cara yang menjanjikan untuk menanamkan kesiapsiagaan pada anak tentang mitigasi dan respon bencana (Amri dkk., 2017; Proulx & Aboud, 2019). Seperti contoh, saat terjadi fenomena alam yang berkaitan dengan cuaca dan geofisika, anak dapat mengatasi ketakutannya (Mutch, 2014, 2015).

Sekolah dapat melibatkan anak dalam pendidikan pengurangan risiko bencana secara structural maupun non-struktural yang melingkupi tahap identifikasi, aplikasi, dan evaluasi (Pfefferbaum, Pfefferbaum, & Van Horn, 2018; Rosyidie, 2013a) Kualitas pendidikan pengurangan risiko bencana juga ditentukan oleh keinginan dan kreatifitas guru. Cara sistematis dalam meningkatkan kemampuan guru dalam hal ini adalah dengan mengintegrasikan pendidikan pengurangan risiko bencana pada program pendidikan guru. Bahkan apabila orang dewasa di sekolah sudah terlatih dan menanamkan pendidikan pengurangan risiko bencana, anak usia dini berpotensi untuk memberikan kontribusi dalam kegiatan pengurangan risiko bencana dan bisa berperan sebagai agen aktif dalam mengidentifikasi risiko di sekolah dan lingkungan sekitar dan menyebarkan informasi tentang risiko bencana pada teman dan keluarganya (Mutch, 2014, 2015; Proulx & Aboud, 2019).

METODOLOGI

Penelitian ini menggunakan desain studi kasus. Menurut Yin (2014), studi kasus memaparkan fenomena fakta secara lebih menyeluruh dan mendalam. Desain ini digunakan untuk mengetahui bagaimana kesadaran guru PAUD tentang bencana dan bagaimana kesiapsiagaan guru PAUD terhadap bencana berdasarkan perilaku sehari-hari.

Penelitian melibatkan guru yang berada di Kota Bandung, khususnya yang sering mengalami bencana alam banjir. Penelitian dilakukan melalui wawancara dan focus group discussion (FGD). Data dalam penelitian ini dianalisis dengan menggunakan teknik grounded theory dan dilaporkan secara naratif. Adapun rancangan dalam penelitian ini meliputi tahapan yang digambarkan pada bagan sebagai berikut:



Gambar 2. Tahapan Penelitian

HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian ini melibatkan 5 guru sebagai partisipan, yang berada di Bandung, khususnya yang pernah mengalami bencana alam banjir. Penelitian dilakukan melalui wawancara dan focus group discussion (FGD). Wawancara dilaksanakan pada hari Kamis, 8 Agustus 2019 di ruang kelas Gedung Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia. FGD dilaksanakan pada Jumat, 13 September 2019 di ruang Kelas Gedung Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Pendidikan Indonesia. Proses wawancara yang dilakukan dapat dilihat pada gambar sebagai berikut:



Gambar 3. Pelaksanaan Wawancara dengan Partisipan Penelitian

Adapun hasil penelitian berdasarkan wawancara dan *focus group discussion* di atas antara lain sebagai berikut:

Kesadaran Guru tentang Potensi Bencana Banjir

Berdasarkan data temuan dari hasil wawancara dan FGD, diketahui bahwa potensi bencana banjir diantaranya adalah kondisi topografi wilayah, curah hujan, dan sikap masyarakat setempat. Potensi tersebut dapat dikatakan potensi karena dapat disebabkan oleh manusia atau dampak fisik yang dapat menyebabkan hilangnya nyawa, cedera, atau dampak kesehatan lainnya, serta kerusakan dan kerugian pada properti, infrastruktur, mata pencaharian, penyediaan layanan, ekosistem dan sumber daya lingkungan (Coppola, 2011; Van Ackere, 2019). Kondisi-kondisi tersebut merupakan kondisi yang berdampak pada perubahan tata ruang atau guna lahan di suatu daerah yang kemudian menyebabkan terjadinya banjir (Rosyidie, 2013b).

“L” sebagai guru TK memahami bencana banjir yang merugikan yang terjadi di lingkungannya merupakan akibat dari kali yang kurang terjaga kebersihannya, maraknya sampah yang dibuang sembarangan dan sungai yang semakin dangkal sehingga air mudah meluap ketika curah hujan tinggi. L mengatakan “...itu pada saat hujan datang, sampah menumpuk, sementara kalinya tidak dalam, dangkal, ya sudah langsung (banjir terjadi)”. Pernyataan dari L menunjukkan bahwa dia menyadari dan memahami potensi bencana banjir diakibatkan oleh perubahan guna lahan, pembuangan sampah, erosi dan sedimentasi, kawasan kumuh di sepanjang sungai, sistem pengendalian banjir yang tidak tepat, curah hujan tinggi, fisiografi sungai, kapasitas sungai yang tidak memadai, pengaruh air pasang, penurunan tanah, bangunan air, serta adanya kerusakan bangunan pengendali banjir (Kodoatie & Syarief, 2002; Kusuma, Kuntoro, & Silasari, 2011).

Sementara itu, P yang juga sebagai guru TK mengatakan “...di saya dulu kan mulai banjir tahun 2005, dulu itu belum pernah banjir kan, karena dataran saya agak tinggi juga, kan banyak lahan pohon-pohon ya, kolam-kolam, sawah-sawah, karena dari industry jadi di

bangun dari serapan-serapan air itu". Pernyataan tersebut menggambarkan bahwa partisipan sudah mampu mengidentifikasi apa yang menjadi potensi bencana banjir di lingkungannya. Pengetahuan akan faktor-faktor penyebab banjir yang dimiliki oleh partisipan menunjukkan kesadarannya terkait potensi bencana banjir yang bisa terjadi di lingkungan tempat tinggalnya.

Pengetahuan akan faktor-faktor penyebab terjadinya bencana banjir merupakan salah satu poin penting dari kesadaran akan potensi bencana banjir yang penting untuk dimiliki oleh semua pihak. Dengan adanya kesadaran akan potensi bencana banjir, diharapkan dapat meningkatkan kemampuan masyarakat itu sendiri untuk membuat peta rawan bencana di daerahnya masing-masing dan mampu melaksanakan kesiapsiagaan serta pengurangan risiko atau dampak bencana secara mandiri (Hadi, 2007).

Identifikasi keberadaan potensi bencana bukan hanya dilihat dari faktor penyebab bencana, tetapi juga dilihat oleh partisipan intensitas curah hujan sebagai ancaman bencana banjir bagi partisipan. Curah hujan yang dimaksud bukan hanya curah hujan yang ada di daerah tersebut, namun juga curah hujan dari daerah yang letak geografisnya lebih tinggi dari pada daerah tempat partisipan tersebut. "...karena kan daerah ini, daerah cekung kan? Naah kayak perahu gitu kan?" ucap L. "...jadi kalau Bandung hujan, udah aja kena" tambah K. Partisipan menunjukkan bahwa mereka memiliki kesadaran akan potensi bencana banjir. Identifikasi potensi bencana banjir tidak hanya dari daerah tempat partisipan tetapi juga dari daerah terdekat yang lebih tinggi secara geografis.

Sikap Kesiapsiagaan Guru dalam Mengantisipasi dan Menanggulangi Risiko Bencana Banjir

Bencana banjir yang terjadi di lingkungan partisipan biasanya menutup akses jalan utama, sehingga ketika terjadi banjir kegiatan belajar mengajar diliburkan dengan terpaksa. Pemberitahuan libur dilakukan melalui pesan *whatsapp* kepada orang tua murid. Hal tersebut diutarakan oleh "L" (Guru TK):

"...otomatiskan kalau di saya banjir, anak-anak juga stop sekolah karena jalan-jalannya ketutup. Warga belajarnya juga udah kebanjiran, jalan menuju ke sekolah juga udah kebanjiran. Bahkan kalo ada murid saya yang daerah Cikoneng, Bojongsoang mereka engga bisa lewat karena tempat yang dilewatinya sawahnya sepinggang."

Bencana banjir yang berulang membuat partisipan menyadari pola dari bencana banjir tersebut, "...jadi kita udah tau sekarang lagi musim tidak banjir, kursi bisa dipasang. Kan banjir juga ada berfase-fase kan tadi, nanti tinggian naik kursi. Tapi saya di atas saja, kehidupan saya di atas". Tindakan preventif partisipan sebagai seorang guru dalam mengantisipasi dan menanggulangi bencana banjir di TK ialah dengan menyimpan peralatan dan kebutuhan TK di tempat yang lebih tinggi. Menyimpan segala peralatan dan kebutuhan dilakukan untuk mengantisipasi kerusakan yang diakibatkan dari bencana banjir.

Hal yang dilakukan oleh partisipan merupakan suatu bentuk antisipasi bencana banjir yang dapat dilakukan sebagai guru. Adapun upaya mobilisasi kesiapsiagaan dilakukan guru kepada orang tua melalui kegiatan parenting dengan memberikan informasi untuk siap siaga menghadapi banjir. Informasi yang disampaikan dalam kesiapsiagaan menghadapi banjir adalah menyiapkan persediaan makanan darurat, menjaga kondisi kesehatan anak ketika banjir terjadi, serta evakuasi ke tempat yang lebih tinggi ketika kedalaman sudah mencapai lutut. Pihak sekolah juga menghimbau agar selalu berhati-hati dengan keberadaan listrik dan jangan melakukan evakuasi pada malam hari karena memiliki risiko yang lebih besar.

Pihak sekolah menginformasikan bahwa orang tua harus selalu mempersiapkan makanan untuk berjaga-jaga. Salah seorang partisipan, M mengatakan "...telur, susu, mi, yang gitu harus selalu ada, jadi kalo pas pada saat banjir tiba-tiba, kita ga kekurangan makanan".

Partisipan juga telah menginformasikan dengan menghimbau orang tua untuk menyediakan cadangan pangan yang dilakukan sebagai salah satu upaya dalam mengantisipasi dan menanggulangi bencana banjir. Selain bahan pangan, orang tua juga perlu menyediakan peralatan darurat banjir lainnya (BNPB, 2017). Pihak sekolah telah memiliki sensitivitas terhadap kesiapsiagaan serta antisipasi dan penanggulangan bencana banjir, inisiatif tersebut terlihat dari salah satu partisipan yang mengatakan:

"...Kalau ke anak saya suruhnya siapin kantong. Saya sendiri menyiapkan segala amcam dalam satu kantong. Siapin bajunya sendiri. Keperluannya sendiri. Masukan dalam satu kantong. Jadi kali ada evakuasi langsung bawa".

Namun tindakan yang telah dilakukan tersebut berbeda dengan yang disarankan oleh BNPB (2016), yaitu mempersiapkan tas siaga bencana yang berisi keperluan yang dibutuhkan seperti makanan kering seperti biskuit, air minum, kotak kecil berisi obat-obatan penting, lampu senter dan baterai cadangan, lilin dan korek api, kain sarung, satu pasang pakaian dan jas hujan, surat berharga, fotokopi tanda pengenal yang dimasukkan kantong plastik, serta nomor-nomor telepon penting. Perbedaan pada persiapan tas siaga disebabkan oleh kurangnya pemahaman yang utuh terhadap bagaimana cara yang seharusnya dalam mengantisipasi bencana banjir.

Sekolah menjadi salah satu agensi sosialisasi penting bagi anak-anak di samping keluarga, berbagai program perawatan psikososial menunjukkan keterlibatan guru dalam memberikan perawatan psikososial untuk anak-anak selama bencana. Namun tidak hanya guru, partisipan juga melihat bahwa semua antisipasi dan penanggulangan bencana banjir sebenarnya adalah kesadaran bersama, bukan dari pihak sekolah saja, tetapi juga memerlukan kerja sama dengan masyarakat, dan pemerintah. Namun, hasil wawancara menunjukkan bahwa ketika bencana banjir terjadi tidak banyak yang bisa dilakukan oleh warga, hal tersebut tergambar dalam pernyataan *"...namanya banjir bencana, kita udah ga bisa apa apa lagi ya"*. Namun guru yang juga sebagai bagian dari masyarakat juga ikut membantu orang tua dan masyarakat dengan menginformasikan untuk siap siaga menghadapi banjir ketika kondisi curah hujan tinggi. Hal tersebut menurut partisipan perlu dilakukan karena ketika banjir terjadi daerah tempat tinggal partisipan biasanya terisolir dan yang paling terakhir surut, sehingga perlu kesiapsiagaan dan antisipasi untuk bencana banjir.

Informasi untuk menjaga kesehatan anak sebelum dan ketika menghadapi banjir juga sudah tepat, hal tersebut sesuai dengan upaya kesiapsiagaan banjir yang hakikatnya dapat membawa penyakit akibat air dan sampah yang terbawa ketika banjir sehingga dapat menimbulkan penyakit seperti diare, muntaber, disentri, tifus, kolera, demam berdarah, penyakit kulit dan infeksi saluran pernafasan (Pusat Krisis Kesehatan Kemenkes, 2016). Sayangnya, informasi yang diberikan pihak sekolah pada orang tua tidak sampai pada tahapan upaya yang harus dilakukan untuk mencegah penyakit ketika banjir berlangsung. Pusat Krisis Kesehatan Kemenkes (2016) menyebutkan bahwa hal-hal yang perlu dilakukan untuk menghindari terjangkit ketika banjir berlangsung diantaranya: a) melakukan kegiatan cuci tangan teratur sebelum dan sesudah makan untuk menghindari pencemaran bakteri, b) menghindari konsumsi makanan yang tercemar banjir, c) mengkonsumsi air minum yang telah direbus hingga mendidih, d) menggunakan sarung tangan dan alas kaki ketika membersihkan rumah yang terkena dampak banjir, e) membersihkan lumpur yang terbawa banjir dengan menggunakan cairan pembersih lantai yang mengandung pembunuh bakteri, f) membuang sampah pada tempatnya, dan g) menggunakan pakaian kering untuk menghindari penyakit kulit.

Adapun informasi terkait proses evakuasi banjir yang dinyatakan oleh partisipan yaitu untuk menjangkau tempat yang lebih tinggi ketika air sudah mencapai satu lutut dianggap kurang tepat, karena berdasarkan saran dari BNPB (2017) adalah secepat mungkin

menuju tempat yang tinggi sejak pertama banjir terjadi yaitu ketika melihat air datang dan jauhi secepat mungkin daerah banjir. Selain itu, jika air telanjur meninggi disarankan untuk tidak keluar dari rumah dan sebisa mungkin meminta pertolongan. Antisipasi dan penanggulangan pada dasarnya perlu dibicarakan lebih lanjut dengan berbagai pihak. Proses harus didorong dengan mengakomodasi pandangan masyarakat dan memperhatikan kemampuan komunikasi dan pesan risiko untuk masyarakat (Abunyewah, Gajendran, & Maund, 2018). Keinginan dari seseorang yang berperilaku siap siaga bencana perlu dipertimbangkan untuk memiliki kesempatan, keterampilan, dan sarana dalam kehidupannya (Najafi, Ardalan, Akbarisari, Noorbala, & Elmi, 2017).

Mitigasi Bencana Banjir dalam Program Sekolah

Partisipan mengungkapkan bahwa pengenalan banjir pada anak dilakukan dalam pembelajaran saat tema alam semesta, sub tema bencana alam. Hal tersebut sesuai dengan pernyataan partisipan L *"...misalkan sekarang temanya bencana, kita ambil bencana banjir, terus yang kita jadi sumbernya misalkan kita ambil dari buku paket"*. Partisipan juga menambahkan bahwa pengenalan bencana banjir dapat dilakukan melalui bercerita tentang pengalaman banjir yang pernah dialami dan tanya jawab terkait apa yang boleh dan tidak boleh dilakukan ketika banjir terjadi. Seperti yang diungkapkan oleh partisipan L:

".....anak-anak kalau misalkan kita banjir, diusahakan, jangan turun ke air. Jadi kalau nanti turun ke air, kepeleset gimana? Kalau jatuh gimana?..... paling gitu aja, menerapkan kepada anak, diusahakan apabila dalam keadaan banjir, kita mendekat ke orang tua, jangan lepas dari orang tua, jangan berani-berani sendiri main di air..."

Partisipan lainnya mengungkapkan bahwa pengenalan bencana banjir bisa diberikan pada anak namun materinya tidak terlalu dalam. Ketika ditanyakan alasan kedalaman materi tersebut partisipan menjawab sebagai berikut:

".....karena anak kecil itu sifatnya pingin tau ya bu ya, pingin taunya itu besar banget, takutnya coba-coba. Takutnya kadang-kadang dia coba-coba. Jadi harus begitu hati-hati ketika tadi kan ngasih perkenalan ke anak, nah pengenalan bencana banjir teh apa....."

Pendapat partisipan tersebut berbeda dengan yang diungkapkan oleh BNPB (2016) bahwa mitigasi bencana hendaknya diberikan pada setiap warga, termasuk anak, bukan hanya mengenalkan apa itu bencana banjir namu juga sudah lebih luas terkait dengan apa yang harus dilakukan ketika bencana banjir terjadi. Pemberian pengetahuan terkait hal tersebut diharapkan dapat mengurangi faktor risiko atau dampak dari bencana banjir itu sendiri. Informasi lain yang diperoleh dari partisipan yaitu tidak terdapatnya nomor darurat bencana di lembaga/sekolah. Hal tersebut juga menjadi gambaran bahwa masih belum maksimalnya tahapan mitigasi bencana khususnya di lembaga PAUD.

Selain itu, perihal jalur evakuasi untuk bencana alam, partisipan L menyatakan bahwa tidak ada jalur evakuasi yang khusus, jadi tetap menggunakan jalan yang biasa dilalui. Partisipan juga menambahkan bahwa jika terjadi banjir biasanya anak-anak disarankan untuk ke mesjid yang terdekat karena posisinya yang lebih tinggi dari rumah warga. Informasi dari partisipan tersebut menggambarkan bahwa belum terdapat jalur evakuasi yang jelas dan dapat dikenalkan pada anak ketika banjir terjadi, informasi pada anak baru sebatas bahwa ketika banjir terjadi harus ke tempat yang tinggi. Hal tersebut belum sesuai dengan mitigasi bencana karena mengingat bahwa jalur evakuasi adalah jalur yang diperuntukkan khusus menghubungkan semua area ke area yang aman sebagai titik kumpul dalam keadaan darurat. Jalur Evakuasi menjadi sangat penting dan mutlak untuk diletakkan sebagai penunjuk arah ketika bencana terjadi (BNPB, 2017).

Adapun antisipasi yang akan dilakukan oleh guru jika terjadi banjir pada saat pembelajaran di sekolah adalah dengan melakukan evakuasi ke tempat yang lebih tinggi baik itu rumah warga atau mesjid dan sebisa mungkin orang dewasa tidak boleh panik sehingga tetap bisa menjaga kondisi anak dengan baik. Upaya preventif yang dikenalkan oleh guru dilakukan secara terpadu untuk menjawab tantangan pengurangan risiko bencana (Raikes, Smith, Jacobson, & Baldwin, 2019) pada anak. Dengan pembiasaan membuang sampah pada tempatnya, dan membuat bank sampah, khususnya bagi sampah yang memiliki nilai finansial seperti plastik. Pembiasaan membuang sampah ini diharapkan dapat melekat dalam diri anak sehingga perilaku baik tersebut akan terus dilakukan hingga dewasa, sehingga mampu meminimalisir faktor penyebab banjir.

Berdasarkan seluruh uraian di atas, temuan dalam penelitian ini dapat diringkas dalam gambar sebagai berikut:

HASIL PENELITIAN





STUDI KASUS

Penelitian ini menggunakan studi kasus, dengan melakukan observasi, wawancara, dan *forum group discussion* untuk mendalami pandangan guru PAUD tentang bencana banjir dan kesiapsiagaan guru PAUD terhadap bencana banjir.

1. Guru PAUD sudah memiliki kesadaran akan potensi bencana banjir di wilayahnya dan faktor yang menyebabkan banjir.
2. Kesiapsiagaan guru terkait bencana dilakukan melalui pemberian informasi pada orang tua siswa terkait potensi banjir dan upaya yang dapat dilakukan orang tua ketika banjir terjadi.
3. Upaya mitigasi yang dimasukkan dalam program sekolah baru terbatas pada pengenalan bencana banjir dalam pembelajaran, khususnya dalam tema gejala alam.
4. Lembaga belum melakukan mitigasi bencana pada anak secara spesifik.



Gambar 4. Ringkasan Data Temuan Penelitian

SIMPULAN

Guru PAUD sudah memiliki pemahaman dan kesadaran terkait potensi serta dampak dari bencana banjir. Kesiapsiagaan guru dalam menghadapi bencana tercermin dalam pemberian informasi pada orang tua terkait dengan upaya-upaya yang dapat dilakukan selama banjir terjadi. Namun upaya pemberian informasi selama banjir terjadi belum dapat mencapai anak. Anak belum dapat dipercaya untuk menerima informasi mengenai hal-hal apa saja yang perlu dilakukan pada saat bencana banjir. Pembiasaan membuang sampah pada tempatnya sebagai salah satu solusi bagi anak dan orang tua untuk mencegah terjadinya banjir. Adapun implementasi kesiapsiagaan dalam program sekolah belum secara detail, baru pada tahap pengenalan bencana banjir pada anak dalam tema alam semesta yang diberikan dalam kegiatan bercerita dan bercakapa-cakap. Program dalam sekolah belum menyediakan upaya mitigasi bencana banjir seperti jalur evakuasi dan nomor darurat

bencana. Hal tersebut karena guru belum mendapatkan sosialisasi maupun pelatihan secara langsung bagaimana menerapkan segala proses mitigasi bencana pada anak.

UCAPAN TERIMAKASIH

Terima kasih kepada Pascasarjana UPI yang telah mendanai penelitian ini dan juga kepada para partisipan yang berkenan terlibat dalam proses penelitian identifikasi kesiapsiagaan guru sebagai upaya penanggulangan risiko banjir di Bandung.

DAFTAR PUSTAKA

- Abunyewah, M., Gajendran, T., & Maund, K. (2018). Conceptual Framework for Motivating Actions towards Disaster Preparedness Through Risk Communication. *Procedia Engineering*, 212(2017), 246–253. <https://doi.org/10.1016/j.proeng.2018.01.032>
- Amri, A., Bird, D. K., Ronan, K., Haynes, K., & Towers, B. (2017). Disaster risk reduction education in Indonesia: challenges and recommendations for scaling up. *Natural Hazards and Earth System Sciences*, 17(4), 595–612. <https://doi.org/10.5194/nhess-17-595-2017>
- BNPB. (2016). *Pendidikan dan Pelatihan Penanggulangan Bencana*. Jakarta: BNPB.
- BNPB. (2017). *Pedoman Latihan Kesiapsiagaan Bencana. Membangun Kesadaran, Kewaspadaan dan Kesiapsiagaan dalam Menghadapi Bencana*. Jakarta: BNPB.
- Coppola, D. P. (2011). Introduction to International Disaster Management. In *Introduction to International Disaster Management*. <https://doi.org/10.1016/C2009-0-64027-7>
- Hadi. (2007). *Kesiapsiagaan Bencana Berbasis Masyarakat dan Pendekatan*. Jakarta: Divisi Penanggulangan Bencana, Palang Merah Indonesia Pusat.
- Irzalinda, V., & Sofia, A. (2019). Pengaruh Koping Strategi terhadap Resilience Keluarga Rawan Bencana. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 201. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.312>
- Ispranoto, 2018. Hujan Angin, Cicaheum Bandung Banjir Cileuncang Setengah Ban. [online]: <https://news.detik.com/berita-jawa-barat/d-3924459/hujan-angin-cicaheum-bandung-banjir-cileuncang-setengah-ban>.
- Kodoatie, & Syarif. (2002). *Banjir: Beberapa Penyebab dan Metode Pengendaliannya, dalam Perspektif Lingkungan*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Kurniasih, N. (2016). The Model of Disaster Information Dissemination Based on Volunteer Communities: A Case Study of Volunteer Communities in Bandung Regency, West Java, Indonesia. *Proceedings of the International Conference on Library and Information Science*, (4), 285–313. Taipei: IBAC Taipei Taiwan. <https://doi.org/10.31227/osf.io/687dv>.
- Kurniasih, N., & Sukaesih. (2017). Public Health Information Behavior at Flood-Prone Area In Bandung Regency: A Case Study in Baleendah Village, Andir Village, Bojongsong Village and Dayeuh Kolot Village. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 3(1), 1–9. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Kusuma, M. S. B., Kuntoro, A. A., & Silasari, R. (2011). Preparedness Effort toward Climate Change Adaptation in Upper Citarum River Basin, West Java, Indonesia. *Society for Social Management Systems Internet J Ournal*, 7(1). Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/59110673.pdf>
- Mutch, C. (2014). The role of schools in disaster preparedness, response and recovery: what can we learn from the literature? *Pastoral Care in Education*, 32(1), 5–22. <https://doi.org/10.1080/02643944.2014.880123>
- Mutch, C. (2015). The role of schools in disaster settings: Learning from the 2010-2011 New Zealand earthquakes. *International Journal of Educational Development*, 41, 283–291. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2014.06.008>
- Najafi, M., Ardalan, A., Akbarisari, A., Noorbala, A. A., & Elmi, H. (2017). The Theory of Planned Behavior and Disaster Preparedness. *PLoS Currents*, 9, 1–16.

- <https://doi.org/10.1371/currents.dis.4da18e0f1479bf6c0a94b29e0dbf4a72>
- Pfefferbaum, B., Pfefferbaum, R. L., & Van Horn, R. L. (2018). Involving children in disaster risk reduction: the importance of participation. *European Journal of Psychotraumatology*, 9, 1–6. <https://doi.org/10.1080/20008198.2018.1425577>
- Prihanggo, M., Darmawan, S., & Wikantika, K. (2014). Identification of water inundation using quickbird and also palsar satellite image study case: Dayeuhkolot subdistrict, Bandung district. *Jurnal Ilmiah Geomatika*, 20(2), 129–134.
- Proulx, K., & Aboud, F. (2019). Disaster risk reduction in early childhood education: Effects on preschool quality and child outcomes. *International Journal of Educational Development*, 66(January), 1–7. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2019.01.007>
- Purwani, A., Fridani, L., & Fahrurrozi, F. (2019). Pengembangan Media Grafis untuk Meningkatkan Siaga Bencana Banjir. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), 55. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i1.142>
- Pusat Krisis Kesehatan Kemenkes. (2016). Video Animasi Pesan Kesiapsiagaan Banjir. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=EV1DkiCgkn0>.
- Raikes, J., Smith, T. F., Jacobson, C., & Baldwin, C. (2019). Pre-disaster planning and preparedness for floods and droughts: A systematic review. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 38, 1–9. <https://doi.org/10.1016/j.ijdrr.2019.101207>
- Rosyidie, A. (2013a). Banjir: Fakta dan Dampaknya, Serta Pengaruh dari Perubahan Guna Lahan. *Journal of Regional and City Planning*, 24(3), 241–249.
- Rosyidie, A. (2013b). No Title. *Jurnal Perencanaan Wilayah Dan Kota*, 24(3), 241–249. <https://doi.org/http://journals.itb.ac.id/index.php/jpwk/article/viewFile/4110/2196>
- UNISDR. (2010). *Synthesis Report on Ten ASEAN Countries Disaster Risks Assessment*. ASEAN Disaster Risk Management Initiative.
- Van Ackere, S. (2019). Flood Impact Assessment Tool (FLIAT) An Object-Relational GIS Tool for Flood Impact Assessment in Flanders, Belgium Samuel. <https://doi.org/10.3390/w11040711>
- Yin, R. K. (2014). Case study research design and methods (5th ed). In Sage. Thousand Oaks: Sage.



Instrumen Evaluasi Karakter Mahasiswa Program Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini

Wenny Hulukati^{✉1}, Maryam Rahmi²

Bimbingan Konseling, Universitas Negeri Gorontalo

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.468](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.468)

Abstrak

Berkembangnya zaman membuat individu lupa akan nilai-nilai etika di lingkungan sosial, sehingga mengalami disorientasi dan disintegrasi. Menghadapi persoalan saat ini tujuan pada penelitian adalah mengembangkan instrumen khusus untuk mengevaluasi perkembangan karakter yang terjadi pada mahasiswa/i program pendidikan guru pendidikan anak usia dini di Universitas Negeri Gorontalo. Penelitian ini menggunakan prosedur penelitian pengembangan Borg and Gall. Hasil penelitian dan pengembangan adalah: (a) telah tersusun instrumen evaluasi karakter mahasiswa yang telah melalui validasi ahli, yakni: ahli pendidikan karakter, ahli evaluasi, dan ahli bahasa Indonesia, dan (b) instrumen evaluasi karakter mahasiswa/i program pendidikan guru pendidikan anak usia dini telah melalui uji coba lapangan skala kecil. Dengan demikian instrumen evaluasi karakter mahasiswa yang merupakan hasil penelitian dan pengembangan ini telah layak digunakan, serta memberikan dampak yang baik dalam membentuk karakter yang positif pada mahasiswa/i program pendidikan guru pendidikan anak usia dini.

Kata Kunci: *evaluasi; instrumen karakter; pendidikan anak usia dini*

Abstract

The development of the age makes individuals forget the ethical values in the social environment, so that they experience disorientation and disintegration. Facing the current problem the aim of the research is to develop a special instrument to evaluate the character development that occurs in students of early childhood education teacher education programs at Gorontalo State University. This research uses the Borg and Gall development research procedure. The results of research and development are: (a) an instrument of character evaluation has been arranged for students who have gone through expert validation, namely: character education experts, evaluation experts, and Indonesian language experts, and (b) student character evaluation instruments for child education teacher education programs early age has gone through small scale field trials. The instrument of student character evaluation which is the result of research and development is feasible to use, as well as giving a good impact in forming a positive character in students of early childhood education teacher education programs.

Keywords: *evaluation; character instruments; early childhood education programs*

Copyright (c) 2020 Wenny Hulukati, Maryam Rahmi

✉ Corresponding author :

Email Address : wennyhulukati@ung.ac.id (Gorontalo, Indonesia)

Received 15 February 2020, Accepted 17 February 2020, Published 18 February 2020

PENDAHULUAN

Globalisasi mempunyai dampak yang menyebabkan masyarakat Indonesia mengalami degradasi karakter dan moral. Nilai-nilai leluhur yang telah lama dijunjung tinggi dan mengakar dalam perilaku bangsa Indonesia, dewasa ini cenderung mulai tergerus seiring dengan perkembangan zaman ditandai dengan disorientasi dan belum dihayatinya nilai-nilai Pancasila, bergesernya nilai etika dalam berbangsa dan bernegara, memudarnya kesadaran terhadap nilai budaya, ancaman disintegrasi bangsa, serta lemahnya kemandirian bangsa telah menjadi realita yang terjadi dalam kehidupan berbangsa dan bernegara di Indonesia (Kemendiknas, 2011). Dimiyati (2018) berpendapat bahwa perilaku degradasi di Indonesia saat ini ramai disoroti, sehingga disebut sebagai “penyakit sosial kronis” yang ditandai dengan perilaku kekerasan, manipulasi, konflik, korupsi, sikap yang tidak etis, berbohong, menyontek, kenakalan remaja, dan degradasi karakter yang lainnya yang menjadi pemandangan biasa dalam kehidupan masyarakat termasuk dalam institusi pendidikan di negara Indonesia ini.

Hal ini sejalan dengan pendapat Susanti (2013) bahwa terdapat fenomena sosial yang tidak berkarakter diantaranya adalah terjadinya tawuran antar pelajar/mahasiswa/desa, pergaulan bebas, kesenjangan sosial ekonomi politik di masyarakat, kerusakan lingkungan oleh masyarakat, ketidakadilan hukum, kekerasan serta kerusakan, korupsi, tindakan anarkis oleh mahasiswa/pelajar, berkurangnya nilai-nilai etika yang ada di lingkungan pendidikan. Terdapat beberapa kasus lain dimana seorang pendidik melakukan tindak pelecehan terhadap siswa. Salah satunya khusus yang terjadi di Daerah Istimewa Yogyakarta oleh guru sekaligus wali kelas para siswi yang melakukan pelecehan seksual. Kronologi ini merupakan hal yang sangat tidak wajar dilakukan oleh seorang guru. Sebagaimana guru adalah gugu dan ditiru. Selain mengajarkan siswa-siswi supaya memiliki pengetahuan dan keterampilan dalam bidang pembelajaran, tugas seorang guru adalah membentuk karakter yang baik. Kejadian ini justru berbanding terbalik dengan tugas utama sebagai guru.

Sebagai mahasiswa/i program pendidikan guru pendidikan anak usia dini atau calon guru harus memiliki pemahaman yang cukup dalam menjalankan tugas sebagai seorang calon pendidik (Brownlee et al., 2001; Buehl & Alexander, 2001; Mischo et al., 2013; Rodríguez & Cano, 2006). Apalagi calon guru PAUD harus memberikan contoh yang baik untuk anak usia dini, karena perkembangan dan pertumbuhan pada anak usia dini terjadi pada usia 0-6 tahun (Fika et al., 2019; Nuraeni et al., 2019). Anak akan mencontoh, melihat, atau mengcopy semua hal yang dilihat oleh anak baik itu perilaku baik atau buruk, kemudian menjadi kebiasaan untuk anak (Isikoglu, 2008; Tanto et al., 2019; Veziroglu-Celik & Acar, 2018). Sebelum mendidik pribadi anak, seharusnya calon guru harus memiliki karakteristik pribadi yang baik dan positif (Maiza & Nurhafizah, 2019; Srianita et al., 2019). Jika pribadi tersebut diimplementasikan pada anak, maka anak juga mencontohkan kebaikan guru tersebut. Untuk itu, sebagai calon guru PAUD mahasiswa/i harus mampu memiliki karakter yang baik dan positif, sehingga karakter tersebut dapat diterapkan dalam proses pembelajaran di kelas.

Karakter merupakan suatu pondasi bagi bangsa Indonesia yang sangat penting dan perlu ditanamkan sejak usia dini sampai tingkat perguruan tinggi yang diterapkan di lingkungan masyarakat nantinya (Mei-Ju et al., 2014; Susanti, 2013). Karakter seseorang tumbuh dan berkembang dalam konteks lingkungan, dalam arti karakter dipengaruhi oleh lingkungan di mana individu hidup. Sebagaimana dikemukakan oleh Ghufron (2012) bahwa karakter bersifat kontekstual dan kultural. Dalam konteks perkembangan individu, lingkungan dapat diklasifikasi atas lingkungan alam/lingkungan non sosial (cuaca, iklim, kondisi geografis daerah), dan lingkungan sosial (keluarga, sekolah, dan masyarakat). Dengan demikian lingkungan sekolah merupakan salah satu faktor yang dapat mempengaruhi perkembangan individu/siswa, termasuk perkembangan karakter. Di samping itu, faktor dari dalam diri individu juga turut mempengaruhi perkembangan karakter, seperti motivasi untuk memiliki karakter yang baik, kemauan untuk memperbaiki

diri. Menurut Raka (2011) terdapat beberapa kebiasaan baik sebagai indikator kekuatan karakter, yaitu: (a) kejujuran, (b) rasa tanggung jawab, (c) semangat belajar, (d) disiplin diri, (e) kegigihan, (f) apresiasi terhadap kebhinekaan, (g) semangat berkontribusi, dan (h) optimisme.

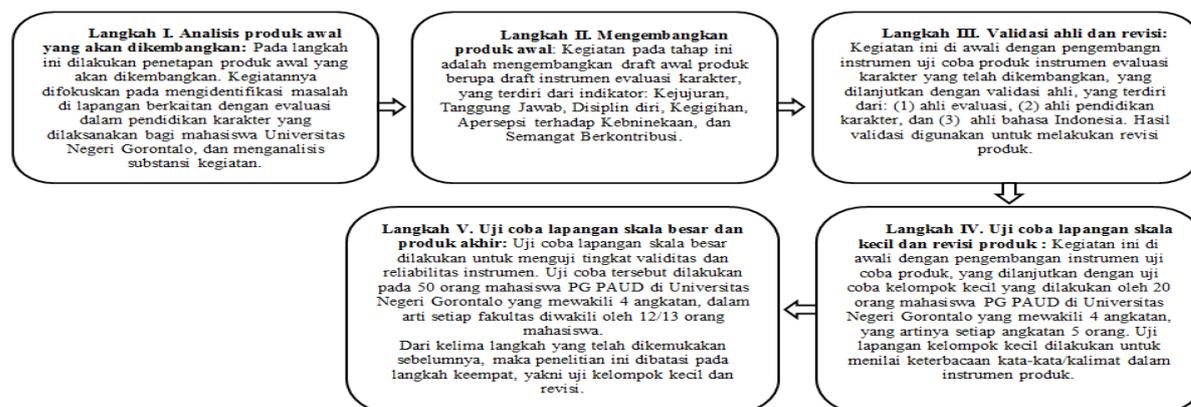
Majid et al., (2014) Karakter yang dimiliki oleh seorang calon guru adalah karakter yang baik mengacu pada kualitas guru seperti sifat mental dan etika yang kompleks yang dipengaruhi dengan nilai-nilai. Enam karakter yang harus dimiliki seorang guru adalah kebijaksanaan, dan pengetahuan, keberanian, kemanusiaan, keadilan, kesederhanaan, dan transendensi. Kebijaksanaan dan pengetahuan, meliputi: kreativitas, keingintahuan, keterbukaan pikiran, cinta akan pembelajaran, dan perspektif yang bijak. Keberanian, meliputi: orang pemberani, ketekunan, menunjukkan integritas dan vitalitas. Kemanusiaan, meliputi: mengacu pada cinta, kebaikan, kedermawaan, pengasuhan, perawatan, kasih sayang, cinta altruistik. Rasa keadilan, meliputi: kepemimpinan, keadilan, kewarganegaraan.

Terdapat beberapa penelitian mengenai evaluasi instrumen karakter seperti penelitian Kurdi (2018) yang berjudul evaluasi implementasi desain pendidikan karakter berbasis pendekatan humanistik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa berbasis perkuliahan pendidikan karakter berbasis pendekatan humanistik yang dirancang memiliki peningkatan nilai dan sikap berbasis humanistik dalam diri mahasiswa sebesar 40% menjadi 75%-89% sebelumnya mendapatkan persentase 35-63%. Menggunakan metode penelitian kualitatif dan subjek penelitian mahasiswa jurusan Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah Universitas Islam Antasari Banjarmasin pada mata kuliah pendidikan karakter. Sedangkan penelitian yang dilakukan adalah pengembangan instrumen evaluasi karakter untuk mahasiswa/i program Pendidikan Anak Usia Dini di Universitas Negeri Gorontalo.

Berdasarkan permasalahan yang terjadi peneliti mengembangkan instrumen evaluasi mahasiswa/i program pendidikan guru pendidikan anak usia dini. Tujuan penelitian ini untuk membentuk karakter mahasiswa/i yang mempunyai nilai-nilai etika yang baik sebelum menjadi pendidik di pendidikan anak usia dini. Instrumen evaluasi karakter yang akan disusun adalah instrumen dalam bentuk angket, yang digunakan sebagai instrumen dalam mengevaluasi perkembangan karakter mahasiswa/i program pendidikan guru pendidikan anak usia dini. Instrumen yang dikembangkan meliputi 6 (enam) indikator karakter, yakni: kejujuran, tanggung jawab, disiplin diri, kegigihan, apresiasi terhadap kebhinekaan, dan semangat berkontribusi.

METODOLOGI

Penelitian ini menggunakan prosedur penelitian pengembangan menurut Borg & Gall (1983) yang terdiri dari 5 langkah pokok, yaitu: (1) analisis produk awal yang akan dikembangkan, (2) mengembangkan produk awal, (3) validasi ahli dan revisi, (4) uji coba lapangan skala kecil dan revisi produk, dan (5) uji coba lapangan skala besar dan produk akhir. Berikut ini langkah-langkah yang digunakan dalam penelitian.



Gambar 1. Langkah Pokok Penelitian Pengembangan Borg and Gall (1983)

Dari kelima langkah yang telah dikemukakan sebelumnya, maka penelitian ini dibatasi pada langkah keempat, yakni uji kelompok kecil dan revisi. Subyek penelitian terdiri dari: (a) 3 (tiga) orang ahli/pakar, yakni ahli pendidikan karakter, ahli evaluasi, dan ahli bahasa Indonesia, (b) 20 orang mahasiswa Program Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini di Universitas Negeri Gorontalo yang mewakili tiga angkatan tahun 2019/2020, 2018/2019, 2017/2018, 2016/2017 sebagai subyek uji coba lapangan kelompok kecil. Pengumpulan data dilakukan dengan: (a) Validasi pakar menggunakan angket validasi pakar, (b) Uji coba lapangan menggunakan angket. Teknik analisis data yang digunakan berupa analisis kualitatif dan kuantitatif. Analisis kualitatif digunakan untuk menganalisis data temuan hasil validasi ahli dan data uji coba skala kecil dan skala besar. Analisis kuantitatif yang digunakan menemukan tingkat validitas dan reliabilitas instrumen.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil penelitian dan pengembangan yang telah dilakukan yaitu pada langkah I analisis produk awal yang akan dikembangkan adalah penetapan produk awal yang akan dikembangkan. Kegiatannya difokuskan pada mengidentifikasi masalah di lapangan berkaitan dengan evaluasi dalam pendidikan karakter yang dilaksanakan bagi mahasiswa Universitas Negeri Gorontalo, dan menganalisis substansi kegiatan. Berdasarkan data awal, ditemukan belum ada instrumen untuk mengevaluasi perkembangan karakter mahasiswa/i program pendidikan guru pendidikan anak usia dini di Universitas Negeri Gorontalo. Berbagai kegiatan pembinaan karakter yang dilaksanakan oleh Pusat Pelatihan dan Pengembangan Karakter (PUSPENDIR) Universitas Negeri Gorontalo yang dibina oleh Jurusan Bimbingan dan Konseling tidak diiringi dengan evaluasi secara khusus dengan menggunakan instrumen evaluasi karakter. Evaluasi dilakukan pada akhir kegiatan melalui tahap refleksi di akhir kegiatan, sehingga perkembangan karakter mahasiswa tidak dapat diketahui dengan pasti.

Selanjutnya pada langkah II mengembangkan produk awal dengan melakukan mengembangkan draft awal produk berupa draft instrumen evaluasi karakter, yang terdiri dari indikator: (a) kejujuran, (b) tanggung jawab, (c) disiplin diri, (d) kegigihan, (e) apresiasi terhadap kebhinekaan, dan (f) semangat berkontribusi.

Pada langkah III yaitu Validasi ahli dan revisi. Kegiatan ini diawali dengan pengembangan instrumen uji coba produk instrumen evaluasi karakter yang telah dikembangkan, yang dilanjutkan dengan validasi ahli, yang terdiri dari: (1) ahli pendidikan karakter, (2) ahli evaluasi, dan (3) ahli bahasa Indonesia. Hasil validasi digunakan untuk melakukan revisi produk. Langkah III ini telah menghasilkan: (1) draft instrumen evaluasi karakter mahasiswa yang terdiri dari 6 (enam) instrumen evaluasi, sesuai dengan indikator karakter, yakni: (a) kejujuran, (b) tanggung jawab, (c) disiplin diri, (d) kegigihan, (e) apresiasi terhadap kebhinekaan, dan (f) semangat berkontribusi; dan (2) skala penilaian yang digunakan oleh validator, yang terdiri dari: (a) skala penilaian ahli pendidikan karakter, (b) skala penilaian ahli evaluasi, dan (c) skala penilaian ahli bahasa Indonesia.

Setelah draft instrumen evaluasi karakter, dan skala penilaian ahli tersusun, maka kegiatan dilanjutkan dengan validasi ahli pendidikan karakter berupa penilaian kuantitatif dan kualitatif pada instrumen evaluasi karakter mahasiswa/i program pendidikan guru pendidikan anak usia dini di Universitas Negeri Gorontalo.

Tabel 1. Data Validasi Ahli Pendidikan Karakter

No.	Aspek yang Dinilai	Nilai	Kategori
A.	Indikator: Kejujuran		
1.	Kesesuaian item-item instrumen dengan indikator: kejujuran	7	Baik
2.	Kecukupan item-item instrumen dalam menilai kejujuran mahasiswa	8	Sangat Baik
B.	Indikator: Tanggung Jawab		
3.	Kesesuaian item-item instrumen dengan indikator: tanggung jawab	8	Sangat Baik
4.	Kecukupan item-item instrumen dalam menilai tanggung jawab mahasiswa	8	Sangat Baik
C.	Indikator: Disiplin Diri		
5.	Kesesuaian item-item instrumen dengan indikator: disiplin diri	9	Sangat Baik
6.	Kecukupan item-item instrumen dalam menilai disiplin diri mahasiswa	8	Sangat Baik
D.	Indikator: kegigihan		
7.	Kesesuaian item-item instrumen dengan indikator: kegigihan	9	Sangat Baik
8.	Kecukupan item-item instrumen dalam menilai kegigihan mahasiswa	8	Sangat Baik
E.	Indikator: Apresiasi terhadap Kebhinekaan		
9.	Kesesuaian item-item instrumen dengan indikator: apresiasi terhadap kebhinekaan	9	Sangat Baik
10.	Kecukupan item-item instrumen dalam menilai apresiasi terhadap kebhinekaan mahasiswa	9	Sangat Baik
F.	Indikator: Semangat Berkontribusi		
11.	Kesesuaian item-item instrumen dengan indikator: semangat berkontribusi	10	Sangat Baik
12.	Kecukupan item-item instrumen dalam menilai semangat berkontribusi mahasiswa	9	Sangat Baik
Rata-Rata		8,5	Sangat Baik

Tabel 2. Saran Ahli Pendidikan Karakter

No.	Saran	Pertimbangan
1.	Item-item untuk indikator disiplin diri sebaiknya jangan hanya fokus pada disiplin dalam belajar, namun disiplin diri secara umum.	Perlu diperbaiki item-item yang lebih fokus pada disiplin belajar.
2.	Item nomor 3 pada indikator kegigihan sebaiknya terkait dengan masalah hidup pada umumnya, dalam arti jangan dibatasi pada masalah perkuliahan.	Perlu diperbaiki item nomor 3 pada indikator kegigihan.
3.	Pertanyaan yang terkait dengan kejujuran perlu dihindari pertanyaan langsung seperti pertanyaan 1,2,3,4	Perlu diperbaiki sesuai saran.

Setelah diperoleh data hasil validasi ahli pendidikan karakter, maka kegiatan selanjutnya menggunakan data tersebut untuk melakukan revisi terhadap draft instrumen evaluasi karakter mahasiswa. Berikut ini tabel revisi data validasi ahli pendidikan karakter.

Tabel 3. Revisi Berdasarkan Data Validasi Ahli Pendidikan Karakter

No.	Aspek yang Dinilai	Nilai	Revisi	
			Ya	Tidak
A. Indikator: Kejujuran				
1.	Kesesuaian item-item instrumen dengan indikator: kejujuran	7	√	
2.	Kecukupan item-item instrumen dalam menilai kejujuran mahasiswa	8		√
B. Indikator: Tanggung Jawab				
3.	Kesesuaian item-item instrumen dengan indikator: Tanggung Jawab	8		√
4.	Kecukupan item-item instrumen dalam menilai tanggung jawab mahasiswa	8		√
C. Indikator: Displin Diri				
5.	Kesesuaian item-item instrumen dengan indikator: disiplin diri	9		√
6.	Kecukupan item-item instrumen dalam menilai disiplin diri mahasiswa	8		√
D. Indikator: Kegigihan				
7.	Kesesuaian item-item instrumen dengan indikator: kegigihan	9		√
8.	Kecukupan item-item instrumen dalam menilai kegigihan mahasiswa	8		√
E. Indikator: Apresiasi terhadap Kebhinekaan				
9.	Kesesuaian item-item instrumen dengan indikator: apresiasi terhadap kebhinekaan	9		√
10.	Kecukupan item-item instrumen dalam menilai apresiasi terhadap kebhinekaan mahasiswa	9		√
F. Indikator: Semangat Berkontribusi				
11.	Kesesuaian item-item instrumen dengan indikator: semangat berkontribusi	10		√
12.	Kecukupan item-item instrumen dalam menilai semangat berkontribusi mahasiswa	9		√

Data yang diperoleh dari kegiatan validasi ahli evaluasi terhadap instrumen evaluasi, ditunjukkan dalam tabel 4 berikut:

Tabel 4. Data Validasi Ahli Evaluasi

No.	Aspek yang Dinilai	Nilai	Kategori
1.	Kejelasan petunjuk menjawab	9	Sangat Baik
2.	Kejelasan item-item	8	Sangat Baik
3.	Jumlah item	9	Sangat Baik
4.	Kejelasan petunjuk penyekoran	9	Sangat Baik
5.	Ketepatan kategori skor	9	Sangat Baik
Rata-Rata		8,8	Sangat Baik

Setelah diperoleh data validasi ahli evaluasi, selanjutnya dilakukan revisi terhadap draft instrumen evaluasi karakter. Berikut ini tabel dari revisi data validasi ahli evaluasi yang telah dilakukan.

Tabel 5. Revisi Berdasarkan Data Validasi Ahli Evaluasi

No.	Aspek yang Dinilai	Nilai	Revisi	
			Ya	Tidak
1.	Kejelasan petunjuk menjawab	9		√
2.	Kejelasan item-item	8		√
3.	Jumlah item	9		√
4.	Kejelasan petunjuk penyekoran	9		√
5.	Ketepatan kategori skor	9		√

Berdasarkan tabel di atas hasil data validasi oleh ahli evaluasi bahwa tidak ada revisi terhadap draft instrumen evaluasi karakter yang peneliti kembangkan. Selanjutnya peneliti melakukan validasi dengan ahli bahasa Indonesia terhadap instrumen evaluasi karakter untuk mahasiswa/i program pendidikan guru pendidikan anak usia dini yang dikembangkan. Berikut ini tabel data validasi dari ahli Bahasa Indonesia.

Tabel 6. Data Validasi Ahli Bahasa Indonesia

No.	Aspek yang Dinilai	Nilai	Kategori
1.	Pilihan kata	9	Sangat Baik
2.	Kejelasan item pernyataan	8	Sangat Baik
3.	Ketepatan teknik penulisan	9	Sangat Baik
4.	Penggunaan bahasa Indonesia baku	9	Sangat Baik
Rata-Rata		8,8	Sangat Baik

Berdasarkan tabel di atas bahwa validasi oleh ahli Bahasa Indonesia endapatkan nilai rata-rata 8,8 dengan kategori sangat baik. Selanjutnya dilakukan revisi terhadap draft instrumen evaluasi karakter mahasiswa program pendidikan guru pendidikan anak usia dini. Berikut ini tabel revisi berdasarkan data validasi oleh ahli Bahasa Indonesia.

Tabel 7. Revisi Berdasarkan Data Validasi Ahli Bahasa Indonesia

No.	Aspek yang Dinilai	Nilai	Revisi	
			Ya	Tidak
1.	Pilihan kata	9		√
2.	Kejelasan item pernyataan	8		√
3.	Ketepatan teknik penulisan	9		√
4.	Penggunaan bahasa Indonesia baku	9		√

Berdasarkan tabel di atas dapat disimpulkan bahwa tidak ada revisi dari validasi oleh ahli Bahasa Indonesia. Selanjutnya peneliti beralih pada langkah IV yaitu uji coba lapangan skala kecil dan revisi produk. Kegiatan ini diawali dengan pengembangan instrumen uji coba produk, yang dilanjutkan dengan uji coba kelompok kecil yang dilakukan oleh 20 orang mahasiswa pendidikan guru pendidikan anak usia dini di Universitas Negeri Gorontalo yang mewakili angkatan pada tahun ajaran 2019/2020, 2018/2019, 2017/2018, 2016/2017. Uji lapangan skala kecil dilakukan untuk menilai keterbacaan kata-kata/kalimat dalam instrumen. Berikut ini tabel data hasil uji coba lapangan skala kecil.

Tabel 8. Data Uji Coba Lapangan Skala Kecil

No	Pernyataan	Persentase (%) Penilaian										
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
A	Indikator: Kejujuran											
	1. Keterbacaan huruf	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	100
	2. Keterbacaan kalimat	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	100
	3. Kejelasan petunjuk	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	100
	4. Kejelasan pernyataan	0	0	0	0	0	0	0	0	10	90	0
B	Indikator: Tanggung Jawab											
	5. Keterbacaan huruf	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	100
	6. Keterbacaan kalimat	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	100
	7. Kejelasan petunjuk	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	100
	8. Kejelasan pernyataan	0	0	0	0	0	0	0	0	10	90	0
C	Disiplin Diri											
	9. Keterbacaan huruf	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	100
	10. Keterbacaan kalimat	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	100
	11. Kejelasan petunjuk	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	100
	12. Kejelasan pernyataan	0	0	0	0	0	0	0	0	5	95	0
D	Kegigihan											
	13. Keterbacaan huruf	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	100
	14. Keterbacaan kalimat	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	100
	15. Kejelasan petunjuk	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	100
	16. Kejelasan pernyataan	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	100
E	Apresiasi terhadap kebhinekaan											
	17. Keterbacaan huruf	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	100
	18. Keterbacaan kalimat	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	100
	19. Kejelasan petunjuk	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	100
	20. Kejelasan pernyataan	0	0	0	0	0	0	0	0	5	95	0
F	Semangat berkontribusi											
	21. Keterbacaan huruf	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	100
	22. Keterbacaan kalimat	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	100
	23. Kejelasan petunjuk	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	100
	24. Kejelasan pernyataan	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	100

Berdasarkan data uji coba lapangan skala kecil, maka dapat disimpulkan bahwa tidak perlu dilakukan revisi terhadap semua aspek yang dinilai dalam evaluasi karakter. Evaluasi karakter ini dapat diterapkan pada mahasiswa/i program pendidikan anak usia dini dengan tujuan agar pendidik anak usia dini mempunyai modal karakter baik untuk anak. Karena anak usia dini merupakan anak yang meniru atau mengcopy apapun yang dilakukan oleh guru. Untuk itu, pendidikan karakter pada calon guru anak usia dini sangat perlu untuk membentuk generasi yang memiliki moral dan nilai-nilai etika yang baik dalam lingkungan masyarakat.

Berbagai upaya pendidikan karakter bagi mahasiswa yang telah dilakukan akan menjadi tidak bermakna jika tidak dievaluasi bagaimana dampaknya terhadap perubahan karakter mahasiswa/i program PG PAUD. Apakah perubahan karakter itu menjadi lebih baik, atau sebaliknya bertambah jelek, atau tidak ada perubahan sama sekali. Dengan kata lain, dibutuhkan evaluasi terhadap dampak pendidikan karakter yang telah dilakukan bagi perubahan karakter mahasiswa. Untuk kepentingan evaluasi dimaksud, maka dibutuhkan instrumen khusus untuk menilai perubahan atau perkembangan karakter tersebut, khususnya karakter mahasiswa.

Hasil penelitian dan pengembangan ini telah menghasilkan instrumen evaluasi karakter bagi mahasiswa/i program PG PAUD yang telah divalidasi ahli, dan telah melalui uji kelompok kecil. Validasi ahli dilakukan oleh ahli evaluasi, ahli pendidikan karakter, dan

ahli bahasa Indonesia. Data hasil validasi ahli diperoleh dalam bentuk data kuantitatif dan data kualitatif, di mana hasil dari analisis data tersebut telah digunakan untuk merevisi aspek-aspek yang belum memenuhi syarat sesuai penilaian para ahli.

Validasi ahli dalam kegiatan penelitian dan pengembangan (Research and Development) merupakan salah satu langkah penting yang harus dilalui. Berbagai metode penelitian dan pengembangan yang dikemukakan oleh para ahli, selalu menyertakan validasi ahli sebagai salah satu langkah yang harus dilalui oleh seseorang yang melakukan penelitian dan pengembangan. Jika dicermati, hal ini dilakukan dengan pertimbangan bahwa sebuah produk yang dihasilkan dari sebuah penelitian dan pengembangan harus memiliki ketepatan (validitas) dari berbagai aspek, seperti aspek keilmuan, aspek model (jika produk itu berupa model), aspek bahasa, dan aspek desain. Dengan demikian, maka dapat dikatakan bahwa jika sebuah produk yang telah divalidasi oleh para ahli, berarti produk hasil penelitian dan pengembangan tersebut telah dapat dipertanggungjawabkan dari segi keilmuan, dari segi bahasa, dari segi model (jika produk itu berupa model), dan dari segi desain.

Validitas merupakan ukuran sebuah instrumen atau produk yang menunjukkan instrumen atau produk tersebut telah dianggap valid atau tepat untuk digunakan. Validitas dari kata Inggris valid yang berarti tepat, validity yang berarti ketepatan. Kata valid diadaptasi ke dalam bahasa Indonesia dengan istilah sah, dan istilah validitas menjadi kesahihan. Istilah validitas digunakan dalam bidang evaluasi. Menurut Anastasi & Urbina (1997) validitas tes menyangkut apa yang diukur oleh tes dan seberapa baik tes itu bisa mengukur. Validitas tes memberi tahu tentang apa yang bisa disimpulkan dari skor-skor tes. Sebagaimana Shepard (Wolming & Wikström, 2010) memiliki pendapat yang sama bahwa validitas berkaitan dengan evaluasi yang tepat. Dimiyati & Mudjiono (2009) mengartikan validitas atau kesahihan sebagai ketepatan evaluasi mengevaluasi apa yang seharusnya dievaluasi. Arikunto (1990) menguraikan bahwa kesahihan instrument evaluasi diperoleh melalui hasil pemikiran dan dari hasil pengalaman. Dari dua cara tersebut diperoleh empat macam kesahihan, yakni: kesahihan isi (content validity), kesahihan konstruksi (construction validity), kesahihan yang ada sekarang (concurrent validity), dan kesahihan prediksi (prediction validity).

Mengacu pada penjelasan validitas tersebut, maka dapat dikatakan instrumen karakter yang dikembangkan melalui penelitian ini telah dapat dipertanggungjawabkan dari segi materi isi pertanyaan/pertanyaan, dan konstruk pertanyaan/pernyataan. Oleh sebab itu instrumen ini telah dapat digunakan pada subyek dan konteks yang telah ditetapkan, atau konteks lain yang memiliki karakteristik yang sama dengan konteks yang telah ditetapkan tersebut.

Berdasarkan analisis data hasil uji lapangan kelompok kecil diperoleh kesimpulan bahwa instrumen karakter yang telah diuji cobakan tidak memerlukan revisi, dalam arti kata-kata atau kalimat dalam instrumen tersebut dapat dan mudah dibaca oleh pengguna instrumen. Pengguna instrumen tersebut jika disandingkan dengan instrumen tes disebut testee (peserta tes, dalam hal ini mahasiswa). Kemudahan dalam membaca dan memahami kata, kalimat, dan maksud pertanyaan atau pernyataan sebuah instrumen tentu saja akan memberikan kenyamanan bagi pengguna/testee dalam memberikan jawaban yang diharapkan. Sebaliknya kesulitan dalam membaca dan memahami kata, kalimat, dan maksud pertanyaan atau pernyataan sebuah instrumen dikhawatirkan akan menimbulkan ketidaknyamanan, kesulitan bahkan kecemasan pada pihak pengguna/testee. Anastasi & Urbina (1997) menyimpulkan bahwa kecemasan peserta tes (testee) turut mempengaruhi kinerjanya dalam menyelesaikan tes dan selanjutnya berdampak pada hasil tes. Sedikit kecemasan memberikan dampak yang baik, sementara kecemasan yang tinggi bersifat membahayakan.

Bertitik tolak dari hasil validasi ahli dan uji lapangan kelompok kecil, maka dapat disimpulkan bahwa instrumen karakter mahasiswa/i program pendidikan guru pendidikan anak usia dini di Universitas Negeri Gorontalo ini merupakan instrumen yang telah memenuhi syarat validitas, dan telah memenuhi syarat kemudahan. Dengan demikian, instrumen ini telah layak digunakan untuk mengevaluasi karakter mahasiswa/i program PG PAUD. Namun demikian masih dibutuhkan penelitian lanjutan untuk mengetahui tingkat validitas dan reliabilitas instrumen ini.

Instrumen yang dihasilkan ini berupa angket evaluasi karakter mahasiswa. Instrumen ini meliputi: (1) pengantar, bagian ini menjelaskan maksud dari pada instrument tersebut, (2) petunjuk pengerjaan, bagian ini memberikan penjelasan tentang cara memberikan jawaban terhadap pertanyaan dan pernyataan dalam instrument tersebut, (3) pertanyaan/pernyataan, bagian ini berisi pernyataan-pernyataan untuk mengukur karakter, yang dijabarkan dari indikator karakter, yakni (a) kejujuran, (b) rasa tanggung jawab, (c) semangat belajar, (d) disiplin diri, (e) kegigihan, (f) apresiasi terhadap kebhinekaan, (g) semangat berkontribusi, dan (h) optimisme, (4) pedoman penyekoran, yang menjelaskan tentang cara memberikan skor pada setiap item, baik pada item positif dan item negatif, dan kategori penilaian, yang menjelaskan tentang penetapan kategori karakter berdasarkan perolehan skor masing-masing testee.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan pengembangan diperoleh kesimpulan sebagai berikut: (a) telah tersusun instrumen evaluasi karakter mahasiswa/i program pendidikan guru pendidikan anak usia dini yang telah melalui validasi ahli, yakni: ahli pendidikan karakter, ahli evaluasi, dan ahli bahasa Indonesia. Instrumen evaluasi karakter mahasiswa tersebut telah pula diuji cobakan melalui uji coba lapangan kelompok kecil, (b) instrumen evaluasi karakter mahasiswa yang merupakan hasil penelitian dan pengembangan ini, telah layak digunakan untuk mengevaluasi karakter mahasiswa/i program pendidikan guru pendidikan anak usia dini di Universitas Negeri Gorontalo setelah memperoleh pembinaan karakter. Oleh sebab itu, disarankan agar instrumen ini digunakan untuk mengevaluasi karakter mahasiswa/i program pendidikan guru pendidikan anak usia dini di Universitas Negeri Gorontalo, agar berbagai upaya pembinaan karakter yang telah dilakukan dapat diketahui dengan jelas dampaknya bagi pengembangan karakter mahasiswa/i program pendidikan guru pendidikan anak usia dini di Universitas Negeri Gorontalo.

UCAPAN TERIMAKASIH

Terimakasih Kepada pihak terkait dalam penelitian ini yaitu Universitas Negeri Gorontalo, validator ahli Bahasa Indonesia, Validator ahli pendidikan karakter, validator ahli evaluasi, serta pihak-pihak yang tidak bisa peneliti sebutkan satu-persatu.

DAFTAR PUSTAKA

- Anastasi, A., & Urbina, S. (1997). *Psychological Testing*. Prentice-Hall, Inc.
- Arikunto, S. (1990). *Dasar-Dasar Evaluasi Pendidikan*. Bumi Aksara.
- Borg, & Gall, M. (1983). *Educational research an introduction (fourth edition)*. New York: Longman.
- Brownlee, J., Purdie, N., & Boulton-Lewis, G. (2001). Changing Epistemological Beliefs in Pre-service Teacher Education Students. *Teaching in Higher Education*, 6(2), 247-268. <https://doi.org/10.1080/13562510120045221>
- Buehl, M. M., & Alexander, P. A. (2001). Beliefs about Academic Knowledge. *Educational Psychology Review*, 13(4), 385-418. <https://doi.org/10.1023/A:1011917914756>
- Dimiyati, T. R. (2018). Pembentukan Karakter Mahasiswa Dalam Sistem Pendidikan Tinggi Islam. *TADRIS: Jurnal Pendidikan Islam*, 13(1), 17.

- <https://doi.org/10.19105/tjpi.v13i1.1716>
- Dimiyati, & Mudjiono. (2009). *Belajar dan Pembelajaran*. Rineka Cipta.
- Fika, Y., Meilanie, S. M., & Fridani, L. (2019). Peningkatan Kemampuan Bicara Anak melalui Bermain Peran Berbasis Budaya. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 50. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.229>
- Ghufron, A. (2012). *Anik Ghufron Desain Pendidikan Karakter*. 1, 99–110.
- Isikoglu, N. (2008). The effects of a teaching methods course on early childhood preservice teachers' beliefs. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 29(3), 190–203. <https://doi.org/10.1080/10901020802275260>
- Kemendiknas. (2011). *Panduan Pendidikan Karakter*. Badan Penelitian dan Pengembangan Pusat Kurikulum dan Perbukuan.
- Kurdi, M. S. (2018). Evaluasi Implementasi Desain Pendidikan Karakter Berbasis Pendekatan Humanistik. *Elementary: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 4(2), 125. <https://doi.org/10.32332/elementary.v4i2.1243>
- Maiza, Z., & Nurhafizah, N. (2019). Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan dalam Meningkatkan Profesionalisme Guru Pendidikan Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), 356. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.196>
- Majid, R. A., Ali, M. M., & Alias, A. (2014). Teacher character strengths and talent development. *International Education Studies*, 7(13), 175–183. <https://doi.org/10.5539/ies.v7n13p175>
- Mei-Ju, C., Chen-Hsin, Y., & Pin-Chen, H. (2014). The Beauty of Character Education on Preschool Children's Parent-child Relationship. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 143, 527–533. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.07.431>
- Mischo, C., Wahl, S., Strohmer, J., & Wolf, C. (2013). Does Early Childhood Teacher Education Affect Students' Cognitive Orientations? *Journal of Education and Training Studies*, 2(1), 193–206. <https://doi.org/10.11114/jets.v2i1.206>
- Nuraeni, L., Andriyaha, A., & Nurunnisa, R. (2019). Efektivitas Program Sekolah Ramah Anak dalam Meningkatkan Karakter Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 20. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.204>
- Raka, G. (2011). *Pendidikan Karakter di Sekolah: dari Gagasan ke Tindakan*. PT Alex Media Komputindo.
- Rodríguez, L., & Cano, F. (2006). The epistemological beliefs, learning approaches and study orchestrations of university students. *Studies in Higher Education*, 31(5), 617–636. <https://doi.org/10.1080/03075070600923442>
- Srianita, Y., Akbar, M., & Meilanie, S. M. (2019). Pembentukan Karakter dalam Pendidikan Makan (Studi Kasus di Raudhatul Athfal Istiqlal Jakarta). *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 152. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.277>
- Susanti, R. (2013). Penerapan Pendidikan Karakter Di Kalangan Mahasiswa. *AL-Ta Lim*, 20(3), 480. <https://doi.org/10.15548/jt.v20i3.46>
- Tanto, O. D., Hapidin, H., & Supena, A. (2019). Penanaman Karakter Anak Usia Dini dalam Kesenian Tradisional Tatah Sungging. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), 337. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.192>
- Veziroglu-Celik, M., & Acar, I. H. (2018). Teaching Approaches and Practices of Student Teachers in Early Childhood Education: A Convergent Mixed Methods Study. *Journal of Education and Training Studies*, 6(11), 234. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i11.3634>
- Wolming, S., & Wikström, C. (2010). The concept of validity in theory and practice. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 17(2), 117–132. <https://doi.org/10.1080/09695941003693856>



Pengaruh Model *Problem Based Learning* terhadap Kemampuan Karakter Kerjasama Anak Usia Dini

Afrenia Wulandari¹, Suparno^{✉2}

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Yogyakarta

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.448](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.448)

Abstrak

Penulisan ini bertujuan untuk membuktikan pengaruh model *problem based learning* terhadap kemampuan karakter kerjasama anak usia dini. Hal ini dilakukan agar guru memiliki pandangan model pembelajaran yang tepat untuk menstimulasi karakter kerjasama pada anak di sekolah. Pendidikan karakter sebaiknya dilakukan sejak anak usia dini karena usia ini merupakan masa keemasan (*golden age*) sehingga harus dimanfaatkan untuk mengoptimalkan pembentukan, pengarahan dan pembinaan karakter kerjasama pada anak usia dini di taman kanak-kanak. Adapun unsur kerjasama seperti adanya interaksi, ketergantungan positif, tanggung jawab perorangan dan sikap saling menghargai. Penelitian ini menggunakan teknik pengumpulan data dengan cara observasi. Desain penelitian pra-eksperimental dengan satu kelompok eksperimen menggunakan *pretest* dan *posttest*. Dengan subjek penelitian (n=42) anak kelompok B TK Pertiwi Taji di Kecamatan Prambanan. Hasil menunjukkan bahwa terdapat pengaruh yang signifikan pada kemampuan kerjasama anak yang memperoleh pembelajaran berbasis masalah atau *Problem Based Learning* pada kelas eksperimen.

Kata Kunci: *problem based learning, karakter kerjasama, anak usia dini.*

Abstract

This study is aimed to prove effect of *problem-based learning* model on the ability of early childhood cooperation characters.. This study is done so that teachers have the right reference of learning models to stimulate the children's cooperation ability in school. Character education should be done since early childhood because this age is the golden age so it must be the best time to optimize the formation, direction and to foster the cooperation ability in the early childhood in kindergarten. There are the elements of cooperation such as interaction, positive dependence, individual responsibility and mutual respect. This study used data collection techniques which was obtained through observation. The research design is pre-experimental with one experimental group using *pretest* and *posttest*. The research subjects were 42 students of group B of Pertiwi Taji Kindergarten in Prambanan District. The results show that there are differences in the ability of cooperation between children who obtain *problem-based learning* or *Problem Based Learning* in the experimental class.

Keywords: *problem based learning, cooperation ability, early childhood.*

Copyright (c) 2020 Afrenia Wulandari

✉ Corresponding author :

Email Address : Afreawnia@gmail.com (Sleman, Yogyakarta)

Received 28 January 2020, Accepted 15 February 2020, Published 24 January 2020

PENDAHULUAN

Di era sekarang ini, banyak sekali terjadi penyimpangan karakter anak Indonesia di dunia pendidikan seperti adanya tawuran antar sekolah, budaya *bullying* di sekolah, kekerasan di sekolah, pergaulan bebas dan penyimpangan lainnya. Sehingga, dunia pendidikan merupakan salah satu faktor penyebab terpuruknya karakter bangsa Indonesia, padahal dengan seiring majunya perkembangan zaman maka dunia pendidikan hendaknya juga ikut maju dan berkembang. Menyikapi beberapa masalah di atas hendaknya ada peranan dari dunia pendidikan untuk mencetak manusia yang berkarakter (Rakhmawati, 2013). Namun, akhir-akhir ini sistem pendidikan di Indonesia memang lebih menekankan kepada muatan-muatan yang bersifat intelegensi atau menekankan pada satu ranah kognitif karena tuntutan arus globalisasi dan mengesampingkan nilai-nilai moral budaya dan budi pekerti dalam membentuk karakter siswa sehingga siswa pada masa ini lebih banyak memiliki kepintaran tetapi kurang terstimulasi dalam pendidikan moralnya (Hadisi, 2015). Beberapa hal tersebut juga sejalan dengan (Akbar, 2009) yang menyatakan bahwa pendidikan di Indonesia cenderung lebih berorientasi pada pendidikan yang berbasis *hard skill* yang bersifat untuk mengembangkan *intelligence quotient* (IQ), namun dalam kemampuan *soft skill* seperti *emotional intelligence* (EQ) dan *spiritual intelligence* (SQ) masih kurang di stimulasi.

Pendidikan merupakan pondasi dasar dalam perkembangan anak. Walaupun pada dasarnya setiap anak memiliki keunikan tersendiri sejak lahir (Bredekamp, 1987), namun seiring berjalannya usia terdapat beberapa faktor yang mempengaruhi perkembangan anak salah satunya dengan adanya pendidikan melalui pengajaran, bimbingan, dan pembinaan dalam bentuk pendidikan formal, non formal dan informal sejalan dengan pendapat Ma'shumah dalam (Ismail, 2001) yang menyatakan bahwa pendidikan prasekolah merupakan usaha mengembangkan kepribadian anak sebagai jembatan pendidikan di rumah dan di sekolah. Tujuan utama pendidikan untuk menghasilkan kepribadian manusia yang matang secara intelektual, emosional dan spiritual sehingga diperlukan suatu pendidikan yang mampu menanamkan nilai-nilai karakter pada anak (Sudaryanti, 2012). Karakter dapat menjadi pondasi awal untuk menjadikan anak sebagai manusia yang seperti apa nanti di kemudian hari. Sehingga pendidikan karakter sebaiknya di terapkan sejak anak usia dini, karena pada masa ini anak memiliki potensi yang sangat luar biasa untuk mengembangkan dan membentuk karakter anak. Pendidikan anak usia dini sangat tepat dilakukan untuk mengembangkan karakter anak karena pada masa ini anak berada dalam masa *golden age* dimana pada masa ini anak mampu mengoptimalkan perkembangannya secara maksimal baik fisik maupun psikis (Nuraeni, Andrisyah, & Nurunnisa, 2019). Dari sebuah penelitian mengatakan bahwa sekitar 50% dari kecerdasan orang terjadi antara usia 4 tahun, 80% terjadi pada usia 8 tahun, dan tercapai titik tertinggi pada usia 18 tahun (Suyanto, 2005).

Pendidikan karakter yang utama dan pertama diberikan oleh anak ialah pendidikan di lingkungan keluarga, sedangkan pendidikan karakter selanjutnya ialah pendidikan karakter yang diberikan di lingkungan sekolah. Sekolah merupakan suatu lembaga yang memiliki tanggung jawab untuk mendidik anak dan peran seorang guru sangat efektif dalam pembentukan karakter anak di sekolah. Pendidikan karakter akan lebih efektif jika melibatkan aspek pengetahuan (kognitif), perasaan (*feeling*) dan tindakan (*action*). Sehingga pendidikan karakter pada anak dapat distimulasi dalam kegiatan pembelajaran yang mencakup aspek pengetahuan, menggunakan perasaan dan melalui sebuah tindakan. Maka, peneliti memilih untuk menggunakan model pembelajaran yang berbasis masalah diharapkan dapat menstimulasi salah satu karakter yang baik untuk anak yaitu kerjasama.

Model pembelajaran berbasis masalah (PBL) merupakan sebuah model pembelajaran dengan pendekatan belajar aktif dalam memecahkan masalah yang ada di kehidupan sehari-hari pada pembelajaran di kelas. Karakteristik utama pada model pembelajaran *problem based learning* yaitu belajar berpusat pada peserta didik sedangkan guru hanya sebagai fasilitator dan pembimbing (Tarhan & Acar-sese, 2013). *Problem based learning* memberikan

kesempatan bagi guru untuk menjadi bagian dari peserta didik dalam lingkungan belajar yang unik dan menyenangkan (Tan, Chye, & Teo, 2009).

Problem based learning menekankan bahwa peserta didik secara aktif membangun pengetahuan secara kolaboratif kelompok. Peran siswa dan guru diubah menjadi guru tidak lagi dianggap sebagai gudang utama pengetahuan, tetapi guru adalah fasilitator pembelajaran kolaboratif. Guru membantu membimbing program pembelajaran melalui pertanyaan terbuka yang dirancang untuk membuat siswa membuat sendiri berpikir dan membuat semua siswa terlibat dalam proses kelompok. Sedangkan untuk pembelajaran yang menggunakan model konvensional anak tidak diberikan kesempatan untuk melakukan tantangan dalam mengembangkan kemampuan berpikirnya. Seharusnya anak diberikan kesempatan agar dapat mengembangkan kemampuan berpikir dan membangun pengetahuannya sendiri (Hmelo-Silver, 2004).

Dengan melihat peristiwa-peristiwa dan kasus di atas sudah saatnya para pendidik mendesain dan mengembangkan pendidikan karakter kerjasama bagi anak usia dini di Taman Kanak-Kanak agar karakter kerjasama dapat terstimulasi dengan baik. Guru anak usia dini di Taman Kanak-Kanak diharapkan dapat mengintegrasikan pendidikan karakter kerjasama dalam kegiatan pembelajaran dan menggunakan model pembelajaran yang tepat agar karakter kerjasama dapat terstimulasi dengan optimal. Karakter kerjasama dapat dikembangkan melalui pembelajaran di sekolah seperti menggunakan model pembelajaran yang berbasis masalah. Problem based learning merupakan pembelajaran yang menggunakan skenario masalah sebagai konteks bagi siswa untuk belajar keterampilan memecahkan masalah dan memperoleh suatu pengetahuan (Jerzembek & Murphy, 2013). Dan dalam model pembelajaran ini dirancang untuk meningkatkan kemampuan anak agar mampu memberikan solusi dari permasalahan (Jonassen, 2011). Pembelajaran berbasis masalah merupakan suatu aktivitas dimana anak mengerjakan suatu masalah dengan maksud untuk menyusun pengetahuan dan mengembangkan kemandirian serta keterampilan untuk berpikir tingkat tinggi (Munawaroh, 2017).

Mengembangkan suatu keterampilan dengan model pembelajaran problem based learning memiliki efektifitas lebih tinggi dibandingkan penggunaan model pembelajaran tradisional (Strobel & Van, 2015) tujuan dari model pembelajaran ini ialah meningkatkan kemampuan anak dalam berpikir kritis, analitis, logis dan sistematis untuk menemukan solusi memecahkan masalah melalui kegiatan yang bersifat ilmiah. Pembelajaran ini memiliki beberapa karakteristik diantaranya pembelajaran berpusat pada anak dengan mengasumsikan bahwa tanggung jawab ada pada mereka sendiri, pembelajaran dilakukan dalam kelompok kecil. dalam pembelajaran ini guru sebagai fasilitator dan pemberi stimulus pada anak agar anak mampu menyelesaikan masalah dan memperoleh pengetahuannya secara mandiri. Pemberian stimulus masalah pada anak di sesuaikan dengan tahapan usia anak dan di sesuaikan dengan permasalahan yang ada pada kehidupan sehari – hari mereka.

Beberapa strategi dapat digunakan oleh guru dalam mengembangkan model pembelajaran yang berbasis masalah (PBL) adapun beberapa cara tersebut sebagai berikut : 1) Guru dapat membuat kelompok kecil sehingga antara anak satu dengan lainnya tumbuh rasa saling percaya, 2) guru menjadi fasilitator yang berbeda dalam setiap tahapan proses pembelajaran dan muncul adanya sikap saling membutuhkan atau kerjasama antar anggota kelompok, 3) guru haruslah memiliki kemampuan untuk presentasi, 4) penilaian dilakukan dengan pemahaman anak, 5) proses pembelajaran dilakukan berdasarkan penyelidikan dengan bimbingan guru (Filipenko & Naslund, Jo, 2016). Sedangkan menurut Arends (2013) mengatakan bahwa terdapat beberapa langkah dalam menerapkan model problem based learning, yaitu 1). memberikan orientasi tentang permasalahan pada peserta didik; 2). menyiapkan peserta didik untuk belajar; 3). membimbing investigasi mandiri atau kelompok; 4). mengembangkan dan mempresentasikan hasil karya; 5). menganalisis dan mengevaluasi proses pemecahan masalah.

Terdapat juga beberapa tujuan dari pembelajaran problem based learning, adapun beberapa tujuan tersebut ialah sebagai berikut 1). Mendorong kerjasama penyelesaian tugas antar siswa. 2). Memiliki elemen-elemen belajar mengajar sehingga mendorong tingkah laku pengamatan siswa dan dialog dengan lainnya. 3). Melibatkan siswa dan menyelidiki pilihan sendiri yang memungkinkan mereka memahami dan menjelaskan fenomena dunia nyata. 4). Melibatkan ranah (kognitif, afektif, dan psikomotorik) pada siswa secara seimbang sehingga hasilnya bisa lebih lama diingat oleh siswa. 5). Dapat membangun optimisme siswa bahwa masalah adalah sesuatu yang menarik untuk dipecahkan bukan suatu yang harus dihindari. Berdasarkan beberapa paparan tersebut dapat disimpulkan bahwa pembelajaran dengan model problem based learning diharapkan dapat meningkatkan kemampuan anak dalam berpikir kritis, analitis, logis dan sistematis untuk menemukan solusi memecahkan masalah melalui kegiatan yang bersifat ilmiah. Selain itu penggunaan problem based learning dalam pembelajaran berbasis pemberian tugas kelompok dapat menumbuhkan elemen dasar kerjasama yaitu sikap saling ketergantungan dan saling membutuhkan antara anak satu dengan anak yang lain. Sehingga melalui pembelajaran problem based learning diharapkan dapat mengembangkan kemampuan kerjasama pada anak usia dini.

Kemampuan merupakan bawaan kesanggupan sejak lahir atau merupakan hasil dari latihan yang digunakan untuk melakukan suatu pekerjaan (Robbin, 2000). Kemampuan tersebut meliputi kemampuan fisik dan intelektual. Kemampuan fisik berkaitan dengan stamina dan karakteristik tubuh, sedangkan kemampuan intelektual berkaitan dengan aktivitas mental. Sedangkan karakter diartikan sebagai watak, tabiat, pembawaan, kebiasaan. Pendapat lain menyebutkan bahwa karakter berarti to mark (menandai) dan memfokuskan, bagaimana mengaplikasikan nilai kebaikan dalam bentuk tindakan atau tingkah laku. Karakter erat kaitannya dengan personality, atau kepribadian seseorang. Adapula yang mengartikan sebagai identitas seseorang. Webster's Dictionary, pengertian kata karakter berarti "the aggregate features and traits that form the apparent individual nature of same person or thing; moral or ethical quality; qualities of honesty, courage, integrity; good reputation; an account of the qualities or peculiarities of a person or thing". Karakter merupakan totalitas dari ciri pribadi yang membentuk penampilan seseorang atau obyek tertentu.

Sedangkan kerjasama merupakan sebuah bentuk kegiatan yang dilakukan secara bersama - sama untuk mencapai suatu tujuan yang telah ditetapkan bersama. Kerjasama adalah sebuah kondisi dimana satu orang dengan orang lainnya saling mendekat untuk mengurus sebuah kepentingan dan tujuan bersama-sama (Saputra & Rudyanto, 2005). Sikap bekerja bersama menyelesaikan suatu tugas dengan orang lain (Hurlock, 1987) Kerjasama merupakan salah satu indikator dalam perilaku sosial. Ada tujuh unsur-unsur karakter esensial dan utama yang harus ditanamkan kepada peserta didik meliputi: 1) Ketulusan hati atau kejujuran (honesty), 2) Belas kasih (compassion), 3) Kegagah beranian (courager):4) Kasih sayang (kidness), 5) Kontrol diri (self-control) dan 6) Kerjasama (cooperation) (Lickona, 1991). Salah unsur karakter pada anak usia dini yang dapat distimulasi dalam dunia pendidikan di sekolah ialah karakter kerjasama.

Karakter kerjasama sangat diperlukan untuk anak dalam kehidupan sehari hari supaya tercipta suatu keharmonisan hubungan anatara anak dengan orang lain yang menghasilkan sikap saling membantu, tolong menolong dan saling menghargai. Sedangkan elemen dasar karakter kerjasama terdiri dari adanya ketergantungan yang saling menguntungkan pada anak dalam melakukan usaha secara bersama dengan orang lain, ada interaksi yang saling menguntungkan dari anak dan oranglain (Suyanto, 2005). Penggunaan kooperatif dalam pembelajaran baik di dalam kelas maupun diluar kelas akan meningkatkan keaktifan anak (Bose, Jarreau, Lawrence, & Snyder, 2003). Kerjasama memiliki beberapa komponen yang saling berhubungan dalam penelitian menjelaskan beberapa komponen penting dalam karakter kerjasama sebagai berikut :1) Adanya ketergantungan secara positif,

2) Komunikasi langsung, 3) Peran individu, 4) Adanya kelompok kecil dan keterampilan interpersonal, 5). Evaluasi diri dan kelompok (Bishop & Verleger, 2013).

Berdasarkan pemaparan diatas, dapat disimpulkan bahwa penggunaan problem based learning dalam suatu pembelajaran kelompok dapat menumbuhkan sikap saling ketergantungan dan saling membutuhkan antara anak satu dengan anak yang lain. Sikap saling ketergantungan yang saling menguntungkan merupakan salah satu elemen dasar suatu karakter kerjasama. Sehingga, peneliti menganggap perlunya dilakukan suatu penelitian dengan tujuan untuk mengetahui pengaruh penerapan pengaruh model *problem based learning* terhadap kemampuan karakter kerjasama anak usia dini.

METODOLOGI

Penelitian ini menggunakan desain penelitian pra-eksperimental dengan satu kelompok eksperimen menggunakan pretest dan posttest. Penelitian ini dilakukan untuk mengetahui pengaruh pengaruh model problem based learning terhadap kemampuan karakter kerjasama anak di Taman Kanak-kanak Pertiwi Taji di Kecamatan Prambanan. Subjek penelitian ini berjumlah 42 anak kelompok B TK Pertiwi Taji di Kecamatan Prambanan dengan rentang usia antara 5 - 6 tahun. Pada tahun ajaran 2019/2020 sejumlah 42 anak kelas eksperimen. Pengelompokan anak yang dipilih dilakukan secara acak.

Dalam proses pelaksanaannya problem based learning dalam kelompok eksperimen, menggunakan pemberian tugas kelompok dengan model pembelajaran problem based learning. Alat pengumpulan datanya menggunakan lembar observasi (Checklist). Instrumen pengumpulan data pengaruh model problem based learning terhadap kemampuan karakter kerjasama anak usia dini, adalah sebagai berikut :

Tabel.1 Variabel Instrumen Kerjasama

Variabel	Sub Variabel	Indikator
Kerjasama	Interaksi	Bermain bersama teman
		Memberikan respon terhadap orang lain
	Tanggung jawab perorangan	Menaati aturan
		Menyelesaikan tugas
Ketergantungan positif	Ketergantungan positif	Memberikan kontribusi dalam kelompok
		Memberi bantuan kepada teman
Saling menghargai	Saling menghargai	Menerima pendapat teman
		Memberi kesempatan kepada teman

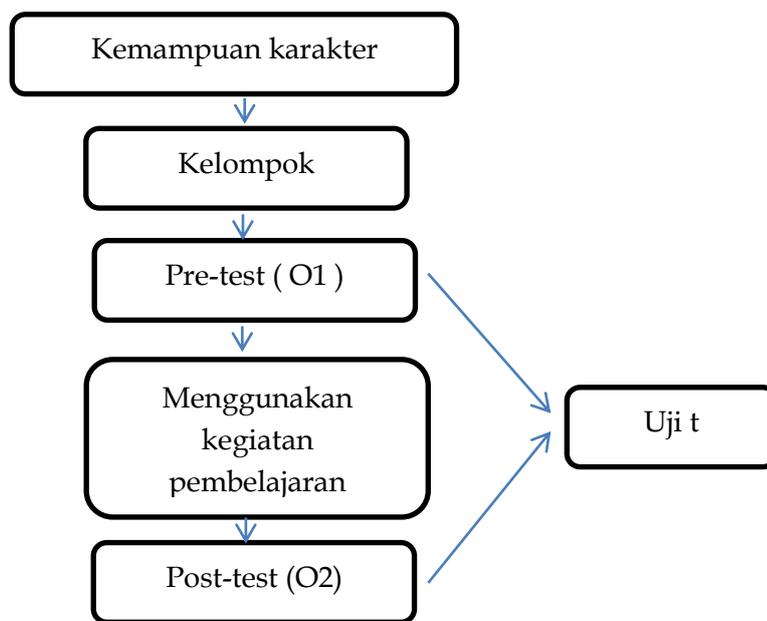
Dalam penelitian ini analisis hasilnya menggunakan statistik karena datanya berupa angka. Data yang diperoleh dalam penelitian ini adalah data tentang model problem based learning terhadap kemampuan karakter kerjasama anak usia dii yang diperoleh melalui perlakuan pretest-posttest. Adapun nilai yang ditetapkan dengan kriteria sebagai berikut: a. jika 3 : Anak mampu melakukan, 2 : Anak mampu dengan bantuan oranglain, 1 : Anak belum mampu melakukan.

Pembelajaran problem based learning memiliki beberapa langkah - langkah kegiatan yang dapat dilakukan oleh guru di sesuaikan dengan usia dan tahapan perkembangan anak usia dini. Berikut merupakan langkah langkah model pembelajaran (Arends, 2013), yaitu :

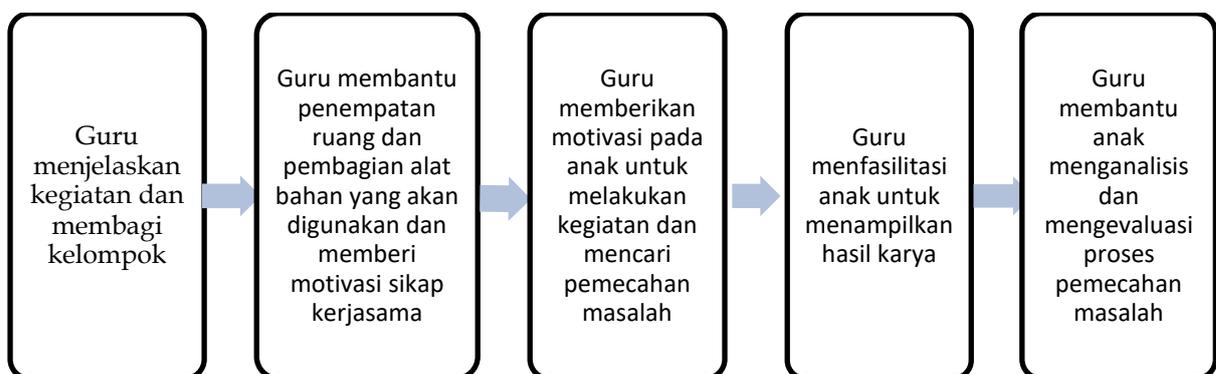
Tabel 2. Langkah-Langkah Model Pembelajaran *Problem Based Learning*

No	Tahapan	Kegiatan
1	Memberikan orientasi tentang permasalahan kepada peserta didik	Guru memberikan masalah yang harus diselesaikan oleh peserta didik dan memberikan motivasi pada peserta didik agar mau terlibat pada pemecahan masalah yang diajukan oleh guru
2	Menyiapkan peserta didik untuk belajar	Guru membantu peserta didik dalam mengorganisasikan tugas belajar terkait dengan masalah tersebut
3	Membimbing investigasi mandiri dan kelompok	Guru harus memotivasi dan mendorong peserta didik untuk mengumpulkan informasi yang nyata. Mendorong peserta didik untuk melakukan eksperimen, dan mencari solusi pemecahan masalah yang dilakukan
4	Mengembangkan dan mempresentasikan hasil karya	Guru membantu peserta didik dalam merencanakan dan menyiapkan hasil karya serta menyajikan hasil karya ke orang lain
5	Menganalisis dan mengevaluasi proses pemecahan masalah	Guru membantu peserta didik untuk melakukan evaluasi terhadap kegiatan dan proses pemecahan masalah agar pembelajaran selanjutnya lebih baik.

Berdasarkan acuan dari langkah pembelajaran *problem based learning* pada tabel 2, peneliti melakukan penelitian dengan alur dan langkah-langkah sebagai berikut :



Gambar 1. Alur Penelitian



Gambar 2. Langkah-langkah penelitian

Berdasarkan alur dan langkah-langkah model pembelajaran seperti yang sudah dijelaskan pada Gambar 1 dan 2 diatas disesuaikan dengan tabel 2 terdapat lima tahapan dalam model *problem based learning*. Berikut penjelasan kegiatan pada tahapan pertama guru menjelaskan tentang kegiatan pada hari itu, anak-anak mendengarkan ketika guru menjelaskan sebuah kegiatan yang akan kerjakan anak secara berkelompok. Kegiatan itu berupa diorama akuarium dengan beberapa puzzle dan guru juga menjelaskan bahan-bahan yang digunakan untuk membuatnya. Setelah itu guru membagi anak dalam beberapa kelompok setiap kelompok terdiri dari 3 anak. Tahap kedua guru membantu anak mengorganisasikan kelompok masing-masing dengan penempatan ruang dan pembagian alat dan bahan yang digunakan. Guru juga memotivasi agar anak mampu memunculkan karakter kerjasama dengan menstimulasi adanya percakapan antar anggota kelompok. Tahap ketiga guru memberikan motivasi anak secara mandiri maupun kelompok dan mengarahkan anak untuk melakukan eksperimen dimana anak satu dengan yang lain diharapkan dapat saling membantu menyelesaikan kegiatan bersama dengan cara menyelesaikan permasalahan yang ada dalam kegiatan. Tahap keempat guru memfasilitasi anak dalam mempresentasikan hasil karya di depan guru dan anak lain di depan kelas. Tahap terakhir atau ke lima yaitu guru membantu anak menganalisis dan mengevaluasi proses pemecahan masalah masing-masing kelompok saat melakukan eksperimen dan bagaimana keterlibatan peran setiap anak dalam kelompoknya.

Analisis data yang digunakan untuk memperoleh data dalam penelitian ini digunakan dua macam instrumen yaitu: tes hasil observasi berupa test *pretest* dan tes hasil uji *posttest* dan data survey interaksi pembelajaran di kelas. Data dikumpulkan dari hasil observasi, baik *pretest* maupun *posttest*. Data yang diperoleh selanjutnya dianalisis dengan uji perbedaan dua rata-rata uji-t. Untuk menentukan pengaruh model *problem based learning* terhadap kemampuan karakter kerjasama anak usia dini, hasil uji-t terkait dengan skor *pretest* dan *posttest*.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pada bagian ini temuan yang diperoleh sebagai hasil dari analisis statistik yang disajikan dalam tabel. Sampel penelitian 42 anak terdiri dari 23 anak perempuan dan 19 anak laki-laki pada satu kelompok eksperimen. Untuk menentukan pengaruh model *problem based learning* terhadap kemampuan karakter kerjasama yang diterapkan dalam pembelajaran di kelas eksperimen, mendapatkan hasil dari uji-t skor *pretest* dan *posttest*. Penelitian yang digunakan merupakan desain penelitian Pra-Eksperimen dengan model satu kelompok *pretest-posttest*. Desain ini digunakan untuk mengetahui lebih akurat hasil dari pengaruh penerapan perlakuan dengan keadaan sebelum dan sesudah diberi perlakuan. Desain ini digambarkan sebagai berikut (Sugiyono, 2012):

Tabel 3. Desain Penelitian Pra Eksperimen Satu Kelompok Pretes - Postes

Pretes	Perlakuan	Postes
O1	X	O2

O1 = Nilai *pretest* sebelum diberi perlakuan

O2 = Nilai *posttest* setelah mendapat perlakuan

X= Perlakuan dengan menerapkan proses pembelajaran secara berkelompok

Dalam penelitian ini dilakukan uji normalitas distributor skor untuk keperluan analisis dan memenuhi persyaratan dalam proses pengujian dan pembuktian. Uji normalitas dilakukan untuk mengetahui normalitas distribusi dilakukan terhadap dua variabel penelitian yaitu pengaruh model *problem based learning* terhadap kemampuan karakter kerjasama anak usia dini. Dengan intepretasikan hipotesisnya H_0 = sampel berdistribusi normal, H_1 = Sampel tidak berdistribusi normal. Dengan kriteria uji, jika $L_{hitung} < L_{tabel}$

atau probabilitasnya > 0,05 maka H0 diterima dan , jika Lhitung > Ltabel atau probabilitasnya < 0,05 maka H0 ditolak. Uji normalitas ini menggunakan Uji One Sample Kolmogrov Smirnov Test yang diperoleh hasil sebagai berikut :

Tabel 4. Uji Normalitas Kolmogorov-Smirnov
Tests of Normality

Kelompok	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Hasil Anak pretest	.131	42	.068	.939	42	.026
posttest	.125	42	.099	.955	42	.096

Dari tabel 4 dapat diperoleh hasil uji normalitas sebagai berikut nilai Sig. Pada kolom Kolmogorov-Smirnov diketahui bahwa nilai untuk *pretest* ialah 0,68 dan untuk *posttest* 0,99 sehingga kedua nilai *pretest* dan *posttest* lebih dari 0,05 maka data ini berdistribusi normal atau H0 diterima.

Sedangkan untuk hasil penelitian menggunakan uji-t menunjukkan bahwa model problem based learning mempengaruhi kemampuan kerjasama anak usia dini di TK Pertiwi Taji Prambanan. Adapun hasil dari analisis statistik dari data yang dipeoleh disajikan dalam tabel di bawah ini :

Tabel 5. Hasil uji-t dependen dari data yang diperoleh dari hasil tes kemampuan kerjasama

Paired Samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1 Pretest	19,17	42	3,894	,601
Posttest	28,05	42	2,537	,391

Paired Samples Correlations

	N	Correlation	Sig.
Pair 1 Pretest & Posttest	42	,421	,005

Paired Samples Test

		Paired Differences			
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference
					Lower
Pair 1	Pretest - Posttest	-8.881	3.644	.562	-10.016

Test	Kelompok	N	X	Ss	T	Sig.(p)
<i>Pretest-Posttest</i>	Eksperimen	42	8.881	3.644	.562	.005

Dari hasil analisis yang dilakukan bahwa data rata-rata aritmatika dari hasil *pretest posttest* kelompok eksperimen. Ditentukan bahwa rata-rata aritmatika dari hasil *posttest* kelompok eksperimen adalah 8.881 dan standar deviasi adalah 3.644 dan ada perbedaan yang signifikan diantara mereka ($t(42) = .005$; $p < 0,05$). Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pengaruh model *problem based learning* terhadap kemampuan karakter kerjasama anak usia dini. Ditemukan adanya perbedaan yang signifikan pada kelompok eksperimen antara skor tes yang diperoleh dari *pretest* dan *posttest* ($p < 0.05$). Berdasarkan dari hasil yang diperoleh, terlihat bahwa model pembelajaran *problem based learning* berpengaruh terhadap karakter kerjasama anak kelompok B di TK Pertiwi Taji Kecamatan Prambanan.

Pembelajaran secara kelompok dengan model pembelajaran problem based learning merupakan pembelajaran yang mampu meningkatkan karakter kerjasama pada anak karena pembelajaran ini selain berpusat pada anak juga menimbulkan adanya keterlibatan dan saling membantu dalam penyelesaian masalah yang di hadapi dalam kelompok tersebut. Proses pembelajarannya dengan metode problem based learning akan melibatkan peran aktif anak, hal ini sejalan dengan pernyataan (Dochy, Segers, Bossche, & Gijbels, 2003) yang menyatakan bahwa model pembelajaran problem based learning merupakan suatu pembelajaran yang berpusat pada anak sehingga anak lebih berperan aktif. Berbeda dengan model pembelajaran konvensional yang lebih sering digunakan oleh guru dimana proses pembelajarannya lebih berpusat pada guru. Sehingga anak lebih pasif karena semua kegiatan dikelola oleh guru. Sedangkan untuk problem based learning guru hanya sebagai fasilitator dikuatkan dengan pendapat (Baptise, 2003) menambahkan bahwa PBL memiliki karakteristik antara lain pusat pembelajaran pada pelajar atau siswa, peran guru atau pengajar sebagai fasilitator atau pemandu (guide), kedudukan masalah atau skenario pembelajaran sebagai basis, fokus dan stimulus, serta tercapainya informasi dan pemahaman baru melalui pembelajaran yang diarahkan dan dilakukan oleh diri sendiri.

Pembelajaran dengan model problem based learning, anak mengalami suatu proses memperoleh pengetahuan melalui pemecahan masalah secara aktif dengan menghasilkan suatu produk tertentu. Hal ini sesuai dengan pendapat Yen & Goh (2016) yang menjelaskan bahwa pembelajaran problem based learning memungkinkan siswa untuk belajar dan terlibat aktif dalam pemecahan masalah. Selain itu, siswa juga memperoleh kesempatan untuk memecahkan masalah secara kolaboratif antar siswa. Selain melatih kemampuan berpikir anak dalam memecahkan masalah dalam pembelajaran model ini juga dapat meningkatkan keterampilan sosial dimana anak menanamkan karakter kerjasama antar anggota kelompok dan saling memberikan motivasi. Diperkuat dengan hasil penelitian Huang dan Foreign (2012) dalam pengaturan kelas problem based learning, membuat anak termotivasi dan terinspirasi dengan belajar secara kolektif dan kooperatif, namun juga dapat mengembangkan ikatan pertemanan yang berharga.

Pembelajaran melalui Problem based learning sangat membantu anak dalam mengembangkan karakter kerjasamanya. Seperti dalam langkah pembelajaran di tahap tiga dari model pembelajaran yang diadaptasi dari Arends (2013) yaitu membimbing investigasi mandiri dan kelompok. Dimana seorang guru harus memotivasi dan mendorong peserta didik untuk mengumpulkan informasi yang nyata. Mendorong peserta didik untuk melakukan eksperimen, dan mencari solusi pemecahan masalah yang dilakukan disitu anak akan mencoba memecahkan masalah masalahnya secara berkelompok. Anak terlibat aktif dalam kegiatan kelompok seperti masing-masing anak harus mengenal alat dan bahan apa saja yang diperlukan untuk membuat suatu diorama akuarium. Anak dalam satu kelompok harus berpikir bagaimana memasang beberapa puzzle untuk menjadi background suatu diorama akuarium, anak berpikir bagaimana cara anak memasang gambar-gambar binatang apa saja yang ada di akuarium, anak berpikir untuk menghias dan menempelkan pernak-pernik apa saja akuarium. Guru juga mengobservasi anak, apakah anak memperlihatkan sikap kerjasama dengan memperhatikan apakah anak bermain bersama teman tanpa berebut, apakah terjadi komunikasi anatar anak dalam satu kelompok dengan memberikan respon terhadap orang lain seperti jika anak lain dalam satu kelompok memerlukan alat dan bahan yang dibutuhkan untuk pembuatan diorama, anak yang lain membantu mengambilkan. Anak dalam melakukan pembelajaran juga harus menaati aturan seperti tidak diperbolehkan saling mengganggu dengan kelompok lain. Semua anggota kelompok memiliki kewajiban yang sama dalam menyelesaikan tugas sehingga mereka harus memberikan kontribusi dalam kelompok. Pembelajaran kerja kelompok sesuai dilakukan di Taman Kanak-kanak akan tetapi tetap disesuaikan dengan karakteristik kemampuan kerjasama anak yang sesuai dengan usianya (Fauziddin, 2016).

Sehingga dapat disimpulkan bahwa model pembelajaran problem based learning sangat baik terhadap kemampuan kerjasama anak, dengan bekerjasama dalam kelompok anak diwajibkan mengerti peran dalam kelompok, tugas yang dikerjakan, masalah yang dihadapi dan memiliki tanggung jawab dalam menyelesaikannya. Dari hasil pengamatan diperoleh data adanya perbedaan dalam posttest dan pretest kemampuan karakter kerjasama pada anak setelah dilakukan pembelajaran menggunakan model problem based learning. Anak dapat lebih aktif, dan saling membantu antar teman kelompoknya dalam menyelesaikan kegiatan pembelajaran, anak dapat bekerjasama dengan teman dalam menyelesaikan tugas, anak dapat membantu teman yang membutuhkan bantuan, anak dapat menerima pendapat dari teman yang lain. Terjadi komunikasi antara anak dan guru. Sehingga dalam pembelajaran ini melalui proses pemecahan masalah anak dapat mengembangkan aspek sosial emosional anak yaitu kerjasama (Chen, 2013).

SIMPULAN

Pada taraf signifikan 5% terdapat pengaruh model *problem based learning* dengan kemampuan karakter kerjasama anak usia dini. Adanya perbedaan yang signifikan dilihat dari hasil antara *pretest* dan *posttest* kelompok eksperimen. Hal ini berarti penerapan model pembelajaran *problem based learning* di kelompok B Taman Kanak-Kanak berpengaruh terhadap peningkatan kemampuan karakter kerjasama di kelompok eksperimen. Berdasarkan hasil uji hipotesis dengan menggunakan Uji Paired Sample T Test dan Uji Normalitas dengan Kolmogorov Smirnov dengan Program SPSS, diperoleh nilai Asymp. Sig sebesar 0.005 yang berarti lebih kecil dari nilai signifikansi α 0.05. Hal ini berarti H_0 ditolak dan H_1 sehingga menunjukkan adanya perbedaan *pretest* dan *posttest* terhadap kemampuan karakter kerjasama melalui pembelajaran model *problem based learning*.

UCAPAN TERIMAKASIH

Penulis mengucapkan terimakasih atas bimbingannya kepada Prof. Dr. Suparno, M.Pd selaku Dosen pembimbing penulisan artikel ini dan ucapan terimakasih kepada teman – teman Kelas B PPs PAUD Universitas negeri yogyakarta angkatan 2018 yang sudah memberikan dukungan serta ibu guru dan peserta didik di TK Pertiwi Taji Prambanan Klaten atas kerjasamanya.

DAFTAR PUSTAKA

- Akbar, A. I. (2009). *pembinaan pendidikan karakter di sekolah menengah pertama*. Jakarta: direktorat PSMP.
- Arends, R. I. (2013). *Belajar untuk mengajar* (M. F. Yulia, ed.). New York: Mc Graw-Hill.
- Baptise, S. (2003). *Problem-Based Learning : A Self-Directed journey*. Thorofare: Slack Inc.
- Bishop, J., & Verleger, M. (2013). Testing the flipped classroom with model –eliciting activities and video lectures in a mid-level undergraduate engineering course. *Proceedings – Frontiers in Education Conference*, 161–163. <https://doi.org/10.1109/FIE.2013.6684897>
- Bose, Mary J., Jarreau, P., Lawrence, L. W., & Snyder, P. (2003). Using cooperative learning in clinical laboratory science education. *Journal of the American Society for Medical Technology*, 17(1), 12–18. <https://doi.org/10.29074/ascls.17.1.12>
- Bredenkamp, S. (1987). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving from birth through age 8*. Washington: NAEYC.
- Chen, W.-H. (2013). Teaching Geometry Through Problem Based Learning and Creative Design. *Proceedings of the 2013 International Conference on Education and Educational Technologies*.
- Dochy, F., Segers, M., Bossche, P. V. ., & Gijbels, D. (2003). Effects of problem-based learning: a metaanalysis. *Learning and Instruction*, 13, 533–568. <https://doi.org/10.1016/S0959->

4752(02)00025-7

- Fauziddin, M. (2016). Peningkatan Kemampuan Kerja Sama melalui Kegiatan Kerja Kelompok Pada Anak Kelompok A TK Kartika Salo Kabupaten Kampar. *Jurnal PAUD Tambusai STKIP Pahlawan Tuanku Tambusai Riau*, 2(1), 29–45. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v2i1.47>
- Filipenko, M., & Naslund, Jo, A. (2016). *Problem-Based Learning in Teacher Education* (M. Filipenko & J.-A. Naslund, eds.). <https://doi.org/10.1007/978-3-319-02003-7>
- Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-Based Learning: What and How Do Students Learn? *Educational Psychology Review*, 16(3), 235–266. <https://doi.org/10.1023/b:edpr.0000034022.16470.f3>
- Hurlock, E. B. (1987). *Hurlock, Elizabeth. 1997. Psikologi Perkembangan Suatu Pendekatan Sepanjang Rentang Kehidupan*. Jakarta: Penerbit Erlangga. jakarta: erlangga.
- Ismail, nurul huda. (2001). *Paradigma Pendidikan Islam*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Jerzembek, G., & Murphy, S. (2013). A narrative review of problem-based learning with school-aged children: Implementation and outcomes. *Educational Review*, 65(2), 206–218. <https://doi.org/10.1080/00131911.2012.659655>
- Jonassen, D. (2011). Supporting Problem Solving in PBL. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 5(2), 95–119. <https://doi.org/10.7771/1541-5015.1256>
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: how our school can teach respect and responsibility*. New York: Bantam Books.
- Munawaroh, H. (2017). Pengembangan Model Pembelajaran dengan Permainan Tradisional Engklek Sebagai Sarana Stimulasi Perkembangan Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 1(2), 86. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v1i2.19>
- Nuraeni, L., Andrisyah, A., & Nurunnisa, R. (2019). Efektivitas Program Sekolah Ramah Anak dalam Meningkatkan Karakter Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 20. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.204>
- Rakhmawati. (2013). Pendidikan karakter perspektif pendidikan islam rakhmawati institut agama islam negeri sultan amai gorontalo,. *Al-Ulum, Jurnal*.
- Robbin, S. P. (2000). *Manajemen* (7th ed.). Jakarta: Prenhallindo.
- Saputra, Y. M., & Rudyanto. (2005). *Pembelajaran Kooperatif untuk Meningkatkan Keterampilan Anak Tk*. Jakarta: DepDiknas, Dikti, Direktorat P2TK2PT.
- Strobel, J., & Van, B. A. (2015). *Problem Based Learning Effectiveness, tensions and practitioner implications. Essential Readings in Problem Based Learning*. Indiana: Perdue University Press.
- Sudaryanti. (2012). Pentingnya Pendidikan Karakter bagi Anak Usia Dini. *Jurnal Pendidikan Anak*, 1(1), 11–20. <https://doi.org/10.21831/jpa.v1i1.2902>
- Sugiyono. (2012). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan Kombinasi (Mixed Methods)*. Bandung: Alfabeta.
- Suyanto, S. (2005). *Dasar-Dasar Pendidikan Anak Usia Dini*. Yogyakarta: Hikayat. Yogyakarta: Hikayat.
- Tan, O., Chye, S., & Teo, C. (2009). Problem-based learning and creativity: A review of the literature. In *Problem-based learning and creativity*. Singapore: cengange Learning Asia.
- Tarhan, L., & Acar-sese, B. (2013). Problem based learning in ACIDs and based: learning achievements and student belifes. *Journal of Baltic Science Education*, 12(565–578).



Pengaruh Permainan *Puppet Fun* terhadap Kemampuan Membaca Anak Usia Dini

Winarti Winarti^{✉1}, Dadan Suryana²

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Padang

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.462](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.462)

Abstrak

Tujuan penelitian ini adalah mengetahui Pengaruh Permainan *Puppet Fun* terhadap Kemampuan Membaca Anak di Taman Kanak-kanak Islam Excellent Bukittinggi. Jenis penelitian yang digunakan adalah metode kuantitatif dengan jenis eksperimen atau penelitian quasi eksperimen dengan menggunakan Permainan *Puppet Fun*. Permainan *Puppet Fun* berpengaruh terhadap kemampuan membaca anak di Taman Kanak-kanak Islam Excellent Bukittinggi. Berdasarkan analisis data, diperoleh nilai rata-rata hasil Kemampuan Membaca anak di kelas eksperimen yang menggunakan Permainan *Puppet Fun* lebih tinggi (82,6) dibandingkan kelas kontrol yang menggunakan Majalah (72,3) karena pembelajaran menggunakan permainan *Puppet Fun* memberikan gambaran konkrit berupa buku menjadi 3 dimensi untuk pembelajaran membaca anak membantu anak mengenal huruf dan memahami maknanya.

Kata Kunci: *permainan puppet fun; kemampuan membaca; anak usia dini*

Abstract

The purpose of this study was to determine the Effect of Puppet Fun Games on Children's Reading Ability in Excellent Islamic Kindergarten Bukittinggi. This type of research is a quantitative method with the type of experiment or quasi-experimental research using Puppet Fun Games. Puppet Fun game affects the reading ability of children in the Excellent Islamic Kindergarten Bukittinggi. Based on data analysis, the average value obtained by the reading ability of children in the experimental class using Puppet Fun Games is higher (82.6) compared to the control class using Magazine (72.3) because learning using the Puppet Fun game gives a concrete picture in the form of a book into 3 dimensions for children's learning to help children recognize letters and understand their meanings.

Keywords: *puppet fun game; reading ability; early childhood*

Copyright (c) 2020 Winarti Winarti, Dadan Suryana

✉ Corresponding author :

Email Address : wien.azril@gmail.com (Bukittinggi Sumatera Barat, Indonesia)

Received 7 February 2020, Accepted 20 February 2020, Published 25 February 2020

PENDAHULUAN

Pendidikan anak usia dini merupakan salah satu wahana untuk menjadikan anak individu yang berkualitas. Menurut *National Association for the Education of Young Children* (NAEYC) rentang usia anak usia dini adalah 0-8 tahun. Menurut (Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20 Tahun 2003) berkaitan dengan Pendidikan Anak Usia Dini tertulis pada Pasal 28 Ayat 1 yang berbunyi "Pendidikan Anak Usia Dini diselenggarakan bagi anak sejak lahir sampai dengan enam tahun dan bukan merupakan prasyarat untuk mengikuti pendidikan dasar". Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) adalah lembaga pendidikan formal untuk anak yang berada pada rentang usia 0-6 tahun. Salah satu bentuk Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) jalur formal adalah Taman Kanak-kanak (TK). Anak usia dini di Taman Kanak-Kanak merupakan individu yang berada pada usia 4 sampai 6 tahun.

Bahasa merupakan salah satu aspek perkembangan yang harus diperhatikan dalam proses pembelajaran. Bahasa sebagaimana dimaksud ('Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia No. 137', 2014) a) memahami bahasa reseptif, mencakup kemampuan memahami cerita, perintah, aturan, menyenangkan dan menghargai bacaan; b) mengekspresikan bahasa, mencakup kemampuan bertanya, menjawab pertanyaan, berkomunikasi secara lisan, menceritakan kembali yang diketahui, belajar bahasa pragmatik, mengekspresikan perasaan, ide, dan keinginan dalam bentuk coretan; c) keaksaraan, mencakup pemahaman terhadap hubungan bentuk dan bunyi huruf, meniru bentuk huruf, serta memahami kata dalam cerita. Pembekalan kemampuan bahasa anak menjadikan anak siap dalam berinteraksi dan berkomunikasi dengan baik di lingkungan masyarakat maupun dalam proses pengembangan potensi dirinya. Bahasa memiliki peran penting dalam perkembangan intelektual, sosial, dan emosional peserta didik dan merupakan penunjang keberhasilan dalam mempelajari semua bidang studi (Fajriah, 2015). Bahasa merupakan sarana komunikasi terpenting dalam kehidupan manusia, dengan bahasa, manusia lebih mudah menyampaikan pesan kepada manusia lainnya. baik dalam bentuk tulisan, lisan, maupun hanya dalam bentuk symbol tertentu (Amelin, Ramadan and Gani, 2019). Anak yang memiliki kemampuan bahasa akan menunjang keberhasilan perkembangan aspek lainnya. Anak-anak menggunakan bahasa sebagai alat komunikasi dan media untuk mengungkapkan emosi baik positif ataupun emosi negatif (Yumi, Atmazaki and Gani, 2019). Pembelajaran bahasa tidak lepas dari empat keterampilan dasar berbahasa yaitu menyimak, berbicara, membaca dan menulis (Mayasari and Ardhana, 2018). Berbicara dengan bercerita mengartikan bahwa anak sedang mengembangkan perkembangan bahasanya, melatih anak dalam pembendaharaan kosakata sehingga lebih luas dalam mengenal bahasa dan mempersiapkan anak untuk melanjutkan ke tahap menulis dan membaca diakhiri dengan menyimak/mendengar (Ruiyat, Yufiarti and Karnadi, 2019). Disimpulkan bahwa bahasa merupakan keterampilan yang harus dimiliki untuk berinteraksi dan berkomunikasi dengan baik di lingkungan masyarakat maupun dalam proses pengembangan potensi dirinya.

Kegiatan membaca merupakan salah satu usaha dalam mendapatkan banyak pengetahuan dan informasi. Membaca adalah proses kegiatan anak untuk mengenal symbol atau gambar bentuk huruf/kata/kalimat sampai pada tahap memahami makna dan tujuan menjadi sebuah kesimpulan. Menurut (Ulfah and Rahmah, 2017) Minat membaca seharusnya mulai ditumbuhkan ketika anak berada pada usia dini, sehingga seiring bertambahnya usia, perkembangan minat membaca anak juga semakin bertambah. Untuk mempercepat kemampuan membaca, anak usia dini dapat diajarkan secara perlahan sesuai dengan tahap perkembangan anak. Menurut (Suggate, Schaughency and Reese, 2013) usia di mana anak-anak masuk sekolah dan belajar membaca adalah secara intuitif merupakan faktor penting dalam prestasi membaca nanti. Jika anak pada pada usia memasuki pendidikan lanjut belum memiliki kemampuan membaca, maka ia akan mengalami kesulitan dalam mempelajari berbagai pembelajaran selanjutnya (Rahmatika, Hartati and Yetti, 2019). Pembelajaran membaca di Taman Kanak-kanak sebaiknya menggunakan media

yang menarik bagi anak sehingga sejalan dengan konsep belajar anak yaitu bermain sambil belajar dan belajar seraya bermain. Untuk mengembangkan kemampuan berbahasa anak terutama kemampuan membaca permulaan anak usia dini dibutuhkan pembelajaran yang menyenangkan dan menarik bagi anak serta mendorong anak untuk semakin gemar membaca (Nahdi and Yunitasari, 2020). Oleh karena itu pembelajaran anak terutama membaca menjadi kegiatan yang menyenangkan sehingga anak mendapatkan pengetahuan dan pengalaman yang berharga.

Puppet berasal dari bahasa Inggris yang berarti boneka. Boneka merupakan bentuk benda tiruan yang mewakili bentuk sebenarnya suatu benda atau makhluk hidup. Media Puppet Fun dapat mengembangkan kemampuan bahasa anak karena interaksi dan komunikasi yang baik menggunakan Media *Puppet Fun* akan melatih anak untuk dapat bercerita dan menjawab pertanyaan guru dengan bahasa yang mampu mewakili isi pemikiran dan hati anak (Medayanti and Saridewi, 2019). *Puppet Fun* merupakan modifikasi dengan menyatukan konsep *puppet*/boneka dan buku menjadi 3 dimensi untuk pembelajaran membaca anak. Penggunaan Permainan *Puppet Fun* untuk pembelajaran membaca anak membantu anak mengenal huruf dan memahami maknanya. Permainan *puppet fun* merupakan bentuk boneka/wayang modifikasi yang ditampilkan dalam bentuk buku dengan tujuan memberikan gambaran konkrit tentang suatu benda.

Tabel 1. Data Awal Kemampuan Membaca Anak Taman Kanak-kanak Islam Excellent Bukittinggi

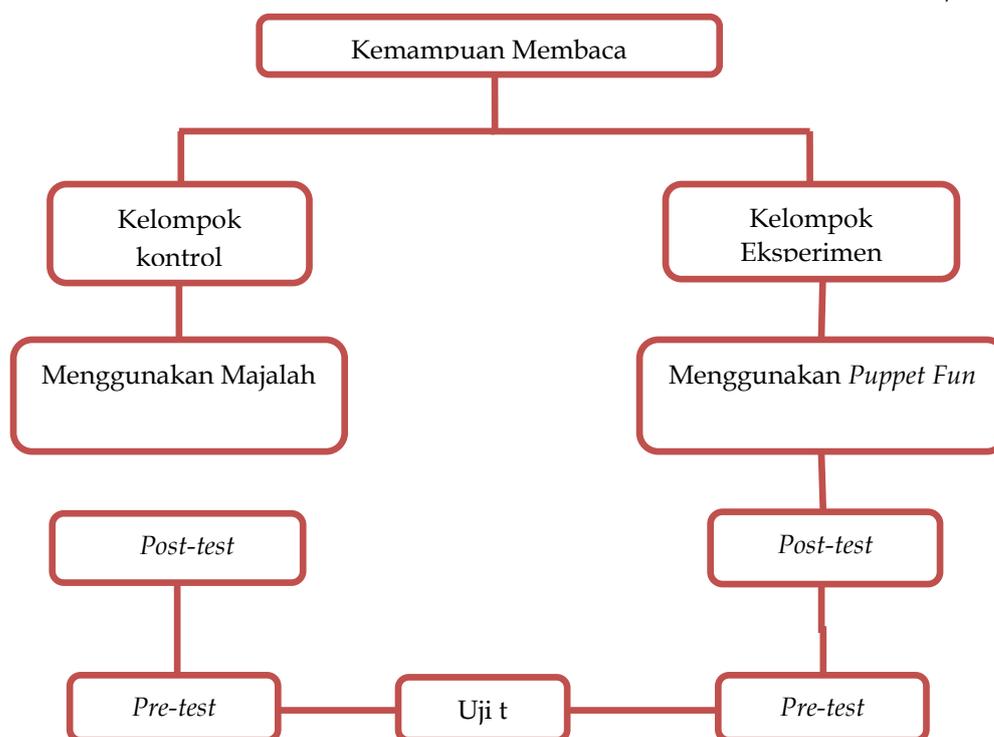
No	Indikator	BB	MB	BSH	BSB
1	Menunjukkan perilaku senang membaca buku terhadap buku-buku yang dikenali	7	7	1	0

(sumber: Taman Kanak-kanak Islam Excellent Bukittinggi Kelompok B 2020)

Berdasarkan observasi terlihat bahwa kurangnya ketertarikan anak dalam membaca buku sehingga berpengaruh terhadap perkembangan membaca anak. Buku yang dikemas dalam bentuk 2 dimensi merupakan suatu hal yang biasa bagi anak, sehingga pengenalan membaca awal dalam proses pembelajaran anak menjadi monoton. Hal tersebut menyebabkan kemampuan membaca anak masih belum berkembang secara optimal, anak belum mengenal beberapa huruf abjad dan anak kurang mengetahui konsep huruf vokal dan konsonan. Selain itu proses membaca awal anak sebaiknya diiringi dengan pemahaman tentang kata tersebut. Oleh karena itu pembelajaran menggunakan media *puppet fun* diharapkan menarik bagi anak karena menggunakan media puppet yang dikemas dalam bentuk buku untuk menyajikan gambaran yang konkrit dalam kegiatan membaca anak.

METODOLOGI

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif. Penelitian ini menggunakan metode *quasy experiment* (eksperimen semu). Sumber data dalam penelitian ini adalah kelas eksperimen berjumlah 15 orang dan kelas kontrol berjumlah 15 orang di Taman Kanak-kanak Tunas Bangsa Bukittinggi. Teknik pengumpulan data melalui observasi dan dokumentasi.



Bagan 1. Alur Penelitian

HASIL DAN PEMBAHASAN

Sebelum dilakukan penelitian kemampuan membaca anak masih belum berkembang secara optimal, anak belum mengenal beberapa huruf abjad dan anak kurang mengetahui konsep huruf vokal dan konsonan. Setelah dilakukan penelitian ditemukan bahwa nilai *Pretest* Kemampuan Membaca Anak Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol. Berikut data hasil nilai *Pretest* Kemampuan Membaca Anak Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol.

Tabel 2. Nilai *Pre-test* Kemampuan Membaca Anak Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

No	Nama	Kelas Eksperimen	No	Nama	Kelas Kontrol
1	A1	50	1	B1	50
2	A2	50	2	B2	50
3	A3	55	3	B3	55
4	A4	55	4	B4	55
5	A5	60	5	B5	55
6	A6	60	6	B6	55
7	A7	60	7	B7	60
8	A8	65	8	B8	60
9	A9	65	9	B9	60
10	A10	65	10	B10	60
11	A11	70	11	B11	60
12	A12	70	12	B12	65
13	A13	70	13	B13	65
14	A14	70	14	B14	65
15	A15	70	15	B15	65

Hasil *pre-test* terlihat bahwa rata-rata kelas eksperimen yaitu 62,3 dan rata-rata kelas kontrol yaitu 58,6. Untuk menarik kesimpulan dari hasil penelitian, dilakukan uji hipotesis Dengan menggunakan uji t. Sebelum melakukan uji t terlebih dahulu dilakukan uji normalitas dan uji homogenitas terhadap hasil penelitian.

Tabel 3. Hasil Perhitungan Pengujian Liliefors *Pre-test* Kelompok Eksperimen dan Kelompok Kontrol

No	Kelompok	N	α	L_{hitung}	L_{tabel}	Keterangan
1	Eksperimen	15	0,05	0,1379	0,220	Normal
2	Kontrol	15	0,05	0,1642	0,220	Normal

Berdasarkan tabel 3 terlihat bahwa kelompok eksperimen nilai L_{hitung} **0,1379** lebih kecil dari L_{tabel} **0,220** untuk α 0,05. Dengan demikian nilai kelompok eksperimen berasal dari data yang berdistribusi normal. Untuk kelompok kontrol diperoleh L_{hitung} **0,1642** lebih kecil dari L_{tabel} **0,220** untuk α 0,05. Ini berarti bahwa data kelompok kontrol berasal dari data yang berdistribusi normal.

Tabel 4. Hasil Perhitungan Uji Homogenitas *Pre-test* Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

Kelas	A	χ^2_{hitung}	χ^2_{tabel}	Kesimpulan
Eksperimen	0,05	1,789	3,841	Homogen
Kontrol				

Berdasarkan Tabel 4 tampak bahwa χ^2_{hitung} kelompok eksperimen dan kelompok kontrol lebih kecil dari χ^2_{tabel} ($\chi^2_{hitung} < \chi^2_{tabel}$), berarti kelompok eksperimen dan kelompok kontrol memiliki varians yang homogen. Setelah dilakukan uji normalitas dan uji homogenitas, diketahui bahwa kedua kelas sampel berdistribusi normal dan mempunyai varians homogen. Maka dapat dilanjutkan dengan pengujian hipotesis dengan menggunakan teknik t-test.

Tabel 5. Hasil Perhitungan Nilai *Pre-test* Kelompok Eksperimen dan Kelompok Kontrol

Aspek	Kelompok Eksperimen	Kelompok Kontrol
N	15	15
\bar{X}	62,3	58,6

Tabel 6. Hasil Perhitungan *Pre-test* Pengujian dengan *t-test*

No	Kelompok	N	Hasil Rata-rata	t_{hitung}	t_{tabel} α 0,05	Keputusan
1	Eksperimen	15	62,3	2,043	2,048	Terima H_0
2	Kontrol	15	58,6			

Tabel untuk taraf nyata $\alpha=0,05$ (5%) dengan df sebesar 28 adalah = **2,048**. Dengan demikian, dapat diketahui bahwa pada taraf nyata $\alpha=0,05$ (5%), t_{hitung} lebih kecil dari pada t_{tabel} (**2,043 < 2,048**). Jadi, dapat disimpulkan bahwa tidak terdapat perbedaan yang signifikan antara hasil *pre-test* (kemampuan awal) Kemampuan membaca di kelompok eksperimen dengan kelompok kontrol di TK Islam Excellent Bukittinggi.

Tabel 7. Nilai *Post-test* Kemampuan Membaca Anak Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

No	Nama	Kelas Eksperimen	No	Nama	Kelas Kontrol
1	A1	75	1	B1	65
2	A2	75	2	B2	65
3	A3	75	3	B3	65
4	A4	80	4	B4	70
5	A5	80	5	B5	70
6	A6	80	6	B6	70
7	A7	80	7	B7	70
8	A8	80	8	B8	70
9	A9	85	9	B9	75
10	A10	85	10	B10	75
11	A11	85	11	B11	75
12	A12	90	12	B12	75
13	A13	90	13	B13	80
14	A14	90	14	B14	80
15	A15	90	15	B15	80

Hasil Post test terlihat bahwa kelas eksperimen rata-rata 82,6 sedangkan pada kelas kontrol memperoleh rata-rata 72,3. Uji normalitas kelas eksperimen dan kelas control diperoleh harga L_0 dan L_1 pada taraf nyata 0,05 untuk $N=15$ seperti pada tabel:

Tabel 8. Hasil Perhitungan Pengujian *Liliefors Post-test* Kelompok Eksperimen dan Kelompok Kontrol

No	Kelompok	N	A	L_0	L_t	Keterangan
1	Eksperimen	15	0,05	0,2108	0,220	Normal
2	Kontrol	15	0,05	0,2036	0,220	Normal

Hasil tabel 8 terlihat bahwa kelompok eksperimen nilai L hitung **0,2108** lebih kecil dari L tabel **0,220** untuk α 0,05. Dengan demikian nilai kelompok eksperimen berasal dari data yang berdistribusi normal. Untuk kelompok kontrol diperoleh L hitung **0,2036** lebih kecil dari L tabel **0,220** untuk α 0,05. Ini berarti bahwa data kelompok kontrol berasal dari data yang berdistribusi normal.

Tabel 9. Hasil Uji Homogenitas *Post-test* Kelompok Eksperimen dan Kelompok Kontrol

Kelompok	a	χ^2_{hitung}	χ^2_{tabel}	Kesimpulan
Eksperimen	0,05	0,3230	3,841	Homogen
Kontrol				

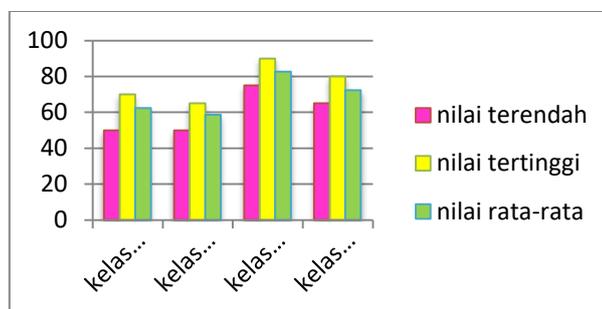
Berdasarkan Tabel 9 tampak bahwa χ^2_{hitung} kelompok eksperimen dan kelompok kontrol lebih kecil dari χ^2_{tabel} ($\chi^2_{hitung} < \chi^2_{tabel}$), berarti kelompok eksperimen dan kelompok kontrol memiliki varians yang homogen.

Tabel 10. Hasil Perhitungan *Post-test* Pengujian Dengan *t-test*

No	Kelompok	N	Hasil Rata-rata	t hitung	t table α 0,05	Keputusan
1	Eksperimen	15	82,6	5,421	2,048	Tolak H_0
2	Kontrol	15	72,3			

Perbandingan hasil perhitungan nilai *pre-test* dan *post test* terlihat pada nilai tertinggi dan nilai terendah yang diperoleh anak dan terlihat pada rata-rata kelas eksperimen dan kelas kontrol pada *post-test* dimana pada *post-test* rata-rata menjadi lebih meningkat dari rata-rata *pre-test* setelah dilakukan *treatment*.

Untuk lebih jelasnya dapat dilihat pada grafik 1.



Grafik 1. Data Perbandingan Hasil Pre-Test dan Post-Test Kemampuan Membaca Kelompok Eksperimen dan Kelompok Kontrol

Dari penelitian yang peneliti lakukan terlihat hubungan hasil *pre-test* dan *post-test*. Hasil *pre-test* terlihat bahwa rata-rata kelas eksperimen yaitu 62,3 dan rata-rata kelas kontrol yaitu 58,6. Setelah diberikan *treatment* terlihat hasil *post-test* kemampuan membaca pada kelas eksperimen menggunakan Permainan *Puppets Fun* lebih meningkat dengan rata-rata 82,6 sedangkan pada kelas kontrol menggunakan majalah memperoleh rata-rata 72,3. Dapat disimpulkan bahwa terdapat perbandingan hasil *pre-test* dan hasil *post-test* kemampuan membaca kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Dengan demikian terbukti Permainan *Puppets Fun* berpengaruh terhadap Kemampuan Membaca Anak di Taman Kanak-kanak Islam Excellent Bukittinggi.

Anak usia dini merupakan individu yang membutuhkan orang dewasa dalam tumbuh kembangnya. Anak usia dini merupakan suatu fase yang pertama dilalui oleh anak (Roza, Nurhafizah and Yaswinda, 2020). Anak usia dini merupakan individu yang berbeda, unik, dan memiliki karakteristik tersendiri sesuai dengan tahapan usianya (Salmiati and Samsuri, 2018). Menurut (Madyawati, 2017) mengemukakan bahwa karakteristik anak usia dini yaitu a) bersifat egosentris; b) bersifat unik; c) mengekspresikan perilakunya secara spontan; d) bersifat aktif dan energik; e) memiliki rasa ingin tahu yang kuat dan antusias terhadap banyak hal; f) bersifat eksploratif dan jiwa petualang; g) kaya dengan fantasi; h) masih mudah frustrasi; i) kurang pertimbangan dalam melakukan sesuatu; j) memiliki daya perhatian yang pendek; k) memiliki masa belajar yang paling potensial.

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) pada hakikatnya adalah pendidikan yang diselenggarakan dengan tujuan untuk memfasilitasi pertumbuhan dan perkembangan anak secara menyeluruh yang menekankan pada pengembangan seluruh aspek kepribadian anak (Ananda and Fadhilaterra, 2018). Menurut (Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20 Tahun 2003) Pendidikan anak usia dini yang selanjutnya disebut PAUD adalah suatu upaya pembinaan yang ditunjukkan kepada anak sejak lahir sampai berusia enam tahun yang dilakukan melalui pemberian rangsangan pendidikan untuk membantu pertumbuhan dan perkembangan jasmani dan rohani agar anak memiliki kesiapan dalam memasuki pendidikan lebih lanjut. Pendidikan usia dini memegang peran yang sangat penting dalam perkembangan anak karena merupakan pondasi dasar dalam kepribadian anak (Hemah, 2018). Pendidikan usia dini mendasari jenjang pendidikan selanjutnya dan merupakan masa emas pada perkembangan anak (Erniawati, 2018). Pendidikan anak usia dini bertujuan untuk mengembangkan potensi anak yang berfokus pada pengembangan seluruh aspek perkembangan yang dimiliki anak. Menurut (Suhartini and Laela, 2018) mengemukakan bahwa PAUD bertujuan membimbing dan mengembangkan potensi setiap anak agar dapat berkembang potensi setiap anak agar dapat berkembang secara

optimal sesuai tipe kecerdasannya. Pendidikan yang diselenggarakan dengan tujuan untuk memfasilitasi pertumbuhan dan perkembangan anak secara menyeluruh yang menekankan pada pengembangan seluruh aspek kepribadian anak (Ananda and Fadhilaturrahmi, 2018).

Bahasa merupakan aspek yang harus diperhatikan dalam perkembangan anak. Bahasa merupakan bentuk utama dalam mengekspresikan pikiran dan pengetahuan bila anak mengadakan hubungan dengan orang lain (Hemah, 2018). Bahasa merupakan alat komunikasi yang sangat penting dalam kehidupan manusia, karena merupakan alat untuk memahami perasaan kepada orang lain juga sebagai alat untuk memahami pikiran orang lain (Wondal, 2019). Kemampuan berbahasa terdiri dari mendengar, berbicara, membaca, dan menulis (Lestari, 2018). Menurut (Susanto, 2011) fungsi pengembangan kemampuan berbahasa bagi anak taman kanak-kanak antara lain: 1) sebagai alat untuk berkomunikasi dengan lingkungan; 2) sebagai alat untuk mengembangkan kemampuan intelektual anak; 3) sebagai alat untuk mengembangkan ekspresi anak; dan 4) sebagai alat untuk menyatakan perasaan dan buah pikiran kepada orang lain.

Menurut (Salmiati and Samsuri, 2018) Membaca adalah menerjemahkan simbol (huruf) ke dalam suara yang dikombinasi dengan kata-kata, kemudian kata-kata tersebut disusun sehingga dapat dipelajari dan dipahami. Kemampuan membaca adalah kemampuan seorang anak dalam membaca gambar untuk mengenal huruf, suku kata, dan membedakan kata-kata yang memiliki suku kata awal sama, suku akhir sama serta kata yang melambangkannya sehingga dapat membaca kata demi kata dalam kalimat sederhana (Mutiawati, 2018). Membaca anak usia dini adalah suatu kegiatan yang melibatkan unsur auditori dan visual serta kemampuan dalam mengingat simbol-simbol yang berbentuk huruf dalam rangkaian kata yang mengandung makna. Kemampuan membaca termasuk kegiatan yang kompleks dan melibatkan berbagai keterampilan (rakimahwati, 2018). Pengenalan membaca pada anak harus dilakukan dengan cara yang menarik dan menyenangkan, tujuannya agar pesan yang ingin disampaikan oleh guru dapat ditangkap atau dicerna dengan mudah oleh anak (Setiawati, Teguh and Ujianti, 2018). Menurut (Salmiati and Samsuri, 2018) tujuan membaca yang cocok dengan pembelajaran anak usia dini, yaitu kesenangan, menggunakan strategi tertentu, memperbaharui pengetahuan tentang suatu topik, mengaitkan informasi baru dengan informasi yang telah diketahuinya, memperoleh informasi untuk laporan lisan atau tertulis, menampilkan suatu eksperimen atau mengaplikasikan informasi yang diperoleh dari suatu teks dalam beberapa cara lain dan mempelajari tentang struktur teks, menjawab pertanyaan-pertanyaan yang spesifik.

Puppet berasal dari bahasa Inggris yang berarti boneka. Menurut Na'imah & Dwiyaniti dalam (Putri and Iswari, 2018) Boneka dalam bahasa Portugis disebut *Boneca* adalah sejenis mainan yang dapat berbentuk macam-macam, terutamanya manusia atau hewan, serta tokoh-tokoh fiksi. Sejalan dengan pendapat (Daryanto, 2016) mengemukakan bahwa boneka dapat diklasifikasikan ke dalam lima jenis yaitu: a) boneka jari, b) boneka tangan, c) boneka tongkat, d) boneka tali, dan e) boneka bayang-bayang. (Warner, 1993) mengemukakan bahwa anak-anak suka membuat hal-hal yang bisa mereka gunakan berulang-ulang seperti pembuatan *puppet fun* akan memberi mereka kesempatan ini. *Puppet Fun* merupakan modifikasi dengan menyatukan konsep *puppet*/boneka dan buku menjadi 3 dimensi untuk pembelajaran membaca anak. *Puppet Fun* adalah media modifikasi dengan menggabungkan *puppet*/boneka dan buku yang menyenangkan dan menarik bagi anak dan lebih konkrit (Medayanti and Saridewi, 2019). Penggunaan Permainan *Puppet Fun* untuk pembelajaran membaca anak membantu anak mengenal huruf dan memahami maknanya. Permainan *Puppet Fun* bisa digunakan untuk semua tema. 1 halaman permainan *puppet fun* akan dimuat 1 kata beserta gambar berupa boneka 3 dimensi. Hal tersebut akan membantu anak dalam mengenal huruf dan memaknai kata tersebut. Selain itu penggunaan permainan *puppet fun* akan mengembangkan aspek bahasa lainnya seperti bercerita dan menyimak karena ketika menggunakan boneka anak akan terstimulasi untuk bercerita dan mendengarkan guru dalam proses pembelajaran. Dapat disimpulkan bahwa permainan

puppet fun merupakan bentuk boneka/wayang modifikasi yang ditampilkan dalam bentuk buku dengan tujuan memberikan gambaran konkrit tentang suatu benda.

SIMPULAN

Hasil penelitian penggunaan Permainan *Puppet Fun* berpengaruh terhadap Kemampuan Membaca Anak di Taman Kanak-kanak Islam Excellent Bukittinggi. Hasil penelitian tersebut, diharapkan kepada guru di Taman Kanak-kanak Islam Excellent Bukittinggi hendaknya menggunakan Permainan *Puppet Fun* ini dalam mengembangkan kemampuan bahasa terutama kemampuan membaca anak usia dini.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis ucapkan terima kasih kepada koordinator dan dosen Program Studi PAUD fakultas ilmu pendidikan Universitas Negeri Padang yang memberikan masukan dan motivasi dalam penulisan artikel ini serta keluarga dan teman-teman yang telah memberikan dukungan kepada penulis dalam menulis artikel ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Amelin, R., Ramadan, S. and Gani, E. (2019) 'Memahami Bahasa Anak Usia 14 Bulan melalui Unsur "Non-Linguistik"', *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), p. 146. doi: 10.31004/obsesi.v3i1.155.
- Ananda, R. and Fadhilaturrehmi, F. (2018) 'Peningkatan Kemampuan Sosial Emosional Melalui Permainan Kolaboratif pada Anak KB', *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 2(1), pp. 20–26. doi: 10.31004/obsesi.v2i1.3.
- Daryanto (2016) 'Media Pembelajaran', *Yogyakarta: Gava Media*.
- Erniawati, P. (2018) 'Meningkatkan Kemampuan Membaca Permulaan Anak Usia 5-6 Tahun melalui Media Big Book (Penelitian Tindakan untuk Anak Kelompok B Usia 5-6 Tahun di TK PGRI Panggarangan Lebak Banten)', *Jurnal Penelitian dan Pengembangan Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(1), pp. 51–60. doi: 10.1017/CBO9781107415324.004.
- Fajriah, Z. (2015) 'Peningkatan Penguasaan Kosakata Bahasa Arab (Mufradat) Melalui Penggunaan Media Kartu Kata Bergambar (Penelitian Tindakan Pada Siswa kelas I MI Nurul Hakim Kediri Lombok Barat Tahun 2015)', *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 9(1), pp. 107–126. doi: 10.1109/MRA.2014.2360283.
- Hemah, E. (2018) 'Meningkat Kemampuan Bahasa Anak melalui Metode Bercerita pada Anak Usia 5-6 Tahun', *Jurnal Penelitian dan Pengembangan Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(1), pp. 1–14. doi: 10.1017/CBO9781107415324.004.
- Lestari, I. (2018) 'Analisis Awal Kemampuan Bercerita pada Anak Usia 5-6 Tahun', *Jurnal Ilmiah VISI PGTK PAUD dan Dikmas*, 13(2), pp. 165–177.
- Madyawati, L. (2017) *Strategi Pengembangan Bahasa pada Anak. Kencana: Jakarta*.
- Mayasari, D. and Ardhana, N. R. (2018) 'Publikasi Bentuk Fungsi dan Kategori Sintaksis Tuturan Masyarakat Manduro sebagai Pendukung Perkembangan Bahasa Anak Usia Dini', *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 2(1), p. 51. doi: 10.31004/obsesi.v2i1.7.
- Medayanti, E. and Saridewi, S. (2019) 'Peningkatan Kemampuan Berhitung Anak dengan Puppets Fun di Taman Kanak-kanak', *Journal of Family, Adult, and Early Childhood Education*, 1(1), pp. 72–76. doi: 10.5281/zenodo.2569974.
- Mutiawati, Y. (2018) 'Peningkatan Kemampuan Membaca pada Anak Usia 5 Tahun melalui Permainan Snake and Ladder', *Jurnal audi*, 5(1), pp. 47–62.
- Nahdi, K. and Yunitasari, D. (2020) 'Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Literasi Berbahasa Indonesia Usia Prasekolah : Ancangan Metode Dia Tampan dalam Membaca Permulaan Abstrak', *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), pp. 434–441. doi: 10.31004/obsesi.v4i1.372.

- 'Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia No. 137' (2014).
- Putri, R. E. and Iswari, M. (2018) 'Media Video Tutorial dalam Keterampilan Membuat Boneka dari Kaus Kaki Bagi Anak Tunagrahita', *Jurnal Penelitian Pendidikan Khusus*, 6(2), pp. 178-185.
- Rahmatika, P., Hartati, S. and Yetti, E. (2019) 'Metode Pembelajaran Mind Map dan Bercerita dengan Gaya Kognitif, Pengaruhnya terhadap Kemampuan Membaca Permulaan', *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), pp. 548-560. doi: 10.31004/obsesi.v3i2.260.
- Roza, D., Nurhafizah, N. and Yaswinda, Y. (2020) 'Urgensi Profesionalisme Guru Pendidikan Anak Usia Dini dalam Penyelenggaraan Perlindungan Anak', 4(1), pp. 277-283. doi: 10.31004/obsesi.v4i1.325.
- Ruiyat, S. A., Yufiarti, Y. and Karnadi, K. (2019) 'Peningkatan Keterampilan Berbicara dengan Bercerita Menggunakan Komik Elektronik Tematik', *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), pp. 518-526. doi: 10.31004/obsesi.v3i2.256.
- Salmiati and Samsuri (2018) 'Penerapan Media Flash Card dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca Permulaan pada Anak Kelompok A PAUD di Kabupaten Aceh Besar', *Jurnal Buah Hati*, 5(2), pp. 118-126.
- Setiawati, P. A. S., Tegeh, M. and Ujianti, P. R. (2018) 'Pengaruh Model Pembelajaran Quantum Learning Terhadap Kemampuan Membaca Permulaan Anak Kelompok B di Gugus VII', *e-Journal Pendidikan Anak Usia Dini Universitas Pendidikan Ganesha*, 6(2), pp. 169-178.
- Suggate, S. P., Schaughency, E. A. and Reese, E. (2013) 'Early Childhood Research Quarterly Children learning to read later catch up to children reading earlier', *Early Childhood Research Quarterly*. Elsevier Inc., 28(1), pp. 33-48. doi: 10.1016/j.ecresq.2012.04.004.
- Suhartini, Y. and Laela, A. (2018) 'Meningkatkan Kecerdasan Natural Anak Usia Dini melalui Pengenalan Hewan di TK Pelita Kota Bandung', *Jakarta: Kharisma Putra Utama.*, 2(2), pp. 43-50. doi: <https://doi.org/10.31004/obsesi.v2i1.6>.
- Susanto, A. (2011) 'Perkembangan Anak Usia Dini', *Jakarta: Kencana Prenada Media Group*.
- Ulfah, A. A. and Rahmah, E. (2017) 'Pembuatan dan Pemanfaatan Busy Book dalam Mempercepat Kemampuan Membaca untuk Anak Usia Dini di PAUD Budi Luhur Padang', *Jurnal Ilmu Informasi Perpustakaan dan Kearsipan*, 6(1), pp. 28-37.
- 'Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20 Tahun 2003' (no date). doi: 10.16309/j.cnki.issn.1007-1776.2003.03.004.
- Warner, P. (1993) *Kids' Party Games and Activities*. New York.
- Wondal, R. (2019) 'Meningkatkan Kemampuan Bercerita Anak Melalui Metode Karya Wisata (Penelitian Tindakan Kelas pada Siswa Kelompok B TK Charis Kota Ternate Tahun Ajaran 2014/2015)', *Pendidikan Anak Usia Dini*, 9(1), pp. 1-14. doi: DOI: <https://doi.org/10.21009/JPUD.091DOI>: <https://doi.org/10.21009/JPUD.091.01>.
- Yumi, M., Atmazaki and Gani, E. (2019) 'Performa Kalimat Anak pada Masa Konstruksi Sederhana : Studi Kasus terhadap Anak Usia 4 Tahun', *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), pp. 191-198. doi: 10.31004/obsesi.v3i1.162.



Pola Pengelolaan Pendidikan Anak Usia Dini di Kota Gorontalo

Sukma Nurilawati Botutihe ✉¹

Bimbingan Konseling Universitas Negeri Gorontalo

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.481](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.481)

Abstrak

Pola kegiatan dalam pengelolaan sekolah non formal PAUD adalah perencanaan pendidikan, pengolahan dan analisa data pendidikan, pembiayaan pendidikan, pengembangan kurikulum, pengelolaan sumber daya manusia dan pengawasan sekolah. Tujuan penelitian ini untuk mendeskripsikan pola pengelolaan Pendidikan Anak Usia Dini di Kota Gorontalo. Penelitian ini menggunakan metode eksplanatori dan pendekatan penelitian kuantitatif bersifat deskriptif. Subjek penelitian 102 pengelola dan pendidik PAUD di Kota Gorontalo sebagai sumber informasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa 85% pola pengelolaan pendidikan anak usia dini di Kota Gorontalo dikategorisasikan baik. Ditunjukkan bahwa kompetensi pengelola dan pendidik PAUD dilaksanakan secara efektif pada aspek kompetensi teknis, kompetensi kepribadian serta kompetensi sosial yang dimiliki oleh pengelola, pendidik dan pengawai tata usaha sekolah di PAUD. Adanya pola pengelolaan pendidikan anak usia dini yang berkualitas baik akan memberikan dampak yang baik bagi perkembangan anak.

Kata Kunci: *Pengelolaan PAUD; Pendidikan Anak Usia Dini; Anak Usia Dini*

Abstract

The pattern of activities in Early childhood education non-formal school management is education planning, education data processing and analysis, education funding, curriculum development, human resource management and school supervision. The purpose of this study is to describe the management pattern of Early Childhood Education in Gorontalo City. This research uses explanatory methods and quantitative research approaches are descriptive. Research subjects 102 Early childhood education managers and educators in Gorontalo City as a source of information. The results showed that 85% of the pattern of management of early childhood education in Gorontalo City was well categorized. It was shown that the competencies of Early childhood education managers and educators were carried out effectively on aspects of technical competence, personality competencies and social competencies possessed by managers, educators and school administrators at Early childhood education. The existence of a pattern of good quality early childhood education management will give a good impact on child development.

Keywords: *Management Early Childhood Education; Early childhood education; Early childhood*

Copyright (c) 2020 Sukma Nurilawati Botutihe

✉ Corresponding author :

Email Address : irmabotutihe@ung.ac.id (Gorontalo, Indonesia)

Received 25 February 2020, Accepted 2 March 2020, Published 5 March 2020

PENDAHULUAN

Pendidikan anak usia dini merupakan suatu upaya pembinaan yang memberikan stimulasi perkembangan dan pertumbuhan pada anak usia 0-6 tahun sebelum memasuki jenjang pendidikan dasar, sehingga anak memiliki kesiapan mental dan fisik dalam memasuki pendidikan lebih lanjut (Ayuni & Setiawati, 2019; Fakhruddin, 2010; Suyadi & Maulidya, 2013). Melalui pendidikan anak usia dini dapat membantu mengembangkan aspek perkembangan anak usia dini, baik fisik-motorik, sosial emosional, kognitif, bahasa, nilai moral agama, ataupun seni. Penting sekali pendidikan anak usia dini memberikan upaya yang optimal dalam mengembangkan pertumbuhan dan perkembangan anak. Merujuk pada Undang-Undang Republik Indonesia No. 20 Tahun 2003 Pasal 1 menyatakan bahwa Satuan pendidikan adalah kelompok layanan pendidikan yang menyelenggarakan pendidikan pada jalur formal, non formal dan informal pada setiap jenjang pendidikan, dari ketiga jalur pendidikan tersebut, pendidikan non formal didefinisikan sebagai jalur pendidikan luar pendidikan formal yang dapat dilaksanakan secara terstruktur dan berjenjang. Kemudian Pasal 26 Undang-Undang Republik Indonesia (2003) tersebut pada ayat 1 bahwa pendidikan non formal diselenggarakan bagi warga masyarakat yang memerlukan layanan pendidikan yang berfungsi pengganti, penambah dan atau pelengkap pendidikan formal dalam rangka mendukung pendidikan sepanjang hayat. Artinya bahwa warga masyarakat memiliki peranan penting dalam melaksanakan kegiatan pendidikan untuk generasi anak bangsa.

Pendidikan anak usia dini sebaiknya memiliki kualitas yang baik dalam mengembangkan pertumbuhan dan perkembangan anak. Pendidikan anak usia dini yang memiliki kualitas yang baik dapat dilihat dari segi pengelolaan pendidikan anak usia dini tersebut. Jika pola pengelolaan memiliki kualitas yang baik, maka memberikan dampak yang positif pada anak usia dini baik dalam jangka waktu pendek atau panjang (Ho, 2009; Province et al., 2017; Yunita et al., 2020). Sebaliknya, jika pola pengelolaan tersebut tidak baik, maka pendidikan anak usia dini tersebut memiliki kualitas yang kurang baik (Kodarni, 2016; Ridho et al., 2015).

Pengelolaan pendidikan anak usia dini merupakan manajemen yang dapat mengelolah, mengatur, dan mengarahkan proses interaksi edukasi antara anak dan guru yang disusun secara teratur, terencana, tersistematis dalam mencapai tujuan lembaga pendidikan anak usia dini (Fatimah & Rohmah, 2016; Munastiwi, 2019; Patimah & Nurhayati, 2020). Dengan kata lain, pola pengelolaan pendidikan anak usia dini ialah model atau rancangan yang digunakan oleh suatu lembaga pendidikan dalam mengelola pendidikan anak usia dini yang bertujuan untuk meningkatkan perkembangan anak untuk memberi bekal awal sebelum anak memasuki jenjang selanjutnya. Pengelolaan dapat dilihat sebagai proses perencanaan, koordinasi, pengendalian, pemantauan, pengawasan, pengarahan dan evaluasi hasil untuk mewujudkan tujuan organisasi yang telah ditentukan sebelumnya (Çalışkan & Özdemir, 2018; Kadir & Adebayo, 2019). Pengelolaan atau manajemen merupakan proses di mana sekelompok orang mengarahkan tindakan yang memiliki arah tujuan bersama, yang melibatkan inisiatif dan tindakan inovatif yang membawa perubahan efektif dalam memecahkan masalah dengan menggunakan kembali sumber daya manusia dalam mencapai tujuan dan sasaran organisasi (Çalışkan & Özdemir, 2018; Hanifah, 2018; Kadir & Adebayo, 2019; Utami, 2018).

Ibrahim et al., (2017) berpendapat bahwa pola pengelolaan merupakan manajemen yang mengacu pada penerapan teori dan praktik manajemen bidang pendidikan atau instansi pendidikan. Proses manajemen terdiri dari lima fungsi dasar untuk mencapai tujuan organisasi pendidikan dan tujuannya. Kelima fungsi manajemen pendidikan adalah perencanaan, organisasi, mengarahkan, koordinasi, pengendalian, dan evaluasi. Kemudian pengelolaan atau manajemen memiliki tiga bidang utama wilayah studi, yaitu sumber daya manusia (siswa, guru, dan pemangku kepentingan/masyarakat sebagai pengguna layanan pendidikan), sumber belajar (alat melalui perencanaan yang digunakan sebagai media atau

kurikulum), fasilitas dan sumber keuangan (faktor pendukung yang membuat pendidikan diselenggarakan dengan baik, tujuan pengembangan terkait, merencanakan dan mengimplementasikan program, administrasi, mengatasi masalah, pengembangan profesional).

Pada dasarnya pola pembinaan PAUD tidak lepas dari peran serta pemerintah, pengelolanya dan pendidiknya, yang memiliki sumberdaya manusia yang berkualitas. Peran pemerintah dalam Undang-undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, yakni peran pengelola dan pendidikan harus dapat mengembangkan dan menyiapkan pribadi peserta didik secara utuh dan menyeluruh. PAUD merupakan salah satu jenjang yang paling strategis serta menentukan perjalanan dan masa depan anak secara keseluruhan, serta akan menjadi fondasi bagi penyiapan anak memasuki pendidikan dasar, menengah dan pendidikan tinggi, bahkan akan mewarnai seluruh kehidupannya kelak di masyarakat. Oleh karena itu, pola pengelolaan PAUD harus menjadi prioritas perhatian yang layak dari berbagai pihak, baik keluarga, pemerintah dan masyarakat.

Dalam hal pengembangan kapasitas yang dibutuhkan untuk pengelolaan pendidikan tidak hanya berfokus pada pembangunan di sekolah tetapi harus memperhatikan pengembangan pengelolaan pendidikan yang efektif (Depdiknas, 2004) "...Fungsi-fungsi pengelolaan pendidikan yang dibutuhkan telah diidentifikasi: perencanaan pendidikan, pengolahan dan analisa data pendidikan, pembiayaan pendidikan, pengembangan kurikulum, pengelolaan aset, pengelolaan sumber daya manusia dan pengawasan sekolah". Artinya bahwa untuk mengetahui apakah pengelolaan di sekolah efektif atau tidak dapat ditelusuri melalui penilaian tentang perencanaan pendidikan, pengolahan dan analisa data pendidikan, pembiayaan pendidikan, pengembangan kurikulum, pengelolaan aset, pengelolaan sumber daya manusia dan pengawasan sekolah, apakah tercapai atau tidak.

Pengelolaan pendidikan anak usia dini yang dirancang dengan baik dan diorganisir secara interaktif dan menginspirasi, akan membuat pembelajaran lebih menyenangkan, menantang, dan mendorong kreativitas anak (Qodriyati & Raharjo, 2018). Namun pada kenyataannya terdapat beberapa masalah dalam pola pengelolaan pendidikan anak usia dini. Yunita et al., (2020) pengelolaan pendidikan anak usia dini memiliki permasalahan bahwa belum ratanya jangkauan layanan pendidikan anak usia dini dan kualitas pengelolannya. Selain itu, hasil wawancara yang dilakukan dengan kepala Bidang PAUD dan PNF Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Kabupaten Serang pada tahun 2018 bahwa tidak adanya pelatihan-pelatihan dalam pengelolaan pendidikan anak usia dini. Permasalahan mendasar dalam bidang pendidikan ialah perbaikan sumber daya manusia seperti pendidik yang belum optimal dalam mengembangkan potensi yang dimilikinya, sehingga mempengaruhi pola pengelolaan pada pendidikan anak usia dini (Gilmour et al., 2018; Macías, 2018; Maiza & Nurhafizah, 2019; Roza et al., 2020).

Sugita & Ansori (2018) permasalahan terjadi tidak hanya kualifikasi akademik pendidik atau tenaga pendidik PAUD, melainkan kurangnya pemahaman pengelola mengenai manajemen yang baik dan sesuai aturan dalam sebuah lembaga PAUD. Selain itu, permasalahan yang terjadi adalah banyak lembaga PAUD yang tutup diakibatkan oleh minimnya dana yang dimiliki oleh lembaga tersebut, kurangnya ilmu pengetahuan guru dalam mengelola PAUD sehingga tenaga pendidik dan kependidikan lembaga tersebut tidak dapat bekerja secara profesional (Suharti, 2018).

Berdasarkan observasi awal penelitian pola pengelolaan sekolah PAUD dapat dilihat pada awal bentuk pengelolaan sekolah PAUD di kota gorontalo, diantaranya untuk sekolah PAUD mentari berawal dari adanya bentuk perhatian pemerintah kelurahan heledulaa selatan dalam mengelola adanya PAUD dan untuk lainnya awal berdirinya dari swasta/yayasan sukma Nusa bangsa, sehingga asumsinya bahwa keberadaan PAUD untuk meningkatkan kualitas generasi emas bangsa yang berkualitas, dan akses sekolah yang dapat mengkomodir anak-anak sekitar yang kurang mampu dari segi ekonomi, serta

menyediakan fasilitas bermain dan pendidikan untuk masyarakat yang akses fasilitas di rumahnya kurang memadai, sehingga dalam penelitian ini penulis memaparkan secara rinci bagaimana Pola Pengelolaan Pendidikan Anak Usia Dini Di Kota Gorontalo. Selain itu, tujuan penelitian ini adalah untuk mendeskripsikan pola pengelolaan pendidikan anak usia dini yang ada di kota Gorontalo.

METODOLOGI

Jenis penelitian ini adalah eksplanatori dan pendekatan penelitiannya kuantitatif yang bersifat secara deskriptif yang berkaitan dengan pola pengelolaan PAUD Di Kota Gorontalo. Berikut ini tahap penelitian yang dilakukan.



Gambar 1. Tahapan Penelitian Eksplanatori (Raco, 2010)

Subjek penelitian adalah sejumlah 102 pengelola dan pendidik PAUD yang dijadikan sumber informasi, khususnya informasi tentang pola pengelolaan PAUD Di Kota Gorontalo, dengan indikator: 1) Perencanaan pendidikan, 2) Pengolahan dan analisa data pendidikan, 3) Pembiayaan pendidikan, 4) pengembangan kurikulum, 5) pengelolaan aset, 6) pengelolaan sumber daya manusia, dan 7) pengawasan sekolah. Teknik analisis data dari penelitian ini menggunakan analisis deskriptif dalam bentuk tabel frekuensi dengan formula sebagai berikut: Menentukan frekuensi capaian responden untuk setiap butir angket dengan rumus sebagai berikut :

$$P = \frac{f}{N} \times 100\%$$

Ket : P = Presentase
 F = Frekuensi
 N = jumlah responden
 100% = bilangan tetap

Menghitung persentase dalam skor digunakan dalam rumus sebagai berikut :

$$Pr = \frac{SA}{SI} \times 100\%$$

Ket : Pr = persentase hasil penelitian
 SA = skor actual, yaitu merupakan total skor yang diperoleh seluruh responden
 SI = skor ideal, yaitu jumlah skor maksimum yang dicapai
 100% = bilangan tetap

Tabel 1. Kualifikasi Kriteria

No	Rentang Skor %	Kriteri
1	91 - 100	Sangat Baik
2	76 - 90	Baik
3	51 - 75	Cukup Baik
4	≤ 50	Tidak Baik.

(Sugiyono, 2013)

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pola Pengelolaan Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) Di Kota Gorontalo, dapat dilihat melalui struktur organisasi lembaga PAUD terpadu. Berikut ini gambar dari struktur organisasi lembaga PAUD terpadu.



Gambar 2. Struktur Organisas Lembaga PAUD Terpadu

Lembaga, sekolah atau satuan PAUD sebagai salah satu bentuk layanan pendidikan anak usia dini pada jalur pendidikan non formal yang mengutamakan kegiatan bermain sambil belajar. Penyelenggaraan satuan Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) dapat dilaksanakan oleh lembaga baik swasta, pemerintah, organisasi masyarakat maupun perseorangan yang memiliki kepedulian terhadap Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD), baik lembaga maupun perorangan harus memperoleh izin dari Dinas Pendidikan Kota/Kabupaten atau instansi lain yang ditunjuk oleh pemerintah daerah setempat. Adapun syarat-syarat yang harus dipenuhi dalam pengajuan izin penyelenggaraan Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD), yaitu; 1) Surat permohonan Kepala Dinas Pendidikan Kabupaten, Cq. Kabid PLSPO yang diketahui oleh lurah, camat dan pemilik PLS Kecamatan 2) Akte Notaris pendirian yayasan. 3) Bentuk dan nama lembaga 4) Visi dan misi nama lembaga 5) Program kegiatan mengajar. 6) Sarana dan prasarana 7) Data dan keterangan yang berisi; a) Data pengelola, pendidik, pengasuh (fotocopy SK pengangkatan, Ijazah terakhir, jumlah jam mengajar). b) Data peserta didik. c) Denah lokasi d) Surat Keterangan Kepemilikan Bangunan e) Surat ijin lingkungan diketahui, kadus/kepala lingkungan/lurah. f) Struktur Organisasi. Masa berlaku izin penyelenggara PAUD, adalah 3 tahun sejak tanggal diterbitkan SK atau disesuaikan dengan kebijakan yang telah ditetapkan oleh Dinas terkait, karena masing-masing dinas Kota/Kabupaten mempunyai kebijakan sendiri (otonomi daerah).

Sesuai hasil lapangan data penelitian, bahwa Pengelolaan Lembaga PAUD agar dapat berjalan secara efektif dan efisien diperlukan adanya penataan, pengaturan, pengelolaan dan kegiatan lain yang sejenis. Langkah-langkah tersebut harus dikonsepsikan secara sistematis, sesuai dengan fungsi manajemen, dengan demikian hal ini relevan dengan pendapat dari Mustar (2014) bahwa Pengelolaan dapat diartikan sebagai manajemen, dalam hal ini pengelolaan lembaga yang menitik beratkan pada empat komponen yaitu Pengelolaan tenaga kerja, pendidik dan tenaga pendidik, peserta didik, sarana dan prasarana, pengelolaan keuangan. Hasil Pola pengolahan angket pengelolaan PAUD yang efektif adalah bentuk pencapaian tujuan sekolah sehingga memberikan manfaat dan kegunaan bagi warga sekolah dan masyarakat, terutama kegiatan-kegiatan menyangkut; 1)

perencanaan pendidikan. 2) pembinaan kepribadian, sikap, perilaku, 3) pengolahan dan analisa data pendidikan. 4) pembiayaan pendidikan 5) pengembangan kurikulum. 6) pengelolaan aset. 7) pengelolaan sumber daya manusia dan 8) pengawasan sekolah

Hasil penelitian indikator Kompetensi teknis perencanaan pendidikan untuk pengelola dan pendidik PAUD di Kota Gorontalo, mencapai hasil 79,3% dengan kriteria baik, bahwa Kompetensi teknis perencanaan adalah keterampilan atau skill yang dimiliki seseorang pengelola dan pendidik dalam menunjukkan seberapa besar pengetahuan dan penguasaan terhadap suatu pekerjaan. Secara teknis perencanaan, keterampilan adalah hal yang mendasar untuk melakukan suatu pekerjaan yang akan dilaksanakan. Kompetensi teknis perencanaan yaitu kompetensi mengenai bidang yang menjadi tugas pokok organisasi. Kompetensi teknis perencanaan mendorong pengelola, pendidik dan pegawai PAUD untuk merencanakan program akademik, skill keterampilan mereka dalam melaksanakan tugas proses pembelajarannya. Kompetensi teknis mengenai perencanaan, dalam melaksanakan administrasi pembelajaran, persuratan dan pengarsipan yakni tenaga administrasi memiliki kemampuan untuk menerapkan pengelolaan administrasi/akademik, untuk profesionalisasi tenaga pengelola, pendidik dan administrasi sekolah harus memahami peraturan akademik PAUD. Selanjutnya, indikator hasil penelitian Kompetensi pembinaan PAUD melalui kepribadian, sikap, perilaku pengelola dan pendidik PAUD di Kota Gorontalo, pada angka 78,4%, hal ini dapat ditunjukkan dengan ranah afektif pengelola dan pendidik agar peserta didik dapat menerima pelajaran dengan baik dan enjoy, sesuai dengan konsep belajar sambil bermain, agar anak-anak dapat bersikap lebih baik kepada pendidik, sebab sikap anak PAUD itu akan mencontoh.

Kompetensi pengolahan dan teknis analisa data pendidikan akademik; kompetensi social, agama dan psikologi PAUD untuk proses pembelajaran dan administrasi pengelola dan pendidik PAUD di Kota Gorontalo, hasilnya adalah 87,3%, ini menunjukkan bahwa kompetensi ini penting untuk lebih di tingkatkan melalui proses pembelajaran dan sosialisasi anak didik melalui pembinaan dan arahan pengelolaan dan pendidik. Kemudian hasil dari analisis pembiayaan pendidikan oleh pengelola dan pendidik untuk pola pembinaan akademik dan ekstrakurikuler peserta didik adalah 78,2% untuk memaksimalkan pengelolaan ini maka perlu ditingkatkan pengelolaan tenaga pendidik dan tenaga kependidikan, melalui kedisiplinan pendidik, tanggungjawab pengelola dan tertib administrasi untuk pegawai tata usaha.

Selanjutnya hasil penelitian dari pembinaan keilmuan pengembangan kurikulum PAUD untuk pengelola dan pendidik, dengan nilai 78,1% dapat di maksimalkan dengan peningkatan keilmuan melalui; pelatihan, seminar dan kelanjutan jenjang pendidikan, minimal pendidikan S1 PAUD untuk pendidik paud, agar sumberdaya manusia berkualitas dengan keilmuannya. Pada hasil penelitian pola pengelolaan asset didapatkan nilai yaitu 79,3% dengan sisa 27,7% dapat ditingkatkan melalui pengelolaan bangunan, jadi hak milik, sarana dan prasarana yang dapat menunjang proses pembelajaran. Hasil penelitian dari pola pengelolaan Sumber daya manusia dengan nilai 77,1%, hal ini di tunjukkan oleh adanya kualitas keilmuan yang dapat menunjang peningkatan output dan outcomes lulusan, sehingga pengelola, pendidik dan tenaga administrasi dapat selalu meningkatkan kualitas keilmuan dan tupoksinya. Hasil Pola Pengawasan Sekolah mendapatkan nilai 88,4%, dengan sisa 16,96% dapat di optimalkan, melalui evaluasi dan pengawasan oleh pemerintah terkait, yakni diantaranya melalui peningkatan nilai akreditasi. Selanjutnya dijelaskan dalam tabel dibawah ini:

Tabel 2. Rekapitulasi variabel Pola Pengelolaan Pendidikan Anak Usia Dini Di Kota Gorontalo.

No	Indikator	Rata-Rata Skor Capaian	Rata-Rata Persentase	Kategori
1.	Kompetensi teknis perencanaan pendidikan untuk pengelola dan pendidik PAUD di Kota Gorontalo	82.5	79.3 %	Baik
2.	Kompetensi pembinaan PAUD melalui kepribadian, sikap, perilaku pengelola dan pendidik PAUD di Kota Gorontalo	81.9	78.4 %	Baik
3.	Kompetensi pengolahan dan teknis analisa data pendidikan akademik; kompetensi social, agama dan psikologi PAUD untuk proses pembelajaran dan administrasi pengelola dan pendidik PAUD di Kota Gorontalo	90.8	87.3 %	Baik
4.	Analisis pembiayaan pendidikan oleh pengelola dan pendidik untuk pola pembinaan akademik dan ekstrakurikuler peserta didik	81.2	78.2 %	Baik
5.	Pembinaan keilmuan pengembangan kurikulum PAUD untuk pengelola dan pendidik	81,3	78,1%	Baik
6.	Pola Pengelolaan Aset	82.5	79.3 %	Baik
7.	Pola Pengelolaan Sumberdaya manusia	80.01	77.1%	Baik
8.	Pola Pengawasan Sekolah	91.9	88.4 %	Baik
Jumlah		88.4	85 %	Baik

Sumber : Data diolah, 2019

Rekapitulasi hasil persentase mengenai Pola Pengelolaan Pendidikan Anak Usia Dini Di Kota Gorontalo. menunjukkan bahwa 85% berada pada kategori Baik. Kesimpulannya bahwa Pola Pengelolaan Pendidikan Anak Usia Dini Di Kota Gorontalo telah dilakukan dengan efektif. Sesuai penelitian ini menunjukkan bahwa kompetensi pengelola dan pendidik serta pegawai tata usaha dalam pengelolaan PAUD di Kota Gorontalo efektif pada aspek kompetensi teknis, kompetensi kepribadian serta kompetensi sosial yang dimiliki oleh pengelola, pendidik dan pegawai tata usaha sekolah PAUD.

Pengelolaan pada pendidikan anak usia dini sangat penting dilakukan, karena pengelolan mempengaruhi kualitas instansi tersebut. Jika pola pengelolaan memiliki kualitas yang baik, maka memberikan dampak yang positif pada anak usia dini baik dalam jangka waktu pendek atau panjang (Ho, 2009; Province et al., 2017; Yunita et al., 2020). Sebaliknya, jika pola pengelolaan tersebut tidak baik, maka pendidikan anak usia dini tersebut memiliki kualitas yang kurang baik (Kodarni, 2016; Ridho et al., 2015). Hasil penelitian menunjukkan bahwa rata-rata skor pencapaian 88,4 yang ditunjukkan dengan rata-rata presentase 85% yang dikategorisasikan baik pada pola pengelolaan PAUD di Kota Gorontalo baik dari indikator kompetensi teknis, kompetensi pembinaan, Kompetensi pengolahan dan teknis analisa data pendidikan akademik, Analisis pembiayaan pendidikan, Pembinaan keilmuan pengembangan kurikulum PAUD untuk pengelola dan pendidik, Pengelolaan Aset, Pengelolaan sumberdaya Manusia, dan Pengawasan Sekolah. Dengan adanya pengelolaan PAUD yang tepat akan meningkatkan perkembangan anak dalam memberi bekal awal sebelum anak memasuki jenjang pendidikan selanjutnya.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil persentase mengenai Pola Pengelolaan Pendidikan Anak Usia Dini Di Kota Gorontalo. menunjukkan bahwa 85% berada pada kategori Baik. Kesimpulannya bahwa Pola Pengelolaan Pendidikan Anak Usia Dini Di Kota Gorontalo telah dilakukan dengan efektif. Sesuai penelitian ini menunjukkan bahwa kompetensi pengelola dan pendidik serta pegawai tata usaha dalam pengelolaan PAUD di Kota Gorontalo efektif pada aspek kompetensi teknis, kompetensi kepribadian serta kompetensi sosial yang dimiliki oleh pengelola, pendidik dan pegawai tata usaha sekolah PAUD.

UCAPAN TERIMAKASIH

Terima kasih peneliti ucapkan kepada pihak yang terkait yang telah membantu dalam menyelesaikan penelitian ini, terutama kepada lembaga Pendidikan Anak Usia Dini di Kota Gorontalo.

DAFTAR PUSTAKA

- Ayuni, D., & Setiawati, F. A. (2019). "Kebun Buah" Learning Media for Early Childhood Counting Ability Despa. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), 1-9. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i1.128>
- Çalışkan, A., & Özdemir, A. (2018). Meeting Management Skills of District Directors of National Education According to Perceptions of School Managers. *Journal of Education and Training Studies*, 6(11), 113-127. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i11.3200>
- Depdiknas. (2004). *Standar Kompetensi Guru*. Depdiknas.
- Fakhrudin, A. . (2010). *Sukses Menjadi Guru TK/PAUD*. Bening.
- Fatimah, D. F., & Rohmah, N. (2016). Pola Pengelolaan Pendidikan Anak Usia Dini di PAUD Ceria Gondangsari Jawa Tengah. *MANAGERIA: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 1(November), 247-273. <https://doi.org/doi.org/10.14421/manageria.2016.12-05>
- Gilmour, A. F., Majeika, C. E., Sheaffer, A. W., & Wehby, J. H. (2018). The Coverage of Classroom Management in Teacher Evaluation Rubrics. *Teacher Education and Special Education*. <https://doi.org/10.1177/0888406418781918>
- Hanifah, H. (2018). Penerapan Manajemen Program Pembelajaran Bagi Guru Paud Dalam Meningkatkan Kinerja Pendidik. *Comm-Edu (Community Education Journal)*, 1(3), 24. <https://doi.org/10.22460/comm-edu.v1i3.1102>
- Ho, C. D. (2009). Human resource management in Hong Kong preschools: the impact of falling rolls on staffing. *International Journal of Educational Management*, 23(3), 217-226. <https://doi.org/10.1108/09513540910941720>
- Ibrahim, I. A. A., Ali, I. A., & Abdalla, M. S. (2017). Educational Management , Educational Administration and Educational Leadership : Definitions and General concepts. *SAS Journal of Medicine (SASJM)*, 3(12), 326-329. <https://doi.org/10.21276/sasjm.2017.3.12.2>
- Kadir, N. J., & Adebayo, T. A. (2019). Digitization In Education System and Management of Early Childhood Care Education in Nigeria. *Southeast Asia Early Childhood Journal*, 8(2), 28-42.
- Kodarni. (2016). *Kualitas Manajemen Kurikulum PAUD IT Cerliana Kota Pekanbaru*. UPT Perpustakaan UNJ.
- Macías, D. F. (2018). Classroom Management in Foreign Language Education: An Exploratory Review. *Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Lenguas Extranjeras*, 20(1), 153-166.
- Maiza, Z., & Nurhafizah, N. (2019). Pengembangan Keprofesionalisme Berkelanjutan dalam Meningkatkan Profesionalisme Guru Pendidikan Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), 356. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.196>
- Munastiwi, E. (2019). Manajemen Ekstrakurikuler Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD). *MANAGERIA: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 3(2), 369-380. <https://doi.org/10.14421/manageria.2018.32-09>
- Mustar, M. (2014). *Manajemen Pendidikan*. PT Raja Grafindo.
- Patimah, R. S., & Nurhayati, S. (2020). Manajemen Lembaga Taman Kanak-kanak Berprestasi dalam Rangka Mencetak Anak Usia Dini yang Unggul dan Berkarakter. *Comm-Edu (Community Education Journal)*, 3(1), 6-17. <https://doi.org/dx.doi.org/10.22460/comm-edu.v3i1.3296>
- Province, S., Sawaddemongkol, P., Boonphak, K., & Pimsarn, N. (2017). Development of Efficiency Management System for Private Kindergarten Schools in Samutprakan Province, Thailand. *Creative Education*, 8, 1099-1110.

<https://doi.org/10.4236/ce.2017.87079>

- Qodriyati, T. U., & Raharjo, T. J. (2018). Learning Management of Early Childhood Education at Mentari Kids. *Journal of Nonformal Education*, 4(1), 57–68. <https://doi.org/dx.doi.org/10.24914/pnf.v4i1.13574>
- Raco. (2010). *Metode Penelitian Kualitatif Jenis, Karakteristik dan Keunggulannya*. Jakarta: PT Gramedia Widiasarana Indonesia. <https://books.google.co.id/books?id=dSpAIXuGUCUC&pg=PA50&dq=bagan+pene-litian+eksplanatori&hl=id&sa=X&ved=0ahUKEwjy0YXIh4LoAhXjjeYKHTjMBzMQ6AEIMDAB#v=onepage&q&f=false>
- Republik Indonesia. (2003). Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional. In *Lembaran Negara RI Tahun 2003, No. 20*. Sekretariat Negara.
- Ridho, R., Markhamah, & Darsinah. (2015). Pengelolaan pembelajaran pendidikan anak usia dini (PAUD) di kb “cerdas” kecamatan sukorejo kabupaten kendal. *Penelitian HUMANORA*, 16(3), 59–69.
- Roza, D., Nurhafzah, & Yaswinda. (2020). Urgensi Profesionalisme Guru Pendidikan Anak Usia Dini dalam Penyelenggaraan Perlindungan Anak. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 267–273. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.325>
- Sugita & Ansori. (2018). Jurnal comm-edu. *Jurnal Comm-Edu*, 1(20), 127–137. <https://doi.org/dx.doi.org/10.22460/comm-edu.v1i2.639>
- Sugiyono. (2013). *Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.
- Suharti, S. (2018). Manajemen Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) dalam Rangka Meningkatkan Mutu Pembelajaran (Studi pada PAUD Negeri Pembina Curup dan PAUD Pertiwi Kabupaten Rejang Lebong). *Tadbir: Jurnal Studi Manajemen Pendidikan*, 2(1), 51. <https://doi.org/10.29240/jsmp.v2i1.397>
- Suyadi, & Maulidya, U. (2013). *Konsep Dasar PAUD*. PT Remaja Rosdakarya.
- Utami, E. (2018). Management Of Kindergarten (TK) Parenting Program in Mujahidin 2 on East Pontianak District. *Journal of Education, Teaching, and Learning*, 3(2), 273–281.
- Yunita, W., Utami, D., Jamaris, M., & Meilanie, S. M. (2020). Evaluasi Program Pengelolaan Lembaga PAUD di Kabupaten Serang Abstrak. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 67–76. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.259>



Pengembangan Literasi Dini melalui Kerjasama Keluarga dan Sekolah di Taman Anak Sanggar Anak Alam Yogyakarta

Sjafiatul Mardiyah^{✉1}, Hotman Siahaan², Tuti Budirahayu³

Sosiologi, Universitas Airlangga Surabaya

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.476](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.476)

Abstrak

Literasi dini adalah kemampuan anak usia dini untuk membaca, menulis dan berhitung. Literasi anak usia dini berkembang dan diperoleh di rumah maupun lingkungan sosialnya. Pentingnya literasi di era digital bagi anak usia dini menuntut perhatian serius. Penelitian ini bertujuan untuk menjelaskan pola pengembangan literasi bagi anak usia dini. Metode penelitian yang digunakan adalah pendekatan kualitatif. Data bersifat deskriptif berupa kata-kata tertulis dari informan yaitu fasilitator, orangtua siswa, kepala sekolah serta perilaku yang dapat diamati. Hasil penelitian menunjukkan bahwa literasi dini dengan memproduksi buku cerita berdampak mendorong percepatan perkembangan bahasa bagi anak usia dini. Modal sosial sebagai elemen pokok dalam pengembangan literasi dini berhubungan dengan kerjasama dalam menjalin komunikasi, memberi dukungan serta keteladanan dari orang tua dan fasilitator untuk menciptakan lingkungan belajar. Kondisi ini menghadirkan parenting di sekolah yang terpadu dengan proses pembelajaran secara alami dan bukan kegiatan yang diselenggarakan secara terbatas pada setiap semester yang bersifat monoton.

Kata Kunci: *literasi; parenting; anak usia dini.*

Abstract

Early literacy is the ability of early childhood to read, write and count. Early childhood literacy develops and is obtained in the home and social environment. The importance of literacy in the digital age for early childhood demands serious attention and is not light work. This study aims to explain the pattern of literacy development for early childhood. The research method used is a qualitative approach that has natural characteristics. The data is descriptive in the form of written words from the informant namely the facilitator, parents of students, the principal, and observable behavior. The results showed that early literacy by producing storybooks had the effect of encouraging accelerated language development for early childhood. Supporting factors are social capital as a key element in the development of education. Social capital is associated with cooperation in establishing communication, providing support and example from parents and facilitators to create a learning environment. This condition presents parenting in schools as a process that is integrated with the learning process naturally and is not a special activity that is held limited to each semester which is monotonous.

Keywords: *literacy; parenting; early childhood*

Copyright (c) 2020 Sjafiatul Mardiyah, Hotman Siahaan, Tuti Budirahayu

✉Corresponding author :

Email Address : sjafiatul.mardiyah.os-2015@fisip.unair.ac.id (Graha Sunan Ampel Wiyung Surabaya)

Received 23 February 2020, Accepted 2 March 2020, Published 6 March 2020

PENDAHULUAN

Literasi pada usia dini membutuhkan perhatian serius dari orangtua dan guru. Kemampuan literasi dini tidak terbatas pada kemampuan kognitif saja tetapi merupakan kegiatan sosial-psiko-linguistik yang kompleks dan berpengaruh pada aspek sosial dan kontekstual yang menjadi bagian integral perkembangan anak (McLachlan & Arrow, 2017). Akan tetapi, jika proses belajar yang berlangsung berupa pemberian materi atau penjejalan, karena menurut orang dewasa dianggap penting dan harus diketahui anak, maka hal ini berlawanan dengan kondisi psikologis anak usia dini. Surat edaran nomor: 1839/C.C2/TU/2009 Departemen Pendidikan Nasional Direktorat Jenderal Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah menjelaskan Perihal Penyelenggaraan Pendidikan Taman Kanak-Kanak dan Penerimaan Siswa Baru Sekolah Dasar menegaskan bahwa prinsip pelaksanaan pendidikan TK menganut "Bermain sambil Belajar dan Belajar seraya Bermain". Pengenalan membaca, menulis dan berhitung (calistung) dilakukan melalui pendekatan yang sesuai dengan tahap perkembangan anak. Oleh karena itu pendidikan di TK tidak diperkenankan mengajarkan materi calistung secara langsung sebagai pembelajaran sendiri-sendiri (*fragmented*) kepada anak-anak. Konteks pembelajaran calistung di TK hendaknya dilakukan dalam kerangka pengembangan seluruh aspek tumbuh kembang anak, dilakukan melalui pendekatan bermain, dan disesuaikan dengan tugas perkembangan anak. Menciptakan lingkungan yang kaya dengan "keaksaraan" akan lebih mamacu kesiapan anak untuk memulai kegiatan calistung (Direktorat Jenderal, 2009).

Era revolusi industri 4.0 menjadikan anak usia dini tidak bisa lepas dari pengaruh teknologi terutama penggunaan gadget (Barton, 2012). Artinya, bahwa jika anak sejak usia dini sudah bisa baca-tulis maka dia akan semakin cepat mempelajari lingkungannya. Oleh karena itu, upaya untuk mengembangkan literasi dini menjadi kebutuhan mendesak. Hal ini menuntut strategi untuk mempercepat kemampuan literasi anak usia dini.

Literasi anak usia dini dapat berkembang dan diperoleh di rumah maupun lingkungan sosialnya. Keberhasilan pendidikan anak usia dini memerlukan dukungan keluarga dan ketelibatannya dalam kegiatan di sekolah (Ulfah, 2020). Peran orang tua dan guru untuk menciptakan sistem ekologi belajar yang meliputi *microsystem*, *mesosystems*, *exosystem*, dan *macrosystem* menjadi penting (Sheridan, Knoche, & White, 2019). *The Home Literacy Environment (HLE)* atau lingkungan literasi keluarga terkait erat dengan minat baca anak usia dini. Lingkungan ini menuntut orang tua terlibat aktif mendukung anak dalam membaca dan menulis sejak dini (Yeo, Ong, & Ng, 2014). Dengan demikian, kemampuan literasi awal anak usia dini ditentukan oleh dukungan orang tua dalam mengembangkan motorik halus melalui aktivitas menggambar dan menulis.

Sementara itu, lingkungan sekolah dan keterampilan guru dalam mengidentifikasi karakteristik anak sangat berkontribusi pada praktek pembelajaran guru di kelas. Guru dituntut mampu memahami bahwa setiap anak memiliki gaya belajar yang berbeda dan dipengaruhi oleh lingkungan sosialnya (Schachter R. E., 2017). Kemampuan guru dalam menguasai strategi pembelajaran membaca sangat menentukan keberhasilan proses pembelajaran literasi pada kelas anak usia dini. (Koch & Sporer, 2017). Dalam hal ini menuntut kerjasama antara guru dan orang tua secara komunikatif. Kerjasama ini sangat penting, karena interaksi antara guru dan orangtua membantu menciptakan situasi belajar yang optimal (Teepe R. C., Molenaar, Oostdam, Fukkink, & Verhoeven, 2019).

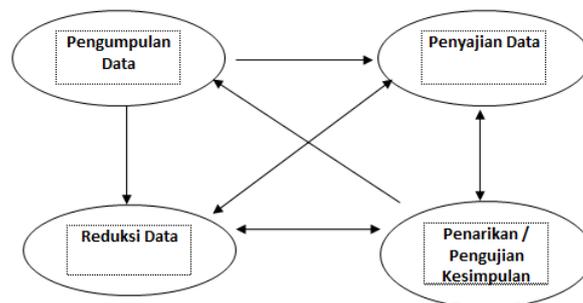
Peneliti menemukan fenomena menarik tentang literasi dini pada Taman Anak di Sanggar Anak Alam (Salam) Yogyakarta. Beberapa keunikan yang ada di Taman Anak Salam ini diantaranya adalah para siswanya tidak memakai seragam karena mereka menganggap bahwa seragam itu mahal dan mudah kotor. Mata pelajaran tidak dimunculkan terpisah, tetapi terintegrasi dalam proses belajar yang disebut daur belajar, yang menempatkan peserta didik sebagai subyek. Sistem evaluasi belajar diselenggarakan melalui portofolio dan bersifat non test. Guru di Salam sebagai fasilitator yang menjadi

penghubung antara peran keluarga dan siswa. Fasilitator di Salam bisa berasal dari orang tua, relawan, maupun mahasiswa yang sedang magang.

Penelitian ini menggambarkan proses pembelajaran pada Taman Anak Salam melalui proses produksi buku cerita yang dilakukan oleh orang tua, guru, dan anak usia dini. Dengan demikian ditemukan gambaran pola pengembangan literasi yang efektif dan humanis bagi anak usia dini.

METODOLOGI

Penelitian ini dilaksanakan di Taman Anak Sanggar Anak Alam (Salam) di Yogyakarta. Metode penelitian yang digunakan adalah pendekatan kualitatif yang memiliki karakteristik alami (*Natural Setting*) sebagai sumber data langsung dan bersifat deskriptif berupa kata-kata tertulis atau lisan dari orang-orang dan perilaku yang dapat diamati. Pengumpulan data penelitian diperoleh melalui wawancara tidak berstruktur, observasi, *Focus Group Discussion* (FGD), dan dokumentasi terhadap arsip yang relevan. Subyek penelitian ini adalah orangtua, fasilitator dan kepala sekolah Taman Anak Salam. Untuk melakukan analisis data, penelitian ini mengikuti kerangka berpikir Miles dan Huberman. Dalam pandangan Miles dan Huberman aktivitas dalam analisis data kualitatif dilakukan secara interaktif dan berlangsung secara terus-menerus sampai tuntas, sehingga datanya jenuh. Aktivitas dalam analisis meliputi reduksi data (*data reduction*), penyajian data (*data display*), serta penarikan kesimpulan dan verifikasi (*conclusion drawing/ verification*). Analisa data dilakukan selama pengumpulan data dengan tahapan membuat ringkasan kontak, kode dan pengkodean, pola dan mengembangkan proposisi seperti dijelaskan dalam bagan berikut (Miles & Huberman, 1992).



Sumber : Miles & Huberman

Gambar 1: Analisis Data Kualitatif Model Interaktif

HASIL DAN PEMBAHASAN

Salam: Sekolah Berbasis Komunitas Lokal

Sanggar Anak Alam (Salam) Nitiprayan Kasihan Bantul Yogyakarta, adalah lembaga pendidikan non-formal yang dirintis sejak tahun 1988 di Desa Lawen, Kecamatan Pandanarum, Banjarnegara. Salam menyelenggarakan pendidikan anak usia dini dan pendidikan kesetaraan yang meliputi: 1) Taman Bermain usia 2-4 tahun, 2) Taman Anak (TA) usia 4-6 tahun, 3) Sekolah Dasar (usia 6 tahun ke atas), 4) Sekolah Menengah Pertama, 5) Sekolah Menengah Atas.

Proses belajar di Salam menunjukkan jalinan interaksi antara sekolah, keluarga dan masyarakat untuk menyelenggarakan pendidikan. Salam membawa semangat untuk menumbuhkan rasa solidaritas dan memberikan kesempatan belajar yang sama bagi setiap orang, meski terdapat perbedaan latar belakang sosial, budaya, agama maupun ekonomi. Di Salam belajar merupakan gerakan untuk menemukan nilai-nilai serta pemahaman hidup yang lebih baik.

Taman Anak Bercerita di Salam

Taman Anak adalah unit pendidikan di Salam yang khusus menyelenggarakan pendidikan untuk anak usia dini. Kelompok ini diperuntukkan untuk anak dengan usia 2-4 tahun. Kegiatan pembelajarannya dilaksanakan mulai hari Senin sampai dengan hari Jumat mulai pukul 09.00 – 11.30 WIB. Fokus utama kegiatan pembelajaran di kelompok ini adalah bermain dan bereksplorasi. Jumlah peserta didiknya dibatasi hanya berjumlah 25 anak, dengan jumlah fasilitator tetap 3 dan ditambah 3 relawan. Relawan ini biasanya adalah mahasiswa yang sedang melakukan kegiatan akademis seperti menyelesaikan skripsi maupun magang. Kegiatan belajar di Salam didukung oleh berbagai kegiatan berupa Home Visit, Minitrip, Cooking Class dan pasar Senin Legi yang melibatkan orangtua.

Ketika Taman Anak Bercerita digagas, tujuannya untuk memberikan ruang merdeka sekaligus mendokumentasikan karya besar para siswa. Anak dipersilahkan mengungkap ide-idenya melalui lukisan. Orang tua diberi tugas untuk menuliskan gagasan mereka yang diungkapkan dalam bahasa gambar (Yuri, 2019).

Kumpulan cerita yang diberi judul Taman Anak Bercerita berisi hasil gambar anak yang kemudian diceritakan kepada orangtuanya. Tugas para orang tua adalah menuliskan apa yang di ceritakan oleh anaknya. Lalu semua cerita dikumpulkan menjadi sebuah buku yang diberi nama Taman Anak Bercerita. Hasil gambar tangan siswa Taman Anak Salam menggambarkan imajinasi mereka dan diluncurkan bertepatan dengan 'Bulan Presentasi Salam yang diadakan selama satu bulan lamanya. Proses pembelajaran tersebut dapat dilihat pada skema dibawah ini.



Sumber: Dokumentasi Salam

Gambar 2 Daur Belajar di Salam

Pada saat *launching* buku Taman Anak Bercerita ini, semua anak bergiliran maju ke depan untuk menceritakan lukisannya. Buku ini tidak bisa ditemukan di Gramedia atau toko buku. Jika ingin memilikinya, buku ini hanya ada di Salam. Acara ini dihadiri oleh orang tua, fasilitator dan komite sekolah dan anak bersemangat. Contohnya Dydy. Dydy menceritakan ayahnya yang sedang memancing ikan. Sementara teman-teman Dydy juga menceritakan gambarnya, meski ada yang masih malu-malu. Beberapa anak lainnya menunjukkan bakatnya seperti menyanyi dan menari.



Gambar 3: Buku Taman Anak Bercerita



Gambar 4: Presentasi Siswa di Kelas



Gambar 5: Foto Bersama setelah usai presentasi

Salam menjelma sebagai Sekolah Keluarga (*family school*) dan menjadi bagian dari masyarakat) serta bersifat *life centered*. Bagi Coleman, Salam telah mendesain keterlibatan orang tua dengan menciptakan komunikasi intens antara anak dan orang tua menjadi modal sosial yang menunjang kesuksesan anak dalam pendidikan (Coleman, 1988). Dalam konteks ini, Salam mengambil posisi menjalankan proses pendidikan yang berintikan pada kepentingan lokal (keluarga), tanpa mengesampingkan kepentingan lain yang melingkupinya yaitu kepentingan nasional sesuai amanat UUD 45.

Pendapat Murray menguatkan bahwa anak menjadi 'siap' dalam keberhasilan akademis awal ketika orang tua dan gurunya mendukung (Murray & Harrison, 2011). Anak mendapatkan dukung positif melalui kerja kolaboratif yang menguntungkan orang tua dan anak (Franklin, 2018). Proses ini menegaskan bahwa anak akan mandiri, jika orang tua ikut membantu pekerjaan rumah anak melalui kolaborasi yang kuat dan sehat dan tidak menciptakan ketergantungan. Lingkungan keaksaraan yang diciptakan di rumah mendukung dan meningkatkan aspek literasi lisan dan tulisan dan menjadi landasan penting untuk mengantarkan anak pada lingkungan sekolah (Terrel, Pamela, Watson, & Maggie, 2018).

Taman Anak Bercerita menunjukkan bahwa Salam adalah lembaga pendidikan yang mampu memberikan layanan pembelajaran akademik kepada masyarakat sebagai pedagogi yang efektif bagi pendidikan anak usia dini (Jones, 2017). Kondisi ini mendorong guru menggunakan berbagai sumber pengetahuan yang berfungsi dalam proses pembelajaran keaksaraan pada anak usia dini (Schachter R. E., 2017). Informasi orang tua tentang gaya belajar anak, pengetahuan yang diminati anak dan tujuan belajar bagi anak memudahkan guru menjalani proses pembelajaran lebih profesional. Kegiatan ini terbukti efektif memenuhi kebutuhan anak usia dini tentang kontek sosial dan konten keaksaraan awal. Pengaruh panjang intervensi kegiatan Taman Anak Bercerita membawa keuntungan yang lebih besar dalam penguasaan bahasa dan aksara.

Hal yang juga bisa dijelaskan dengan hadirnya Taman Anak Bercerita adalah *parenting*. Selama ini *parenting* dikenal hanya sebatas program yang dilaksanakan setiap semester pada saat penerimaan hasil evaluasi anak dengan mengundang pemateri yang terbatas pada pembahasan aspek psikologis dan kesehatan anak. Kehadiran buku ini, menjelaskan *parenting* sebagai bentuk keterlibatan orang tua pada proses pembelajaran secara sosial, psikologi dan kesehatan anak. Peran sekolah adalah memberikan ruang berkarya dan memberikan penghargaan kepada proses pembelajaran yang sedang berlangsung. Keterlibatan sekolah meningkatkan rasa aman, menginternalisasi nilai-nilai pendidikan dan memotivasi orang tua dan siswa untuk selalu belajar (Baker & Hoerger, 2012).

Produksi masa kecil sebagai bentuk reformasi sekolah menghindari sebuah "bencana" mentalitas pada anak usia dini yang tidak percaya untuk menggoreskan idenya (Baker B. , 1998). Buku Taman Anak Bercerita menepis bahwa ketika menggambar anak hanya diberi kesempatan mewarnai gambar yang sudah disediakan dan ditambah dengan instruksi tidak boleh keluar garis ketika mewarnai. Bahkan soal warnapun sudah diatur sesuai dengan kehendak orang dewasa. Hasilnya? Bagus menurut kacamata orang dewasa. Bagus secara tampilan, namun kering makna. Sementara bagi anak, teknik-teknik itu belum tentu tepat. Ketika sebuah karya anak di mata orang dewasa tampak jelek, tapi bagi anak menjadi sarat dengan makna bahkan cita-cita. Menurut Foucault, Taman Anak Bercerita adalah bentuk kekuasaan yang bersifat divergen (menyebar) yang bersifat produktif dan kreatif (Martono, 2018). Kekuasaan ini lahir dari interaksi antara orang tua, guru dan siswa yang berfungsi untuk mempengaruhi praktik pendidikan dan bersifat dinamis.

Adapun tiga wujud interaksi orang tua, fasilitator dan siswa di Kelompok Bermain Salam meliputi:

1. Kerjasama dalam menjalin komunikasi

Prinsip Salam adalah menciptakan kehidupan belajar yang merdeka dimana seluruh proses pendidikan dibangun atas dasar kebutuhan dan kesepakatan bersama seluruh warga belajar. Sebelum orang tua menyekolahkan anaknya di Salam, mereka diminta untuk membuat kesepakatan dengan pihak Salam mengenai pandangan dan metode pembelajaran yang ada di Salam.

2. Kerjasama dalam memberi dukungan

Dukungan dan kerjasama antar komponen komunitas di Salam berjalan baik. Salam membentuk Forum Orang Tua Salam (ForSalam) sebagai ruang diskusi dan koordinasi sehingga semua orang tua supaya terlibat aktif. Forum yang dikelola orang tua ini menjadi tempat diskusi dan mengontrol anak. Dukungan yang diberikan diantara orangtua berupa materi, tenaga ide maupun gagasan terhadap persoalan belajar siswa. Kondisi demikian menjadikan keluarga memperoleh pemahaman bersama tentang proses belajar yang dilakukan oleh anak-anaknya.

3. Kerjasama dalam memberi keteladanan

Keteladanan yang ditekankan di Salam dapat dilihat ketika seluruh komunitas belajar secara langsung maupun tidak langsung dalam bertindak dan berfikir. Meskipun pelajaran agama di Salam diserahkan kepada keluarga, fasilitator di Salam mengajarkan menghargai setiap pemeluk agama yang berbeda seperti berdoa, mengucapkan terima kasih kepada teman, fasilitator dan Tuhan YME. Pada saat pembelajaran sedang berlangsung setiap siswa diajarkan sikap minta maaf dan saling menghargai.

Hubungan yang berkualitas dan bersifat efektif dibangun untuk menjalin kerjasama antara orang tua dan sekolah yang bertujuan membangun komunitas belajar. Melalui proses ini siswa dan orangtua mendapatkan layanan pendidikan di sekolah untuk bereksplorasi yang didampingi oleh fasilitator. Dengan demikian peran keluarga sebagai pendidik utama tidak kehilangan fungsi sosialnya.

Salam menciptakan sekolah keluarga dengan mempertahankan hubungan antara keluarga dan lembaga pendidikan dalam pembentukan karakter seperti yang dinyatakan Lickona bahwa (Lickona, 2013): 1) keluarga adalah pihak pertama dan paling penting dalam mempengaruhi karakter anak dan 2) tugas sekolah adalah memperkuat nilai karakter positif yang sudah diajarkan di rumah, menjadi dalil setiap kegiatan pembelajaran di Salam.

SIMPULAN

Taman Anak Bercerita adalah produksi literasi masa kecil yang mampu mendorong percepatan perkembangan bahasa bagi anak usia dini. Hal ini dapat terwujud jika *parenting* sebagai bentuk keterlibatan orang tua pada proses pembelajaran menjadi modal sosial dalam pengembangan pendidikan. Modal sosial tersebut berhubungan dengan kerjasama keluarga, sekolah dan siswa dalam menjalin komunikasi, memberi dukungan serta keteladanan dari orang tua dan fasilitator untuk menciptakan lingkungan belajar.

UCAPAN TERIMAKASIH

Ucapan terima kasih peneliti kepada penggagas Salam yang telah memberikan pengetahuan tentang hakikat pendidikan yang humanis.

DAFTAR PUSTAKA

- Baker, B. (1998). *Childhood in the Emergence and Spread of U.S. Public Schools*. In T. S. Popkewitz, *Foucault's Challenge: Discourse, Knowledge, and Power in Education* (pp. 117-143). NY and LONDON: Teachers College, Columbia University.
- Baker, C. N., & Hoerger, M. (2012). Parental child-rearing strategies influence self-regulation, socio-emotional adjustment, and psychopathology in early adulthood: Evidence from a retrospective cohort study. *Personality and Individual Differences*, 800-805.

- Barton, D. (2012). Participation, deliberate learning and discourses of learning online. *Language and Education*, 139-150.
- Coleman, J. (1988). Social Capital in the Creation of Human Capital. *The American Journal of Sociology*, 95-120.
- Direktorat Jenderal, M. (2009). *Penyelenggaraan Pendidikan Taman Kanak-Kanak*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.
- Franklin, D. (2018). *Helping Your Child with Language-Based Learning Disabilities*. Oakland, CA: New Harbinger Publications.
- Jones, I. (2017). Integrating Service Learning into Early Childhood Teacher Education: A Theoretical Perspective. In K. L. Heider, *Service Learning as Pedagogy in Early Childhood Education* (pp. 1-14). Switzerland: Springer International Publishing.
- Koch, H., & Sporer, N. (2017). Student Improve in Reading Comprehension by Learning How to Teach Reading Strategies. An Evidence-based Approach for Teacher Education. *Psychology Learning & Teaching*, 1-15.
- Lickona, T. (2013). *Character Matter: How to Help Our Children Develop Good Judgment, Integrity, and Other Essential Virtues (terjemahan)*. Jakarta: PT Bumi Aksara.
- Martono, N. (2018, May). *ResearchGate*. Retrieved Januari 12, 2020, from Dominasi Kekuasaan dalam Pendidikan: Tesis Bourdieu dan Foucault tentang Pendidikan: https://www.researchgate.net/publication/325119775_Dominasi_Kekuasaan_dalam_Pendidikan_Tesis_Bourdieu_dan_Foucault_tentang_Pendidikan
- McLachlan, C. J., & Arrow, A. W. (2017). *Literacy in the Early Years: Reflections on International Research and Practice*. Singapore: Springer.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1992). *Analisis Data Kualitatif*. Jakarta: UI-Press.
- Murray, E., & Harrison, L. J. (2011). The influence of being ready to learn on children's early school literacy and numeracy achievement. *Educational Psychology*, 529-545.
- Schachter, R. E. (2017). Early Childhood Teachers' Pedagogical Reasoning About How Children Learn During Language and Literacy Instruction. *International Journal of Early Childhood*, 95-111.
- Schachter, R. E. (2017). Early Childhood Teachers' Pedagogical Reasoning About How Children Learn During Language and Literacy Instruction. *International Journal of Early Childhood*, 95-111.
- Sheridan, S. M., Knoche, L. L., & White, A. S. (2019). Family-School Partnership in Early Childhood: Exemplars of Evidence-Based Interventions. In S. B. Sheldon, & T. A. Turner-Vorbeck, *The Wiley Handbook of Family, School and Community Relationship in Education* (pp. 183-202). John Wiley & Sons, Inc.
- Teepe, R. C., Molenaar, I., Oostdam, R., Fukkink, R., & Verhoeven, L. (2019). Helping parents enhance vocabulary development in preschool children: Effect of a family literacy program. *Early Childhood Research Quarterly*, 226-236.
- Terrel, Pamela, Watson, & Maggie. (2018). Laying a Firm Foundation: Embedding Evidence-Based Emergent Literacy Practices Into Early Intervention and Preschool Environments. *Language Speech and Hearing Services in Schools*, 148-164.
- Ulfah, M. (2020). Pendekatan Holistik Integratif Berbasis Penguatan Keluarga. *Jurnal Obsesi*, 10-19.
- Yeo, L. S., Ong, W. W., & Ng, C. M. (2014). The Home Literacy Environment and Preschool Children's Reading Skills and Interest. *Early Education and Development*, 791-814.
- Yuri, A. (2019). *Taman Anak Bercerita: Kumpulan Cerita Kelas Taman Anak Sanggar Anak Alam*. Yogyakarta: Salam Books.



Kompetensi Pedagogik Guru dalam Melaksanakan Penilaian Pembelajaran Anak Usia Dini

Kiki Mundia Sari^{✉1} Heru Setiawan²

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Islam Negeri Sulthan Thaha Saifuddin Jambi

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.478](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.478)

Abstrak

Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui bagaimana kompetensi pedagogik guru dalam melaksanakan penilaian pembelajaran anak usia dini di TK al-Muttaqin Sungai Duren. Pendekatan penelitian yang digunakan adalah pendekatan kualitatif deskriptif. Hasil penelitian, yaitu: 1) kompetensi pedagogik guru belum mampu melaksanakan penilaian pembelajaran anak usia dini secara berkesinambungan; 2) penilaian pembelajaran belum terlaksana dengan baik sesuai prosedur penilaian; dan 3) guru dalam melaksanakan penilaian pembelajaran tidak sistematis dan menyeluruh. Adapun simpulannya adalah kompetensi pedagogik guru belum mampu melaksanakan penilaian pembelajaran anak usia dini sesuai dengan prinsip-prinsip penilaian.

Kata kunci: *kompetensi pedagogik; penilaian; pembelajaran anak usia dini.*

Abstract

The purpose of this research was to determine how the pedagogical competence of teachers in the implementation assessments of early childhood learning in the al-muttaqin kindergarten Sungai Duren. The research approach used is a descriptive qualitative approach. The result of the research: 1) teacher's pedagogical competence has not been able to carry out continuous assessment of early childhood learning; 2) assessment of learning has not been carried out properly according to the assessment procedure; and 3) the teacher in the assessment of learning is not carrying out systematic and comprehensive. The conclusion is that the pedagogical competence of teachers in the al-muttaqin kindergarten Sungai Duren has not been able to carry out an assessment of early childhood learning in accordance with the principles of assessment.

Keyword: *pedagogical competence; assessment; learning of early childhood.*

PENDAHULUAN

Pendidikan Anak Usia Dini adalah pendidikan yang diselenggarakan dengan tujuan untuk membina, menumbuhkan, dan mengembangkan seluruh potensi yang dimiliki anak pada usia dini secara optimal sehingga terbentuk perilaku dan kemampuan dasar sesuai dengan tahap perkembangannya agar memiliki kesiapan untuk memasuki pendidikan selanjutnya (Rozalena and Kristiawan 2017:76). Anak yang mendapatkan layanan yang baik semenjak usia dini memiliki harapan besar untuk meraih keberhasilan di masa mendatang. Sebaliknya, anak yang tidak mendapatkan layanan pendidikan yang memadai semenjak usia dini membutuhkan perjuangan yang cukup berat untuk pengembangan kehidupan selanjutnya.

Pendidikan anak usia dini ini dilakukan oleh orang tua dan pendidik dalam proses perawatan, pengasuhan dan pendidikan pada anak dengan menciptakan suasana dan lingkungan yang kondusif. Artinya, anak dapat mengeksplorasi pengalaman yang diberikan kepadanya untuk mengetahui dan memahami pengalaman belajar yang diperolehnya dari lingkungan. Karena anak dapat mengeksplorasi pengalaman melalui cara mengamati, meniru, dan bereksperimen yang berlangsung secara berulang-ulang, dengan melibatkan seluruh potensi yang dimilikinya (Susanto 2017). Hal itulah yang menyebabkan mengapa peran orang tua dan pendidik sangat menentukan pada perkembangan anak.

Guru adalah figur yang menempati posisi dan memegang peran penting dalam pendidikan. sebagai pendidik, guru dituntut untuk memiliki kemampuan dasar, yakni membimbing dan mengajar. Hal ini tercermin dalam kompetensi guru (Setiawan 2018:3). Menurut Uyoh, dkk. yang dikutip (Sunartini and Edwina 2016:24) guru yang berkompotensi tinggi adalah guru yang mempunyai kemampuan lebih dibanding dengan guru lain sehingga keberadaannya selalu dibutuhkan oleh siswa.

Seiring dengan kebutuhan akan pendidikan yang dapat menyiapkan generasi mendatang, maka dibutuhkan seorang guru yang memiliki kompeten didalamnya. Sesuai dengan (Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005) dalam Bab IV bagian kesatu Pasal 8, yaitu "Guru wajib memiliki kualifikasi, kompetensi dan sertifikasi pendidik, sehat jasmani dan rohani, serta memiliki kemampuan untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional". Selanjutnya pada Pasal 10 dinyatakan bahwa "kompetensi guru sebagaimana dimaksud dalam Pasal 8 meliputi kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial, dan kompetensi profesional yang diperoleh melalui profesi."

Adapun menurut (Permendikbud Nomor 137 Tahun 2014) tentang standar nasional pendidikan anak usia dini menjelaskan mengenai kompetensi pedagogik guru PAUD, salah satunya adalah kemampuan menyelenggarakan dan membuat laporan penilaian, evaluasi proses dan hasil belajar anak usia dini. Sementara menurut Suryana yang dikutip oleh (Lina, Suryana, and Nurhafizah 2019) merupakan kemampuan guru dalam mengelola pembelajaran.

Penilaian dalam suatu program pendidikan memiliki kedudukan yang penting selain kurikulum dan proses pembelajaran. Upaya yang dapat dilakukan dalam meningkatkan kualitas pendidikan bisa dilihat dari kualitas pembelajaran dan sistem penilaiannya sebab kualitas pembelajaran dapat ditinjau dari hasil penilaiannya (Weni, Hasmalena, and Syafdaningsih 2017:2).

Kegiatan pembelajaran di lembaga PAUD mengutamakan bermain sambil belajardan belajar melalui bermain. Secara alamiah bermain memotivasi anak untuk mengetahui sesuatu lebih mendalam, dan secara spontan anak mengembangkan kemampuannya (Muzakki and Fauziah 2015:42).

Menurut (Safitri and Miranda 2019:2) hasil belajar anak usia dini adalah pencapaian atau perubahan perilaku dan kemampuan anak secara keseluruhan baik aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik. Pencapaian atau perubahan tersebut didapat anak melalui proses pembelajaran yang dilakukan di lembaga/TK. Perubahan inilah yang akan dinilai oleh guru untuk mengetahui sejauh mana kemampuan anak dalam mencapai perkembangan.

Pembelajaran anak usia dini adalah proses interaksi antara pendidik dengan peserta didik melalui kegiatan bermain pada lingkungan belajar yang aman dan menyenangkan dengan menggunakan berbagai sumber belajar (Kemenag 2016:4). Kegiatan pembelajaran anak usia dini harus menempatkan anak sebagai subjek, sedangkan guru hanya menjadi fasilitator. Selama pembelajaran berlangsung, guru beralih peran menjadi penilai. Tidak ada pembelajaran tanpa penilaian, karena penilaian merupakan proses menetapkan kualitas hasil belajar, atau proses untuk menentukan tingkat pencapaian tujuan pembelajaran peserta didik (Hazmi 2019:5).

Penilaian dilakukan secara alami, yaitu pada saat anak bermain, menggambar atau membuat karya. Hal ini sesuai dengan apa yang dipaparkan Anita bahwa terkait dengan tempat dan waktu penilaian, penilaian yang akan dilakukan harus disesuaikan dengan kebutuhan penilaian dan anak yang akan dinilai serta rancangan kegiatan pelaksanaan program yang digunakan. Untuk anak usia dini, tempat dan waktu penilaian dilakukan sesuai dengan waktu kegiatan pelaksanaan program itu sendiri (Yus 2015:64). Sementara menurut (Nasution, Yaswinda, and Maulana 2019) Penilaian terhadap anak didik dilakukan secara terencana, sistematis, dan berkesinambungan.

Penilaian dilakukan dengan mencatat segala kegiatan dan perilaku anak didik selama kegiatan pembelajaran berlangsung (Dwi Kinasih, Amalia, and Priyambadha 2017:1). Penilaian dapat dilakukan dalam berbagai aktivitas anak, sejak anak datang, berbaris, mengikuti proses belajar, mencuci tangan, makan bekal, bermain bebas, sampai pulang kembali. Penilaian itu dilakukan secara alami, baik berdasarkan kondisi nyata yang muncul dari perilaku anak selama proses kegiatan maupun hasil dari kegiatan tersebut (Suminah et al. 2015:3). Menurut Wolfgang yang dikutip (Rohita and Nurfadilah 2018:56) bahwa untuk anak usia dini yang terfokus pada kegiatan bermain, maka alat (instrumen) penilaian yang digunakan adalah dengan pengamatan langsung.

Menurut (Nurhayati and Rakhman 2017:110) bagi seorang guru PAUD harus mampu melaksanakan penilaian secara komprehensif mulai dari pemilihan cara penilaian sampai dengan mendokumentasikan hasil penilaian tersebut dengan baik untuk kepentingan pendidikan anak usia dini. Dokumentasi hasil penilaian ini akan menjadi umpan balik bagi penyusunan program pembelajaran anak berikutnya.

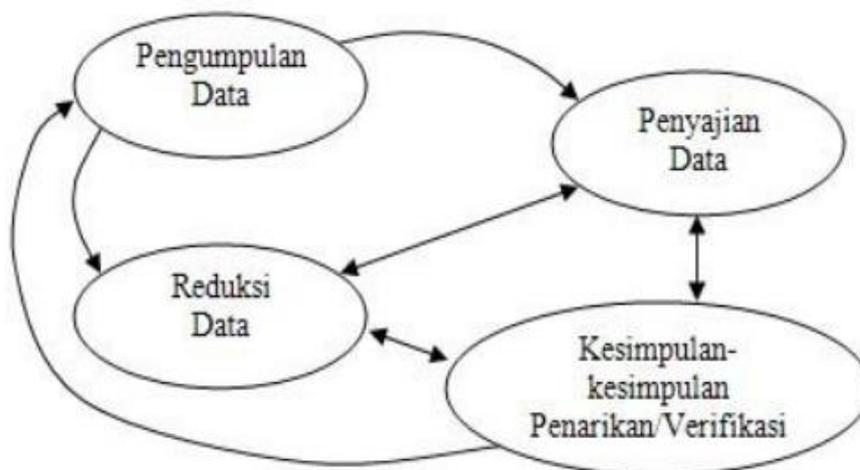
Hasil pengamatan penulis pada bulan agustus 2019 sampai januari 2020 di TK al-Muttaqin Sungai Duren mengenai penilaian proses dan hasil belajar anak, *pertama* guru tidak menggunakan instrumen penilaian. Guru hanya memotret kegiatan yang dilakukan anak untuk mengumpulkan data. *Kedua* guru tidak membuat catatan sikap, pengetahuan dan keterampilan anak mulai anak tiba di TK, pada saat mereka sedang mengikuti proses pembelajaran hingga anak pulang. Dan *ketiga* guru tidak mendokumentasikan proses dan hasil belajar anak. Berdasarkan fenomena ini, penulis tertarik untuk meneliti kompetensi pedagogik guru dalam melaksanakan penilaian pembelajaran anak usia dini di TK al-Muttaqin Sungai Duren.

Pelaksanaan penelitian ini bertujuan untuk mengetahui bagaimana kompetensi pedagogik guru TK al-Muttaqin Sungai Duren dalam melaksanakan penilaian pembelajaran anak usia dini.

METODOLOGI

Penelitian ini menggunakan metode penelitian kualitatif deskriptif. Lokasi penelitian ini adalah di TK al-Muttaqin Sungai Duren. Taman Kanak-kanak ini tepatnya bertempat di Perumahan Heloqonia RT 10 Dusun Baru, desa Sungai Duren Kec. Jambi Luar Kota Kab. Muaro Jambi. Data penelitian bersumber dari guru-guru yang mengajar di TK al-Muttaqin Sungai Duren, yang terdiri dari dua orang guru kelas dan kepala TK. Dalam penelitian ini peneliti menggunakan tiga teknik pengumpulan data, yaitu observasi, wawancara dan dokumentasi.

Analisis data yang digunakan pada penelitian ini adalah pendapat (Rijali 2019:16-18). Menurut Miles dan Huberman, komponen analisis data kualitatif terdiri dari empat tahap, yaitu: tahap pertama dari analisis data menurut Miles dan Huberman adalah mengumpulkan data. Setelah itu masuk pada tahap reduksi data atau menyaring data-data yang penting berkaitan dengan masalah yang diteliti. Selanjutnya adalah tahap penyajian data, penyajian data dilakukan dengan cara menyusun informasi dari data yang telah disaring pada langkah sebelumnya ke dalam bentuk teks atau narasi. Tahap terakhir adalah penarikan kesimpulan dan verifikasi data, peneliti menarik kesimpulan berdasarkan data yang telah direduksi kemudian disajikan yang didukung oleh data dan bukti-bukti yang didapatkan pada saat melakukan penelitian. Komponen-komponen analisis data dapat dilihat dalam bagan berikut ini:



Gambar 1. Komponen-komponen Analisis Data

Teknik pemeriksaan keabsahan data pada penelitian ini menggunakan tiga teknik, yaitu sebagai berikut: (1) Perpanjangan pengamatan, (2) Meningkatkan ketekunan pengamatan dan (3) Triangulasi. Menurut (Sugiyono 2018:370-71) keabsahan data akan terjamin apabila digunakan teknik triangulasi, maka dalam hal ini akan digunakan tiga macam triangulasi, yaitu: triangulasi sumber, triangulasi teknik dan triangulasi waktu.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Guru belum mampu melaksanakan penilaian pembelajaran anak usia dini secara berkesinambungan

Hasil pengamatan penulis di lapangan bahwa guru TK selalu merencanakan penilaian di dalam Rencana Program Pembelajaran Harian (RPPH), yang meliputi: sikap, pengetahuan dan keterampilan anak sesuai tema pembelajaran. Namun, kenyataannya selama pengamatan di TK, dari mulai anak datang, proses pembelajaran berlangsung, hingga anak pulang, tidak pernah terlihat guru melakukan penilaian baik mengenai sikap, pengetahuan dan keterampilan anak. Begitu pula saat proses pembelajaran berlangsung, bahkan guru disibukkan dengan mempersiapkan alat dan bahan pembelajaran. Sehingga dengan demikian wajar jikalau guru tidak sempat mengamati sikap, pengetahuan maupun proses keterampilan yang dibuat oleh anak.

Hasil wawancara bersama salah satu guru TK bahwa guru merasa tidak sanggup jika penilaian dilakukan setiap hari bersamaan dengan proses pembelajaran berlangsung, karena harus melayani anak-anak yang membutuhkan. Jadi, guru tidak mampu jikalau penilaian itu dilakukan secara terus-menerus sebagaimana aturannya. Guru merasa bahwa mereka sudah paham betul tentang perkembangan dari masing-masing anak didik, tanpa mencatat setiap hari perkembangannya.

Untuk memastikan keabsahan data yang diperoleh, penulis melakukan uji keabsahan data dengan mengadakan wawancara bersama kepala TK. Hasil wawancara tersebut bahwa lembaga kami kekurangan guru, sehingga guru merasa kerepotan dalam melakukan penilaian setiap hari bersamaan dengan proses pembelajaran berlangsung. Jikalau ada beberapa guru dalam satu kelas, mungkin bisa dilakukan. Jadi, ketika satu guru mendampingi anak belajar/bermain, guru lainnya bisa melakukan penilaian.

Penilaian pembelajaran belum terlaksana dengan baik sesuai prosedur penilaian

Hasil pengamatan penulis di TK adalah *pertama*, penulis melihat guru sudah mempunyai RPPH, yang mana didalamnya terdapat point rencana penilaian. Namun guru hanya sebatas merencanakan aspek yang ingin dinilai, tanpa menyiapkan alat (instrumen) apa yang akan digunakan untuk proses penilaian. Alat penilaian sebenarnya digunakan sebagai pedoman penilaian agar mempermudah guru dalam melakukan proses penilaian. Dan *kedua*, penulis tidak melihat guru melaksanakan penilaian sebagaimana yang tercantum dalam RPPH. Saat anak-anak tiba di TK hingga proses pembelajaran berlangsung bahkan sampai anak pulang dari TK tidak ada tanda-tanda guru memberikan penilaian dalam bentuk tertulis sebagaimana yang telah dijelaskan dalam prosedur penilaian baik itu sikap, pengetahuan maupun keterampilan.

Hasil wawancara bersama salah satu guru TK pada bulan januari 2020 bahwa guru tidak mengetahui secara teori mengenai prosedur penilaian. Ada salah satu dari guru TK tersebut yang pernah mengikuti pelatihan penilaian, namun tidak ada mendapatkan informasi yang jelas tentang bagaimana dan dimulai dari mana langkah-langkah proses penilaian itu dilaksanakan. Untuk pembuatan RPPH, guru merancang sesuai dengan RPPH yang telah ada di semester lalu. Guru akan menilai anak didik berdasarkan rencana penilaian yang ada di dalam RPP, walaupun pelaksanaan secara tertulisnya belum terlaksana dan akan dilakukan ketika instrumen penilaiannya sudah tersedia di TK.

Untuk memastikan keabsahan data yang diperoleh, penulis melakukan uji keabsahan data dengan mengadakan wawancara bersama kepala TK. Hasil wawancara tersebut kepala TK menjelaskan bahwa saat ini lembaga belum menyediakan instrumen penilaian. Acuan guru dalam melaksanakan penilaian sesuai yang terdapat dalam RPP, dan untuk pembuatan RPP masih mengacu pada RPP di semester lalu. Prosedur pelaksanaan penilaiannya saya serahkan seluruhnya kepada guru. Bagaimana prosedurnya saya kurang paham, kemungkinan tetap sama seperti semester lalu.

Penulis juga mengamati jalannya proses pembelajaran, yang mana didalamnya anak-anak menghasilkan karya sesuai dengan tema pembelajaran saat itu. Disana pula, penulis tidak mendapati guru TK memberikan penilaian atas karya yang dihasilkan anak-anak sebagai informasi perkembangan dari segi keterampilan. Sebagian karya sekedar ditempel di dinding sebagai hiasan kelas, sebagian yang lain dirapikan dalam satu tumpukan.

Melihat kenyataan demikian penulis mengadakan wawancara kepada guru TK. Hasil wawancara tersebut bahwa hasil karya tersebut kami simpan dan jika kami butuhkan untuk penilaian kami akan mencarinya kembali. Sebelumnya, setiap karya kami perintahkan untuk diberi nama masing-masing, itu juga untuk memudahkan kami dalam menandai hasil karya tersebut miliknya siapa saja. Rasanya tidak mungkin jika kami terus menilai karya mereka setiap hari. Karena memang setiap harinya mereka menghasilkan karya sesuai dengan tema pembelajaran hari itu. Untuk karya yang menarik memang kami tempel didinding sebagai tambahan hiasan kelas.

Guru dalam melaksanakan penilaian pembelajaran tidak sistematis dan menyeluruh

Hasil pengamatan penulis di TK menemukan bahwa perencanaan penilaian yang terdapat dalam RPPH merupakan program belaka. Faktanya penilaian tidak pernah terlaksana secara teratur, sebagaimana harapan orangtua yang senantiasa menantikan informasi perkembangan anak-anaknya setiap hari. Hal ini dibuktikan tidak adanya bentuk instrumen penilaian di TK. Dan penulis juga tidak ada mendapati bukti-bukti lain yang

berkenaan dengan penilaian, misalnya kertas-kertas kecil yang berisikan catatan pribadi guru tentang anak-anaknya.

Hasil wawancara penulis dengan guru TK bahwa memang belum ada instrumen penilaian yang kami gunakan untuk menilai anak-anak, khususnya untuk semester 2 ini. Jadi sejauh ini kami hanya mengingat-ingat, jika ada kesempatan terkadang kami mencatatnya. Lagipula didalam RPPH ada aspek-aspek yang dinilai sesuai dengan tema pembelajaran. Dan kami insyaallah sudah paham betul dari masing-masing anak. Seandainya ada orangtua yang menanyakan kami bisa menjawab, dan insyaallah berdasarkan kenyataannya.

Untuk memastikan keabsahan data yang diperoleh, penulis melakukan uji keabsahan data dengan mengadakan wawancara bersama kepala TK. Hasil wawancara tersebut kepala TK menjelaskan bahwa sebagaimana semester 1 kemarin, instrumen penilaian di TK ada berupa ceklis, catatan anekdot dan hasil karya. Rencananya semester 2 ini juga demikian, namun belum terealisasi. Hal ini karena beberapa kendala, salah satunya adalah kami kehilangan guru yang selama ini mengurus administrasi TK, dan sampai saat ini belum ada penggantinya. Jadi, memang untuk instrumen belum tersedia, insyaallah secepatnya sebelum semester berakhir.

Pembahasan

(Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005) Tentang Guru dan Dosen menyebutkan bahwa kompetensi pedagogik meliputi kemampuan antara lain pemahaman tentang peserta didik secara mendalam, penyelenggaraan pembelajaran yang mendidik yang meliputi kemampuan merancang pembelajaran, mengimplementasikan pembelajaran, menilai proses dan hasil pembelajaran, dan melakukan perbaikan secara berkelanjutan.

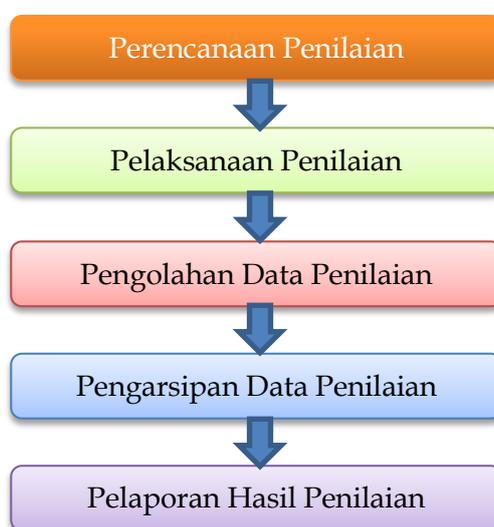
Berdasarkan (Permendikbud Nomor 137 Tahun 2014) tentang standar nasional pendidikan anak usia dini juga dipaparkan secara lebih rinci mengenai standar nasional kompetensi pedagogik guru PAUD yang salah satunya adalah kemampuan menyelenggarakan dan membuat laporan penilaian, evaluasi proses dan hasil belajar anak usia dini, dengan memahami prinsip-prinsip penilaian dan evaluasi proses dan hasil belajar anak usia dini.

Menurut Mulyasa, penilaian merupakan suatu proses pengumpulan, pelaporan, dan penggunaan informasi tentang hasil belajar anak dengan menerapkan prinsip-prinsip penilaian, pelaksanaan berkelanjutan, bukti-bukti autentik, akurat dan konsisten (Mulyasa Dkk 2017:195). Berdasarkan (Kementrian Pendidikan Nasional 2014) Nomor 146 Tentang Kurikulum 2013 Pendidikan Anak Usia Dini, adapun prinsip-prinsip penilaian yaitu:

- 1) Mendidik: Proses dan hasil penilaian dapat dijadikan dasar untuk memotivasi, mengembangkan, dan membina anak agar tumbuh dan berkembang secara optimal.
- 2) Berkesinambungan: Penilaian dilakukan secara terencana, bertahap, dan terus menerus untuk mendapatkan gambaran tentang pertumbuhan dan perkembangan anak.
- 3) Objektif: Penilaian didasarkan pada prosedur dan kriteria yang jelas, tidak dipengaruhi subjektivitas penilai.
- 4) Akuntabel: Penilaian dilaksanakan sesuai dengan prosedur dan kriteria yang jelas serta dapat dipertanggungjawabkan.
- 5) Transparan: Penilaian dilaksanakan sesuai dengan prosedur dan hasil penilaian dapat diakses oleh orang tua dan semua pemangku kepentingan yang relevan.
- 6) Sistematis: Penilaian dilakukan secara teratur dan terprogram sesuai dengan pertumbuhan dan perkembangan anak dengan menggunakan berbagai instrumen.
- 7) Menyeluruh: Penilaian mencakup semua aspek pertumbuhan dan perkembangan anak baik sikap, pengetahuan maupun keterampilan.
- 8) Bermakna: Hasil penilaian memberikan informasi yang bermanfaat bagi anak, orangtua, pendidik, dan pihak lain yang relevan.

Penilaian pada pendidikan anak usia dini berdasarkan kurikulum 2013 dilakukan oleh pendidik dengan pendekatan Autentik. Penilaian autentik adalah penilaian proses dan hasil belajar untuk mengukur tingkat pencapaian kompetensi sikap (spiritual dan sosial), pengetahuan dan keterampilan yang dilakukan secara berkesinambungan. Penilaian tidak hanya mengukur apa yang diketahui oleh anak, tetapi lebih menekankan mengukur apa yang dapat dilakukan oleh anak. Menurut Kunandar yang dikutip (Jaya 2019:77) penilaian autentik adalah kegiatan menilai peserta didik yang menekankan pada apa yang seharusnya dinilai, baik proses maupun hasil dengan berbagai instrumen penilaian yang sesuai dengan indikator dan kompetensi dasar yang dinilai.

Penilaian pada anak usia dini berbeda dengan model penilaian pada jenjang pendidikan dasar dan menengah. Penilaian pada anak usia dini dilakukan dengan mengadakan suatu pengamatan, pencatatan dan dokumentasi tentang kegiatan anak. Penilaian tidak hanya digunakan untuk mengukur keberhasilan suatu program, akan tetapi untuk memantau kemajuan dan perkembangan belajar anak. Pelaksanaan penilaian pada anak usia dini dilakukan secara bertahap dan berkesinambungan sehingga kemajuan belajar dan perkembangannya dapat diketahui (Iswantiningtyas and Wulansari 2018:199). Berikut bagan tahap penilaian (Irianwati 2013:97):



Gambar 2. Tahap-tahap Penilaian

Perencanaan penilaian

Pertama, menentukan kompetensi dasar dan merumuskan kegiatan: Tahap ini saat menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH), adalah menetapkan dahulu aspek apa yang akan dinilai. Dalam RPPH ada bagian yang disebut dengan rencana penilaian yang isinya sikap, pengetahuan, dan keterampilan apa yang akan dilihat pada anak. Pada tahap berikutnya, jumlah unsur yang dinilai cukup satu indikator dari setiap domain sikap, pengetahuan, dan keterampilan. Seiring dengan terbiasa dengan proses penilaian otentik tersebut, maka jumlah indikator yang dinilai mulai bertambah. Misalnya 1 unsur dari sikap, 1 indikator dari keterampilan, dan 2 indikator pengetahuan. Kedua, menetapkan alat dan kriteria penilaian. Dalam menentukan alat penilaian harus disesuaikan dengan indikator yang telah ditetapkan dalam RPPH. Kriteria penilaian adalah patokan ukuran keberhasilan anak, penetapan kriteria harus memperhatikan anak dan waktu yang disediakan untuk memiliki kemampuan tersebut. Ketiga, menentukan waktu dan tempat yang terbaik. Seringkali pertanyaan guru adalah bagaimana mungkin dapat mengobservasi dan mencatat banyak informasi saat anak main, sebab banyak yang harus dikerjakan dengan memberi dukungan saat anak bermain.

Untuk mengatasi kondisi tersebut maka dapat dilakukan dengan menentukan waktu yang paling cocok untuk melihat indikator tertentu, misalnya untuk melihat “anak dapat bekerja sama”, maka waktu observasi yang lebih tepat saat anak menunggu waktu mengantri ke kamar kecil atau saat mau mencuci tangan. Ketika guru sudah menetapkan indikator apa yang diobservasi, dan menentukan apa yang akan diobservasi, maka memudahkan guru hanya perlu beberapa menit untuk mengamati anak, maka ia akan dapat informasi yang lebih banyak dibanding bila guru tidak menyiapkan tentang apa yang akan diobservasi.

Pelaksanaan penilaian

Dalam proses penilaian, guru harus mengacu pada prinsip-prinsip penilaian. Penilaian terhadap anak tidak saja dilakukan pada saat kegiatan inti di kelas, tetapi penilaian dilakukan dari saat anak datang sampai anak pulang. Lakukan proses penilaian pada saat anak melakukan berbagai kegiatan. Guru dapat menilai segala hal yang dilakukan anak ataupun diucapkan anak, termasuk ekspresi wajah, gerakan, dan karya anak. Dalam melakukan proses penilaian, guru mengacu terhadap rencana penilaian yang telah ditetapkan.

Sejalan dengan itu, menurut (Elfrida Ita 2018:50) penilaian dilaksanakan sepanjang waktu, mulai sejak anak tiba di sekolah, bermain, sampai pulang kembali ke rumah. Penilaian dilakukan dengan berbagai cara. Penentuan metode penilaian yang digunakan selalu diiringi dengan penentuan penggunaan alat pengumpul data penilaian.

Pengolahan data penilaian

Penggabungan data yang terkumpul melalui pengamatan yang ditulis dalam ceklis, catatan anecdot maupun hasil karya anak diolah untuk melihat perkembangan hasil belajar anak. Hal ini ditangani oleh guru yang menangani anak tersebut dengan tujuan untuk melihat perkembangan terbaik yang dicapai anak.

Pengarsipan data Penilaian

Semua data yang telah digabungkan guru selama proses pengolahan data anak, baik berupa ceklis, catatan anekdot dan dan hasil karya perlu dikumpulkan dalam satu berkas/wadah yang ditata rapi. Satu anak memiliki satu wadah yang telah diberi identitas tentang anak tersebut. Kumpulan data tersebut diurutkan berdasarkan tanggal peristiwa. Semua kumpulan informasi tersebut dinamakan portofolio. Sampul depan berisi foto dan identitas anak, lembar isi berisi foto kegiatan anak, catatan guru tentang kegiatan anak (ditulis saat mengamati kegiatan anak), dan analisis Kompetensi Dasar.

Contoh portofolio:



Gambar 3. Contoh portofolio

Pelaporan hasil penilaian

Pelaporan merupakan kegiatan mengomunikasikan dan menjelaskan hasil penilaian tentang perkembangan anak setelah mengikuti layanan/kegiatan pembelajaran di satuan PAUD. Pelaporan berupa deskripsi pertumbuhan fisik dan perkembangan psikis meliputi: kompetensi sikap, pengetahuan, dan keterampilan anak. Laporan perkembangan anak didik dibuat secara tertulis oleh guru. Penyampaian laporan dilakukan secara tatap muka sehingga dimungkinkan adanya hubungan dan informasi timbal balik antara pihak lembaga dengan orang tua.

Pelaporan yang diberikan kepada orang tua meliputi semua aspek perkembangan anak, meliputi: aspek nilai agama dan moral, fisik-motorik, kognitif, bahasa, sosial-emosional dan seni. Pelaporan ini dimaksudkan agar orangtua dapat mengetahui perkembangan anaknya selama belajar di lembaga kelompok bermain. Pelaporan yang diberikan kepada orang tua dalam bentuk buku laporan perkembangan anak (Ridho, Markhamah, and Darsinah 2015).

Ada beberapa metode dan instrumen penilaian yang dapat digunakan dalam penilaian pembelajaran anak usia dini, sebagai berikut:

Observasi/Pengamatan (Suminah et al. 2015)

Observasi merupakan pengamatan langsung terhadap berbagai peristiwa yang terjadi pada anak. Aspek yang diobservasi serta hasilnya bervariasi, tergantung pada tujuan penilaian, namun pada dasarnya ada beberapa cara dalam menuangkan hasil observasi dalam bentuk catatan. Catatan tersebut berupa 1) ceklis; ceklis adalah cara menandai ketercapaian indikator tertentu dengan tanda-tanda khusus. Tanda-tanda khusus dapat berupa tanda centang, huruf, simbol tertentu, dan lain-lain. Tetapi dalam implementasi penilaian, tanda ceklis menggunakan huruf seperti tertuang pada tabel 1 dan contoh penggunaannya berupa instrumen ceklis per anak pada tabel 2.

Tabel 1 penilaian huruf dan indikatornya

Huruf	Arti	Indikator
BB	Belum Berkembang	anak melakukannya harus dengan bimbingan atau dicontohkan oleh guru
MB	Mulai Berkembang	anak melakukannya masih harus diingatkan atau dibantu oleh guru
BSH	Berkembang Sesuai Harapan	anak sudah dapat melakukannya secara mandiri dan konsisten tanpa harus diingatkan atau dicontohkan oleh guru
BSB	Berkembang Sangat Baik	anak sudah dapat melakukannya secara mandiri dan sudah dapat membantu temannya yang belum mencapai kemampuan

Tabel 2. Contoh Instrumen Ceklis Per anak

Nama Anak : Lita		Kelompok : TK B			
Minggu : I		Bulan : September 2019			
LP	INDIKATOR CAPAIAN PERKEMBANGAN	BB	MB	BSH	BSB
NAM	Menyebutkan nama Tuhan sesuai agamanya dan menyanyikan lagu keagamaan secara sederhana.		√		
FM	Melakukan berbagai gerakan terkoordinasi secara terkontrol, seimbang dan lincah.			√	
Kog	Mengenal benda dengan menghubungkan satu benda dengan benda lainnya.	√			
Bhs	Melaksanakan perintah yang lebih kompleks sesuai dengan aturan yang disampaikan.			√	
Sos-Em	Mengambil keputusan dan melakukan pekerjaan secara mandiri.				√
Seni	Membuat karya seni sesuai kreativitasnya.		√		

2) Catatan anekdot; Catatan anekdot merupakan catatan naratif singkat yang menjelaskan perilaku anak yang penting bagi guru terkait tumbuh kembang anak. Anekdote menjabarkan apa yang terjadi secara faktual dan objektif, yang menjelaskan bagaimana terjadi, kapan dan di mana dan apa yang dikatakan dan dilakukan anak. Catatan anekdot digunakan untuk mencatat seluruh fakta, menceritakan situasi yang terjadi, apa yang dilakukan dan dikatakan anak. Catatan anekdot sebagai jurnal kegiatan harian mencatat kegiatan anak selama melakukan kegiatan setiap harinya. Catatan anekdot memungkinkan untuk mengetahui perkembangan anak yang indikatornya baik tercantum maupun tidak tercantum pada RPPH.

Rio (2 tahun) Kamis, 1 Desember 2009	Ani (Kelp. Bintang Kejora) Jumat, 18 Januari 2010
Perilaku **** Bahasa*** Kemandirian**** (ukuran kertas 10 cm x 10 cm)	Mengembalikan balok Mencuci tangan Mengambil makan dari tas (ukuran kertas 10 cm x 10 cm)

Gambar 3. Potongan Kertas Sebagai Alat Bantu Pencatatan (Jenderal et al. 2012)

3) Penilaian hasil karya; Penilaian hasil karya adalah penilaian terhadap buah pikir anak yang dituangkan dalam bentuk karya nyata dapat berupa pekerjaan tangan, karya seni atau tampilan anak, misalnya: gambar, lukisan, lipatan, hasil kolase, hasil guntingan, tulisan/coretancoretan, hasil roncean, bangunan balok, seni tari, dan hasil pra karya. Tuliskan nama dan tanggal hasil karya tersebut dibuat. Data ini diperlukan untuk melihat perkembangan hasil karya yang dibuat anak di waktu sebelumnya. Saat anak telah menyelesaikan karyanya, guru dapat menanyakan tentang hasil karya tersebut. Tuliskan semua yang dikatakan oleh anak untuk mengonfirmasi hasil karya yang di buatnya agar tidak salah saat guru membuat interpretasi karya tersebut. Hubungkan karya anak dengan pencapaian pada kompetensi dasar yang sesuai. Contoh instrumen hasil karya terlihat dalam tabel 2.

Tabel 2. Contoh Instrumen Hasil Karya (Irianwati 2013)

Nama Anak: Yasmin		Tanggal: 14 Juli 2014
Hasil Karya Anak	Hasil Pengamatan	KD Yang di Capai
	<ul style="list-style-type: none"> o Huruf-huruf belum terangkai o Gambar kepala, tangan dan kaki tanpa badan o Warna biru, hijau, dan merah o Gambar mama, papa, anak, dan adik (berdasarkan cerita anak) o Beberapa bentuk lingkaran dan garis 	<ul style="list-style-type: none"> 3.12 menuliskan huruf-huruf 3.3 Mengenal anggota tubuh dan koor-dinasi tangan mata 3.6 Mengenal dan membedakan warna 3.7 Mengenal lingkungan sosial (anggota keluarga) 3.10-4.10 menunjuk kan kemampuan berbahasa reseptif 2.5 Perilaku percaya diri 2.8 Perilaku mandiri

4) Wawancara/Percakapan (Irianwati 2013); Wawancara/percakapan adalah suatu teknik pengumpulan data yang dapat dilakukan guru untuk mendapatkan informasi tentang pengetahuan atau penalaran anak mengenai sesuatu hal dengan cara melakukan percakapan langsung dengan anak maupun orang tua. Dengan wawancara, guru dapat

menggali lebih jauh kondisi objektif anak dan mendapatkan informasi mengenai pengetahuan anak terhadap sesuatu hal. Penilaian percakapan terbagi dua, yaitu percakapan terstruktur dan percakapan tidak terstruktur. Percakapan terstruktur dilakukan sengaja oleh guru dengan menggunakan waktu dan pedoman khusus. Percakapan tidak terstruktur adalah menilai percakapan anak tanpa dipersiapkan terlebih dahulu, misalnya mengenalkan identitas diri, menceritakan kejadian yang ada disekitarnya, dan lain-lain. Berikut contoh format percakapan terstruktur:

Tabel 3. Contoh Format Percakapan Terstruktur

Nama: Kelompok:		Indikator: Semester/TP:		
No	Hari/Tgl	Kegiatan Pembelajaran	Aspek yang ditanyakan	Hasil Percakapan

5) Penugasan (Irianwati 2013); Penugasan merupakan cara penilaian berupa pemberian tugas harian (*daily learning*) yang harus dikerjakan anak didik dalam waktu tertentu baik secara perorangan maupun kelompok. Misalnya melakukan percobaan dengan menanam tomat, membuat berbagai bentuk dengan bahan dasar plastisin, dan lain-lain. Berikut contoh format penugasan:

Tabel 4. Contoh Format Penugasan

Nama: Kelompok:		Indikator: Semester/TP:		
No	Hari/Tgl	Kegiatan Pembelajaran	Jenis Tugas	Hasil

6) Unjuk Kerja (Irianwati 2013); Unjuk kerja merupakan penilaian yang menuntut peserta didik untuk melakukan tugas dalam perbuatan yang dapat diamati, misalnya praktek menyanyi, olahraga, menari dan bentuk praktek lainnya. Berikut contoh format penugasan:

Tabel 5. Contoh Format Unjuk Kerja

Nama: Kelompok:		Indikator: Semester/TP:		
No	Hari/Tgl	Kegiatan Pembelajaran	Aspek yang dinilai	Deskripsi Unjuk Kerja

7) Pemeriksaan Medis (Irianwati 2013); Merupakan salah satu upaya yang dapat dilakukan anak usia dini untuk mengetahui berbagai kelemahan dan penyakit yang diderita anak, khususnya yang berkaitan dengan aspek fisik. Pemeriksaan medis anak dapat dilakukan dalam kurun rentang waktu satu bulan untuk mendeteksi secara dini berbagai hambatan yang dialami anak sehingga guru bekerja sama dengan tim medis dapat memberikan pencegahan atau pengobatan terhadap anak. Pemeriksaan kesehatan ini tidak dapat dilakukan oleh guru, namun guru dapat melakukan bekerja sama dengan tim medis.

SIMPULAN

Kompetensi pedagogik guru di TK Al-Muttaqin Sungai Duren dalam melaksanakan penilaian pembelajaran anak usia dini belum sesuai dengan prinsip-prinsip penilaian. Itu terjadi, karena kurangnya pemahaman mereka tentang kompetensi pedagogik yang harus dikuasai guru dan juga kurangnya pengetahuan tentang penilaian pembelajaran anak usia dini.

UCAPAN TERIMAKASIH

Dengan rasa bahagia, penulis memanjatkan puji syukur kehadiran Allah SWT atas segala rahmat dan karunia-Nya, sehingga penulis dapat menyelesaikan artikel ilmiah ini. Pembuatan artikel ilmiah ini, tidak terlepas dari arahan, bantuan, dan bimbingan yang sangat berharga dari berbagai pihak. Pada kesempatan ini, penulis mengucapkan terima kasih yang sebesar-besarnya kepada seluruh instansi yang ada di TK al-Muttaqin Sungai Duren selaku tempat penelitian ini dilakukan, serta tim pengelola dan tim reviewer artikel jurnal Obsesi yang telah meluangkan waktunya untuk memberikan kesempatan dan arahan sehingga artikel ini dapat dipublikasikan.

DAFTAR PUSTAKA

- Dwi Kinasih, Ardhani, Faizatul Amalia, and Bayu Priyambadha. 2017. "Pengembangan Sistem Evaluasi Pembelajaran PAUD." *Jurnal Pengembangan Teknologi Informasi Dan Ilmu Komputer* x(September):1-8.
- Elfrida Ita. 2018. "Manajemen Pembelajaran Pendidikan Anak Usia Dini Di TK Rutosoro Kecamatan Golewa Kabupaten Ngada Flores Nusa Tenggara Timur." *Jurnal Dimensi Pendidikan Dan Pembelajaran* 6(1):45-52.
- Hazmi, Nahdatul. 2019. "Tugas Guru Dalam Proses Pembelajaran." *Journal of Education and Instruction (JOEAI)* 2(1):56-65.
- Irianwati, Nanik. 2013. *Modul Penilaian Dalam Pembelajaran Anak Usia Dini*. Vol. 1.
- Iswantiningtyas, Veny and Widi Wulansari. 2018. "Pentingnya Penilaian Pendidikan Karakter Anak Usia Dini." *Proceedings of the ICECRS* 1(3):197-204.
- Jaya, Petrus Redy Partus. 2019. "Pengolahan Hasil Penilaian Pendidikan Anak Usia Dini." *Jurnal Lonto Leok Pendidikan Anak Usia Dini* 2(1):76-83.
- Jenderal, Direktorat, Pendidikan Anak, Usia Dini, N. O. N. Formal, D. A. N. Informal, Direktorat Pembinaan, Pendidik Dan, Tenaga Kependidikan, Pendidikan Anak, and Usia Dini. 2012. "Bahan Ajar Penilaian." 1-55.
- Kemenag. 2016. *Petunjuk Teknis Penilaian Pembelajaran Siswa Raudhatul Athfal*. Jakarta: Kementerian Agama RI.
- Kementrian Pendidikan Nasional. 2014. "Permendikbud No 146 Tahun 2014." □□□ 8(33):37.
- Lina, Lina, Dadan Suryana, and Nurhafizah Nurhafizah. 2019. "Penerapan Model Evaluasi CIPP Dalam Mengevaluasi Program Layanan PAUD Holistik Integratif." *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 3(2):346.
- Mulyasa Dkk. 2017. "Manajemen PAUD Bandung." *PT Remaja Rosdakarya*.
- Muzakki, Muzakki and Puji Yanti Fauziah. 2015. "Implementasi Pembelajaran Anak Usia Dini Berbasis Budaya Lokal Di PAUD Full Day School." *Jurnal Pendidikan Dan Pemberdayaan Masyarakat* 2(1):39-54.
- Nasution, Nurhamidah, Yaswinda Yaswinda, and Ihsan Maulana. 2019. "Analisis Pembelajaran Berhitung Melalui Media Prisma Pintar Pada Anak Usia Dini." *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 4(1):240.
- Nurhayati, Sri and Anita Rakhman. 2017. "Studi Kompetensi Guru PAUD Dalam Melakukan Asesmen Pembelajaran Dan Perkembangan Anak Usia Dini Di Kota Cimahi." *Jurnal Pendidikan Anak* 6(2):109-20.
- Permendikbud Nomor 137 Tahun. 2014. *Tentang Standar Nasional Pendidikan Anak Usia Dini*.

- Ridho, Rosyid, Markhamah, and Darsinah. 2015. "Pengelolaan Pembelajaran Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) Di Kb 'Cerdas' Kecamatan Sukorejo Kabupaten Kendal." *Jurnal Penelitian Humaniora* 16(3):59-69.
- Rijali, Ahmad. 2019. "Analisis Data Kualitatif." *Alhadharah: Jurnal Ilmu Dakwah* 17(33):81.
- Rohita, Rohita and Nurfadilah Nurfadilah. 2018. "Pelaksanaan Penilaian Pembelajaran Di Taman Kanak-Kanak (Studi Deskriptif Pada Taman Kanak-Kanak Di Jakarta)." *Jurnal Al-Azhar Indonesia Seri Humaniora* 4(1):53.
- Rozalena and M. Kristiawan. 2017. "Pengelolaan Pembelajaran Paud Dalam Mengembangkan Potensi Anak Usia Dini." *JMKSP (Jurnal Manajemen, Kepemimpinan, Dan Supervisi Pendidikan)* 2(1):76-86.
- Safitri, Umi and Dian Miranda. 2019. "Pelaksanaan Penilaian Hasil Belajar Anak Usia Dini Di TK LKIA II Pontianak." *Pendidikan Dan Pembelajaran Khatulistiwa* 8(9):1-9.
- Setiawan, Eko. 2018. *Kompetensi Pedagogik & Profesional Guru PAUD Dan SD/MI*. Jakarta: Erlangga.
- Sugiyono. 2018. *Metode Penelitian Kombinasi (Mixed Methods)*. Vol. 6. Bandung: Alfabeta.
- Suminah, Enah, Yulianti Siantayani, Dona para Mitha, Utin Ritayanti, and Ali Nugraha. 2015. "Pedoman Penilaian Pembelajaran Pendidikan Anak Usia Dini." (021):1-34.
- Sunartini, Fransisca Faleria and Triana Noor Dewayani Soeharto Edwina. 2016. "Hubungan Antara Kompetensi Pedagogik Dan Kinerja Guru Di Kecamatan Girimulyo Kabupaten Kulon Progo." 16(September):22-32.
- Susanto, Ahmad. 2017. *Pendidikan Anak Usia Dini: Konsep Dan Teori*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun. 2005. *Tentang Guru Dan Dosen*.
- Weni, Kurnia Mustika, Hasmalena, and Syafdaningsih. 2017. "Analisis Penilaian Pembelajaran Di Tk Se- Kecamatan Belitang Oku Timur." *Kajian Teori Dan Pembelajaran PAUD* 4(2):1-9.
- Yus, Anita. 2015. *Penilaian Perkembangan Belajar Anak Taman Kanak-Kanak*. Jakarta: Kencana.



Analisis Pola Asuh Orang Tua terhadap Keterlambatan Bicara pada Anak Usia Dini

Nur Hasanah^{✉1}, Sugito²

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Yogyakarta

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.465](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.465)

Abstrak

Faktor utama yang mempengaruhi keterlambatan bicara pada anak ialah pola asuh orang tua. Pola asuh orang tua kurang tepat bagi anak usia dini di masa perkembangannya. Tujuan penelitian ini yaitu untuk menganalisis hubungan pola asuh orang tua terhadap keterlambatan bicara anak. Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah kajian pustaka. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kebanyakan orang tua menerapkan pola asuh permisif dalam mendidik dan mengasuh anak. Pola asuh permisif menyebabkan keterlambatan bicara anak karena kesibukan orang tua, rendahnya tingkat pendidikan orang tua, kurangnya stimulasi, dukungan positif lingkungan dan interaksi, keinginan orang tua agar anak mampu berbahasa asing.

Kata Kunci: *pola asuh; keterlambatan bicara; anak usia dini.*

Abstract

The main factor influencing speech delay in children is parenting. Parenting patterns are not appropriate for early childhood during their development. The aim of this study was to analyze the pattern of parental relationships with children's speech delays. The research method used in this study is library research. The results showed that parents apply permissive parenting in educating and caring for children. Permissive parenting causes children's speech delays due to busy parents, low levels of parental education, increased stimulation, positive environmental support and interaction, the desire of parents for children to be able.

Keywords: *parenting; late talking; early childhood.*

PENDAHULUAN

Pendidikan anak usia dini ialah pendidikan yang berikan kepada anak usia 0-6 tahun. Usia ini merupakan periode kritis dalam menumbuhkembangkan dasar berpikir, berperilaku dan kesejahteraan emosional anak (Bakken, Brown, & Downing, 2017). Masa ini juga merupakan yang paling mudah dalam menerima stimulasi. Sehingga peran orang tua dan lingkungan sangat dibutuhkan dalam memberikan stimulasi perkembangan anak salah satunya adalah perkembangan bahasa.

Bahasa merupakan suatu sistem atau tanda yang digunakan anak untuk bersosialisasi dan berkomunikasi (Fika, Meilanie, & Fridani, 2019). Komunikasi dalam berbagai bentuk penyampaian baik secara verbal, non verbal, ditulis maupun diucapkan (M, 2017). Komunikasi tercipta melalui suatu sistem terstruktur yang mencakup bunyi (fonetik), kata-kata atau leksikon (semantik), tata bahasa (sintaksis), dan penggunaan bahasa (semantik) (Foley & Thompson, 2003; Sanders & Morawska, 2018). Elemen-elemen ini saling terhubung satu sama lain dalam menciptakan sebuah makna dalam bahasa.

Perkembangan bahasa anak sangatlah mengagumkan karena dalam waktu singkat anak mampu menguasai bahasa yang sangat kompleks. Penelitian mengemukakan bahwa bayi sangatlah peka terhadap bahasa yang diungkapkan oleh lingkungannya, terlihat dari sensitifitas bayi terhadap perubahan fonem yang terjadi bahkan ketika fonem tersebut berubah menjadi bahasa non-pribumi (Morse & Cangelosi, 2017). Selain itu, menurut (Golinkoff, Can, Soderstrom, & Hirsh-Pasek, 2015) menyatakan bahwa sebelum bayi belajar bahasa, bayi akan memperhatikan dan membedakan dari suara yang ada di lingkungannya. Perkembangan bahasa akan terus berkembang seiring dengan kematangan anak dan stimulasi yang diberikan oleh lingkungan.

Usia 2,5 tahun sampai 5 tahun adalah usia paling puncak dan cepat dalam perkembangan bahasa dibandingkan dengan anak balita (Joni, 2015). Keterampilan bahasa pada anak dianggap sebagai tolak ukur normalnya berkembang anak (Sunderajan & Kanhere, 2019). Kemampuan anak untuk memperoleh kosakata sangat penting dalam mendukung perkembangan bahasa secara menyeluruh. Kosa kata ialah bagian penyusun sintaksis yang kemudian berbentuk percakapan. Percakapan ini mendorong anak untuk mengembangkan kemampuan bercerita kembali tentang kisah pribadi dan kisah fiksi namun dalam bentuk narasi (Lake & Evangelou, 2019). Dalam hal ini proses anak dalam berbahasa melibatkan beberapa tahapan yaitu mengkode, mengirim informasi dan menguraikan informasi yang dimaksudkan (Sylvestre, Bussi eres, & Bouchard, 2016)

Bahasa dibedakan menjadi dua yaitu bahasa ekspresif dan reseptif. Perkembangan bahasa ekspresif dalam penyampaian bahasanya melewati suatu sistem artikulasi yang diungkapkan melalui organ berbicara. Berbicara merupakan ungkapan lisan dan menjadi hal penting bagi seorang anak. Sejalan dengan pendapat tersebut, berbicara merupakan keterampilan dalam berbahasa dan perkembangannya yang didahului melalui kemampuan anak dalam menyimak, dan pada saat itu anak akan juga belajar dalam berbicara dan berujar (Taringan, 2008). Berbicara juga disebut sebagai salah satu bentuk bahasa yang berkaitan dengan artikulasi yang berguna untuk menyampaikan pesan atau informasi yang ada dalam pikiran seorang anak (Maria & Siringoringo, 2020). Hal ini dikarenakan, dalam berbicara seorang anak bermaksud untuk memberikan informasi, pengetahuan, gagasan, argumentasi dan bahkan pemikiran untuk mempengaruhi pendengar (McLaughlin, 2011; Musfiroh, 2017).

Penggunaan kosa kata dan kecakapan anak dalam berbahasa bergantung pada pengalaman yang didapatkan anak di dalam keluarga dan lingkungan (Kurniasari & Sunarti, 2019). Keluarga khususnya orang tua memegang peranan yang sangat besar dalam membantu perkembangan berbicara dan bahasa anak yakni melalui cerita, tebak-tebakan, permainan kata, bernyanyi, membaca buku bersama (McLaughlin, 2011).

Anak pada usia 4 bulan akan membangun rujukan kata baru di memorinya. Kemudian, kosakata tersebut akan berhubungan positif pada ujarannya di usia 30 bulan (Singleton & Saks, 2015). Hal ini terjadi karena adanya pengaruh dari pola asuh orangtua dan lingkungan yang mendukung perkembangan bicara anak. Perkembangan bicara seorang anak normalnya dimulai melalui tahapan kombinasi cooing, celotehan, babbling, kata pertama dan menggabungkan kata-kata (Berk, L, 2012; McLaughlin, 2011). Seorang anak yang tidak melewati tahapan itu perlu di curigai apakah mengalami keterlambatan bicara atau bahkan masalah serius lainnya.

Secara signifikan anak dikatakan mengalami keterlambatan bicara, apabila ucapan anak di bawah normal untuk anak seusianya seperti membuat banyak kesalahan dalam berbahasa, adanya penambahan atau penghapusan konsonan. Selain itu, pada usia 4-6 tahun anak yang mengalami keterlambatan bicara terlihat saat menurunnya kemampuan membaca, tidak mampu untuk mengeja hasil ciptaan nya sendiri, keterampilan verbal dan ejaan anak yang buruk, ketidakmampuan anak untuk mengetahui makna yang terkandung dalam tulisan, adanya masalah perilaku, serta anak mengalami kesulitan dalam berkomunikasi sehingga mempengaruhi perkembangan lainnya seperti perkembangan sosial, emosional, kognitif, psikologis dan akademik anak (Berk, L, 2012; Cantwell & Baker, 1987; Dodd & Thompson, 2001; Fitriyani, Sumantri, & Supena, 2019; Shetty, 2012). Selain itu, anak usia dini mengalami keterlambatan bicara apabila anak mengalami kerancuan bicara pada tahap belajar bahasa (Yuliana & Zahar, 2017). Kerancuan bicara anak terdiri dari empat bentuk yaitu, 1) Lipsing, yaitu ketika berbicara terdapat pergantian huruf; 2) *Slurring*, yaitu ketidakjelasan dalam berbicara; 3) *Stuttering*, yaitu gagap dan keragu-raguan ketika berbicara; 4) *Cluttering*, yaitu Ketika berbicara sangat cepat dan susah untuk dipahami maksudnya.

Berdasarkan kajian yang telah di lakukan terhadap penelitian terdahulu ditemukan salah satu penyebab anak mengalami keterlambatan berbicara adalah karena pola asuh orang tua yang kurang tepat diterapkan pada anak sehingga berkurang pula pengalaman yang didapatkan anak baik di dalam keluarga maupun di lingkungan.

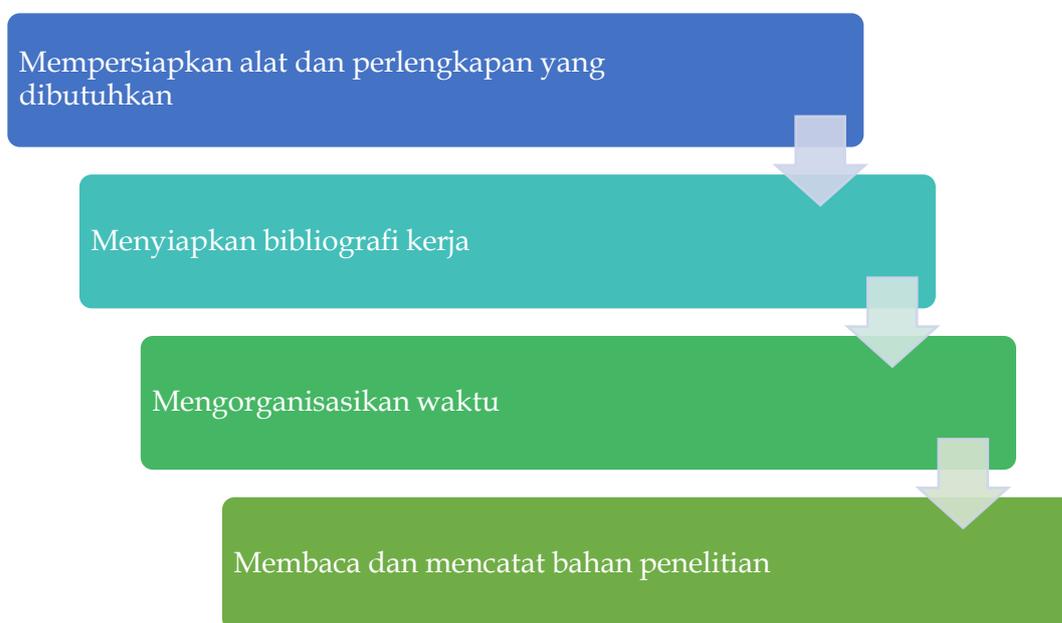
Pola asuh merupakan strategi orang tua kepada anak yang berhubungan dengan sosialisasi, merawat, mendidik, membimbing, melindungi, pendisiplinan anak dan sebagai proses anak untuk belajar dalam bertingkah laku agar sesuai dengan standar dan harapan sosial (Ma'rifah, Suryantini, & Mardiyana, 2018; Muin, 2015; Rachmawati & Nurmawati, 2014). Di Indonesia, penerapan program pengasuhan sangatlah beragam. Hal ini berkaitan dengan intervensi, kurikulum, pengaturan orang tua dan dukungan sosial maupun individu (Britto et al., 2017; Chen & Chan, 2015). Keterampilan orang tua dalam mengasuh anak secara signifikan berdampak besar pada pertumbuhan dan perkembangan bahasa anak di dalam kehidupan (A'yun & Masykur, 2019; Garcia, Bagner, Pruden, & Nichols-Lopez, 2015; Mulqiah, Santi, & Lestari, 2017). Pengalaman negatif yang anak dapatkan di masa kecil akan memberikan tantangan jangka panjang terhadap perkembangan anak selanjutnya (Lomanowska, Boivin, Hertzman, & Fleming, 2017). Termasuk pengalaman yang anak dapatkan di dalam keluarga atas pengasuhan orang tua.

Orang tua mempunyai andil dalam keterlambatan bicara yang dialami anak. Kebanyakan keterlambatan bicara dialami oleh anak laki-laki, mengasuh anak keterlambatan bicara bukanlah hal yang mudah (Wallace et al., 2015). Berdasarkan permasalahan yang ada, penelitian ini dilakukan untuk mengidentifikasi pola asuh orang tua terhadap keterlambatan bicara pada anak usia dini berdasarkan pada penelitian yang telah dilakukan terdahulu.

METODOLOGI

Penelitian ini menggunakan metode kajian pustaka. Kajian pustaka digunakan untuk menjawab permasalahan penelitian melalui literatur dan data-data penelitian terdahulu. Dalam penelitian kajian pustaka, literatur dan data-data yang relevan dijadikan sebagai objek utama penelitian, sehingga tidak dibutuhkan lagi riset secara langsung di

lapangan. Selain itu, 3 alasan mengapa peneliti melakukan penelitian kajian pustaka, yaitu: 1) masalah dalam penelitian hanya dapat dijawab melalui penelitian kepustakaan; 2) kajian pustaka di butuhkan; 3) kajian pustaka dapat di percaya hasilnya dalam menjawab permasalahan penelitian (Pebriana, 2017b). Lebih lanjut Anderson (Pebriana, 2017a) mengungkapkan penelitian kajian pustaka dilakukan dengan maksud untuk meringkas, menganalisis dan menafsirkan teori yang berhubungan dengan penelitian.



Gambar 1. Langkah-langkah penelitian kajian pustaka

Terdapat empat langkah dalam penyelidikan literatur yang menjadi pedoman bagi peneliti (Nasution, 2017) antara lain, 1) Mencari literatur; 2) Menilai literatur melalui beberapa kriteria, 3) Memeriksa dan menganalisis isi literatur secara sistematis; 4) Mensintesis isi literatur. Hal tersebut sejalan dengan empat langkah untuk melakukan penelitian studi pustaka (Zed, 2008), antara lain.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Keterlibatan orang tua dalam mengasuh anak memberikan ketertarikan pada peneliti. Ditemukan beberapa pola asuh orang tua yang digunakan dalam kehidupan sehari-hari antara lain pola asuh demokratis, pola asuh otoriter, dan pola asuh *permissive*. Pola asuh orang tua dibagi menjadi tiga macam (Hurlock, 1999).

Tabel 1. Pola asuh orang tua

No.	Macam-macam	Keterangan
1.	Demokratis	Orang tua memberikan anak kebebasan dalam mengungkapkan pendapat namun tetap dalam kontrol orang tua.
2.	Otoriter	Orang tua melakukan pengasuhan dengan cara membatasi, memberi hukuman, dan menuntut anak untuk selalu mengikuti perintah orang tua.
3.	<i>Permissive</i>	Orang tua dengan gaya pengasuhan permisif tidak selalu ikut terlibat dalam kehidupan anak, orang tua memberikan kebebasan penuh kepada anak dengan menerapkan sedikit batasan.

Berdasarkan tabel tersebut dan beberapa hasil penelitian yang telah dikaji, maka pola asuh dapat dijelaskan sebagai berikut:

Pola asuh demokratis

Pola asuh demokratis memberikan anak kebebasan dalam mengungkapkan pendapatnya, atau bahkan mempercayai keputusan yang diambil oleh anak. Namun, orang tua juga tetap bertugas untuk mengontrol anak dan memberikan batasan mana yang boleh di lakukan oleh anak dan mana yang tidak. Pola asuh ini menciptakan komunikasi dan hubungan yang harmonis antara anak dan orang tua (Juharta, Tjalla, & Hidayat, 2015). Penelitian (Pinquart, 2017) menyebutkan adanya kehangatan orang tua, kontrol sikap, pemberian otonomi kepada anak, pengasuhan demokratis mampu mengurangi gejala internalisasi pada anak. Selain itu, anak yang diasuh dengan cara ini menjadikan anak lebih percaya diri, baik, mandiri dan mampu untuk mengungkapkan apa yang ia rasakan.

Pola asuh otoriter

Orang tua otoriter memiliki karakter yang keras, penuntut, kaku, perfeksionis, sulit untuk diajak berkompromi, sering mengatur, dan cenderung menggunakan hukuman fisik ketika anak melakukan kesalahan (Kurnia, 2019). Penelitian yang dilakukan oleh (Juharta et al., 2015) bahwa orang tua melakukan pengasuhan otoritatif dengan cara membatasi, memberi hukuman ketika anak melakukan kesalahan dan selalu menuntut anak untuk selalu mengikuti perintah orang tua. Sehingga, berdampak bagi anak cenderung tidak mampu untuk mengeluarkan pendapatnya, anak mengalami kesulitan dalam bersosialisasi dan berkomunikasi dengan orang lain.

Pola asuh *permissive*

Penelitian yang dilakukan (Juharta et al., 2015) menemukan bahwa orang tua dengan pola asuh permisif percaya bahwa cinta dan kasih sayang merupakan kebutuhan bagi anak, sehingga kegiatan mendisiplinkan anak dianggap sebagai sesuatu kontrol yang akan merusak kreatifitas anak. sehingga, orang tua dengan gaya pengasuhan permisif tidak selalu ikut terlibat dalam kehidupan anak, orang tua memberikan kebebasan penuh kepada anak dengan menerapkan sedikit batasan.

Penelitian mengungkapkan bahwa anak yang dibesarkan dengan gaya pengasuhan permisif akan sulit untuk bersosialisasi dengan lingkungannya (Juharta et al., 2015). Ini dipengaruhi oleh kurangnya komunikasi dengan orang tua dan karena kurangnya kontrol diri anak dan kecenderungan anak untuk melakukan sesuatu dengan sesuka hatinya tanpa memikirkan lingkungan. Pengasuhan permisif artinya orang tua membebaskan anak untuk melakukan apapun yang disenangi hati namun dengan minimnya tingkat disiplin, interaksi dan batasan pada anak (Rohmah, Astikasari, & Weto, 2018; Wijayaningsih, 2019). Oleh karena itu, pengasuhan permisif ini secara tidak langsung mampu mempengaruhi perkembangan bicara anak usia dini.

Perkembangan Bicara anak

Berdasarkan hasil penelitian yang dilakukan oleh (Berk, L, 2012) bahwa perkembangan bicara anak normalnya sebagai berikut, ketika anak berusia 2 bulan pencapaian yang telah dapat dilakukan anak ialah berceloteh (cooing dan babbling) dan mengeluarkan suara vokal yang menghibur. Pada usia 2 hingga 6 bulan bayi akan mulai mengamati permainan cilukba yang dilakukan oleh pengasuh.

Bayi mulai untuk berceloteh melalui penambahan konsonan dan pengulangan suku kata serta lebih banyak melakukan celotehan yang melibatkan suara dari bahasa lisan di usia 6-7 bulan. Pada usia 8-12 bulan bayi menggunakan isyarat praverbal dan semakin akurasi dalam menumbuhkan perhatian bersama dengan pengasuh yang sering kali memberikan label lisan pada apa yang sedang dilihat oleh bayi.

Bayi yang berusia 12 bulan sudah mampu untuk berceloteh, mengucapkan kata pertama yang mereka tahu seperti mama dan papa, serta meniru dua hingga tiga suku kata. Pada usia 1 hingga 2 tahun, kosa kata anak terus bertambah sekitar 50 hingga 200 kata dan anak juga dapat menggabungkan dua kata. Kemudian pada usia 2 hingga 5 tahun anak, perkembangan bicara sudah sampai tahap menciptakan kata baru berdasarkan kata yang sudah diketahui, memperluas kata melalui metafora, menggunakan ejaan hasil ciptaan dan perkembangan kosa kata anak telah mencapai 10.000 kata.

Keterlambatan bicara

Anak usia dini yang mengalami keterlambatan bicara terlihat saat perkembangan bicaranya dibawah normal untuk anak seusainya. Selain itu, anak yang mengalami keterlambatan bicara pada usia 2 tahun akan terus menghasilkan bicara yang lebih buruk dibandingkan dengan anak yang tanpa riwayat keterlambatan bicara diusia 4-5 tahun (Neam, Hodges, & Munro, 2019). Hasil penelitian yang telah dilakukan bahwa keterlambatan bicara pada anak terlihat pada saat terdapat kerancuan bicara anak. Kerancuan bicara menunjukkan bahwa ada empat bentuk kerancuan bicara pada anak usia dini (Yuliana & Zahar, 2017), yakni,

Tabel 2. Bentuk Kerancuan bicara

No.	Bentuk	Kata	Kata Rancu	Keterangan
1.	<i>Lipsing</i>	Disitu	Dicitu	/s/ menjadi /c/
		Harimau	Halimau	/r/ menjadi /l/
		Robot	Kobok	/r/, /t/ menjadi /k/, /k/
		Cowok	Kowok	/c/ menjadi /k/
2.	<i>Sluring</i>	Helikopter	Kopter	/h/, /e/, /l/, dan /i/ mengalami ketidakjelasan pengucapan
		Matahari	Tahali	Ketidakjelasan pada huruf /m/ dan /a/
		Kapal	Kapa	/l/
3.	<i>Stuttering</i>	-	-	-
4.	<i>Chuttering</i>	Motor balap	Motoy bayap	/r/ menjadi /y/, /l/ menjadi /y/,
		bapak polisi	bapak cici	Penghilangan huruf /p/ dan /o/ /l/ menjadi /c/, /s/ menjadi /c/.

Berdasarkan tabel di atas, keterlambatan bicara dalam bentuk kerancuan bicara memiliki banyak bentuk. Anak sebagian besar menghabiskan masa kecil bersama orang tua. Sejalan dengan temuan penelitian (Tirtawati, Suryani, & Adriani, 2016) bahwa orang tua menjadi tempat pertama anak belajar memperhatikan keinginan diri sendiri maupun orang lain, selain itu anak belajar untuk bekerja sama, sehingga melalui proses ini dapat memberikan pengalaman anak dalam berinteraksi yang akan menentukan perilaku anak kepada orang lain.

Oleh sebab itu, keterlambatan bicara yang dialami anak berkaitan dengan perlakuan atau pola asuh yang diberikan oleh orang tua kepada anak. Karena pada hakikatnya, orang tua memiliki peran yang penting dalam mendukung perkembangan bicara anak sejak dini (Matondang, 2019). Namun, ketika anak mengalami keterlambatan bicara dapat dipengaruhi karena kurangnya pengalaman yang didapatkan anak ketika dalam dalam pengasuhan orang tua.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa kebanyakan orang tua menerapkan pola asuh *permisif* untuk mendidik yang didasari atas rasa kasihan yang berlebihan terhadap anak. Salah satu penelitian yang telah dilakukan menemukan bahwa pola asuh yang digunakan orang tua pada anak dengan keterlambatan bicara cenderung menggunakan model pengasuhan permisif. Sehingga, pola asuh permisif memiliki andil yang besar dalam menyebabkan keterlambatan bicara anak. (Rohmah et al., 2018).

Keterkaitan antara pola asuh orang tua dengan keterlambatan bicara anak

Berdasarkan identifikasi yang telah dilakukan terhadap pola asuh orang tua dan keterlambatan bicara anak ditemukan bahwa keterlambatan bicara pada anak diidentifikasi memiliki keterkaitan dengan pola asuh permisif yang diterapkan orang tua. Berikut adalah beberapa keterkaitan dalam pola asuh permisif yang menyebabkan keterlambatan bicara pada anak.

Tabel 2. Penyebab keterlambatan bicara anak

Pola asuh	Penyebab
Pola asuh permisif dengan keterlambatan bicara anak	Kesibukan orang tua Rendahnya tingkat pendidikan orang tua Kurangnya stimulasi, dukungan positif dan interaksi Keinginan orang tua agar anak mampu berbahasa asing

Berdasarkan tabel tersebut maka dapat dijelaskan secara rinci bahwa penyebab keterlambatan bicara. *Pertama*, kesibukan orang tua yang menyebabkan kurangnya perhatian dan keterlibatan orang tua terhadap perkembangan bicara anak. Padahal orang tua memiliki peranan yang sangat penting dalam perkembangan anak karena orang tua menjadi orang pertama tempat anak dalam berkomunikasi. *Kedua*, rendahnya tingkat pendidikan orang tua menyebabkan kurangnya pengetahuan untuk memfasilitasi dan menstimulasi perkembangan bicara anak.

Penelitian yang dilakukan oleh (Hartanto, Selina, H, & Fitra, 2016) menemukan bahwa pendidikan seorang ibu yang rendah memiliki kemungkinan besar untuk anak mengalami keterlambatan bicara dikarenakan kurangnya stimulasi yang diperoleh anak di lingkungan terdekat yaitu orang tua. Orang tua juga pada hakikatnya mempunyai peran sebagai guru bahasa pertama anak dan memiliki kesempatan yang tepat dalam memfasilitasi perkembangan bahasa anak (Siregar & Hazizah, 2019; Stoner, Meadan, & Angell, 2013). Hal ini juga terkait dengan penelitian, bahwa orang tua yang mengikuti pelatihan menjadi orang tua akan menunjukkan peningkatan keterampilan dalam pengasuhan dan pengetahuan akan perkembangan anak dibandingkan dengan orang tua yang sama sekali tidak pernah mengikuti pelatihan (Munger, Seeley, Mender, Schroeder, & Gau, 2019). *Ketiga*, Kurangnya stimulasi, dukungan positif lingkungan dan interaksi antara anak dan orang tua di masa perkembangan sehingga menyebabkan keterlambatan bicara (Fitriyani et al., 2019). Seorang anak dengan keterlambatan bicara menggunakan kata-kata atau frasa untuk mengungkapkan idenya akan tetapi sulit untuk dimengerti oleh orang lain. Sehingga, orang sekitar anak akan cenderung menghindari percakapan dengan anak.

Selain itu, orang tua juga kurangnya ajakan orang tua untuk berkomunikasi dan berbicara dengan anak (Norcholifah & Oktavia, 2019). *Keempat*, keinginan orang tua agar anak mampu berbahasa asing. Oleh karena itu, orang tua berkomunikasi dengan anak menggunakan dua bahasa, seperti bahasa Indonesia dan bahasa Inggris. Sehingga, penerapan *bilingualism* di lingkungan keluarga yang membingungkan bagi anak (Shetty, 2012). Sejalan dengan pendapat (Norcholifah & Oktavia, 2019) bahwa dengan adanya penggunaan bahasa asing di lingkungan keluarga dapat memperlambat anak dalam belajar bahasa ibunya.

SIMPULAN

Anak dikatakan mengalami keterlambatan bicara saat perkembangan bicara anak tidak sesuai dengan anak seusianya. Hal ini dipengaruhi oleh pola asuh permisif yang diterapkan orang tua. Pola asuh permisif ialah pola asuh orang tua dalam mengasuh dan mendidik anak dengan cara membebaskan anak melakukan segala sesuatu sesuai keinginan anak tanpa adanya batasan. Pola asuh ini memiliki andil yang sangat besar dalam

menyebabkan keterlambatan bicara pada anak usia dini, karena 1) kesibukan orang tua; 2) rendahnya tingkat pendidikan orang tua; 3) kurangnya stimulasi, dukungan positif lingkungan dan interaksi; 4) keinginan orang tua agar anak mampu berbahasa asing. Sehingga mengurangi pengalaman pengetahuan dan berbicara anak di lingkungan keluarga.

UCAPAN TERIMA KASIH

Ucapan terima kasih diucapkan kepada civitas Akademika Universitas Negeri Yogyakarta dan semua pihak yang telah membantu dalam proses pembuatan artikel ini.

DAFTAR PUSTAKA

- A'yun, W. Q. N., & Masykur, A. M. (2019). the Relationship Between the Perception of Authoritarian Parenting With Bullying Intentions in Psychology Students of 2018 Diponegoro University. *The Relationship Between the Perception of Authoritarian Parenting With Bullying Intentions in Psychology Students of 2018 Diponegoro University*, 7(4), 80-84.
- Bakken, L., Brown, N., & Downing, B. (2017). Early Childhood Education: The Long-Term Benefits. *Journal of Research in Childhood Education*. <https://doi.org/10.1080/02568543.2016.1273285>
- Berk, L, E. (2012). *development through the lifespan* (kelima). yogyakarta: pustaka pelajar.
- Britto, P. R., Lye, S. J., Proulx, K., Yousafzai, A. K., Matthews, S. G., Vaivada, T., ... Bhutta, Z. A. (2017). Nurturing care: promoting early childhood development. *The Lancet*, 389(10064), 91-102. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)31390-3](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)31390-3)
- Cantwell, D. P., & Baker, L. (1987). Prevalence and type of psychiatric disorder and developmental disorders in three speech and language groups. *Journal of Communication Disorders*. [https://doi.org/10.1016/0021-9924\(87\)90006-2](https://doi.org/10.1016/0021-9924(87)90006-2)
- Chen, M., & Chan, K. L. (2015). Effects of Parenting Programs on Child Maltreatment Prevention: A Meta-Analysis. *Trauma, Violence, and Abuse*, 17(1), 88-104. <https://doi.org/10.1177/1524838014566718>
- Dodd, B., & Thompson, L. (2001). Speech disorder in children with Down's syndrome. *Journal of Intellectual Disability Research*. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2788.2001.00327.x>
- Fika, Y., Meilanie, S. M., & Fridani, L. (2019). Peningkatan Kemampuan Bicara Anak melalui Bermain Peran Berbasis Budaya. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 50. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.229>
- Fitriyani, F., Sumantri, M. S., & Supena, A. (2019). Language development and social emotions in children with speech delay: case study of 9 year olds in elementary school. *Jurnal Konseling Dan Pendidikan*. <https://doi.org/10.29210/130600>
- Foley, J., & Thompson, L. (2003). *language learning*. new york: routledge.
- Garcia, D., Bagner, D. M., Pruden, S. M., & Nichols-Lopez, K. (2015). Language Production in Children With and At Risk for Delay: Mediating Role of Parenting Skills. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 44(5), 814-825. <https://doi.org/10.1080/15374416.2014.900718>
- Golinkoff, R. M., Can, D. D., Soderstrom, M., & Hirsh-Pasek, K. (2015). (Baby)Talk to Me: The Social Context of Infant-Directed Speech and Its Effects on Early Language Acquisition. *Current Directions in Psychological Science*. <https://doi.org/10.1177/0963721415595345>
- Hartanto, F., Selina, H., H, Z., & Fitra, S. (2016). Pengaruh Perkembangan Bahasa Terhadap Perkembangan Kognitif Anak Usia 1-3 Tahun. *Sari Pediatri*, 12(6), 386. <https://doi.org/10.14238/sp12.6.2011.386-90>
- Hurlock, E. B. (1999). *Hurlock, E.B. 1999. Child Development Jilid II, terjemahan , Jakarta: Erlangga* (II; Tjandrasa, ed.). Jakarta: Erlangga.

- Joni. (2015). Hubungan pola asuh orang tua terhadap perkembangan bahasa anak prasekolah (3-5 tahun) di PAUD Al-Hasanah Tahun 2014. *PAUD Tambusai*, 1(1), 42-48.
- Juharta, Y. nur fatimah, Tjalla, A., & Hidayat, dede rahmat. (2015). Belajar Dilihat Dari Pola Asuh Authoritative , Authoritarian Dan Permisif. *Insight Jurnal*, 4(1), 1-8. <https://doi.org/10.21009/INSIGHT.041.18>
- Kurniasari, L., & Sunarti, S. (2019). early detection of speech delay and family factors. *Journal of Public Health in Africa*, 10(s1), 152-153. <https://doi.org/10.4081/jphia.2019.1212>
- Lake, G., & Evangelou, M. (2019). Let's Talk! An interactive intervention to support children's language development. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(2), 221-240. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2019.1579549>
- Lomanowska, A. M., Boivin, M., Hertzman, C., & Fleming, A. S. (2017). Parenting begets parenting: A neurobiological perspective on early adversity and the transmission of parenting styles across generations. *Neuroscience*, 342, 120-139. <https://doi.org/10.1016/j.neuroscience.2015.09.029>
- M, S. (2017). The Impact of using Gadgets on Children. *Journal of Depression and Anxiety*. <https://doi.org/10.4172/2167-1044.1000296>
- Ma'rifah, A., Suryantini, N. P., & Mardiyana, R. (2018). STRATEGI KOPING ORANG TUA TERHADAP ANAK AUTIS DAN POLA ASUH ORANG TUA. *Journal of Health Sciences*, 11(2), 196-204.
- Maria, D., & Siringoringo, L. (2020). Hubungan Pendidikan Paud Dengan Perkembangan Bicara Dan Bahasa Pada Anak Usia 36-60 Bulan Di Paud Kasih Ibu Jakarta Utara. 1(1), 27-34.
- Matondang, C. E. H. (2019). analisis gangguan berbicara cadel. *Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra Indonesia*, 3(2), 49-59.
- McLaughlin, M. R. (2011). Speech and language delay in children. *American Family Physician*, 83(10), 1183-1188.
- Morse, A. F., & Cangelosi, A. (2017). Why Are There Developmental Stages in Language Learning? A Developmental Robotics Model of Language Development. *Cognitive Science*, 41, 32-51. <https://doi.org/10.1111/cogs.12390>
- Muin, S. (2015). Peran Pola Asuh Permisif, Iklim Sekolah, dan Motivasi Berprestasi Terhadap Perilaku Membolos Siswa. *PSIKOPEDAGOGIA Jurnal Bimbingan Dan Konseling*, 4(2), 93. <https://doi.org/10.12928/psikopedagogia.v4i2.4477>
- Mulqiah, Z., Santi, E., & Lestari, D. R. (2017). Pola Asuh Orang Tua Dengan Perkembangan Bahasa Anak Prasekolah (Usia 3-6 Tahun). *Dunia Keperawatan*, 5(1), 61. <https://doi.org/10.20527/dk.v5i1.3643>
- Munger, K., Seeley, J., Mender, L., Schroeder, S., & Gau, J. (2019). Effect of Make Parenting a Pleasure on Parenting Skills and Parental Depression. *Child & Family Behavior Therapy*, 42(1), 1-19. <https://doi.org/10.1080/00168890.2019.1689915>
- Musfiroh, T. (2017). *Psikolinguistik edukasional: psikolinguistik untuk pendidikan bahasa (kedua)*. Yogyakarta: tiara wacana.
- Nasution, M. K. M. (2017). *Penelaahan literatur*. Sumatera utara.
- Neam, S. Y., Hodges, R., & Munro, N. (2019). Speech production abilities of 4- to 5-year-old children with and without a history of late talking: The tricky tyrannosaurus Sze Yuen Neam, Elise Baker, Rosemary Hodges & Natalie Munro. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 1-12. <https://doi.org/10.1080/17549507.2019.1638968>
- Norcholifah, A., & Oktavia, W. (2019). keterlambatan bicara pada anak usia 4 tahun. *KLAUSA*, 3(2), 79-88. <https://doi.org/10.33479/klaus.v3i2.203>
- Pebriana, P. H. (2017a). Analisis penggunaan gadget terhadap kemampuan interaksi sosial. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 1(1), 8. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v1i1.26>
- Pebriana, P. H. (2017b). Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Analisis Penggunaan Gadget terhadap Kemampuan Interaksi Sosial. *Jurnal Pendidikan Anak*

- Usia Dini*, 1(1), 8. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v1i1.26>
- Pinquart, M. (2017). Associations of Parenting Dimensions and Styles with Internalizing Symptoms in Children and Adolescents: A Meta-Analysis. *Marriage and Family Review*, 53(7), 613–640. <https://doi.org/10.1080/01494929.2016.1247761>
- Rachmawati, A., & Nurawati, T. (2014). The Correlation Between Parenting and Emotional Intelligence Of School Age Children. *Jurnal Ners Dan Kebidanan (Journal of Ners and Midwifery)*, 1(1), 007–012. <https://doi.org/10.26699/jnk.v1i1.art.p007-012>
- Rohmah, M., Astikasari, nita dewi, & Weto, iriyanti. (2018). Analisis Pola Asuh Orang Tua Dengan Keterlambatan Bicara Pada Anak Usia 3-5 Tahun. *OKSITOSIN : Jurnal Ilmiah Kebidanan*, 5(1), 32–42. <https://doi.org/10.35316/oksitosin.v5i1.358>
- Sanders, M. R., & Morawska, A. (2018). Handbook of Parenting and Child Development Across the Lifespan. In *Handbook of Parenting and Child Development Across the Lifespan*. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-94598-9>
- Shetty, P. (2012). Speech and language delay in children: A review and the role of a pediatric dentist. *Journal of Indian Society of Pedodontics and Preventive Dentistry*, 30(2), 103–108. <https://doi.org/10.4103/0970-4388.99979>
- Singleton, N. C., & Saks, J. (2015). Co-Speech Gesture Input as a Support for Language Learning in Children With and Without Early Language Delay. *Perspectives on Language Learning and Education*, 22(2), 61. <https://doi.org/10.1044/lle22.2.61>
- Siregar, A. O., & Hazizah, N. (2019). Studi Kasus Keterlambatan Bicara Anak Usia 6 Tahun di Taman Kanak-Kanak. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 2(2), 22–27. <https://doi.org/10.31004/aulad.v2i2.31>
- Stoner, J., Meadan, H., & Angell, M. (2013). A Model for Coaching Parents to Implement Teaching Strategies With Their Young Children With Language Delay or Developmental Disabilities. *Perspectives on Language Learning and Education*, 20(3), 113. <https://doi.org/10.1044/lle20.3.112>
- Sunderajan, T., & Kanhere, sujata v. (2019). Speech and language delay in children: Prevalence and risk factors. *Journal of Family Medicine and Primary Care*, 8(5), 1642–1646. https://doi.org/10.4103/jfmpc.jfmpc_162_19
- Sylvestre, A., Bussièrès, È. L., & Bouchard, C. (2016). Language Problems Among Abused and Neglected Children: A Meta-Analytic Review. *Child Maltreatment*, 21(1), 47–58. <https://doi.org/10.1177/1077559515616703>
- Taringan, H. G. (2008). *Menyimak Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Bandung: Angkasa.
- Tirtawati, D., Suryani, N., & Adriani, R. benya. (2016). the relationship between child nurturing pattern, family support, and language competence in children aged 5-6 years with auditory disorder. *Journal of Maternal and Child Health*, 1(3), 188–194. <https://doi.org/10.26911/thejmch.2016.01.03.06>
- Wallace, I. F., Berkman, N. D., Watson, L. R., Coyne-Beasley, T., Wood, C. T., Cullen, K., & Lohr, K. N. (2015). Screening for speech and language delay in children 5 years old and younger: A systematic review. *Pediatrics*, 136(2), e448–e462. <https://doi.org/10.1542/peds.2014-3889>
- Wijayaningsih, L. (2019). Peran Pola Asuh Orang Tua dalam Meningkatkan Kemampuan Bicara Anak Speech Delay (Studi Kasus Di Homeschooling Bawen Jawa Tengah). *Satya Widya*. <https://doi.org/10.24246/j.sw.2018.v34.i2.p151-159>
- Yuliana, & Zahar, E. (2017). analisis bentuk-bentuk kerancuan berbicara pada anak usia 3-5 tahun. *AKSARA*, 1(1), 52–62.
- Zed, M. (2008). *Metode penelitian kepustakaan* (1st ed.). Jakarta: Yayasan Obor indonesia.



***Cooking Class* Berbasis Kearifan Lokal Meningkatkan Motorik Halus Anak di Daerah Miskin**

Khusnul Laely¹, Subiyanto²

Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Muhammadiyah Magelang¹

Bimbingan Konseling, Universitas Muhammadiyah Magelang²

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.466](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.466)

Abstrak

Tujuan dalam penelitian ini untuk mengetahui model pembelajaran *cooking class* dalam meningkatkan motorik halus anak usia dini, menguji efektifitas pembelajaran *cooking class* untuk meningkatkan motorik halus anak, serta faktor-faktor yang mempengaruhi perkembangan motorik halus anak usia dini. Metode penelitian yang digunakan yaitu metode Penelitian Tindakan Kelas (PTK) pada POS PAUD Ar-Rayyan yang meliputi perencanaan penelitian, pelaksanaan penelitian, pengamatan dan refleksi penelitian. Hasil penelitian menunjukkan implementasi *cooking class* berbasis kearifan lokal mampu meningkatkan kemampuan motorik halus anak. Selain itu faktor yang mempengaruhi perkembangan motorik halus anak usia 3-4 tahun yaitu diantaranya stimulus yang diberikan oleh orang tua dan pendidik, kemandirian anak dalam kegiatan pembelajaran, kesadaran orang tua akan pentingnya proses daripada hasil, kepercayaan orang tua terhadap kemampuan anak, dan kedekatan emosional antara pendidik dan peserta didik.

Kata Kunci : *motorik halus; cooking class; kearifan local; daerah miskin.*

Abstract

The aim to be achieved in this research is the formation of cooking class learning models that can improve fine motor age of early childhood and can be implemented by PAUD teachers in daily learning, test the effectiveness of cooking class learning to improve children's fine motor skills, as well as influencing factors fine motor development of early childhood. The method used in this study is the Classroom Action Research (CAR) in POS PAUD Ar-Rayyan which includes research planning, conducting research, observing and reflecting research. The results showed the effectiveness of the implementation of cooking class based on local wisdom in stimulating children's fine motor skills, namely increasing fine motor skills from the initial data of 51.56%, the first cycle of action increased to 62.67% and the second cycle to 79.11%. In addition, several factors influence the development of fine motoric children aged 3-4 years, including stimuli given by parents and educators, independence of children in learning activities, awareness of parents about the importance of the process rather than results, parental trust in children's abilities, and closeness emotional between educators and students.

Keywords: *fine motoric; cooking class based on local wisdom; poor areas.*

Copyright (c) 2020 Sjafiatul Mardiyah, Hotman Siahaan, Tuti Budirahayu

✉Corresponding author :

Email Address : sjafiatul.mardiyah.os-2015@fisip.unair.ac.id (Graha Sunan Ampel Wiyung Surabaya)

Received 23 February 2020, Accepted 2 March 2020, Published 6 March 2020

PENDAHULUAN

Penelitian ini dilaksanakan sebagai tindak lanjut dari Pengabdian *multi year* yang dibiayai oleh DRPM yang telah diperoleh oleh peneliti pada tahun 2016-2018 berjudul *IbW Kabupaten Magelang: Mewujudkan Pusat Kegiatan Belajar Masyarakat (PKBM) Berbasis Kearifan lokal di Daerah Miskin*.

PKBM yang telah dirintis bernama PKBM Omah Sinau. PKBM ini memiliki 4 program yaitu pendidikan, kesehatan, pengentasan kemiskinan, dan pertanian. Di bidang pendidikan telah dirintis Pos PAUD Ar-Rayyan. Pos PAUD dirintis dalam rangka meningkatkan kualitas sumber daya manusia. kualitas sumber daya manusia adalah salah satu tujuan pembangunan pendidikan yang ditetapkan oleh Pemerintah. Pemerintah Indonesia melalui Rencana Pembangunan Pendidikan Nasional Jangka Panjang (RPPNJP) 2005-2025 berupaya untuk memajukan pendidikan, saat ini pembangunan pendidikan direncanakan sebagai tahap pendidikan yang menyiapkan manusia Indonesia untuk memiliki daya saing regional (Pendidikan & Kebudayaan, n.d.).

Pendidikan anak usia dini (PAUD) atau *early childhood education* (ECE) adalah pendekatan pedagogis dalam penyelenggaraan pendidikan anak yang dimulai dari 0 sampai 6 tahun (Santi, 2009). Berdasarkan tinjauan aspek pedagogis, masa usia dini merupakan masa peletak dasar atau pondasi awal bagi pertumbuhan dan perkembangan selanjutnya (Nurani, 2009). Masa ini juga biasa disebut *golden age* dimana usia paling peka terhadap berbagai rangsangan. Ada 6 aspek yang harus dikembangkan oleh anak usia dini, satu diantaranya yaitu kemampuan motorik halus. Keadaan dimana anak mampu melakukan gerakan melalui penggunaan otot-otot kecil atau anggota tubuh tertentu dengan kecermatan dan koordinasi yang baik seperti keterampilan menggunakan tangan.

Pada dasarnya setiap anak memiliki kemampuan motorik baik motorik halus maupun motorik kasar yang berbeda antara anak yang satu dengan yang lainnya. Hal ini dikarenakan ada beberapa faktor yang mempengaruhi diantaranya faktor internal dan faktor eksternal. Faktor internal terdiri dari minat anak, gen, sedangkan faktor eksternal yaitu lingkungan belajar, pendidikan orang tua, dan lokasi anak tinggal. Hal ini sejalan dengan penelitian yang dilakukan pada anak usia 3-4 tahun dimana pendapatan yang didapatkan keluarga tidak akan berpengaruh dengan motorik anak, namun pendidikan keluarga memiliki pengaruh terhadap kemampuan motorik anak (Kusumaningtyas & Wayanti, 2016). Pendidikan keluarga berhubungan dengan pengasuhan orang tua dalam memberikan stimulasi untuk mengembangkan kemampuan motorik anak usia dini. Perkembangan motorik halus dan motorik kasar yang dimiliki oleh masing-masing individu akan mempengaruhi kreatifitas anak (Romlah, 2017).

Kemampuan motorik halus anak pada dasarnya dapat distimulasi dengan berbagai kegiatan dalam pembelajaran. Kemampuan motorik halus anak dapat dikembangkan dengan mengimplementasikan kegiatan menganyam dalam proses pembelajaran di TK tepatnya di kelompok B (Ningrum, 2015). Melalui kegiatan menganyam, anak akan berusaha membuat hasil karya anyaman yang indah dengan menggunakan kemampuan kognitif dan tangan anak, sehingga secara tidak langsung motorik anak akan terlatih. Selain kegiatan menganyam, motorik halus anak juga dapat distimulasi dengan kegiatan mozaik. Kegiatan mozaik digunakan untuk meningkatkan perkembangan motorik halus anak dikarenakan sesuai dengan prinsip bermain (Indraswari, 2014). Origami juga mampu memotivasi anak dalam meningkatkan kemampuan motorik halus (Cllaudia, Wdiastuti, & Kurniawan, 2018). Selain itu kegiatan kirigami juga berpengaruh terhadap kemampuan motorik halus anak (Rakimahwati, Lestari, & Hartati, 2018). Hal ini sesuai dengan usia anak yaitu usia bermain, dimana segala sesuatu yang dilakukan anak dengan bermain. Melalui bermain, anak usia

dini akan berinteraksi dengan teman sebaya dan salah satu cara untuk memahami dan mengenali lingkungan sekitar anak (Hayati, 2019).

Kenyataan yang terjadi di Pos PAUD Ar-Rayyan kemampuan motorik halus belum optimal yang dibuktikan dengan anak belum mampu memegang pensil dengan benar dan belum sempurna dalam membuat garis lengkung, seharusnya anak usia 3-4 tahun sudah mampu membuat garis lurus dan menumpuk delapan buah kubus (Rivanica, 2016). Selain itu pembelajaran yang dilakukan untuk meningkatkan motorik halus anak masih monoton yaitu hanya dilakukan dengan kegiatan menggambar dan mewarnasi dengan pensil warna dan krayon. Hal ini mengakibatkan anak menjadi bosan dan pembelajaran kurang menarik. Upaya untuk menanggulangi rasa bosan anak, guru perlu memberikan kegiatan lain yang menarik agar anak bersemangat dalam mengikuti kegiatan pembelajaran.

Hal yang luput dari perhatian orang yaitu meningkatkan kemampuan motorik anak dengan kegiatan *cooking class* berbasis kearifan lokal yaitu kegiatan *cooking class* dengan memanfaatkan bahan baku makanan yang ada di lingkungan sekitar anak. *Cooking class* dipilih sebagai pembelajaran yang menyenangkan dikarenakan dengan kegiatan *cooking class* ini menarik bagi anak. Hal ini dikarenakan kegiatan ini menuntut keaktifan anak dalam memanfaatkan panas pada bahan makanan untuk membuat bahan mentah menjadi makanan yang dapat dimakan dan memiliki rasa lebih enak yang mudah dicerna dan membunuh kuman-kuman yang terdapat didalamnya sehingga dapat memberikan manfaat bagi tubuh manusia (Sihite, 2000). Permainan digunakan dalam proses pembelajaran mampu membantu tercapainya tujuan pembelajaran, karena dalam permainan siswa merasa senang, nyaman, tidak bosan sehingga mampu mengikuti proses pembelajaran dengan baik. Permainan yang dikemas dengan *cooking class* berbasis kearifan lokal ini dikembangkan dalam proses pembelajaran terbukti dengan beberapa penelitian dengan tujuan menciptakan media yang inovatif, mudah dipahami, berdasarkan bahan makanan yang ada di lingkungan setempat serta berpengaruh dalam perkembangan kemampuan motorik.

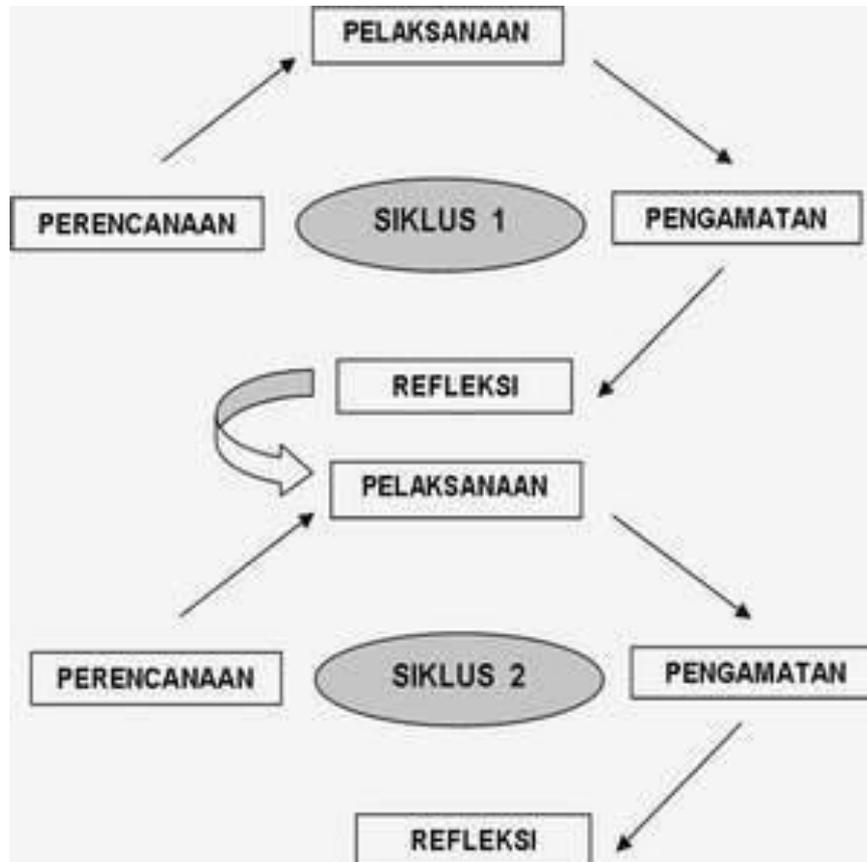
Kegiatan *cooking class* yang diimplementasikan dalam kegiatan pembelajaran diharapkan dapat meningkatkan kemampuan motorik halus anak. Hasil penelitian menunjukkan *cooking class* yang diimplementasikan mampu meningkatkan kognitif anak yaitu anak akan mengetahui lebih banyak bahan-bahan makanan yang dapat dimasak, selain itu juga meningkatkan pengetahuan anak tentang makanan sehat dan bergizi (Kebonsari & Cimahi, 2017). Selain itu, *cooking class* juga dapat mendukung guru dalam melakukan inovasi pembelajaran (Nugraha S., Sendra, & Eka Mahadewi, 2015). Pembelajaran *cooking class* dengan menerapkan pembelajaran kontekstual juga mampu meningkatkan motorik anak (Juniyanasari, 2015). Pembelajaran yang mendasarkan pada kearifan lokal mampu menunjukkan kekhasan dari suatu daerah baik makanan maupun adat istiadat (Ghufronudin, Zuber, & Demartoto, 2017). Dengan demikian peneliti meningkatkan kemampuan motorik anak dengan mengimplementasikan kegiatan *cooking class* berbasis kearifan lokal.

METODOLOGI

Penelitian ini merupakan penelitian tindakan kelas (*classroom action research*) dengan tujuan meningkatkan kualitas pembelajaran di kelas (Arikunto, 1992). Peneliti berkolaborasi dengan guru kelas yang bersangkutan dengan cara melaksanakan, dan merefleksikan tindakan secara kolaboratif dan partisipatif yang bertujuan untuk memperbaiki atau meningkatkan suatu proses pembelajaran dikelasnya melalui *tindakan* tertentu dalam suatu siklus (Kunandar, 2010). Penelitian bertujuan menguji efektifitas pembelajaran *cooking class* untuk meningkatkan motorik halus anak, serta faktor-faktor yang mempengaruhi perkembangan motorik halus anak usia dini.

Penelitian ini dilakukan di Pos PAUD Ar-Rayyan yang merupakan daerah miskin tepatnya kecamatan Tempuran Kabupaten Magelang berjumlah 15 siswa dengan usia 3-4 tahun. Waktu penelitian dilaksanakan pada bulan Februari s.d April 2019. Mulyasa (2003)

berpendapat pembelajaran diketahui berhasil dan berkualitas apabila seluruhnya atau setidaknya sebagian besar 75% peserta didik terlihat secara aktif baik secara fisik, mental maupun sosial dalam proses pembelajaran. Sehingga dalam penelitian ini kemampuan motorik halus anak dikatakan berhasil ketika kemampuan sudah mencapai 75%. Pengumpulan data dengan menggunakan observasi dan wawancara. Data-data yang diperoleh dianalisis menggunakan analisis kuantitatif deskriptif. Analisis tersebut digambarkan dengan hasil perhitungan berupa angka dan dari hasil tersebut akan dijelaskan secara deskriptif. Adapun prosedur penelitian dapat diamati dalam gambar di bawah ini:



Gambar 1 Model Penelitian Tindakan dari Kurt Lewin

HASIL DAN PEMBAHASAN

Data Awal Kemampuan Motorik Halus Anak

Penelitian yang dilaksanakan oleh peneliti sesuai dengan rencana tahapan kegiatan yang telah ditetapkan oleh peneliti sebelumnya. Penelitian ini diawali dengan kegiatan observasi kemampuan motorik halus anak di Pos PAUD Ar-Rayyan Desa Riginanom Tempuran Magelang.

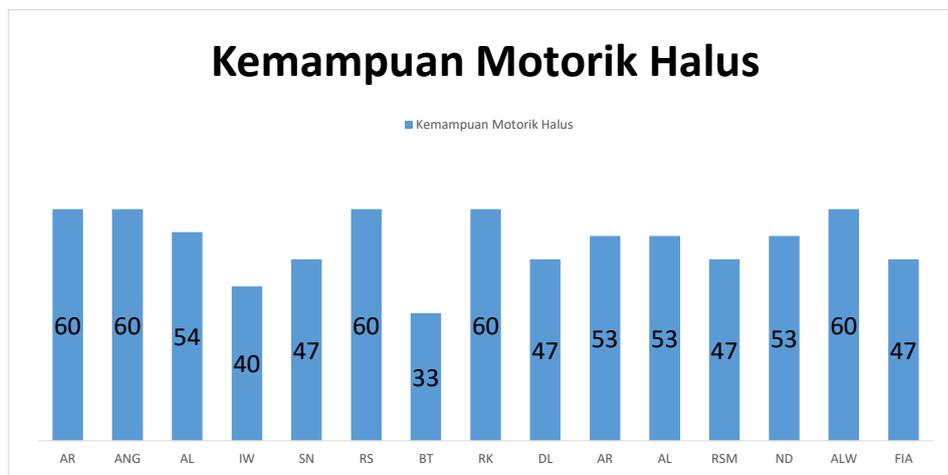
Berdasarkan hasil observasi yang dilakukan peneliti, ada beberapa anak dalam satu kelas yang kemampuan motorik halus perlu untuk ditingkatkan. Kemampuan motorik halus anak usia 3-4 tahun meliputi meronce benda yang cukup besar, melakukan eksplorasi dengan berbagai media dan kegiatan, dan menggunting dengan mengikuti pola. Kemampuan meronce yang dimiliki anak masih perlu distimulasi lagi, hal ini dikarenakan roncean yang dihasilkan anak belum sesuai dengan pola diminta oleh guru, selama ini media yang dimanfaatkan oleh guru untuk kegiatan meronce dengan manik-manik yang ukuran lubangnya sangat kecil sehingga anak kesulitan untuk memasukkan manik-manik ke dalam senar yang sudah diseduakan oleh sekolah. Kemampuan motorik halus kegiatan menggunting sesuai garis juga masih perlu distimulasi. Hal ini dikarenakan otot tangan

masih sangat kaku sehingga ketika anak memegang gunting masih belum pas posisi tangannya dan hasil guntingannya belum rapi serta belum sesuai dengan pola yang ada. Kemampuan awal motorik halus anak dapat dilihat pada tabel berikut ini:

Tabel 1 Data Kemampuan Awal Kemampuan Motorik Halus

No	Responden	Skor	Prosentase (%)
1	AR	9	60
2	ANG	9	60
3	AL	8	53,33
4	IW	6	40
5	SN	7	46,67
6	RS	9	60
7	BT	5	33,33
8	RK	9	60
9	DL	7	46,67
10	AR	8	53,33
11	AL	8	53,33
12	RSM	7	46,67
13	ND	8	53,33
14	ALW	9	60
15	FIA	7	46,67
Rata-rata kelas			51,56

Berdasarkan tabel di atas menunjukkan bahwa kemampuan motorik halus rata-rata kelas mencapai 51,56 %. Kemampuan masing-masing anak dapat dilihat pada grafik di bawah ini:



Gambar 2 Data Awal Kemampuan Motorik Halus Anak

Kemampuan Motorik Halus Anak Setelah siklus I dan Siklus II

Berdasarkan pengamatan yang dilakukan oleh peneliti melalui kegiatan memasak (cooking class) untuk meningkatkan kemampuan anak dalam motorik halus sudah menunjukkan peningkatannya. Kegiatan cooking class yang dilaksanakan sebanyak 2 siklus dan satu siklus terdiri dari 6 pertemuan meliputi kegiatan membuat sate buah, membuat dan menghias nasi kluban, membuat dan menghias nasi kuning, menghias roti tawar, membuat minum susu, serta membuat minuman sirup dari bahan makanan yang ada di lingkungan sekitar sekolah. Peningkatan kemampuan motorik halus tersebut dapat dilihat dari adanya peningkatan kemampuan anak dalam keterampilan motorik halus pada pertemuan dan pengukuran yang dilakukan pada saat pengukuran awal kemampuan motorik halus sebelum siklus dan data setelah dilakukan tindakan pada siklus I dan siklus II.

Peningkatan yang dapat terlihat pada anak usia 3-4 tahun ini terkait kemampuan motorik halusnya yaitu pada kegiatan meronce yang semula dengan manik-manik anak kesulitan untuk memasukkan lubang dan mengikuti pola yang telah ditentukan oleh guru, setelah dilakukan tindakan kegiatan membuat sate buah dengan pola buah yang sudah ditentukan guru dan disiapkan oleh guru serta kegiatan meronce bahan alam yang ada disekitar lingkungan sekolah, maka anak menjadi mampu untuk melakukan kegiatan meronce sendiri tanpa bantuan guru dan mampu mengurutkan roncean sesuai pola yang sudah ditentukan oleh guru.

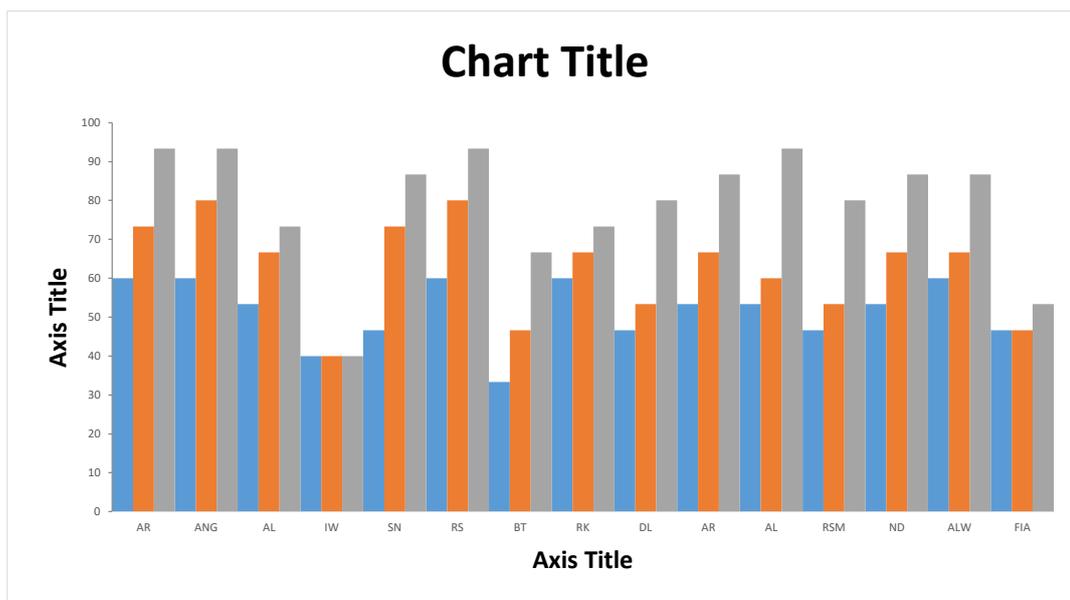
Selain itu melalui tindakan cooking class dengan kegiatan menghias roti (mengoleskan mentega, menaburkan meses dan kelengkapan lainnya), menyiapkan dan menghias nasi kluban, nasi kuning, serta membuat minuman sendiri tanpa bantuan guru menjadikan otot-otot tangan anak menjadi lemas dan memudahkan untuk memegang dan melakukan kegiatan menggunting sesuai pola yang ada serta menempelkan hasil guntingan sesuai pola yang benar.

Pembelajaran melalui kegiatan memasak (cooking class) untuk meningkatkan kemampuan motorik halus anak usia 3-4 tahun Pos PAUD Ar-Rayyan Kecamatan Tempuran Kabupaten Magelang telah menunjukkan adanya peningkatan yang memuaskan, baik dari suasana kelas yaitu saat terjadi pembelajaran anak terlihat antusias karena guru belum pernah merencanakan kegiatan cooking class di dalam kelas dan dalam kegiatan pembelajaran memanfaatkan bahan alam yang ada dilingkungan sekitar. Selain itu juga terlihat peningkatan kemampuan motorik halus masing-masing anak. Adapun kemampuan motorik halus anak pada kemampuan awal, siklus I dan siklus II dapat dilihat dalam tabel di bawah ini.

Tabel 2 Data Kemampuan Motorik Halus Setelah Tindakan Siklus I dan Siklus II

No	Resp	Skor			Prosentase		
		Awal	Siklus I	Siklus II	Awal	Siklus I	Siklus II
1	AR	9	11	14	60	73.33	93.33
2	ANG	9	12	14	60	80	93.33
3	AL	8	10	11	53.33	66.67	73.33
4	IW	6	6	6	40	40	40
5	SN	7	11	13	46.67	73.33	86.67
6	RS	9	12	14	60	80	93.33
7	BT	5	7	10	33.33	46.67	66.67
8	RK	9	10	11	60	66.67	73.33
9	DL	7	8	12	46.67	53.33	80
10	AR	8	10	13	53.33	66.67	86.67
11	AL	8	9	14	53.33	60	93.33
12	RSM	7	8	12	46.67	53.33	80
13	ND	8	10	13	53.33	66.67	86.67
14	ALW	9	10	13	60	66.67	86.67
15	FIA	7	7	8	46.67	46.67	53.33
Rata-rata kelas		7.73	9.4	11.8	51.56	62.67	79.11

Berdasarkan tabel di atas dapat diketahui bahwa kemampuan motorik halus anak meningkat dari data awal awal 51,56 %, siklus I meningkat menjadi 62,67 % dan siklus II menjadi 79,11 %. Peningkatan kemampuan motorik halus anak dapat terlihat jelas pada grafik di bawah ini:



Gambar 3 Data Kemampuan Motorik Halus Setelah Tindakan Siklus I dan Siklus II

Hasil Refleksi Siklus I dan Siklus II

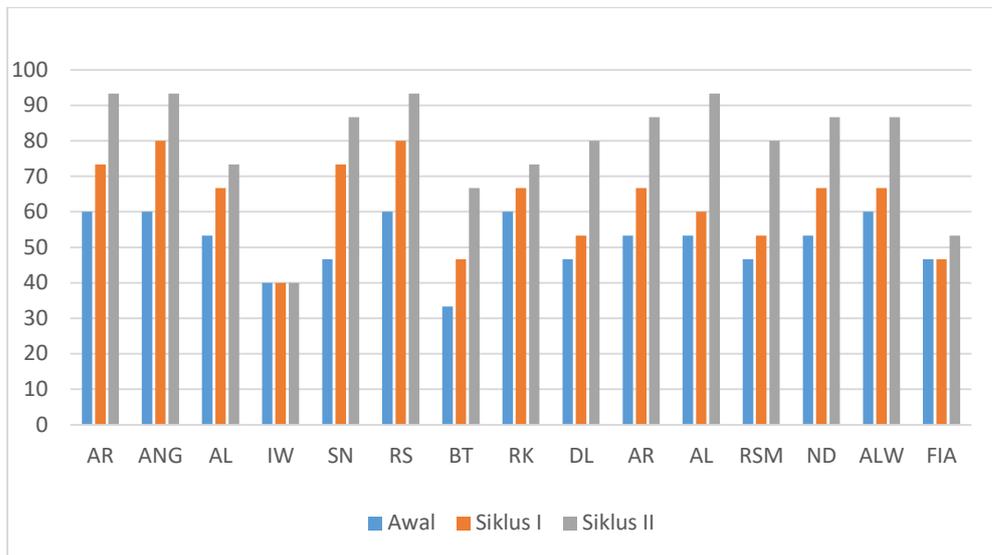
Kegiatan untuk meningkatkan kemampuan motorik halus anak melalui kegiatan memasak (*cooking class*) membuat kegiatan pembelajaran menjadi lebih menyenangkan, selain itu juga menarik minat anak untuk belajar. Proses pembelajaran *cooking class* mampu membantu melemaskan otot-otot tangan anak sehingga mampu menggunakan tangan sesuai kebutuhan. Kemampuan awal yang dimiliki oleh peserta didik 51,56 %, setelah dilakukan tindakan pada siklus I meningkat menjadi 62,67 %. Hasil yang didapatkan pada siklus I masih harus ditingkatkan karena belum memenuhi target yang diharapkan yaitu minimal 75%. Oleh karena itu dilanjutkan dengan tindakan siklus II dan hasil yang diperoleh lebih kondusif, dengan cara mengelompokkan anak kedalam beberapa kelompok. Sebelum kegiatan dimulai anak diberi penjelasan tentang alat dan bahan yang akan digunakan. Berdasarkan hasil diskusi dengan kolaborator telah diperoleh banyak peningkatan dalam kegiatan penelitian yang dilakukan pada siklus II.

Kemampuan motorik halus pada siklus II ini sebagian besar anak sudah berkembang dengan baik, anak sudah mampu meronce sesuai pola dengan baik, anak mampu melakukan eksplorasi dengan berbagai media dan kegiatan, serta anak sudah mampu melakukan koordinasi antara mata dan tangan yaitu menggunting sesuai pola. Kemampuan yang dimiliki meningkat menjadi 79,11 %. Berdasarkan hasil penelitian yang diperoleh pada siklus II, dapat disimpulkan bahwa kegiatan pembelajaran untuk meningkatkan kemampuan motorik halus telah berhasil, maka peneliti dan kolaborator menghentikan penelitian tindakan pada siklus II.

Pembahasan

Berdasarkan data hasil penelitian peningkatan kemampuan motorik halus anak melalui kegiatan *cooking class* berbasis kearifan lokal telah diperoleh data awal kemampuan motoric halus 51,56 %, siklus I meningkat menjadi 62,67 % dan siklus II menjadi 79,11 % dibuktikan dengan anak mampu melakukan kegiatan meronce dengan baik sesuai dengan pola yang ditentukan oleh guru, anak mampu menggunting sesuai pola yang ada kemudian menempelkan hasil guntingan sesuai perintah, serta anak mampu memegang pensil dengan baik dan mencontoh sesuai perintah guru. Hal ini dikarenakan *cooking class* juga dapat mendukung guru dalam melakukan inovasi pembelajaran (Nugraha S. et al., 2015).

Data penelitian menunjukkan peningkatan kemampuan membaca permulaan pada setiap anak didik. Kenyataan yang terjadi ketika kegiatan penelitian berlangsung data yang diperoleh peneliti kemampuan motoric halus pada responden IW tidak mengalami peningkatan yaitu berada pada data 40% baik dari data awal, siklus I dan siklus II tidak mengalami peningkatan. Keadaan ini dapat dilihat dalam grafik di bawah ini:



Gambar 4 Data Kemampuan Motorik Halus Setelah Tindakan Siklus I dan Siklus II

Setelah dilakukan pengamatan selama berlangsungnya penelitian, IW tidak mengalami peningkatan kemampuan motorik halus yang disebabkan karena beberapa hal yaitu diantaranya anak masih harus ditunggu oleh orang tua selama proses pembelajaran berlangsung, IW dalam kegiatan *cooking class* belum ikut aktif dalam kegiatan tersebut, sehingga ketika anak diminta untuk mempraktekkan suatu kegiatan anak hanya berdiam diri dan tidak mau mengikuti perintah guru.

Kekhawatiran orang tua anak tidak mendapatkan hasil yang baik ikut serta dalam penyebab kemampuan motorik halus tidak meningkat yang dibuktikan dengan ketika kegiatan penugasan berlangsung, orang tua masuk kelas dan ikut serta membantu pekerjaan anak supaya mendapatkan hasil yang bagus. Kesadaran orang tua pentingnya suatu proses pembelajaran masih kurang sehingga orang tua masih berorientasi pada hasil sehingga orang tua ikut serta dalam pengerjaan penugasan yang diberikan ke anak supaya mendapatkan hasil yang maksimal.

Kedekatan emosional antara guru dan anak didik merupakan hal yang sangat penting, anak selalu memanggil orang tua ketika penugasan berlangsung menunjukkan bahwa belum ada kedekatan emosional antara pendidik dan anak didik. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa beberapa factor yang mempengaruhi peningkatan kemampuan motorik halus anak yaitu diantaranya: stimulus yang diberikan oleh orang tua dan pendidik, kurangnya kemandirian anak dalam kegiatan pembelajaran, kurangnya kesadaran orang tua akan pentingnya proses daripada hasil, kurangnya kepercayaan orang tua terhadap kemampuan anak, dan kedekatan emosional antara pendidik dan peserta didik.

SIMPULAN

Pembelajaran *cooking class* berbasis kearifan lokal dalam hal ini bahan-bahan yang dapat ditemui disekitar sekolah mampu meningkatkan kemampuan motorik halus anak usia 3-4 tahun yang dibuktikan terjadi peningkatan kemampuan motorik halus dari data awal hingga siklus II. Faktor-faktor yang mempengaruhi perkembangan motorik halus anak usia 3-4 tahun yaitu diantaranya stimulus yang diberikan oleh orang tua dan pendidik,

kemandirian anak dalam kegiatan pembelajaran, kesadaran orang tua akan pentingnya proses daripada hasil, kepercayaan orang tua terhadap kemampuan anak, dan kedekatan emosional antara pendidik dan peserta didik.

UCAPAN TERIMAKASIH

Ucapan terimakasih dipersembahkan untuk Lembaga Penelitian Pengembangan dan Pengabdian kepada Masyarakat (LP3M) Universitas Muhammadiyah Magelang yang telah mendanai penelitian ini melalui SKIM Penelitian Revitalisasi Visi Institusi (PRVI).

DAFTAR PUSTAKA

- Arikunto, S. (1992). *Prosedur Penelitian: Suatu Pendekatan Praktek*. Cetakan ketujuh. Jakarta: Rineka Cipta.
- Cllaudia, E. S., Wdiastuti, A. A., & Kurniawan, M. (2018). Origami Game for Improving Fine Motor Skills for Children 4-5 Years Old in Gang Buaya Village in Salatiga. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 2(2), 143. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v2i2.97>
- Ghufronudin, Zuber, A., & Demartoto, A. (2017). Representasi-Pendidikan-Karakter Berbasis Kearifan Lokal melalui pembelajaran membuat. *Jurnal Analisis Sosiologi*, 6(2), 30-37.
- Hayati, M. & S. P. (2019). *Perencanaan Pembelajaran Pendidikan Anak Usia Dini*. Depok: PT Raja Grafindo Persada.
- Indraswari, L. (2014). Peningkatan Perkembangan Motorik Halus Anak Usia Dini Melalui Kegiatan Mozaik Di Taman Kanak-Kanak Pembina Agam. *Pesona PAUD*, 1(1), 1-13.
- Juniyanasari, L. P. (2015). Penerapan Pembelajaran Kontekstual melalui Cooking Class untuk Meningkatkan Keterampilan Motorik Halus pada Anak. *E-Journal Universitas Pendidikan Ganesha Jurusan Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1).
- Kebonsari, S. D. N., & Cimahi, I. K. (2017). Peningkatan Pengetahuan tentang Makanan Sehat melalui Kegiatan Bermain Cooking Class. *Jurnal Care (Children Advisory Research and Education)*, 4(3), 1-17.
- Kunandar. (2010). *Langkah mudah penelitian tindakan kelas sebagai pengembangan profesi guru*. 55-76.
- Kusumaningtyas, K., & Wayanti, S. (2016). Faktor Pendapatan Dan Pendidikan Keluarga Terhadap Perkembangan Motorik Halus Anak Usia 3-4 Tahun. *Jurnal Penelitian Suara Forikes*, VII(2011), 52-59.
- Ningrum, M. T. (2015). *Meningkatkan Kemampuan Motorik Halus Anak melalui Kegiatan Menganyam di Kelompok B TK ABA II Pantoloan*.
- Nugraha S., M. R., Sendra, I. M., & Eka Mahadewi, N. P. (2015). Cooking Class Sebagai Paket Wisata di Restoran Laka Leke Ubud Bali. *Jurnal IPTA*, 3(1), 29. <https://doi.org/10.24843/ipta.2015.v03.i01.p06>
- Nurani, Y. (2009). *Konsep Dasar Pendidikan Anak Usia Dini*. Jakarta: PT Indeks.
- Pendidikan, K., & Kebudayaan, D. A. N. (n.d.). *Kemendikbud RI Tahun 2015 tentang Rencana Strategis Kementerian Pendidikan Dan Kebudayaan 2015 - 2019*. 51(2), 1-205. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Rakimahwati, R., Lestari, N. A., & Hartati, S. (2018). Pengaruh Kirigami Terhadap Kemampuan Motorik Halus Anak di Taman Kanak-Kanak. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 2(1), 98. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v2i1.13>
- Rivanica, R. & M. O. (2016). *Buku Ajar Deteksi Dini Tumbuh Kembang dan Pemeriksaan Bayi Baru Lahir*. Jakarta: Salemba Medika.
- Romlah, R. (2017). Pengaruh Motorik Halus dan Motorik Kasar terhadap Perkembangan Kreatifitas Anak Usia Dini. *Tadris: Jurnal Keguruan Dan Ilmu Tarbiyah*, 2(2), 131. <https://doi.org/10.24042/tadris.v2i2.2314>
- Santi, D. (2009). *Pendidikan Anak usia Dini*. Jakarta: Indeks.



Manajemen Tehnik Pembelajaran Pendidikan Anak Usia Dini di Kawasan Pesisir Laut Kabupaten Gorontalo Utara

Arfan Utiahman^{✉1}, Novianty Djafri², Syamsu Q Badu³

Tehnik Sipil Universitas Negeri Gorontalo¹

Manajemen Pendidikan, Universitas Negeri Gorontalo²

Pendidikan Matematika Universitas Negeri Gorontalo³

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.497](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.497)

Abstrak

Pendidikan Anak Usia Dini penting untuk diolah dalam tehnik, tahap dan langkah serta strategi manajemen pembelajaran. Adapun tujuan penelitian ini adalah: untuk mendapatkan Model Manajemen Tehnik Pembelajaran Pendidikan Anak Usia Dini Dikawasan Pesisir Laut Tomilito Kabupaten Gorontalo Utara. Metode Penelitian ini menggunakan jenis penelitian fenomena masyarakat dengan pendekatan deskriptif kualitatif. Adapun tehnik pengumpulan data: observasi, wawancara dan angket, dengan tehnik analisis pengolahan data; pengumpulan data, reduksi data, penyajian data dan penarikan kesimpulan dan verifikasi. Hasil penelitian ini mendapatkan model pembelajaran interaktif dan sistem pembelajaran kooperatif, dengan indikator Manajemen Tehnik Pembelajaran Pendidikan Anak Usia Dini di Kawasan Pesisir pantai adalah: 1) Perencanaan pembelajaran yang berpusat pada anak dikawasan pesisir. 2) Mengorganisir pembelajaran yang aktif dikawasan pesisir. 3) Menggerakkan pendidikan anak usia dini, melalui pengalaman langsung dengan objek dikawasan pesisir 4) mengawasi pembelajaran PAUD mempertimbangkan keseluruhan aspek pengembangan, bermakna, manarik, dan fungsional dikawasan pesisir.

Kata Kunci: *manajemen; pembelajaran; pendidikan anak usia dini*

Abstract

Early Childhood Education is important to be processed in techniques, stages and steps and learning management strategies. The purpose of this study is: to obtain a Management Model for Early Childhood Education Learning Techniques in the Tomilito Coastal Area of North Gorontalo District. This research method uses a type of community phenomenon research with a qualitative descriptive approach. The data collection techniques: observation, interviews and questionnaires, with data processing analysis techniques; data collection, data reduction, data presentation and conclusion drawing and verification. The results of this study obtain interactive learning models and cooperative learning systems, with indicators of Management of Early Childhood Education Learning Techniques in Coastal Areas are: 1) Planning for child-centered learning in coastal areas. 2) Organizing active learning in the coastal area. 3) Mobilize early childhood education, through direct experience with objects in coastal areas 4) supervise PAUD learning considering all aspects of development, meaningful, interesting, and functional in coastal areas.

Keywords: *management; learning; early childhood education*

Copyright (c) 2020 Arfan Utiahman, Novianty Djafri, Syamsu Q Badu

✉ Corresponding author :

Email Address : arfanutiahman@ung.ac.id (Gorontalo, Indonesia)

Received 6 March 2020, Accepted 9 March 2020, Published 10 March 2020

PENDAHULUAN

Kondisi geografis Indonesia sebagai negara yang terdiri dari lautan, kepulauan dan pantai memiliki pengaruh pada laju perkembangan masyarakat dalam segala aspek seperti perkembangan pada aspek ekonomi yang saat ini masih menjalani proses pemerataan yang tentunya pemerintah memiliki peran penting dalam hal tersebut sehingga munculnya otonomi daerah. Selain itu, aspek sosial kemasyarakatan dan tak luput juga adalah aspek pendidikan yang tentunya akan menentukan masa depan bangsa dan negara (Tanto et al., 2019). Berkaitan dengan kondisi geografis negara Indonesia yang dipisahkan oleh lautan pulau, maka hal tersebut merupakan salah satu kendala bagi pemerintah untuk dapat melaksanakan program-program yang dirancang khususnya pada bidang pemerataan pendidikan di Indonesia. Masyarakat yang memiliki bermacam-macam kultur serta perbedaan status sosial ekonomi juga akan mempengaruhi laju aspek pendidikan tersebut (Garzia et al., 2019; Hartman et al., 2017).

Masyarakat pesisir pantai disebut juga masyarakat marginal yang hidup di ujung daratan sebuah daerah atau wilayah. Kampung Desa Pesisir Laut Tomilito yang berbatasan dengan Atinggola dan ponelo kepulauan adalah salah satu lokasi pemukiman masyarakat di Kecamatan Kwandang Kabupaten Gorontalo Utara, di Provinsi Gorontalo atau dengan kata lain masyarakat Tomilito adalah penduduk di kecamatan anggreka yang bermukim di ujung utara Kabupaten Gorontalo Utara. Sebagai wilayah pesisir, Tomilito menjadi sebuah lokasi yang memiliki keunikan tersendiri. Hal tersebut dilihat dari masyarakatnya yang notabene adalah nelayan berangsur-angsur mengalami perubahan profesi menjadi peternak binatang, unggas, ikan hasil laut dan tambak, karena seiring dengan perolehan mendapatkan pendidikan edukasi untuk masyarakat, keluarga dan anak (Kasim et al., 2017).

Masyarakat Pesisir terdiri dari, masyarakat usia tua, dewasa, remaja dan muda, dengan tingkatan masyarakat yang produktif dan non produktif, sedangkan untuk jenjang pendidikan adalah, TK/PAUD, SD, SMP dan SMA. Masyarakat yang muda, masyarakat yang non produktif dan jenjang pendidikan yang menjadi keharusan untuk mendapatkan perhatian serius adalah untuk pendidikan anak usia dini. Pendidikan anak usia Dini merupakan suatu pembinaan yang memberikan stimulasi pada pertumbuhan dan perkembangan anak dari usia 0-6 tahun, dengan tujuan agar anak memiliki kesiapan dalam pendidikan selanjutnya (Ayuni & Setiawati, 2019; Fakhruddin, 2010; Ita, 2018). Melalui usia ini dapat dengan mudah mengarahkan pribadinya mengembangkan kognitif (pengetahuan kemampuan dalam berbahasa, pemahaman, dan cara penerapannya), Aspek afektif (kemauan menerima, kemauan menanggapi, berkeyakinan, mengorganisasikan, dan pembentukan watak/karakteristik), aspek psikomotorik (keterampilan dasar), serta juga menumbuhkan rasa kepercayaan, keimanan, dan ketaqwaan kepada Tuhan Yang Maha Esa. Disamping itu pula, bahwa pendidikan anak usia dini memiliki jenjang pendidikan dalam proses pembelajarannya (Elya, 2020; Hägglund & Samuelsson, 2009; Watini, 2019).

Masyarakat pesisir adalah sekelompok warga yang tinggal di wilayah pesisir yang hidup bersama dan memenuhi kebutuhan hidupnya dari sumber daya di wilayah pesisir. Masyarakat yang hidup di kota-kota atau permukiman pesisir memiliki karakteristik secara sosial ekonomis sangat terkait dengan sumber perekonomian dari wilayah laut (Prianto, 2005). Biasanya masyarakat yang tinggal di pesisir, kurang *aware* dengan pendidikan, masyarakat tersebut menganggap bahwa melaut adalah tujuan utama mereka. Hal ini sejalan dengan Masri Amiruddin (2017) bagi orang tua dikawasan pesisir Donggala anak dijadikan sebagai tumpuhan untuk membantu mendapatkan nafkah untuk memenuhi kebutuhan sehari-hari. Orang tua kurang memberikan perhatian terhadap pendidikan anak di sekolah, sehingga anak-anak tersebut jarang masuk sekolah justru membantu mencari ikan dan berlayar. Rahman & Yusuf (2012) bahwa orang tua yang tinggal di pesisir atau nelayan tidak memiliki perencanaan yang matang dalam pendidikan anak, karena orang tua memandang bahwa pendidikan menjadikan hal yang kurang penting sehingga anak

adalah aset membantu pekerjaan orangtua di rumah atau membantu mencari nafkah dengan pergi melaut.

Adapun hasil observasi untuk masyarakat yang dikawasan pesisir untuk aktivitas anak yang berusia kurang lebih 5 tahun, banyak mendapatkan perlakuan psikologis yang harus dapat membantu pekerjaan dari orang tua, dalam bersama bertanggung jawab memenuhi kebutuhan ekonomi keluarga. Anak yang seharusnya mendapatkan pendidikan di pagi hari di sekolah, justru mengikuti orang tuanya pergi kelaut untuk menangkap ikan, menjual disekitar laut dan lainnya. Untuk itu, yang menjadi faktor utama pada penelitian ini adalah tentang bagaimana Manajemen Teknik Pembelajaran Pendidikan Anak Usia Dini Dikawasan Pesisir Laut Tomilito Kabupaten Gorontalo Utara Provinsi Gorontalo.

Pendidikan Anak Usia Dini penting untuk dimenej dalam tehnik, tahap dan langkah serta strategi manajemen pembelajaran. Manajemen adalah proses perencanaan, pengorganisasian, pengarahan, dan pengawasan usaha-usaha para anggota dan penggunaan sumber daya-sumber daya organisasi lainnya agar mencapai tujuan organisasi yang telah ditetapkan bersama (Çalışkan & Özdemir, 2018; Fatimah & Rohmah, 2016; Kadir & Adebayo, 2019; Munastiwi, 2019; Patimah & Nurhayati, 2020; Rohmat, 2017). Teknik adalah suatu struktur konseptual yang tersusun dari fungsi-fungsi yang saling berhubungan yang bekerja sebagai suatu kesatuan organik untuk mencapai suatu hasil yang diinginkan (John Mc, 2010). Adapun menurut Barnawi & Adi (2011) bahwa pembelajaran yang berorientasi pada anak usia dini yang disesuaikan dengan tingkat usia anak, artinya pembelajaran harus diminati, kemampuan yang diharapkan dapat dicapai, serta kegiatan belajar dapat menantang peserta didik untuk dilakukan sesuai usia anak.

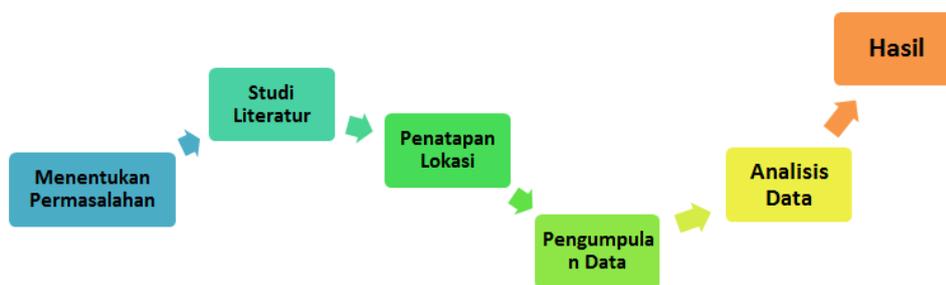
Dalam menejemen tehnik pembelajaran anak usia dini hendaknya memiliki strategi pembelajaran yang ada di PAUD. Strategi pembelajaran sangat penting untuk dilakukan, untuk mendorong semangat belajar anak dalam proses pembelajaran yang dapat mengembangkan potensi anak sehigga tercapainya tujuan pembelajaran dengan baik (Nuraeni, 2014; Saripudin & Faujiah, 2018). Strategi pembelajaran pada anak usia dini yaitu Strategi Pembelajaran yang Berpusat pada Anak. Pendekatan yang melandasi pembelajaran yang berpusat pada anak. Anak merupakan individu yang sedang tumbuh dan berkembang. Anak juga merupakan makhluk yang aktif. Atas dasar fakta tersebut maka dikembangkan strategi pembelajaran berdasarkan: 1) pendekatan perkembangan dan 2) pendekatan belajar aktif. Karakteristik pembelajaran yang berpusat pada anak. Pembelajaran yang berpusat pada anak memiliki karakteristik sebagai berikut (Masitoh & dkk, 2005). Prakarsa kegiatan tumbuh dari anak. 1) Anak memilih bahan-bahan dan memutuskan apa yang akan dikerjakan. 2) Anak mengekspresikan bahan-bahan secara aktif dengan seluruh inderanya. 3) Anak menemukan sebab akibat melalui pengalaman langsung dengan objek. 4) Anak mentransformasi dan menggabungkan bahan-bahan. 5) Anak menggunakan otot kasarnya. Karakteristik Pembelajaran Anak Usia Dini Komponen pembelajaran memiliki karakteristik atau ciri-ciri khusus. Menurut (Barnawi & Adi, 2011), pembelajaran anak usia dini memiliki karakteristik sebagai berikut: 1) anak belajar melalui bermain, 2) anak belajar dengan cara membangun pengetahuannya, 3) anak belajar secara ilmiah, 4) anak belajar paling baik jika apa yang dipelajarinya mempertimbangkan keseluruhan aspek pengembangan, bermakna, manarik, dan fungsional.

Berdasarkan pengertian diatas maka indikator Manajemen Teknik Pembelajaran Pendidikan Anak Usia Dini di Kawasan Pesisir Laut adalah: 1) Perencanaan pembelajaran yang berpusat pada anak dikawasan pesisir. 2) Mengorganisir pembelajaran yang aktif dikawasan pesisir. 3) Menggerakkan pendidikan anak usia dini, melalui pengalaman langsung dengan objek dikawasan pesisir 4) mengawasi pembelajaran PAUD mempertimbangkan keseluruhan aspek pengembangan, bermakna, manarik, dan fungsional dikawasan pesisir.

Keterbaruan dari penelitian ini adalah mendapatkan model manajemen tehnik pembelajaran pendidikan anak usia dini yang ada dikawasan pesisir laut khususnya di Kabupaten Gorontalo Utara yang meliputi: Perencanaan pembelajaran yang berpusat pada anak dikawasan pesisir, Mengorganisir pembelajaran yang aktif dikawasan pesisir, Menggerakkan pendidikan anak usia dini, mengawasi pembelajaran PAUD mempertimbangkan keseluruhan aspek pengembangan. Tujuan dilakukan penelitian ini yaitu untuk mendapatkan model manajemen tehnik pembelajaran pendidikan anak usia dini dikawasan pesisir laut Tomilito Kabupaten Gorontalo Utara Provinsi Gorontalo. Sedangkan penelitian sebelumnya oleh Ita (2018) mendeskripsikan manajemen pembelajaran pendidikan anak usia dini di TK Rutosuro yaitu perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, dan penilaian pembelajaran.

METODOLOGI

Jenis penelitian ini adalah penelitian deskriptif kualitatif yang mendeskripsikan manajemen tehnik pembelajaran PAUD Mutiara Pantai di Tomilito pesisir pantai Anggrek, di Kabupaten Gorontalo Utara. Penelitian kualitatif dinarasikan tidak berdasarkan angka-angka numerik. Penelitian ini disajikan secara deskriptif melalui fenomena dan keadaan yang sebenarnya supaya jelas. Penelitian kualitatif menghindari penyederhanaan fenomena yang ada untuk mengungkap perilaku dan pemahaman sebagai hasil dari interaksi. Penelitian kualitatif ini didasarkan pada asumsi bahwa interaksi sosial yang terjadi dalam pendidikan anak usia dini merupakan hal yang kompleks, dan peneliti mengungkap kekomplekan tersebut. Pemilihan pendekatan penelitian ini didasarkan atas pertimbangan bahwa data yang hendak diungkap adalah data yang menggambarkan peran seseorang secara menyeluruh, tidak hanya dalam hitungan angka. Disamping itu pendekatan ini juga bertujuan untuk memperoleh pemahaman dan penafsiran secara mendalam tentang makna dari fenomena yang ada pada pelaksanaan Manajemen Pembelajaran PAUD Mutiara Pantai di Anggrek Gorontalo Utara. Analisis terhadap data yang terkumpul berkaitan dengan penelitian tentang manajemen pembelajaran PAUD Mutiara Pantai di Anggrek Gorontalo Utara dengan analisis deskriptif kualitatif melalui model pembelajaran interaktif yang dikembangkan Miles & Huberman (2005). Analisis data dalam model ini terdiri atas empat komponen yang saling berinteraksi, yaitu pengumpulan data (observasi, wawancara dan angket), reduksi data, penyajian data dan penarikan kesimpulan dan verifikasi.

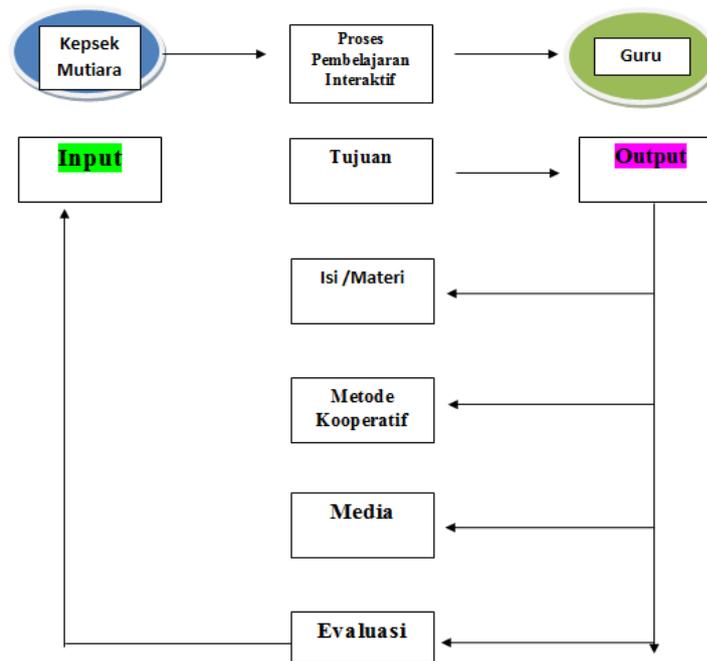


Gambar 1. Tahapan Penelitian Kualitatif (Suryana, 2007)

HASIL DAN PEMBAHASAN

Strategi Komponen-Komponen Pembelajaran PAUD Mutiara Laut di Tomilito Pesisir Pantai Anggrek, di Kabupaten Gorontalo Utara. Setiap komponen pembelajaran memiliki karakteristik atau ciri-ciri khusus. Komponen pembelajaran Pembelajaran PAUD Mutiara

Pantai di Tomilito Pesisir Pantai Anggrek, di Kabupaten Gorontalo Utara dapat dilihat pada gambar berikut:



Gambar 2. Strategi Komponen-Komponen Pembelajaran PAUD Mutiara Laut di Tomilito Pesisir Pantai Anggrek, di Kabupaten Gorontalo Utara

Berdasarkan hasil penelitian bahwa Manajemen Tehnik Pembelajaran PAUD Mutiara Laut di Tomilito Pesisir Pantai Anggrek, di Kabupaten Gorontalo Utara menggunakan model pembelajaran interaktif, yakni model pembelajaran yang terus mengkonfirmasi dengan orang tua atau perwalian anak, agar setiap anak terus mendapatkan pendidikan yang layak dan baik, juga menjalankan sistem pembelajaran kooperatif, yang dalam ini pihak sekolah selalu bekerjasama dengan orang tua untuk dapat memberikan pelayanan pendidikan kepada anak usia dini.

Tabel 1. Hasil Strategi Peluang untuk Model Pembelajaran Interaktif di kawasan Pesisir

No	Faktor-faktor Strategis	Bobot Nilai 0-5			Bobot x Nilai Kriteria	Keterangan		
		Ortu	Guru	Masy		Ortu	Guru	Pemerintah/Masy
1	Perencanaan pembelajaran	3	5	0	Sedang	Ortu harus lebih dapat merencanakan pembelajaran untuk anaknya	Peran Guru optimal dalam perencanaan	Pemerintah harus dapat mengedukasi masyarakat untuk pentingnya perencanaan pendidikan
2	Mengorganisir pembelajaran	5	5	1	Baik	Ortu yang aktif dalam mengorganisir pembelajaran	Guru dapat mengorganisir siswa/wi, ortu dan masyarakat	Pemerintah menyerahkan sepenuhnya organisir pembelajran kepada warga sekolah
3	Menggerakkan pendidikan anak usia dini	1	5	0	Rendah	Ortu belum optimal menggerakkan anaknya	Guru aktif memotivasi anak-anak	Stimulus pemerintah rendah dalam menggerakkan anak dan guru.
4	Mengawasi pembelajaran PAUD	4	5	1	Sedang	Ortu teru dapat berkontribusi untuk kemajuan pendidikan anak-anak	Guru dapat menjadi mediasi untuk ortu dan pemerintah	Pemerintah dan masyarakat dapat menjadi pengawas untuk kualitas sekolah.

Sumber: data diolah 2019

Pada perencanaan pembelajaran yang berpusat pada anak dikawasan pesisir, mendapatkan respon guru yang tinggi, namun belum sepenuhnya di dukung oleh motivasi orang tua dan belum mendapatkan dukungan pemerintah setempat, karena kondisi Pendidikan Anak usia dini dikawasan pesisir di PAUD Mutiara Laut, di Tomilito Pesisir Pantai Anggrek, di Kabupaten Gorontalo Utara, sangat memprihatinkan. Beberapa anak usia dini tertinggal dalam menuntut ilmu, antara lain diakibatkan oleh letak sekolah yang agak jauh dari pemukiman warga, sehingga melewati pesisir pantai membuat anak tidak bersemangat untuk mendatangi sekolah. Wilayah pemukiman masyarakat yang terletak dipesisir pantai, sehingga anak-anak, yang diusia awal mendapatkan pondasi keilmuan, tidak termotivasi karena keadaan keluarga yang harus memenuhi perekomian keluarga, sehingganya anak-anak pesisir ikut dilibatkan orang tua mencari nafkah untuk menopang pemenuhan kebutuhan hidup sehari-hari dan akhirnya mengabaikan pendidikan.

Mengorganisir pembelajaran yang aktif dikawasan pesisir, akan lebih baik jika mendapatkan respon positif dari guru dan orang tua, namun rendah jika tidak di dukung oleh respon pemerintah dan masyarakat. Dari hasil penelitian terkadang banyak fasilitas yang kurang oleh sarana pembelajaran PAUD Kondisi pendidikan anak-anak di kawasan pesisir di PAUD Mutiara Laut, di Tomilito Pesisir Pantai Anggrek, di Kabupaten Gorontalo Utara yang sangat memprihatinkan. Beberapa data hasil lapangan bahwa sekolah PAUD dari segi fasilitasnya bermasalah, sehingga kesempatan anak PAUD di wilayah pesisir masih tertinggal dalam menuntut ilmu, antara lain sarana dasar pendidikan yang minim, dan keterbatasan wawasan tentang pentingnya pendidikan di kalangan orang tua.

Menggerakkan pendidikan anak usia dini, melalui pengalaman langsung dengan objek dikawasan pesisir; dari hasil penelitian peran orang tua sangat penting. Namun, belum maksimal karena ada disetiap orang tua memiliki tingkat perekonomian yang berbeda, makanya dalam memotivasi anaknya sekolah nilainya rendah, diakibatkan respon orangtua yang tingkat pendapatan dan kesejahteraannya rendah. Dari hasil wawancara dengan pemerintah kelurahan, respon masyarakat bahwa bidang fenomena sosial pemukiman yang kumuh sampai ke tingkat pendapatan dan pendidikan yang rendah. Penghasilan yang mereka dapatkan digunakan untuk kehidupan sehari-hari dan biaya anak sekolah. Penduduk di wilayah pesisir pantai memiliki tingkat ekonomi yang relatif rendah.

Pengawasan pembelajaran PAUD mempertimbangkan keseluruhan aspek pengembangan, bermakna, menarik, dan fungsional dikawasan pesisir. Pengawasan guru akan lebih baik jika, diperhatikan oleh pemerintah dan orang tua, dimana orangtua akan maksimal juga, jika pengawasan pemerintah dari segi peningkatan kesejahteraan guru dan masyarakat/keluarga meningkat, pembangunan pagar dan pintu pengaman sekolah misalnya guru digaji dengan tinggi oleh pemerintah, maka akan meningkatkan motivasi kerja guru yang lebih baik. Jika orang tua/keluarga/masyarakat memiliki *income* dan memperhatikan guru dengan baik, makatingkat pengawasan guru dalam pembelajaran dan anak PAUD akan lebih maksimal. Dari hasil pengamatan bahwa peran keluarga dalam melihat pendidikan Di Tomilito Pesisir Pantai Anggrek, di Kabupaten Gorontalo Utara sebagian besar orangtua menganggap pendidikan itu kurang penting. Seharusnya orang tua dan pemerintah harus lebih memperhatikan pendidikan.

Manajemen diperlukan dalam meningkatkan efektivitas sumber daya pendidikan anak usia dini agar menjadi efektif dan efisien, sehingga tujuan dalam pengelolaan lembaga PAUD berjalan dengan baik sehingga dapat memberikan pelayanan terbaik bagi pendidikan anak usia dini (Rohmat, 2017). Manajemen teknik pembelajaran yang dilakukan dikawasan pesisir laut Gorontalo Utara meliputi indikator: 1) Perencanaan pembelajaran yang berpusat pada anak dikawasan pesisir hasil penelitian menunjukkan bahwa belum sepenuhnya mendapatkan dukungan motivasi orang tua, pemerintah setempat. 2) Mengorganisir pembelajaran yang aktif dikawasan pesisir hasil penelitian menunjukkan bahwa kurangnya fasilitas sarana pembelajaran. 3) Menggerakkan pendidikan anak usia dini hasil menunjukkan bahwa belum maksimalnya peran orang tua disebabkan faktor

ekonomi. 4) Melalui pengalaman langsung dengan objek dikawasan pesisir, Mengawasi pembelajaran PAUD mempertimbangkan keseluruhan aspek pengembangan (bermakna, menarik, dan fungsional dikawasan pesisir) hasil menunjukkan bahwa sebagian besar orangtua menganggap pendidikan itu kurang penting.

Seharusnya orang tua dan pemerintah harus lebih memperhatikan pendidikan pada anak usia dini. Untuk itu, hendaklah guru, orang tua, masyarakat, maupun pemerintah untuk berkolaborasi dalam membangun generasi yang cerdas, karena anak yang cerdas adalah anak yang distimulasi baik dengan dukungan lingkungan yang baik juga (Ita, 2018). Pentingnya kesadaran orang tua, masyarakat, dan pemerintah dalam meningkatkan pertumbuhan dan perkembangan anak dalam pendidikan anak usia dini, karena pendidikan anak usia dini merupakan pendidikan yang paling mendasar sebagai pondasi kehidupan anak (Watini, 2019).

SIMPULAN

Manajemen Teknik Pembelajaran Pendidikan Anak Usia Dini di Kawasan Pesisir laut, dijabarkan berdasarkan Indikator sebagai berikut: 1) Perencanaan pembelajaran yang berpusat pada anak dikawasan pesisir. 2) Mengorganisir pembelajaran yang aktif dikawasan pesisir. 3) Menggerakkan pendidikan anak usia dini, melalui pengalaman langsung dengan objek dikawasan pesisir 4) mengawasi pembelajaran PAUD mempertimbangkan keseluruhan aspek pengembangan, bermakna, menarik, dan fungsional dikawasan pesisir. Keempat indikator ini penting bagi masa depan anak usia dini di kawasan pesisir, untuk dapat di perhatikan oleh sebagian besar orangtua, yang menganggap pendidikan itu kurang penting. Seharusnya orang tua dan pemerintah harus lebih memperhatikan pendidikan, serta guru lebih optimal dalam mencerdaskan anak generasi bangsa indonesia yang berkualitas

UCAPAN TERIMAKASIH

Terimakasih peneliti ucapkan kepada pihak-pihak terkait dalam penelitian ini terutama PAUD dikawasan pesisir laut Kabupaten Gorontalo Utara, Provinsi Gorontalo.

DAFTAR PUSTAKA

- Ayuni, D., & Setiawati, F. A. (2019). "Kebun Buah" Learning Media for Early Childhood Counting Ability Despa. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), 1-9. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i1.128>
- Barnawi, & Adi, W. (2011). *Format PAUD*. Ar-Ruzzmedia.
- Çalışkan, A., & Özdemir, A. (2018). Meeting Management Skills of District Directors of National Education According to Perceptions of School Managers. *Journal of Education and Training Studies*, 6(11), 113-127. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i11.3200>
- Elya, M. H. (2020). Pengaruh Metode Bercerita dan Gaya Belajar terhadap Kemampuan Berbicara Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 302-315. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.326>
- Fakhrudin, A. . (2010). *Sukses Menjadi Guru TK/PAUD*. Bening.
- Fatimah, D. F., & Rohmah, N. (2016). Pola Pengelolaan Pendidikan Anak Usia Dini di PAUD Ceria Gondangsari Jawa Tengah. *MANAGERIA: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 1(November), 247-273. <https://doi.org/doi.org/10.14421/manageria.2016.12-05>
- Garzia, M., Yufiarti, Y., & Hartati, S. (2019). Perbedaan Kesiapan Sekolah Anak Usia Dini di Daerah Pesisir Ditinjau dari Status Ekonomi Orang Tua dan Parenting. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), 470-483. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.239>

- Hägglund, S., & Samuelsson, I. P. (2009). Early childhood education and learning for sustainable development and citizenship. *International Journal of Early Childhood*, 41(2), 49–63. <https://doi.org/10.1007/BF03168878>
- Hartman, S., Winsler, A., & Manfra, L. (2017). Behavior Concerns Among Low-Income, Ethnically and Linguistically Diverse Children in Child Care: Importance for School Readiness and Kindergarten Achievement. *Early Education and Development*, 28(3), 255–273. <https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1222121>
- Ita, E. (2018). Manajemen Pembelajaran Pendidikan Anak Usia Dini di TK Rutosoro Kecamatan Golewa Kabupaten Ngada Flores Nusa Tenggara Timur. *Jurnal Dimensi Pendidikan Dan Pembelajaran*, 6(1), 45–52. <https://doi.org/10.24269/dpp.v6i1.889>
- John Mc, M. (2010). *Design dan Perencanaan Sistem Informasi*. Luxima.
- Kadir, N. J., & Adebayo, T. A. (2019). Digitization In Education System and Management of Early Childhood Care Education in Nigeria. *Southeast Asia Early Childhood Journal*, 8(2), 28–42.
- Kasim, F., Nursinar, S., Panigoro, C., Karim, Z., & Lamalango, A. (2017). Pemanfaatan dan Persepsi Masyarakat Sekitar Hutan Mangrove terhadap Kerusakan Hutan Mangrove di Pesisir Kabupaten Gorontalo Utara, Kasus Kecamatan Tomilito. *Prosiding Seminar Nasional KSP2K II*, 1(2), 33–44.
- Masitoh, & dkk. (2005). *Strategi Pembelajaran TK*. Universitas Terbuka.
- Masri Amiruddin. (2017). Pendidikan Anak Nelayan Pesisir Pantai Donggala. *Environment*, 1(September), 223–227.
- Miles, M., & Huberman, M. (2005). *No Qualitative Data Analysis (Terjemah)*. UI Press.
- Munastiwi, E. (2019). Manajemen Ekstrakurikuler Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD). *MANAGERIA: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 3(2), 369–380. <https://doi.org/10.14421/manageria.2018.32-09>
- Nuraeni. (2014). Strategi Pembelajaran untuk Anak Usia Dini. *Jurnal Pengkajian Ilmu Pembelajaran Matematika Dan IPA "Prisma Sains,"* 2(2), 143–153. <https://doi.org/10.33394/j-ps.v2i2.1069>
- Patimah, R. S., & Nurhayati, S. (2020). Manajemen Lembaga Taman Kanak-kanak Berprestasi dalam Rangka Mencetak Anak Usia Dini yang Unggul dan Berkarakter. *Comm-Edu (Community Education Journal)*, 3(1), 6–17. <https://doi.org/dx.doi.org/10.22460/comm-edu.v3i1.3296>
- Rahman, P., & Yusuf, E. (2012). Gambaran Pola Asuh Orangtua Pada Masyarakat Pesisir Pantai. *Predicara*, 1(1), 21–36.
- Rohmat. (2017). Manajemen Pendidikan anak usia dini. *Vin Vang*, 11(2). <https://doi.org/DOI:10.24090/yinyang.v12i2.2017.pp299-325>
- Saripudin, A., & Faujiah, I. Y. (2018). Strategi Edutainment dalam Pembelajaran Di PAUD (Studi Kasus Pada TK di Kota Cirebon). *AWLADY: Jurnal Pendidikan Anak*, 4(1), 129. <https://doi.org/10.24235/awlad.v4i1.2637>
- Suryana, A. (2007). *Tahap-Tahapan Kualitatif*. Universitas Pendidikan Indonesia.
- Tanto, O. D., Hapidin, H., & Supena, A. (2019). Penanaman Karakter Anak Usia Dini dalam Kesenian Tradisional Tatah Sungging. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), 337. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.192>
- Watini, S. (2019). Implementasi Model Pembelajaran Sentra pada TK Labschool STAI Bani Saleh Bekasi. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 110. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.190>



Pengaruh Gaya Kepemimpinan dan Budaya Kerja Kepala Sekolah di Pendidikan Anak Usia Dini

Novianty Djafri

Manajemen Pendidikan, Universitas Negeri Gorontalo

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.494](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.494)

Abstrak

Tujuan Penelitian adalah untuk mengetahui Pengaruh Budaya Kerja Terhadap Gaya Kepemimpinan Kepala Sekolah PAUD di Kota Gorontalo. Metode penelitian yang menggunakan metode survey untuk menguji gaya kepemimpinan kepala sekolah di Kota Gorontalo, diuji menggunakan teknik *path analisis*, dengan pendekatan penelitian kuantitatif yang datanya disajikan secara deskriptif, melalui data primer, adapun teknik pengumpulan data digunakan melalui observasi dan angket. Hasil penelitian ini menunjukkan adanya pengaruh positif Budaya Kerja terhadap Gaya Kepemimpinan Kepala Sekolah, artinya dengan Budaya Kerja yang baik dari kepala sekolah akan meningkatkan gaya Kepemimpinan kepala sekolah PAUD bersama bawahan dan anggota serta unsur sekolah (guru, orangtua, siswa/wi dan masyarakat sekitar sekolah PAUD serta pemerintah yang membidangi pengelolaan sekolah PAUD).

Kata kunci: *budaya kerja; kepemimpinan; kepala sekolah*

Abstract

The purpose of this study was to determine the effect of work culture on the leadership style of PAUD principals in Gorontalo. Research methods using survey methods to test the leadership style of school principals in Gorontalo City, were tested using path analysis techniques, with quantitative research approaches where the data is presented descriptively, through primary data, while data collection techniques are used through observation and questionnaires. The results of this study indicate that there is a positive influence of Work Culture on the Principal's Leadership Style, meaning that a good Work Culture of the principal will improve the Leadership style of PAUD principals along with subordinates and members as well as school elements (teachers, parents, students / students and the community around the school PAUD and the government in charge of PAUD school management).

Keywords: *work culture; leadership; school principal*

PENDAHULUAN

Lembaga Pendidikan Non Formal seperti Pendidikan Guru- Pendidikan Anak Usia Dini (selanjutnya di singkat; PAUD) sangat penting untuk kebutuhan anak-anak dalam tumbuh kembang pendidikan awal yang untuk memasuki usia emas (*Golden Age*), anak-anak harus mendapatkan layanan pendidikan yang terbaik. Lembaga ini dapat berperan baik, jika di gerakkan oleh kepala sekolah yang dengan gaya kepemimpinannya dapat mengelola dan mengembangkan proses akademik pembelajaran dengan baik (Hamdani & Nurjanah, 2014).

Kepala Sekolah dalam Perannya untuk peningkatan pengelolaan Sekolah PAUD memiliki keunikan dalam pengembangannya karena; (1) PAUD belum merupakan sebuah lembaga pendidikan formal oleh masyarakat, dan (2) Sekolah PAUD berkembang pesat di masyarakat (Ramadoni & Arifin, 2016). Sekolah PAUD belum merupakan sebuah jenjang pendidikan formal maka keberadaan sekolah PAUD cenderung dimaknai sebagai sekolah tidak serius. Boleh dilalui boleh tidak. Hal ini berdampak pada munculnya dua kebijakan yang saling berhadap-hadapan di Sekolah Dasar. Ada sekolah dasar yang mensyaratkan inputnya telah melalui jenjang PAUD atau Taman Kanak-Kanak, namun pada sekolah dasar lainnya tidak mensyaratkan hal tersebut. Walaupun demikian, Sekolah PAUD sangat berkembang pesat di masyarakat. Hal ini dapat dilihat pada banyaknya bangunan-bangunan PAUD hampir di setiap dasa wisma (Firmansyah & Wardhana, 2016)

Menurut (Halim Yustiyawan et al., 2016) terdapat beberapa faktor yang mempengaruhi pengelolaan Sekolah PAUD. Faktor-faktor tersebut antara lain adalah gaya kepemimpinan kepala sekolah. Gaya kepemimpinan kepala sekolah diprediksi menjadi salah satu yang mendorong tumbuhnya partisipasi orang tua dalam membangun Sekolah PAUD. (Purwoko, 2018) mengatakan bahwa dengan gaya kepemimpinan yang dimiliki kepala sekolah menjadi pelopor menumbuhkan semangat dan keikhlasan berpartisipasi masyarakat. Keteladanan pimpinan sekolah juga harus ditunjukkan. Bahwa harapan masyarakat berpartisipasi harus juga diimbangi oleh gaya kepala Sekolah, yang menunjukkan bahwa kepala sekolah dan guru-guru senantiasa melaksanakan kegiatan-kegiatan di sekolah secara sederhana, efektif dan efisien. Kepala sekolah dan guru-guru memiliki kegiatan-kegiatan secara partisipatif selain kegiatan profesionalnya.

Selain pengembangan oleh pihak eksternal (masyarakat) pihak internal sekolah (terutama guru dan kepala sekolah) memberikan peran yang sangat menentukan (Sukiyanto & Maulidah, 2019). Kepala sekolah menumbuhkan budaya kerja sehingga tercipta suasana kerja yang kondusif (Astianto & Rustiana, 2018). Tradisi berprestasi menjadi bagian dari harapan dan cita-cita semua civitas sekolah. Semangat meningkatkan kualitas pembelajaran, menjadi bagian terpenting dilakukan pihak sekolah sekaligus sebagai perwujudan tanggung jawab terhadap tugas (Carrasco-Embuela & Suárez-Llorca, 2010).

Gaya kepemimpinan kepala sekolah penting untuk memperbaiki kualitas guru sebagai bawahannya dalam melaksanakan proses pembelajaran untuk menghasilkan budaya kerja yang berimbang (Yayuk & Sugiyono, 2019). Gaya kepemimpinan berkenaan dengan sikap dan sifat kepala sekolah itu sendiri, dalam menjalankan pelayanan akademik untuk kebutuhan anak-anak sebagai siswa/wi dan juga gaya kepemimpinan dapat memberikan arahan kepada orang tua anak-anak-siswa/wi, agar dapat bekerja sama dengan pihak sekolah dalam bersinergi untuk perkembangan kemajuan anak didiknya, sedangkan gaya kepemimpinan dapat memberikan informasi secara vertikal ke dinas terkait untuk melaporkan kegiatan secara administratif kegiatan proses pembelajaran di sekolah (Kusumawati, 2016).

Menurut (Sukiyanto & Maulidah, 2019) mengemukakan bahwa gaya berkenaan dengan sikap seseorang dalam menata dirinya untuk menunjukkan jati dirinya. Di kutip melalui (Amanda & Suryono, 2018) Gaya adalah cara dan pola yang digunakan oleh seseorang dalam melaksanakan kegiatan atau berperilaku. Lebih lanjut dikatakan bahwa seseorang dalam kehidupannya tidak terlepas dari gaya, baik dalam organisasi maupun

dalam pergaulannya sehari-hari. Gaya berasal dari dalam diri seseorang yang dapat dirubah oleh seseorang atau oleh kejadian apapun, selain itu gaya dapat pula dibentuk oleh pendidikan dan pengalaman, dapat pula oleh pergaulan dengan lingkungan

Gaya Kepemimpinan menurut (Fatimah & Rohmah, 2016) bahwa; Kepala sekolah yang demokratis menyadari bahwa dirinya merupakan bagian dari kelompok, memiliki sifat terbuka, dan memberikan kesempatan kepada para tenaga kependidikan untuk ikut berperan aktif dalam membuat perencanaan, keputusan, serta menilai kinerjanya. Kepala sekolah yang demokratis memerankan dirinya sebagai pembimbing, pengarah, pemberi petunjuk, serta bantuan kepada para tenaga kependidikan.

Lebih lanjut (Shofa, 2018), mengemukakan bahwa kepemimpinan merupakan pengaruh, seni atau proses untuk mempengaruhi orang lain sehingga tujuan yang ditetapkan dapat dicapai dengan baik (*leadership as influence, the art or process of influencing people so that they will strive willingly enthusiastically toward the achievement of group goals*). Berdasarkan pendapat tersebut maka kepemimpinan membutuhkan orang yang mempunyai kemampuan dalam melaksanakan roda organisasi dengan cara apapun untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan oleh organisasi. Kemampuan tersebut adalah mempengaruhi, mengajak, mendorong, menuntun dan memaksa.

Gaya kepemimpinan situasional menurut (Janah et al., 2019; Yayuk & Sugiyono, 2019) bahwa kunci sukses pemimpin dengan gaya situasional dapat dibedakan menjadi dua gaya kepemimpinan; yaitu yang berorientasi pada tugas dan gaya kepemimpinan yang berorientasi pada hubungan. Oleh sebab itu gaya kepemimpinan situasional merupakan suatu teori kepemimpinan yang memfokuskan pada para pengikut. Kepemimpinan situasional dapat di capai dengan memilih gaya kepemimpinan yang tepat dan bersifat tergantung pada tingkat kesiapan dan kedewasaan para pengikutnya. Kepemimpinan situasional ini dapat memotivasi (*gaya selling*) dan pengarah bawahannya.

Dapat dipahami bahwa yang dimaksud dengan gaya kepemimpinan kepala sekolah adalah perilaku kepala sekolah dalam memimpin, mengarahkan, membina dan mempengaruhi bawahan dalam kegiatan pembelajaran di sekolah. Berdasarkan hal tersebut maka dimensi gaya kepemimpinan kepala sekolah dalam penelitian ini adalah bersifat terbuka, mendominasi pelaksanaan tugas, dan situasional.

Yang harus diperhatikan dalam dunia pendidikan anak usia dini selain dari gaya kepemimpinan kepala sekolah, juga diperhatikan bagaimana budaya kerja kepala sekolah untuk menciptakan suasana kerja yang kondusif dan berkualitas. Budaya menurut (Utami et al., 2019) adalah Sikap hidup yang didasari oleh nilai pandangan hidup yang telah menjadi sifat, kebiasaan dan kekuatan pendorong yang membudaya dalam kehidupan suatu kelompok masyarakat/organisasi yang kemudian tercermin dalam perilaku, kepercayaan, cita-cita, pendapat dan tindakan yang terwujud sebagai kerja atau bekerja.

Menurut (Stit & Nusantara, 2019) pengertian Kerja dapat di maknai; 1) kerja adalah hukuman. 2) kerja adalah beban 3) Kerja adalah kewajiban 4) kerja adalah Sumber Penghasilan 5) Kerja adalah Pengabdian. Adapun menurut (Rindaningsih, 2012) Manfaat kerja; 1) Menjamin hasil kerja dengan kualitas/mutu baik. 2) Membuka seluruh komunikasi, keterbukaan, cepat menemukan kesalahan dan cepat memperbaikinya. 3) Cepat menyesuaikan diri dengan perkembangan dari luar. 4) Mengurangi hasil/laporan kerja salah/palsu.

Merujuk pendapat (Senny et al., 2018) Budaya kerja akan menjadi proses panjang karena perubahan nilai-nilai lama menjadi nilai-nilai baru, dan akan memakan waktu untuk menjadi kebiasaan dan tak henti-hentinya terus melakukan penyempurnaan dan perbaikan.

Menurut (Octaviana, 2016) pengaruh Budaya kerja dalam organisasi akan lebih baik jika mengandung nilai disiplin. Disiplin berprilaku pada; 1) peraturan atau morna yang meliputi nilai ketaatan terhadap perundang-undangan dan aturan yang disepakati 2) keterbukaan; kesiapan menerima informasi yang benar, berdasarkan fakta dan data. 3) saling

menghargai perilaku yang menunjukkan penghargaan terhadap individu, tugas dan tanggungjawab 4) kerjasama dengan target yang ditentukan/disepakai.

Budaya kerja mengubah budaya kerja komunikasi tradisional menjadi perilaku manajemen modern, sehingga tertanam kepercayaan dan semangat kerjasama yang tinggi serta disiplin. Menurut (Rindaningsih, 2012) melaksanakan budaya kerja mempunyai arti yang sangat mendalam, karena akan merubah sikap dan perilaku sumberdaya manusia untuk mencapai produktivitas kerja yang lebih tinggi dalam menghadapi tantangan masa depan. Sedangkan menurut (Suriansyah, 2014)) Manfaat lainnya adalah kepuasan kerja karena mendapatkan support dan perbaikan kerja karena mendapatkan hukuman dari perbaikan pekerjaan, sehingga muncul kepuasan kerja yang meningkat.

Menurut pendapat (Triwiyanto, 2009) Pengawasan fungsional berkurang, pemborosan berkurang, tingkat absensi menurun karena disiplin, terus ingin belajar untuk meningkatkan kualitas kerja dan ingin memberikan yang terbaik untuk organisasi, sehingga manfaat budaya kerja adalah untuk meningkatkan kualitas sumber daya manusia, kualitas hasil kerja, kuantitas hasil kerja, sehingga sesuai yang diharapkan.

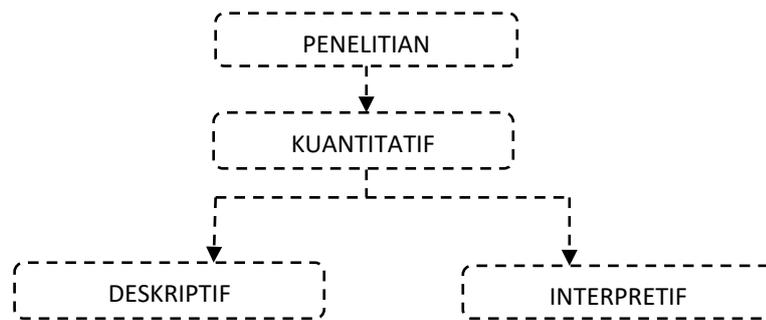
Dapat dipahami bahwa dengan Budaya Kerja kepala sekolah adalah perilaku kepala sekolah dalam memimpin, mengarahkan, membina dan mempengaruhi bawahan dalam menciptakan nilai-nilai perilaku yang menjadi kebiasaan baik dan berdampak baik pada hasil kerja individu atau lembaga. Berdasarkan hal tersebut maka indikator Budaya Kerja kepala sekolah dalam penelitian ini adalah Disiplin Kerja, Keterbukaan, Menghargai, Bekerjasama, Pembiasaan mensupport, komitmen dengan Punishment.

Berdasarkan data lapangan bahwa gaya kepemimpinan kepala sekolah PAUD dapat di pengaruhi oleh 1) sikap Bawahan Guru-guru pendidiknya. 2) Perilaku Orangtua Siswa/wi. 3) Peran masyarakat sekitar sekolah PAUD 4) antara interaksi sesama siswa/wi (anak-anak) 5) Pelaporan administratif kedinas terkait, sedangkan budaya kerja akan lebih baik jika ada perlakuan yang berulang yang dapat mempengaruhi hasil unjuk kerja kearah yang lebih baik, oleh karena itu gaya kepemimpinan dapat mempengaruhi budaya kerja, berdasarkan observasi lapangan budaya kerja belum optimal pada; 1) hasil pekerjaan kepala sekolah PAUD yang belum menuju pada nilai-nilai kebersamaan dilingkungan PAUD, masih secara individual. 2) sarana belajar PAUD yang masih jauh dari kebutuhan dasar anak didik. 3) penciptaan kebiasaan belajar untuk pendidik masih jauh dari budaya belajar yang humnis, masih menganggap anak-anak bukan partner belajar pendidik.

Penjelasan di atas memberi pengertian bahwa tujuan dalam penelitian ini adalah untuk mengetahui Pengaruh Budaya Kerja Terhadap Gaya Kepemimpinan Kepala Sekolah PAUD di Kota Gorontalo.

METODOLOGI

Metode yang digunakan dalam penelitian ini menggunakan metode survey untuk menguji gaya kepemimpinan kepala sekolah di Kota Gorontalo, diuji menggunakan teknik analisis path analisis, dengan pendekatan penelitian kuantitatif yang datanya disajikan secara deskriptif, melalui data primer, adapun tehnik pengumpulan data digunakan melalui observasi dan angket. Populasi dan sampelnya pada penelitian ini adalah kepala Sekolah PAUD di Kota Gorontalo sebanyak 102 sekolah yang menyebar pada 6 Kecamatan di Kota Gorontalo. Pengambilan sampel menggunakan prosedur sebagai berikut: 1) Menetapkan semua kepala Sekolah PAUD di Kota Gorontalo sebagai responden penelitian. 2) Menentukan secara undian dengan menggunakan simple random sampling sebanyak 55 orang. Menetapkan populasi yang tidak terambil sebagai responden ujicoba.



Bagan 1. Alur Penelitian Deskriptif Kuantitatif

Tabel 1. Kisi-Kisi Instrumen Gaya Kepemimpinan Kepala Sekolah PAUD

No	Indikator Gaya Kepemimpinan	Nomor Butir	Jumlah
1	Bekerja sesuai dengan prosedur yang benar	1, 2	2
2	Peramah	3,4	2
3	Percaya penuh pada orang lain untuk dapat bertanggung jawab	5,6	2
4	Mahir dalam menciptakan kondisi untuk bekerjasama	7,8	2
5	Melaksanakan tugas diatas segala-galanya	9,10	2
6	Membuat orang lain mengerjakan apa yang diinginkan	11, 12, 13	3
7	Memperbaiki keterampilan dengan belajar dari pengalaman dan kesalahan	14, 15, 16	3
8	Mengetahui peraturan-peraturan serta metode-metode dengan baik,	17, 18, 19	3
9	Menilai tugas yang akan dikerjakan	20, 21, 22	3
10	Melibatkan bawahan dalam pengambilan keputusan	23,24	2
11	Memberi semangat yang tinggi	25, 26	3
12	Mempertahankan orang lain sesuai sifat masing-masing	27,28, 29,30	3
13	Memandang konflik sebagai hal yang wajar	31, 32	3
Jumlah		32	33

Pengolahan data hasil ujicoba menunjukkan bahwa, dari 33 butir pernyataan dari angket, terdapat tiga yang tidak valid. Butir tersebut adalah, butir nomor 8, 22, dan 27. Ketiga butir ini dikategorikan dalam butir tidak valid karena $r_{hitung} < r_{tabel}$. Perhitungan reliabilitas menunjukkan bahwa $r = 0,933$ pada taraf $\alpha = 0,05$ nilai $r_{tabel} = 0,381$

Karena perhitungan validitas dan reliabilitas instrumen menunjukkan sangat tinggi, dan hilangnya satu butir instrumen tidak menyebabkan hilangnya dimensi dan indikator variabel penelitian hilang, maka peneliti berketetapan menggunakan instrumen ini untuk mengukur gaya kepemimpinan kepala sekolah dengan jumlah 30 butir

Tabel 2. Kisi-Kisi Instrumen Budaya Kinerja Kepala Sekolah PAUD

No	Indikator	Nomor Butir	Jumlah
1	Disiplin Kerja ,	1, 2,3, 4	4
2	Keterbukaan untuk memberi dan menerima informasi	5, 6,7, 8	4
3	Saling menghargai; individu, tugas, tanggungjawab dan mitra kerja	9, 10,11, 12	4
4	Kesediaan bekerjasama,	13, 14,15, 16	4
5	Penanaman nilai-nilai perilaku/ pembiasaan mensupport	17, 18,19, 20	4
6	Komitmen merfleksikan nilai-nilai hukuman	21, 22, 23, 24, 25, 26	6
7	Pengawasan produktivitas kerja yang bermanfaat.	27, 28,29, 30	4
Jumlah		30	30

Uji validitas butir instrumen berbentuk angket Skala Likert, menggunakan rumus korelasi *Product Moment* adalah :

$$r_{xy} = \frac{N\sum XY - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{\{N\sum X^2 - (\sum X)^2\}\{N\sum Y^2 - (\sum Y)^2\}}}$$

Keterangan :

r_{xy} = Koefisien korelasi antara variable X dan variable Y, dua variable yang dikorelasikan.

N = Jumlah sampel

$\sum XY$ = Jumlah hasil perkalian antara skor butir X dan skor total butir Y

$\sum X$ = Jumlah seluruh skor butir X

$\sum Y$ = Jumlah seluruh skor total Y

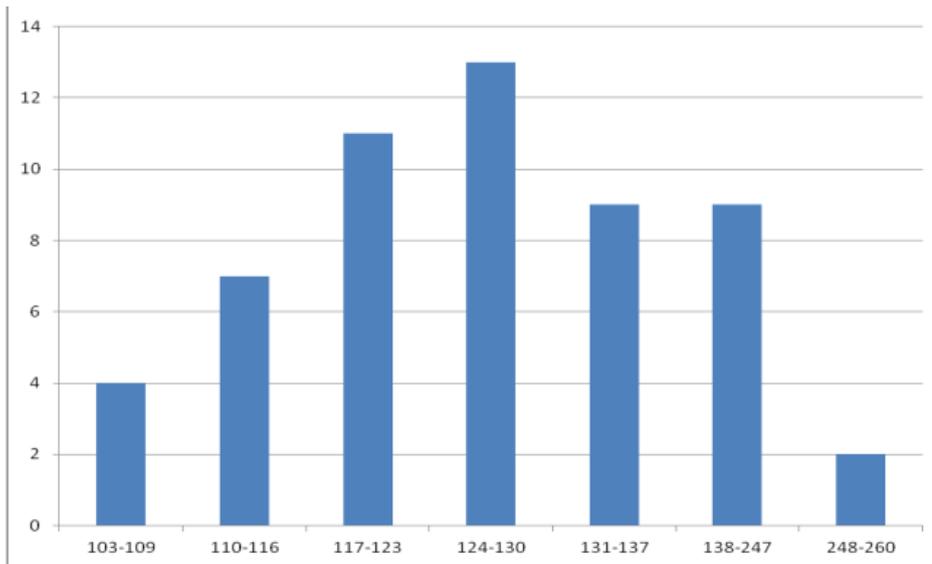
HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Gaya Kepemimpinan.

Berdasarkan data yang diperoleh di lapangan kemudin diolah secara statistik diperoleh bahwa variabel Gaya Kepemimpinan mempunyai skor maksimum 150 dan skor minimum 103 sehingga rentang skor adalah sebesar 47 Diperoleh pula bahwa rata-rata sebesar 127,00 dengan simpangan baku 11,785 dan median 128. Secara lengkap data hasil penelitian variabel Gaya Kepemimpinan disajikan pada tabel berikut:

Tabel 3. Distribusi Frekuensi Skor Gaya Kepemimpinan

No	Kelas Interval	Frekuensi Absolut	Frekuensi Relatif (%)
1	103-109	4	7,27
2	110-116	7	12,73
3	117-123	11	20,00
4	124-130	13	23,64
5	131-137	9	16,36
6	138-147	9	10,91
7	148-160	2	9,09
Jumlah		55	100



Gambar 1. Skor gaya kepemimpinan divisualisasikan dalam histogram berikut

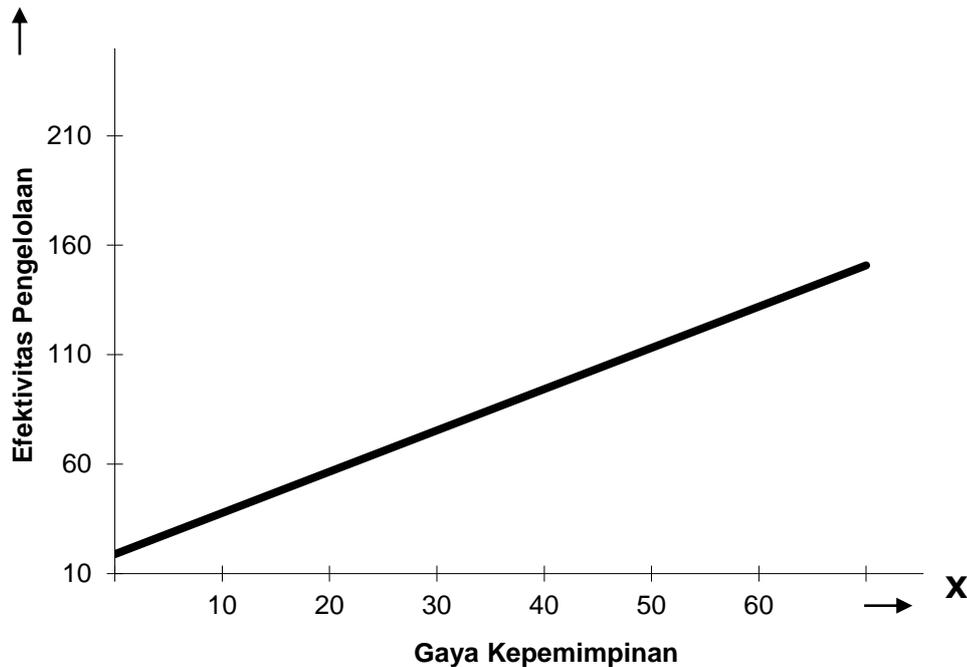
Merujuk pada hasil perhitungan regresi sederhana pengaruh gaya kepemimpinan terhadap Budaya Kerja diperoleh konstanta (a) sebesar 18,85 dan koefisien regresi (b) sebesar 0,85. Dari nilai konstanta dan koefisien regresi tersebut maka dapat dituliskan persamaan regresi pengaruh gaya kepemimpinan terhadap budaya kerja adalah $\hat{Y} = 18,85 + 0,85X_1$. Hasil perhitungan uji linieritas persamaan regresi disajikan pada tabel analisis varians (ANOVA) sebagaimana terlihat pada tabel berikut.

Tabel 4. Tabel Analisis Varians untuk Linieritas Regresi Budaya Kerja terhadap Gaya Kepemimpinan

Sumber variansi	Dk	JK	KT	F _{hitung}	F _{tabel}
Total	55	7005			
Regresi (a)	1	8921823	8921823	74,56	F _{(0,95)(1, 55)} = 4,02
Regresi (b/a)	1	5474,995	5474,995		
Residu	55	3891,732	73,42891		
Tuna cocok	33	2080.732	63.05248705	1,08	F _{(0,95)(33,20)} = 2,04
Error	20	1811	58.41935484		

Berdasarkan tabel di atas diketahui nilai F_{hitung} sebesar 4,02 sedangkan nilai F_{tabel} pada tingkat kesalahan $\alpha = 0,05$ adalah 4,02. Karena nilai F_{hitung} > F_{tabel} maka persamaan regresi tersebut sangat signifikan. Hasil uji linieritas regresi menunjukkan bahwa nilai F_{hitung} sebesar 1,08, sedangkan nilai F_{tabel} pada tingkat kesalahan $\alpha = 0,05$ dan dk=33;20 adalah sebesar 2,04. Hal ini menunjukkan bahwa persamaan regresi variabel Budaya Kerja atas gaya kepemimpinan bersifat linear.

Berdasarkan hasil perhitungan di atas, dapat disimpulkan bahwa persamaan regresi $\hat{Y} = 18,85 + 0,85X_1$ adalah linier dan sangat signifikan. Liniernya persamaan ini dapat dilihat dari grafik kelinieran berikut.



Gambar 2. Grafik Garis Regresi Linear $\hat{Y} = 18,85 + 18,85X_1$

Hasil pengujian persamaan regresi $\hat{Y} = 18,85 + 18,85X_1$, di atas menunjukkan bahwa, setiap kenaikan satu unit skor gaya kepemimpinan dapat menaikkan skor Budaya Kerja Kepala Sekolah PAUD sebesar 18,85 pada konstanta 18,85.

Hasil perhitungan dan pengujian koefisien jalur disajikan pada table berikut :

Tabel 5. Hasil perhitungan dan pengujian koefisien jalur

Koefisien jalur	t_{hitung}	t_{tabel}	Keberartian	Kesimpulan
P ₂₁ 0,544	4,716	1,67	Signifikan	Berpengaruh positif

Berdasarkan tabel diatas diperoleh bahwa koefisien jalur antara gaya kepemimpinan dengan efektifitas pengelolaan (ρ_{41}) diketahui nilai $t_{hitung} > t_{tabel}$ pada $\alpha = 0,05$ maka dapat disimpulkan bahwa koefisien jalur tersebut signifikan.

Pengaruh positif Budaya Kerja terhadap Gaya Kepemimpinan

Berdasarkan persamaan koefisien jalur X_1 ke Y yakni r X_1 ke X_2 yakni $\rho_{21}=0,452$, diperoleh bahwa koefisien jalur tersebut signifikan hal ini berarti bahwa terdapat pengaruh positif maupun langsung variabel Budaya Kerja terhadap gaya kepemimpinan.

Selanjutnya kekuatan pengaruh antara variabel-variabel penelitian, dilakukan dengan menggunakan *Product Moment Correlation* dan dilanjutkan dengan uji signifikansi dengan menggunakan uji t maupun menggunakan software SPSS

Pengaruh positif Budaya Kerja dengan gaya kepemimpinan Kepala Sekolah PAUD

Berdasarkan hasil analisa data yang telah diuraikan sebelumnya, maka temuan penelitian ini dapat dijelaskan bahwa terdapat hubungan langsung dan positif Budaya kerja terhadap gaya kepemimpinan kepala sekolah PAUD. Berdasarkan nilai koefisien jalurnya yakni $\rho_{41} = 0,452$ hal ini menunjukkan bahwa Budaya Kerja memberikan kontribusi sebesar 10,68% terhadap peningkatan gaya Kepemimpinan kepala sekolah PAUD.

Budaya kerja menjadi faktor yang mempengaruhi gaya kepemimpinan karena budaya kerja terhadap gaya kepemimpinan merupakan upaya seorang pemimpin untuk menciptakan nilai-nilai yang baik dan melakukan tindakan-tindakan yang dilakukan dengan bervariasi untuk menimbulkan hal-hal yang positif berupa perasaan senang, peramah, murah senyum, dapat menciptakan hubungan kekeluargaan, dengan semua warga sekolah PAUD, sehingga Budaya kerja dapat berpengaruh terhadap gaya kepemimpinan kepala sekolah PAUD, melalui Disiplin Kerja, Keterbukaan, Menghargai, Bekerjasama, Pembiasaan mensupport, komitmen dengan Punishment.

Secara teoretis, dalam melaksanakan tugas dan fungsinya, kepala sekolah memiliki gaya kepemimpinan yang sangat mempengaruhi kinerja para tenaga kependidikan di lingkungan kerjanya. Kegagalan dan keberhasilan sekolah PAUD banyak ditentukan oleh kepala sekolah, karena kepala sekolah merupakan pengendali dan penentu arah yang hendak ditempuh oleh sekolah PAUD menuju tujuannya.

Gaya kepemimpinan kepala sekolah terbagi atas gaya demokratis, gaya otoriter, gaya *Laizzes-faire*, partisipatif dan gaya situasional. Gaya kepemimpinan demokratis dikaitkan dengan kekuatan personel dan keikutsertaan para pengikut dalam proses pemecahan masalah dan pengambilan keputusan. Dalam tipe ini hubungan dengan anggota-anggota kelompok bukan sebagai majikan terhadap buruhnya, melainkan hubungan sebagai saudara, kakak dengan adiknya. Pemimpin yang demokratis selalu berusaha mensimulasi anggota-anggotanya agar bekerja secara kooperatif untuk mencapai tujuan bersama. Dalam tindakan dan usahanya, ia selalu berpangkal pada kepentingan dan kebutuhan kelompoknya dan mempertimbangkan kesanggupan serta kemampuan kelompoknya

Berdasarkan hal di atas, upaya yang dilakukan untuk meningkatkan proses budaya kerja dan gaya kepemimpinan kepala sekolah PAUD berdasarkan (Rindaningsih, 2012) adalah dengan memperhatikan gaya yang diterapkannya oleh kepala sekolah dalam kehidupan organisasi Sekolah PAUD. Misalnya, gaya kepemimpinan otoriter dipandang sebagai gaya yang berdasar atas kekuatan posisi dan penggunaan otoritas. Dalam kepemimpinan yang otoriter, kepala sekolah bertindak sebagai diktator terhadap anggota-anggota kelompoknya. Baginya memimpin adalah menggerakkan dan memaksa kelompok. Penafsirannya sebagai pemimpin tidak lain adalah menunjukkan dan memberi perintah. Kewajiban bawahan atau anggota-anggota hanyalah mengikuti dan menjalankan, tidak boleh membantah ataupun mengajukan saran.

Pada Pendapat (Yayuk & Sugiyono, 2019) gaya *Laissez Faire*, kepala sekolah tidak memberikan kontrol dan koreksi terhadap pekerjaan anggota-anggotanya. Pembagian tugas dan kerja sama diserahkan kepada anggota-anggota kelompok, tanpa petunjuk atau saran-saran dari pemimpin. Sudah dapat dipastikan, kekuasaan dan tanggung jawab simpang siur, berserakan di antara anggota-anggota kelompok, tidak merata. Dengan demikian mudah terjadi kekacauan dan bentrokan-bentrokan. Tingkat kebersihan organisasi atau lembaga yang dipimpin dengan gaya *laissez faire* semata-mata disebabkan karena kesadaran dan dedikasi beberapa anggota kelompok dan bukan karena pengaruh dari pemimpinnya.

Gaya *participative management* menetapkan bahwa keberhasilan pemimpin adalah jika berorientasi pada bawahan, dan mendasarkan pada komunikasi. Selain itu semua pihak dalam organisasi bawahan maupun pemimpin menerapkan hubungan atau tata hubungan yang mendukung (*supportive relationship*). Penerapan gaya kepemimpinan yang baik dan sesuai dengan kondisi sekolah akan memberikan nuansa pengelolaan sekolah yang lebih kondusif, di mana warga sekolah secara sadar dan penuh tanggung jawab melaksanakan pekerjaannya sehingga apa yang dicita-citakan sekolah dapat terwujud.

SIMPULAN

Dari perolehan data yang kemudian dilakukan pengolahan yang telah dikemukakan sebelumnya, maka penelitian ini terdapat pengaruh positif Budaya Kerja terhadap Gaya Kepemimpinan Kepala Sekolah, artinya dengan Budaya Kerja yang baik dari kepala sekolah

akan meningkatkan gaya Kepemimpinan kepala sekolah PAUD bersama bawahan dan anggota serta unsur sekolah (guru, orangtua, siswa/wi dan masyarakat sekitar sekolah PAUD serta pemerintah yang membidangi pengelolaan sekolah PAUD). Selanjutnya kepala Sekolah dapat meningkatkan kapabilitas kepemimpinannya melalui peningkatan budaya kerja dan gaya kepemimpinan agar dapat maksimal dalam mengelola sekolah Pendidikan Anak Usia Dini dengan baik.

UCAPAN TERIMAKASIH

Peneliti mengucapkan terima kasih kepada pihak sekolah yang telah senantiasa mengizinkan dan memberikan kesempatan kepada peneliti untuk melakukan penelitian dan terimakasih juga kepada Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini yang telah memberikan masukan dalam penulisan artikel ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Amanda, R. S., & Suryono, Y. (2018). *Hubungan Kemampuan Manajerial Kepala Satuan Paud Dan Self-Efficacy Guru Dengan Kinerja Guru Di Kecamatan Bukit Kerman Kabupaten Kerinci Propinsi Jambi*. 2(November), 1998. <https://doi.org/DOI:http://dx.doi.org/10.21831/amp.v6i2.20335>
- Astianto, S. A., & Rustiana, A. (2018). Pengaruh Pemahaman Kurikulum, Kepemimpinan Kepala Sekolah, Sarana Dan Prasarana Terhadap Kinerja Guru. *Economic Education Analysis Journal*, 7(2), 744–760.
- Carrasco-Embuela, V., & Suárez-Llorca, C. (2010). Successful school management in contexts with challenges (some lessons from practice). *Journal of Human Sport and Exercise*, 5(3), 418–429. <https://doi.org/10.4100/jhse.2010.53.12>
- Fatimah, D. F., & Rohmah, N. (2016). Pola Pengelolaan Pendidikan Anak Usia Dini di PAUD Ceria Gondangsari Suowono Jawa Tengah: Tahun Pelajaran 2015-2016. *Manageria: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 1(2), 247–273. <http://ejournal.uin-suka.ac.id/tarbiyah/index.php/manageria/article/view/12-05>
- Firmansyah, E. A., & Wardhana. (2016). Penguatan Manajemen Lembaga Pendidikan Anak Usia Dini (Paud) Di Desa Garawangi Dan Desa Rancaputat Kabupaten Majalengka. *Jurnal Penelitian*, 10(2), 253–270.
- Halim Yustiyawan, R., Supriyanto, A., & Mustiningsih. (2016). Hubungan Pengembangan Karir, Kompetensi Profesional, Dan Motivasi Kerja Dengan Kinerja Guru Paud Di Kecamatan Driyorejo Kabupaten Gresik. *Jurnal Pendidikan : Teori, Penelitian Dan Pengembangan*, 1(7), 1297–1304.
- Hamdani, dede, & Nurjanah, S. (2014). *Pengaruh Budaya Organisasi dan Kepuasan Kerja Kepala Sekolah Menengah Atas Negeri di Provinsi DKI Jakarta*. XII, 91–109.
- Janah, R., Akbar, Z., & Yetti, E. (2019). Pengaruh Iklim Organisasi terhadap Kinerja Guru PAUD di Kota Depok. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 234. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.236>
- Kusumawati, D. (2016). Supervisi Akademik Kepala Sekolah Terhadap Manajemen Pembelajaran Paud. *Satya Widya*, 32(1), 41. <https://doi.org/10.24246/j.sw.2016.v32.i1.p41-48>
- Octaviana, M. (2016). Kepemimpinan Transformasional Kepala Sekolah. *Kepemimpinan Impian Transformasional Kepala Sekolah*, 12, 7.
- Purwoko, S. (2018). Pengaruh kepemimpinan kepala sekolah, komitmen guru, disiplin kerja guru, dan budaya sekolah terhadap kinerja guru SMK. *Jurnal*

Akuntabilitas Manajemen Pendidikan, 6(2), 150.
<https://doi.org/10.21831/amp.v6i2.8467>

- Ramadoni, W., & Arifin, I. (2016). *Kepemimpinan Kepala Sekolah Dalam Upaya Peningkatan Kinerja Guru (Studi Multi Kasus Di Paud Islam Sabilillah Dan Sdn Tanjungsari 1 Kabupaten Sidoarjo)*. 1500–1504.
- Rindaningsih, I. (2012). Pengembangan Model Manajemen Strategik Berbasis (beyond center and circle Time) BCCT Pada PAUD. *PEDAGOGIA: Jurnal Pendidikan*, 1(2), 213. <https://doi.org/10.21070/pedagogia.v1i2.42>
- Senny, M. H., Wijayaningsih, L., & Kurniawan, M. (2018). Penerapan Gaya Kepemimpinan Transformasional Dalam Manajemen PAUD di Kecamatan Sidorejo Salatiga. *Scholaria: Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, 8(2), 197–209. <https://doi.org/10.24246/j.js.2018.v8.i2.p197-209>
- Shofa, M. F. (2018). Implementasi Manajemen Pendidikan Inklusi di PAUD Inklusi Saymara Kartasura. *At-Tarbawi: Jurnal Kajian Kependidikan Islam*, 3(2). <https://doi.org/10.22515/attarbawi.v3i2.1337>
- Stit, I., & Nusantara, P. (2019). *Manajemen Pembelajaran Paud (Studi Kasus Paud Al Urwatul Usqo Kalijaga Kec Aikmel)*. 7, 99–107.
- Sukiyanto, & Maulidah, T. (2019). Pengaruh Gaya Kepemimpinan Kepala Sekolah dan Budaya Organisasi terhadap Motivasi Guru dan Karyawan. *JPE (Jurnal Pendidikan Edutama)*, 6(1), 59–64.
- Suriansyah, A. dan aslamiah. (2014). Strategi Kepemimpinan Kepala Sekolah Guru, Orang Tua, dan Masyarakat dalam Membentuk Karakter Siswa. *Cakrawala Pendidikan*, 2(XXXIV), 234–247.
- Triwiyanto, T. (2009). *Pelaksanaan monitoring, evaluasi, pelaporan, penilaian kinerja, manajerial kepala sekolah*. 67–77.
- Utami, W. Y. D., Jamaris, M., & Meilanie, S. M. (2019). Evaluasi Program Pengelolaan Lembaga PAUD di Kabupaten Serang. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 67. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.259>
- Yayuk, S., & Sugiyono. (2019). *Pengaruh Kepemimpinan Kepala Sekolah dan Budaya Pendidikan terhadap Kualitas Proses Belajar Mengajar dan Dampaknya dengan Kompetensi Lulusan SMK di Kabupaten Gunungkidul*. 7(1), 84–96.



Meningkatkan Perkembangan Sosial Anak Usia Dini melalui Metode Proyek

Hillia Izza

Pendidikan Islam Anak Usia Dini, Universitas Islam Negeri Sultan Thaha Saifuddin Jambi

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.483](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.483)

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk meningkatkan perkembangan sosial melalui metode proyek. Sampel pada penelitian ini adalah anak kelompok B di Taman Kanak-kanak Aisyiyah Bustanul Athfal IV Kota Jambi yang berjumlah 15 anak yang terdiri dari 9 laki-laki dan 6 Perempuan. Penelitian ini termasuk penelitian tindakan kelas dengan menggunakan model Kemmis dan Mc.Taggart yang terdiri dari 4 tahap (perencanaan, tindakan, observasi dan refleksi). Teknik pengumpulan data melalui observasi dan dokumentasi. Teknik analisis data menggunakan deskriptif analitik. Hasil penelitian menunjukkan adanya peningkatan perkembangan sosial dengan menggunakan metode proyek selama dua siklus yang dikategorikan berkembang sangat baik (BSB). Kesimpulan pada penelitian ini adalah penggunaan metode proyek dapat meningkatkan perkembangan sosial anak.

Kata kunci: *anak usia dini; perkembangan sosial; metode proyek*

Abstract

This research aims to enhance social development through project methods. The sample in this study were children of group B in Aisyiyah Bustanul Athfal IV Kindergarten in Jambi City with total of 15 children consisting of 9 boys and 6 girls. This research includes classroom action research using Kemmis and Mc.Taggart models cycles consisting of 4 stages (planning, action, observation, and reflection). Data collection techniques through observation and documentation. Data analysis techniques using descriptive analytic. The result showed an increase in social development using the project method for two cycles that were categorized as developing very well (BSB). The conclusion of this study is the use of project methods can improve children's social development.

Keywords: *early childhood; social development; project methods*

Copyright (c) 2020 Hillia Izza

✉Corresponding author :

Email Address : hilliaizza@gmail.com (Jambi, Indonesia)

Received 27 February 2020, Accepted 10 March 2020, Published 11 March 2020

PENDAHULUAN

Anak usia dini merupakan masa paling optimal untuk berkembang. Perkembangan anak pada tahun-tahun pertama sangat penting dan akan menentukan perkembangan anak selanjutnya. Anak usia dini adalah anak-anak yang memiliki rasa ingin tahu besar dan senang berpetualang dengan mengeksplor lingkungan sekitar anak. Karakteristik seperti itu perlu dipahami pendidik sehingga dapat menyediakan lingkungan belajar yang sesuai untuk mengembangkan potensi yang dimiliki anak. Sesuai yang diungkapkan oleh (Perdina, Safrina, and Sumadi 2019) yang menyebutkan bahwa karakteristik anak usia dini tidak terlepas dari bermain yang merupakan kegiatan yang menyenangkan dan dapat merangsang berbagai kemampuan anak yang harus dikembangkan anak usia dini.

Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 146 Tahun 2014 tentang Kurikulum 2013 Pendidikan Anak Usia Dini pasal 1, Pendidikan Anak Usia Dini yang selanjutnya disingkat PAUD, merupakan suatu upaya pembinaan yang ditujukan kepada anak sejak lahir sampai dengan usia 6 (enam) tahun yang dilakukan melalui pemberian rangsangan pendidikan untuk membantu pertumbuhan dan perkembangan jasmani dan rohani agar anak memiliki kesiapan dalam memasuki pendidikan lebih lanjut (Kementrian Pendidikan Nasional 2010:3). Anak yang telah memasuki dunia pendidikan khususnya PAUD akan berinteraksi dengan lingkungan dimana mereka berada, berinteraksi dengan teman sebayanya maupun dengan orang dewasa. Di lingkungan sosial ini anak memperoleh kemampuan berperilaku, mampu bersosialisasi, dan dapat menyesuaikan diri dengan teman kelompok sebaya serta mereka dapat belajar bekerjasama dalam kegiatan bermain. Melalui interaksi sosial anak akan memperoleh pengalaman sehingga dapat membangun pengetahuannya. Hal tersebut sesuai pendapat Vigotsky menyatakan bahwa anak membangun pengetahuannya melalui interaksi sosial dan pembelajaran dengan orang dewasa (Masitoh, Ocih Setiasih 2005:72)

Perkembangan sosial merupakan proses belajar untuk menyesuaikan diri terhadap norma-norma kelompok, moral dan tradisi, melebur jadi satu kesatuan dan saling berkomunikasi dan kerja sama. Perkembangan sosial anak yang sehat bergantung pada pembelajaran dan standar internalisasi perilaku sosial serta dalam mentransfer dan menerapkan standar ini dalam berperilaku anak diberbagai lingkungan dan situasi (Poerwati and Cahaya 2018). Proses sosial sangat diperlukan dalam belajar kelompok karena anak berhubungan dengan teman sebaya sehingga anak harus dapat mengontrol emosinya agar tercipta suasana kondusif dalam belajar (Ananda and Fadhilaturrahmi 2018). Sikap sosial pada anak terlihat pada aktivitas dan kegiatan anak dalam bekerjasama baik itu dengan orang lain, teman sebaya dan guru (Marlina 2014). Untuk bersosialisasi dengan baik anak-anak harus merasa nyaman dengan orang dan kegiatan sosialnya.

Kurikulum 2013 No. 137 Tahun 2013 tentang Standar Pendidikan Anak Usia Dini, terdapat beberapa Tingkat Pencapaian Perkembangan (TPP) yang berkaitan dengan perkembangan sosial anak. Tingkat Pencapaian Perkembangan tersebut diantaranya memperlihatkan kemampuan diri untuk menyesuaikan dengan situasi, mengenal perasaan sendiri dan mengelolanya secara wajar, mentaati aturan kelas, bertanggung jawab atas perilakunya untuk kebaikan diri sendiri dan orang lain serta berperilaku prososial (Kementrian Pendidikan Nasional 2010).

Tabel 1. Indikator Perkembangan Sosial Anak Usia Dini

Lingkup Perkembangan	Indikator Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak Usia 5-6 Tahun
Sosial	
Kesadaran diri	<ul style="list-style-type: none"> • Memperlihatkan kemampuan diri untuk menyesuaikan dengan situasi • Mengenal perasaan sendiri dan mengelolanya secara wajar (mengendalikan diri secara wajar)
Rasa tanggung jawab untuk diri sendiri dan orang lain	<ul style="list-style-type: none"> • Mentaati aturan kelas (kegiatan, aturan) • Bertanggung jawab atas perilakunya untuk kebaikan diri sendiri dan orang lain
Perilaku Prososial	<ul style="list-style-type: none"> • Bermain dengan teman sebaya • Mengetahui perasaan temannya dan merespon secara wajar • Menghargai hak/ pendapat/ karya orang lain • Bersikap kooperatif dengan teman

Berdasarkan hasil pengamatan yang dilakukan pada tanggal 1 Agustus 2019 pada kelompok B di Taman Kanak-kanak Aisyiyah Bustanul Athfal IV terdapat 15 anak yang perkembangan sosial anak harus ditingkatkan. Hal ini terlihat saat melakukan pengamatan anak belum bisa memperlihatkan kemampuannya. Saat guru memberikan suatu permainan yang harus diselesaikan secara bersama, anak belum bisa menyesuaikan situasi dengan teman yang lain. Peneliti juga mengamati terdapat anak yang lebih senang bermain sendiri dibandingkan bermain dengan teman sebayanya, tidak memperdulikan apa yang sedang dialami teman yang lain. Selain itu peneliti juga mengamati anak ketika bermain anak belum bisa mentaati aturan, anak masih ingin menguasai mainan dalam kelas dan belum bisa berbagi mainan dengan teman yang lain akibatnya sering terjadi perebutan mainan. Anak masih sulit dalam bekerjasama. Hal ini terlihat ketika guru mengintruksikan anak untuk membangun sebuah bangunan dari balok secara bersama atau kelompok, anak masih mengalami kesulitan dalam melakukan kegiatan-kegiatan kelompok yang membutuhkan partisipasi semua anak dan sikap egosentris anak masih tinggi.

Untuk meningkatkan perkembangan sosial anak di Taman kanak-kanak Aisyiyah Bustanul Athfal IV ini guru dapat menggunakan berbagai metode pembelajaran. Metode pembelajaran di Taman Kanak-Kanak diantaranya adalah metode bermain, karyawisata, bercakap-cakap, demonstrasi, proyek, bercerita, dan pemberian tugas. Diantara metode-metode tersebut metode yang memberikan kesempatan kepada anak untuk dapat melaksanakan tugas kelompok, anak dapat bekerjasama dengan teman, anak mau bermain dengan teman, dan anak dapat mentaati aturan diantaranya dengan menggunakan metode proyek (Mursid 2015:28). Menurut (Hamidah 2017) metode proyek diasumsikan mampu membantu penanaman karakter yang baik dan berguna bagi masa yang akan datang seperti mengenal aturan, rasa ingin tahu, kemandirian dan bagaimana mereka menyesuaikan diri dengan lingkungannya. Keunggulan dari metode proyek ini diantaranya anak terlibat dalam suatu kegiatan bersama yang memacu anak dengan masalah sosial dan anak dapat berinteraksi dengan temannya sehingga perkembangan sosial anak dapat meningkat (Ni Putu Suarningsih Eka Putri, Luh Ayu Tirtayani 2018). Semakin banyak kesempatan yang anak miliki untuk melakukan suatu hal bersama-sama, semakin cepat anak belajar melakukannya dengan bekerjasama (Fauziddin 2016).

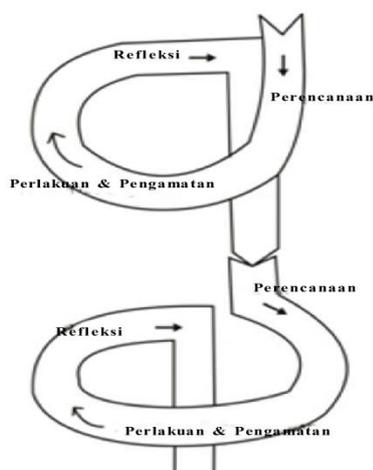
Dengan demikian dapat diartikan bahwa metode proyek ini menjadi salah satu cara untuk memecahkan permasalahan terkait perkembangan sosial anak. Penerapan metode proyek ini diasumsikan dapat membiasakan anak untuk berinteraksi dengan sesamanya, serta membiasakan anak untuk memilih, merancang dan memimpin pekerjaan dalam mencapai tujuan bersama. Kemampuan yang dapat dikembangkan melalui penggunaan metode proyek salah satunya adalah kemampuan bersosialisasi dan kemampuan untuk bekerjasama (Masitoh, Ocih Setiasih 2005)

Berdasarkan masalah yang telah dikemukakan diatas, maka peneliti sangat tertarik melakukan penelitian di Taman Kanak-kanak Aisyiyah Bustanul Athfal IV Kota Jambi untuk meningkatkan Perkembangan Sosial Anak Usia Dini dengan Penerapan Metode Proyek.

METODOLOGI

Penelitian ini merupakan jenis penelitian tindakan kelas (*Classroom Action Research*). Penelitian tindakan kelas adalah suatu pencermatan terhadap kegiatan belajar berupa sebuah tindakan, yang sengaja dimunculkan dan terjadi dalam kelas secara bersama tindakan tersebut diberikan oleh guru atau dengan arahan guru yang dilakukan oleh siswa (Suharsimi arikunto 2014:3)

Sampel pada penelitian ini adalah anak kelompok B sebanyak 15 anak yang terdiri dari 9 laki-laki dan 6 perempuan. Teknik pengambilan data pada penelitian ini adalah lembar observasi. Teknik analisis data menggunakan deskriptif analisis. Penelitian tindakan kelas ini menggunakan model kemmis dan Taggart. Dalam model ini terdapat empat komponen yaitu Perencanaan, pelaksanaan, pengamatan, dan refleksi (Johni Dimiyati 2013:124)



Gambar 1. model spiral Kammis dan Taggart

Selanjutnya Data yang diperoleh selama proses pembelajaran dianalisis menggunakan teknik persentase meningkatkan perkembangan sosial anak dengan menggunakan rumus yang di kemukakan oleh (Suryono 2014:16) sebagai berikut:

$$P = \frac{F}{N} \times 100$$

Keterangan:

P = Hasil persentase

F = Jumlah siswa yang tuntas

N = Jumlah frekuensi / banyak individu

100% = Bilangan tetap

Aktivitas sosial anak dikatakan meningkat jika presentase hasil kegiatan anak meningkat dari hasil pengamatan berikutnya. Peningkatan aktivitas anak ditentukan berdasarkan kriteria sebagai berikut:

75% - 100% : Berkembang Sangat Baik (BSB)

50% - 75% : Berkembang Sesuai Harapan (BSH)

25% - 50% : Mulai Berkembang (MB)

0% - 25% : Belum Berkembang (BB)

HASIL DAN PEMBAHASAN

Prasiklus

Langkah awal yang dilakukan peneliti sebelum melakukan penelitian tindakan kelas yaitu melalui pengamatan. Peneliti melakukan pengamatan terhadap permasalahan yang terjadi di Taman Kanak-kanak Aisyiyah Bustanul Athfal IV Kota Jambi yaitu aspek Perkembangan Sosial yang terdiri dari Memperlihatkan kemampuan diri untuk menyesuaikan dengan situasi, Mengenal perasaan sendiri dan mengelolanya secara wajar (mengendalikan diri secara wajar), Mentaati aturan kelas (kegiatan, aturan), Bertanggung jawab atas perilakunya untuk kebaikan diri sendiri dan orang lain, Bermain dengan teman sebaya, Mengetahui perasaan temannya dan merespon secara wajar, Menghargai hak/ pendapat/ karya orang lain dan Bersikap kooperatif dengan teman.

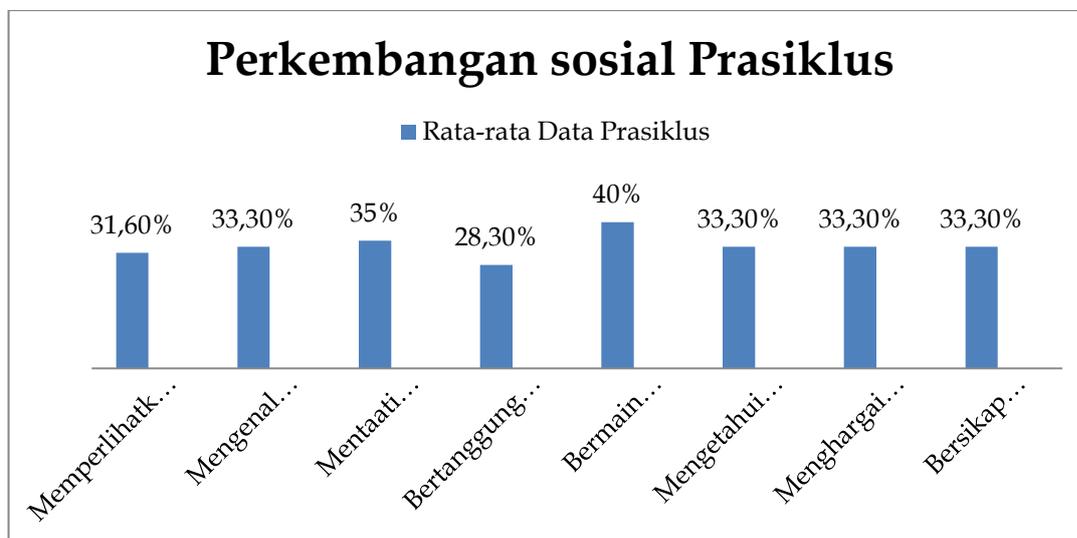
Guru melakukan tanya jawab tentang diri sendiri. Kemudian guru menjelaskan kegiatan proyek yang akan dilakukan. Pada pelaksanaan kegiatan pembelajaran tersebut peneliti melakukan pengamatan saat anak melakukan kegiatan proyek sesuai dengan yang telah dijelaskan dan diperintahkan oleh guru. Pada saat anak melakukan kegiatan proyek tersebut ditemukannya beberapa anak yang mempunyai perkembangan sosial berada pada kategori kurang hal ini terlihat bahwa anak lebih suka bermain sendiri dari pada bermain dengan kawan yang lain. rasa tanggung jawab anak juga kurang serta perilaku prosial anak juga dikategorikan kurang. Untuk itu peneliti mencoba untuk meningkatkan perkembangan sosial anak usia dini khususnya di Taman Kanak-kanak Aisyiyah Bustanul Athfal IV Kota Jambi melalui metode proyek. Dengan menggunakan metode proyek peneliti berharap perkembangan sosial anak usia dini dapat berkembang sesuai dengan tahap perkembangan dan umurnya, seperti yang telah peneliti jelaskan dipembahasan. Hasil penelitian dapat diukur melalui tingkat pencapaian perkembangan dengan indikator yang telah ditentukan pada perkembangan sosial Kelompok B. peneliti berharap perkembangan sosial anak usia dini di Taman Kanak-kanak Aisyiyah Bustanul Athfal IV Kota Jambi dapat di tingkatkan.

Tabel 1. Hasil Observasi Perkembangan sosial Prasiklus

No	Aspek penilaian	Rata-rata Data Prasiklus	Kategori
1.	Memperlihatkan kemampuan diri untuk menyesuaikan dengan situasi	31,6 %	MB
2.	Mengenal perasaan sendiri dan mengelolanya secara wajar (mengendalikan diri secara wajar)	33,3%	MB
3.	Mentaati aturan kelas (kegiatan, aturan)	35%	MB
4.	Bertanggung jawab atas perilakunya untuk kebaikan diri sendiri dan orang lain	28,3%	MB
5.	Bermain dengan teman sebaya	40%	MB
6.	Mengetahui perasaan temannya dan merespon secara wajar	33,3%	MB
7.	Menghargai hak/ pendapat/ karya orang lain	33,3%	MB
8.	Bersikap kooperatif dengan teman.	33,3%	MB
Rata-rata indikator keberhasilan kelas		33,5%	MB

Dari beberapa indikator diatas, pada indikator Memperlihatkan kemampuan diri untuk menyesuaikan dengan situasi persentasenya 31,6%. Pada indikator Mengenal perasaan sendiri dan mengelolanya secara wajar (mengendalikan diri secara wajar) persentasenya 33,3%. Pada Indikator Mentaati aturan kelas (kegiatan, aturan) persentasenya 35%. Pada indikator Bertanggung jawab atas perilakunya untuk kebaikan diri sendiri dan orang lain persentasenya 28,3%. Pada indikator Bermain dengan teman sebaya persentasenya 40%. Pada indikator Mengetahui perasaan temannya dan merespon secara wajar persentasenya 33,3%. Pada indikator Menghargai hak/ pendapat/ karya orang

lain persentasenya 33,3%. Pada indikator Bersikap kooperatif dengan teman persentasenya 33,3%. Adapun hasil rata-rata keberhasilan kelas dalam perkembangan sosial prasiklus ini adalah 33,5%. Dari data hasil observasi Prasiklus dapat diperjelas melalui grafik dibawah ini:



Gambar: Grafik Persentase Perkembangan Sosial Prasiklus

Berdasarkan grafik perkembangan sosial Prasiklus terlihat dari 8 aspek penilaian masih berada pada kategori Mulai berkembang (MB) dengan rentang persentase 28,30%-40%, oleh karena itu peneliti akan melakukan tindakan dengan menggunakan metode proyek untuk meningkatkan perkembangan sosial.

Siklus I

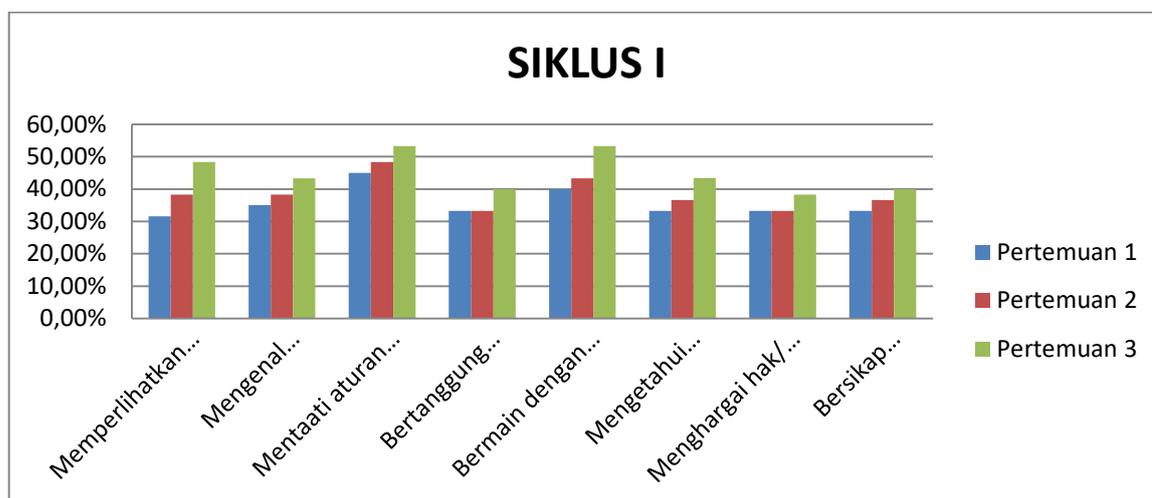
Tindakan Pada Siklus I dilaksanakan sebanyak tiga kali pertemuan Pembelajaran dilakukan selama 2 jam pelajaran (2x 60 menit) yang dimulai dari pukul 7.30 WIB. Siklus ini menggunakan empat tahapan yaitu perencanaan, pelaksanaan, observasi dan refleksi. Hasil refleksi ini dijadikan dasar untuk menentukan tindakan perbaikan pada siklus berikutnya.

Setiap pertemuan anak mengerjakan proyek secara berkelompok, proyek pada siklus 1 yaitu membuat berbagai macam bentuk bangunan dari balok. sebelumnya guru dan peneliti telah mempersiapkan rancangan kegiatan yang akan dilaksanakan.

Tabel 2. Hasil Peningkatan Perkembangan Sosial Siklus 1

No	Aspek Penilaian	Siklus 1			Kategori
		1	2	3	
1.	Memperlihatkan kemampuan diri untuk menyesuaikan dengan situasi	31,6%	38,3%	48,3%	MB
2.	Mengenal perasaan sendiri dan mengelolanya secara wajar (mengendalikan diri secara wajar)	35%	38,3%	43,3%	MB
3.	Mentaati aturan kelas (kegiatan, aturan)	45%	48,3%	53,3%	BSH
4.	Bertanggung jawab atas perilakunya untuk kebaikan diri sendiri dan orang lain	33,3%	33,3%	40%	MB
5.	Bermain dengan teman sebaya	40%	43,3%	53,3%	BSH
6.	Mengetahui perasaan temannya dan merespon secara wajar	33,3%	36,6%	43,4%	MB
7.	Menghargai hak/ pendapat/ karya orang lain	33,3%	33,3%	38,3%	MB
8.	Bersikap kooperatif dengan teman.	33,3%	36,6%	40%	MB
Indikator Keberhasilan Kelas		35,6%	38,5%	44,9%	MB

Berdasarkan tabel pengamatan siklus 1 dapat dilihat perkembangan sosial anak belum berkembang secara optimal, dapat diketahui dari aspek Memperlihatkan kemampuan diri untuk menyesuaikan dengan situasi dengan persentase 31,6% pada pertemuan ke-1 38,3% pada pertemuan ke-2 dan 48,3% pada pertemuan ke-3, Mengenal perasaan sendiri dan mengelolanya secara wajar (mengendalikan diri secara wajar dengan persentase 35% pada pertemuan ke-1 38,3% pada pertemuan ke-2 dan 43,3% pada pertemuan ke-3, Mentaati aturan kelas (kegiatan, aturan) dengan persentase 45% pada pertemuan ke-1 48,3% pada pertemuan ke-2 dan 53,3% pada pertemuan ke-3, Bertanggung jawab atas perilakunya untuk kebaikan diri sendiri dan orang lain dengan persentase 33,3% pada pertemuan ke-1 tidak mengalami peningkatan pada pertemuan ke-2 dengan 33,3% dan 40% pada pertemuan ke-3, Bermain dengan teman sebaya dengan persentase 40% pada pertemuan ke-1 43,3% pada pertemuan ke-2 dan 53,3% pada pertemuan ke-3, Mengetahui perasaan temannya dan merespon secara wajar dengan persentase 33,3% pada pertemuan ke-1 33,3% pada pertemuan ke-2 dan 43,4 pada pertemuan ke-3, Menghargai hak/ pendapat/ karya orang lain dengan persentase 33,3% pada pertemuan ke-1 tidak mengalami peningkatan pada pertemuan ke-2 dengan 33,3% dan 38,3% pada pertemuan ke-3, Bersikap kooperatif dengan teman dengan persentase 33,3% pada pertemuan ke-1 36,6% pada pertemuan ke-2 dan 40% pada pertemuan ke-3. Hasil tersebut masih berada pada kategori Mulai Berkembang (MB), dari data tabel berikut dapat diperjelas melalui grafik dibawah ini.



Gambar : Grafik Persentase Peningkatan Perkembangan Sosial Anak Siklus I

Berdasarkan grafik peningkatan perkembangan sosial anak pada siklus I terlihat dari ke delapan aspek penilaian peningkatan berada pada pertemuan ke tiga, namun masih berada pada kategori mulai berkembang untuk itu indikator tersebut harus ditingkatkan dan dilanjutkan pada siklus II.

Berdasarkan hasil refleksi yang dilakukan peneliti dan guru pada akhir siklus I, Refleksi berupa koreksi terhadap tindakan yang telah dilaksanakan ini dilakukan untuk mengetahui kekurangan yang ada pada siklus I. Walaupun terdapat peningkatan pada siklus I namun jumlahnya masih dibawah 75% dari jumlah anak. Adapun permasalahan yang muncul pada siklus I ditemukan bahwa 1) Peneliti kurang mengkondisikan peserta didik sehingga kegiatan menjadi sedikit kurang terkontrol 2) Masih banyak anak yang masih ragu dalam melakukan kegiatan 3) Pemahaman sosial masih kurang saat mengatasi masalah atau konflik karena kurangnya pengarahan dari guru 4) Peneliti harus lebih kreatif dan menyenangkan dalam penyampaian kegiatan kepada peserta didik sehingga peserta didik lebih antusias dan semangat dalam mengikuti kegiatan pembelajaran.

Proses pembelajaran pada siklus 1 masih memiliki beberapa kekurangan sehingga perlu dilakukan siklus II. Berdasarkan hasil refleksi di atas maka peneliti melakukan perbaikan pembelajaran pada siklus II. Berikut langkah-langkah perbaikan yang akan dilaksanakan pada siklus II, 1) Peneliti lebih mengkondisikan peserta didik dengan membuat aturan permainan yang telah disepakati diawal sehingga anak dapat tekontrol 2) Peneliti harus lebih meyakinkan dan memberi motivasi kepada peserta didik agar anak percaya diri dalam melakukan kegiatan 3) Peneliti harus membuat aturan yang disepakati bersama anak agar dapat di terapkan oleh anak 4) Peneliti menyiapkan kegiatan yang lebih menarik minat dan antusias anak dalam bekerja kelompok.

Hasil Perkembangan Sosial Anak pada Siklus II

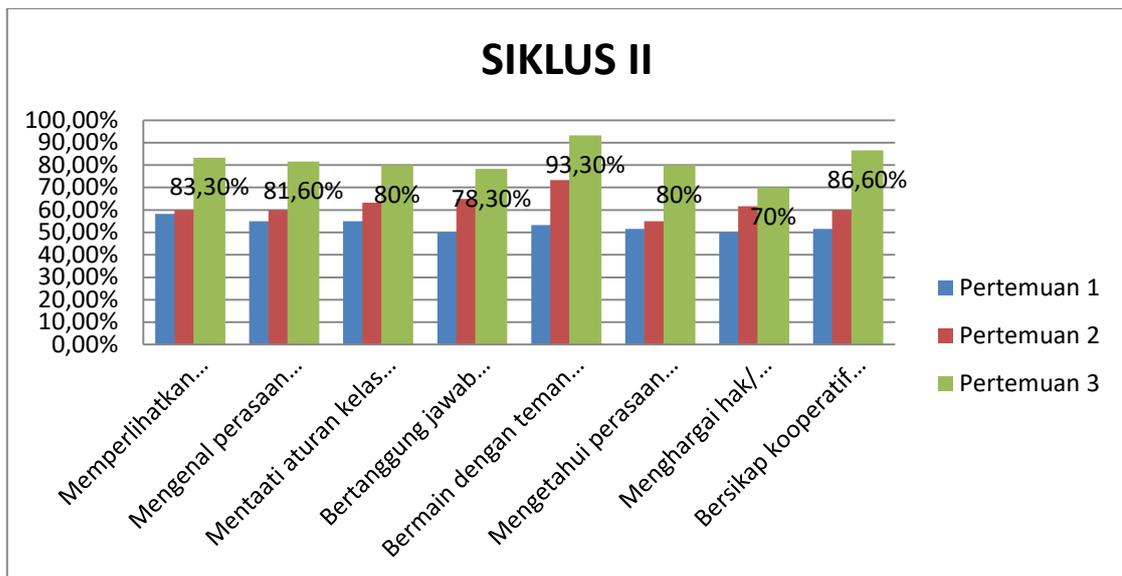
Tindakan Pada Siklus II dilaksanakan sebanyak tiga kali pertemuan. Pembelajaran dilakukan selama 2 jam pelajaran (2x 60 menit) yang dimulai dari pukul 7.30 WIB. Kegiatan pembelajaran dilaksanakan sesuai RPPH, pada Siklus II anak-anak akan membuat Proyek Ulang tahun dengan kegiatan menghias topi ulang tahun, memompa balon dan menghias kue ulang tahun. Siklus ini menggunakan empat tahapan yaitu perancangan, pelaksanaan, observasi dan refleksi.

Tabel 2. Hasil Peningkatan Perkembangan Sosial Siklus II

No	Aspek Penilaian	Siklus 2			Kategori
		1	2	3	
1.	Memperlihatkan kemampuan diri untuk menyesuaikan dengan situasi	58,3%	60%	83,3%	BSB
2.	Mengenal perasaan sendiri dan mengelolanya secara wajar (mengendalikan diri secara wajar)	55%	60%	81,6%	BSB
3.	Mentaati aturan kelas (kegiatan, aturan)	55%	63,3%	80%	BSB
4.	Bertanggung jawab atas perilakunya untuk kebaikan diri sendiri dan orang lain	50%	65%	78,3%	BSB
5.	Bermain dengan teman sebaya	53,3%	73,3%	93,3%	BSB
6.	Mengetahui perasaan temannya dan merespon secara wajar	51,6%	55%	80%	BSB
7.	Menghargai hak/ pendapat/ karya orang lain	50%	61,6%	70%	BSH
8.	Bersikap kooperatif dengan teman.	51,6%	60%	86,6%	BSB
Indikator Keberhasilan Kelas		53,1%	62,2%	81,6%	BSB

Berdasarkan tabel pengamatan siklus II dapat dilihat perkembangan sosial anak sudah mengalami peningkatan yang cukup signifikan, dapat diketahui dari aspek Memperlihatkan kemampuan diri untuk menyesuaikan dengan situasi dengan persentase 58,3% pada pertemuan ke-1 60% pada pertemuan ke-2 dan 83,3% pada pertemuan ke-3, Mengenal perasaan sendiri dan mengelolanya secara wajar (mengendalikan diri secara wajar dengan persentase 55% pada pertemuan ke-1 60% pada pertemuan ke-2 dan 81,6% pada pertemuan ke-3, Mentaati aturan kelas (kegiatan, aturan) dengan persentase 55% pada pertemuan ke-1 63,3% pada pertemuan ke-2 dan 80% pada pertemuan ke-3, Bertanggung jawab atas perilakunya untuk kebaikan diri sendiri dan orang lain dengan persentase 50% pada pertemuan ke-1 tidak mengalami peningkatan pada pertemuan ke-2 dengan 65% dan 78,3% pada pertemuan ke-3, Bermain dengan teman sebaya dengan persentase 53,3% pada pertemuan ke-1 73,3% pada pertemuan ke-2 dan 93,3% pada pertemuan ke-3, Mengetahui perasaan temannya dan merespon secara wajar dengan persentase 51,6% pada pertemuan ke-1 55% pada pertemuan ke-2 dan 80% pada pertemuan ke-3, Menghargai hak/ pendapat/ karya orang lain dengan persentase 50% pada pertemuan ke-1 mengalami peningkatan pada pertemuan ke-2 dengan 61,6% dan 70% pada pertemuan ke-3, Bersikap kooperatif dengan teman dengan persentase 51,6% pada pertemuan ke-1 60% pada pertemuan ke-2 dan

86,6% pada pertemuan ke-3. Hasil pada siklus II sudah mengalami peningkatan yang cukup signifikan dan sudah berada pada kategori Berkembang Sangat Baik (BSB) dari data tabel berikut dapat diperjelas melalui grafik dibawah ini.



Gambar : Grafik Persentase Perkembangan Sosial anak Siklus II

Pada bagian ini dikemukakan pembahasan mengenai hasil observasi perkembangan sosial anak. Pada kondisi saat prasiklus, peneliti melihat bahwa masih banyak anak yang belum bisa bersosialisasi dengan baik, mengontrol emosi dengan wajar, tidak bisa bekerjasama dengan temannya dan mentaati aturan dalam bermain. Berdasarkan kondisi awal tersebut, terlihat beberapa anak di taman kanak-kanak Aisyiyah Bustanul Athfal IV Kota Jambi mengalami kesulitan dalam bersosialisasi dan bekerjasama dengan temannya. Dampak yang ditimbulkan dari kondisi tersebut adalah perkembangan sosial anak tidak dapat berkembang dengan baik. Kondisi awal saat pra siklus menunjukkan, dari jumlah anak 15 orang yang berada pada kategori mulai berkembang (MB) sebanyak 12 orang sedangkan 3 orang lainnya masih pada tahap belum berkembang (BB). Anak-anak yang berkembang masih harus terus dibantu oleh ibu guru. Dari beberapa indikator diatas, pada indikator Memperlihatkan kemampuan diri untuk menyesuaikan dengan situasi persentasenya 31,6%. Pada indikator Mengenal perasaan sendiri dan mengelolanya secara wajar (mengendalikan diri secara wajar) persentasenya 33,3%. Pada Indikator Mentaati aturan kelas (kegiatan, aturan) persentasenya 35%. Pada indikator Bertanggung jawab atas perilakunya untuk kebaikan diri sendiri dan orang lain persentasenya 28,3%. Pada indikator Bermain dengan teman sebaya persentasenya 40%. Pada indikator Mengetahui perasaan temannya dan merespon secara wajar persentasenya 33,3%. Pada indikator Menghargai hak/ pendapat/ karya orang lain persentasenya 33,3%. Pada indikator Bersikap kooperatif dengan teman persentasenya 33,3%. Adapun hasil rata-rata keberhasilan kelas dalam perkembangan sosial prasiklus ini adalah 33,5%.

Setelah diterapkannya pembelajaran pada siklus I peneliti melakukan kegiatan refleksi dengan guru kelas dan disimpulkan bahwa perlu dilanjutkan pada siklus II karena dalam pelaksanaan pada siklus I masih terdapat beberapa kekurangan dan masih banyak anak yang perkembangan sosialnya masih rendah dari 8 aspek yang dinilai. Pembelajaran yang diterapkan pada siklus I belum sepenuhnya terlaksana dengan baik. Pada siklus II peneliti mengubah pembelajaran lebih menarik dan berkesinambungan, mengubah aturan permainan yang disepakati bersama anak, dan memberi motivasi anak untuk menyelesaikan kegiatannya dengan *Reward*. terlihat peningkatan yang cukup signifikan karena guru memberi kesempatan kepada anak untuk berkreasi dengan kegiatan yang menarik dengan

kelompoknya dan bertanggung jawab dengan tugasnya masing-masing didalam kelompok untuk menghias kue, membuat topi ulang tahun dan menghias kelas. Berdasarkan penelitian yang dilakukan oleh (Ananda and Fadhilaturrahmi 2018) mengungkapkan keberhasilan meningkatkan perkembangan sosial emosional dengan permainan kolaboratif ditinjau dari aktivitas guru untuk menciptakan suasana kelas yang kondusif.

Berdasarkan pengamatan peneliti dan guru dapat disimpulkan bahwa penggunaan metode proyek untuk meningkatkan perkembangan sosial anak telah menunjukkan keberhasilan hal itu dapat dilihat dari grafik Prasiklus, Siklus I dan siklus II yang terus mengalami peningkatan serta telah mencapai indikator keberhasilan kelas dengan persentase 81,6% dengan kategori berkembang sangat baik (BSB).

Pembelajaran pada siklus II telah diadakan perbaikan-perbaikan untuk mencapai indikator. Seperti yang dijelaskan oleh (Fadhilaturrahmi and Ananda 2018) bahwa sebagai upaya perbaikan proses pembelajaran perlu dilakukan fase perbaikan diantaranya fase studi kepustakaan, fase analisis siswa, fase analisis materi, dan fase disign pembelajaran. Adapun perbaikan tersebut antara lain Peneliti mengkondisikan peserta didik dengan membuat aturan permainan yang telah disepakati diawal sehingga anak dapat tekontrol, Peneliti meyakinkan dan memberi motivasi kepada peserta didik agar anak percaya diri dalam melakukan kegiatan, Peneliti menyiapkan kegiatan yang lebih menarik minat dan antusias anak dalam bekerja kelompok. Melalui perbaikan-perbaikan tersebut pembelajaran pada siklus II dapat mencapai indikator yang telah ditentukan.

Menurut hasil penelitian yang telah dilakukan oleh (Evi Puji Astuti 2016) mengemukakan bahwa metode proyek be kegiatan yang menarik bagi anak dan dapat mengasah kesabaran anak, melatih anak untuk berpartisipasi dalam kegiatan kelompok dan melatih anak dalam berinteraksi dengan teman sebayanya.

Menurut (Nur Hidayah Widyaningrum 2016) metode proyek dapat memberikan stimulasi pada anak untuk meningkatkan kerjasama, berinteraksi dan belajar memecahkan masalah sehari-hari yang dihadapinya. Berdasarkan hasil penelitian yang telah dipaparkan maka dapat disimpulkan perkembangan sosial anak mengalami peningkatan yang signifikan dengan penerapan metode proyek pada pembelajarannya. Hasil yang dicapai pada siklus II menjadi dasar bagi peneliti dan guru untuk menghentikan penelitian ini karena sudah sesuai dengan hipotesis tindakan dan sudah mencapai indikator keberhasilan yang sudah ditentukan.

UCAPAN TERIMAKASIH

Terima kasih kepada kolaborator yang telah memberi persetujuan dan membantu peneliti selama pengumpulan data. Terima kasih kepada pembimbing yang sudah membantu peneliti dalam menyempurnakan hasil penelitian ini. Ucapan terima kasih juga disampaikan kepada tim editor Jurnal Obsesi yang telah memberikan saran, kritik dan rekomendasi untuk perbaikan artikel ini.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dapat disimpulkan bahwa perkembangan sosial anak kelompok B Taman Kanak-kanak Aisyiyah Bustanul Athfal IV Kota Jambi dapat di tingkatkan melalui metode proyek. Hal tersebut dapat dilihat dari 1) meningkatnya persentase perkembangan sosial anak dari 8 aspek yang menjadi tolak ukur penilaian 2) Perkembangan sosial anak dari kondisi awal sebelum melakukan tindakan masih pada kategori mulai berkembang (MB), pada siklus I sudah mengalami peningkatan, akan tetapi masih belum mencapai tujuan yang diinginkan, kemudian dilanjutkan tindakan pada siklus II dan mengalami peningkatan yang cukup signifikan hingga mencapai kategori berkembang sangat baik (BSB) 3) Metode proyek memberikan pengaruh yang cukup besar untuk meningkatkan perkembangan sosial anak 4) Langkah-langkah pembelajaran yang

dilakukan dalam metode proyek diawali dengan melakukan persiapan diantaranya menyiapkan alat dan bahan yang akan digunakan, membagi anak dalam masing-masing kelompok, membuat aturan permainan yang akan disepakati bersama dan pemberian motivasi kepada anak dengan penguatan (*reward*). Kegiatan penutup merapikan alat dan bahan yang telah digunakan, mengabungkan seluruh hasil setiap kelompok.

DAFTAR PUSTAKA

- Ananda, Rizki and Fadhilaturrehmi Fadhilaturrehmi. 2018. "Peningkatan Kemampuan Sosial Emosional Melalui Permainan Kolaboratif Pada Anak KB." *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 2(1):20-26.
- Evi Puji Astuti. 2016. "Peningkatan Keterampilan Sosial Anak Usia 5-6 Tahun Melalui Metode Proyek." *Jurnal JPP PAUD UNTIRTA* 3(2):80-94.
- Fadhilaturrehmi, Fadhilaturrehmi and Rizki Ananda. 2018. "Evaluasi Pembelajaran IPS Berbasis Taksonomi Bloom Dua Dimensi Di Sekolah Dasar." *Jurnal Basicedu* 1(2):12-21.
- Fauziddin, Mohammad. 2016. "Peningkatan Kemampuan Kerja Sama Melalui Kegiatan Kerja Kelompok Pada Anak Kelompok A TK Kartika Salo Kabupaten Kampar." *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 2(1):29.
- Hamidah, Mimin. 2017. "Meningkatkan Nilai - Nilai Karakter Anak Usia Dini Melalui Penerapan Metode Proyek." *Tunas Siliwangi* 3(1).
- Johni Dimiyati. 2013. *Metodologi Penelitian Pendidikan dan Aplikasinya Pada Pendidikan Ana Usia Dini (PAUD)*. Jakarta: Kencana.
- Kementrian Pendidikan Nasional. 2010. *Kurikulum Taman Kanak-Kanak, Pedoman Penilaian Di Taman Kanak-Kanak*. Jakarta.
- Marlina, Serli. 2014. "Peningkatan Sikap Sosial Anak Usia Dini Melalui Permainan Puzzle Buah Di Taman Kanak-Kanak Aisyiyah 1 Bukittinggi." *Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan XIV*(2):109-14.
- Masitoh, Ocih Setiasih, dan Djoehaeniheny. 2005. *Pendekatan Belajar Aktif Di Taman Kanak-Kanak*. Jakarta.
- Mursid. 2015. *Pengembangan Pembelajaran PAUD*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Ni Putu Suarningsih Eka Putri, Luh Ayu Tirtayani, Ni Nyoman Ganing. 2018. "Pengaruh Metode Proyek Terhadap Kemampuan Sosial Anak Kelompok A Di Ra Al Chusnaniyah Surabaya Tahun Ajaran 2017-2018." *Pedagogi: Jurnal Anak Usia Dini Dan Pendidikan Anak Usia Dini* 6:303-12.
- Nur Hidayah Widyaningrum. 2016. "Meningkatkan Keterampilan Sosial Melalui Metode Proyek." *Pendidikan Anak Usia Dini* 9:940-51.
- Perdina, Siska, Rien Safrina, and Tjipto Sumadi. 2019. "Peningkatan Kemampuan Sosial Melalui Bermain Kartu Estafet Pada Anak Usia Dini." *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 3(2):440.
- Poerwati, Christiani Endah and I. Made Elia Cahaya. 2018. "Project-Based Drawing Activities in Improving Social-Emotional Skills of Early Childhood." *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 2(2):183.
- Suharsimi arikunto, suhardjono dan supardi. 2014. *Penelitian Tindakan Kelas*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Suryono, Hassan. 2014. *Metode Analisis Statistik*. Jakarta: Ombak.



Persepsi Guru terhadap Pendidikan Sosial Finansial pada Anak Usia Dini menggunakan Media *Loose Parts*

Sri Wahyuni ^{✉1}, Reswita²

Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Lancang Kuning

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.493](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.493)

Abstrak

Pendidikan sosial finansial bagi anak usia 5-6 tahun menggunakan media loose parts sangat penting dalam inovasi pembelajaran di lembaga PAUD dikarenakan pola pembelajaran dan kurangnya muatan kurikulum yang menunjang kemampuan sosial finansial anak usia dini. Tujuan penelitian ini adalah untuk mendeskripsikan Persepsi Guru mengenai pendidikan sosial finansial menggunakan loose parts. Teknik pengumpulan data yang dipergunakan adalah angket yang disebar terhadap 20 orang guru PAUD di Kabupaten Siak, Riau. Sedangkan analisis data yang dipergunakan adalah analisis deskriptif kuantitatif untuk menjelaskan hasil studi lapangan. Hasil yang diperoleh adalah 65% dari keseluruhan guru memiliki tingkat pemahaman yang rendah mengenai pendidikan sosial finansial anak usia dini menggunakan media loose parts. 25% guru berada pada kategori sedang, 10% guru lainnya berada pada kategori sangat rendah, dan tidak ada guru yang berada pada kategori tinggi dan sangat tinggi. Berdasarkan hasil pengolahan data dapat disimpulkan bahwa rata-rata guru perlu mengikuti pembelajaran pendidikan sosial finansial menggunakan media *loose parts* pada anak usia dini

Kata Kunci: *Pendidikan Sosial finansial; Loose Parts; Anak Usia Dini*

Abstract

Education of Social Financial for children aged 5-6 years using freelance media is very important in learning in PAUD institutions because of the learning patterns and content enhancements that support early childhood social education. The purpose of this study is to describe the Teacher's Perception about financial social education using loose parts. The data collection technique used was a questionnaire distributed to 20 PAUD teachers in Siak Regency, Riau. Data Analysis is quantitative descriptive to explain the results of the field study. The results obtained are 65% of all teachers have a low level of understanding of early childhood financial social education using loose parts media. 25% of teachers are in the medium category, 10% of the other teachers are in the very low category, and there are no teachers in the high and very high categories. Based on the results of data processing, it can be concluded that the average teacher needs to participate in financial social education learning using loose parts media in early childhood.

Keywords: *Education of Social Finansial ; Loose Parts ; Early Childhood*

Copyright (c) 2020 Sri Wahyuni, Reswita

✉ Corresponding author :

Email Address : sriwahyuni91@gmail.com (Universitas Lancang Kuning, Indonesia)

Received 5 March 2020, Accepted 9 March 2020, Published 11 March 2020

PENDAHULUAN

Pemahaman yang baik tentang bidang teknologi harus ditanamkan sejak dini, sehingga dapat memberikan bekal bagi mereka untuk bersaing dengan perkembangan teknologi yang begitu pesat. Kedepan teknologi akan memegang peranan yang sangat vital bagi perkembangan dunia. Di sadari bahwa teknologi akan memudahkan aktivitas manusia dalam memenuhi kepuasan hidup. Teknologi tidak selalu diartikan dengan mendidik anak menggunakan gadget seperti *smatphone* dan *tablet*, namun menggunakan inovasi terbaru di dalam proses pembelajaran yang sifatnya lebih memudahkan dan mendukung peningkatan hasil belajar. Namun penggunaan teknologi seperti gadget pada anak usia dini sering menimbulkan efek negatif. Berdasarkan hasil penelitian (Zaini & Soenarto, 2019) salahsatu penyebab tingginya tingkat penggunaan gadget pada anak usia 4-6 tahun yaitu gadget digunakan sebagai sarana pengenalan teknologi informasi dan komunikasi, media edukasi untuk menambah wawasan anak; dan sebagai sarana hiburan agar anak tidak cerewet dan rewel. Pembelajaran menggunakan *loose parts* merupakan salahsatu alternatif yang dapat digunakan sebagai media edukasi untuk menambah wawasan anak dan sebagai sarana hiburan anak yang tentunya bernilai ekonomis.

Pendidikan bertanggungjawab dalam "transfer knowledge". Peranan guru dan anak didik sangat penting dalam proses pembelajaran dengan cara berkolaborasi dalam meningkatkan keterampilan dan kualitas kehidupan kedepan. Pemerintah saat ini sedang gencar-gencarnya mencanangkan kehidupan yang berteknologi seperti yang diungkapkan presiden baru-baru ini, (Rusdiyanta et al., 2019) "manusia sekarang harus mampu bersaing dalam sebuah dunia yang nyaris tanpa batas. Perubahan gaya hidup yang diakibatkan oleh peningkatan kelas menengah di beberapa negara menjadikan bekal pengelolaan keuangan menjadi hal yang wajib untuk diberikan". Diasumsikan teknologi akan terus berkembang dan maju maka membekali anak sejak usia dini mengenai pendidikan sosial finansial diperlukan (Permono, 2013)

Selanjutnya, usia 0-6 tahun merupakan masa peka bagi pertumbuhan kecerdasan anak dimana 50% perkembangan kecerdasan terjadi pada usia tersebut, 30% berikutnya berkembang dengan pesat menjelang usia 8 tahun. Ini merupakan periode yang kritis dalam *life span development* anak. Prinsip kesinambungan antara satu periode dengan periode lainnya, jika perkembangan pada periode satu tidak tercapai maka pada perkembangan di periode berikutnya akan menjadi terhambat. Banyak kasus yang ditemui termasuk hasil wawancara dengan beberapa dosen Pendidikan Guru PAUD Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lancang Kuning pada Februari 2019, anak yang diajarkan menabung dari kecil, berusaha dulu untuk mendapatkan sesuatu maka ketika tumbuh dewasa akan menjadi anak yang mandiri dan dapat mengatur keuangan dengan baik. Periode emas ini hanya datang sekali seumur hidup anak dan tidak dapat di *skip* dari tahap perkembangan sehingga bila gagal pada Periode ini maka tidak dapat diulang kembali. (Permono, 2013). Dengan demikian, seiring perkembangan teknologi dan industri maka sangat perlu dikembangkan pendidikan sosial finansial. Adapun saat ini dalam perkembangannya, Sosial Finansial sebaiknya dijadikan salahsatu muatan kurikulum di lembaga pendidikan anak usia dini, sehingga nilai-nilai yang ditanamkan dalam proses pembelajaran mengacu kepda perkembangan dunia teknologi secara komprehensif.

Mengutip dari hasil penelitian (Fithriyana et al., 2016) menyatakan bahwa "jiwa kewirausahaan perlu dimiliki oleh siapa saja, tidak terkecuali anak di usia dini. Pendidikan kewirausahaan bukan sekedar mendidik para calon pengusaha atau untuk mengajarkan anak dalam mencari uang sejak dini, melainkan untuk menumbuhkan dan mengembangkan karakter yang telah ada pada diri anak". Jiwa kewirausahaan anak usia dini dapat dikembangkan pada muatan kurikulum berbasis pendidikan sosial finansial. Pendidikan sosial finansial ini sebaiknya dimulai dari gerakan literasi keuangan pada anak usia dini. Namun survei nasional literasi keuangan yang dilakukan oleh otoritas jasa keuangan (OJK) tahun 2013 memberikan potret kondisi literasi keuangan yang ada di Indonesia. Indeks

literasi keuangan masyarakat Indonesia pada tahun 2016 hanya sekitar 29.7%, yang berarti dari 100 penduduk hanya sekitar 30 orang yang termasuk well literate (OJK, 2017).

Penelitian yang dilakukan Cole, Sampson dan Zia tahun 2009 menemukan bahwa tingkat literasi finansial di keluarga-keluarga di India dan Indonesia rendah, (Akmal & Saputra, 2016). Selanjutnya hasil penelitian yang dilakukan oleh (Yushita, 2017) menyebutkan bahwa “masih terjadi tingkat literasi keuangan yang rendah di negara-negara maju dan terlebih lagi di negara-negara sedang berkembang termasuk Indonesia. Kondisi ini merupakan problem yang cukup serius mengingat literasi keuangan berpengaruh positif terhadap inklusi dan perilaku keuangan. Didukung juga oleh hasil penelitian (Akmal & Saputra, 2016) bahwa literasi keuangan pada semua responden penelitian masih berada pada kategori sedang.

Pendidikan sosial finansial merupakan proses yang panjang dalam mendukung individu untuk memiliki kemampuan mengelola keuangan. Pendidikan sosial finansial harus dimulai dari sejak dini usia, ketika anak berada pada masa golden age. Yaitu masa tumbuh kembang yang sangat berpengaruh dan menentukan periode-periode perkembangan berikutnya. Peran dan pemahaman orang tua dan pendidik sangat menentukan keberhasilan pendidikan finansial pada anak usia dini. Pelaksanaan pendidikan sosial finansial disesuaikan dengan karakteristik masyarakatnya. Masyarakat pedesaan bergantung dari sektor pertanian dan usaha-usaha yang terkait dengan alam. Keluarga di pedesaan merupakan unit pekerja. Kepadatan penduduk rendah, ukuran komunitas berukuran kecil, adat istiadat sebagai kontrol sosial dan mobilitasnya rendah, (Bintarto, 2014).

Untuk menanamkan pendidikan sosial finansial anak usia dini, masih memerlukan visualisasi dalam proses transfer knowledge, hal inilah diperlukan dalam proses pembelajaran diperlukan media/ alat bantu yang menarik. Salah satu yang dapat dikembangkan adalah dengan media *loose parts*. Pengembangan media *loose parts* dirasa efektif untuk mengatasi kesulitan peserta didik dalam belajar karena modul disusun dengan konsep yang menarik dan menggunakan karakteristik pendekatan Sosial Finansial, dengan mencantumkan lab-mini, kegiatan proyek, jelajah IT, serta dilengkapi dengan ilustrasi-ilustrasi berupa gambar yang dapat mempermudah peserta didik dalam memahami materi. Toolkit loose part ini sudah menjadi inspirasi di scotland dan berguna bagi orang yang bekerja dengan anak-anak dan remaja di semua rentang umur, di banyak jenis pengaturan termasuk sekolah, kesehatan dan pengaturan pembelajaran dan penitipan anak dini, dan untuk banyak organisasi yang berupaya melibatkan anak-anak dan keluarga. Ini mungkin termasuk mereka yang mendesain atau mengelola ruang publik dan tempat wisata, sektor kreatif, penyelenggara acara dan bisnis yang memberikan layanan kepada keluarga, (Teslovich et al., 2014)

Dari pengamatan yang dilakukan oleh peneliti terhadap kurikulum dan proses pembelajaran di beberapa lembaga pendidikan anak usia dini di Kabupaten Siak pada Juni 2019 bahwa pola pembelajaran anak usia dini masih perlu dikembangkan secara optimal, hal ini ditandai dengan belum adanya kurikulum yang membangkitkan jiwa sosial finansial pada anak usia dini. Hasil wawancara yang dilakukan beberapa kepala sekolah di TK dan PAUD, bahwa kepala sekolah banyak yang mengakui kurangnya pengetahuan guru dalam mengoptimalkan pembelajaran. Hal ini dikarenakan kemampuan guru-guru kurang memahami media pembelajaran.

Menurut (Putri & Asrori, 2019) pembelajaran yang viral baru-baru ini di Scotlandia ialah pembelajaran yang memanfaatkan media loose parts. Media loose parts dapat meningkatkan keterampilan, struktur kognitif dan motorik anak didik. Karena anak memiliki kebebasan untuk menentukan dan menggunakan media tersebut sesuai apa yang dia pikirkan untuk menyelesaikan tugas yang diberikan. Hal ini menyebabkan anak menjadi biasa berpikir secara kreatif dan kritis untuk menyajikan produk loose parts yang terbaik. Selain itu media *loose parts* juga mendukung pendidikan sosial finansial anak sejak usia dini.

Namun, kita perlu mengetahui sejauh mana Persepsi Guru terhadap implementasi pendidikan sosial finansial menggunakan media *loose parts* sehingga kedepannya dapat dilaksanakan evaluasi dan tindak lanjut terhadap pelaksanaan pendidikan sosial finansial yang masih tergolong baru dalam kurikulum pendidikan anak usia dini di Indonesia.

METODOLOGI

Adapun penelitian ini menggunakan penelitian deskriptif dengan pendekatan kuantitatif untuk memaparkan data-data yang ditemukan. Kemudian di analisis menggunakan rumus persentase yang dikemukakan (Arikunto, Suharsimi, 2013).

$$P = \frac{f}{n} \times 100\%$$

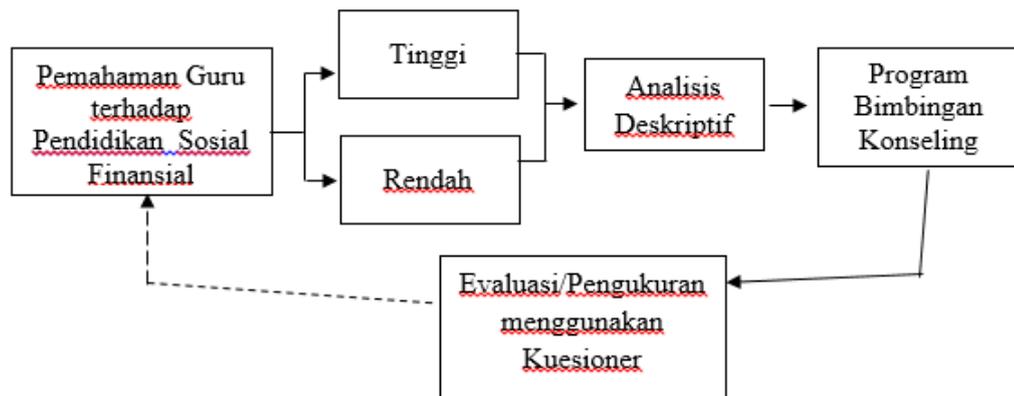
Keterangan:

P : Persentasi hasil hitung

f = Frekuensi

n = Jumlah responden

Alat pengumpul data penelitian adalah angket pendidikan sosial finansial menggunakan metode *loose parts*. Adapun penjelasan hasil penelitian juga dianalisis menggunakan metode deskriptif, ini dimaksudkan agar semua permasalahan dapat dijelaskan secara lebih detail dan komprehensif, (Cresswell, 2012).



Gambar 1. Kerangka Pemikiran Penelitian

Tingkat capaian responden pada masing-masing variabel dapat dideskripsikan dengan menggunakan kriteria penilaian masing-masing data yang mengacu kepada batasan yang dikemukakan oleh (Saifuddin Azwar, 2013) seperti tabel berikut ini.

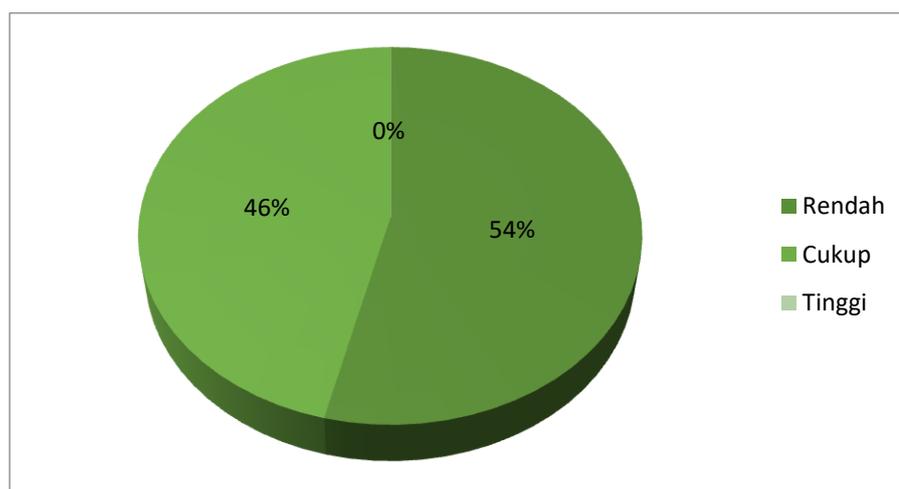
Tabel 1. Kriteria Persepsi Guru terhadap Pendidikan Sosial Finansial Menggunakan Metode *Loose Parts*

Kategorisasi	Rumus Norma
Sangat Tinggi (ST)	> 80 %
Tinggi (T)	61% s.d 80%
Sedang (S)	41% s.d 60%
Rendah (R)	21 % s.d 40%
Sangat Rendah (SR)	< 20%

Tempat penelitian ini di Satuan PAUD Kabupaten Siak. Waktu penelitian adalah Januari-November 2019. Dengan sampel berjumlah 20 orang guru di 1) TK Negeri Pembina Kerinci Kanan, Jl. Poros Kampung Seminai Kabupaten Siak, 2) TK Mutiara Pertiwi, Jl. Sultan Syarif Kasim Buatan Baru, kec. Kerinci Kanan Kabupaten Siak, 3) TK Tunas Taruna, Jl. Lintas Timur KM. 58 Kampung Bukit Agung, Kec. Kerinci Kanan Kabupaten Siak, 4) TK Binaan PKK Desa, Jl. Pertamina KM. 72 Kec. Kerinci Kanan, Kabupaten Siak.

HASIL DAN PEMBAHASAN

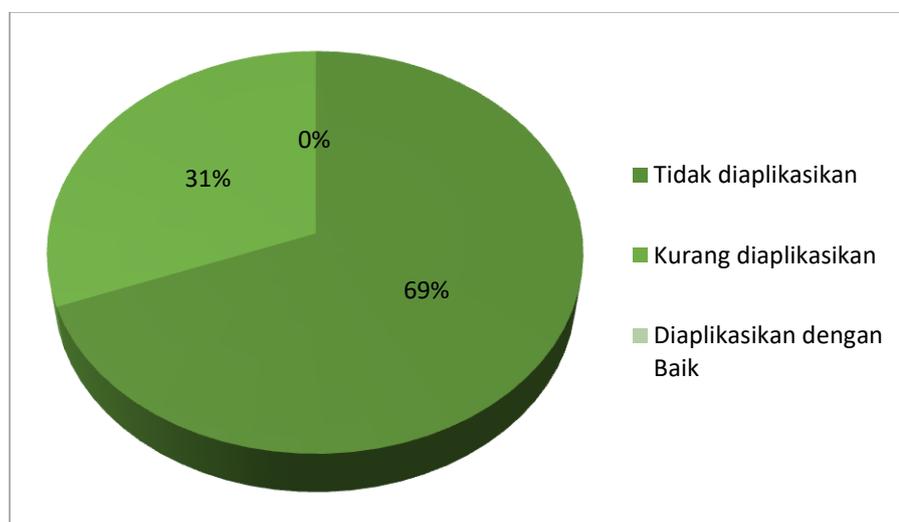
Hasil studi lapangan yang diperoleh melalui pengisian angket dari pendidik, Kepala sekolah dan penghulu mengenai pendidikan sosial finansial menggunakan media *Loose Parts* Hasil Pengolahan Data Studi Pendahuluan Pengetahuan Guru Mengenai Pendidikan sosial finansial menggunakan loose parts:



Gambar 2. Pengetahuan Guru mengenai Pendidikan Sosial Finansial Menggunakan Media *Loose Parts*.

Dari gambar 2 di atas disimpulkan bahwa pengetahuan guru mengenai pendidikan sosial finansial menggunakan loose parts 54% masih rendah. Dan tidak ada guru yang benar-benar memahami mengenai pendidikan sosial finansial menggunakan loose parts.

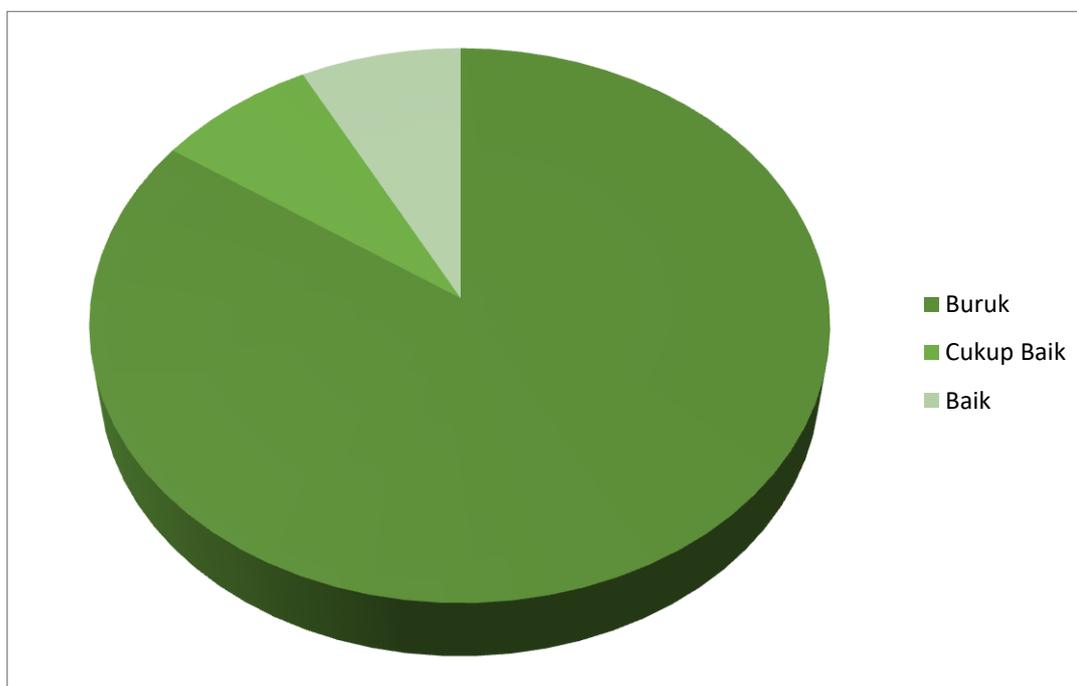
Pengaplikasian Pendidikan sosial finansial menggunakan loose parts oleh Guru:



Gambar 3. Pelaksanaan Pendidikan Sosial Finansial Menggunakan *Loose Parts* oleh Guru

Berdasarkan gambar 3 dapat disimpulkan bahwa pengaplikasian pendidikan sosial finansial menggunakan loose parts oleh guru belum dilaksanakan. Ini terlihat dari 69% dari responden tidak mengaplikasikan pendidikan sosial finansial menggunakan loose parts di sekolah.

Persepsi Guru mengenai kebermanfaatan pendidikan sosial finansial menggunakan loose parts pada grafik berikut.



Gambar 4. Persepsi Guru terhadap kebermanfaatan Pendidikan Sosial Finansial Menggunakan Media *Loose Parts*.

Berdasarkan gambar 4, persepsi guru mengenai kebermanfaatan pendidikan sosial finansial menggunakan loose parts rata-rata 84% guru mengatakan belum merasakan manfaatnya.

Pembelajaran pada lembaga PAUD tidak hanya terkait dengan upaya pengembangan enam aspek perkembangan: Nilai agama dan moral, Bahasa, Kognitif, Fisik Motorik, sosial emosional, bahasa, dan seni. Tetapi juga untuk mengembangkan aspek-aspek lainnya, salah satunya aspek kecerdasan finansial. Menurut (Muslima, 2015) Kecerdasan finansial adalah upaya memampukan dan mengajarkan anak untuk memahami kegiatan mengelola keuangan secara mandiri dalam kehidupan sehari-hari. Sementara itu, pendidikan sosial finansial bukan hanya merupakan kegiatan mengenalkan anak dengan uang atau mata uang tertentu, namun mendidik anak untuk menggunakan uang tersebut dengan bijaksana. Ini merupakan pendidikan karakter dan sekaligus pengenalan keaksaraan. "The ability to manage finances is not only possible through financial education and financial access but also requires a change in the financial behavior of each individual. That is, financial education does not necessarily change a person's financial behavior. Therefore financial education must be carried out integrated with social education. financial social education is integrated in the PAUD learning curriculum", (Wahyuni & Reswita, 2018).

Media *loose parts* memiliki banyak manfaat untuk pembelajaran di lembaga pendidikan anak usia dini, (Nugraheni, 2019) menyatakan media *loose parts* merupakan penguatan pendidikan bagi generasi alfa. Selanjutnya, menurut (Maxwell et al., 2008) "loose parts suitable for constructing spaces to the playground and we observed children's play behavior before, during and after the intervention. Constructive play behavior increased in

the areas of the playground to which we had added the loose parts. Children used the places they constructed for dramatic play activities. The second study confirmed findings from the first study that young children like to act out dramatic play themes in small, enclosed spaces. In the second study, children were able to construct their own spaces, which not only encouraged dramatic play but also communication and negotiation skills.”

Berdasarkan hasil angket dapat disimpulkan bahwa rata-rata guru perlu mengikuti pembelajaran sosial finansial dengan media loose parts. Karena dari beberapa indikator yang diukur, sebagian besar guru masih belum mengetahui, memahami cara mengaplikasikan dan terampil dalam melaksanakan pembelajaran sosial finansial menggunakan media loose parts.

Pengetahuan atau keterampilan dasar *decision making* perlu dimiliki oleh anak sejak dini, Namun banyak ditemui bahwa orangtua kurang memfasilitasi anak untuk membuat keputusan sendiri termasuk mengenai hal sederhana dalam pengaturan uang belanjanya pribadi. Diukung dengan pendapat (Chen, H., & Volpe, 1998) keterampilan dasar mengambil keputusan pribadi jarang sekali didapatkan di keluarga dan di sekolah oleh anak. Hal tersebut membuat anak tidak memiliki pengetahuan atau pengalaman dalam mengelola keuangan. Sehingga titik tolaknya adalah apa yang telah dilakukan anak pada saat ini merupakan penentu kesejahteraannya di masa depan. Untuk berhasil mewujudkan keberhasilan tersebut memerlukan pendidikan khusus mengenai keuangan agar anak-anak cerdas dan mahir mengelola keuangan, (Muyassarah, 2019).

Mengenalkan pendidikan sosial finansial pada anak usia dini menggunakan media *loose parts* dapat dilakukan dengan kegiatan sederhana yang biasanya selalu diterapkan pada pembelajaran di PAUD. Sebagai contohnya adalah kegiatan menggunting dan menempel menggunakan bahan-bahan dengan kategori *loose parts* seperti menggunting dan menempel daun menjadi suatu bentuk sesuai tema pembelajaran seperti kolase, mozaik, montase dan sebagainya. Kegiatan tersebut tentu tidak hanya dapat merangsang nilai pendidikan sosial finansial anak namun juga dapat menstimulus enam aspek perkembangannya dan perkembangan motorik halus pada khususnya. Hasil penelitian (Fauziddin, 2018) menunjukkan bahwa teknik mozaik dapat meningkatkan kemampuan motorik halus anak kelompok B TK Perdana Bangkinang Kota. Hal ini dibuktikan pencapaian kemampuan motorik halus, anak yang berkembang sangat baik Langkah-langkah yang ditempuh dalam penelitian ini meliputi; menggunting, menempel, memegang pensil dan dan menyesuaikan warna.

Hasil pengolahan data menunjukkan bahwa 80% guru memiliki kemampuan dan pemahaman yang tinggi dalam pembelajaran sosial finansial dan media loose parts. Hanya 5 % di antaranya yang masih berada pada kategori sedang. Sebaiknya pendidikan sosial finansial, selain di sekolah juga diajarkan di rumah oleh keluarga. Keluarga merupakan komunitas pertama anak dalam berinteraksi.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dapat disimpulkan bahwa pemahaman Pendidik/guru tentang pendidikan sosial finansial anak usia dini menggunakan media loose parts berada pada kategori rendah. 65% dari keseluruhan guru memiliki tingkat pemahaman yang rendah mengenai pendidikan sosial finansial anak usia dini menggunakan media loose parts. 25 % guru berada pada kategori sedang, 10 % guru lainnya berada pada kategori sangat rendah, dan tidak ada guru yang berada pada kategori tinggi dan sangat tinggi. Berdasarkan hasil pengolahan data dapat disimpulkan bahwa rata-rata guru perlu mengikuti pembelajaran pendidikan sosial finansial menggunakan media *loose parts* pada anak usia dini.

UCAPAN TERIMAKASIH

Saya sangat berterimakasih kepada BP-PAUD dan DIKMAS Riau yang mengikutsertakan saya sebagai akademisi dalam pengembangan model dengan tema pendidikan sosial finansial sehingga ilmunya menjadi dasar pelaksanaan penelitian ini, kemudian terimakasih kepada kepala sekolah TK Negeri Pembina Kerinci Kanan, TK Mutiara Pertiwi, TK Tunas Taruna, dan TK Binaan PKK Desa Kabupaten Siak atas kesediaannya menjadi sampel penelitian. Terimakasih juga untuk Pengelola Jurnal Obsesi yang berkenan menerbitkan hasil penelitian ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Akmal, H., & Saputra, Y. E. K. A. (2016). Analisis tingkat literasi keuangan. *JEBI (Jurnal Ekonomi Dan Bisnis Islam)*.
- Arikunto, Suharsimi. (2013). *Prosedur Penelitian : Suatu Pendekatan Praktik (Edisi Revisi)*. In Jakarta: Rineka Cipta. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Bintarto, A. G. (2014). Aspek Olah Vokal Musik Klasik Barat pada Musik Populer. *Journal of Urban Society's Arts*. <https://doi.org/10.24821/jousa.v1i1.787>
- Chaudhuri, G., & Clarke, K. C. (2013). The SLEUTH Land Use Change Model : A Review. *The International Journal of Environmental Resources Research*.
- Chen, H., & Volpe, R. P. (1998). An analysis of financial literacy among college students. *Financial Services Review. An Analysis of Fi-Nancial Literacy among College Students. Finan-Cial Services Review*.
- Cresswell, T. (2012). Mobilities II: Still. *Progress in Human Geography*. <https://doi.org/10.1177/0309132511423349>
- Fauziddin, M. (2018). Meningkatkan Kemampuan Motorik Halus melalui Teknik Mozaik pada Anak Kelompok B di TK Perdana Bangkinang Kota. *Journal of Studies in Early Childhood Education (J-SECE)*. <https://doi.org/10.31331/sece.v1i1.581>
- Fithriyana, R., Tambusai, S. T., Sisingamanggaraja, J., & Kota, B. (2016). Peningkatan Kewirausahaan Melalui Pembelajaran Dengan Menggunakan Media Budidaya Pada Anak Usia Dini Di Tk Taqifa Bangkinang Kota Tahun 2016. *Jurnal Obsesi*.
- Maxwell, L. E., Mitchell, M. R., & Evans, G. W. (2008). Effects of Play Equipment and Loose Parts on Preschool Children's Outdoor Play Behavior: An Observational Study and Design Intervention. *Children, Youth and Environments*. <https://doi.org/10.7721/chilyoutenvi.18.2.0036>
- Muslima. (2015). Pola Asuh Orang Tua Terhadap Kecerdasan Finansial Anak. *International Journal*.
- Muyassarrah, M. (2019). Pengaruh Perkembangan Teknologi Terhadap Cara Mendidik Anak Dan Dampaknya Terhadap Budget Keuangan Keluarga Muslim. *BERDAYA: Jurnal Pendidikan Dan Pengabdian Kepada Masyarakat*.
- Nugraheni, A. D. (2019). Penguatan Pendidikan Bagi Generasi Alfa Melalui Pembelajaran Steam Berbasis Loose Parts Pada Paud. *Seminar Nasional Pendidikan Dan Pembelajaran 2019*.
- Permono, H. (2013). Peran Orang Tua dalam Optimalisasi Tumbuh Kembang Anak untuk Membangun Karakter Anak Usia Dini. *Prosiding Seminar Nasional Parenting*.
- Putri, A. R., & Asrori, A. (2019). Determinan Literasi Finansial Dengan Gender sebagai Variabel Moderasi. *Economic Education Analysis Journal*. <https://doi.org/10.15294/eeaj.v7i3.28318>
- Rusdiyanta, Pujiyono, M. S. D. B., & Si, M. (2019). Asymmetric policy of border area development in Indonesia (Joko widodo-jusuf kalla government period). *International Journal of Recent Technology and Engineering*. <https://doi.org/10.35940/ijrte.B1166.0782S419>
- Saifuddin Azwar. (2013). Sikap Manusia: Teori dan Pengukurannya. In *Sikap Manusia: Teori dan Pengukurannya*. <https://doi.org/10.1038/cddis.2011.1>

- Teslovich, T., Freidl, E. K., Kostro, K., Weigel, J., Davidow, J. Y., Riddle, M. C., Helion, C., Dreyfuss, M., Rosenbaum, M., Walsh, B. T., Casey, B. J., & Mayer, L. (2014). Probing behavioral responses to food: Development of a food-specific go/no-go task. *Psychiatry Research*. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2014.04.053>
- Wahyuni, S., & Reswita. (2018). Low-income Family Environment: Subjective Well-Being and Children Learning Motivation. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*, 175, 012103. <https://doi.org/10.1088/1755-1315/175/1/012103>
- Yushita, A. N. (2017). Pentingnya Literasi Keuangan Bagi Pengelolaan Keuangan Pribadi. *Nominal, Barometer Riset Akuntansi Dan Manajemen*. <https://doi.org/10.21831/nominal.v6i1.14330>
- Zaini, M., & Soenarto, S. (2019). Persepsi Orangtua Terhadap Hadirnya Era Teknologi Digital di Kalangan Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i1.127>



Literasi dalam Pendidikan Anak Usia Dini: Persepsi dan Praktik Guru di Prasekolah Aceh

Mutia Afnida^{✉1}, Suparno²

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Yogyakarta¹

Pendidikan Luar Biasa, Universitas Negeri Yogyakarta²

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.480](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.480)

Abstrak

Penelitian ini dilakukan untuk mengetahui pemahaman dan praktik literasi di dalam pendidikan anak usia dini. Penelitian ini merupakan *mixed-method* melalui wawancara dan pengisian kuisioner. Hasil data kualitatif dianalisis melalui tahapan reduksi, sajian data, dan penarikan kesimpulan sedangkan data kuantitatif menggunakan analisis deskriptif. Berdasarkan hasil yang diperoleh, literasi dimaknai dengan stimulasi perkembangan kemampuan bahasa anak yang menekankan pada pengetahuan huruf dan kesadaran fonologi, diantaranya: mengajak anak membaca buku, mengenal kosakata melalui kartu bergambar, menirukan bentuk tulisan dan kosakata, serta kegiatan lainnya yang berhubungan dengan baca-tulis anak. Literasi dapat terlaksana dengan baik berdasarkan pengalaman dan pengetahuan serta ketersediaan waktu yang dimanfaatkan. Banyaknya pengetahuan guru tentang literasi akan berdampak pada keragaman kegiatan yang dirancang dan berguna untuk stimulasi perkembangan kemampuan bahasa anak sejak dini. Dengan demikian pengetahuan guru tentang literasi sangat diperlukan, agar isu pro dan kontra tentang baca-tulis untuk anak usia dini dapat dilakukan dengan kegiatan literasi yang sesuai dengan usia anak.

Kata Kunci: literasi; persepsi guru; praktik guru; prasekolah

Abstract

This research was conducted to determine the understanding and practice of literacy in early childhood education. This research is a *mixed-method* through interviews and questionnaires. The results of qualitative data were analyzed through the stages of reduction, data presentation, and conclusion drawing while quantitative data used descriptive analysis. Based on the results obtained, literacy is interpreted by stimulating the development of children's language skills that emphasize letter knowledge and phonological awareness, including inviting children to read books, getting to know vocabulary through picture cards, imitating written forms and vocabulary, and other activities related to literacy. child. Literacy can be carried out well based on experience and knowledge and the availability of time used. A large amount of teacher knowledge about literacy will have an impact on the diversity of activities designed and useful for stimulating the development of children's language abilities from an early age. Thus the teacher's knowledge about literacy is needed so that the pros and cons of literacy issues for early childhood can be done with literacy activities according to children's age.

Keywords: Literasi; teacher perception; teacher practice; preschool

PENDAHULUAN

Literasi merupakan bagian dari perkembangan kemampuan bahasa anak yang sangat penting untuk distimulasi sejak usia dini. Sebelum anak dapat membaca dan menulis, melalui literasi dapat memberikan pengalaman pada anak tentang konsep pengetahuan huruf, kesadaran fonologi, pemahaman, kosakata, menulis dan membaca (Justice dan Sofka, 2013: 6; Rosemary dan Abouzeid, 2002: 182-183). Apabila anak memiliki pengalaman literasi maka anak akan dapat dengan mudah belajar membaca dan menulis, sehingga berdampak pada pencapaian akademik yang lebih baik (Dunphy, 2012: 297; Elliott dan Olliff, 2008: 555; Van Oers dan Duijkers, 2013: 512).

Kemampuan sebelum membaca dan menulis merupakan bagian dari aktivitas kognitif, seperti: kesadaran fonem, kosakata penulisan nama, dan indikator lainnya terkait kemampuan menceritakan kembali, pemahaman cerita dan sebagainya (Westerveld dkk., 2015: 348; Hill, 2010:323). Praktik literasi di PAUD berpengaruh pada kemampuan literasi awal anak usia dini (Dickinson dan Caswell, 2007: 255). Pendapat ini sejalan dengan hasil penelitian longitudinal Magnuson dkk., (2007: 33) bahwa praktik literasi memiliki efek jangka panjang yang dapat mempengaruhi perkembangan kemampuan bahasa anak.

Anak-anak yang menunjukkan kemampuan literasi yang baik sejak usia dini cenderung menjadi pembaca yang sukses (Chapman dan Prochnow, 2006; Shanahan dan Lonigan, 2013; Prioletta dan Pyle, 2017). Anak yang baru mulai masuk TK dengan keterlambatan kemampuan literasi kemungkinan selanjutnya akan terus terlambat dibanding dengan perkembangan anak seumurannya. Storch dan Whitehurst (2002) menjelaskan bahwa kesadaran fonologi bersamaan dengan pengetahuan tulisan, berdampak pada kemampuan belajar membaca anak di PAUD. Kesadaran fonologi yang diukur merupakan sebagai salah satu prediktor paling kuat dalam penguraian sandi, pemahaman membaca, dan keterampilan mengeja (Browne, 2001; P. M. Rhyner, 2009).

Prioletta dan Pyle (2017: 405-406) menjelaskan terkait praktik literasi untuk anak, dengan adanya ketersediaan sumber bacaan maupun tulisan di lingkungan bermain dapat diintegrasikan dengan permainan melalui kegiatan menulis, menggambar dan bermain drama sehingga dapat mendukung pengalaman literasi anak secara konkret. Hal ini sependapat dengan hasil penelitian Arsa (2019: 136) bahwa pengalaman literasi awal anak usia dini pada suku Anak Dalam terjadi melalui aktivitas menggambar, bercerita tentang pengalaman, berhitung, dan membaca. Selanjutnya Elliott dan Olliff (2008:552) menemukan bahwa pentingnya menciptakan kegiatan yang berkaitan dengan semua domain perkembangan anak (fisik, sosial-emosional dan kognitif) dengan cara yang menyenangkan dengan tujuan untuk memajukan pengembangan keterampilan literasi yang muncul dari anak-anak usia prasekolah.

Beberapa peneliti menyebutkan bentuk-bentuk program intervensi yang digunakan dalam mengembangkan kemampuan literasi anak, diantaranya: Justice dan Sofka (2013) mengembangkan konsep *Read It Again-Prek!* (RIA) yang bertujuan untuk memfasilitasi perkembangan kemampuan bahasa dan literasi anak usia dini dalam 4 bidang utama, yaitu: kosakata, cerita, kesadaran fonologi, dan pengetahuan tulisan; Vanderheyden dkk., (2008: 239) berkaitan dengan *stimulus card* untuk aliterasi dan rima; sedangkan (Yurick dkk., 2012: 89) mengembangkan program *Early Reading Intervention* (ERI) melalui penyerbuan kata dan identifikasi huruf-kata yang bertujuan untuk mengembangkan kemampuan anak dalam mengaplikasikan fonik dan kemampuan dalam menganalisis struktur pengucapan tulisan kata.

Hilbert dan Eis (2014: 108) mengkaji tentang program yang digunakan untuk mengembangkan kemampuan literasi anak dengan menggunakan konsep RIA, sehingga berdasarkan hasil yang diperoleh terdapat peningkatan yang signifikan terkait kosakata dan pengeahuan tulisan bagi anak. Melalui kesadaran fonologi memberikan pengetahuan yang berhubungan antara huruf dan bunyi huruf sehingga dapat menjadi landasan bagi anak dalam perkembangan membaca dan menulis (Scull dkk., 2012: 387).

Pada tahun 2017, pemerintah Indonesia mencanangkan ‘Gerakan Literasi Nasional (GLN)’ melalui aktivitas literasi membaca (Alibaca) untuk penerapan literasi di lingkungan sekolah, keluarga dan masyarakat. Berdasarkan data yang diperoleh Alibaca masyarakat Indonesia termasuk dalam kategori ‘aktivasi literasi rendah’ dengan skor $M=37,32$. Provinsi Aceh juga berada pada kategori ‘aktivasi literasi rendah’ dengan nilai indeks 34,37 (*Indeks Aktivitas Literasi Membaca 34 Provinsi*, 2019).

Tidak terlepas dari program tersebut, pada tahun 2019 program kegiatan literasi dikembangkan dan difokuskan pada lingkungan keluarga dan dikenal dengan istilah Gerakan Nasional Orang Tua membacakan Buku (Gernas Baku). Hal ini bertujuan untuk meningkatkan partisipasi keluarga terutama orangtua dan lembaga PAUD agar dapat menumbuhkan budaya membaca kepada anak sejak usia dini (*Panduan Pelaksanaan Gerakan Nasional Orang Tua Membacakan Buku (GERNAS BAKU)*, 2019). Seperti yang dijelaskan peneliti sebelumnya, budaya membaca melalui literasi yang dimulai sejak usia dini memiliki pengaruh yang besar untuk perkembangan kemampuan bahasa anak.

Literasi berkaitan dengan stimulasi perkembangan kemampuan bahasa anak dengan mengenal dan menceritakan bentuk tulisan/gambar yang terdapat didalam bacaan. Dengan adanya GLN dan Gernas Baku di lingkungan keluarga dan PAUD dapat memberikan pembiasaan pengenalan huruf dan kosakata, kesadaran fonem, dan pemahaman bacaan melalui tulisan/gambar. Maka dari itu, melalui penelitian ini kita dapat mengetahui sejauh mana guru dapat memahami dan menerapkan literasi di PAUD yang akan berdampak positif bagi perkembangan kemampuan bahasa anak.

METODOLOGI

Sampel dalam penelitian ini dipilih secara acak dari daftar lembaga pendidikan anak usia dini (PAUD) yang ada di wilayah Aceh. Terdapat 18 lembaga PAUD sebagai perwakilan dari beberapa wilayah Aceh yang setuju untuk berpartisipasi dalam penelitian ini. Penelitian ini melibatkan delapan belas guru PAUD yang mengajar di kelompok usia 3-6 tahun (jenis layanan kelompok berSyarah dan taman kanak-kanak) yang berada di 6 wilayah Aceh (Banda Aceh, Aceh Besar, Aceh Jaya, Aceh Tengah, Aceh Selatan, dan Aceh Singkil).

Rata-rata delapan belas guru ini memiliki pengalaman mengajar selama 5 hingga 19 tahun. Satu orang guru berlatar belakang pendidikan sekolah menengah atas (SMA), satu orang guru berlatar belakang sarjana pendidikan, dua guru berlatar belakang diploma dan empat belas guru berlatar belakang sarjana pendidikan anak usia dini. Dari delapan belas partisipan, kemudian dipilih secara acak empat guru yang memiliki 3 kriteria (guru kelas, berlatar belakang sarjana PAUD, dan minimal 5 tahun berpengalaman mengajar di PAUD) untuk diwawancarai lebih lanjut terkait praktik guru pada kegiatan literasi dalam pembelajaran di PAUD.

Data diperoleh melalui wawancara dan kuisisioner. Data wawancara dianalisis melalui tahapan reduksi data, sajian data dan penarikan kesimpulan. Sedangkan data kuantitatif yang diperoleh melalui kuisisioner menggunakan analisis statistik deskriptif. Wawancara terdiri dari 9 item pertanyaan yang didasarkan pada penelitian sebelumnya (Scull dkk., 2012). Tujuan dilakukannya wawancara adalah untuk mengetahui bagaimana peranan guru dalam menstimulasi perkembangan literasi awal anak.

Selanjutnya kuisisioner disebar melalui survei online yang terdiri dari 73 item pertanyaan dengan tujuan untuk mengetahui bagaimana guru memahami tentang literasi dan penerapannya di dalam praktik pembelajaran di kelas. Seluruh pertanyaan tergabung dalam 5 bagian sub pertanyaan. Setiap item pertanyaan diadopsi berdasarkan penelitian terdahulu yang berkaitan dengan tanggapan dan pengetahuan guru terkait literasi (Scull dkk., 2012) dan praktik literasi di lingkungan PAUD (Matsumoto dan Tsuneda, 2019; Sandvik dkk., 2014). Selanjutnya, reliabilitas dari keseluruhan pertanyaan memperoleh skor 0,795 ($\lambda > 0,444$) sedangkan tiap item sub bagian pernyataan disajikan pada Tabel 1.

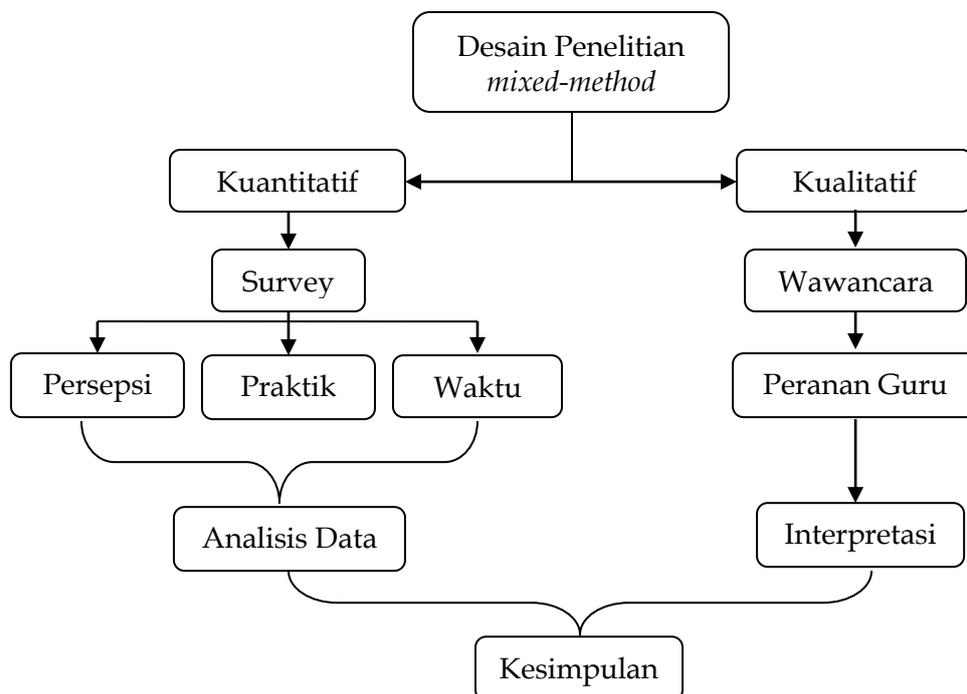
Bagian 1 (latar belakang guru) memuat pertanyaan mengenai jenis layanan PAUD, jenis kelamin, latar belakang pendidikan, pengalaman pelatihan, posisi, dan pengalaman mengajar. Bagian 2 (pengetahuan dan praktik guru) menanyakan tentang pengetahuan dan praktik guru di PAUD mengenai cara anak belajar dan literasi pada anak usia dini. Bagian 3 (persepsi) terdiri dari 12 pernyataan yang dirancang untuk menunjukkan persepsi guru tentang peranannya pada kegiatan literasi di PAUD. Dalam hal ini partisipan diminta untuk memilih diantara enam pernyataan dari 1 (sangat tidak setuju) sampai 4 (sangat setuju).

Tabel 1. Reliabilitas Skala Persepsi dan Praktik Guru (N=18)

Section	Scale (number of items)	Cronbach's α
Persepsi	Peranan guru di TK (12)	,766
Praktik	Kualitas penggunaan buku (12)	,747
Praktik	Kesadaran fonologi(5)	,755
Praktik	Pengetahuan huruf (5)	,766
Waktu	Kuantitas aktivitas literasi (10)	,745

Bagian 4 (praktik) terdiri dari 25 pernyataan yang dirancang untuk menentukan praktik guru dalam stimulasi literasi dalam pembelajaran, diantaranya: a) kualitas penggunaan buku, b) kesadaran fonologi, dan c) pengetahuan huruf. Empat point dari skala Likert digunakan untuk menentukan frekuensi dari 1 (tidak pernah) hingga 4 (selalu). Bagian 5 (waktu) terdiri dari 10 pernyataan yang dimaksudkan untuk mengetahui durasi waktu yang digunakan guru pada kegiatan literasi setiap harinya. Skala frekuensi menggunakan durasi menit per hari yaitu 1 (0 menit) hingga 5 (20 menit atau lebih).

Desain penelitian dapat dilihat pada gambar 1



Gambar 1 Desain Penelitian

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil yang dijabarkan berdasarkan 18 guru menggambarkan eksplorasi pemahaman guru-guru PAUD tentang literasi yang berfokus pada praktik di kelas. Termasuk dalam hal ini empat hasil wawancara studi kasus yang mewakili berbagai pandangan guru berkaitan dengan kegiatan literasi dalam konteks PAUD dan bagaimana pandangan tersebut

dipraktikkan dalam kegiatan pembelajaran. Dapat dikatakan bahwa keempat hasil wawancara ini dapat mewakili perbedaan pandangan dari 18 guru yang ikut serta dalam penelitian ini.

Dari 18 guru, 72,2% guru berlatar belakang sarjana pendidikan anak usia dini dan telah mengikuti berbagai macam pelatihan yang berkaitan dengan pendidikan anak, diantaranya: pelatihan kurikulum, pelatihan peningkatan kompetensi pembelajaran, pendidikan dan pelatihan dasar (Diklat Dasar), dan pelatihan bercerita. Selain itu, beberapa guru juga pernah mengikuti pelatihan berkaitan dengan bahasa dan literasi anak yaitu pelatihan mendongeng dan pelatihan penggunaan buku 9 pilar karakter karya Ratna Megawangi.

Dalam buku 9 pilar karakter mengajak guru untuk menceritakan sebuah cerita berdasarkan gambar yang terdapat pada bab nilai-nilai karakter yang diperkenalkan setiap harinya. Selain mengenalkan nilai-nilai karakter melalui cerita, anak juga diajak untuk melakukan aktivitas literasi yang mana guru berperan aktif menceritakan isi buku, namun kadang kala guru memberikan kesempatan kepada anak untuk mencoba menafsirkan atau menceritakan isi cerita sesuai dengan gambar yang ada di dalam buku 9 pilar karakter tersebut.

Berdasarkan data yang diperoleh, mayoritas guru mengetahui informasi terkait literasi melalui program pemerintah 'Gernas Baku' (Gerakan Nasional Orangtua Membacakan Buku) yang ditujukan pada lembaga PAUD agar melibatkan orangtua dalam pembiasaan membacakan buku untuk anak. Sehingga melalui program tersebut sekolah membuat pojok baca di setiap sudut ruang kelas dan setiap jurnal pagi (sebelum kegiatan pembelajaran dimulai) orangtua diminta untuk membacakan buku cerita pada anak selama \pm 5 menit.

Ketika diminta untuk mendefinisikan literasi, tanggapan guru-guru mencakup istilah literasi secara umum yang mengindikasikan konseptualisasi perspektif mereka terkait fungsi dan tujuan literasi. Secara eksplisit guru menyebutkan literasi sebagai kemampuan yang berkaitan dengan membaca, menulis, memahami dan mengolah informasi. Guru menyadari beberapa faktor yang mempengaruhi perkembangan literasi anak yaitu: kebiasaan orangtua membacakan buku pada anak, kesempatan interaksi tanya-jawab, dan ketersediaan buku di sekitar anak.

Dalam membantu perkembangan literasi anak, guru meluangkan waktu membacakan buku pada anak salah satunya yang berkenaan dengan karakter. Selain itu, guru mengenalkan kosakata menggunakan kartu bergambar, dan beragam jenis permainan mencocokkan dan menyusun kata. Selanjutnya dalam memberikan pengalaman baca-tulis, guru mengajak anak untuk menyebutkan nama-nama hari beserta tanggal sembari guru menuliskannya di papan tulis dan kadang guru memberi kesempatan anak untuk menyebutkan dan menuliskannya di papan tulis.

Pada anak kelompok usia 3-4 tahun guru tidak memfokuskan pada kemampuan baca-tulis, namun lebih kepada pengenalan kosakata menggunakan kartu kosakata bergambar. Berbeda dengan kelompok usia 4-6 tahun, guru sudah memulai untuk fokus pada kemampuan baca-tulis anak. Selain itu, salah satu cara guru dalam menstimulasi kemampuan literasi dan kemampuan membaca anak yaitu menggunakan kartu kreatif huruf yang telah dirancang sekolah untuk membantu orangtua dalam mengenalkan huruf pada anak di rumah.

Studi Kasus Satu - Suri

Suri telah bekerja di PAUD selama 6 tahun, dan memiliki kualifikasi sarjana pendidikan anak usia dini. Dalam mendefinisikan literasi, Suri menyatakan bahwa:

Saya memahami 'literasi' sebagai suatu kemampuan yang berkaitan dengan membaca dan menulis dan melihat sebagai praktik yang mencerminkan bagaimana anak dapat mengenal huruf dan kosa kata secara langsung.

Uraian penjelasan lebih lanjut:

Pada saat mengenalkan kosakata baru pada anak, contohnya 'Bola', saya memperjelas pengucapan kata BOLA satu persatu yang kemudian saya tuliskan di papan tulis. Kadang-kadang saya meminta anak untuk menebak kata selanjutnya melalui pelafalan kata yang saya ucapkan.

Pada dasarnya aktivitas pembelajaran yang dilakukan oleh Suri terkait pengembangan literasi lebih difokuskan pada kemampuan membaca dan menulis. Setiap harinya dikegiatan awal pembelajaran anak diperkenalkan kosakata baru, sedangkan diakhir pembelajaran meminta anak untuk mengingat dan menyebutkan kosakata apa saja yang telah dipelajari pada hari tersebut. Kegiatan lainnya terkait literasi dilakukan menggunakan puzzle huruf bergambar, anak diminta untuk mencocokkan kata dan gambar, selanjutnya Suri mengajak anak untuk mengulang susunan kata tersebut. Selain itu aktivitas literasi dilakukan melalui kegiatan mengenal bentuk susunan nama dan meminta anak menirukan tulisan dari nama anak tersebut sesuai dengan contoh yang diberikan.

Saya mengajak anak untuk terbiasa mengetahui bentuk kata dari nama anak sendiri dengan menggunakan tempelan nama yang ada di keranjang alat tulis pribadi anak. Selanjutnya saya meminta anak untuk terbiasa menulis sendiri namanya sesuai dengan susunan kata yang terdapat pada keranjang pribadi anak. Apabila anak lupa susunan huruf dari namanya tersebut, anak dapat melihat kembali namanya yang telah tertera di keranjang alat tulis miliknya.

Literasi dikonsepsikan guru sebagai kemampuan yang dibutuhkan anak untuk dapat mengoperasikan sistem bahasa yang kemudian digunakan untuk tujuan pembuatan makna sendiri (Durrant dan Green, 2000).

Studi Kasus Dua - Fitri

Pengalaman mengajar Fitri di lembaga PAUD telah dilaluinya selama 5 tahun, dan ia juga telah menamatkan pendidikan sarjana di bidang pendidikan anak usia dini. Terkait definisi literasi, Fitri menyatakan bahwa 'literasi merupakan kemampuan keaksaraan'.

Saya mengajak anak mengenal huruf menggunakan alat pembelajaran edukatif (APE). Kebetulan saya mengajar anak kelompok usia 4-5 tahun, dan tidak menekankan pembelajaran baca-tulis. Kegiatan yang berhubungan dengan literasi dilakukan dengan alat permainan yang tersedia. Adapun buku-buku yang tersedia juga jarang digunakan, karena fasilitas buku yang sedikit sehingga penempatan akses buku yang tidak dekat dengan anak.

Pada studi kasus dua ini, aktivitas literasi dilakukan dengan pengenalan huruf dan kosakata nama-nama benda menggunakan majalah. Selain itu guru memberikan contoh kata 'ayam' yang dituliskan di buku kotak-kotak, kemudian meminta anak untuk menirukan kata tersebut. Kegiatan lainnya terkait keaksaraan diantaranya: menebalkan huruf, menarik garis yang memiliki pola bentuk huruf.

Studi Kasus Tiga - Sari

Sari telah berpengalaman mengajar selama 7 tahun dikelompok usia 5-6 tahun dan berlatar belakang sarjana pendidikan anak usia dini. Dalam mendefinisikan istilah literasi, Sari menyatakan:

Literasi dipahami berkaitan dengan mengenal kosakata dan membaca seperti memberikan kesempatan anak membaca dan dibacakan buku cerita yang anak sukai. Contoh lebih jelasnya, ketika saya bercerita kemudian memberikan kesempatan pada anak untuk bertanya dan menjawab pertanyaan. Selain itu, menggunakan kartu karakter pada kegiatan mengenalkan huruf dan menyusun kata.

Sari mencoba mendefinisikan literasi sebagai kemampuan yang berkaitan dengan mengenal huruf dan membaca. Pada kegiatan membaca, dalam situasi yang dialami oleh Sari, anak bercerita lebih terfokus pada kata-kata yang terdapat di buku. Aktivitas yang biasa dilakukan Sari dalam menstimulasi literasi anak yaitu menggunakan kartu huruf karakter. Adapun pembahasan tentang ini sebagai berikut:

Saya setiap harinya selama 30 menit mengajak anak untuk mengenal huruf menggunakan kartu huruf kreatif yang dirancang sendiri oleh sekolah untuk membantu anak membaca terutama mengenalkan kosakata. Saya mengenalkan satu karakter setiap harinya dan mengenalkan kosakata yang tertera pada karakter tersebut, setelah itu saya meminta anak untuk menggabungkan huruf per huruf sehingga membentuk seperti kata yang sesuai dengan kartu huruf karakter tersebut.

Semua guru mampu menyebutkan kegiatan-kegiatan literasi yang mereka lakukan, sehingga perlu adanya kesadaran guru PAUD terkait pentingnya pembelajaran literasi serta komitmen dan konsistensi dalam pelaksanaan pembelajaran yang disesuaikan dengan perkembangan dan pemahaman terbaru mengenai literasi awal sebelum anak memasuki usia sekolah (Scull dkk., 2012). Dapat disimpulkan bahwa, guru memainkan peranan penting dalam memberikan kesempatan bagi anak usia dini untuk bereksperimen dan bereksplorasi pada pembelajaran literasi yang merupakan dasar awal pembelajaran anak selanjutnya.

Studi Kasus Empat – Syarah

Syarah telah berpengalaman mengajar anak usia dini selama 8 tahun dan memiliki kualifikasi sarjana pendidikan anak usia dini. Dalam mendefinisikan literasi, Syarah menyatakan:

Mengajak anak mengenal buku, membaca buku dan mencintai buku dengan tujuan untuk meningkatkan minat baca anak

Uraian lanjutan sebagai berikut:

Mengajak anak untuk mengenal, membaca dan mencintai buku tidak hanya diterapkan disekolah. Namun dari pihak sekolah juga menerapkan program home visit yang dilakukan sebulan sekali dan bertujuan untuk mengetahui ketersediaan buku untuk anak di rumah dan kesempatan waktu yang diberikan orangtua untuk terlibat membacakan buku pada anak. Selain itu, di setiap kelas juga tersedia pojok baca. Kegiatan yang dilakukan di pojok baca tidak mengikuti jadwal pembelajaran yang telah ditentukan, akan tetapi anak dapat melakukan aktivitas membaca buku di pojok baca pada saat menunggu jemputan.

Syarah menekankan literasi berbasis buku cerita dalam definisi mengeksplorasi kesenangan yang dimiliki anak terhadap buku dalam aktivitas literasi. Studi kasus ke-empat ini mengungkapkan keterpaduan yang erat antara pandangan guru tentang literasi dan kegiatan yang dilakukan. Syarah memilih kegiatan mengenal huruf, anak diminta untuk menempelkan susunan huruf berdasarkan contoh yang ada dan meminta anak menyebutkan huruf tersebut. Pembahasan tentang kegiatan ini sebagai berikut:

Kegiatan keaksaraan tidak hanya mengajak anak untuk mengenal huruf. Contohnya, anak dapat mengena bentuk huruf dan memfungsikan indra perabanya melalui tekstur tempelan papan huruf. Saya merancang bentuk huruf menggunakan kain flanel dan papan tempelan huruf menggunakan kertas amplas kayu. Kegiatan lainnya saya juga menggunakan kartu huruf bergambar yang didesain timbal balik (Gambar apel, dibalik gambar ada huruf A). Kegiatan literasi lainnya yang saya lakukan adalah dengan memberikan pensil dan kertas kosong pada anak-anak dan memberikan kebebasan pada mereka untuk berkreasi dan berimajinasi, setelah anak-anak selesai guru meminta anak untuk menceritakan apa yang telah digambar oleh anak.

Literasi dalam hal ini dilakukan dalam konteks autentik dan tujuan pembelajaran menggunakan praktik dan bermakna (Durrant dan Green, 2000). Literasi dipandang lebih dari sekedar memiliki kemampuan dalam mengoperasikan sistem bahasa, sebaliknya literasi mampu membuat anak melakukan sesuatu yang berkaitan dengan dunia mereka sehingga dapat mencapai suatu tujuan yang ingin dicapai.

Statistik Deskriptif Persepsi dan Praktik Literasi Guru PAUD Persepsi

Tabel 2. Skala Mean dan Standar Deviasi persepsi guru di tujuh kabupaten Aceh (N=18)

Scale Areas	Mean	SD
Banda Aceh	44,50	3,873
Aceh Besar	38,33	4,726
Aceh Jaya	43,33	4,509
Aceh Tengah	42,67	6,807
Aceh Selatan	38,50	2,121
Aceh Singkil	44,33	4,726

Tabel 2 menggambarkan tanggapan positif guru mengenai literasi pada pendidikan anak usia dini. Mayoritas berdasarkan hasil persepsi guru menjawab bahwa mereka 'sangat setuju' atau 'setuju' pada tiap item pernyataan yang menunjukkan peranan guru dalam menstimulasi perkembangan literasi anak sejak usia dini.

Praktik

Tabel 3 menunjukkan skor mean dan standard deviasi dari respon guru pada bagian item pertanyaan praktik guru. Secara keseluruhan mayoritas guru menjawab 'selalu' (52,9%) yang menandakan persentase dari frekuensi guru dalam memberikan praktik literasi di kelas.

Tabel 3. Skala Mean dan Standar Deviasi Praktik Guru (N=18)

Category	Mean	SD
Peranan guru PAUD	42,28	4,750
Kualitas penggunaan buku	50,06	6,708
Kesadaran fonologi	16,44	4,462
Pengetahuan huruf	15,00	4,173
Jumlah waktu pada aktivitas literasi	27,17	6,382

Kuantitas Waktu

Mayoritas guru (35,6%) menghabiskan waktu $\pm 5 - 10$ menit per hari dalam satu kegiatan yang berkaitan dengan literasi. Hanya 9,6% guru yang melaporkan kegiatan literasi dilakukan lebih dari 20 menit.

Berdasarkan data skala praktik yang dilakukan guru yang berkaitan dengan literasi, dapat kita lihat bahwa adanya dukungan positif guru terkait pengembangan kemampuan literasi yang tergambarkan pada praktik pengajaran yaitu kualitas guru menggunakan buku,

praktik kesadaran fonologi dan praktik pengetahuan huruf. Selanjutnya rata-rata waktu yang dihabiskan guru terkait literasi hanya dalam rentang waktu 5-10 menit. Ada praktik yang dilakukan guru secara intens selama rentang waktu tersebut, namun ada juga dilakukan selingan beberapa menit dan dilanjutkan beberapa menit di waktu yang berbeda.

Selanjutnya berdasarkan hasil yang diperoleh, guru-guru memiliki penafsiran pandangan dan praktik yang berbeda terkait literasi, seperti mengajak anak membaca buku, mengenal kosakata melalui kartu bergambar, menirukan nama dan tulisan kosakata lainnya, dan kegiatan lainnya yang berhubungan dengan baca-tulis anak. Neuman dan Dickinson (2003) memaparkan contoh perilaku yang berkaitan dengan literasi yaitu: pura-pura membaca buku, mengubah bunyi-bunyi dalam satu kata, mengamati tulisan yang ada di buku, label ataupun tulisan iklan yang ada di sekitar lingkungan anak sebagai aspek penting dalam proses perkembangan literasi anak. Sehingga dapat kita simpulkan bahwa, aktivitas perilaku yang mengarah pada kemampuan membaca dan menulis dianggap sebagai kegiatan yang bertujuan untuk mengarahkan anak pada pembentukan perilaku membaca dan menulis yang konvensional.

Literasi terbagi dalam dua domain yaitu *inside-out* dan *outside-in* (Britto dkk., 2006). Seperti praktik yang pada umumnya dilakukan guru dalam mengenalkan kosakata pada anak dengan cara menyebutkan kata dengan pelan dan jelas, kemudian menuliskan setiap item huruf di papan tulis. Sama halnya dengan makna *inside-out* yaitu pengetahuan mengenai aturan-aturan mentransformasikan tulisan ke bentuk suara dan suara ke bentuk tulisan (Neuman dan Dickinson, 2003). Sedangkan *outside-in* adalah informasi yang berasal dari luar tulisan yang mengarahkan pemahaman seseorang akan makna tulisan, seperti: skema cerita pengetahuan konseptual, dan kosakata. Hal ini juga berkaitan dengan praktik literasi yang guru lakukan menggunakan kartu huruf bergambar atau kartu kreatif karakter. Anak memahami bahwa tulisan memiliki makna yang berhubungan dengan gambar. Contohnya: tulisan kata 'Apel' dan dibalik tulisan terdapat gambar apel. Sehingga melalui aktivitas ini merupakan salah satu cara anak memahami makna tulisan dalam pemerolehan kosakata baru bagi anak.

Pandangan literasi guru terkait literasi yaitu pertama, guru mengakui pentingnya literasi untuk anak sejak usia dini. Semua guru mampu melihat peluang pembelajaran literasi melalui kegiatan-kegiatan yang mereka lakukan, sehingga perlunya tingkat kesadaran yang tinggi dan perilaku konsisten guru terhadap pengembangan pembelajaran literasi. Karena guru memainkan peranan penting dalam memberikan kesempatan bagi anak untuk bereksplorasi dengan kegiatan literasi yang merupakan bekal anak untuk perkembangan selanjutnya (Matsumoto dan Tsuneda, 2019: 12).

Kedua, pengalaman belajar yang dipilih guru merupakan pengaruh dari pengetahuan yang diperoleh guru. Beberapa guru mendasari kegiatan literasi yang berkaitan dengan membaca buku, menulis atau menirukan kata. Namun tanpa disadari, literasi tertanam dalam kegiatan permainan anak sehari-hari. Ketiga, hasil penelitian ini menunjukkan bahwa kegiatan literasi yang dipilih mencerminkan bagaimana guru mengkonseptualisasikan pengajaran dan pembelajaran literasi berkaitan dengan kebutuhan anak.

Analisis terkait pemahaman dan praktik guru terhadap literasi sering menunjukkan preferensi pada orientasi kognitif dan sosial. Contohnya: belajar huruf yang dilakukan oleh anak-anak mengembangkan kesadaran fonologis dalam konteks pelafalan bunyi huruf, sedangkan orientasi sosial berkaitan dengan penekanan pada interaksi dan komunikasi yang bermakna sebagaimana terbukti dalam kegiatan membaca buku. Tidak peduli bagaimana literasi diposisikan, bagian yang terpenting bahwa kegiatan literasi yang dilakukan dengan cara yang menyenangkan sehingga memiliki kebermaknaan dalam menyediakan landasan yang kokoh untuk pengajaran dan pembelajaran literasi sejak dini.

SIMPULAN

Pendidik perlu mengetahui dan mengidentifikasi terkait perkembangan literasi bagi anak usia dini. Perlunya pelatihan dan pengarahan khusus terkait pengetahuan pengembangan literasi bagi guru, sehingga guru tidak memiliki keraguan terhadap pengembangan kegiatan yang dilakukan yang berkaitan dengan literasi dan kemampuan bahasa anak. Sementara pada penelitian ini terbatas pada 18 guru PAUD yang tidak berfokus pada dampak praktik yang dilakukan guru-guru PAUD terhadap pengalaman anak dalam pembelajaran literasi atau melek huruf, namun yang ditemukan dalam penelitian ini bahwa guru-guru yang terlibat telah menanamkan konsep literasi dalam praktik mengajar mereka dengan beragam cara yang dilakukan oleh guru. Guru-guru ini menyadari akan peranan mereka dalam memfasilitasi perkembangan literasi anak sejak dini dan menerapkan konsep literasi sesuai dengan pengetahuan dan pemahaman masing-masing guru terkait pengembangan literasi.

UCAPAN TERIMAKASIH

Terimakasih penulis sampaikan kepada Lembaga Pengelola Dana Pendidikan (LPDP) sebagai lembaga yang telah memberikan bantuan materil, sehingga peneliti dapat melakukan dan menyelesaikan penelitian ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Arsa, D. (2019). Literasi Awal pada Anak Usia Dini Suku Anak Dalam Dharmasraya. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), 127-136. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i1.159>.
- Britto, P. R., Fuligni, A. S., & Brooks-Gunn, J. E. A. N. N. E. (2006). (2006). Reading ahead: Effective interventions for young children's early literacy development. In *Handbook of early literacy research* (Volume 2, pp. 311-332).
- Browne, A. (2001). *Developing Language and Literacy 3-8* (2nd ed.). SAGE Publication Company.
- Chapman, J., & Prochnow, J. (2006). Literate cultural capital at school entry predicts later reading achievement: A seven year longitudinal study. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 41(2), 183-204.
- Dickinson, D. K., & Caswell, L. (2007). Building support for language and early literacy in preschool classrooms through in-service professional development: Effects of the Literacy Environment Enrichment Program (LEEP). *Early Childhood Research Quar*, 22, 243-260. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2007.03.001>.
- Dunphy, E. (2012). Children's participation rights in early childhood education and care: The case of early literacy learning and pedagogy. *International Journal of Early Years Education*, 20(3), 290-299. <https://doi.org/10.1080/09669760.2012.716700>.
- Durrant, C., & Green, B. (2000). Literacy and the New Technologies in sSchool Education: Meeting the L(IT)eracy Challenge? *Australian Journal of Language and Literacy*, 23(2).
- Elliott, E. M., & Olliff, C. B. (2008). Developmentally appropriate emergent literacy activities for young children: Adapting the early literacy and learning model. *Early Childhood Education Journal*, 35(6), 551-556. <https://doi.org/10.1007/s10643-007-0232-1>
- Hilbert, D. D., & Eis, S. D. (2014). Early Intervention for Emergent Literacy Development in a Collaborative Community Pre-Kindergarten. *Early Childhood Education Journal*, 42(2), 105-113. <https://doi.org/10.1007/s10643-013-0588-3>
- Hill, S. (2010). The millennium generation: Teacher-researchers exploring new forms of literacy. *Journal of Early Childhood Literacy*, 10(3), 314-340. <https://doi.org/10.1177/1468798410372820>
- Indeks Aktivitas Literasi Membaca 34 Provinsi*. (2019) (pertama). Puslitjakdikbud.
- Justice, L. M., & Sofka, A. E. (2013). *Engaging children with print: Building early literacy skills through quality read-alouds*. New York: Guilford Publications.

- Magnuson, K. A., Ruhm, C., & Waldfogel, J. (2007). The persistence of preschool effects : Do subsequent classroom experiences matter? *Early Childhood Research Quarterly*, 22, 18–38. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2006.10.002>
- Matsumoto, H., & Tsuneda, M. M. (2019). Teachers' beliefs about literacy practices for young children in early childhood education and care settings. *International Journal of Early Years Education*, 27(4), 441–456. <https://doi.org/10.1080/09669760.2018.1547630>
- Neuman, S. B., & Dickinson, D. K. (2003). Emergent literacy: Development from prereaders to readers. In *Handbook of early literacy research, Volume 1* (pp. 11–29).
- Panduan Pelaksanaan Gerakan Nasional Orang Tua Membacakan Buku (GERNAS BAKU)*. (2019). Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Prioletta, J., & Pyle, A. (2017). Play and gender in Ontario kindergarten classrooms: implications for literacy learning. *International Journal of Early Years Education*, 25(4), 393–408. <https://doi.org/10.1080/09669760.2017.1390446>
- Rhyner, P. M. (2009). *Emergent Literacy and Language Development: Promoting Learning in Early Childhood*. (P. M. Rhyner, Ed.). Guilford Press.
- Rosemary, C. A., & Abouzeid, M. P. (2002). Developing literacy concepts in young children: An instructional framework to guide early literacy teaching. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 23(2), 181–201. <https://doi.org/10.1080/1090102020230210>
- Sandvik, J. M., van Daal, V. H. P., & Adèr, H. J. (2014). Emergent literacy: Preschool teachers' beliefs and practices. *Journal of Early Childhood Literacy*, 14(1), 28–52. <https://doi.org/10.1177/1468798413478026>
- Scull, J., Nolan, A., & Raban, B. (2012). Young learners: Teachers' conceptualisation and practice of literacy in Australian preschool contexts. *International Journal of Early Years Education*, 20(4), 379–391. <https://doi.org/10.1080/09669760.2012.743101>
- Shanahan, T., & Lonigan, C. J. (2013). *Early childhood literacy: The national early literacy panel and beyond*. Paul H. Brookes Publishing Company.
- Storch, S. A., & Whitehurst, G. J. (2002). Oral Language and Code-Related Precursors to Reading : Evidence From a Longitudinal Structural Model. *Developmental Psychology*, 38(6), 934–947. <https://doi.org/10.1037//0012-1649.38.6.934>
- Van Oers, B., & Duijkers, D. (2013). Teaching in a play-based curriculum: Theory, practice and evidence of developmental education for young children. *Journal of Curriculum Studies*, 45(4), 511–534. <https://doi.org/10.1080/00220272.2011.637182>
- Vanderheyden, A. M., Snyder, P. A., Broussard, C., & Ramsdell, K. (2008). Measuring Response to Early Literacy Intervention With Preschoolers at Risk. *Topics in Early Childhood Special Education*, 27(4), 232–249.
- Westerveld, M. F., Gillon, G. T., van Bysterveldt, A. K., & Boyd, L. (2015). The emergent literacy skills of four-year-old children receiving free kindergarten early childhood education in New Zealand. *International Journal of Early Years Education*, 23(4), 339–351. <https://doi.org/10.1080/09669760.2015.1033617>
- Yurick, A., Cartledge, G., Kourea, L., & Keyes, S. (2012). Reducing Reading Failure for Kindergarten Urban Students: A Study of Early Literacy Instruction, Treatment Quality, and Treatment Duration. *Remedial and Special Education*, 33(2), 89–102. <https://doi.org/10.1177/0741932510365359>



Evaluasi Pelaksanaan Standar Proses di Satuan Pendidikan Anak Usia Dini

Nurdin¹, La Ode Anhusadar²

Pendidikan Islam Anak Usia Dini, Institut Agama Islam Negeri Kendari

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.485](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.485)

Abstrak

Penelitian ini dilakukan dengan tujuan untuk mengetahui proses perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran dan penilaian pembelajaran. Metode penelitian ini adalah metode evaluasi model CIPP. Lokasi penelitian ini adalah KB Nur'ain di Mola Selatan Kecamatan Wangi-wangi Selatan Kabupaten Wakatobi. Teknik Pengumpulan data adalah teknik observasi, wawancara dan dokumentasi. Hasil penelitian ini adalah perencanaan dan penyusunan program semester dan kegiatan harian masih dilakukan oleh para guru dengan menyontek buku yang dibeli. Kelompok Bermain Nur'ain baru sebatas membuat rencana kegiatan harian sesuai dengan buku tanpa melakukan modifikasi. Kegiatan pelaksanaan pembelajaran meliputi pembukaan, inti dan penutup sebagaimana tertuang dalam standar PAUD. Kegiatan masih dominan terjadi di dalam kelas dengan suasana *teacher center* yang menekankan pembelajaran pada kognisi anak. Dari sisi metode pembelajaran, maka belum sesuai dengan standar PAUD. Penilaian pada Kelompok Bermain Nur'ain ini melakukan penilaian melalui pengamatan dan unjuk kerja, penilaian tersebut tidak dicatat secara individu melalui narasi melainkan berkelompok dengan memakai simbol angka.

Kata kunci: *evaluasi; proses; standar paud.*

Abstract

This research aims at knowing the process of learning plan, implementation of learning and learning evaluation. The research method used in this research is CIIP model evaluation method by qualitative approach. It is conducted in Playgorp Nur'ain West Mola, Wangi-Wangi district, Wakatobi island. The subject of the research are it's headmaster and teacher. In data collection, the reserach uses observation, interview and documentation. The result finds that planning and preparation of semester program and daily activities are still carried out by teachers in terms of copying books purchased. Nur'ain Play Group is only limited to making daily activity plans according to the book course without modification. This course raises question of why this habit continues to be maintained even though the schools should be able to make their own learning plans. Thus, this process is not accordance with PAUD standards. Learning implemetation includes of opening, core and closing step as set out in PAUD standards. Nevertheless, the activity is still dominant teacher-center atmosphere that emphasizes learning of children's cognition. Assesments are still conducted through observation and performances. However, these assesments are not recorded individually through narration rather in groups using numerical symbols.

Keywords: *evaluation, process, early childhood education's standard.*

Copyright (c) 2020 Nurdin, La Ode Anhusadar

✉ Corresponding author :

Email Address sadar.wanchines@gmail.com (Kendari, Indonesia)

Received 2 March 2020, Accepted 12 March 2020, Published 14 March 2020

PENDAHULUAN

Anak usia dini yaitu anak yang sedang berada dalam pertumbuhan dan perkembangan yang pesat baik itu fisik atau psikis serta anak-anak yang berusia dibawah 6 tahun. Jadi mulai dari anak lahir hingga ia mencapai umur 6 tahun ia akan dikategorikan sebagai anak usia dini. Menurut Piaget dalam Sumantri anak usia dini berada pada masa lima tahun pertama yang disebut *The Golden Age*. Masa ini merupakan masa emas perkembangan anak (Sumantri, 2005). Menurut Agus Surono bahwa perkembangan otak anak yang sedang tumbuh melalui tiga tahapan, mulai dari otak primitif (action brain), otak limbik (feeling brain), dan akhirnya ke neocortex (atau disebut juga thought brain, otak pikir) (Anhusadar, 2018). Pada periode ini hampir seluruh potensi anak mengalami masa peka untuk tumbuh dan berkembang secara cepat. Apabila anak mendapatkan stimulus yang baik, maka seluruh aspek perkembangan anak akan berkembang secara optimal. Salah satu aspek yang penting untuk dikembangkan adalah aspek perkembangan motorik terutama motorik halus.

Manusia membutuhkan pendidikan dalam kehidupannya pendidikan merupakan usaha agar dapat mengembangkan potensi melalui proses pembelajaran. Taman kanak-kanak merupakan salah satu bentuk pendidikan anak usia dini yang ada di jalur pendidikan sekolah. Anak usia dini menurut Sistem Pendidikan Nasional No. 20 Tahun 2003 pasal 1 ayat 14 adalah anak yang berada pada usia lahir sehingga usia 6 tahun. Pada anak usia dini mengalami pertumbuhan dan perkembangan yang sangat pesat sehingga membutuhkan stimulasi yang sesuai dengan kebutuhan anak-anak. Stimulasi tersebut salah satunya dapat diperoleh dari pendidikan anak usia dini. Pendidikan anak usia dini merupakan upaya pembinaan dan melalui pemberian rangsangan pendidikan untuk membantu pertumbuhan dan perkembangan jasmani dan rohani agar anak dapat memiliki kesiapan dalam memasuki pendidikan lebih lanjut (Suyadi, 2010).

Anak usia dini merupakan dasar awal yang menentukan kehidupan suatu bangsa dimasa yang akan datang, sehingga diperlukan persiapan generasi penerus bangsa dengan mempersiapkan anak untuk tumbuh dan berkembang secara optimal baik dalam perkembangan moral, fisik/motorik, kognitif, bahasa, maupun sosial emosional. Setiap anak berhak untuk mendapatkan penghidupan dan perlindungan yang layak, serta dapat tumbuh dan berkembang secara optimal (Anhusadar & Islamiyah, 2019). Pendidikan Anak Usia Dini merupakan pendidikan yang diselenggarakan untuk mengembangkan keterampilan yang merupakan pendidikan dasar serta mengembangkan diri secara utuh sesuai dengan asas pendidikan sedini mungkin dan sepanjang hayat. Aspek yang dikembangkan dalam pendidikan anak usia dini adalah aspek pengembangan pembiasaan meliputi sosial, emosi, kemandirian, moral, dan nilai-nilai agama, serta pengembangan kemampuan dasar yang meliputi pengembangan bahasa, kognitif, dan fisik motorik (Musfiroh, 2008).

Salah satu bentuk lembaga pendidikan anak usia dini yang berada pada jalur formal adalah taman kanak-kanak (TK) yang berusia 5-6 tahun. Tujuan pendidikan di TK untuk pencapaian perkembangan yaitu : Nilai agama dan moral, fisik motorik kasar, motorik halus, kesehatan fisik, kognitif yaitu pengetahuan umum dan sains, konsep bentuk warna ukuran dan pola, konsep bilangan lambang bilangan dan huruf, bahasa yaitu menerima bahasa, mengungkapkan bahasa, keaksaraan, sosioal emosional. Kreativitas anak usia dini dapat diupayakan melalui permainan yang dirancang oleh Pendidik di Lembaga PAUD, karena dengan permainan anak dapat mengembangkan serta mengintergrasikan semua potensinya, sehingga mereka lebih kreatif. Peran Pendidik dalam kegiatan permainan anak adalah memberikan dorongan, membimbing bermain bagi anak dan membantu anak mengembangkan potensinya, sehingga mereka menjadi anak yang kreatif (Anhusadar, 2016). Kompetensi tutor/pendidik paud dalam merancang model pembelajaran yang inovatif berbasis kearifan budaya local dapat dideskripsikan sebagai berikut: a). Pendidik sudah menentukan tema pembelajaran yang sesuai potensi lokal; b). Tema-tema yang dipilih sudah berbasis kearifan budaya lokal; c) Adanya kesesuaian antara indikator dengan materi

pembelajaran; d) Adanya kesesuaian antara tema dengan kegiatan pembelajaran; e) Adanya keterpaduan antara materi pembelajaran dengan kegiatan pembelajaran yang dilakukan anak; f) Media pembelajaran (APE) sudah memanfaatkan potensi budaya local (Munawar, Prasetyo, & Pusari, 2013).

Pelaksanaan proses belajar pada PAUD perlu dilakukan pengembangan mengingat pentingnya masa *golden age*. Evaluasi pada bagian pelaksanaan pembelajaran umumnya menunjukkan hasil yang kurang maksimal jika dibandingkan dengan aturan dalam standar PAUD. Terlihat di setiap lembaga PAUD sudah ada penataan lingkungan ruang kelas dan pengorganisasian kegiatan, namun masih terkesan kaku. Rata-rata lembaga PAUD mempunyai ruang kelas yang sudah dirancang secara permanen, yaitu area dan peralatan telah ditetapkan pada lokasi masing-masing dengan maksud tidak akan berubah lagi pada kegiatan belajar, sampai anak didik menyelesaikan program belajarnya di PAUD (Kasrani, 2016). Evaluasi juga telah dilakukan oleh semua lembaga PAUD, walaupun masih ada instrumen evaluasi pembelajaran yang bervariasi, ada beberapa lembaga yang memiliki instrumen evaluasi lengkap dan ada yang masih kurang lengkap. Kemudian pengawasan pembelajaran PAUD oleh kepala satuan PAUD atau yang sering disebut sebagai penilik dari dinas pendidikan telah dilaksanakan secara berkala di Kelurahan keluarahan Air Tawar Barat Kota Padang. Sehingga proses pelaksanaan belajar dan mengajar di PAUD dapat terlaksana dengan efektif. Hanya saja masih diperlukan penyeteraan instrumen evaluasi pembelajaran PAUD di Kelurahan keluarahan Air Tawar Barat Kota Padang (Yati & Yaswinda, 2019).

Perencanaan pembelajaran belum menjamin kesuksesan proses pembelajaran, karena proses penyampaian atau pengimplementasian dari rencana itulah yang justru menentukan efektivitas dari suatu proses pembelajaran. Maka, dalam kaitan dengan evaluasi proses, kedua lembaga belum memenuhi standar PAUD sepenuhnya. Di lapangan, penyusunan RPPM dan RPPH belum dilakukan secara maksimal dan tertib, dikarenakan pendidik merasa sudah memiliki RPPM dan RPPH yang sudah jadi dan terkadang kurang dimodifikasi. Selain itu, jika peserta didik terlalu lama mengerjakan atau bahan pembelajaran tidak tersedia, maka jarang RPPH yang telah dibuat jadi bergeser (Utami, Jamaris, & Meilanie, 2019). Penelitian yang dilakukan oleh Hermawati di TPA Beringharjo Yogyakarta menemukan dua kelemahan dari variabel input, yaitu kualifikasi pendidikan pengajar dan pengasuh yang tidak relevan dengan bidang tugas. Pada variabel proses, permasalahannya adalah belum terukurnya kegiatan pendampingan oleh pengasuh. Hal ini terkait dengan pendidikan pengasuh yang mayoritas rendah. Selain itu, belum dilakukannya pendampingan secara teratur oleh penyelenggara serta akses masyarakat terhadap TPA Beringharjo terbatas karena terbatasnya daya tampung (Gunartha, Kartowagiran, & Suardiman, 2014).

Kegiatan-kegiatan yang direncanakan sebagian besar telah terlaksana dengan baik dengan penyesuaian kegiatan sesuai kondisi dan kebutuhan. Kendala yang ada, baik dari atau berhubungan dengan pribadi guru, kepala sekolah, manajemen sekolah, maupun sarana-prasarana, dapat ditangani dengan baik. Kesiapan dan partisipasi kepala sekolah maupun para guru mendukung pelaksanaan program supervisi akademik. Dokumentasi yang lengkap dan lebih terstruktur terhadap kegiatan yang telah diadakan perlu lebih ditingkatkan (Kurniawan, Dwikurnaningsih, & Sulasmono, 2018). Bermain adalah bentuk pembelajaran yang khas di PAUD, termasuk di dalamnya TPA juga. Guna mengakomodasi kegiatan bermain yang sesuai dengan anak maka dibutuhkan sebuah lingkungan yang kondusif dan responsif karena lingkungan juga berperan dalam mengembangkan potensi dan keterampilan anak. Dimensi lingkungan TPA tidak terlepas dari keberadaan sarana dan prasarana (Widiastuti, 2018).

Guru perlu meningkatkan ketersediaan sarana mengajar dan belajar anak yang bervariasi dengan cara menyiapkan materi belajar yang terus berganti sesuai dengan tema belajar agar anak tidak bosan dan dapat belajar banyak hal (V & Anamara, 2014). Prosedur

penataan lingkungan bermain sudah tercantum dalam buku panduan di RA Istiqlal Jakarta sesuai dengan kriteria keberhasilan. Akan tetapi, belum adanya penjadwalan khusus (alokasi waktu) dalam program penataan lingkungan bermain, semua berjalan sesuai kebutuhan para guru dan hanya secara lisan dapat dilakukan di pagi hari atau sore hari sebelumnya (Renti Oktaria, 2019). Guru pendamping sentra perlu meningkatkan keterampilannya dalam menerapkan lima continuum, meliputi: pengamatan, pernyataan tidak langsung, pernyataan langsung, pertanyaan, dan intervensi fisik yang harus sesuai dengan prinsip dalam pendekatan BCCT saat mendampingi anak bermain (Oktaria, 2014). Proses pembelajaran yang tidak terencana dengan baik, jelas dan sesuai mulai dari program semester RPPM dan RPPH, tidak sesuai mekanisme kerjanya yang sistematis dan terorganisir, memberikan dampak pada menurunnya kinerja guru dalam perencanaan, pelaksanaan, penilaian pembelajaran dalam melahirkan dokumen pencapaian perkembangan yang tepat waktu dan tepat kegunaan (Marwah, 2017).

Kriteria tentang pelaksanaan pembelajaran pada satuan atau program PAUD dalam rangka membantu pemenuhan tingkat pencapaian perkembangan yang sesuai dengan tingkat usia anak. Standar Proses mencakup perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, evaluasi pembelajaran, dan pengawasan pembelajaran. Proses pelaksanaan pembelajaran dilakukan melalui bermain secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, kontekstual, dan berpusat pada anak untuk berpartisipasi aktif serta memberikan keleluasaan bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik serta psikologis anak (Hartati, 2017).

METODOLOGI

Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode evaluasi model CIPP dengan pendekatan kualitatif. Lokasi penelitian ini adalah Kelompok Bermain Nur'ain di Mola Selatan Kecamatan Wangi-wangi Selatan Kabupaten Wakatobi. Teknik yang dapat digunakan untuk pengumpulan data dapat berupa: observasi dilakukan untuk mengamati fasilitas sarana dan prasarana dari lembaga PAUD yang bisa menunjang kegiatan anak serta mengamati proses pembelajaran yang berlangsung sesuai dengan rencana kegiatan harian atau tidak. Wawancara untuk memperoleh data dari informan mengenai pelaksanaan Permendikbud No. 137 tahun 2014 pada PAUD di kabupaten Wakatobi. Informan terdiri dari pemerintah daerah, pendidik, kepala sekolah dan orang tua siswa. Dokumentasi kegiatan-kegiatan apa saja yang dilakukan anak di lembaga PAUD, buku pedoman tumbuh kembang anak dan buku perkembangan anak serta bahan ajar.

Tabel Penelitian CIPP.

NO	CIPP (PROCESS)	PERMENDIKBUD NO. 137 Tahun 2014
1	Perencanaan Pembelajaran	Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan
2	Pelaksanaan Pembelajaran	Anak Usia Dini, Standar Proses dan
3	Penilaian Pembelajaran	Standar Penilaian

HASIL DAN PEMBAHASAN

Perencanaan Pembelajaran.

Perencanaan pembelajaran yang dimiliki Kelompok Bermain Nur'ain, nampak bahwa perencanaan aspek pengembangan pembelajaran di lembaga ini sudah meliputi nilai agama dan moral, fisik, kognitif, bahasa, sosial emosional dan seni sebagaimana terlihat dalam program harian yang disusun. Hasil wawancara dengan kepala sekolah diperoleh Informasi bahwa program harian tersusun bersama guru-guru dan kepala sekolah, sebagaimana diturkannya dalam wawancara, "Susunan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH), kami lihat tema ini berapa minggu diajarkan, temanya apa,

nomor indikatornya berapa, semester ke mingguan serta harian (Wawancara Kepala Sekolah, 28 Agustus 2019).

Kepala sekolah juga menambahkan informasi bahwa tidak ada kendala yang mereka hadapi saat menyusun kegiatan semester, seperti yang diungkapkannya "Saya rasa tidak ada kendala karena kami sudah bagi per tema per kelompok" (Wawancara Kepala Sekolah, 28 Agustus 2019). Namun jika diamati dengan baik dokumen kegiatan harian, maka akan ditemukan bahwa banyak terjadi pengulangan atau copy paste indikator pada tiap tema yang diusulkan, yang berubah hanyalah tema dan sub tema sedangkan kegiatannya indikator tidak berubah.

Informasi tersebut sejalan dengan informasi yang diperoleh dari kepala sekolah. Berdasarkan hasil, berdasarkan wawancara terhadap beberapa guru-guru, diperoleh informasi bahwa penyusunan program harian dan rencana kegiatan harian tidak disusun oleh pihak sekolah melainkan disusun bersama para guru yang bersumber dari buku yang kami pesan dari luar daerah yang sudah lengkap kegiatan hariannya, sebagaimana dituturkan bu Rusnia bahwa: "Penyusunan kegiatan harian dan semester di sekolah biasanya kami susun secara bersama yang bersumber dari buku yang kami pesan dari luar daerah" (Wawancara Guru R, 28 Agustus 2019).

Meski demikian, ada juga guru yang mengatakan bahwa sekolah memiliki guru yang bertugas untuk menyusun program harian dan rencana kegiatan semesteran. Program semester dan rencana kegiatan harian ini kemudian menjadi bahan diskusi dalam forum diskusi guru-guru Kelompok Bermain, seperti yang diungkapkan Windasari bahwa seksi kurikulum sekolah juga ada, kami akan buat kurikulum yang kami gunakan dalam proses pembelajaran. Ada dua orang guru yang bantu buat kurikulum. Mereka buat kegiatan semester, kegiatan harian kami bikin sendiri. Waktu uji coba RPPH kami buat bagi sesuai dengan jadwal dari kepala sekolah, sesuai dengan jadwal yang kami telah buat (Wawancara Guru W, 28 Agustus 2019).

Untuk mendapatkan informasi yang transparan berkenaan dengan alasan penyusunan program kegiatan tahunan dan harian yang harus disusun bersama guru-guru. Kelihatan bahwa peran buku panduan yang dipesan dari luar daerah begitu kuat di kalangan kepala sekolah, guru dan sekolah, sehingga kegiatan pembelajaran di sekolah pun harus bersumber dari buku panduan. Jika program semester disusun bersama oleh para guru dan kepala sekolah, maka kegiatan harian disusun oleh masing-masing guru dengan batas waktu yang ditentukan sendiri, maksudnya guru-guru dapat menyusunnya untuk kegiatan seminggu atau dapat juga disusun sehari sebelum kegiatan belajar mengajar terjadi. Hal ini sebagaimana dikatakan oleh Windasari bahwa: "Tergantung dari guru, kalau mau mengajar untuk besok kalau kita susun hari ini kita susun pokoknya tergantung dari gurulah kalau guru rajin susun seminggu sebelumnya (Wawancara Guru W, 28 Agustus 2019).

Guru W juga menyatakan bahwa ada dua kebiasaan guru di sekolah dalam menyusun rencana kegiatan harian yakni disusun untuk jangka waktu satu minggu, atau disusun sehari sebelum kegiatan belajar diadakan, seperti diungkapkannya: "Susun di sekolah kalau ada waktu bisa di rumah atau di sekolah, Kalau guru ada waktu bisa susun untuk seminggu, kalau tidak ada waktu bisa susun hari ini untuk besok, yang penting harus ada" (Wawancara Guru W, 28 Agustus 2019).

Ada dua hal menarik berkaitan dengan pernyataan para guru terhadap penyusunan rencana harian, pertama rencana harian bisa disusun untuk seminggu, dan ini berlaku bagi guru yang rajin dan sebaliknya bisa disusun sehari sebelum kegiatan belajar. Kedua, empat guru sepakat menyatakan bahwa RPPH penting. Lantas apakah ada kendala yang ditemukan selama penyusunan RPPH? Dengan spontan, keempat guru dalam wawancara menyatakan tidak ada kendala dalam menyusun RPPH. Menurut mereka menyusun RPPH adalah pekerjaan yang mudah karena pengalaman mengajar mereka yang rata-rata sudah lebih dari 8 tahun. seperti yang diungkapkan Windasari bahwa "tidak masalah karena sudah

8 tahun jadi harus jadi panutan. Tapi kalau yang baru sistem sentra masih uji coba dengan sekolah-sekolah yang lain, sekolah kami masih belajar untuk menyempurnakan RPPH" (Wawancara Guru W, 28 Agustus 2019). Pendapat Guru W, diperkuat oleh kepala sekolah yang mengungkapkan: "Kalau macam kami yang sudah lama, itu sudah macam pekerjaan rutin" (Wawancara Kepala Sekolah, 28 Agustus 2019).

Sedangkan Rusnia, menyatakan masih ditemukannya kendala dalam menyusun RPPH misalnya dalam hal pengkodean antara indikator dalam kegiatan semester yang berbeda dengan indikator dalam kurikulum, sebagaimana dltuturkannya bahwa "ada kendala jadwal, kode di jadwal tidak sesuai dengan RPPH. Indicator tidak sesuai dengan yang ada di kurikulum. Kalau dulu sistem area pokoknya kita baku lihat contoh yang ada dalam buku, tanpa ada pelatihan" (Wawancara Guru R, 28 Agustus 2019).

Pada kelompok A, berdasarkan wawancara dengan Windasari, menurutnya RPPH disusun sendiri bukan hasil bersama para guru dan kepala sekolah tidak ada alasan yang dapat dijelaskan mengapa terjadi demikian. Namun, menurutnya untuk pelajaran tahun 2019/2020 program belajar pada kelompok A masih menggunakan panduan yang di keluarkan tahun 2014, sebagaimana wawancara guru W berikut: "Hanya masalah di kelompok saya itu RPPH itu sudah tiga tahun berjalan sudah mau masuk tahun keempat masih pakai yang dari tahun 2014. Jadi saya masih pakai yang lama sesuaikan dengan Indikator yang baru, saya ambil bahan buat kegiatan cocokan dengan indikator. Dari Kegiatan semester itu saya dituangkan ke RPPH" (Wawancara guru W 28 Agustus 2019).

Meskipun sebagian besar guru mengakui tidak ditemukan kendala dalam menyusun RPPH, namun sebatas jika diamati RPPH juga dibuat seadanya menggunakan format yang sudah biasa dibuat sekolah ini. RPPH disusun/ditulis dalam buku besar bergaris ukuran folio. Pada bagian dalam buku, dibuat kolom-kolom yang terdiri atas nomor, indikator, kegiatan pembelajaran, alat/sumber belajar, kosakata, penilaian perkembangan anak, dan pengembangan karakter anak. Ada hal menarik terkait format RPPH ini, karena didapati pada kolom kosakata, ada guru yang menulisnya dengan alat dan tidak ada kolom pengembangan karakter anak. Ini berarti dalam membuat kolom untuk RPPH pada buku besar, antara guru yang satu dengan yang lain ada perbedaan. Beberapa bagian yang tidak sinkron, justru, dapat menunjukkan bahwa guru sebenarnya memiliki kendala dalam membuatnya. Namun mengingat tidak adanya supervisi dari kepala sekolah, maka hal-hal yang demikian berlangsung terus menerus. Misalnya, pada bagian/kolom alat dan sumber belajar, masih ditemukan beberapa guru yang tidak dapat menguraikan dengan tepat. Selain itu pada bagian penilaian, dimana anak dinilai secara berkelompok dalam bentuk jumlah, seperti 12 anak mendapat angka dan seterusnya.

Saat studi ini dilakukan, ternyata sekolah ini baru tiga tahun menerapkan pembelajaran kurikulum 2013. Sebelumnya, sekolah menerapkan sistem KTSP, namun dari hasil wawancara dengan kepala sekolah diketahui bahwa sejak bagian dinas Pendidikan kabupaten wakatobi mengadakan pertemuan dengan guru-guru dan kepala sekolah di Wakatobi, maka keluarlah keputusan bahwa lembaga PAUD menerapkan kurikulum 2013, kurikulum 2013 cukup di lakukan pada satu kelas terlebih dahulu, namun atas inisiatif kepala sekolah, kurikulum 2013 di terapkan pada semua kelas.

Terkait dengan sistem kurikulum 2013, semua guru mengakui bahwasannya mereka mengalami kendala dengan system ini karena belum ada pelatihan berkaitan dengan keputusan tersebut. Hal ini dapat terbaca dan penuturan guru W, "Hanya kami belum dapat petunjuk yang jelas tentang bagaimana susunan sistem kurikulum 2013. Buka internet, PAUD beda-beda dalam membuat Kurikulum 2013" (Wawancara guru W, 28 Agustus 2019).

Senada dengan guru W, bu guru R pun menambahkan bahwasannya guru membutuhkan waktu agar terbiasa dengan sistem kurikulum 2013, sebagaimana diungkapkannya bahwa "Kalau yang baru (kurikulum 2013) masih uji coba dengan kelas A.

Dikasih buku dari dinas pendidikan, ibu kepala sekolah menyampaikan silaha di pelajari nanti dibuatkan kelas percontohan tentang proses pembelajaran kurikulum 2013” (Wawancara guru R, 28 Agustus 2019).

Evaluasi terhadap perencanaan pembelajaran umumnya menunjukkan kinerja perencanaan yang belum maksimal. Temuan evaluasi memperlihatkan perencanaan kegiatan semester tidak dilakukan oleh pihak sekolah. Perencanaan kegiatan semester disusun bersama melalui buku yang mereka pesan tanpa melakukan modifikasi tema sesuai dengan kebutuhan sekolah. Masih dari temuan evaluasi didapati program semester dan RPPH yang telah disusun, kemudian didistribusikan ke sekolah yang berada dalam satu gugus dan sekolah-sekolah tersebut membayar untuk membeli buku tersebut. Perencanaan kegiatan semester, dan penyusunan rencana kegiatan mingguan (RKM) tidak dilakukan oleh pihak sekolah. Perencanaan kegiatan semester dan rencana kegiatan mingguan disusun bersama melalui wadah Ikatan Guru Taman Kanak-kanak Indonesia atau IGTKI dengan alasan solidaritas dan unity. Program semester dan rencana kegiatan mingguan (RKM) yang telah disusun, kemudian didistribusikan ke sekolah yang berada dalam satu gugus dan sekolah-sekolah tersebut membayar ke IGTKI (V & Anamara, 2014).

Gambaran di atas sebenarnya hendak menggambarkan kondisi di lapangan bahwa sebetulnya para guru kelompok bermain Nur'ain masih belum paham bagaimana menyusun kurikulum, program semester, maupun RPPH. Sehingga salah satu upaya untuk mengatasinya, dibuatlah kesepakatan diantara para guru untuk menyusun kegiatan pembelajaran kelompok bermain Nur'ain dengan cara membeli buku. Di pihak lain, kondisi ini menunjukkan ketidakmampuan Dinas Pendidikan Kabupaten untuk menghadirkan pembelajaran yang bermutu di Kelompok Bermain Nur'ain. Pembinaan berlangsung tidak serius, menyerahkan kepada masing-masing sekolah, dan minim pelatihan karena dinas sendiri tidak memiliki tenaga kompeten yang membidangi PAUD serta biaya. Padahal jika diperhatikan secara seksama kualifikasi yang diminta dari guru PAUD adalah kemampuannya untuk menyusun kurikulum dan lain-lain terkait pembelajaran di kelas. Jika kondisi ini terus berlangsung dapat dipastikan kompetensi seperti ini tidak dapat dikuasai oleh guru yang ada di sekolah ini padahal guru anak usia dini khususnya anak usia PAUD, membutuhkan kemampuan berupa keterampilan mengatur berbagai variasi perubahan dan sinergi di dalam kelas, sebab anak PAUD berkembang dan berubah secara terus-menerus dalam proses pembelajaran.

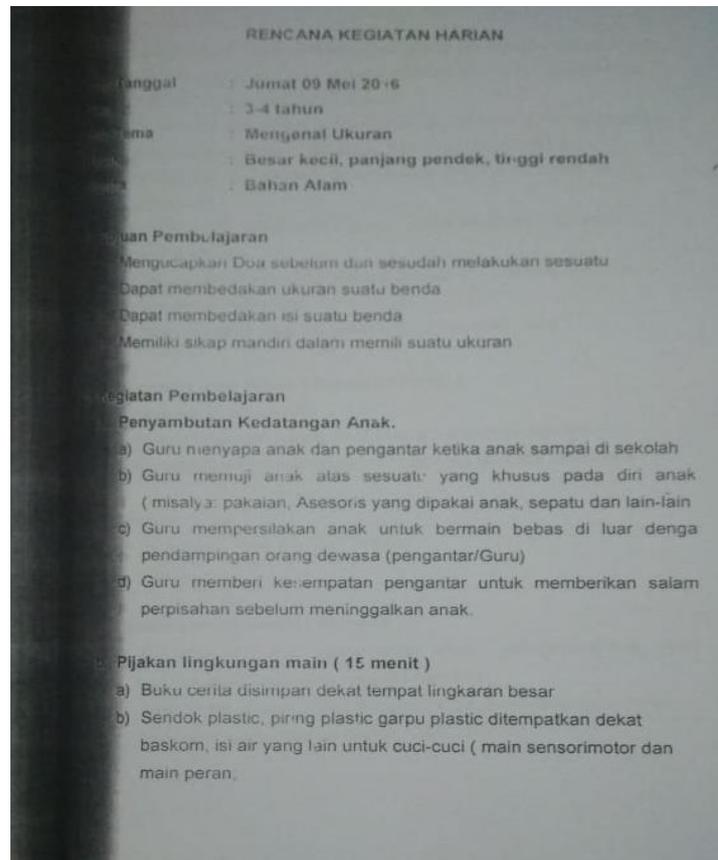
Jika diamati kegiatan semester sekolah ini, maka akan terlihat adanya pengulangan pembahasan/copy paste pada tiap lingkup pengembangan anak yang diuraikan, hanya temanya saja yang berubah. Ini mengindikasikan guru-guru yang terlibat dalam penyusunan kurikulum tidak mampu untuk membuat program kegiatan semester. Pada rencana kegiatan semester yang dibentuk menyerupai jarring laba-laba, didapati adanya kalimat perintah, maksudnya konsep kegiatan pada tiap area dirumuskan dengan kalimat bernada suruhan Artinya kegiatan belajar di Kelompok Bermain Nur'ain ini, memang di *setting teacher oriented*.

Dalam penyusunan rencana pelaksanaan pembelajaran harian (RPPH), temuan evaluasi menunjukkan pembuatan RPPH dilakukan oleh para guru dan kepala sekolah di sekolah. Tanpa ada *schedule* yang dibuat kepala sekolah, guru-guru bebas menyusun RPPH bias untuk seminggu atau penyusunan bisa dilakukan sehari sebelum kegiatan pembelajaran berlangsung. Rata-rata guru mengatakan hampir tidak ada kendala yang berarti dalam membuat RPPH karena pengalaman mengajar yang tinggi, namun masih ditemukan adanya perbedaan format antara guru yang satu dengan yang lain.

Pelaksanaan Pembelajaran.

Pembelajaran yang telah di susun dalam bentuk program semester dan rencana pelaksanaan pembelajaran harian/RPPH seyogyanya diimplementasikan dalam kegiatan pembelajaran di kelas. Bagaimana Kelompok Bermain Nur'ain melaksanakan kegiatan

pembelajaran?. Dari data yang dihimpun, diketahui bahwa kegiatan belajar mengajar di lembaga ini dimulai pada pukul 7.30 pagi hingga pukul 10.00. Kegiatan pembelajaran telah sesuai dengan tuntutan standar PAUD yang mengharuskan kegiatan belajar mengajar di PAUD terdiri atas tiga rangkaian, yakni pembukaan, inti, dan penutup.



Gambar RPPH KB Nur'ain

Nampak pada gambar di atas pelaksanaan kegiatan mengajar yang disusun oleh para guru dan kepala sekolah, namun dalam observasi kami tidak dapat menemukan dengan pasti apa sebenarnya yang sudah dibuat mereka jalan sesuai yang telah mereka rencanakan atau tidak. Saat wawancara dengan kepala sekolah dan para guru tidak terungkap kegiatan pembelajarannya yang dimaksud dalam kegiatan yang mereka sudah susun dalam RPPH.

Berdasarkan wawancara dengan guru, diketahui bahwa ada kegiatan bersama yang biasanya dilakukan oleh dua rombongan belajar sebelum mengikuti kegiatan pembukaan, inti, dan penutup di kelasnya, masing-masing kegiatan bersama yang dimaksud adalah temu pagi, berbaris di depan ruangan, dan *breafing* singkat dari guru yang bertugas sebagai piket pada hari tersebut, hal ini sebagaimana dituturkan oleh guru R: "Anak datang pagi tidak bermain di luar, langsung temu pagi dulu. setelah itu baris di depan kelas, anak-anak aktif bertanya (Wawancara Guru R, 29 Agustus 2019).

Dari wawancara guru, umumnya informasi yang diperoleh menyatakan bahwa kegiatan dimulai dengan temu pagi kemudian dilanjutkan dengan berbaris di depan ruangan, tanya jawab seputar kegiatan anak-anak pada hari kemarin, bernyanyi, berdoa dan kemudian menuju kelas masing-masing, seperti yang diungkapkan bu guru W: dari awal itu, bel masuk semua anak dikumpulkan di depan kelas, awalnya nyanyi Bersama dengan gerakannya. Selesai, guru piket yang memimpin, ada tanya jawab dari guru piket tentang tema hari ini, setelah itu anak kembali masuk kelas (Wawancara Guru W, 29 Agustus 2019).

Kegiatan pembuka atau yang biasa disebut kegiatan awal di Kelompok Bermain ini biasanya klasikal, dimana anak berdiri di depan kelas untuk berbaris, story telling atau bercerita mengenai pengalaman yang dialami anak pada hari kemarin. Kegiatan ini tidak bertalu untuk setiap anak, hanya beberapa anak saja yang bercerita sebagai perwakilan. Dengan berlalunya kegiatan awal, maka kegiatan berikutnya adalah kegiatan inti, biasanya guru akan menjelaskan kepada anak tema apa yang akan dipelajari pada hari itu dan membuka tiga kelas untuk belajar anak. Setelah menyelesaikan penjelasannya, guru mempersilahkan anak untuk menuju kelasnya masing-masing, dan biasanya anak akan memilih kelas berdasarkan kelompoknya. Kegiatan anak di kelas akan berakhir ketika bel tanda istirahat dibunyikan pada pukul 9.00. Dengan demikian berakhirilah kegiatan inti, hal ini sebagaimana diungkapkan bu guru R setelah itu mulai dengan penjelasan 3 kegiatan yang diajarkan, terus anaknya menuju kegiatannya masing-masing di dalam kelas yang di pimpin oleh masing-masing guru kelas sampai dengan jam 9 tepat bunyi bel istirahat, 30 menit istirahat kemudian cuci tangan dan makan setelah itu kembali lagi ke kelas masing-masing (Wawancara guru R, 29 Agustus 2019).

Pada kegiatan inti, anak belajar sesuai dengan tema dan sub tema yang diberikan pada hari itu, namun untuk kelas kelompok B kegiatan belajar lebih banyak diarahkan pada membaca, menulis dan berhitung (calistung) dengan suasana belajar layaknya di sekolah dasar. Namun itulah fakta yang dihadapi anak usia dini umumnya di Lembaga PAUD. Rangkaian terakhir pembelajaran adalah kegiatan penutup, yang biasanya dilaksanakan setelah anak istirahat. Pada kegiatan penutup, guru melakukan *recalling* kepada peserta didik terkait pembelajaran yang sudah dilakukan pada hari itu, beryanyi, doa penutup dan pulang ke rumah, seperti yang dituturkan bu guru W bahwa "30 menit penutup doa, segala macam, tanya jawab bahan yang diajarkan Ibu guru, tanya ulang lagi nama hari, nama bulan pokoknya sesuai dengan kreatif guru masing-masing terus pamit ke guru, kepala sekolah dan menuju ke halaman kelas dan ke orang tua masing-masing (Wawancara guru W, 29 Agustus 2019).

Akan tetapi, dengan adanya perubahan sistem kurikulum 2013 yang sudah berlangsung tiga tahun, guru-guru harus belajar bagaimana cara mengelola pembelajaran dengan kurikulum 2013. Evaluasi pada bagian pelaksanaan umumnya menunjukkan hasil yang kurang maksimal dibanding dengan aturan standar PAUD. Memang sudah ada penataan lingkungan ruang kelas dan pengorganisasian kegiatan, namun terkesan menyerupai keadaan pada SD awal. Semua ruang kelas di Kelompok Bermain Nur'ain telah di setting secara permanen, maksudnya area dan peralatan telah ditetapkan pada lokasi masing-masing dengan maksud tidak akan berubah lagi pada kegiatan belajar seterusnya sampai anak meninggalkan kelompok bermain Nur'ain. Kondisi seperti ini memperlihatkan bahwa guru tidak melakukan penataan ulang untuk kegiatan belajar hari-hari selanjutnya, meski sebenarnya guru memiliki otoritas untuk mengubah lingkungan kelas anak guna mendukung proses kegiatan belajar yang menarik dan tidak membosankan.

Selain itu, temuan penelitian menunjukkan bahwa penggunaan alat bermain edukatif (APE) pada saat kegiatan selalu sama, meskipun dari sisi keamanan sesuai bagi anak karena umumnya material berbahan plastik dan kayu. Namun dari sisi kesehatan sangat relatif karena ada material yang terawatt dan sebagiannya tidak, dengan kondisi usang dan berdebu. Alat-alat ini juga tidak sepenuhnya sesuai dengan fungsi, stimulasi yang telah direncanakan karena terkesan hanya untuk memenuhi syarat yakni setiap area ada materialnya tanpa mempertimbangkan sebetulnya material apa yang sesuai dengan area serta bidang pengembangan anak. Jika dilihat kembali pada rumusan visi Kelompok bermain Nur'ain ini bahwa menjadikan anak memiliki karakter sejak usia dini, keadaan ini hampir tidak relevan dengan pelaksanaan pembelajaran yang jauh dari kesan menciptakan karakter-karakter anak sejak usia dini. Konsep yang dipahami guru tentang karakter sangat sederhana seperti memberikan keteladanan yang baik kepada anak-anak dalam hal bersikap,berbicara dan menghargai teman dan guru. Temuan penelitian pembukaan yang

dilakukan hanya kegiatan apersepsi yaitu absen pagi yang dilakukan oleh guru. Namun, tidak ada pengulangan atau penguatan mengenai materi yang sudah diajarkan. Kegiatan inti pembelajaran masih berfokus pada pendidik. Anak tidak secara aktif melakukan eksplorasi pada kegiatan yang diberikan. Kegiatan inti pada anak usia dini seharusnya dilakukan sesuai dengan tema yang telah ditetapkan dan disusun di dalam rencana kegiatan. Guru masih terfokus terhadap kemampuan anak terhadap calistung sehingga materi pembelajaran yang diberikan tidak sesuai dengan materi pembelajaran yang sesuai dengan tahapan perkembangan anak. Kegiatan penutup yang dilakukan adalah dengan pemberian tugas dan berdoa bersama. Tidak ada penguatan kegiatan yang telah dilakukan pada hari tersebut (Hartati, 2017).

Temuan lain terkait pengorganisasian kegiatan menunjukkan kegiatan pembelajaran lebih dominan dilakukan dalam ruang kelas, kegiatan outdoor sebatas bermain saat jam istirahat, olahraga dan apel pada saat masuk kelas. Meski pengelolaan kegiatan sudah terdiri atas kegiatan pembuka, kegiatan inti dan penutup, namun ditemukan tidak ada perbedaan antara pengelolaan kegiatan kelompok besar dan kelompok kecil karena semua kegiatan berpusat kepada guru. Hal lainnya, Kelompok Bermain Nur'ain ini menekankan kegiatan yang syarat kognisi yakni membaca, menulis dan berhitung sehingga semua kegiatan belajar diarahkan agar anak dapat menguasai ketiga hal itu, ini dapat dilihat pada program kegiatan semester dan RPPH yang mengarah pada calistung. Masih ada anggapan bahwa anak yang akan masuk ke SD awal harus dapat menguasai calistung, apalagi jika anak pernah belajar di PAUD. Anggapan ini bukan saja ada dalam benak kepala sekolah dan guru, namun orang tua anak juga memiliki cara pandang yang sama sehingga tidak ada keberatan dengan proses pembelajaran yang semi sekolah dasar bisa diterapkan di lingkungan Kelompok Bermain Nur'ain.

Penilaian Pembelajaran.

Meskipun dalam wawancara yang dilakukan dengan kepala sekolah diperoleh informasi bahwa penilaian terhadap perkembangan peserta didik dilakukan bervariasi, seperti melalui pengamatan, penugasan, unjuk kerja, pencatatan anekdot, percakapan/dialog, laporan orang tua dan dokumentasi hasil karya anak (portofolio), serta deskripsi profil anak, namun dari wawancara dengan guru diperoleh informasi bahwa penilaian kepada peserta didik cenderung dilakukan melalui pengamatan dan unjuk kerja.

Biasanya guru menilai peserta didik dengan cara mengamati peserta didik saat kegiatan belajar atau pada saat anak unjuk kerja, seperti yang diungkapkan kepala sekolah: "Waktu anak-anak kerja, bu guru langsung lihat anak yang sudah bisa, ini belum bisa (Wawancara Kepala Sekolah, 29 Agustus 2019). Selanjutnya guru akan memberi simbol angka untuk menilai kemampuan anak. Jumlah angka yang diberikan menunjukkan kemampuan yang dimiliki anak, yakni angka satu artinya belum berkembang, angka dua mulai berkembang, angka tiga berkembang sesuai harapan, dan angka empat berkembang sangat baik, seperti yang dituturkan kepala sekolah angka satu belum berkembang, angka dua mulai berkembang, angka tiga berkembang sesuai harapan, dan angka empat berkembang sangat baik. Anak yang angka empat bu guru hanya menyampaikan dia sendiri buat bagus sekali, angka tiga dia dibantu sedikit, angka dua ibu guru bantu, bintang satu dia belum tau apa-apa. Penilaian ini kami dapat waktu pelatihan tahun 2013, berdasarkan Permen No 58 Tahun 2009 dan Permendikbud No. 137 tahun 2014 (Wawancara Kepala Sekolah, 29 Agustus 2019).

Para guru melakukan penilaian terhadap peserta didik menggunakan buku besar yang sudah dipersiapkan sebelumnya, guna mencatat kemajuan atau progress anak didiknya. Dalam wawancara dengan bu guru W, diketahui bahwa format penilaian perkembangan anak terintegrasi dalam rencana pelaksanaan pembelajaran harian/RPPH, seperti yang diungkapkannya bahwa "penilaian itu ada format penilaian dibuat sekaligus dengan RPPH. Buku RPPH satu buku penilaian satu. Nanti kita lihat anak ini bisa kasih

angka berapa. Aspek yang dinilai dilihat dengan kegiatan belajar mengajar, misalnya di area matematika dia punya kegiatan membilang 1-20 kemampuannya, ucapan, urutannya itu yang dinilai (Wawancara Guru W, 29 Agustus 2019).

Perkembangan anak di Kelompok Bermain Nur'ain tidak dicatat secara individu, namun perkembangan antara anak yang satu dengan yang lainnya digabung bersama. Penilaian yang terlihat hanyalah dalam bentuk jumlah angka tanpa narasi atau keterangan yang menjelaskan capaian anak. Meskipun demikian, sisi positifnya adalah aspek perkembangan yang dinilai masih sesuai, dengan ketentuan yang ada yakni agama dan moral, fisik, kognitif, bahasa, social emosional dan seni. Penelitian di RA Darur Rohmat menemukan bahwa Kepala PAUD dan bukti pendukung yang ada bahwa penilaian perkembangan anak dilakukan setiap hari, tetapi tidak didokumentasikan dengan tertib. Penilaian perkembangan anak dilakukan melalui teknik observasi, hasil karya dan catatan anekdot. Penilaian perkembangan observasi di TKS Al-Hidayah menggunakan simbol bintang dan di RA Darur Rohmat menggunakan ceklis (Utami et al., 2019).

Temuan evaluasi memperlihatkan bahwa teknik penilaian pada peserta didik di Kelompok Bermain Nur'ain relatif belum sesuai dengan aturan dalam standar PAUD meski tidak semua teknik ini dipakai karena yang dominan digunakan hanya melalui pengamatan dan unjuk kerja. Hal lain yang ditemukan, penilaian anak tidak dilakukan secara kualitatif atau melalui narasi/deskripsi yang menjelaskan capaian anak didik, sebaliknya penilaian dilakukan dengan cara memberi tanda angka. Tiap jumlah angka mewakili kemampuan anak didik. Namun cara ini tidak fair, karena penilaian seperti ini tidak dilakukan per individu melainkan kemampuan beberapa anak digabung menjadi satu dengan tanda angka. Meski demikian, penilaian yang dilakukan sudah memperhatikan tingkat capaian perkembangan peserta didik, namun dalam hal status kesehatan masih belum ditemukan.

SIMPULAN

Perencanaan dan penyusunan program semester dan kegiatan harian masih dilakukan oleh para guru dengan menyontek buku yang dibeli. Kelompok Bermain Nur'ain baru sebatas membuat rencana kegiatan harian sesuai dengan buku tanpa melakukan modifikasi. Hal ini tentu saja menimbulkan pertanyaan mengapa kebiasaan ini terus dipertahankan padahal sekolah-sekolah seharusnya mampu membuat perencanaan pembelajarannya sendiri. Dengan demikian, pada aspek proses sekolah ini belum sesuai dengan standar PAUD. Kegiatan pelaksanaan pembelajaran meliputi pembukaan, inti dan penutup sebagaimana tertuang dalam standar PAUD. Namun kegiatan masih dominan terjadi di dalam kelas dengan suasana *teacher center* yang menekankan pembelajaran pada kognisi anak. Dari sisi metode pembelajaran, maka belum sesuai dengan standar PAUD. Yang dapat dikatakan menyangkut penilaian adalah pertama Kelompok Bermain Nur'ain ini melakukan penilaian melalui pengamatan dan unjuk kerja. Namun, penilaian tersebut tidak dicatat secara individu melalui narasi melainkan berkelompok dengan memakai simbol angka.

DAFTAR PUSTAKA

- Anhusadar, L. O. (2016). Kreativitas Pendidikan Di Lembaga PAUD. *Al-Ta'dib*, 9(1), 76-93.
- Anhusadar, L. O. (2018). Perkembangan Otak Anak Usia Dini. *Jurnal Shautut Tarbiyah*, (May), 98-113.
- Anhusadar, L. O., & Islamiyah, I. (2019). Taman Layak Anak Usia Dini di Kota Kendari. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), 117. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i1.143>
- Gunartha, I. W., Kartowagiran, B., & Suardiman, S. P. (2014). Pengembangan Model Evaluasi Program Layanan Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD). *Jurnal Penelitian Dan Evaluasi Pendidikan*, 18(1), 30-43. <https://doi.org/10.21831/pep.v18i1.2122>

- Hartati, S. (2017). Penyelenggaraan Program PAUD (Studi Evaluatif di Pos PAUD Kota Jakarta Timur, Provinsi Dki Jakarta). *JIV-Jurnal Ilmiah Visi*, 12(2), 155–162. <https://doi.org/10.21009/jiv.1202.8>
- Kasrani. (2016). Evaluasi Program Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD). *Manajemen Pendidikan*, 25 (2)(1998), 233–243.
- Kurniawan, D., Dwikurnaningsih, Y., & Sulasmono, B. S. (2018). Evaluasi Program Supervisi Akademik di PAUD Swasta. *Kelola: Jurnal Manajemen Pendidikan*, 5(2), 107–123. <https://doi.org/10.24246/j.jk.2018.v5.i2.p107-123>
- Marwah. (2017). *Evaluasi Penyelenggaraan Program Pendidikan Anak Usia Dini Pada Taman Penitipan Anak Di Kota Makassar*.
- Munawar, M., Prasetyo, A., & Pusari, R. W. (2013). Pengembangan model pembelajaran inovatif melalui pendekatan in house training berbasis kearifan budaya lokal. *PAUDIA*, 2(1), 1–13.
- Musfiroh, T. (2008). *Bermain Sambil belajar dan Mengasah Kecerdasan*. Jakarta: Depdiknas.
- Oktaria, R. (2014). Evaluasi Program Implementasi Pendekatan Beyond Centers And Circle Time (BCCT) PAUD PPS Universitas Negeri Jakarta. *Jurnal Pendidikan Usia Dini*, 8(2), 337–352.
- Renti Oktaria. (2019). Evaluasi Program Penataan Lingkungan Bermain Berbasis Hubungan Sosial Anak Di RA Istiqlal Jakarta Pusat. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1689–1699. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Sumantri. (2005). *Model Pengembangan Keterampilan Motorik Anak Usia Dini*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.
- Suyadi. (2010). *Psikologi Belajar PAUD*. Yogyakarta: Pustaka Insan Madani.
- Utami, W. Y. D., Jamaris, M., & Meilanie, S. M. (2019). Evaluasi Program Pengelolaan Lembaga PAUD di Kabupaten Serang. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 67. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.259>
- V, M. G., & Anamara. (2014). Evaluasi Program Implementasi standar PAUD. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 8(2).
- Widiastuti, A. A. (2018). Implementasi Standar Sarana Dan Prasarana Paud Di Lembaga Taman Penitipan Anak (Tpa). *PAUDIA : Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(1).
- Yati, F., & Yaswinda, Y. (2019). Penerapan Model Evaluasi CIPPO dalam Mengevaluasi Penyelenggaraan Lembaga PAUD. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 30. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.238>



Hubungan Game Online dengan Perkembangan Emosional Anak Usia 5-6 Tahun

Diah Andika Sari ^{✉1}, Ari Lela Nurjanah ²,

Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Muhammadiyah Jakarta

Taman Kanak-Kanak Pendawa, Pamulang, Tangerang Selatan

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.344](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.344)

Abstrak

Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui hubungan antara game online dengan perkembangan emosional usia 5 – 6 tahun. Metode yang digunakan yaitu metode penelitian kuantitatif korelasional, dengan teknik pengambilan sampel purposif sampling. Penelitian ini dilaksanakan pada TK Pendawa di kelurahan Pondok Cabe, Kecamatan Pamulang, kabupaten Tangerang Selatan, Propinsi Banten. Sampel berjumlah 40 anak, melalui instrumen berupa angket kepada orangtua siswa. Dari hasil penelitian pada taraf signifikan 5% didapatkan bahwa nilai r hitung (0,416), lebih besar dari pada r table (0,320). Nilai r hitung 0,416 berada pada rentang 0,40 – 0,70 yang berarti berada pada kategori korelasi yang cukup kuat. Sedangkan nilai Koefisien Determinasi didapat sebesar 17%, yang artinya game online mempunyai hubungan dengan perkembangan emosional anak usia 5 – 6 tahun sebesar 17%, sedangkan sisanya berhubungan dengan faktor lain yang pada penelitian ini tidak diteliti. Berdasarkan hasil tersebut dapat disimpulkan bahwa terdapat hubungan yang cukup kuat dan signifikan antara game online dengan perkembangan emosional anak usia 5-6 tahun di TK Pendawa di kelurahan Pondok Cabe, kecamatan Tangerang Selatan, Banten.

Kata kunci: *game online; perkembangan emosi; anak usia 5-6 tahun*

Abstract

This study was aim to determine whether there was a relationship between online games with emotional development of 5-6 years aged. The method used quantitative correlational research methods, with a purposive sampling technique, in one of the Islamic Kindergarten in the Pondok Cabe village, Pamulang Subdistrict, South Tangerang Regency, Banten Province. A sample of 40 children, through the instrument in the form of a questionnaire to the parents of students. From the results of the study at a significant level of 5% it was found that the r count value (0.416) was bigger than the r table (0.320). r count value 0.416 is in the range of 0.40 - 0.70 which means it was in the category of quite strong correlation. While the Determination Coefficient value was 17%, which means that online games have a relationship with the children aged 5-6 years emotional development by 17%, while the rest were related to others which were not examine in this study. It can be concluded that there was a fairly strong and significant relationship between online games and children 5-6 years aged emotional development in one Islamic kindergarten in Pondok Cabe, South Tangerang, Banten.

Keywords: *online games; emotional development; children aged 5-6 years*

Copyright (c) 2020 Diah Andika Sari, Ari Lela Nurjanah

Corresponding author :

Email Address diah_mursil@yahoo.com (Tangerang Selatan, Banten)

Received 26 November 2020, Accepted 12 March 2020, Published 14 March 2020

PENDAHULUAN

Emosi adalah keadaan perasaan yang banyak berpengaruh pada perilaku. Biasanya emosi merupakan reaksi terhadap rangsang dari luar dan dalam diri individu (Prawitasllri 2016). Menurut Desmita emosi adalah suatu reaksi kompleks yang mengait satu tingkat tinggi kegiatan dan perubahan-perubahan secara mendalam, serta dibarengi perasaan yang kuat atau diseertai keadaan efektif.(Filtri and Sembiring 2018).

Emosi merupakan bentuk ungkapan yang muncul dari dalam diri, yang disebabkan oleh kondisi dari lingkungan sekitar yang sesuai ataupun tidak sesuai dengan keinginan diri. Emosi yang muncul dalam diri adalah sebagai bentuk reaksi akibat adanya tekanan atau suatu hal yang menjadikan orang memunculkan emosinya.Emosi dapat bersifat negatif dan positif.Reaksi yang negatif tentunya dapat merugikan diri sendiri. Sedangkan emosi yang sifatnya positif adalah perasaan yang memang harus dimunculkan untuk memberikan motivasi bagi diri sendiri dan juga orang lain. Beberapa macam karakteristik emosional anak seperti: marah, sedih, takut, senang, cinta, terkejut, jengkel, malu (Riana 2011).

Mengekspresikan emosi berarti melibatkan campuran perasaan dan fisiologis (misalnya detak jantung menjadi lebih cepat) dan perilaku yang terlihat misalnya, tersenyum, menangis (Santrock 2003). Emosi adalah kondisi individu pada saat tertentu mengalami gradasi afektif dari tingkat yang paling lemah menuju tingkatan yang paling kuat (mendalam), misalnya perasaan kecewa, yang diawali dari perasaan tidak terlalu kecewa menjadi sangat kecewa. Emosi terkait langsung dengan jiwa dan fisik, karena itu emosi merupakan suatu gejala psiko-fisiologis yang menimbulkan efek pada persepsi, sikap, dan tingkah laku (Hude 2006).

Faktor yang berpengaruh terhadap emosional anak bisa berasal dalam diri anak, konflik-konflik dalam perkembangan anak, dan dari lingkungan. Lingkungan berpengaruh besar, terutama lingkungan keluarga(Riana 2011). Hurlock menyatakan bahwa perkembangan emosi pada anak dipengaruhi oleh dua faktor, yaitu: Kematangan dan peran belajar. Faktor kematangan merupakan unsur bawaan berupa gen. Sedangkan peran belajar merupakan suatu pengalaman belajar, untuk menentukan reaksi emosional potensial mana yang akan digunakan untuk menyatakan kemarahan(Reski Yulina Widiastuti 2015).

Anak usia dini adalah sosok individu yang sedang menjalani suatu proses perkembangan dengan pesat dan fundamental yang baik untuk kehidupan selanjutnya. Anak usia dini sendiri adalah mereka yang memiliki rentan usia antara 0-8 tahun. Pada masa ini terjadilah proses pertumbuhan dan perkembangan dalam berbagai aspek dalam interaksi sosial (Wahyu Novitasari 2016). Masa usia dini juga merupakan masa pembentukan perilaku anak(Trimuliana, Dhieni, and Hapidin 2019).

Anak usia dini merupakan periode sensitif (Sensitive Periods). Masa dimana anak mudah menerima stimulus. Anak usia empat sampai enam tahun merupakan usia penting perkembangan dan pertumbuhan secara menyeluruh, baik fisik, motorik, kognitif, sosio emosional dan bahasa (Susanto 2011). Anak usia dini bersifat unik, mengekspresikan perilakunya secara relative spontan, bersifat aktif dan energik, anak bersifat egosentris, memiliki rasa ingin tahu yang kuat dan antusia terhadap banyak hal, bersifat eksploratif dan berjiwa petualang, kaya dengan fantasi, mash mudah frustasi, kurang pertimbangan dalam bertindak, memiliki daya perhatian yang pendek, merupakan masa belajar yang paling potensial, dnn semakin menunjukkan minat terhadap teman(Alia and Irwansyah 2018).

Menurut Erikson dalam Santrock sosio emosional anak 5-6 tahun yang berada pada masa awal anak-anak (usia 3-6 tahun), merupakan tahap terbentuknya inisiatif dan rasa bersalah, anak mulai mengembangkan aktivitas dan perilaku yang membuat anak mempunyai kemampuan bertanggung jawab, aktif, dan mempunyai keterlibatan dengan lingkungannya(Santrock 2003)(Riana 2011). Anak usia 5-6 tahun mempunyai inteligensi laten yang besar, rasa ingin tahu yang besar terhadap hal-hal baru, serta memiliki kemampuan menyerap pengetahuan yang tinggi. Semua hal baru akan diidentifikasi menggunakan panca inderanya (melihat, mendengar, meraba, mencium, dan

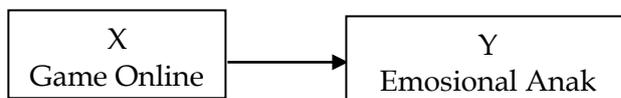
mengecap)(Riana 2011). Hal ini juga disampaikan oleh Pebriana yang menyatakan pada anak usia dini ini, anak mengalami perkembangan dalam tahap mengesplor dan berinteraksi langsung dengan lingkungan sekitarnya (Pebriana 2017). Pada masa ini dimana terjadi perkembangan teknologi di era globalisasi yang mengalami perkembangan pesat secara tidak langsung memberikan pengaruh besar bagi kehidupan manusia dalam berbagai aspek termasuk kepada anak usia dini yang mana berada di lingkungan keluarga yang juga menggunakan teknologi tersebut (Sari and Mitsalia 2016).

Adanya rasa ingin tahu yang besar terhadap hal-hal baru membuat anak cenderung mencari tahu teknologi apa yang digunakan oleh sekitarnya. Misalnya seorang anak melihat abang atau kakaknya yang sedang bermain gadget. Gadget pada era globalisasi sangatlah gampang dijumpai, sebab hampir semua kalangan menggunakan dan memiliki gadget. Gadget beredar tidak hanya di kalangan remaja usia (12-21 tahun) dan dewasa atau lanjut usia (usia 60 tahun ke atas), tetapi juga beredar di kalangan anak-anak (usia 7-11 tahun) dan ironisnya gadget juga bukan barang asing untuk anak (usia 3-6 tahun) yang seharusnya belum layak menggunakannya(Wahyu Novitasari 2016). Faktor utama yang menjadi penyebab tingginya tingkat penggunaan gadget pada anak-anak yaitu orang tua yang meminjamkan smartphone dan tablet pribadi mereka kepada anaknya(Zaini and Soenarto 2019).

Gadget pada masa kini sudah memiliki berbagai macam aplikasi di dalamnya, salah satunya adalah games. Game pada awalnya diciptakan sebagai sarana untuk mengatasi stress, namun sekarang game dapat membuat pemainnya mengalami ketergantungan hingga melakukan tindakan-tindakan kriminal. Terdapat berbagai macam game, ada game yang dapat dimainkan secara offline dan game yang dimainkan secara online. Munculnya game online belakangan ini sedikit memicu perhatian masyarakat akan dampak yang ditimbulkan seperti gamers yang kesehariannya menghabiskan waktu untuk bermain games(Fasya and Friska Amelia 2017). Sebagaimana besar games online juga mengandung unsur kekerasan yang memicu agresivitas terhadap penggunaanya hal ini juga berdampak terhadap emosi anak tersebut. Oleh beberapa pernyataan tersebut maka dilakukan penelitian terkait hubungan game online dengan emosional anak usia 5-6 tahun.

METODOLOGI

Metode penelitian yang digunakan adalah metode penelitian kuantitatif, korelasional. Penelitian korelasi atau korelasional adalah suatu penelitian untuk mengetahui hubungan dan tingkat hubungan antara dua variabel atau lebih tanpa ada upaya untuk mempengaruhi variabel tersebut sehingga tidak terdapat manipulasi variabel(Budiwanto 2017). Bentuk penelitian kuantitatif korelasional sebagai berikut:



Gambar Bentuk Penelitian Kuantitatif Korelasional

Instrumen yang digunakan adalah kuesioner dengan skala likert. Populasi dalam penelitian ini adalah anak usia 5-6 tahun di TK Pendawa, kecamatan Pamulang, dengan pengambilan sampel secara purposive sampling di TK Pendawa. Jumlah sampel sebanyak 40 anak usia 5-6 tahun. Uji statistik yang digunakan adalah uji validitas dengan rumus chi kuadrat dan uji reliabilitas dengan rumus *spearman brown* dengan teknik belah dua. Selanjutnya dilakukan uji normalitas sampel untuk memastikan sampel yang digunakan berdistribusi normal dan uji homogenitas menggunakan rumus uji F.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Data perkembangan emosional anak usia 5-6 tahun diperoleh melalui angket pada 40 responden orangtua dan 40 orang anak. Angket untuk anak yang diberikan melalui orangtua berisi 40 soal pertanyaan mengenai perkembangan emosional anak mereka. Dengan demikian diperoleh hasil angket dari perkembangan emosional anak usia 5-6 tahun) yaitu Nilai terendah = 90, nilai tertinggi = 134, rata-rata (*means*) = 113.65, simpangan baku = 9.99115.

Data responden

Jenis kelamin responden (anak) yaitu 55% dari jumlah responden berjenis kelamin laki-laki, kemudian sisanya 45% berjenis kelamin perempuan. Urutan Anak terlihat bahwa 45% merupakan anak pertama 35% anak yang kedua, 18% anak ketiga, dan 2% merupakan anak keempat. Dari data juga diperoleh jenis Permainan Yang Disukai anak sebesar 10% anak suka akan permainan aksi, 15% suka bermain permainan strategi, 10% suka akan permainan petualangan, 28% suka bermain permainan peran, 15% suka bermain permainan olahraga, dan 22% suka permainan simulasi.

Dilihat dari waktu bermain anak terlihat bahwa Hari Bermain anak antara lain: 33% anak bermain game *online* setiap hari, 65% bermain setiap hari libur, 2% bermain ketika hari sekolah. Sedangkan rincian Waktu Bermainnya 48% anak bermain *game online* pada sore hari, 35% bermain *game online* pada siang hari setelah pulang sekolah, tidak ada yang bermain game on line pada pagi sebelum berangkat sekolah, sebanyak 10% anak bermain pada malam hari sebelum tidur, dan sisanya 7% bermain tanpa kenal waktu.

Dilihat dari Frekuensi Bermain *Game Online* diperoleh: 78% anak bermain *game online* 2x/seminggu, sebanyak 7% anak bermain *game online* 3x/seminggu, sebanyak 2% anak bermain 5x/seminggu, dan sebanyak 13% bermain game on line setiap hari.

Analisa data

Dari data angket *game online* yang berjumlah 40 butir pertanyaan kepada 40 responden diperoleh hasil nilai terendah = 71, nilai tertinggi = 113, rata-rata (*means*) = 89,55, simpangan baku = 10,11.

Uji Reliabilitas

Perhitungan uji reliabilitas pada variabel perkembangan emosional anak usia 5-6 tahun menggunakan rumus *spearman brown* dengan teknik belah dua. Diperoleh nilai *spearman* adalah 0.602 berarti menunjukkan reliabel sedang.

Sedangkan perhitungan uji reliabilitas pada variabel game online menggunakan rumus *spearman brown* dengan teknik belah dua diperoleh nilai *spearman* adalah 0.58 berarti menunjukkan reliabel sedang.

Uji Normalitas

χ^2 hitung yaitu 0.899 sedangkan χ^2 tabel sebesar 7.815. Nilai χ^2 hitung sebesar 0.899 ternyata kecil daripada χ^2 tabel yang diperoleh yaitu 7.815, sehingga data untuk perkembangan emosional anak usia 5-6 tahun berdistribusi normal.

Pada nilai α sebesar 5% (0.05) suatu data dikatakan normal jika χ^2 hitung \leq χ^2 tabel sebesar 9.49. Dengan diperolehnya χ^2 hitung sebesar 2.30, sedangkan χ^2 tabel sebesar 9.49, maka data untuk Game online berdistribusi normal.

Uji homogenitas

Uji homogenitas F hitung sebesar 1.01 dan F tabel sebesar 1.69. Maka nilai F hitung $1.01 < F$ tabel 1.69 maka data dapat dinyatakan homogen.

Uji korelasi Variabel

Berdasarkan perhitungan diperoleh angka korelasi antara variabel game online dan perkembangan emosi anak adalah sebesar 0.41596. Diketahui nilai $r(xy) = 0.416$ yang termasuk ke dalam angka 0.40-0.70 berarti terdapat korelasi positif antara variabel game online dan perkembangan emosi anak dengan kategori berkorelasi positif yang sedang atau cukup. Pada tabel *r product moment*, dengan taraf signifikansi sebesar 5%, dengan Df sebesar 38, didapatkan r tabel dengan nilai 0.320. Pada taraf signifikansi 1% maka didapatkan r tabel dengan nilai 0.413. Jika dibandingkan antara $r(xy)$ dengan r tabel, dengan taraf signifikansi 5% (0.05) adalah 0.320, maka nilai $r(xy) = 0.416$ lebih besar daripada r tabel = 0.320, artinya terdapat hubungan yang positif antara *game online* dengan perkembangan emosional anak usia 5-6 tahun.

Berdasarkan hasil data penelitian diperoleh koefisien determination (kd) sebesar 17%, artinya game online memberikan kontribusi hubungan sebesar 17% terhadap perkembangan emosi anak usia 5-6 tahun, sedangkan sisanya 83% dipengaruhi oleh faktor lain. Artinya terdapat hubungan game online terhadap perkembangan emosi anak usia 5-6 tahun. Oleh sebab itu perlu dilakukan kontrol terhadap penggunaan game online pada anak usia dini. Hal tersebut karena penggunaan game online memiliki dampak negatif pada emosional anak. Dampak tersebut berdasarkan penelitian yang dilakukan Fadillah diantaranya dapat menimbulkan gangguan kejiwaan dan dalam hubungan dengan teman sebayanya dan orang sekitarnya pun merasa terganggu. Adapun karakter dalam permainan game kadang bersifat antagonis sehingga menunjukkan kekerasan dan melontarkan kata-kata kasar (Fadillah and Iqbal 2019) hal senada juga disampaikan oleh Cris Rowan seorang dokter anak asal Amerika Serikat yang dikutip oleh Kompas.com yang menjelaskan bahwa perlu adanya larangan untuk penggunaan gadget bagi anak usia dini yang mana salah satunya adalah munculnya penyakit mental, agresif, dan pikun digital (Pagestu 2017).

Kecanduan teknologi selanjutnya dapat mempengaruhi perkembangan otak anak. PFC atau Pre Frontal Cortex adalah bagian didalam otak yang mengontrol emosi, kontrol diri, tanggung jawab. Pengambilan keputusan dan nilai-nilai moral lainnya. Anak yang akan mengalami kecanduan teknologi seperti games online, otaknya akan memproduksi hormone dopamine secara berlebih yang mengakibatkan fungsi PFC terganggu (Chusna 2018). Pola asuh orang tua kepada anaknya (*parenting*) menjadi solusi dari semua persoalan ini. Keluarga merupakan sekolah pertama sang anak sebelum berinteraksi dengan lingkungan sosial di luar rumahnya. Dalam keluarga seharusnya sang anak dibentuk agar memiliki kekebalan terhadap pengaruh negative (Alia and Irwansyah 2018). Jika anak sudah terlanjur kecanduan terhadap gadget maka orang tua juga harus memberi batasan-batasan waktu untuk anak hanya diperbolehkan bermain game online selama satu jam atau fitur-fitur yang mendukung perkembangannya.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian diperoleh kesimpulan terdapat hubungan antara game online dengan perkembangan emosional anak usia 5-6 tahun. Penggunaan gadget pada anak usia dini tentu memiliki dampak negative. Anak menjadi kecanduan terhadap game online tersebut. Kecanduan teknologi selanjutnya dapat mempengaruhi perkembangan otak anak. PFC atau Pre Frontal Cortex adalah bagian didalam otak yang mengontrol emosi, kontrol diri, tanggung jawab. Pengambilan keputusan dan nilai-nilai moral lainnya. Oleh sebab itu perlu dilakukan pengontrolan terhadap penggunaan gadget pada anak. Orang tua juga harus memperhatikan sikap dengan tidak memberikan gadget kepada, dan tidak bermain gadget di depan anak.

UCAPAN TERIMAKASIH

Terimakasih peneliti ucapkan kepada pihak-pihak terkait dalam penelitian ini terutama TK Pendawa di kelurahan Pondok Cabe, Kecamatan Pamulang, kabupaten Tangerang Selatan, Propinsi Banten.

DAFTAR PUSTAKA

- Alia, Tesa, and Irwansyah Irwansyah. 2018. "Pendampingan Orang Tua Pada Anak Usia Dini Dalam Penggunaan Teknologi Digital [Parent Mentoring of Young Children in the Use of Digital Technology]." *Polyglot: Jurnal Ilmiah* 14(1): 65. <https://ojs.uph.edu/index.php/PJI/article/view/639>.
- Budiwanto, Setyo. 2017. "Metodologi Penelitian." *Universitas Negeri Malang*: 631.
- Chusna, Puji Asmaul. 2018. "Pengaruh Media Gadget Pada Perkembangan Karakter Anak." *Dinamika Penelitian: Media Komunikasi Sosial Keagamaan* 17(2): 315-30.
- Fadillah, Fanny Azka, and Muhammad Iqbal. 2019. "Poster Kecanduan Game Terhadap Anak." *Jurnal Desain* 7(1): 38-48.
- Fasya, Hafizha, and Ayu Friska Amelia. 2017. "Pengaruh Game Online Terhadap Tingkat Agresivitas Anak-Anak Dan Remaja Di Kota Makassar (Studi Kasus Di Kecamatan Tallo)." *Hasanuddin Student Journal* 1(2): 127-34.
- Filtri, Heleni, and Al Khudri Sembiring. 2018. "Perkembangan Kognitif Anak Usia 5-6 Tahun Di Tinjau Dari Tingkat Pendidikan Ibu Di Paud Kasih Ibu Kecamatan Rumbai." *PAUD Lectura: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 1(2): 169-78. <https://journal.unilak.ac.id/index.php/paud-lectura/article/view/1175>.
- Hude, Darwis. 2006. 2006 Erlangga *Emosi Penjelajahan Religio-Psikologis Tentang Emosi Manusia Dalam Al-Quran*.
- Pagestu, Ratna. 2017. "Fenomena Gadget Dan Perkembangan Sosial Bagi Anak Usia Dini." *Indonesian Journal of Islamic Early Childhood Education* 2(2): 2017.
- Pebriana, Putri Hana. 2017. "Analisis Penggunaan Gadget Terhadap Kemampuan Interaksi Sosial." *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 1(1): 8.
- Prawitasllri, Johana E. 2016. "Mengenal Emosi Melalui Komunikasi Nonverbal." *Buletin Psikologi* 3(1): 27-43.
- Reski Yulina Widiastuti. 2015. "Dampak Perceraian Pada Perkembangan Sosial Dan Emosional Anak Usia 5-6 Tahun." *PG-Paud Trunojoyo* 2(5): 76-86.
- Riana, Mashar. 2011. *Kencana Emosi Anak Usia Dini Dan Strategi Pengembangan*.
- Santrock. 2003. 2003 Erlangga *Life-Span Development: Perkembangan Masa Hidup*.
- Sari, Tria Puspita, and Amy Asma Mitsalia. 2016. "Pengaruh Penggunaan Gadget Terhadap Personal Sosial Anak Usia Pra Sekolah Di Tkit Al Mukmin." *Profesi* 13(Maret): 72-78.
- Susanto, Ahmad. 2011. "Perkembangan Anak Usia Dini." *Jakarta: Kencana Prenada Media Group*.
- Trimuliana, Ifina, Nurbiana Dhieni, and Hapidin Hapidin. 2019. "Perilaku Religius Anak Usia 5-6 Tahun Pada PAUD Model Karakter." *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 3(2): 570. <https://obsesi.or.id/index.php/obsesi/article/view/251>.
- Wahyu Novitasari, Nurul Khotimah. 2016. "Dampak Penggunaan Gadget Terhadap Interaksi Sosial Anak Usia 5-6 Tahun." *PAUD Teratai* 05(03): 1.
- Zaini, Muhammad, and Soenarto Soenarto. 2019. "Persepsi Orangtua Terhadap Hadirnya Era Teknologi Digital Di Kalangan Anak Usia Dini." *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 3(1): 254. <https://obsesi.or.id/index.php/obsesi/article/view/127>.



Penggunaan Gadget pada Anak Usia Dini; Tantangan Baru Orang Tua Milenial

Ria Novianti ¹, Meyke Garzia ^{✉2}

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Riau ¹

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Jakarta ²

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.490](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.490)

Abstrak

Generasi abad ke-21 merupakan pengguna teknologi lebih banyak daripada generasi masa lalu. Tujuan penelitian ini untuk mengetahui bagaimana orang tua di era milenial mendampingi penggunaan gadget pada anak. Responden berjumlah 254 orang tua anak (berusia 2-7 tahun) di Kota Pekanbaru. Penelitian ini menggunakan metode survey dengan pendekatan statistik deksriptif. Teknik analisis data menyajikan tabel dan grafik. Secara keseluruhan hasil penelitian menunjukkan 40% anak mengamuk jika tidak diberikan gadget. Kondisi ini memperlihatkan ketergantungan anak terhadap gadget yang cukup tinggi. Sedangkan tujuan Ayah/Bunda memberikan gadget pada anak didapatkan persentase sebesar 22% supaya anak lebih pintar, 21% agar anak tidak rewel, sedangkan terbanyak lain-lain sebesar 34%. Tujuan orang tua memberikan gadget pada dasarnya positif, yakni ingin anak mendapatkan manfaat dari teknologi, namun harus dibarengi dengan aturan yang jelas untuk mengurangi dampak negatifnya. Dengan demikian, penting untuk memahami penggunaan teknologi bagi perkembangan otak dan tubuh anak dengan panduan kebijakan penggunaan yang aman dan efektif.

Kata Kunci: *peran, orang tua milenial, gadget, anak usia dini.*

Abstract

The 21st century generation is more technology users than past generations. The purpose of this study is to find out how parents in the millennial era accompany the use of gadgets in children. Respondents numbered 254 children (ages 2-7 years) in Pekanbaru City. This research uses survey method with descriptive statistical approach. Data analysis techniques present tables and histograms. Overall the results of the study showed 40% of children throw tantrums if not given a gadget. This condition shows that children's dependence on gadgets is quite high. Whereas the purpose of Father / Mother to give gadgets to children is a percentage of 22% so that children are smarter, 21% so that children are not fussy, while most others are 34%. The goal of parents to give gadgets is basically positive, which is to want children to benefit from technology, but must be accompanied by clear rules to reduce the negative impact. Thus, it is important to understand the use of technology for children's brain and body development with guidelines for safe and effective use policies.

Keywords: *roles, millennial parents, gadgets, early childhood.*

Copyright (c) 2019 Ria Novianti, Meyke Garzia

✉ Corresponding author :

Email Address : meykegarzia@gmail.com (Pekanbaru Riau, Indonesia)

Received 3 March 2020, Accepted 14 March 2020, Published 22 March 2020

PENDAHULUAN

Indonesia merupakan salah satu negara dengan angka pertumbuhan penduduk tertinggi dan pada tahun 2020 menjadi negara keempat di dunia dengan jumlah penduduk terpadat, yakni 260 juta jiwa. Namun diprediksikan jumlah penduduk usia 0-17 tahun akan mengalami penurunan mulai tahun 2017 hingga tahun 2025 yang diasumsikan sebagai akibat dari mulai menurunnya angka *Total Fertility Rate (TFR)* Indonesia pada masa-masa mendatang. Adapun penurunan TFR menjadi salah satu target yang ingin dicapai Indonesia dalam *Sustainable Development Goals (SDG's)*. Kualitas tumbuh kembang anak berkaitan dengan kesehatan dan nutrisi, pendidikan dan kesejahteraan anak, lingkungan tempat anak tumbuh dan berkembang serta faktor-faktor lainnya (Kerjasama Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan perlindungan Anak dengan Badan Pusat Statistik, 2018)

Salah satu faktor yang terkait dengan kualitas tumbuh kembang anak adalah teknologi. Teknologi merupakan hasil inovasi manusia dari tuntutan era globalisasi. Inovasi terbaru dalam teknologi saat ini adalah gadget. Hampir semua kalangan dan lapisan masyarakat menggunakan gadget baik anak-anak, remaja, orang dewasa dan orang tua. Penggunaan gadget dilengkapi dengan akses internet pada anak usia dini saat ini telah umum dalam kehidupan sehari-hari masyarakat modern. Gadget bisa menjadi masalah terbesar di era globalisasi ketika orang tua memiliki inisiatif memberi dan membeli gadget untuk anak-anak dikarenakan sibuk bekerja sehingga orang tua menganggap tanpa kehadiran orang tua anak-anak tidak akan merasa kesepian.

Dalam beberapa tahun terakhir, penggunaan teknologi telah meningkat di seluruh dunia. *Program for International Student Assessment (PISA)* mengungkapkan 95% siswa berusia 15 tahun rata-rata di negara-negara OECD memiliki akses internet di rumah (PISA, 2015). Selang kurun waktu terakhir, penelitian lebih terfokus pada aspek psikologis penggunaan teknologi, dikaitkan dengan hasil fisiologis. Hal ini merupakan fenomena baru yang menekankan pada implikasi otak dan tubuh dalam penggunaan teknologi pada anak usia dini dan orang dewasa (Afifi, Zamanzadeh, Harrison, & Acevedo Callejas, 2018). Selama beberapa tahun terakhir pula terjadi proliferasi penelitian yang mengeksplorasi hubungan potensial antara aspek perkembangan emosional/mental dan penggunaan teknologi pada anak, meskipun basis pengetahuan khusus tentang bagaimana anak-anak di bawah usia 8 tahun menggunakan teknologi adalah relatif jarang (Gottschalk, 2019).

Berdasarkan latar belakang di atas, maka rumusan masalah penelitian ini adalah bagaimana dampak dalam penggunaan gadget dalam pengasuhan anak usia dini. Sedangkan tujuan penelitian adalah untuk mengetahui dampak penggunaan gadget dalam pengasuhan anak usia dini.

Di Indonesia, gadget telah digunakan oleh banyak orang bahkan digunakan oleh anak usia dini. Hasil penelitian menyatakan bahwa 42,1% dari anak-anak prasekolah yang terkena gadget relatif tinggi terbukti penggunaan gadget pada anak prasekolah yang menonton video atau bermain game (Rowan, 2013). Efek penggunaan gadget pada anak usia dini ada yang negatif dan ada yang positif dalam membentuk karakter anak tergantung pada pengawasan dan arahan orang tua dan orang dewasa di sekitar anak terhadap apa yang baik bagi anak pada usia dini (Al-Ayouby, 2017).

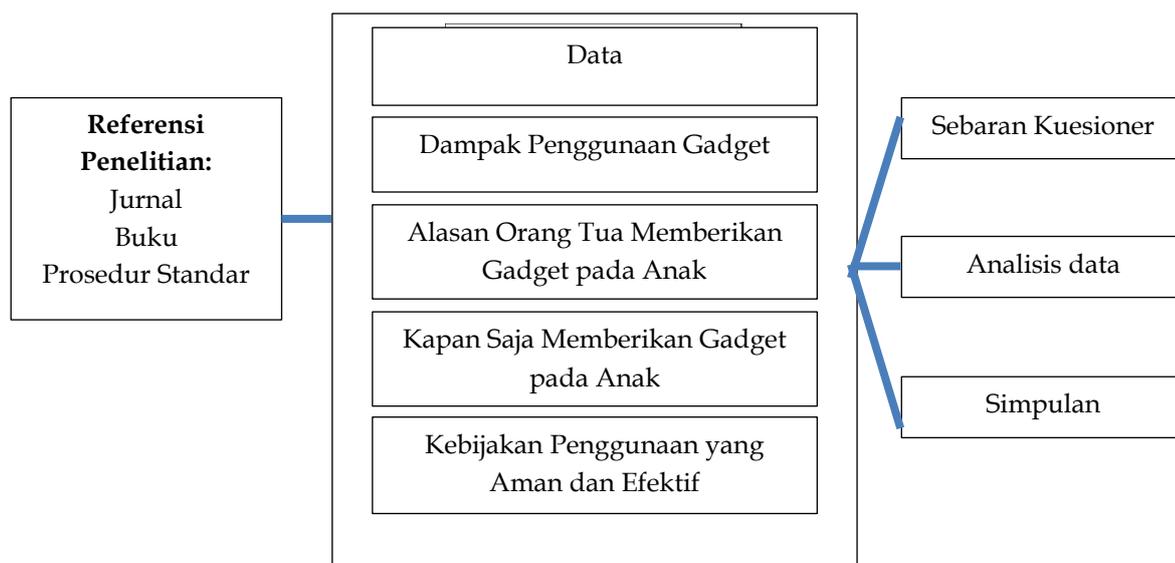
Hasil riset membuktikan hipotesis pertama menunjukkan teknologi digital tampaknya menjadi bermanfaat bagi hubungan sosial anak. Sedangkan hipotesis kedua menjelaskan kecanduan teknologi membajak otak anak. Namun, peneliti menyisipkan rekomendasi penelitian dimasa akan datang yakni keterbatasan metodologis di seluruh spektrum penelitian tentang dampak teknologi digital pada perkembangan anak, sebagian besar studi tentang waktu penggunaan, dan studi berkaitan dengan dampak klinis otak anak (Kardefelt Winther, 2017).

Sebagaimana kita ketahui, gadget seperti mata pisau yang memiliki dua sisi, di satu sisi perangkat ini memberikan manfaat yang diperlukan dan sisi lain juga menciptakan banyak potensi bahaya. Jika tidak dapat ditangani dengan bijaksana oleh orang tua akan

merusak generasi berikutnya. Perkembangan gadget tidak dapat dihindari, namun orang dewasa harus mampu mendidik tanpa merebut hak-hak anak agar dapat mengakses informasi digital sehingga gadget menjadi perangkat yang efektif. Perbedaan individu mempengaruhi bagaimana penggunaan dampak teknologi digital bagi anak. Perbedaan tersebut meliputi usia, jenis kelamin, kepribadian, situasi kehidupan, lingkungan sosial dan budaya dan faktor lainnya (Livingstone et al., 2011; Kardefelt Winther, 2014; Byrne et al., 2016; Livingstone, 2016; Banaji, 2016).

METODOLOGI

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengetahui dampak penggunaan gadget dalam pengasuhan anak usia dini. Penelitian ini menggunakan pendekatan deskriptif kuantitatif dengan metode survey. Penelitian dilakukan di Pekanbaru pada bulan Oktober 2019. Sampel dalam penelitian ini adalah orang tua anak (berusia 2-7 tahun) yang berjumlah 254 orang. Teknik sampling yang digunakan adalah *simple random sampling*, yakni pemilihan atau pengambilan sampel/responden anggota populasi dilakukan dengan acak tanpa melihat strata dalam populasi (Sugiyono, 2017). Pengumpulan data menggunakan kuesioner. Alat untuk mendapatkan data dari kuesioner yang disebar kepada responden untuk dijawab sesuai dengan keadaan atau mengetahui kondisi nyata yang dialami responden. Teknik analisis data dilakukan dengan bantuan program aplikasi komputer *IBM SPSS Versi 22*. Desain penelitian dapat dilihat sebagai berikut:



Gambar 1. Desain Penelitian

HASIL DAN PEMBAHASAN

Orang tua berperan penting dalam penggunaan gadget pada anak. Data survei dari Council (2017), menunjukkan bagaimana orang tua di negara maju yang memiliki akses dengan teknologi digital bahwa *game* online memiliki dampak besar dalam kehidupan anak, sementara pada saat yang sama orang tua menilai *game* online sebagai salah satu sumber kekhawatiran terbesar karena takut anak-anak akan menghabiskan terlalu banyak waktu untuk bermain dengan gadget. Kondisi dan perbincangan yang sama muncul dari kelompok orang tua anak dari pengguna internet di Afrika Selatan di mana orang tua mengakui banyak manfaat yang diberikan internet kepada anak sekaligus mengungkapkan keprihatinan waktu yang dihabiskan anak dalam mengakses *game* online serta banyaknya risiko yang anak hadapi selama beraktivitas di dunia maya (Phyfer et al., 2016).

Teknologi digital telah ditentang oleh banyak peneliti selama bertahun-tahun dan tidak ada konsensus tentang perspektif penggunaan yang berlebihan dari teknologi digital sebagai suatu yang akurat dan berguna (M. Griffiths, 2000; Cover, 2006; Kardefelt Winther, 2014; Van Rooij & Prause, 2014; M. D. Griffiths et al., 2016; Aarseth et al., 2017).

Berdasarkan riset terbaru mengungkapkan bahwa keterlibatan anak dalam penggunaan teknologi digital memberi dampak positif atau negatif dibandingkan dengan waktu penggunaan (Aarseth et al., 2017; Przybylski & Weinstein, 2017). Dapat dipahami bahwa penggunaan gadget terlalu lama akan memicu keluhan yang dirasakan oleh anak. Terbukti dengan hasil olahan data dibawah ini:

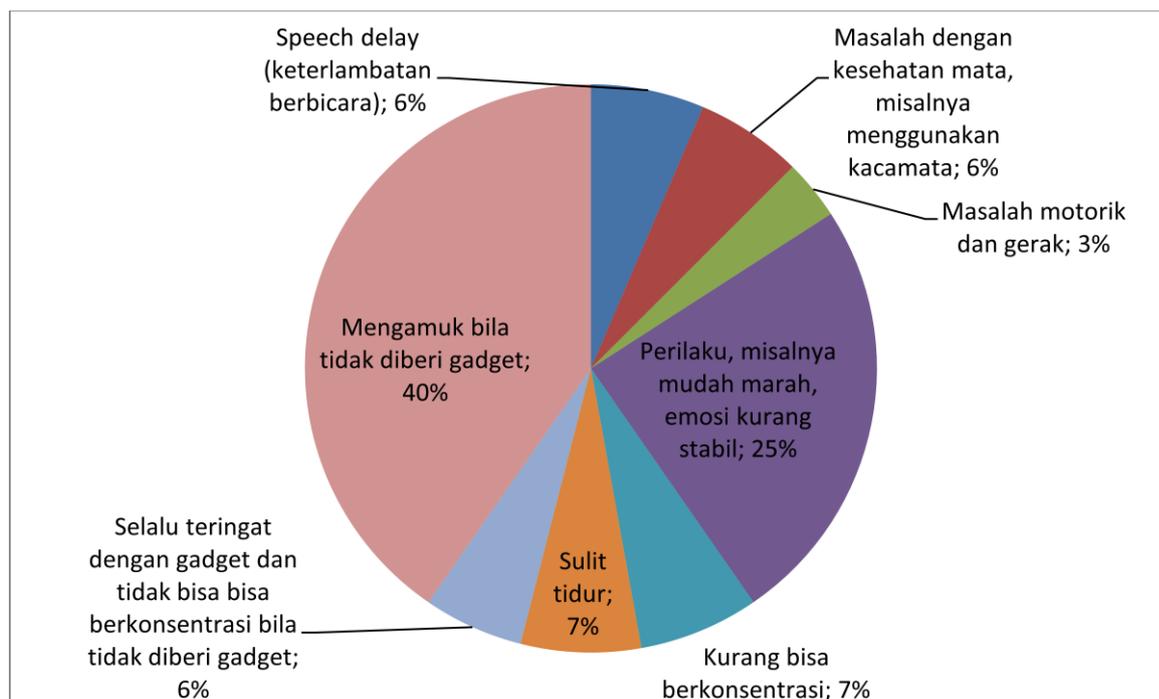
Tabel 1. Keluhan Anak Setelah Menggunakan Gadget

No	Jawaban	0-2 tahun		2-3 tahun		3-4 tahun		4-5 tahun		5-6 tahun		6-7 tahun		7-9 tahun		Jumlah	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
	<i>Speech delay</i>																
1	(keterlambatan berbicara)		0%	2	10%	2	6%	2	3%	4	6%	4	10%	3	9%	17	6%
2	Masalah dengan kesehatan mata, misalnya menggunakan kacamata		0%	3	14%		0%	4	6%	4	6%	1	2%	4	11%	16	6%
3	Masalah motorik dan gerak		0%		0%	1	3%	2	3%	4	6%	1	2%	1	3%	9	3%
4	Perilaku, misalnya mudah marah, emosi kurang stabil	2	40%	10	48%	6	17%	13	20%	14	23%	13	31%	7	20%	65	25%
5	Kurang bisa berkonsentrasi		0%	1	5%	5	14%	7	11%	4	6%	1	2%		0%	18	7%
6	Sulit tidur	1	20%	1	5%	3	8%	6	9%	2	3%	3	7%	2	6%	18	7%
7	Selalu teringat dengan gadget dan tidak bisa bisa berkonsentrasi bila tidak diberi gadget	1	20%		0%	2	6%	4	6%	5	8%	3	7%		0%	15	6%
8	Mengamuk bila tidak diberi gadget	1	20%	4	19%	17	47%	26	41%	25	40%	16	38%	18	51%	107	40%
	Jumlah	5	100%	21	100%	36	100%	64	100%	62	100%	42	100%	35	100%	265	100%

Sumber: Data Olahan Penelitian 2019

Tabel 1. dapat diketahui keluhan anak setelah menggunakan gadget didapatkan persentase secara keseluruhan sebesar 40% anak mengamuk jika tidak diberikan gadget.

Untuk lebih jelasnya dapat dilihat pada diagram batang di bawah ini:



Grafik 1. Keluhan Anak Setelah Menggunakan Gadget

Hasil penelitian di atas diperkuat dengan beberapa riset yang mendukung bahwa anak yang dipengaruhi oleh gadget memiliki gangguan bicara, keterbatasan kosakata, ketidakjelasan artikulasi, dan masalah perkembangan emosional (M. Ponti et al, 2017; Jusoff & Sahimi, 2009; Ruangdaraganon et al., 2009).

Gadget memiliki efek negatif pada perkembangan bicara anak karena interaksi antara orang tua dan anak merupakan faktor kunci stimulasi kemampuan berbicara anak untuk meningkatkan kefasihan berbicara. Oleh karena itu, kurangnya komunikasi dan interaksi antara orang tua dan anak dapat menunda kemampuan balita dalam berbicara lancar (M. Ponti et al, 2017; Byeon & Hong, 2015; Pempek et al., 2014; Nugraha et al., 2019).

Rahmat et al., (2017) juga membuktikan terdapat pengaruh lama penggunaan gadget terhadap kelelahan mata. Hasil penelitian menunjukkan bahwa memberikan akses gadget dan internet kepada anak usia dini dapat menyebabkan dampak positif dan negatif. Anak-anak memiliki keterampilan motorik yang lebih baik, meningkatkan keterampilan kognitif dan keterampilan kompetisi. Sebaliknya, anak akan menghadapi masalah serius seperti keterlambatan bicara, perhatian, masalah belajar, bahkan gangguan mental yang dapat berdampak pada karakter anak (Putri, Yoestara, Idami, & Keumala, 2018).

Video game secara positif mempengaruhi perkembangan kognitif, motivasi, emosional dan sosial (Granic, Lobel, & Engels, 2014), sedangkan penelitian lain menunjukkan bahwa video game dapat mengganggu pola tidur anak (Dworak, Schierl, Bruns, & Strüder, 2007). Gadget berdampak pada kemampuan kognitif dan motorik anak (M, 2017). Padahal selama 6 tahun pertama kehidupan anak mengalami pertumbuhan kognitif yang pesat di bidang persepsi, pemahaman, perkembangan bahasa, memori, pemecahan masalah, dan konsep representasi (Siegler & Alibali, 2005).

Selanjutnya, hasil penelitian menunjukkan bahwa sebagian besar anak yang memiliki kebiasaan bermain gadget lebih dari 1 jam setiap hari mengalami degradasi perkembangan sosial dengan aktivitas gadget yang tinggi akan menjadi apatis terhadap lingkungan, tingkat agresif juga akan meningkat (Ra et al., 2018).

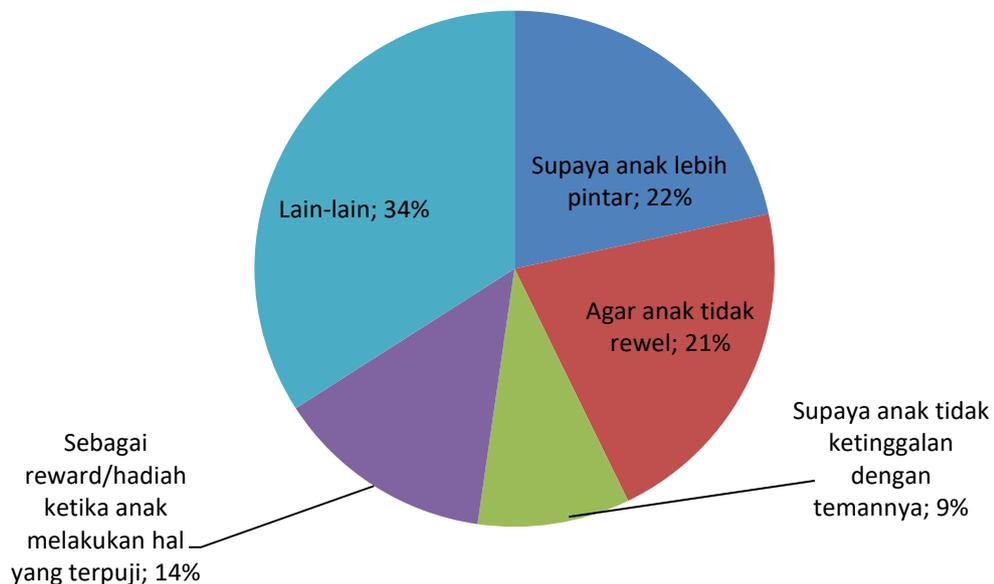
Berikut dibawah ini beberapa tujuan dan alasan orang tua memberikan gadget kepada anak sebagai berikut:

Tabel 2. Tujuan Ayah/Bunda Memberikan Anak Gadget

No	Jawaban	0-2 tahun		2-3 tahun		3-4 tahun		4-5 tahun		5-6 tahun		6-7 tahun		7-9 tahun		Jumlah	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1	Supaya anak lebih pintar	3	43%	5	23%	7	19%	17	20%	11	33%	5	12%	9	25%	57	22%
2	Agar anak tidak rewel	3	43%	5	23%	10	27%	23	27%	3	9%	9	21%	3	8%	56	21%
3	Supaya anak tidak ketinggalan dengan temannya	0	0%	1	5%	3	8%	7	8%	3	9%	6	14%	5	14%	25	9%
4	Sebagai reward/hadiah ketika anak melakukan hal yang terpuji	0	0%	2	9%	3	8%	9	10%	4	12%	9	21%	9	25%	36	14%
5	Lain-lain	1	14%	9	41%	14	38%	30	35%	12	36%	14	33%	10	28%	90	34%
Jumlah		7	100%	22	100%	37	100%	86	100%	33	100%	43	100%	36	100%	264	100%

Sumber: Data Olahan Penelitian 2019

Tabel 2 dapat diketahui tujuan Ayah/Bunda memberikan anak gadget didapatkan persentase secara keseluruhan sebesar 22% supaya anak lebih pintar, 21% agar anak tidak rewel, sedangkan terbanyak adalah lain-lain yaitu sebesar 34%. Untuk lebih jelasnya dapat dilihat pada diagram batang di bawah ini:



Grafik 2. Tujuan Ayah/Bunda Memberikan Anak Gadget

Penting untuk mempertimbangkan sikap, persepsi, dan keyakinan orang tua dalam menggunakan teknologi. Penelitian sebelumnya menunjukkan kurangnya kesadaran orang tua tentang pengenalan dan penggunaan gadget pada anak (V. Rideout, 2007; Rankin, 2005; V. J. Rideout et al., 2003; Vittrup, 2009).

Sebuah studi besar oleh Kaiser Family Foundation menemukan bahwa 45% orang tua mengaku menggunakan televisi atau gadget membuat anak duduk tenang jika orang tua memiliki sesuatu yang penting untuk dilakukan (V. J. Rideout et al., 2003). Secara terang-

terangan kurangnya keterlibatan orang tua mengawasi anak menggunakan teknologi disampaikan dalam publikasi Roberts & Foehr (2004). Penulis menyampaikan kurangnya waktu dan energi memiliki peranan besar ketidakmampuan orang tua untuk mengontrol penggunaan teknologi pada anak. Banyak orang tua fokus pada pekerjaan mengurus rumah tangga, dan berasumsi peran menjadi orang tua sangat memakan waktu dan energi. Oleh karena itu, orang tua mengesampingkan tanggung jawab dalam mengawasi dan memonitor anak dengan membiarkan teknologi gadget menemani dan menghibur anak.

Saat ini penggunaan gadget tidak dapat dihindari Oleh karena itu, orang tua dan orang dewasa di sekitar anak memiliki peran penting. Pada anak yang berusia 2 hingga 12 tahun tidak dianjurkan memiliki kontak terlalu lama dengan layar televisi tanpa kehadiran orang dewasa yang berinteraksi dan mengedukasikan secara langsung (Bach, Zoroja, & Vukšić, 2013). Waktu yang ideal bagi anak untuk menggunakan gadget yaitu 5-30 menit dengan intensitas 1-2 kali per hari (Rowan, 2013).

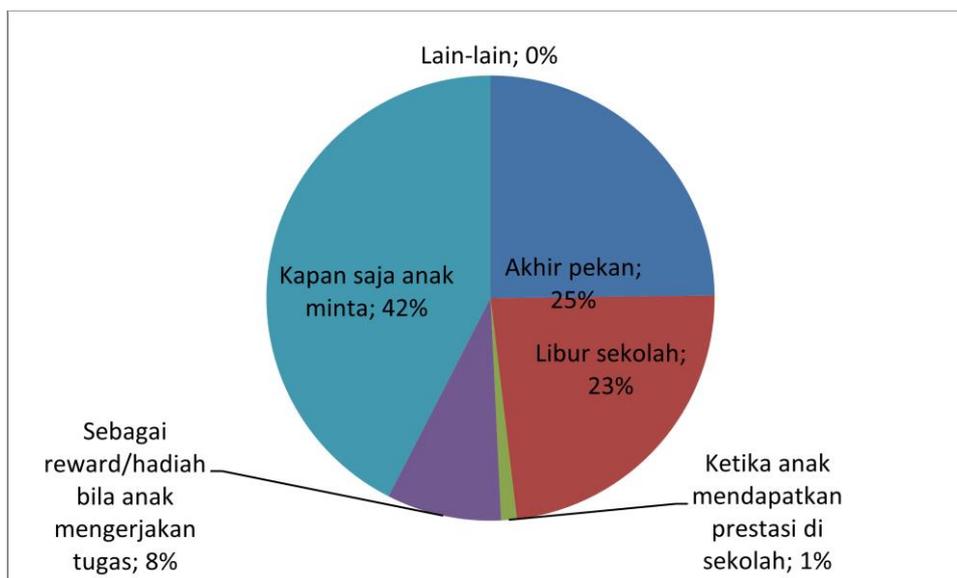
Sebagaimana dibuktikan dengan hasil penelitian dibawah ini:

Tabel 3. Kapan Saja Orangtua Mengizinkan Anak Menggunakan Gadget

No	Jawaban	0-2 tahun		2-3 tahun		3-4 tahun		4-5 tahun		5-6 tahun		6-7 tahun		7-9 tahun		Jumlah	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1	Akhir pekan	1	17%	5	25%	8	24%	16	25%	12	22%	13	26%	11	28%	66	25%
2	Libur sekolah		0%	5	25%	7	21%	8	13%	17	31%	15	30%	10	26%	62	23%
3	Ketika anak mendapatkan prestasi di sekolah		0%		0%		0%		0%		0%	3	6%		0%	3	1%
4	Sebagai <i>reward</i> /hadiah bila anak mengerjakan tugas		0%	1	5%		0%	5	8%	2	4%	7	14%	7	18%	22	8%
5	Kapan saja anak minta	5	83%	9	45%	18	55%	35	55%	23	43%	12	24%	11	28%	113	42%
6	Lain-lain		0%		0%		0%		0%		0%		0%		0%	0	0%
Jumlah		6	100%	20	100%	33	100%	64	100%	54	100%	50	100%	39	100%	266	100%

Sumber: Data Olahan Penelitian 2019

Tabel 3 dapat diketahui kapan saja orang tua mengizinkan anak menggunakan gadget didapatkan persentase sebesar 42% orang tua memberikan gadget ketika anak memintanya, sedangkan 1% ketika anak mendapatkan prestasi di sekolah. Untuk lebih jelasnya dapat dilihat pada diagram di bawah ini:



Grafik 3. Kapan saja orangtua mengizinkan anak menggunakan gadget

Penelitian yang dipresentasikan pada *Pediatric Academic Societies Meeting* di San Francisco menjelaskan bahwa Birken, seorang dokter anak di Rumah Sakit khusus anak yang terletak di Kanada menemukan bahwa terdapat hubungan antara penggunaan gadget dengan kemampuan berbicara anak. Selama tahun 2011-2015, Birken melakukan observasi dan tanya jawab kepada orang tua yang memiliki anak berusia 2-24 bulan mengenai durasi waktu yang diberikan kepada anak-anak untuk menonton melalui layar gadget, ternyata 20% dari orang tua menyebutkan bahwa anak-anak mereka menggunakan gadget setidaknya 28 menit setiap hari. Selanjutnya ditemukan bahwa setiap tambahan 30 menit waktu yang digunakan anak untuk bermain gadget dapat meningkatkan risiko keterlambatan berbicara hingga 49% (Indah Rahmayani, 2015).

The Royal College of Pediatrics and Child Health (RCPCH) pada tahun 2019 menerbitkan panduan untuk dokter dan orang tua agar dapat membantu anak mengelola waktu layar (*screen time*). Inggris menjadi negara pertama yang menerapkannya. Oleh karena itu, pedoman ini merekomendasikan batas usia dalam menggunakan layar dan fokus pada aspek perkembangan anak seperti keamanan online (dari bullying, eksploitasi, dan sebagainya) serta akses ke konten yang tidak pantas dilihat anak (Davie & Firth, 2019).

Beberapa negara telah menerbitkan pedoman yang menunjukkan batas waktu layar "praktik terbaik" bagi orang tua dan orang dewasa yang terkait dengan pengasuhan anak. Tabel berikut merupakan pedoman penggunaan batas layar gadget yang telah dirilis di negara-negara OECD, lembaga pemerintah serta lembaga penelitian dan publikasi (Gottschalk, 2019).

Tabel 4. Panduan Layar Gadget pada Anak di Berbagai Negara

Negara/lembaga	Bayi/balita	Anak Usia Dini	Usia Sekolah - Remaja	Rekomendasi lainnya
AAP (Amerika Serikat) (AAP 2016)	Tidak ada, kecuali video chatting (dibawah 18 bulan): Hanya pemograman kualitas tinggi (18-24 bulan)	1 jam pemograman kualitas tinggi	Batas konsisten pada waktu dan jenis	Matikan layar jika tidak digunakan; menggantikan penggunaan gadget dengan kegiatan lain yang penting bagi kesehatan
Kanada Canadian Society for Exercise Physiology / CSEP (2017)	Tidak ada	< 1 jam	< 2 jam (CSEP saja)	Penggunaan dibatasi (CSEP). Dewasa menggunakan layar sehat (CPS)
Canadian Pediatric Society / CPS (2017)				
Pemerintah Australia Departemen Kesehatan (2017)	Tidak ada (dibawah 12 bulan); < 1 jam (12 - 24 bulan)	< 1 jam	< 2 jam (hiburan)	
Selandia Baru Departemen Kesehatan Kementerian Kesehatan (2017)	Tidak ada	< 1 jam	< 2 jam (rekreasi)	Diadaptasi dari pedoman CSEP
Kementerian Kesehatan Jerman (Rumen & Pleifer. 2016)	Tidak ada	30 menit	1 jam (SD) - 2 jam (remaja)	Hindari sebisa mungkin; menghindari penggunaan gadget untuk anak berusia dibawah 2 tahun termasuk menonton televisi

Bahkan beberapa penelitian secara detail menjelaskan gadget tidak tepat digunakan sebagai fasilitas komunikasi untuk balita (Hudon et al., 2013; Jusoff & Sahimi, 2009; Pempek et al., 2014). Dengan demikian, perlunya peran orang tua dalam mengurangi penggunaan gadget pada anak dengan durasi waktu 2 jam per hari, dan tindakan *skrining* yang harus dilakukan oleh orang tua untuk mengetahui kemampuan berbicara anak (Nugraha et al., 2019).

SIMPULAN

Penting untuk memahami dampak dari penggunaan teknologi pada perkembangan otak dan tubuh anak di abad ke-21 dengan panduan kebijakan penggunaan yang aman dan efektif. Secara umum dapat disimpulkan bahwa penggunaan gadget pada anak usia 2-7

tahun memerlukan aturan dan pendampingan oleh orang tua agar anak terhindar dari dampak negatif gadget dan tentunya orang tua perlu memiliki pengetahuan mengenai dampak positif dan negatif gadget serta cara dan waktu yang tepat memberikan anak kepada akses gadget.

UCAPAN TERIMAKASIH

Peneliti mengucapkan terima kasih kepada orang tua di daerah Pekanbaru yang telah berpartisipasi dalam penelitian ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Aarseth, E., Bean, A. M., Boonen, H., Carras, M. C., Coulson, M., Das, D., ... Van Rooij, A. J. (2017). Scholars' open debate paper on the world health organization ICD-11 gaming disorder proposal. *Journal of Behavioral Addictions*, Vol. 6, pp. 267–270. <https://doi.org/10.1556/2006.5.2016.088>
- Afifi, T. D., Zamanzadeh, N., Harrison, K., & Acevedo Callejas, M. (2018). WIRED: The impact of media and technology use on stress (cortisol) and inflammation (interleukin IL-6) in fast paced families. *Computers in Human Behavior*, 81, 265–273. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.12.010>
- Al-Ayouby, M. H. (2017). Dampak Penggunaan Gadget pada Anak Usia Dini. *Chemosphere*, 7(1), 13–19. <https://doi.org/10.1016/j.jenvman.2018.01.013>
- Bach, M. P., Zoroja, J., & Vukšić, V. B. (2013). Determinants of Firms' Digital Divide: A Review of Recent Research. *Procedia Technology*, 9, 120–128. <https://doi.org/10.1016/j.protcy.2013.12.013>
- Byeon, H., & Hong, S. (2015). Relationship between television viewing and language delay in toddlers: Evidence from a Korea national cross-sectional survey. *PLoS ONE*, 10(3). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0120663>
- Davie, M., & Firth, A. (2019). The health impacts of screen time: a guide for clinicians and parents. In *Royal College of Paediatrics and Child Health*. Retrieved from https://www.rcpch.ac.uk/sites/default/files/2018-12/rcpch_screen_time_guide_-_final.pdf
- Dworak, M., Schierl, T., Bruns, T., & Strüder, H. K. (2007). Impact of singular excessive computer game and television exposure on sleep patterns and memory performance of school-aged children. *Pediatrics*, 120(5), 978–985. <https://doi.org/10.1542/peds.2007-0476>
- Gottschalk, F. (2019). Impacts of technology use on children: Exploring literature on the brain, cognition and well-being. *OECD Education Working Papers*, (195). <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1787/8296464e-en>
- Granic, I., Lobel, A., & Engels, R. C. M. E. (2014). The benefits of playing video games. *American Psychologist*, 69(1), 66–78. <https://doi.org/10.1037/a0034857>
- Hudon, T. M., Fennell, C. T., & Hoftyzer, M. (2013). Quality not quantity of television viewing is associated with bilingual toddlers' vocabulary scores. *Infant Behavior and Development*, 36(2), 245–254. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2013.01.010>
- Indah Rahmayani. (2015). Indonesia Raksasa Teknologi Digital Asia. Retrieved from KOMINFO website: https://kominfo.go.id/content/detail/6095/indonesia-raksasa-teknologi-digital-asia/0/sorotan_media
- Jusoff, K., & Sahimi, N. N. (2009). Television and Media Literacy in Young Children: Issues and Effects in Early Childhood. *International Education Studies*, 2(3), 151–157. <https://doi.org/10.5539/ies.v2n3p151>
- Kardefelt-Winther, D. (2017). Conceptualizing Internet use disorders: Addiction or coping process? *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 71(7), 459–466. <https://doi.org/10.1111/pcn.12413>

- Kerjasama Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan perlindungan Anak dengan Badan Pusat Statistik. (2018). *Profil Anak Indonesia* (p. 378). p. 378.
- M, S. (2017). The Impact of using Gadgets on Children. *Journal of Depression and Anxiety*, 07(01). <https://doi.org/10.4172/2167-1044.1000296>
- Nugraha, A., Izah, N., Nurul Hidayah, S., Zulfiana, E., & Qudriani, M. (2019). The effect of gadget on speech development of toddlers. *Journal of Physics: Conference Series*, 1175(1), 12203. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1175/1/012203>
- Pempek, T. A., Kirkorian, H. L., & Anderson, D. R. (2014). The effects of background television on the quantity and quality of child-directed speech by parents. *Journal of Children and Media*, 8(3), 211-222. <https://doi.org/10.1080/17482798.2014.920715>
- PISA. (2015). *Results (Volume III): Students' Well-Being*. OECD Publishing.
- Ponti, M., Bélanger, S., Grimes, R., Heard, J., Johnson, M., Moreau, E., ... Williams, R. (2017). Screen time and young children: Promoting health and development in a digital world. *Paediatrics and Child Health (Canada)*, Vol. 22, pp. 461-477. <https://doi.org/10.1093/pch/pxx123>
- Przybylski, A. K., & Weinstein, N. (2017). A Large-Scale Test of the Goldilocks Hypothesis: Quantifying the Relations Between Digital-Screen Use and the Mental Well-Being of Adolescents. *Psychological Science*, 28(2), 204-215. <https://doi.org/10.1177/0956797616678438>
- Putri, Z., Yoestara, M., Idami, Z., & Keumala, M. (2018). The Portrait of English Teacher in Pidie District. *Jurnal Serambi Akademica*, 6(1), 38-48.
- Ra, C. K., Cho, J., Stone, M. D., De La Cerda, J., Goldenson, N. I., Moroney, E., ... Leventhal, A. M. (2018). Association of digital media use with subsequent symptoms of attention-deficit/hyperactivity disorder among adolescents. *JAMA - Journal of the American Medical Association*, 320(3), 255-263. <https://doi.org/10.1001/jama.2018.8931>
- Rahmat, N. N., Munawir, A., & Bukhori, S. (2017). Duration of Gadget Usage Affects Eye Fatigue in Students Aged 16-18 Years. *Health Notions*, 1(4), 335-340.
- Rankin, J. L. (2005). *Parenting experts: Their advice, the research, and getting it right*. Praeger Publishers/Greenwood Publishing Group.
- Rideout, V. (2007). Parents, Children & Media: A Kaiser Family Foundation Survey. In Henry J. Kaiser Family Foundation. Retrieved from ERIC website: <http://eric.ed.gov/?id=ED542901>
- Rideout, V. J., Vandewater, E. A., & Wartella, E. A. (2003). Zero to Six Electronic media in the lives of infants, toddlers and preschoolers. *Kaiser Family Foundation*, 1-40.
- Roberts, D. F., & Foehr, U. G. (2015). Kids and media in America. In *Kids and Media in America*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139165112>
- Rowan, C. (2013). The impact of technology on child sensory and motor development. Retrieved March, 10, 2017.
- Ruangdaraganon, N., Chuthapisith, J., Mo-suwan, L., Kriweradechachai, S., Udomsubpayakul, U., & Choprapawon, C. (2009). Television viewing in Thai infants and toddlers: Impacts to language development and parental perceptions. *BMC Pediatrics*, 9(1), 34. <https://doi.org/10.1186/1471-2431-9-34>
- Siegler, R. S., & Alibali, M. W. (2005). Information-processing theories of development. *Children's Thinking*, 65-106.
- Sugiyono. (2017). *Statistika untuk Penelitian*. Bandung: Alfabeta.
- Vittrup, B. (2009). What Us Parents Don't Know About Their Children's Television Use. *Journal of Children and Media*, 3(1), 51-67. <https://doi.org/10.1080/17482790802576972>



Hubungan Sebaya dan Permainan Tradisional pada Keterampilan Sosial dan Emosional Anak Usia Dini

Pahlita Ratri Ramadhani^{✉1}, Puji Yanti Fauziah² ✉

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Yogyakarta¹

Pendidikan Luar Sekolah, Universitas Negeri Yogyakarta²

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.502](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.502)

Abstrak

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk menggambarkan hubungan teman sebaya dan permainan tradisional dengan kemampuan sosial dan emosional anak usia dini. Sampel penelitian dari 30 anak yang terdiri dari 10 laki-laki dan 20 perempuan. Sampel penelitian adalah anak-anak berusia 5-6 tahun di wilayah pesisir selatan Kulon Progo. Pengumpulan data dikumpulkan dengan wawancara, observasi, dan dokumentasi. Analisis validitas data dilakukan dengan triangulasi sumber dan teknik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa keterampilan sosial dan emosional anak usia dini di pantai selatan Kulon Progo menunjukkan tingkat pencapaian perkembangan yang cukup baik. Hubungan teman sebaya yang positif akan meningkatkan prestasi perkembangan sosial dan emosional anak-anak. Peran orang tua dan guru penting dalam perkembangan sosial anak-anak dan perlu direalisasikan dan dipelajari secara mendalam.

Kata Kunci: *sosial-emosional; teman; permainan tradisional.*

Abstract

The aim of the research was to described the relationship of peers and traditional games to the social and emotional abilities of early childhood. The research sample of 30 children consisting of 10 boys and 20 girls. The study sample was children aged 5-6 years in the southern coastal area of Kulon Progo. Data collection was collected by interview, observation, and documentation. Data validity analysis was performed by triangulation of sources and techniques. The results showed that the social and emotional skills of young children on the southern coast of Kulon Progo showed a fairly good level of developmental achievement. Positive peer relationships will enhance children's social and emotional developmental performance. The role of parents and teachers is important in children's social development and needs to be realized and studied in depth.

Keywords: *social-emotional competence; peer relationship; traditional play.*

Copyright (c) 2020 Pahlita Ratri Ramadhani, Puji Yanti Fauziah

✉ Corresponding author :

Email Address : pahlita0404pasca.2018@student.uny.ac.id (Yogyakarta, Indonesia)

Received 14 March 2020, Accepted 22 March 2020, Published 23 March 2020

PENDAHULUAN

Periode perkembangan manusia yang paling penting adalah sejak lahir hingga delapan tahun. Selama tahun-tahun ini, seseorang mengalami pencapaian perkembangan dalam hal perkembangan kognitif, perkembangan emosional, kompetensi sosial, dan perkembangan fisik. Anak usia dini memiliki kecepatan membentuk koneksi saraf yang mencapai 1 juta per detik. Koneksi ini dipicu oleh lingkungan yang kaya, penuh kasih, dan terlindungi, dalam konteks pengasuhan yang responsif dan menyenangkan yang memupuk ikatan dan ikatan yang aman, berkontribusi pada perkembangan sosial dan emosional yang positif (Unicef, 2018).

Perkembangan sosial dan emosional dianggap sebagai faktor penting dalam perkembangan anak, terutama mengingat pentingnya kesiapan sekolah anak. Perkembangan sosial dan emosional terdiri dari hubungan yang dimiliki seseorang dengan orang lain, tingkat pengendalian diri, dan motivasi serta ketekunan yang dimiliki seseorang selama suatu kegiatan. Perkembangan sosial dan emosional pada anak terkait dengan bagaimana perasaan anak-anak tentang diri mereka sendiri (seperti kepercayaan diri, selalu takut, bersemangat untuk belajar, bangga dengan budaya mereka, takut akan kesalahan), bagaimana mereka berperilaku (seperti terus-menerus berkelahi, mudah marah, mampu menangani konflik), dan bagaimana mereka berhubungan dengan orang lain, terutama orang-orang yang berarti bagi mereka (misalnya, orang tua, guru, dan teman) (Shala, 2013).

Kompetensi sosial anak adalah kemampuan untuk menjalin dan mempertahankan kontak sosial dalam proses interaksi atas dasar sikap positif diri. Kompetensi komunikatif, atau kompetensi dalam interaksi, adalah sistem pengetahuan psikologis tentang diri sendiri dan orang lain, keterampilan komunikasi, strategi perilaku untuk situasi sosial, yang memungkinkan membangun komunikasi yang efektif sesuai dengan tujuan dan sasaran interaksi interpersonal (Parhomenko, 2014). Pengembangan kompetensi sosial dan emosional merupakan landasan penting bagi anak-anak untuk mencapai kesuksesan di sekolah dan di kehidupan selanjutnya. Sejumlah peneliti telah menunjukkan bahwa anak-anak yang memasuki taman kanak-kanak dengan profil kompetensi sosial dan emosional yang lebih positif tidak hanya lebih berhasil dalam mengembangkan sikap positif tentang sekolah dan penyesuaian awal yang berhasil ke sekolah, tetapi juga meningkatkan nilai dan prestasi. Sedangkan seorang anak dengan kompetensi sosial dan emosional yang buruk beresiko memiliki hubungan yang buruk dengan teman sebaya, masalah perilaku, kurangnya prestasi akademik atau mengembangkan masalah kesehatan fisik dan mental (Im et al., 2019).

Membangun persahabatan adalah tujuan penting dari perkembangan sosial anak usia dini. Persahabatan yang dibangun selama tahun-tahun prasekolah menciptakan konteks yang berharga untuk belajar dan melatih keterampilan yang penting bagi perkembangan sosial, kognitif, komunikatif, dan emosional anak-anak. Persahabatan juga bermanfaat bagi anak-anak dengan menciptakan rasa memiliki dan rasa aman yang bahkan dapat mengurangi stres pada anak-anak. Selain itu, anak-anak yang berhasil berteman di masa kecil berkontribusi pada kualitas hidup anak-anak dan penting untuk penyesuaian hidup (Yu et al., 2011).

Persahabatan adalah hubungan yang ada antara satu orang dan orang lain karena ada perasaan saling mencintai di mana mereka akan menghabiskan waktu bermain bersama. Persahabatan pada anak-anak prasekolah terjadi karena minat, kasih sayang, dan timbal balik timbal balik (Carter & Nutbrown, 2016). Persahabatan adalah hubungan antara seseorang dan orang lain yang memiliki karakteristik kesetaraan, kebersamaan, keintiman, dan timbal balik. Timbal balik adalah keterampilan sosial yang melibatkan pemahaman tentang memberi dan menerima (aspek kognitif) tetapi juga melibatkan aspek emosional (Papadopoulou, 2016).

Ada beberapa perbedaan antara disiplin pendidikan dan psikologis dalam perhatian yang diberikan pada hubungan perilaku sosial positif dan kesiapan dan keberhasilan sekolah (Buhs & Ladd, 2001). Anak-anak dengan keterampilan sosial yang lebih buruk lebih mungkin mengalami kesulitan dengan hubungan teman sebaya, dan dengan demikian, secara tidak langsung, dengan penyesuaian sekolah (Keane & Calkins, 2004). Selain itu, anak-anak dengan keterampilan sosial yang buruk dan hubungan teman sebaya berisiko lebih tinggi untuk akhirnya putus sekolah. Perilaku sosial anak-anak TK memprediksi kontrol diri di kelas pertama (kontrol kemampuan optimal, evaluasi, dan kegiatan mengatur diri sendiri dan perhatian yang memecahkan masalah), yang kemudian memprediksi pencapaian kelas 1 di sekolah dasar (Denham, 2006).

Tahun prasekolah adalah dasar untuk membangun prestasi perkembangan anak-anak yang sukses dengan stimulasi yang tepat. Bermain di tahun-tahun prasekolah memungkinkan anak-anak untuk menjelajahi dan memahami dunia di lingkungan sekitarnya, serta menggunakan dan mengembangkan imajinasi dan kreativitas anak-anak. Pendidikan anak usia dini berbeda dari pendidikan di tingkat atas, di mana kegiatan belajar dilakukan dengan belajar sambil bermain (Whitebread, D., Neale, D., Jensen, H., Liu, C. & S.L., Hopkins, E., Hirsh-Pasek, K. Zosh, 2017). Beberapa penelitian telah menunjukkan bahwa hubungan teman sebaya yang terjadi pada anak usia dini dan permainan tradisional yang dimainkan bersama memiliki pengaruh pada kemampuan sosial dan emosional anak-anak (Blazevic, 2016).

Permainan anak-anak tradisional dibentuk oleh budaya lokal dan lingkungan setempat sehingga menciptakan perbedaan di setiap daerah. Permainan anak-anak tradisional sering menggabungkan pengetahuan budaya, nilai-nilai dan keterampilan yang telah muncul dari waktu ke waktu dari hubungan timbal balik antara komunitas tertentu dan lingkungan mereka. permainan anak-anak, proses permainan, dan metode penalaran secara efektif terintegrasi dan bentuk pendidikan dan penjangkauan holistik. Bentuk dan isi permainan dapat dianggap sebagai kurikulum yang diimprovisasi secara lokal, suatu proses permainan yang menanamkan semangat olahragawan dan menanamkan nilai-nilai karakter yang penting seperti belajar bermain sebagai sebuah tim, menerima kekalahan, kerendahan hati, dan persaingan sehat di bawah bimbingan orang tua dalam komunitas (Unesco, 2013).

Permainan anak-anak tradisional adalah area penting dalam budaya pedagogis dan tradisi masing-masing kelompok etnis. Permainan tradisional adalah salah satu faktor dasar pengasuhan tradisional. Permainan tradisional adalah konten paling penting yang mengisi ruang subkultur anak-anak. Permainan anak-anak dalam budaya tradisional adalah bidang penting pendidikan dan sosialisasi yang diwujudkan melalui pengembangan otonomi, kreativitas, kebebasan, tanggung jawab, spontanitas, dan aktivitas (Tufekčić, 2016).

Namun, hingga saat ini kenyataan di lapangan masih menemukan masalah dalam hubungan teman sebaya, seperti sulitnya anak beradaptasi dengan lingkungan baru, anak kurang mampu berinteraksi dengan teman, anak lebih suka menyendiri, dan anak merasa tidak aman. Selain itu, kesadaran menggunakan permainan tradisional sebagai alat bermain untuk merangsang aspek perkembangan anak usia dini mulai menghilang. Seiring waktu dan kemajuan teknologi menyebabkan pendidik mengambil keuntungan dari kemajuan teknologi dalam kegiatan pembelajaran anak usia dini.

Hubungan teman sebaya dan kemampuan sosial dan emosional anak-anak

Keterampilan sosial mulai muncul, mulai dari kontak mata timbal balik antara bayi dan orang dewasa, hingga permainan mengintip, dan peningkatan kapasitas untuk berbagi waktu dan bermain dengan orang lain. Anak-anak bergerak dari bermain dengan orang lain, melalui permainan kooperatif dan munculnya persahabatan yang dipilih dengan teman sebaya. Ini adalah kontinum yang mungkin surut dan mengalir melalui tahun-tahun awal masa kanak-kanak, dan bervariasi dari satu anak ke anak lainnya. Ada keterampilan sosial

yang semakin canggih yang diperlukan untuk mengembangkan dan memelihara hubungan teman sebaya (McLaughlin et al., 2017).

Hubungan pertemanan akan berkembang sesuai dengan usia anak (Hurlock, 1997), anak akan mengalami kesulitan bersosialisasi dengan teman sebaya jika tidak diarahkan oleh orang dewasa di lingkungan anak. Hubungan teman sebaya memainkan peran penting dalam perkembangan sosial dan emosional anak-anak, di mana anak-anak akan belajar tentang interaksi sosial, kontrol emosional, dan perilaku yang dapat diterima oleh teman (Hay, 2005). Melalui pengetahuan anak-anak tentang nilai persahabatan dapat membantu anak-anak dalam perkembangan sosial dan emosional secara lebih efektif (Gainsley, 2013).

Hubungan teman sebaya penting bagi anak-anak karena teman dapat mengurangi perasaan cemas, kebingungan, dan memberikan kebahagiaan bagi anak-anak. Memiliki teman untuk anak-anak dapat memberikan peluang sosial untuk memahami orang lain (Theobald et al., n.d.). Persahabatan didefinisikan sebagai hubungan antara orang yang terjadi karena kesetaraan, kesetaraan, dan timbal balik. Teman tidak boleh memiliki kekuatan atau otoritas yang sangat berbeda satu sama lain karena mereka memiliki posisi yang sama. Persahabatan cenderung berkembang di antara orang-orang yang memiliki latar belakang sosial, minat, dan kehidupan yang sama baik secara emosional, minat, dan material (Policarpo, 2015).

Hubungan sebaya memiliki peran yang sangat penting dalam sosialisasi, jika hubungan dengan teman sebaya terjalin dengan baik maka akan menghasilkan perilaku yang baik dan dapat diterima di masa depan. Namun, sebaliknya jika hubungannya dengan teman sebaya tidak baik akan mengakibatkan perilaku sosial yang tidak dapat diterima di masa depan. Melalui permainan yang dimainkan bersama anak-anak akan belajar untuk berbagi, mengendalikan dan menyelesaikan konflik, dan mempertahankan dan memelihara hubungan (Blazevic, 2016). Berdasarkan pendapat ini, peneliti menyelidiki hubungan teman sebaya dan pengaruhnya terhadap kemampuan sosial dan emosional anak usia dini.

Permainan tradisional dan kemampuan sosial dan emosional anak-anak

Bermain adalah kegiatan yang menyenangkan yang dapat dilakukan oleh semua orang mulai dari bayi hingga orang dewasa, misalnya permainan Peekaboo, sepak bola, petak umpet, dan lainnya. Bermain memberikan peluang bagi anak-anak tentang cara menjalin hubungan dengan teman sehingga anak-anak dapat menjadi bagian dari sekelompok teman. Anak-anak yang dapat bermain secara bebas dengan teman sebaya mereka mengembangkan keterampilan untuk melihat sesuatu melalui perspektif orang lain, untuk bekerja sama, membantu, berbagi, dan menyelesaikan masalah (Gleave & Colehamilton, 2012).

Bermain memiliki beberapa peran termasuk: (a) Bermain itu bermakna. Anak-anak bermain untuk memahami dunia di sekitar mereka, dan menemukan makna dalam pengalaman dengan terhubung dengan sesuatu yang sudah diketahui. Melalui permainan, anak-anak mengekspresikan dan memperluas pemahaman mereka tentang pengalaman mereka; (B) Bermain itu menyenangkan. Bermain memberi kesenangan bagi mereka yang melakukannya. Melalui bermain seseorang akan tersenyum dan tertawa baik secara individu maupun dalam kelompok; (c) Bermain melibatkan anak secara aktif. Anak-anak yang bermain alias akan terlibat aktif dalam permainan yang sedang dimainkan. Melalui kegiatan ini perkembangan fisik, mental dan verbal anak dapat dirangsang; (D) Putar berulang. Anak-anak bermain untuk melatih keterampilan, mencoba berbagai kemungkinan, merevisi hipotesis, dan menemukan tantangan baru yang mengarah pada pembelajaran yang lebih dalam. Karena itu, bermain sering dilakukan berulang kali; (e) Bermain adalah interaksi sosial. Bermain memungkinkan anak-anak untuk mengkomunikasikan ide-ide, untuk memahami orang lain melalui interaksi sosial, membuka jalan untuk membangun pemahaman yang lebih dalam dan hubungan yang lebih kuat (Whitebread, D., Neale, D., Jensen, H., Liu, C. & S.L., Hopkins, E., Hirsh-Pasek, K. Zosh, 2017).

Bermain dapat merangsang perkembangan emosional anak-anak untuk belajar menerima, mengekspresikan, dan menyelesaikan masalah dengan cara yang positif. Bermain adalah cara yang paling penting untuk mengembangkan keterampilan sosial dan memperluas empati untuk orang lain dan mengurangi egosentrisme (Lestari & Prima, 2017). Permainan tradisional adalah alat yang sangat penting untuk merangsang perkembangan emosi, kognitif, dan fisik anak motor pada usia dini (Petrovska et al., 2013). Permainan tradisional memiliki banyak manfaat dalam semua aspek perkembangan anak usia dini yang mencakup perkembangan fisik-motorik, sosial dan emosional, moral, kognitif, dan bahasa (Sulistyaningtyas & Fauziah, 2019).

Permainan tradisional Jawa untuk anak kecil dikelompokkan menjadi dua, yaitu permainan yang melibatkan gerakan tubuh atau fisik (Sobyung, Amar-ambah Lemah, Obar-abir, Jethungan atau Dhelikan, Bedhekan atau TutupTutup, Dhakon, Sundamanda atau Engklek, Tumberan, dan Simbar Suru) sebagai juga permainan yang melibatkan gerakan dan lagu (Cublak-cublak Suweng, Jamuran, Gundhul-gundhul Pacul, Jaranan, Uler Keket, Kidang Talun, Kursi Jebol, Lagu Kacang Goreng, Sluku-sluku Bathok, Siji Loro Telu, Menthog-menthog, Buta-sangat berbeda) Pitik Walik Jambul, Kupu Kuwi, Iwak Emas, Jo PraKanca, Cah Dolan, I DuwePitik, Bang Wis Rahina, Kembang Mai, dan Saburan (Nur Aisyah, 2017). Dalam studi ini, para peneliti mengeksplorasi berbagai permainan tradisional di Jawa dan pengaruhnya terhadap kemampuan sosial dan emosional anak usia dini.

Berdasarkan hasil pengamatan yang dilakukan di wilayah pesisir selatan Kulon Progo menunjukkan bahwa anak usia dini memiliki kompetensi sosial emosional yang baik. Daerah pesisir sering dikenal sebagai salah satu daerah yang kurang berkembang, orang-orang dengan status sosial dan ekonomi rendah, sebagian besar orang yang bekerja sebagai nelayan dan petani, memiliki kesadaran pendidikan yang rendah. Namun, ada yang berbeda dari kondisi orang-orang di wilayah pantai selatan di mana orang sudah memiliki kesadaran pendidikan awal, kesejahteraan sosial dan ekonomi yang baik, dan mampu mengikuti perkembangan zaman.

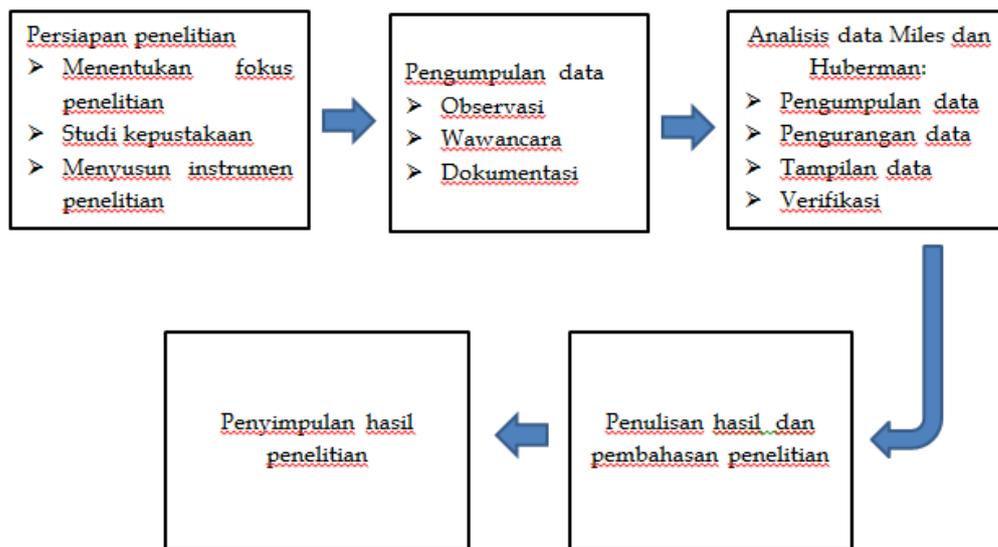
Anak usia dini di wilayah pesisir selatan Kulon Progo dapat berinteraksi dengan bermain dengan teman-teman seusia, anak-anak juga merasa percaya diri, mau berbagi, mampu membuang sampah yang sudah dibuang ke tempat sampah, dan ingin meminta maaf jika mereka melakukan kesalahan. Anak-anak menggunakan waktu luang mereka dengan bermain bersama teman-teman menggunakan permainan tradisional seperti Dhelikan, Engklek, Jamuran, Cublak-cublak Suweng, Dhingklik oglak-aglik, Dhakon, Gobak Sodor.

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan hubungan teman sebaya dan permainan tradisional dengan kompetensi sosial dan emosional anak usia dini di wilayah pesisir selatan Kulon Progo. Keberadaan penelitian ini diharapkan dapat memperluas perspektif pembaca dan mengubah perspektif masyarakat bahwa tidak semua wilayah pesisir memiliki sumber daya manusia yang berkualitas lebih rendah.

METODOLOGI

Jenis penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah pendekatan deskriptif kualitatif. Penelitian ini bertujuan untuk menggambarkan secara terperinci dan mendalam hubungan teman sebaya dan permainan tradisional dengan keterampilan sosial dan emosional anak usia dini di wilayah pesisir pantai selatan Kulon Progo. Kelompok studi terdiri dari 30 anak berusia 5-6 tahun di wilayah pesisir selatan Kulon Progo. Dari peserta, 33,33% (10 anak) adalah laki-laki sedangkan 66,67% (20 anak) adalah perempuan. Teknik pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini adalah observasi, wawancara, dan dokumentasi.

Berikut ini merupakan tahap pelaksanaan penelitian:



Gambar 1 Tahap Pelaksanaan Penelitian

HASIL DAN PEMBAHASAN

Wilayah pesisir adalah daerah yang terletak di sekitar pantai. Secara umum, masyarakat pesisir menganggap bahwa penduduk di pantai memiliki status sosial dan ekonomi yang rendah, kurangnya kesadaran akan pendidikan, dan kurang mampu mengikuti perkembangan zaman. Masyarakat pesisir dikenal karena mata pencaharian mereka sebagai nelayan atau petani dengan pendapatan rata-rata yang hanya cukup untuk kebutuhan sehari-hari mereka. Bahkan ketika mereka tidak mendapatkan tangkapan ikan atau musim panen belum tiba, mereka sering merasa kurang. Ini berdampak pada rendahnya tingkat pendidikan masyarakat. Kesejahteraan sosial dan ekonomi masyarakat juga berdampak pada ketidakmampuan masyarakat untuk mengikuti perkembangan zaman, seperti kemajuan teknologi.

Berbeda dengan pandangan masyarakat umum di atas, kehidupan masyarakat pantai selatan di Kulon Progo dapat dikatakan memiliki tingkat kesejahteraan sosial dan ekonomi menengah ke atas. Masyarakat menyadari bahwa kehidupan yang mereka jalani harus dapat berkembang menjadi lebih baik. Oleh karena itu, masyarakat bekerja sama untuk menciptakan bisnis "tambak udang". Hasil yang diperoleh dari petambak udang dapat meningkatkan pendapatan masyarakat sehingga jauh dari kata-kata. Selain itu, orang juga dapat mengikuti perkembangan zaman dengan adanya "tambak udang" yang dikirim ke berbagai daerah dengan promosi melalui media sosial.

Selain itu, masyarakat juga mulai menyadari pentingnya pendidikan untuk anak-anak, terutama pendidikan sejak usia dini. Masyarakat bekerja sama dengan lembaga pendidikan anak usia dini untuk mendirikan taman kanak-kanak dengan fasilitas lengkap. Dibandingkan dengan taman kanak-kanak lain yang sama-sama di daerah pedesaan, taman kanak-kanak di daerah pantai selatan di Kulon Progo agak lebih baik. Bangunan luas, berbagai peralatan taman bermain outdoor dan indoor, pendidik yang kompeten, dan sekolah terakreditasi adalah A. Orang tua bersedia memberikan bantuan ke taman kanak-kanak jika ada sesuatu yang dibutuhkan untuk kebutuhan proses pendidikan.

Anak usia dini adalah anak sejak lahir hingga usia delapan tahun. Pada usia itu anak-anak berada di tahun-tahun emas mereka sehingga mereka mengalami pertumbuhan dan perkembangan yang cepat (Unicef, 2018). Karena kesadaran orang tua di pantai selatan Kulon Progo tentang pentingnya pendidikan untuk anak usia dini, sejak anak-anak berusia empat tahun telah dimasukkan dalam lembaga pendidikan anak usia dini setempat. Orang

tua berharap bahwa keberadaan lembaga seperti itu dapat membantu anak-anak untuk mengoptimalkan aspek perkembangan. Para orang tua percaya bahwa dengan bantuan pendidik yang kompeten di bidangnya dan fasilitas pendukung dapat memberikan stimulasi yang tepat untuk perkembangan anak.

Perkembangan sosial dan emosional merupakan faktor penting dalam perkembangan anak. Perkembangan sosial dan emosional terdiri dari hubungan antara individu dengan individu lain dan individu dengan kelompok, cara mengendalikan perasaan, dan bagaimana berperilaku agar diterima sebagai anggota masyarakat (Shala, 2013). Seorang anak perlu dibekali dengan pengetahuan tentang bagaimana bersosialisasi dengan orang lain di sekitarnya. Pengamatan menunjukkan bahwa anak-anak di pantai selatan Kulon Progo menunjukkan perilaku positif dalam perkembangan sosial dan emosional.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa hubungan teman sebaya pada usia dini berdampak pada kemampuan sosial dan emosional anak-anak. Peneliti menemukan bahwa anak-anak di pantai selatan di Kulon Progo suka bermain dengan teman-teman dengan permainan tradisional karena mereka dapat dimainkan kapan saja dan instrumen yang diperlukan mudah tersedia. Permainan tradisional yang dimainkan oleh anak-anak memberikan pengalaman positif bagi anak-anak sehingga anak-anak belajar mengendalikan emosi mereka. Memberikan kesempatan bagi anak-anak untuk bermain dengan teman-teman mereka dapat meningkatkan keterampilan sosial dan emosional anak-anak. Orang tua dan guru memainkan peran penting dalam mengarahkan anak-anak untuk bersosialisasi dengan orang lain. Sedangkan sikap orang tua yang terlalu mengatur hubungan teman anak dapat menghambat peningkatan prestasi perkembangan sosial dan emosional anak.

Peneliti menemukan bahwa anak-anak dapat berinteraksi dengan teman sebaya, walaupun ada tiga anak yang lebih sering sendirian. Salah satu dari tiga anak itu adalah pendatang baru dari luar kota, sedangkan dua anak lainnya lebih suka bermain sendiri berdasarkan penjelasan guru. Mengetahui hal ini guru selalu memberikan stimulasi kepada anak-anak. Misalnya, ketika kegiatan bermain anak-anak yang cenderung sendirian dikelompokkan dengan anak-anak yang aktif dalam kegiatan, memberikan kesempatan bagi anak-anak untuk mengekspresikan pendapat mereka, dan mengajar anak-anak untuk berbagi dengan teman-teman mereka. Orang dewasa di sekitar anak-anak memainkan peran penting dalam mengarahkan anak-anak untuk dapat bersosialisasi dengan teman sebaya (Hurlock, 1997). Tanpa arahan dari orang tua, kemungkinan anak akan mengalami kesulitan bersosialisasi baik dengan teman sebaya maupun dengan orang lain.

Hubungan teman sebaya pada usia dini memainkan peran penting dalam perkembangan sosial dan emosional anak-anak. Melalui hubungan inilah anak-anak belajar tentang cara berinteraksi dengan teman. Anak-anak belajar berperilaku sesuai dengan teman-teman lain untuk menjadi anggota kelompok teman-teman. Anak-anak belajar tentang kebutuhan, pikiran, dan emosi orang lain yang dapat membantu anak-anak membangun persahabatan. Pada saat yang sama, memiliki teman dan menghabiskan waktu bersama memungkinkan anak-anak untuk mengembangkan keterampilan kognitif, sosial dan emosional, meningkatkan harga diri, memiliki rasa berbagi, dan memuaskan kebutuhan anak untuk teman-teman (Papadopoulou, 2016).

Anak-anak di pantai selatan Kulon Progo senang bermain dengan teman-teman mereka. Melalui permainan, anak-anak menemukan pengetahuan mereka tentang berbagai hal. Sejalan dengan ini, Piaget menyatakan bahwa anak-anak belajar tentang terbentuk melalui pengalaman langsung. Oleh karena itu, guru dalam pendidikan anak usia dini menggunakan game untuk mendidik siswa mereka (Clements, D., & Sarama, 2009). Guru memperkenalkan anak-anak ke permainan tradisional di DIY. Permainan tradisional menggunakan alat dan bahan yang mudah ditemukan di sekitar anak-anak sehingga anak-anak dapat memainkannya kapan saja dan di mana saja.

Dhelikan, Gobak Sodor, dan Engklek adalah game yang sering dimainkan oleh anak-anak karena mereka tidak menggunakan alat permainan. Permainan Dhelikan biasanya dimainkan oleh 5-8 anak yang terdiri dari perempuan dan laki-laki. Sedangkan game Gobak Sodor lebih disukai oleh anak laki-laki. Permainan Engklek dilakukan oleh setidaknya 6 anak. Engklek adalah game yang digandrungi anak perempuan. Melalui permainan tradisional dengan teman-teman, Anda dapat mengalami hubungan sosial yang positif. Hubungan anak dengan teman-temannya yang lebih kompeten secara sosial menunjukkan keterampilan yang lebih baik dalam beradaptasi dengan perubahan dan mampu bekerja dengan teman-temannya dalam kegiatan belajar (van Hoogdalem et al., 2013).



Gambar 2 anak-anak sedang bermain permainan tradisional di halaman sekolah

Saat bermain, ada seorang anak yang menasehati temannya saat melakukan kesalahan. Ada juga anak-anak yang jika kalah bermain akan menangis, sekitar 2-3 anak yang menunjukkan respons seperti itu. Sebagian besar anak-anak bermain sesuai dengan aturan permainan yang berlaku. Anak-anak yang menunjukkan emosi negatif seperti lekas marah dan agresi cenderung di jauhi oleh teman-teman karena mereka dipandang sebagai gangguan. Namun, anak-anak yang ceria dan suka bergaul dicintai oleh anak-anak lain. Ada kelompok "geng" yang terdiri dari 3 wanita dan 1 pria. Kelompok itu selalu duduk dan bermain bersama, jika ada anak-anak lain yang bergabung maka diberi kondisi khusus seperti berbagi makanan, memiliki cerita menarik, dan bisa memiliki minat yang sama.

Pembentukan kelompok "geng" pada usia dini adalah umum karena pada dasarnya anak usia dini suka bermain dalam kelompok jika mereka memiliki minat, usia, dan tingkat kecerdasan yang sama. Guru dan orang tua di pantai selatan Kulon Progo menyadari hal ini sehingga memberi kesempatan kepada anak-anak untuk menemukan teman bermain mereka sendiri. Peran guru dan orang tua mengarahkan anak untuk bersosialisasi dengan orang-orang di sekitarnya. Namun, ada juga orang tua yang masih dominan dalam mengatur hubungan pertemanan anak, misalnya anak mungkin tidak bermain dengan anak yang batuk karena dapat terinfeksi. Bahkan ada orang tua yang ketika mereka melihat anak-anak mereka menangis saat bermain kemudian menyalahkan anak-anak lain dan menganggap anak itu sebagai anak yang buruk.

Tindakan orang tua seperti itu mengakibatkan anak-anak menjadi kurang percaya diri dalam bermain, memilih teman, dan menghalangi keterampilan komunikasi. Orang tua harus memberi anak-anak kesempatan untuk bermain dan memilih teman mereka sendiri. Anak usia dini dapat menentukan teman-teman yang sesuai dengan kebutuhan mereka untuk teman-teman dengan arahan yang diberikan dari orang tua, bukan perilaku yang mengatur dengan siapa anak dapat bermain, di mana, dan permainan apa yang mungkin dimainkan.

Permainan tradisional memiliki peran yang sangat penting dalam perkembangan sosial dan emosional, kognitif, fisik dan motorik, dan perkembangan bahasa pada anak usia dini. Sebagian besar permainan tradisional dimainkan dalam kelompok, sehingga dapat

merangsang kompetensi sosial dan emosional anak-anak. Anak-anak di pesisir selatan Kulon Progo yang sering bermain permainan tradisional menunjukkan keterampilan sosial dan emosional yang lebih baik dibandingkan dengan anak-anak yang tidak. Anak-anak belajar bagaimana menyelesaikan masalah, berkomunikasi, dan mengendalikan emosi (Petrovska et al., 2013).

SIMPULAN

Berdasarkan uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa keterampilan sosial dan emosional anak usia dini di pantai selatan Kulon Progo menunjukkan tingkat pencapaian perkembangan yang cukup baik. Hubungan teman sebaya yang positif akan meningkatkan prestasi perkembangan sosial dan emosional anak-anak. Bermain dengan teman sebaya dapat memberikan kesempatan bagi anak-anak untuk belajar berbagai hal, terutama belajar berinteraksi dengan orang lain dan mengendalikan emosi sehingga mereka dapat diterima oleh hubungan teman sebaya. Melalui permainan tradisional, anak-anak mendapatkan lebih banyak manfaat dari keterampilan sosial dan emosional dengan cara yang mudah dan menyenangkan. Pentingnya arahan dari orang tua dan guru dalam perkembangan sosial anak-anak perlu direalisasikan dan dipelajari secara mendalam. Namun, sikap orang tua yang terlalu mengatur dapat menghambat kompetensi sosial dan emosional anak-anak.

UCAPAN TERIMAKASIH

Terima kasih khusus kepada kampus tercinta Universitas Negeri Yogyakarta dan Program Pascasarjana yang telah sangat membantu dalam mendukung penyelesaian artikel ini. Tidak lupa saya mengucapkan terima kasih kepada Prof. Dr. Suparno, M.Pd., yang telah membimbing penulis dalam menyelesaikan artikel ini. Akhirnya, penulis ingin mengucapkan terima kasih kepada keluarga karena telah menjadi inspirasi terbesar dalam segala hal.

DAFTAR PUSTAKA

- Blazevic, I. (2016). Family, Peer and School Influence on Children's Social Development. *World Journal of Education*, 6(2). <https://doi.org/10.5430/wje.v6n2p42>
- Buhs, E. S., & Ladd, G. W. (2001). Peer rejection as an antecedent of young children's school adjustment: an examination of mediating processes. *Developmental Psychology*, 37(4), 550-560. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.37.4.550>
- Carter, C., & Nutbrown, C. (2016). A Pedagogy of Friendship: young children's friendships and how schools can support them. *International Journal of Early Years Education*, 24(4), 395-413. <https://doi.org/10.1080/09669760.2016.1189813>
- Clements, D., & Sarama, J. (2009). *Learning and Teaching Early Math: The Learning Trajectories Approach*. Routledge.
- Denham, S. A. (2006). Social-Emotional Competence as Support for School Readiness: What Is It and How Do We Assess It? *Early Education and Development*, 17(1), 57-89.
- Gainsley, S. (2013). *Building Friendships in Preschool*. 27(1), 1-8.
- Gleave, J., & Cole-hamilton, I. (2012). *A literature review on the effects of a lack of play on children's lives*. January, 34. <http://www.playengland.org.uk/media/371031/a-world-without-play-literature-review-2012.pdf>
- Hay, D. F. (2005). Early Peer Relations and their Impact on Children's Development. *Development*, January 2005, 1-6.
- Hurlock, E. B. (1997). *Perkembangan Anak: Jilid 1*. Erlangga.
- Im, G. W., Jiar, Y. K., & Talib, R. B. (2019). Development of preschool social emotional inventory for preschoolers: A preliminary study. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 8(1), 158-164. <https://doi.org/10.11591/ijere.v8i1.17798>

- Keane, S. P., & Calkins, S. D. (2004). Corruption and unethical behavior: report on a set of Danish guidelines. *Journal of Business Ethics*, 51(1), 31–39. <https://doi.org/10.1023/B>
- Lestari, P. I., & Prima, E. (2017). The Implementation of Traditional Games to Improve the Social Emotional Early Childhood. *Journal of Educational Science and Technology (EST)*, 3(3), 178. <https://doi.org/10.26858/est.v3i3.4212>
- McLaughlin, T., Aspden, K., & Clarke, L. (2017). 2017 How do teachers support children's social-emotional competence. *Early Childhood Folio*, 21(2), 21–27. <https://doi.org/10.18296/ecf.0041>
- Nur Aisyah, E. (2017). *Character Building in Early Childhood Through Traditional Games*. 128(Icet), 292–294. <https://doi.org/10.2991/icet-17.2017.51>
- Papadopoulou, M. (2016). The 'space' of friendship: young children's understandings and expressions of friendship in a reception class. *Early Child Development and Care*, 186(10), 1544–1558. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1111879>
- Parhomenko, K. (2014). Diagnostic Methods of Socio - Emotional Competence in Children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 146, 329–333. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.08.142>
- Petrovska, S., Sivevska, D., & Cackov, O. (2013). Role of the Game in the Development of Preschool Child. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 92(October 2013), 880–884. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.08.770>
- Policarpo, V. (2015). What is a friend? An exploratory typology of the meanings of friendship. *Social Sciences*, 4(1), 171–191. <https://doi.org/10.3390/socsci4010171>
- Shala, M. (2013). The Impact of Preschool Social-Emotional Development on Academic Success of Elementary School Students. *Psychology*, 04(11), 787–791. <https://doi.org/10.4236/psych.2013.41112>
- Sugiyono. (2013). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.
- Sulistyaningtyas, R. E., & Fauziah, P. Y. (2019). *The Implementation of Traditional Games for Early Childhood Education*. July. <https://doi.org/10.2991/iccie-18.2019.75>
- Theobald, M., Danby, S., Thompson, C., & Thorpe, K. (n.d.). *Friendships in the early years*. Theobald et al. submitted.
- Tufekčić, A. (2016). Popularisation of Traditional Children ' S Games Through Information-Communication Technology. 01(01), 33–44. <https://doi.org/10.15503/edut.2016.1.33.44>
- Unesco. (2013). Traditional Games: Honing Skills and Dexterity. *Unesco*.
- Unicef. (2018). Learning through play; Strengthening learning through play in early childhood education programmes. *LEGO FOUNDATION*.
- van Hoogdalem, A. G., Singer, E., Eek, A., & Heesbeen, D. (2013). Friendship in young children: Construction of a behavioural sociometric method. *Journal of Early Childhood Research*, 11(3), 236–247. <https://doi.org/10.1177/1476718X13488337>
- Whitebread, D., Neale, D., Jensen, H., Liu, C., S., & S.L., Hopkins, E., Hirsh-Pasek, K. Zosh, J. M. (2017). *The role of play in children's development: a review of the evidence* (Issue November).
- Yu, S. Y., Ostrosky, M. M., & Fowler, S. A. (2011). Children's friendship development: A comparative study. *Early Childhood Research and Practice*, 13(1), 1–16.



***Brain Based Learning* Efektif Meningkatkan Kemampuan Pemecahan Masalah Konsep Bilangan Anak Usia Dini**

Putri Setyaningtyas ^{✉ 1}, Harun Harun²

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Yogyakarta

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.479](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.479)

Abstrak

Pengetahuan matematika awal khususnya konsep bilangan bagi anak usia dini sangat penting, karena nantinya dapat membantu anak memecahkan masalah di dalam kehidupan sehari-harinya. Tujuan penelitian ini menguji efektivitas brain based learning (BBL) terhadap kemampuan pemecahan masalah konsep bilangan pada anak usia dini. Penelitian ini merupakan penelitian kuantitatif quasi eksperimen dengan nonequivalent groups pretest-posttest control design. Sampel sejumlah 42 anak yang berusia 5-6 tahun. Teknik pengumpulan data berupa tes yang disesuaikan dengan karakter anak usia dini. Pengujian hipotesis menggunakan statistik parametrik, kemudian dihitung menggunakan independent sample t-test dan ANOVA test, ($p < 0,05$). Hasil analisis data menunjukkan, Pertama, hasil kelompok eksperimen melampaui hasil kelompok kontrol dalam keseluruhan komponen pemecahan masalah konsep bilangan. Kedua, adanya peningkatan nilai kelompok eksperimen pada saat post-test. Ketiga, BBL memberikan efek yang besar pada keseluruhan komponen. Oleh karena itu, BBL sangat tepat diterapkan dalam pembelajaran yang berkaitan dengan kognitif seperti pemecahan masalah konsep bilangan.

Kata Kunci: *pembelajaran berbasis otak; pemecahan masalah; konsep bilangan; anak usia dini.*

Abstract

The basic knowledge of Mathematics is very important to be taught in early childhood, since it can help the children to solve the problems in their daily live. This study aimed to test the effectiveness of brain-based learning (BBL) in solving the concept of number problems in early childhood. The type of the research was quantitative research by implementing quasi-experimental method with non-equivalent groups: pretest-posttest control design. The samples of 42 children aged 5-6 years. The data was collected in form of tests that were suitable with the children's character. The hypothesis testing was conducted by using parametric statistics, and calculated by using independent sample t-tests and ANOVA tests, ($p < 0.05$). The results of the data analysis were as follows: First, the results of the experimental group exceeded the results of the control group in the whole components of the problem solving concept of numbers. Second, an increase in the value of the experimental group at the post-test. Third, BBL has a large effect on all components. Therefore, BBL is very appropriate to be applied in learning process, especially those related to cognitive issues such as solving the concept of numbers.

Keywords: *brain based learning; problem solving; concept of number; education; early childhood.*

Copyright (c) 2020 Putri Setyaningtyas, Harun Harun

✉ Corresponding author :

Email Address : putrisetyaningtyas1@gmail.com (Yogyakarta, Indonesia)

Received 8 March, Accepted 15 March 2020, Published 23 March 2020

PENDAHULUAN

Anak seringkali dihadapkan oleh kegiatan yang berhubungan dengan lingkungannya, interaksi tersebut tentunya akan menuntut anak untuk memecahkan masalahnya sendiri. Kemampuan pemecahan masalah merupakan aspek fundamental dalam perkembangan anak usia dini. Xin, Wiles, dan Lin (2008) berpendapat bahwa kemampuan pemecahan masalah merupakan landasan pembelajaran matematika. Pengetahuan tentang matematika awal bagi anak usia dini sangat penting, karena nantinya dapat membantu anak dalam memecahkan masalah di dalam kehidupan sehari-harinya (Polonsky, Freedman, Leshner, & Morrison, 1995). Konsep pembelajarannya adalah dengan mengaitkan permasalahan yang berasal dari kehidupan nyata kemudian dikembangkan dan distimulasi secara berulang dalam kegiatan sehari-hari. Kemampuan pemecahan masalah yang berkaitan dengan matematika khususnya pada konsep bilangan yang menjadi fokus pada penelitian ini.

Piaget (1977) menyatakan bahwa anak usia prasekolah berada pada tahap pra-operasional, yakni pada usia ini anak mulai belajar menggunakan simbol-simbol dalam kehidupan sehari-harinya. Kemampuan pemecahan masalah konsep bilangan berkaitan dengan kemampuan anak dalam memahami simbol matematik. Hak ini tidak berarti bahwa guru harus mengajar dengan selalu menggunakan lembar kerja atau buku kerja setiap saat. Perspektif ini akan menyebabkan sikap negatif untuk keterampilan matematika anak usia dini (Maloney, Schaeffer, & Beilock, 2013). Ramirez, Gunderson, Levine, & Beilock (2013) menemukan bahwa anak-anak telah dapat menunjukkan kecemasan matematikanya. Dengan menggunakan teknologi pencitraan otak, ini memungkinkan untuk melihat efek dari kecemasan matematika anak-anak. Ketika tiga guru memberikan tugas secara langsung, diketahui bahwa maanak-anak 'merasa panik' untuk melakukan tugas tersebut. Ini meningkatkan aktivitas di daerah otak yang membuat mereka takut dan secara bersamaan menurunkan aktivitas pemecahan masalah. Efek kecemasan dapat menghambat daya ingat anak. Pembelajaran untuk anak kecil akan lebih bermakna ketika dilakukan secara konkret, sebagai karakteristik pembelajaran anak usia dini yang melalui benda-benda konkret.

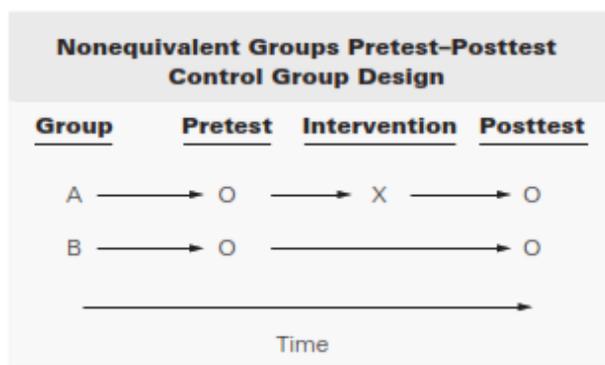
Sayangnya, kurangnya variasi dalam kegiatan pembelajaran menjadikan minat anak kurang dalam mengikuti pembelajaran, sehingga materi pembelajaran tidak dapat tersampaikan dengan baik. Kegiatan pembelajaran khususnya pada matematika biasanya diajarkan secara tradisonal, yakni anak pasif hanya duduk diam dan mengerjakan tugas di lembar kerja (Blake, Hurley, & Arenz, 1995; Rianti, 2016). Selain itu, masih ditemukan kurangnya pemahaman anak tentang ukuran benda, misalnya seperti tinggi-rendah, besar-kecil, banyak-sedikit, dan berat-ringan (Fauziddin, 2015). Pemahaman konsep bilangan dapat mulai diajarkan pada anak usia dini melalui media atau benda konkrit yang bisa dilihat, dihitung dan diurutkan (Astuti, 2016).

Oleh karena itu, diperlukan pendekatan pembelajaran yang sesuai dengan permasalahan di atas. *Brain based learning (BBL)* dapat menjadi solusinya. *BBL* merupakan sebuah pendekatan pembelajaran yang didasarkan pada struktur dan fungsi otak. Pendekatan ini menekankan pada pembelajaran yang bermakna bukan hanya sekedar hafalan. *BBL* juga disesuaikan dengan cara kerja otak yang secara alamiah belajar (Jensen, 2008; Tüfekçi & Demirel, 2009). Penerapan *BBL* dalam pembelajaran dapat menjadikan anak termotivasi dalam pembelajaran, mengembangkan keterampilan berpikir, serta anak dapat memahami konsep yang lebih mendalam (Chamidiyah, 2015).

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengetahui efektivitas brain based learning terhadap kemampuan pemecahan masalah konsep bilangan. Hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan masukan untuk pembelajaran matematika awal khususnya konsep bilangan pada anak, mengingat kemampuan pemecahan masalah memiliki peran penting dalam kehidupan anak dan akan menentukan keberhasilan di masa depan.

METODOLOGI

Penelitian ini terdapat dua variabel, yaitu variabel independen (*brain based learning*) dan variabel dependen (kemampuan pemecahan masalah konsep bilangan). Pendekatan yang digunakan adalah kuantitatif jenis quasi eksperimen dengan desain *nonequivalent groups pretest-posttest control*. Sampel dalam penelitian ini sejumlah 42 anak usia 5-6 tahun yang terbagi menjadi 2 kelompok, yakni 21 anak kelompok eksperimen dan 21 anak kelompok kontrol. Kelompok eksperimen diberi perlakuan dengan *brain based learning* (BBL) dan kelompok kontrol menggunakan pembelajaran konvensional. Berikut desain penelitiannya :



Gambar 1. Desain *nonequivalent groups pretest-posttest control*

Keterangan:

- A : Kelompok eksperimen
 B : Kelompok kontrol
 O₁ : *Pretest*
 O₂ : *Posttest*
 X : Pembelajaran dengan pendekatan *BBL*

Penerapan *brain based learning* diadaptasi dari Jensen (2008) yang meliputi 7 tahap, yaitu pra-pemaparan, persiapan, inisiasi dan akuisisi, elaborasi, inkubasi dan memasukkan memori, verifikasi dan pengecekan keyakinan, perayaan dan integrasi. Metode pengumpulan data penelitian menggunakan tes untuk mengukur kemampuan pemecahan masalah konsep bilangan anak usia dini yang diadaptasi dari Smith, Cotton, Hansen, & Price (2018). Instrumen penelitian ini terdapat 5 komponen dan skala pengukurannya menggunakan *rating scale* dengan nilai dari 1 sampai 4 (1 menunjukkan anak sudah mampu dan 4 menunjukkan anak belum mampu). Hal ini digunakan karena melihat karakteristik anak usia dini, tes yang diberikan berupa pertanyaan yang nantinya anak menjawab dengan melakukan kegiatan secara langsung (menghitung dengan benda) dan peneliti memberikan nilai.

Teknik analisis data dalam penelitian ini meliputi dua pengujian, yaitu uji prasyarat dan uji hipotesis. Uji prasyarat terdapat uji normalitas dengan *kolmogorov smirnov* dan uji homogenitas menggunakan *levene test for equality of variance*. Sedangkan uji hipotesis dalam penelitian ini, menggunakan *independent sample t-test* dan ANOVA test, $p < 0.05$.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pada penelitian ini, sejumlah 21 anak pada kelompok kontrol dan 21 anak kelompok eksperimen hadir mengikuti penelitian yang dilaksanakan dalam 6 pertemuan. Peneliti melakukan pretest sebelum memberikan perlakuan untuk mengetahui kondisi awal anak. Setelah diketahui data normal dan homogen, peneliti memberikan treatment pada kelompok

eksperimen dengan *brain based learning* dan kelompok kontrol dengan pendekatan konvensional. Ketika pemberian perlakuan telah selesai, pada pertemuan berikutnya peneliti memberikan *posttest* pada semua kelompok. Hasil penelitian ini akan disajikan dalam bentuk 3 pertanyaan penelitian.

Pertanyaan Penelitian 1: Apakah terdapat perbedaan hasil yang signifikan antara kelompok eksperimen dan kontrol?

Untuk mengetahui efektivitas *brain based learning* terhadap kemampuan pemecahan masalah konsep bilangan anak digunakan *independent sample t-test*.

Tabel 1. Hasil post-test kelompok kontrol dan eksperimen

Komponen Pemecahan Masalah Konsep Bilangan	Group	N	M	St. Deviation	D.f	t-value	sig
1. Menyebut	Control	21	11.48	1.123	40	-1.237	.016
	Experimental	21	11.81	.512			
2. Membilang	Control	21	3.48	.602		-2.111	.002
	Experimental	21	3.81	.402			
3. Menghitung	Control	21	5.29	1.231		-3.677	.364
	Experimental	21	6.62	1.117			
4. Mengelompokkan	Control	21	15.14	1.493		-1.419	.015
	Experimental	21	15.67	.796			
5. Membandingkan	Control	21	20.95	3.122	-3.303	.001	
	Experimental	21	23.43	1.434			
Keseluruhan Komponen	Control	21	56.33	6.086	-3.432	.001	
	Experimental	21	61.33	2.745			

Berdasarkan hasil (Tabel 1) di atas, hasil kelompok eksperimen melampaui hasil kelompok kontrol dalam keseluruhan komponen pemecahan masalah konsep bilangan. Dengan demikian, hipotesis pertama diterima.

Pertanyaan Penelitian 2: Apakah terdapat perbedaan hasil yang signifikan secara statistik pada saat pre-test dan post-test kelompok eksperimen?

Tabel 2. Hasil pre-test dan post-test kelompok eksperimen

Komponen Pemecahan Masalah Konsep Bilangan	Test	N	M	St. Deviation	D.f	t-value	sig
1. Menyebut	Pretest	21	10.52	1.750	40	-3.232	.000
	Posttest	21	11.81	.512			
2. Membilang	Pretest	21	2.48	.512		-9.386	.001
	Posttest	21	3.81	.402			
3. Menghitung	Pretest	21	4.05	.740		-8.795	.002
	Posttest	21	6.62	1.117			
4. Mengelompokkan	Pretest	21	12.43	1.399		-9.220	.004
	Posttest	21	15.67	.796			
5. Membandingkan	Pretest	21	19.76	2.587	-5.681	.041	
	Posttest	21	23.43	1.434			
Keseluruhan Komponen	Pretest	21	49.24	5.059	-9.631	.040	
	Posttest	21	61.33	2.745			

Hasil (Tabel 2) pengujian menunjukkan bahwa kelompok eksperimen dapat memberikan hasil yang lebih baik dari pada sebelumnya. Kemampuan pemecahan masalah konsep bilangan (menyebut, membilang, menghitung, mengelompokkan, membandingkan) kelompok eksperimen meningkat setelah diberikan treatment. Adanya peningkatan, nilai

kelompok eksperimen dari 49,24 pada saat *pre-test* meningkat menjadi 61,33 pada saat *post-test*. Dengan demikian, hipotesis kedua diterima.

Pertanyaan Penelitian 3: Apakah brain based learning efektif dalam meningkatkan kemampuan pemecahan masalah konsep bilangan?

Dalam menentukan banyaknya perubahan variabel independen (*brain based learning*) memiliki efek pada kemampuan pemecahan masalah konsep bilangan, digunakan *effect size* untuk menghitung setiap komponen dan secara keseluruhan. *Effect size* merupakan ukuran signifikansi hasil penelitian yang berupa ukuran besarnya perbedaan ataupun korelasi dan juga efek dari suatu variabel ke variabel yang lain (Santoso, 2010). Mean dan standard deviation digunakan dalam menghitung *effect size*. Kemudian hasilnya diinterpretasikan berdasarkan deskripsi *effect size* Cohen (1988).

Tabel 3. Referensi untuk mengintepretasi *effect size* pada nilai t-test (Cohen, 1988)

Effect size	Interpretations
From 0.2 till less than 0.5	Small
From 0.5 till less than 0.8	Medium
From 0.8 or more	Large

Tabel 4. *Effect size* kemampuan pemecahan masalah konsep bilangan

Komponen Pemecahan Masalah Konsep Bilangan	Effect Size
1. Menyebut	0.378 (Small)
2. Membilang	0.644 (Medium)
3. Menghitung	1.131 (Large)
4. Mengelompokkan	0.443 (Small)
5. Membandingkan	1.020 (Large)
Keseluruhan Komponen	1.059 (Large)

Berdasarkan hasil (tabel 4) strategi dan teknik *brain based learning* yang diadaptasi kedalam pembelajaran untuk meningkatkan kemampuan pemecahan masalah konsep bilangan anak usia dini memiliki efek yang positif. *Brain based learning* memberikan efek yang besar pada keseluruhan komponen. Hal ini terlihat pada *effect size* 1.059 yang berarti > 0.08 tergolong "large". Oleh karena itu, hal ini memberikan bukti yang cukup untuk mendukung hipotesis ketiga.

Terdapat hubungan antara fungsi otak dengan praktik pendidikan. Penelitian sebelumnya, BBL dapat memfasilitasi dan mempercepat pengembangan keterampilan berbicara (Khalil, El-nagar, & Awad, 2019). Haghighi (2013) menemukan bahwa BBL dapat meningkatkan prestasi dan retensi siswa. Sedangkan penelitian ini juga menemukan bahwa terdapat efek intervensi pada kemampuan pemecahan masalah konsep bilangan dan secara statistik hasilnya meningkat signifikan. Perbedaan yang signifikan ($p < 0,05$) dari nilai rata-rata kelompok eksperimen pada saat *pre-test* dan *post-test*. Kelompok eksperimen yang diterapkan dengan *brain based learning* mendapatkan hasil yang memuaskan, baik pada komponen secara keseluruhan maupun disetiap komponennya. Demikian juga pada nilai rata-rata kelompok kontrol dan eksperimen. Perbedaan yang signifikan ($p < 0,05$) terlihat pada rata-rata nilai kelompok eksperimen yang jauh lebih tinggi dari pada kelompok kontrol, baik secara keseluruhan maupun pada setiap komponennya. Hasil ini menunjukkan bahwa kemampuan pemecahan masalah konsep bilangan anak usia dini meningkat secara signifikan setelah diberikan perlakuan dengan *brain based learning*.

Anak-anak dari kelompok eksperimen telah menguasai kemampuan pemecahan masalah konsep bilangan yang ditargetkan: 1) Menyebut (mengucap bilangan, mengidentifikasi lambing bilangan), 2) Membilang (menghitung 1-20 benda), 3) Menghitung

(menjumlahkan dan mengurangi benda, 4) Mengelompokkan (mengelompokkan berdasarkan warna, bentuk, dan ukuran), 5) Membandingkan (membandingkan panjang-pendek dan berat-ringan). Peningkatan kemampuan tersebut dikaitkan dengan penerapan strategi BBL yang efektif. Tahap BBL ke 2, yakni tahap Persiapan, pada tahap ini guru mengulang materi yang telah diajarkan sebelum masuk pada tahap apersepsi atau tahap selanjutnya. Hal ini sesuai dengan aliran psikologi tingkah laku (behaviorisme) dan konstruktivisme. Teori Ausubel terkenal dengan istilah belajar bermakna dan pentingnya pengulangan sebelum kegiatan pembelajaran dimulai (Ruseffendi, 1988: 172). Thorndike juga mengemukakan *the law of exercise* (hukum latihan) yang menunjukkan bahwa hubungan stimulus dan respon semakin kuat apabila terus-menerus dilatih dan diulang, begitupula sebaliknya hubungan stimulus respon akan semakin melemah apabila tidak pernah diulang (Hudojo, 1988: 12). Oleh karena itu, apabila semakin sering suatu pelajaran diulang kepada anak, maka akan semakin kuat anak menguasai pembelajaran tersebut.

BBL memberikan kesempatan kepada anak untuk belajar secara kelompok dan saling bekerjasama. Pada tahap ke 3 ini, yakni tahap inisiasi dan akuisisi, anak-anak cukup antusias untuk memecahkan masalah. Tugas yang diberikan kepada setiap kelompok adalah menghitung jumlah benda dalam wadah. Setiap anggota kelompok saling bekerjasama, mereka membagi tugasnya masing-masing, seperti: ada bagian anak yang mengelompokkan sesuai karakteristik bendanya terlebih dahulu, anggota lain menghitung, dan yang lainnya menuliskan jumlahnya. Hal ini membuat anak-anak lebih senang daripada mengerjakan secara individu. Sesuai dengan strategi BBL yang mampu menciptakan suasana pembelajaran yang interaktif dan menyenangkan.

Tahap ke 4, yakni tahap Elaborasi merupakan tahap untuk menciptakan pembelajaran yang bermakna. Memberikan kesempatan pada otak untuk menyortir, menyelidiki, menganalisis, menguji dan memperdalam pembelajaran. Ketika telah selesai tugasnya, setiap kelompok diminta menjelaskan hasil kerjanya di depan kelas secara bergantian. Kelompok yang belum mendapatkan giliran maju dapat memperhatikan temannya yang sedang maju. Anak yang mendapatkan giliran di depan memperlihatkan hasil dari jumlah benda yang telah di hitung, guru memandu diskusi ini. Guru mengajak seluruh anak berhitung nyaring untuk mencocokkan hasil benda yang telah di hitung. Dengan demikian, tercipta diskusi sederhana pada anak dan suasana pembelajaran menjadi lebih aktif.

Tahap ke 5 inkubasi dan memasukkan memori, merupakan tahap yang menekankan pentingnya waktu istirahat dan pengulangan. Otak akan lebih lebih efektif bekerja apabila belajar dari waktu ke waktu, bukan sekaligus dalam satu waktu. Setelah selesai mempresentasikan atau mendiskusikan hasil tugasnya di depan kelas, anak-anak diberikan waktu untuk beristirahat. Anak-anak menikmati istirahatnya dengan makan dan mendengarkan musik. Guru memberikan makanan yang bergizi pada anak dan menghidupkan musik yang menenangkan, seperti musik instrumental atau musik anak yang gembira. Hal ini memberikan kesempatan kepada otak untuk beristirahat sejenak.

Selanjutnya, di tahap 6 verifikasi dan pengecekan keyakinan, guru mengulas pembelajaran dengan memberikan pertanyaan-pertanyaan ke pada anak. Hal ini untuk menggali pemahaman anak terhadap materi yang telah diberikan sebelumnya. Pada kelas eksperimen anak terlihat cukup semangat, mereka berebut ingin menjawab pertanyaan yang diberikan oleh guru. Seperti "berapa banyak terong, brokoli, dan kubis di dalam wadah tadi?", "Berapa jumlah sayuran yang berwarna oren?", "Sayuran apa saja yang berwarna hijau dan berapa jumlahnya?" Anak usia dini sangat senang kegiatan pembelajaran yang dikaitkan dengan permainan, mereka menganggap bahwa apa yang mereka lakukan, seperti: menghitung benda atau mainan dalam keranjang tersebut bukan merupakan suatu tugas, melainkan sebuah permainan yang mengasyikkan bagi mereka.

Tahap ke enam, perayaan dan integrasi merupakan tahap menanamkan arti penting kecintaan terhadap belajar. Di akhir pembelajaran ini, anak-anak yang berasal dari kelompok eksperimen mengungkapkan perasaannya masing-masing. Guru memandu dengan pertanyaan, "Bagaimana perasaan anak-anak hari ini? Apakah senang belajarnya?". Selain itu, guru juga memberikan reward kepada anak yang telah mengerjakan tugasnya. Pada tahap ini, guru juga menempelkan hasil karya anak. Hal ini sebagai wujud apresiasi terhadap hasil kerja anak.

Saat kelompok eksperimen diberikan treatment, mereka diajarkan bagaimana cara memecahkan masalahnya secara sederhana. Pada komponen membandingkan, treatment yang diberikan adalah mengajari anak bagaimana membedakan panjang-pendek dengan alat ukur tidak standar. Misalnya mengukur meja dengan jengkal tangan, sambil dihitung nyaring berapa jumlah jengkalnya; membedakan panjang pendek pita dengan menghitung langkah kaki di atas pita; dan membedakan panjang pendek benda dengan cara mengurutkan dari yang terbesar hingga kecil. Kelompok eksperimen menggunakan media-media yang konkrit, berbeda dengan kelompok kontrol yang ketika mengajarkan konsep bilangan menggunakan lembar kerja anak. *Treatment* yang diberikan ini juga sebagai upaya apabila dalam keseharian anak mendapatkan permasalahan, ia dapat memecahkannya sendiri dengan cara yang fleksibel.

SIMPULAN

Brain based learning cukup berhasil dalam meningkatkan pemecahan masalah konsep bilangan anak usia dini yaitu menyebut, membilang, menghitung, mengelompokkan, dan membandingkan. Pendekatan yang cukup efektif ini dapat memfasilitasi dan mempercepat penyampaian pembelajaran kepada anak, sehingga sangat perlu diterapkan di sekolah Indonesia yang mungkin mayoritas masih menggunakan pendekatan tradisional dalam mengajar. Brain based learning dapat diterapkan pada berbagai macam pembelajaran dan pendekatan ini menciptakan pembelajaran yang berpusat pada siswa.

UCAPAN TERIMAKASIH

Penulis berterima kasih kepada Bapak Harun untuk membimbingnya menyelesaikan penelitian ini, dan juga berterima kasih kepada Universitas Negeri Yogyakarta untuk fasilitasi yang mendukung pengaturan artikel ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Astuti. (2016). Peningkatan kemampuan anak mengenal konsep bilangan melalui permainan kartu angka di kelompok B TK Aisyiyah Pulau Payung Kecamatan Rumbio Jaya. *Jurnal PAUD Tambusai*, 2(1), 90-99. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v2i1.63>
- Blake, S., Hurley, S., & Arenz, B. (1995). Mathematical problem solving and young children. *Early Childhood Education Journal*, 23(2), 81-84. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/BF02353397>
- Chamidiyah. (2015). Pembelajaran melalui brain based learning dalam pendidikan anak usia dini. *Edukasia: Jurnal Penelitian Pendidikan Islam*, 10(2), 279-300. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.21043/edukasia.v10i2.795>
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences Second Edition*. <https://doi.org/https://doi.org/10.4324/9780203771587>
- Fauziddin, M. (2015). Peningkatan kemampuan matematika anak usia dini melalui permainan jam pintar di taman kanak-kanak pembina kec. Bangkinang Kota. *Jurnal PAUD Tambusai*, 1(1), 49-54. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v1i1.55>

- Haghighi, M. (2013). The effect of brain- based learning on Iranian EFL achievement and retention. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 70, 508–516. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.01.088>
- Hudojo, H. (1988). *Mengajar belajar matematika*. Jakarta: Depdikbud.
- Jensen, E. (2008). *Brain-based learning: The new paradigm of teaching*. Corwin Press.
- Khalil, A. H., El-nagar, B. E. E., & Awad, M. A. E. (2019). The effect of brain-based learning on developing some speaking skills of Egyptian EFL Secondary School Students. *International Journal of Environmental and Science Education*, 14(3), 103–116. Retrieved from http://www.ijese.net/makale_indir/2107
- Maloney, E. A., Schaeffer, M. W., & Beilock, S. L. (2013). Mathematics anxiety and stereotype threat : shared mechanisms , negative consequences and promising interventions. *Research in Mathematics Education*, 15(2), 115–128. <https://doi.org/10.1080/14794802.2013.797744>
- Piaget, J. (1977). *Problems of equilibration* (Topics in; M. H. Appel & L. S. Goldberg, eds.). Retrieved from https://doi.org/10.1007/978-1-4613-4175-8_1
- Polonsky, L., Freedman, D., Lesh, S., & Morrison, K. (1995). *Math for the very young: A handbook of ac-tivities for parents and teachers*. New York: Wiley.
- Ramirez, G., Gunderson, E. A., Levine, S. C., & Beilock, S. L. (2013). Math anxiety , working memory , and math achievement in early elementary school math anxiety , working memory , and math achievement in early elementary school. *Journal of Cognition and Develop-Ment*, 14(2), 187–202. <https://doi.org/10.1080/15248372.2012.664593>
- Rianti, W. (2016). Meningkatkan kemampuan mengenal lambang bilangan melalui permainan tata angka pada anak usia dini. *Jurnal PAUD Tambusai*, 2(2), 36–42. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v2i2.40>
- Ruseffendi. (1988). *Pengantar kepada membantu guru mengem-bangkan kompetensinya dalam pengajaran matematika untuk meningkatkan CBSA*. Bandung: Tarsito.
- Santoso, A. (2010). Studi deskriptif effect size penelitian-penelitian di fakultas psikologi Universitas Sanata Dharma. *Jurnal Penelitian*, 14(1), 1–17.
- Smith, A. M., Cotton, T., Hansen, A., & Price, A. J. (2018). *Mathematics in Early Years Education* (fourth). Retrieved from [http://93.174.95.29/main/2229000/b9f2c192a3abd0135b58472d72ee3938/AnnMonta-gue-Smith%2C Tony Cotton%2C Alice Hansen%2C Alison J. Price - Mathematics in Early Years Education-Routledge %282017%29.pdf](http://93.174.95.29/main/2229000/b9f2c192a3abd0135b58472d72ee3938/AnnMonta-gue-Smith%2C%20Tony%20Cotton%2C%20Alice%20Hansen%2C%20Alison%20J.%20Price%20-%20Mathematics%20in%20Early%20Years%20Education-Routledge%202017%29.pdf)
- Tüfekçi, S., & Demirel, M. (2009). The effect of brain based learning on achievement, retention, attitude and learning process. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 1782–1791. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.316>
- Xin, Y. P., Wiles, B., & Lin, Y. (2008). Teaching conceptual model-based word problem story grammar to enhance. *The Journal of Special Education*, 42(3), 163–178. Retrieved from <https://doi.org/10.1177/0022466907312895>



Model Pembelajaran Pendidikan Multikultural melalui Pendekatan Proyek Kolaboratif

Roostrianawahti Soekmono^{✉1}, Dhita Paranita Ningtyas²

Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Trilogi

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.444](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.444)

Abstrak

Pendidikan multikultural sangat efektif diberikan pada anak usia dini karena kesadaran tentang keberagaman sebagai dasar sikap toleran mulai berkembang pada usia 5 tahun, sehingga guru Anak Usia Dini (AUD) memerlukan kemampuan, keterampilan dan sikap positif yang tepat untuk mengajarkan pendidikan multikultural. Penelitian ini bertujuan untuk menemukan strategi meningkatkan kemampuan mahasiswa PG-PAUD dalam membuat perencanaan dan media pembelajaran multikultural AUD. Pendekatan penelitian menggunakan Penelitian dan Pengembangan (*R and D*) yang dimodifikasi dalam tiga langkah penelitian yaitu: studi pendahuluan berisi studi pustaka materi perkuliahan, dan studi latar belakang sosial budaya mahasiswa; pengembangan model yaitu identifikasi tema multikultural sesuai latar belakang budaya mahasiswa, perencanaan dan media pembelajaran multikultural; dan tes validasi model berupa validasi kemampuan mahasiswa membuat perencanaan dan media pembelajaran multikultural. Hasilnya adalah signifikan, efektif dan layak. Temuan penelitian ini, komunikasi dan partisipasi mahasiswa dalam kelompok kolaboratif adalah faktor yang berpengaruh untuk meningkatkan kemampuan mahasiswa membuat perencanaan pembelajaran multikultural.

Kata kunci: *model pembelajaran; pendidikan multikultural; kolaboratif; pembelajaran dengan pendekatan proyek*

Abstract

Multicultural education is effective for early childhood, because diversity awareness is a basic step of tolerance, develop at five years old. This study is aimed to uncover learning strategy in enhancing students ability of early childhood education training programme to make learning plan and apparatus for multicultural of early childhood education. This study employs Research and Development approach modified into three phases of research: preliminary study consist of bibliographical study of course contents and culture-social background study of student; development model consist of three steps, namely, identification of multicultural theme like culture-social background study of student, make lesson plan and apparatus of multicultural; and validation test model is comprised of validation about student ability to make lesson plan and apparatus of multicultural. The research result is significant, effective and appropriate. Discoveries resulting from study, communication and participation of students in collaborative groups are factors influencing level of student ability to make lesson plan and apparatus of multicultural.

Keywords: *Model of Learning; Multicultural Education; Collaborative; and Project Approach Learning*

Copyright (c) 2020 Roostrianawahti Soekmono, Dhita Paranita Ningtyas

✉ Corresponding author :

Email Address : roostri73@trilogi.ac.id (Jakarta, Indonesia)

Received 24 January 2020, Accepted 2 March 2020, Published 25 March 2020

PENDAHULUAN

Pengembangan pendidikan multikultural di Indonesia masih menjadi wacana, termasuk di Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD). Agar tidak sekedar menjadi wacana, guru PAUD memerlukan pengetahuan, keterampilan dan sikap positif yang tepat untuk merealisasi pendidikan multikultural di kelasnya (Berthelsen & Karuppiah, 2011). Oleh karena itu melalui penelitian sebelumnya, peneliti mengembangkan “Model Pendidikan Multikultural melalui Program Bahasa Holistik”. Hasil penelitian di TK Nasima Semarang menunjukkan peningkatan kesadaran tentang keberagaman baik pengetahuan, keterampilan dan sikap positif terhadap keberagaman suku dan budaya, misalnya anak dapat mengenal identitas sukunya dan suku temannya serta menyikapinya dengan cara positif (Soekmono, 2017). Kesadaran tentang keberagaman merupakan dasar dari sikap toleransi yang sangat diperlukan Indonesia sebagai bangsa yang multikultural.

Pentingnya bekal untuk mengajarkan pendidikan multikultural juga diteliti oleh Soyoun Bae-suh, Sophia Han, Soon Hwan Kim dalam penelitian, “*Implementing Multicultural Education for Young Children in South Korea: Early Childhood Teachers’ Needs*”. Guru memerlukan pelatihan tentang perencanaan, integrasi dan implementasi kurikulum untuk anak dari keluarga multikultur agar bisa mengajarkan pendidikan multikultural untuk anak usia dini (Bae-suh, Han, 2015). Brigiite Vittrup (2016) juga menguatkan dalam penelitiannya tentang “*Early Childhood Teachers’ Approaches to Multicultural Education and Perceived Barriers to Disseminating Anti Bias Message*”. Guru perlu mengetahui isu multikultural agar guru dapat membimbing anak berinteraksi dengan anak dari suku/etnik yang berbeda dengan dirinya, karena Anak mulai menemukan ide tentang ras dan atributnya, serta ekspresi bias pada usia 3-5 tahun. Penelitian ini menggunakan pendekatan Bank dan menggunakan *Color-mute approaches* (Vittrup, 2016).

Mengingat bekal pengetahuan, keterampilan dan sikap terhadap keberagaman dengan cara positif untuk mengajarkan Pendidikan multikultural yang diperlukan calon guru PAUD belum dikembangkan prodi PG-PAUD lain, maka peneliti tertarik melakukan penelitian R and D “Model Pembelajaran Pendidikan Multikultural melalui Pendekatan Proyek Kolaboratif” pada mata kuliah “Pengembangan Model Pendidikan Multikultural AUD”. Penelitian ini dilakukan pada prodi PG-PAUD Universitas Trilogi karena saat ini Universitas Trilogi sudah mengembangkan mata kuliah tersebut. Materi perkuliahan dikembangkan dari hasil penelitian sebelumnya yaitu “Model Pendidikan Multikultural melalui Program Bahasa Holistik”. Model Pendidikan Multikultural melalui program bahasa holistik memberikan nilai yang sangat besar untuk ilmu pengetahuan dan merupakan jawaban “Janji Bali” (*Bali Promise*), bahwa budaya dapat mendorong, mengembangkan dan memperkaya pembangunan berkelanjutan atau *suistanable development* (Sartika, 2019), sehingga berharga untuk pengembangan kurikulum PAUD.

Penelitian dilakukan dengan pendekatan proyek agar ada produk yang dihasilkan melalui kelompok kolaboratif sesuai latar belakang sosial budaya mahasiswa. Sesuai penelitian Tielman, and Brok, *Collaborative learning* merupakan metode pembelajaran yang berbasis bekerja bersama dalam kelompok dengan berbagi tujuan pendidikan bersama, sehingga peserta didik dapat berinteraksi dan belajar dari kemampuan dan keterampilan peserta didik lain serta mendorong kolaborasi dalam kelompok (Kennedy Tielman , Perry den Brok, 2011) . Menurut Baker and Clark (2010), *collaborative learning* cocok untuk kelas multikultural. Integrasi metode ini pada peserta didik yang beragam budaya dapat mengembangkan keberagaman budaya tetapi juga membantu untuk mengkreasi sensitivitas budaya. Guru memerlukan keterampilan pedagogis dalam kelas multikultural, pengajaran tentang pemberian tugas kolaboratif, bimbingan untuk mencapai tujuan, manfaat kolaboratif learning dalam kelas multikultural (Trish Baker, 2010).

Penelitian ini difokuskan untuk: (1) Mengidentifikasi model yang dikembangkan oleh dosen untuk meningkatkan kemampuan mahasiswa prodi PG-PAUD membuat perencanaan dan media pembelajaran pendidikan multikultural AUD; (2) Mengidentifikasi-

kan tingkat kemampuan mahasiswa membuat perencanaan dan media pembelajaran pendidikan multikultural AUD; (3) Menemukan cara merancang model pembelajaran pendidikan multikultural AUD melalui pendekatan pembelajaran proyek kolaboratif untuk meningkatkan kemampuan mahasiswa prodi PG-PAUD membuat perencanaan dan media pembelajaran multikultural AUD; (4) Menemukan strategi pelaksanaan model pembelajaran pendidikan multikultural AUD melalui pendekatan pembelajaran proyek kolaboratif untuk meningkatkan kemampuan mahasiswa prodi PG-PAUD membuat perencanaan dan media pembelajaran multikultural AUD; (5) Memperoleh data empiris peningkatan kemampuan mahasiswa prodi PG-PAUD membuat perencanaan dan media pembelajaran multikultural AUD setelah pelaksanaan.

Pendidikan multikultural menurut Choirul Mahfud memiliki ciri-ciri: (1) pendidikan yang dapat membentuk 'manusia budaya' dan menciptakan 'masyarakat berbudaya (berperadaban)'. (2) materi pendidikan multikultural dapat mengajarkan nilai-nilai luhur kemanusiaan, nilai-nilai bangsa, dan nilai-nilai kelompok etnis atau kultur, (3) metode Pendidikan multikultural demokratis, menghargai aspek-aspek perbedaan keberagaman budaya bangsa dan kelompok etnis (multikulturalis), (4) evaluasi terhadap tingkah laku anak didik yang meliputi persepsi, apresiasi, dan tindakan budaya lainnya (Mahfud, 2013). Strategi penyampaian Pendidikan Multikultural diuraikan Banks melalui empat dasar pendekatan pendidikan multikultural, yaitu: (1) *The Contributions Approach*, (2) *The Additional Approach*, (3) *The Transformation Approach*, (4) *The Social Action Approach* (Banks, 2015). Pelaksanaan pendidikan multikultural dilakukan dengan integrasi budaya dalam perencanaan pembelajarannya, dimana tema Budaya dalam perencanaan pembelajaran digali secara mendalam, tidak terburu-buru agar tidak menjadi pendekatan turis (Derman-Sparks & Force, 2010). Menurut Mahmud dan Alim, pembelajaran multikultural sangat diperlukan di daerah pesisir, karena keberagaman di wilayah pesisir membutuhkan suatu model pembelajaran yang dapat memperkuat perbedaan (Machmud & Alim, 2018). Peningkatan pemahaman anak tentang keberagaman dapat menggunakan buku cerita pop-up berbasis pendidikan multikultural (Kusumaningrum & Wahyono, 2019).

Perencanaan pembelajaran tematik berisi daftar kegiatan, tujuan pengalaman belajar untuk anak, metode pembelajaran, tanggungjawab guru, baik berupa perencanaan harian, mingguan, bulanan atau tema spesifik (Gordon, 2014). Model *webbed* atau yang kita kenal dengan tematik dapat digunakan guru untuk mengembangkan perencanaan pembelajaran anak usia dini dengan pendekatan proyek (Arthur, Beecher, Death, Farmer, & Dockett, 2014). Peneliti menggunakan perencanaan pembelajaran tematik karena guru PAUD sebagian besar sudah memahami perencanaan pembelajaran tersebut (Apriyanti, 2017).

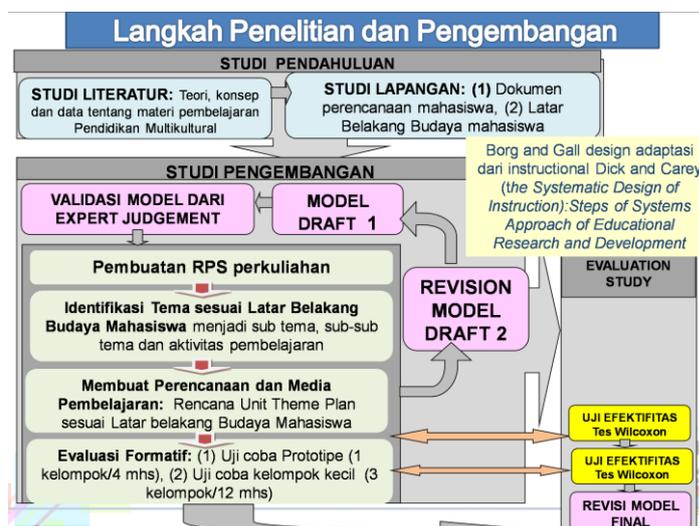
Pengembangan media pembelajaran Pendidikan multikultural melalui proses analisis kebutuhan berupa identifikasi kebutuhan media pembelajaran menggunakan observasi dan wawancara, disesuaikan tema, kebutuhan dan kemampuan anak didik serta tujuan yang ingin dicapai (Mursid, 2016). Selanjutnya adalah pemetaan media pembelajaran meliputi: kebutuhan media pembelajaran dan mengetahui urutan media pembelajaran untuk menentukan prioritas, untuk media pembelajaran multikultural sangat memperhatikan ketentuan kesesuaian dengan tahapan perkembangan anak dan tidak ada rasis (Sigit Purnama, Yuli Salis Hijriani, 2019). Struktur media pembelajaran disesuaikan taksonomi media. Setelah dipetakan selanjutnya dilakukan penyusunan media untuk mengetahui relevansi atau keterkaitan, konsistensi dan kecukupan (Sukiman, 2012). Media pembelajaran multikultural selanjutnya dievaluasi efektivitasnya kemudian direvisi (Sigit Purnama, Yuli Salis Hijriani, 2019).

Pendekatan proyek berisi tema yang dieksplorasi pada periode tertentu harian atau mingguan. Guru dapat mengamati, menanyakan, memperkirakan, percobaan dan penelitian yang terkait tema (Gordon, 2014). Gray mendefinisikan pendekatan Pembelajaran Proyek berupa studi terus menerus dari topik setiap hari secara mendalam untuk memahami dan diperluas dengan sub topik yang relevan. Bimbingan untuk mahasiswa terdiri dari tiga

proses fase: **Fase 1:** Mahasiswa membangun minat pada topik melalui berbagi cerita pengalaman pribadi yang relevan dengan topik. Mereka merepresentasikan pemahaman spesifik mereka terhadap topik dan mahasiswa dapat menilainya. **Fase 2:** Mahasiswa belajar tentang topik, mereka pergi ke lapangan melalui kunjungan dan wawancara langsung, melihat-lihat buku, situs internet, video, dan lainnya. Mereka menggunakan berbagai bentuk representasi untuk menggambarkan apa yang mereka pelajari dan berbagi pengetahuan baru. Dan **Fase 3:** Terakhir, mahasiswa dibimbing untuk membuat kesimpulan dari studi dan penilaian guru-guru (Gray, Erika; Minasian, Julie; Piñon, 2009).

METODOLOGI

Pendekatan dan Metode penelitian yang dipilih untuk penelitian ini adalah Penelitian dan Pengembangan yang menggunakan prosedur dan langkah-langkah penelitian Borg and Gall yang mengadaptasi desain Instruksional Dick and Carey. Strategi penelitian terbagi menjadi tiga uji coba, dalam penelitian ini tidak dilakukan uji coba satu kelas (uji coba produk) dan tidak dilakukan uji sumatif, uji yang dilakukan adalah uji coba prototipe satu satu, satu evaluator mengevaluasi satu orang dan uji coba kelompok kecil dengan enam s.d. delapan orang atau uji formatif (Borg, R. Walter, Meredith Gall, 2007).

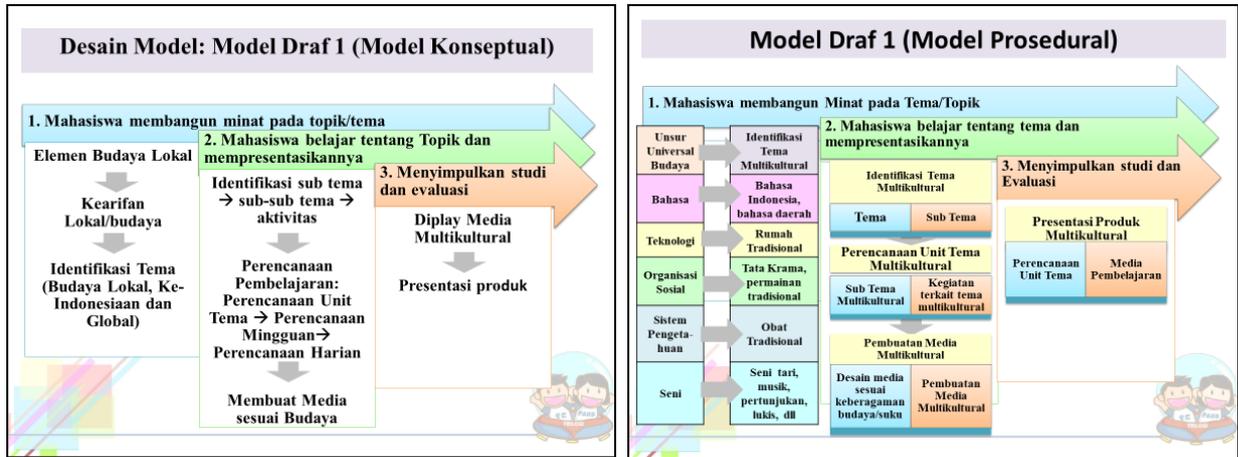


Gambar 1. Langkah-langkah penelitian dan pengembangan model

Tempat penelitian dilakukan di kota Jakarta dengan pertimbangan penduduknya sangat beragam (multikultural). Uji coba dilakukan di satu Prodi PG-PAUD dengan pertimbangan: (1) PG-PAUD Universitas Trilogi memiliki mahasiswa yang beragam suku (lebih dari empat suku); (2) PG-PAUD Universitas Trilogi memiliki mata kuliah Pengembangan Pendidikan Multikultural AUD. Waktu Penelitian dilakukan pada tahun 2018.

Teknik analisis data yang digunakan dalam penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif Inkuiri Naturalistik untuk data kualitatif, sedangkan untuk data kuantitatif berupa data kategorisasi dianalisis dengan uji Wilcoxon. Analisis data kualitatif dengan inkuiri Naturalistik dilakukan untuk mendapatkan temuan-temuan yang dapat digunakan untuk perbaikan model. Sedangkan analisis data kuantitatif dengan Uji Wilcoxon yang merupakan uji non parametrik untuk data kategorisasi dari data berpasangan (misal: pre-test dan post-test) yang diberi peringkat (Wibisono, 2009). Data post test dan pretest di tabulasi selisihnya kemudian diberi peringkat (T). Hasil tabulasi peringkat (T) setiap indikator penilaian dicari nilai p-nya untuk menentukan apakah signifikan atau tidak.

Rancangan Model Draft 1a “Model Pembelajaran Pendidikan Multikultural AUD melalui Pendekatan Proyek” terdiri dari model konseptual, dan model prosedural. Berikut ini adalah modelnya:

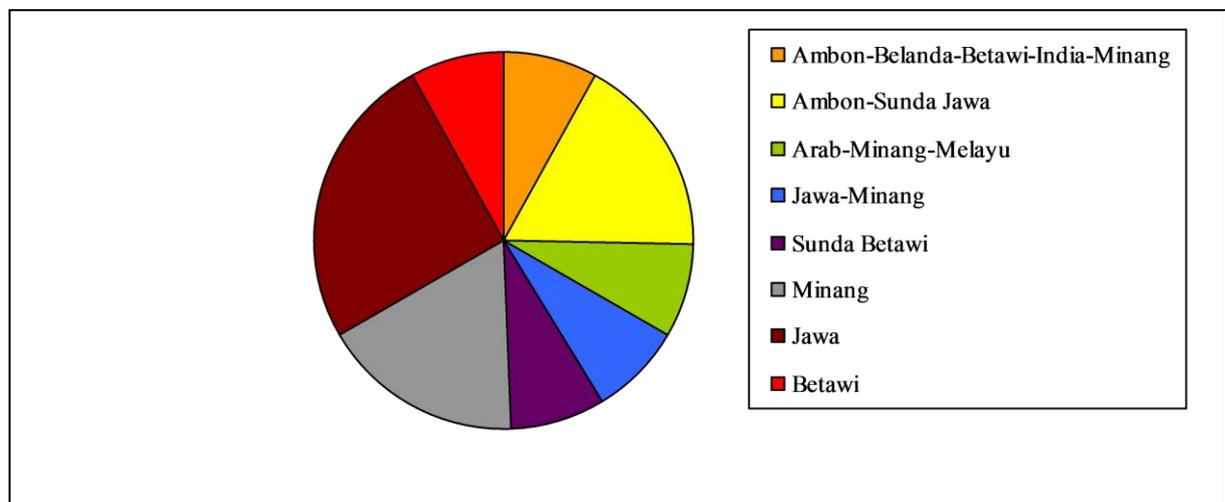


Gambar 2. Model Draft 1 untuk Model Konseptual dan Prosedural

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pada studi pendahuluan dilakukan Studi Pustaka untuk membuat materi perkuliahan Pendidikan Multikultural, susunan materinya tertuang dalam Rencana Pembelajaran Semester (RPS) Pengembangan Pendidikan Multikultural untuk Anak Usia Dini. Media-media penunjang berupa alat permainan pendidikan multikultural yang digunakan untuk proses perkuliahan diantaranya adalah Alat Permainan Edukatif (APE) multikultural seperti boneka suku, buku cerita multikultural, keping geometri, puzzle, dan maze rumah tradisional dan bangunan di kota lama yang merupakan bentuk media keberagaman budaya.

Studi Lapangan Latar Belakang Sosial dan Budaya Mahasiswa berupa penyebaran kuesioner dilakukan satu kali pada mahasiswa program studi PG-PAUD angkatan pertama yaitu angkatan 2016/2017, dari 12 kuesioner yang disebar semua kuesioner kembali, sehingga terkumpul 12 responden. Berdasarkan hasil kuesioner yang telah diisi oleh responden maka yang sesuai dengan kriteria pemilihan sampel mahasiswa untuk uji prototipe dan uji kelompok kecil diperoleh data yang ditampilkan dalam diagram lingkaran.



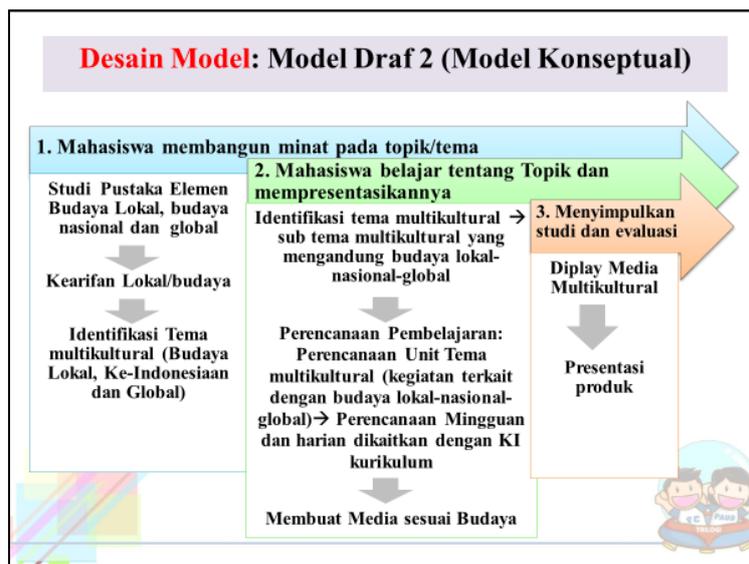
Gambar 3. Grafik Keberagaman Suku Mahasiswa Prodi PG-PAUD Univ. Trilogi

Berdasarkan data keberagaman suku ditemukan bahwa mahasiswa prodi PG-PAUD Universitas Trilogi merupakan kelompok yang beragam sukunya karena terdiri dari lebih 4 suku. Penelitian ini menggunakan pendekatan proyek sehingga mahasiswa tersebut dibagi menjadi 3 kelompok sesuai latar belakang sukunya. Kelompok 1 Budaya di Maluku (anggota: mahasiswa dari suku Ambon-Belanda-Betawi-India-Minang dan suku Ambon-Sunda-Jawa) untuk uji coba Prototipe karena paling beragam. Sedangkan kelompok 2 Budaya di Sumatera Barat (anggota: mahasiswa dari suku Arab-Minang-Melayu, suku Jawa-Minang dan suku Minang), dan kelompok 3 Budaya di Jawa (anggota: mahasiswa dari suku Sunda-Betawi, suku Jawa dan suku Betawi) untuk uji coba kelompok kecil.

Instrumen review portofolio hasil perencanaan dan media yang dibuat oleh mahasiswa dalam proyek kolaboratif dibuat dan divalidasi oleh expert judgement. Pada uji coba prototipe kelompok 1 mengembangkan perencanaan dan media pembelajaran pendidikan multikultural AUD dari tema "Gemulai Tarian Lenso dari Ambon" yang berasal dari Ambon (budaya lokal). Pengembangan perencanaan tidak hanya budaya lokal (tari lenso) tapi juga "Tari Lenso" (Minahasa), "Tari Saputangan" (Sumatera Utara), "Tari Saputangan Bapuncu Ampat" (Kalimantan) yang merupakan budaya nasional serta Tari Lenso Portugis (Budaya Global).

Hasil identifikasi tema multikultural menjadi sub tema multikultural dan perencanaan unit tema multikultural pada uji coba prototipe tema multikultural "Gemulai Tarian Lenso Ambon" dari kelompok 1 dianalisis dengan analisis domein, domein pertama "X adalah termasuk Y" dan domein kedua "X adalah langkah-langkah dalam Y". Hasil analisis domein menunjukkan bahwa perencanaan unit tema multikultural masih memerlukan revisi. Pertama, Identifikasi sub tema menggunakan 5W1H masih lebih banyak mengangkat budaya lokal, hanya sedikit di budaya Nasional dan global. Kedua, Perencanaan unit tema multikultural masih ditemui kesalahan-kesalahan yang perlu direvisi diantaranya: (a) semua kegiatan teridentifikasi sebagai kegiatan budaya lokal; (b) satu kegiatan terkait dengan kearifan lokal; (c) ada 2 kegiatan di sentra persiapan yang lebih cocok masuk ke sentra bahasa dan sentra seni; (d) kegiatan di sentra ibadah tidak terkait dengan tema multikultural; (e) tidak ada kegiatan di sentra sains.

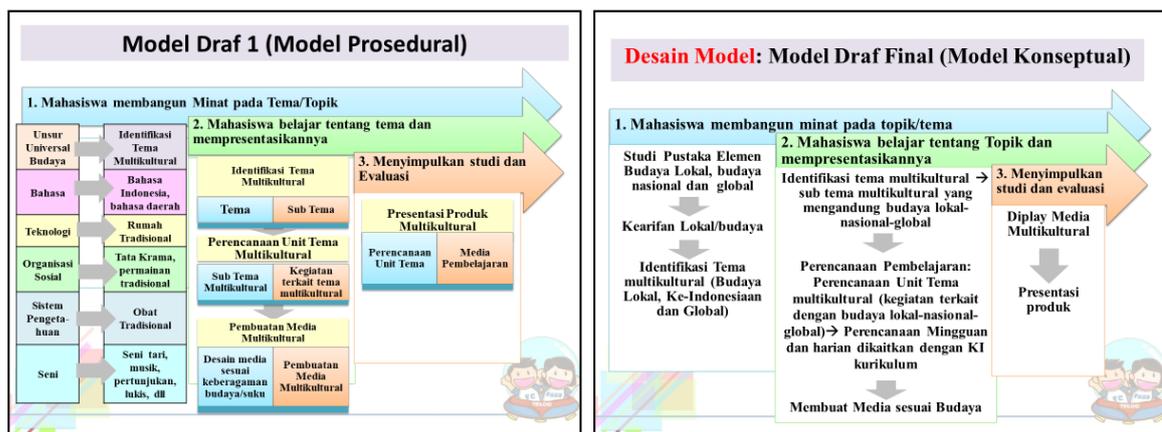
Berdasarkan analisis domein, ditemukan bahwa mahasiswa masih melakukan kesalahan pembuatan perencanaan pembelajaran pendidikan multikultural sehingga dilakukan revisi draf 1 untuk model konseptual menjadi draf 2 untuk model konseptual. Revisi dilakukan pada langkah 1 dan langkah 2, berikut ini adalah model konseptual draf 2:



Gambar 4. Desain Model Draft 2 untuk Model Konseptual

Tema yang dikembangkan kelompok 2 (Uji coba Kelompok Kecil) adalah: “Rumah Adat Sumatera Barat” rumah suku Minang dari Sumatera Barat (budaya lokal) ada beberapa jenis rumah gadang di Sumatera Barat seperti rumah gadang atap stasiun, rumah gadang atap tungkuhi nasi (budaya Nasional), “Rumah Melayu” rumah suku melayu dari Sumatera Barat, yang merupakan global adalah rumah suku Melayu di pesisir selatan Sumatera Barat sejenis dengan rumah Melayu di negeri Sembilan Malaysia (Budaya Global). Tema yang dikembangkan kelompok 3 (Uji coba Kelompok Kecil) adalah: “Indahnya Keberagaman Kebaya di Jawa” (budaya lokal dan budaya Nasional). Di setiap negara juga memiliki pakaian tradisional (budaya global). Berikut ini adalah Identifikasi Tema Kelompok 3 dalam Uji Coba Kelompok Kecil.

Evaluasi model dilakukan berdasarkan evaluasi dosen terhadap portofolio tugas mahasiswa secara kelompok menggunakan form review portofolio. Setelah itu dianalisis dengan analisis domein catatan lapangan/perencanaan pembelajaran pendidikan multikultural, analisis taksonomi dari pengamatan terfokus, analisis komponen dari pengamatan terpilih melalui pertanyaan diadik dan triadik. Hasil analisis domein menunjukkan bahwa perencanaan unit tema multikultural masih memerlukan revisi, yaitu: identifikasi sub tema menggunakan 5W1H masih lebih banyak mengangkat budaya lokal dan nasional, belum terlihat budaya global. Sebenarnya dalam draft model sudah ada identifikasi untuk budaya global sehingga dari analisis domein tidak perlu revisi untuk model konseptual mahasiswa hanya masih memerlukan lebih banyak latihan dalam membuat perencanaan pembelajaran pendidikan multikultural. Hasil analisis taksonomi uji coba kelompok kecil berupa daftar tingkatan tentatif dengan istilah peneliti dan daftar taksonomi lengkap. Analisis taksonomi lengkap dapat digunakan untuk mengidentifikasi kegiatan-kegiatan di perencanaan unit tema multikultural yang belum diidentifikasi oleh mahasiswa selanjutnya dilakukan analisis komponen dan analisis tema. Tema yang ditemukan dari analisis tema adalah apa saja kegiatan yang “termasuk kegiatan di sentra yang terkait dengan budaya lokal, nasional dan global” yang dapat digunakan untuk meningkatkan kemampuan mahasiswa membuat perencanaan unit tema multikultural khususnya “Pemahaman keterkaitan kegiatan dengan Tema Multikultural (budaya lokal, nasional dan global)”. Selain itu temuan tersebut dapat dimanfaatkan untuk revisi model draf 2 menjadi model final dari model prosedural.



Gambar 5. Desain Model Final untuk Model Konseptual dan Prosedural

Model fisik final berupa Buku Pendidikan Multikultural untuk Anak Usia Dini yang isinya dikembangkan dari Disertasi peneliti yaitu “Model Pendidikan Multikultural melalui Program Bahasa Holistik”, dan materi pembelajaran mata kuliah “Pengembangan Pendidikan Multikultural untuk Anak Usia Dini” yang di kembangkan dengan “Model Pembelajaran Pendidikan Multikultural untuk Anak Usia Dini melalui Pendekatan Pembelajaran Proyek Kolaboratif”.

Sebelum uji efektifitas, data hasil perencanaan pembelajaran pendidikan multikultural dan pembuatan media pembelajaran pendidikan multikultural di rekapitulasi di review portofolio. Portofolio perencanaan pembelajaran dan media pembelajaran pendidikan multikultural dikategorisasikan menjadi empat tahapan yaitu tahap 1 Mengenal tema multikultural, identifikasi tema multikultural dan perencanaan pembelajaran pendidikan multikultural dengan bimbingan dosen, tahap 2 Eksplorasi tema multikultural, identifikasi tema multikultural dan perencanaan pembelajaran pendidikan multikultural dengan sedikit bimbingan dosen, tahap 3 Mengidentifikasi tema multikultural, identifikasi tema multikultural dan perencanaan pembelajaran pendidikan multikultural dengan motivasi dosen, tahap 4 Mendiskusikan tema multikultural, identifikasi tema multikultural dan perencanaan pembelajaran pendidikan multikultural tanpa bimbingan dan motivasi dosen.

Tahapan tersebut merupakan konstruk konsep penyusunan perencanaan pembelajaran pendidikan multikultural (*Content Validity*) yang berlaku untuk empat kelompok indikator asesmen yaitu (1) pemahaman keterkaitan sub tema dan kegiatan dengan tema multikultural (empat item); (2) keterampilan membuat identifikasi tema multikultural menjadi sub tema multikultural (tiga item); (3) keterampilan membuat perencanaan unit tema multikultural (tiga item); (4) keterampilan mengembangkan media pembelajaran pendidikan multikultural (tiga item). Dari 13 item indikator tahapan yang muncul pertama merupakan pre-test dan yang muncul terakhir merupakan post-test. Berikut adalah rekapitulasi kemampuan mahasiswa membuat perencanaan dan media pendidikan multikultural pada uji coba prototipe yang merupakan rekapitulasi data review portofolio.

Efektifitas model diuji melalui uji Wilcoxon dan uji ini hanya dilakukan untuk indikator asesmen yang ada peningkatan tahapan, sedangkan untuk indikator yang tidak ada peningkatan tidak dilakukan uji Wilcoxon (T). Selain itu uji ini hanya dilakukan pada uji coba kelompok kecil (sembilan mahasiswa), tetapi tidak dilakukan pada uji coba prototipe (tiga mahasiswa). Uji coba kelompok kecil dilakukan pada 9 mahasiswa yaitu Marini, Rika, Masta, Oktariani, Nur, Alifah, Sri, Devitha dan Sarah, analisis data menggunakan *pre-test* dan *post-test one group design*.

Tabel 1. Uji Signifikansi indikator asesmen indikator penilaian pada Uji Coba Kelompok Kecil

Indikator Penilaian	Jumlah Sampel (n)	Nilai Statistik Wilcoxon (T)	Nilai-p	Keputusan
Sub tema dan kegiatan terkait budaya lokal	9	15	0,03	Signifikan
Sub tema dan kegiatan terkait budaya nasional	9	9	0,06	Signifikan
Identifikasi tema menjadi sub tema	9	9	0,06	Signifikan
Identifikasi tema dan kegiatan	9	15	0,03	Signifikan
Pemilihan kegiatan sesuai kurikulum	9	9	0,06	Signifikan

Kesimpulannya pengembangan model pendidikan multikultural mempunyai pengaruh pada taraf signifikansi 0,03 pada indikator penilain/asesmen "Sub tema dan kegiatan terkait budaya lokal" dan "Identifikasi tema dan kegiatan", serta taraf signifikansi 0,06 pada indikator "Sub tema dan kegiatan terkait budaya nasional", "Identifikasi tema menjadi sub tema" dan "Pemilihan kegiatan sesuai kurikulum".

Peneliti menfokuskan asesmen pada pembuatan perencanaan pembelajaran pendidikan multikultural, maka pada uji coba kelompok kecil peneliti hanya melakukan fokus pada satu domein. Peneliti pada pengamatan terfokus (catatan lapangan uji coba

kelompok kecil) hanya mengamati satu domein yaitu hubungan semantik adalah termasuk melakukan peningkatan pemahaman sub tema dan kegiatan yang terkait budaya lokal dan pemahaman sub tema dan kegiatan yang terkait dengan budaya Nasional, keterampilan mengidentifikasi tema menjadi sub tema, keterampilan identifikasi tema dan kegiatan serta keterampilan pemilihan kegiatan sesuai kurikulum.

Harapannya temuan observasi yang lebih mendalam dapat menemukan “meningkatkan kemampuan dan keterampilan mahasiswa membuat perencanaan pembelajaran pendidikan multikultural untuk AUD dalam pelaksanaan model pembelajaran pendidikan multikultural melalui pendekatan proyek kolaboratif”. Dari hasil uji kelompok kecil ternyata pada taraf signifikan 0,03 dan 0,06 semua signifikan dan setelah dilakukan observasi lebih tekun pada pengamatan terfokus ditemukan: (a) Indikator tambahan pengelompokan kegiatan pada perencanaan pembelajaran “yang termasuk” kegiatan di sentra persiapan bahasa, sentra persiapan matematika, sentra seni, sentra bahan alam, sentra bermain peran dan sentra balok. (b) dosen pada uji coba kelompok kecil lebih fokus menggali kemampuan dan keterampilan mahasiswa identifikasi sub tema menjadi kegiatan yang sesuai dengan budaya lokal, nasional dan global di setiap sentra pembelajaran, sehingga indikator tersebut lebih sering muncul dibandingkan pada saat uji prototipe. Observasi lebih tekun dilakukan tidak hanya melalui hasil perencanaan pembelajaran yang disusun mahasiswa, peneliti membandingkan dan melakukan observasi dari sumber lain seperti media pembelajaran pendidikan multikultural yang dibuat mahasiswa. Semua ini dilakukan untuk memperoleh data yang dapat dipercaya dan tidak bias, dengan harapan dapat diperoleh model final yang derajat kredibilitasnya tinggi.

Mata kuliah Pengembangan Pendidikan multikultural untuk Anak Usia Dini merupakan mata kuliah pengembangan yang dijadikan salah satu unggulan Prodi PG-PAUD Universitas Trilogi. Mata kuliah ini belum dikembangkan oleh prodi sejenis di Indonesia. Model Pembelajaran Pendidikan Multikultural melalui Pendekatan Proyek Kolaboratif untuk meningkatkan kemampuan dan keterampilan mahasiswa membuat perencanaan dan media pembelajaran pendidikan multikultural AUD dikembangkan menggunakan desain pengembangan model Borg and Gall yang mengadaptasi desain instruksional Dick and Carey dengan menyebutnya sebagai *Steps of Systems Approach of Education Research and Development*. Model draft 1 tersebut sudah dikembangkan berdasarkan konsep-konsep kemudian divalidasi oleh pakar.

Instrumen untuk menilai portofolio perencanaan pembelajaran pendidikan multikultural untuk AUD dievaluasi pakar. Setelah evaluasi pakar, instrumen tersebut digunakan untuk evaluasi perencanaan pembelajaran yang sudah dibuat mahasiswa pada uji coba prototipe. Perencanaan yang dibuat mahasiswa disesuaikan dengan latar belakang sosial budayanya dan materinya diperoleh dari telaah pustaka. Berdasarkan telaah pustaka dan evaluasi pembuatan perencanaan model draft 1 direvisi menjadi model draft 2.

Model draft 2 selanjutnya diuji coba lagi dalam kelompok kecil (sampel 9 mahasiswa), direvisi berdasarkan hasil studi pustaka dan evaluasi perencanaan pembelajaran pendidikan multikultural AUD yang dibuat mahasiswa pada uji coba kelompok kecil. Data hasil uji coba dianalisis dengan analisis domein-analisis taksonomi-analisis komponen-analisis tema sehingga model direvisi menjadi model final. Analisis data kualitatif dengan pendekatan inkuiri naturalistik model spradley dilakukan peneliti untuk menemukan kegiatan yang termasuk kegiatan dalam sentra persiapan bahasa, persiapan matematika, bahan alam, seni, bermain peran dan balok yang terkait dengan budaya lokal, nasional dan global (multikultural) karena model ini baru. Hasil temuan kegiatan yang termasuk kegiatan dalam sentra persiapan bahasa, persiapan matematika, bahan alam, seni, bermain peran dan balok yang terkait dengan budaya lokal, nasional dan global (multikultural) dapat memudahkan peneliti untuk memperbaiki model. Penggunaan metode pengumpulan data kualitatif dan tehnik analisis data kualitatif dikembangkan Dick and

Carey dalam evaluasi formatif, menurutnya selain menggunakan metode kualitatif, metode kuantitatif juga digunakan berupa tes performan (Borg and Gall, 2007:591).

Selanjutnya data kuantitatif berupa tahapan kemampuan dan keterampilan mahasiswa membuat perencanaan pembelajaran pendidikan multikultural untuk AUD yang diperoleh dari review portofolio perencanaan pembelajaran digunakan untuk uji efektivitas model. Dari uji coba model draft 2 melalui uji coba kelompok kecil disimpulkan bahwa model draft 2 mempunyai pengaruh pada taraf signifikansi 0,03 dan 0,06. Berdasarkan uji coba prototipe, uji coba kelompok kecil dan uji efektifitas model pembelajaran pendidikan multikultural melalui pendekatan proyek kolaboratif diharapkan diperoleh model final yang sudah teruji.

Faktor pendukung dalam pengembangan dan implementasi model adalah: (1) pengembangan model draf 1 disusun berdasarkan konsep-konsep yang relevan dengan pendidikan multikultural dan pendekatan pembelajaran proyek (*project approach*), (2) instrumen dievaluasi oleh pakar berdasarkan teori dan konsep multikultural Indonesia, (3) implementasi model didukung oleh mahasiswa yang benar-benar berusaha membuat perencanaan dan media pembelajaran pendidikan multikultural, melakukan materi-materi perkuliahan dan diskusi dengan peneliti, memberikan ide dan saran perbaikan.

Selain faktor pendukung, dalam penelitian juga ditemui faktor-faktor penghambat, diantaranya adalah: (1) Konsep pendidikan multikultural untuk anak usia dini dengan latar barat, untuk Indonesia masih sangat terbatas referensinya. (3) Penelitian pendidikan multikultural sangat luas dan harus mempertimbangkan latar belakang sosial budaya, sehingga penelitian ini hanya membatasi pada satu angkatan dengan terlebih dahulu mempelajari latar belakang sosial budaya mahasiswa atau keluarga, sekolah dan masyarakat.

Model Pembelajaran Pendidikan Multikultural melalui Pendekatan Proyek Kolaboratif merupakan model awal pembelajaran pendidikan multikultural untuk anak usia dini di Prodi PG-PAUD, produk penelitian diantaranya adalah: (1) Model konseptual dan model prosedural pembelajaran pendidikan multikultural untuk AUD melalui Pendekatan Proyek Kolaboratif, (2) Model Fisik: Perencanaan dan media pembelajaran pendidikan multikultural (3) tema multikultural, Materi perkuliahan, dan buku Pengembangan Pendidikan Multikultural untuk AUD, sehingga peneliti berharap model ini dapat ditransfer di prodi lain.

Di akhir pembahasan peneliti akan mendeskripsikan tahapan perkembangan kemampuan dan keterampilan mahasiswa membuat perencanaan pembelajaran pendidikan multikultural dari sampel 1 kelompok (3 mahasiswa) dalam uji coba prototipe dan 2 kelompok (9 mahasiswa) dalam uji coba kelompok kecil. Pembahasan hanya difokuskan pada kemampuan yang mengalami perubahan. Berikut adalah rekapitulasi perkembangan kemampuan dan keterampilan mahasiswa membuat perencanaan pembelajaran pendidikan multikultural.

Pemahaman keterkaitan sub tema dan kegiatan dengan tema multikultural, pada kelompok 1 (uji coba prototipe) perkembangan terlihat pada dua indikator asesmen yaitu sub tema dan kegiatan yang terkait dengan budaya lokal serta sub tema dan kegiatan yang terkait budaya nasional. Kelompok 1 memiliki kemampuan sedang untuk menentukan sub tema dan kegiatan yang terkait dengan budaya lokal serta budaya nasional, artinya mereka masih memerlukan bimbingan dan motivasi dalam mengkaitkan sub tema dan kegiatan dengan budaya lokal maupun nasional. Kelompok satu (uji coba prototype) memiliki keterampilan baik dalam keterampilan membuat identifikasi tema multikultural menjadi sub tema multikultural terutama untuk indikator asesmen identifikasi tema multikultural menjadi sub tema multikultural yang mengandung budaya lokal, nasional dan global. Artinya kelompok satu masih memerlukan sedikit motivasi dalam mengidentifikasi tema multikultural menjadi sub tema multikultural yang mengandung budaya lokal, nasional dan global. Mereka sejak awal sepakat memilih tema multikultural yang terkait dengan tari Lenso yang sesuai dengan latar belakang sosial budayanya yang berasal dari Maluku, Regi

campuran dari suku Ambon-Belanda-Betawi-Minang-Jawa, Aulia dan Rosa campuran dari suku Ambon-Sunda-Jawa.

Pemahaman keterkaitan sub tema dan kegiatan dengan tema multikultural, pada kelompok 2 dan 3 (uji coba kelompok kecil) perkembangan terlihat pada dua indikator asesmen yaitu sub tema dan kegiatan yang terkait dengan budaya lokal serta sub tema dan kegiatan yang terkait budaya nasional. Kelompok 2 dan 3 memiliki kemampuan sangat baik untuk menentukan sub tema dan kegiatan yang terkait dengan budaya lokal, artinya mereka tidak lagi memerlukan bimbingan dan motivasi dalam mengkaitkan sub tema dan kegiatan dengan budaya lokal. Kelompok 2 dan 3 memiliki kemampuan baik untuk menentukan sub tema dan kegiatan yang terkait dengan budaya nasional, artinya mereka masih memerlukan motivasi dalam mengkaitkan sub tema dan kegiatan dengan budaya nasional.

Kelompok 2 dan 3 (uji coba kelompok kecil) memiliki keterampilan baik dalam keterampilan membuat identifikasi tema multikultural menjadi sub tema multikultural terutama untuk indikator asesmen identifikasi tema multikultural menjadi sub tema multikultural yang mengandung budaya lokal, nasional dan global. Artinya kelompok 2 dan 3 masih memerlukan sedikit motivasi dalam mengidentifikasi tema multikultural menjadi sub tema multikultural yang mengandung budaya lokal, nasional dan global. Mereka sejak awal sepakat memilih tema multikultural yang terkait dengan rumah adat Sumatera Barat yang sesuai dengan latar belakang sosial budaya kelompok 2 yang berasal dari Sumatera Barat, Rika dari suku Arab-Minang-Melayu, Marini dari suku Minang-Jawa, Masta dari suku Minang dan Oktarina dari suku Pilliang (sub suku Minang). Kelompok 3 memilih tema multikultural "Indahnya keberagaman Kebaya di Pulau Jawa", karena mereka memiliki latar belakang sosial budaya dari wilayah Jawa, Sarah dari suku Betawi, Devitha dari suku Sunda-Betawi, Nur, Alifa dan Sri dari suku Jawa. Kelompok 2 dan 3 (uji coba kelompok kecil) memiliki keterampilan sangat baik dalam keterampilan membuat perencanaan pembelajaran pendidikan multikultural terutama untuk indikator asesmen identifikasi sub tema multikultural menjadi kegiatan. Artinya kelompok 2 dan 3 sudah tidak memerlukan bimbingan dan motivasi dalam mengidentifikasi sub tema menjadi kegiatan. Kelompok 2 (uji coba kelompok kecil) memiliki keterampilan baik dalam keterampilan membuat perencanaan pembelajaran pendidikan multikultural terutama untuk indikator asesmen pemilihan kegiatan sesuai dengan kurikulum, artinya kelompok 2 masih memerlukan motivasi dalam pemilihan kegiatan sesuai dengan kurikulum. Sedangkan Kelompok 3 (uji coba kelompok kecil) memiliki keterampilan sangat baik dalam keterampilan membuat perencanaan pembelajaran pendidikan multikultural terutama untuk indikator asesmen pemilihan kegiatan sesuai dengan kurikulum, artinya kelompok 3 sudah tidak memerlukan bimbingan dan motivasi dalam pemilihan kegiatan sesuai dengan kurikulum.

SIMPULAN

Model pembelajaran pendidikan multikultural melalui pendekatan proyek kolaboratif dapat dikembangkan dan diterapkan sehingga kemampuan mahasiswa meningkat sangat baik dalam pemahaman keterkaitan sub tema dan kegiatan dengan tema, keterampilan membuat identifikasi tema, terutama yang terkait dengan identifikasi menggunakan 5W1H, keterampilan membuat perencanaan dan keterampilan mengembangkan media pendidikan multikultural.

UCAPAN TERIMA KASIH

Peneliti berharap penelitian ini dapat bermanfaat dan terima kasih banyak atas dukungan pendanaan dari Hibah Dakab 2018 sehingga penelitian ini dapat terlaksana.

DAFTAR PUSTAKA

- Apriyanti, H. (2017). Pemahaman Guru Pendidikan Anak Usia Dini terhadap Perencanaan Pembelajaran Tematik. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 1(2), 111. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v1i2.22>.
- Arthur, L., Beecher, B., Death, E., Farmer, S., & Dockett, S. (2014). *Programming and Planning: in Early Childhood Settings*, Cengage Learning.
- Banks, J. A. C. A. M. G. B. (2015). Multicultural Education: Issues and Perspectives, 9th Edition 9th Edition, Kindle Edition. In *New Jersey: John Wiley and Sons*.
- Berthelsen, D., & Karuppiah, N. (2011). Multicultural education: The understandings of preschool teachers in Singapore. *Australian Journal of Early Childhood*, 36(4), 38-42. <https://doi.org/10.1177/183693911103600406>.
- Borg, R. Walter, Meredith Gall, J. P. G. (2007). *Education Research An Introduction* (Eighth Edi). Boston: Allyn and Bacon.
- Derman-Sparks, L., & Force, A.-B. C. T. (2010). Anti-bias curriculum : tools for empowering young children. In *Naeyc*.
- Gordon, B. (2014). *Beginning and Beyond: Foundations in Early Childhood Education. International Edition* (Ninth Edit). Wadsworth.
- Gray, Erika; Minasian, Julie; Piñon, M. (2009). *Projects of Chicagoland. Successful Implementation of the Project Approach From Early Childhood Connections Participants*. Retrieved from www.kohlchildrensmuseum.org/projects.
- Kennedy Tielman , Perry den Brok, S. B. & B. V. (2011). Collaborative learning in multicultural classrooms: a case study of Dutch senior secondary vocational education. *Journal of Vocational Education and Training*, 64(1), 103-118. <https://doi.org/10.1080/13636820.2011.622448>.
- Kusumaningrum, K., & Wahyono, S. B. (2019). Developing A Pop-Up Storybook Based on Multicultural Education for Early Childhood Students. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 41. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.230>
- Machmud, H., & Alim, N. (2018). Multicultural Learning Model of PAUD in Coastal Areas. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 2(2), 170. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v2i2.74>
- Mahfud. (2013). *Pendidikan Multikultural*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Mira Sartika, SMn., M. (n.d.). *Sustaining Bali Package and Bali Promise in Sustainable Development Goals*. 1-16.
- Mursid. (2016). *Pengembangan Pembelajaran PAUD*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Sigit Purnama, Yuli Salis Hijriani, H. (2019). *Pengembangan Alat Permainan Edukatif Anak Usia Dini*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Soekmono, R. (2017). Program Bahasa Holistik (Penelitian Pengembangan di Kelompok B Taman Kanak-Kanak Nasima Semarang). *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 11(2), 308-322. <https://doi.org/10.21009/JPUD.112.09>.
- Soyoun Bae-suh, Sophia Han, S. H. K. (2015). Implementing Multicultural Education for Young Children in South Korea : Implementing Multicultural Education for Young Children in South Korea : Early Childhood Teachers ' Needs 1). *International Journal of Early Childhood Special Education*, 21(1, January), 95-121.
- Sukiman. (2012). *Pengembangan Media Pembelajaran*. Yogyakarta: Pedagogia.
- Trish Baker, J. C. (2010). *Cooperative learning - a double-edged sword: A cooperative learning model for use with diverse student groups* (pp. 257-268, *Intercultural Education* 21(3) June). pp. 257-268, *Intercultural Education* 21(3) June. <https://doi.org/10.1080/14675981003760440>.
- Vittrup, B. (2016). Early Childhood Teachers ' Approaches to Multicultural Education & Perceived Barriers to Disseminating Anti-Bias Messages. *Multicultural Education*, 23(3-4), 37-41.
- Wibisono, Y. (2009). *Metode Statistik* (p. 638). Yogyakarta: Gadjah Mada University Press.



Efektivitas Buku Cerita Bergambar pada Keberhasilan Toilet Training Anak Usia 3-4 Tahun

Dalety Jelita Hayati ^{✉1}, **Suparno** ²

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Yogyakarta

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.498](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.498)

Abstrak

Masih banyak anak yang mengalami kesulitan *toilet training*, yaitu saat mereka berkata ingin buang air kecil akan tetapi masih belum bisa membuka pakaiannya sendiri, kejadian tersebut merupakan salah satu permasalahan yang terjadi pada *toilet training* anak. Maka tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengetahui keefektifan buku cerita bergambar yang disesuaikan untuk pemahaman pendidikan *toilet training* bagi anak usia 3-4 tahun. Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode *pre-experimental design*. Subjek dalam penelitian ini yaitu anak usia 3-4 tahun di salah satu TK ABA Yogyakarta yang berjumlah 16 anak. Teknik analisis data dalam penelitian ini menggunakan uji t dengan taraf signifikansi 5 %. Berdasarkan hasil uji t pada perilaku *toilet training* (observasi siswa) diperoleh kesimpulan buku cerita bergambar "yuk ke toilet sendiri" efektif terhadap keberhasilan perilaku *toilet training* pada kelompok anak usia 3-4 tahun.

Kata kunci: *efektivitas; cerita bergambar; toilet training*

Abstrack

Many children who have difficulty toilet training, that is when they say they want to urinate but still cannot open their own clothes, this incident is one of the problems that occur in children's toilet training. So the purpose of this study is to determine the effectiveness of picture story books that are adjusted for understanding toilet training education for children aged 3-4 years. The research method used in this study is the pre-experimental design method. Subjects in this study were children aged 3-4 years at TK ABA in Yogyakarta. Data analysis techniques in this study used the t test with a significance level of 5%. Based on the results of the t test on toilet training behavior (student observation) can be concluded that the picture book picture "let's go to the toilet alone" is effective against the success of toilet training behavior in groups of children aged 3-4 years.

Keywords: *effectiveness; picture story; toilet training*

Copyright (c) 2020 Dalety Jelita Hayati, Suparno

✉Corresponding author :

Email Address : daletyjelita@gmail.com (Jalan Colombo Nomor 1, Karang Malang, Caturtunggal, Kecamatan Depok, Kabupaten Sleman, Daerah Istimewa Yogyakarta 55281)

Received 3 March 2020, Accepted 23 March 2020, Published 25 March 2020

PENDAHULUAN

Anak usia dini dari umur 3 sampai dengan 4 tahun sudah saatnya diberikan penjelasan terkait dengan perbedaan tubuh perempuan dan laki-laki, serta mengenalkan anatomi tubuhnya sendiri. Ungkapan di atas selaras dengan pendapat Freud (Sanrock, 2011) perkembangan seksual anak dimulai sejak lahir dan berkembang sesuai dengan perkembangan psikoseksualnya. Pada usia 3 - 6 tahun atau pada tahap phalik menjadi tahapan yang paling penting, karena anak dapat diberikan pemahaman mengenai perbedaan laki-laki dengan perempuan dengan mengenalkan anatomi tubuh secara utuh, serta dapat diajarkan tentang *toilet training*. Pelatihan sejak dini toilet training sangat berdampak pada anak (Choby & George, 2008). Sebagaimana yang diketahui *toilet training* dapat memberikan pengaruh terhadap kemandirian anak (Mota & Barros, 2008). Selain itu *toilet training* bagi anak usia dini merupakan aspek penting dari perkembangan anak, sebab melibatkan integrasi mekanisme neurologis, otot, hingga perilaku (Solarin et al., 2017).

Penerapan latihan *toilet training* sejak dini sangat penting bagi anak, agar anak memahami kebersihan dirinya seperti mencuci tangan, bahkan mandi sendiri. Selain itu menurut semakin anak sering latihan ke toilet sendiri akan semakin mudah anak lepas dari ketergantungan popok (Arief et al., 2009), artinya anak akan lebih cepat mandiri (Khoiruzzadi & Fajriyah, 2019). Latihan penggunaan toilet menjadi suatu pembiasaan untuk mengontrol Buang Air Kecil (BAK) dan Buang Air Besar (BAB) secara benar serta teratur (Pramono & Risnawati, 2018). Anak juga akan mengerti bagaimana sensasi BAK dan BAB, sehingga anak dapat memahami apa yang diinginkan oleh tubuhnya sendiri. Kemungkinan yang terjadi jika anak tidak melatih *toilet training* sejak dini adalah belum bisa mandiri, belum mengerti apa yang diinginkan oleh dirinya sendiri, dan akan terjadi inkontinensia urine (Barone et al., 2009).

Kemampuan *toilet training* merupakan bagian dari program pendidikan menolong diri sendiri yang diajarkan kepada anak agar menguasai kemampuan menggunakan toilet dengan baik (Musfiroh & Wisudaningtyas, 2014). *Toilet training* perlu disesuaikan dengan dengan jenis toilet, etika dalam melakukan *toilet training*, serta kesiapan peserta didik (Hayati, 2019). Agar dapat meningkatkan kemampuan *toilet training* perlu dilakukan latihan secara terus-menerus kepada anak. Perhatian, perkataan positif dan kasih sayang orang tua, guru, dan orang sekitar juga sangat di harapkan dalam memberikan pendidikan kepada anak (Vermandel et al., 2008)(Shalahuddin et al., 2018). Selanjutnya pengertian secara umum *toilet training* merupakan salah satu sarana untuk melakukan kegiatan membersihkan diri seperti BAK dan BAB sendiri. Jika *toilet training* ini tidak diajarkan sejak dini selain membuat anak kurang mandiri, juga dapat membuat anak tidak memahami sensasi saat berkemih (Hodges et al., 2014).

Tahapan *toilet training* menjadi tahapan yang perlu. Adapun tanda-tanda anak sudah siap melakukan *toilet training* yaitu anak sudah dapat berjalan sendiri, interval buang air kecil yaitu dua jam sekali, anak sudah dapat menurunkan celana sendiri, dan juga anak bisa berkata kalau ia ingin buang air besar atau buang air kecil (Edy, 2012). Selaras dengan Edy, Gilbert (2003) juga menjelaskan tanda anak yang sudah siap *toilet training* yaitu anak sudah dapat membedakan apa itu buang air kecil dan besar, popok yang dikenakan anak mulai jarang basah, dan anak mampu memahami instruksi sederhana seperti "ambil bonekamu". Selanjutnya tahapan *toilet training* yang utama adalah menahan diri, dimana seorang anak harus dapat mengenali sensasi untuk buang air kecil dan besar dimana keduanya memiliki organ pembuangan yang berbeda. Kedua yaitu penguasaan diri, dimana seluruh rangkaian perilaku yang dilakukan anak untuk pergi ke toilet (menuju toilet, melepas pakaian, mengeluarkannya di toilet, membersihkan diri, berpakaian kembali, mengguayur dan mencuci tangan) (Kroeger & Sorensen-Burnworth, 2009).

Pemberian materi *toilet training* kepada anak selain memperhatikan umur perkembangan anak agar materi yang akan diberikan sesuai, tidak lupa jenis media yang akan digunakan. Akan tetapi yang terjadi di lapangan tidak sesuai dengan tanda-tanda anak

sudah siap *toilet training* yang dijelaskan oleh ayah Edy (2012). Salah satu tanda kesiapan paling sederhana yaitu anak dapat membuka dan memasang pakaiannya sendiri, namun tanda tersebut belum muncul pada anak yang sudah seharusnya siap untuk memasuki tahapan *toilet training*. *Toilet training* yang sukses dapat meningkatkan kualitas hidup anak sebagai seorang individu yang dapat dengan mandiri ke toilet, suksunya *toilet training* juga dapat mengurangi resiko permasalahan usus saat sedang buang air kecil (Doan & Toussaint, 2016).

Pada latihan *toilet training* bukan hanya guru yang berperan akan tetapi juga orangtua ikut membantu dan berorientasi pada anak (Albaramki et al., 2017), dengan tingginya tingkat pengetahuan serta pemahaman orangtua pada anaknya dapat meningkatkan kesiapan anak dalam melakukan *toilet training* (Tarhan et al., 2015)(van Nunen et al., 2015). Upaya dalam memberikan kemudahan untuk membantu anak memahami materi tentang *toilet training* dengan menyediakan media yang kongkrit, seperti buku cerita bergambar atau video kartun yang berkaitan dengan *toilet training* (Ratne, Heni Purwaningsih, 2019). Sebagai mana pendapat Piaget (Santrock, 2011) anak usia 2 - 7 tahun masih berada dalam tahap praoperasional. Dimana pada usia praoperasional ini anak mulai belajar dengan simbol, anak mulai menjelaskan apa yang dilihatnya dengan gambar dan kata-kata. Sehingga seorang guru memerlukan media untuk membantu mengkomunikasikan materi tentang *toilet training* kepada anak usia dini dengan mudah.

Melihat karakteristik anak di usia dini yang memiliki prinsip yang sama yaitu bermain (Kurniawan et al., 2018), maka diperlukan media yang sesuai dengan ciri khas anak tersebut salah satunya adalah buku cerita bergambar (Moeslichateon, 2004). Media buku cerita bergambar adalah salah satu hal yang dekat dengan anak dan mudah dipahami, serta menarik untuk anak (Moeslichateon, 2004). Selain itu pada saat melakukan observasi, peneliti melihat masih belum adanya media yang khusus membahas tentang *toilet training*. Sehingga dengan adanya media buku cerita bergambar akan mempermudah guru atau orang tua dalam mengajarkan *toilet training* kepada anak tanpa harus kebingungan.

Menurut Fauziah dalam (Risti & Asnatasia, 2017) buku cerita bergambar adalah media grafis yang dapat digunakan untuk menyampaikan pesan pembaca kepada anak tanpa anak sadari, karena gambar yang disajikan menarik. Manfaat lain yang didapat oleh anak selain memahami materi pendidikan *toilet training* dengan mudah dan kongkrit tanpa anak sadari guru sedang menumbuhkan budaya membaca bagi anak sejak dini.

Salah satu buku yang memberikan pengalaman tentang tahapan *toilet training* menurut usia perkembangan adalah buku cerita dengan judul "Yuk ke toilet sendiri". Adapun kelebihan dari buku cerita ini yaitu: gambar yang diberikan penuh dengan warna, cerita disetiap lembarnya singkat, ada banyak ekspresi wajah, nama tokoh dalam cerita mudah diingat, materi berisi perbedaan antara toilet laki-laki dan perempuan, dan tata cara membersihkan BAK di dalam buku. Buku ini sudah dibuat satu tahun yang lalu dan belum teruji penggunaannya, oleh karena itu peneliti harus menguji keefektifan buku cerita bergambar yang berjudul "Yuk, ke toilet sendiri" yang memberikan penjelasan tentang *toilet training*, kepada anak usia dini sesuai dengan tahapan perkembangan psikoseksual. Agar layak untuk digunakan dan direkomendasikan kepada sekolah lain.

Melalui buku cerita bergambar ini dapat digunakan sebagai stimulasi guru dalam berdiskusi, memberikan contoh, dan membantu anak memahami cara berlatih untuk pergi ke toilet sendiri (Risti & Asnatasia, 2017). *Toilet training* merupakan salah satu pendidikan seks untuk anak usia dini, supaya anak mampu menggunakan toilet dengan baik. Agar anak dapat meningkatkan kemampuan *toilet training* perlu dilakukan latihan secara terus menerus pada anak. Orang tua dan guru juga sebaiknya menjadi pendamping bagi anak yang sedang berlatih, agar anak merasa semangat melakukan latihan *toilet training* (Önen et al., 2012).

Dari penelitian Risti & Asnatasia (2017), peneliti merasa permasalahan ini penting untuk dilakukannya penelitian untuk melihat seberapa efektif buku cerita bergambar tersebut untuk meningkatkan keberhasilan *toilet training* pada anak usia dini. Tindak lanjut

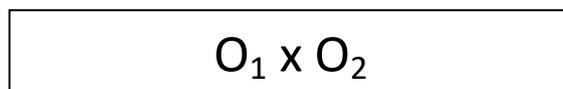
peneliti setelah observasi yaitu di uji cobakan pada salah satu TK ABA Yogyakarta. Dimana pada TK ABA terlihat ada beberapa masalah terkait *toilet training* anak. Ada 10 anak dari 16 anak yang mengalami kesulitan *toilet training*, yaitu saat mereka berkata ingin buang air kecil akan tetapi masih belum bisa membuka pakaiannya sendiri. Adapun saat anak ingin ke toilet bu guru harus menemani mereka, anak belum mampu membersihkan dirinya setelah BAK, dan anak belum mampu memasang pakaiannya kembali, serta anak belum mampu menggyur setelah BAK. Kejadian di atas adalah segelintir permasalahan yang terjadi pada *toilet training* anak.

Berdasarkan latar belakang masalah di atas peneliti merasa penting untuk melakukan penelitian, untuk mengetahui tingkat keberhasilan *toilet training* anak menggunakan media buku cerita bergambar di salah satu TK ABA Yogyakarta. Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengetahui keefektivan buku cerita bergambar terhadap keberhasilan *toilet training* pada kelompok anak usia 3-4 tahun.

METODOLOGI

Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode *pre-experimental design* yang maksudnya adalah peneliti ingin mencobakan sejauh mana keberhasilan buku cerita bergambar untuk mempengaruhi keberhasilan *toilet raining* pada anak usia 3-4 tahun. Metode *pre-experimental design* ini merupakan eksperimen yang dilakukan tanpa adanya variabel kontrol (Sugiyono, 2016).

Penelitian ini menggunakan desain penelitian *one grup pretest-posttest design*, dari adanya *pretest*, perlakuan, dan *posttest* hasil penelitiannya lebih akurat. Karena dapat membandingkan dengan keadaan sebelum diberikan perlakuan, untuk membandingkan keefektivan buku cerita bergambar terhadap keberhasilan *toilet training* anak. Desain penelitian eksperimen dapat digambarkan sebagai berikut:



Gambar: Desain Penelitian

Keterangan:

O_1 : Nilai *pretest* untuk kelompok eksperimen

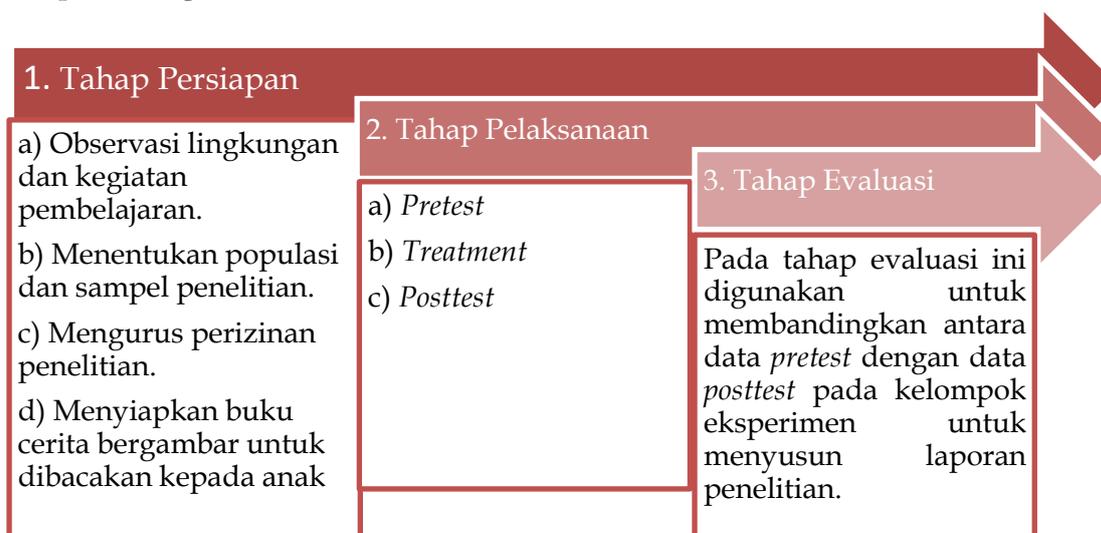
O_2 : Nilai *posttest* untuk kelompok eksperimen

X : Perlakuan/ *treatmen*

Adapun tempat penelitian dilakukan di salah satu TK ABA Yogyakarta. Sedangkan waktu penelitian yaitu di bulan Oktober sampai bulan November 2019. Selanjutnya populasi dan sampel yang digunakan oleh peneliti yaitu anak didik pada kelas Kelompok Bermain (KB) yang berjumlah 16 anak.

Pada penelitian ini peneliti menggunakan dua variable, yaitu variabel bebas dan terikat. Variabel bebas dari penelitian ini adalah media buku cerita bergambar, dan variabel terikat yang digunakan pada penelitian ini yaitu keberhasilan perilaku *toilet training* pada kelompok anak usia 3-4 tahun. Selanjutnya tehnik pengumpulan data yang digunakan yaitu observasi dan dokumentasi. Adapun peneliti juga menggunakan analisis data, metode yang digunakan peneliti dalam penelitian kali ini adalah uji normalitas data, uji homogenitas data, dan uji t.

Berikut prosedur penelitian pada penelitian ini dilaksanakan melalui beberapa tahapan, sebagai berikut:



Gambar: Prosedur penelitian

HASIL DAN PEMBAHASAN

Deskripsi hasil penelitian dalam penelitian ini diperoleh dari data penelitian yang diperoleh dilapangan. Langkah pertama dalam pengambilan data adalah melakukan observasi, dengan melakukan observasi *pretest*. Setelah dilakukan observasi, langkah selanjutnya yaitu memberikan perlakuan kepada siswa dengan buku cerita bergambar untuk meningkatkan perilaku *toilet training* pada kelompok anak usia 3-4 tahun. Perlakuan (*treatment*) dalam penelitian ini dilaksanakan sebanyak 4 kali. Setelah diberi perlakuan selanjutnya peneliti melakukan observasi lagi, yaitu dengan melakukan observasi *posttest*. Data perilaku *toilettraining* pada kelompok anak usia 3-4 tahun dalam penelitian ini dilihat berdasarkan dari lembar observasi siswa dan data pengamatan dari guru.

Hasil observasi siswa pada perilaku *toilet training* kelompok anak usia 3-4 tahun saat *pretest* dari 16 peserta, diperoleh skor minimum sebesar = 2; skor maksimum = 11; rerata = 7,43; median = 7,5; modus = 10 dan *standard deviasi* = 2,68. Deskripsi hasil penelitian tersebut disajikan dalam distribusi frekuensi dengan rumus mencari banyak kelas = $1 + 3,3 \text{ Log } N$; rentang = nilai maksimum-nilai minimum; dan panjang kelas dengan rumus = rentang/banyak kelas, (Sugiyono, 2006: 29). Deskripsi hasil penelitian tersebut dapat dilihat pada tabel dibawah ini:

Tabel 4.1 Deskripsi Hasil Penelitian Observasi Siswa Perilaku Toilet Training Saat Pretest

Nilai Kriteria	Jumlah Anak	Persentase
10 - 11	5	31,25
8 - 9	3	18,75
6 - 7	6	37,5
4 - 5	0	0
2 - 3	2	12,5
Jumlah	16	100

Sedangkan hasil penelitian dari observasi siswa mengenai perilaku *toilet training* pada kelompok anak usia 3-4 tahun saat *posttest* dari 16 peserta, diperoleh skor minimum sebesar = 2; skor maksimum = 13; rerata = 10,31; median = 11; modus = 11 dan *standard deviasi* = 2,57.

Deskripsi hasil penelitian tersebut disajikan dalam distribusi frekuensi dengan rumus mencari banyak kelas = $1 + 3,3 \text{ Log } N$; rentang = nilai maksimum–nilai minimum; dan panjang kelas dengan rumus = rentang/ banyak kelas, (Sugiyono, 2016). Deskripsi hasil penelitian tersebut dapat dilihat pada tabel dibawah ini:

Tabel 4.2 Deskripsi Hasil Penelitian Observasi Siswa Perilaku Toilet Training Saat Posttest

Nilai Kriteria	Jumlah Anak	Persentase
14 – 16	0	0
11 – 13	10	62,5
8 – 10	5	31,25
5 – 7	0	0
2 – 4	1	6,25
Jumlah	16	100

Analisis data dalam penelitian ini menggunakan uji normalitas, uji homogenitas dan uji t. Hasil analisis data tersebut dapat diuraikan sebagai berikut: Perhitungan normalitas bertujuan untuk mengetahui apakah sampel berasal dari populasi yang berdistribusi normal. Kriteria jika *chi-kuadrat* hitung <*chi-Kuadrat* tabel maka sebaran berdistribusi normal, sebaliknya apabila jika *chi-kuadrat* hitung >*chi-Kuadrat* tabel maka sebaran berdistribusi tidak normal. Hasil uji normalitas penelitian ini dapat dilihat pada tabel berikut:

Tabel 4.3 Hasil Uji Normalitas

Data Penelitian		Df	χ^2 tabel	χ^2 Hit	P	Keterangan
Observasi siswa	<i>Pretest</i>	6	12,592	3,250	0,777	Normal
	<i>Posttest</i>	6	12,592	8,500	0,204	Normal

Berdasarkan hasil pada tabel di atas, diketahui data observasi siswa berdistribusi normal. Uji homogenitas berguna untuk menguji kesamaan sampel yaitu seragam atau tidak varian sampel yang diambil dari populasi. Kriteria homogenitas jika $F_{hitung} < F_{tabel}$ test dinyatakan homogen, jika $F_{hitung} > F_{tabel}$ test dikatakan tidak homogen. Hasil uji homogenitas penelitian ini dapat dilihat pada tabel berikut:

Tabel 4.4 Hasil Uji Homogenitas

Test	df	F tabel	F hit	P	Keterangan
perilaku <i>toilet training</i> (observasi siswa)	1 : 30	4,17	0,503	0,483	Homogen

Berdasarkan hasil uji homogenitas di atas diperoleh uji kesamaan data perilaku *toilettraining* dapat disimpulkan bahwa varians bersifat homogen.

Untuk menguji hipotesis menggunakan uji-t *paired sampel t test* pada taraf signifikan 5 %. Hasil uji –t dapat dilihat pada tabel di bawah ini:

Tabel 4.5 Hasil Uji Hipotesis (Uji t)

<i>Pretest - posttest</i>	df	t _{tabel}	t _{hitung}	P	Sig 5 %
perilaku <i>toilettraining</i> (observasi siswa)	15	2,132	5,762	0,000	0,05

Berdasarkan hasil uji t pada perilaku *toilettraining* (observasi siswa) di atas diperoleh nilai p (0,000) < dari 0,05, hasil tersebut dapat diartikan ada pengaruh buku cerita bergambar terhadap keberhasilan perilaku *toilet training* pada kelompok anak usia 3-4 tahun.

Pembahasan

Pendidikan anak usia dini adalah suatu proses pembinaan yang dilakukan oleh guru maupun orang tua untuk meningkatkan tumbuh kembang anak usia 0-6 tahun. Dalam pembinaan ini guru maupun orang tua merangsang perkembangan moral, motorik, kognitif, sosial dan emosional anak melalui lingkungan bermainnya. Ada beberapa standar tingkat pencapaian perkembangan sosial-emosional anak usia 3-4 tahun, salah satunya yaitu anak dapat menolong dirinya sendiri pada saat makan, minum, dan kegiatan di toilet (Hurlock, 1972).

Salah satu perilaku yang sangat penting untuk dilakukan pada usia 3-4 tahun adalah melakukan kegiatan *toilet training*, salah satu sarana untuk melakukan kegiatan membersihkan diri sendiri seperti Buang Air Kecil (BAK) dan Buang Air Besar (BAB) sendiri. Kemampuan *toilet training* merupakan bagian dari program pendidikan menolong diri sendiri yang diajarkan kepada anak agar menguasai kemampuan menggunakan toilet dengan baik. Kemampuan membersihkan diri pada anak sangat penting, karena melakukan perilaku memberisihkan diri dilakukan setiap hari.

Hasil temuan saat observasi yaitu dimana pada salah satu TK ABA di Yogyakarta terlihat ada beberapa masalah terkait *toilet training* anak. Ada 10 anak dari 16 anak yang mengalami kesulitan *toilet training*, yaitu saat mereka berkata ingin buang air kecil akan tetapi masih belum bisa membuka pakaiannya sendiri. Adapun saat anak ingin ke toilet bu guru harus menemani mereka, anak belum mampu membersihkan dirinya setelah BAK, dan anak belum mampu memasang pakaiannya kembali, serta anak belum mampu mengguyur setelah BAK. Sehingga dirasa sangat perlu pembiasaan dan bimbingan dari guru maupun orangtua untuk memberikan latihan *toilet training* pada anak.

Oleh karena itu pembiasaan sejak usia dini sangat penting, untuk melatih pembiasaan *toilet training* perlu adanya pembelajaran bagi siswa agar mereka melakukan pembiasaan dengan suka hati. Salah satu model pembelajaran yang disukai oleh anak adalah model buku cerita bergambar. Cerita bergambar adalah salah satu bentuk kegiatan bercerita dengan alat peraga atau media bantu berupa gambar dengan disertai tulisan untuk lebih memperjelas alur cerita atau informasi yang ingin disampaikan. Pada penelitian ini, alat peraga atau media bantu tersebut digunakan untuk menjelaskan cara melakukan buang air di toilet yang sudah disediakan oleh sekolah, serta agar anak dapat membedakan toilet laki-laki dan perempuan.

Adapun indikator-indikator yang digunakan untuk melihat keberhasilan *toilet training* yaitu, kesiapan fisik yang meliputi usia anak dan kemampuan anak untuk berjalan, duduk, jongkok, dan meloncat. Selanjutnya kegiatan menahan diri yang meliputi kemampuan anak untuk mengungkapkan keinginannya untuk BAK dan BAB baik secara verbal maupun non verbal, dan menjaga celana tetap kering dari BAK dan BAB. Berikutnya ada penguasaan diri yang meliputi kemampuan anak untuk pergi ke toilet sendiri, kemampuan anak untuk membuka dan memasang pakaian sendiri, kemampuan anak untuk BAK dan BAB di tempatnya (toilet), kemampuan anak membersihkan dirinya sendiri dan mengguyur BAK dan BAB nya, dan kemampuan anak untuk membersihkan tangannya setelah BAK dan BAB.

Berdasarkan hasil uji t pada perilaku *toilettraining* observasi siswa di atas diperoleh nilai $t_{hitung} (5,762) > t_{tabel(df:15)} (2,132)$, dan nilai $p (0,000) < 0,05$. Hasil tersebut dapat diartikan ada pengaruh buku cerita bergambar terhadap keberhasilan perilaku *toilet training* pada kelompok anak usia 3-4 tahun. Hasil Penelitian ini juga diperkuat oleh teori dari Freud (dalam Santrock, 2007: 45) psikoseksual pada tahap phallic, adalah sebuah tahapan yang dimulai sejak anak berusia 3-6 tahun yang kesenangannya masih terfokus pada alat kelaminnya. Pada tahapan ini anak akan mudah untuk diajarkan toilet training, dikarenakan jika difasilitasi dengan baik akan ada kesenangan yang didapatkan anak sehingga akan mempermudah kegiatan *toilet training*.

Teori lain juga mendukung penelitian ini yaitu teori dari Rahayu (2013), yang membahas tentang tujuan dari buku cerita bergambar, tujuan cerita bergambar adalah dapat memberikan informasi dengan menggunakan alat peraga kepada anak, dari kegiatan bercerita tersebut ada beberapa aspek yang berkembang, seperti sosial, bahasa, serta emosi anak.

Perlakuan dengan cerita bergambar dilakukan dengan cara menunjukkan anak media bergambar yang menunjukkan kebiasaan perilaku kebersihan. Cerita bergambar membuat anak lebih tertarik untuk memperhatikan dan mempelajarinya. Manfaat cerita bergambar adalah mengembangkan kosakata anak, melatih emosi anak, serta percaya diri anak. Saat bercerita biasanya banyak pelajaran yang di dapatkan seperti nilai-nilai budaya, dan menanamkan nilai-nilai moral kepada anak. Dengan menerapkan pembiasaan *toilet training* kepada anak dengan cerita bergambar sebenarnya anak dilatih untuk membiasakan diri dalam membersihkan diri. Selain itu anak dilatih untuk melakukan tindakan sebagai proses kebersihan diri.

Pada cerita bergambar ini anak belajar untuk mengenal tanda toilet, cara mencuci tangan, cara membersihkan diri saat buang air kecil dan buang air besar, diajarkan untuk membuka pakaian, serta diajarkan untuk selalu menggunakan sabun ketika mencuci tangan. Dengan cerita bergambar tersebut anak akan lebih memahami dengan cepat dibandingkan dengan membaca buku. Dikarenakan gambar merupakan penampakan secara visual yang mudah untuk ditiru oleh anak, sedangkan secara bahasa anak sepenuhnya belum bisa memahami kosakata dan bahasa dengan baik. Jika anak dapat menerapkan dalam kehidupan sehari-hari dengan baik maka, secara tidak langsung anak menerapkan perilaku hidup sehat, dan terhindar dari penyakit. Cerita bergambar mengandung nilai-nilai moral yang baik kepada anak, oleh karena itu cerita bergambar efektif dalam meningkatkan perilaku *toilet training* pada anak usia 3-4 tahun.

SIMPULAN

Pemberian perlakuan dengan buku cerita bergambar dapat meningkatkan keberhasilan *toilet training* anak. Sehingga dapat disimpulkan bahwa, buku cerita bergambar efektif untuk keberhasilan *toilet training* anak usia 3-4 tahun pada Kelompok Bermain di salah satu TK ABA Yogyakarta.

UCAPAN TERIMAKASIH

Alhamdulillah, puji syukur penulis panjatkan kehadirat Allah SWT yang telah memberikan rahmat dan hidayah-NYA sehingga penulis dapat menyelesaikan artikel ini, sholawat serta salam semoga tetap tercurah kepada Nabi Muhammad SAW suri tauladan umat islam. Terimakasih untuk orangtua yang selalu mendukung, kemudian kepada Prof. Dr. Suparno, M.Pd. sebagai dosen pembimbing dalam penulisan artikel ini, selanjutnya kepada kepala sekolah dan guru-guru dari TK ABA Yogyakarta yang sudah membantu, serta para teman-teman dan semua pihak yang selalu mendukung. Terimakasih.

DAFTAR PUSTAKA

- Albaramki, J. H., Allawama, M. A., & Yousef, A. F. (2017). Toilet Training and Influencing Factors that Affect Initiation and Duration of Training : A Cross Sectional Study. *Iran Journal Pediatr*, 27(September 2014), 0-4. <https://doi.org/10.5812/ijp.9656>. Research
- Arief, Y. S., Qur, N., & Hidayati, W. (2009). Dampak Disposable Diaper terhadap Keterlambatan Kesiapan Toilet Training Anak Toddler (Disposable Diaper Impact the Toddler ' s Toilet Training Readiness). *Jurnal Ners*, 4(1), 36-42. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.20473/jn.v4i1.5011>
- Avanti Vera Risti P., & Ega Asnatasia M. (2017). *Buku cerita bergambar "yuk, ke toilet sendiri!" pengembangan media pembelajaran buku untuk pendidikan seks pada anak usia 2 - 4 tahun*. 2015(April 2016), 1554-1562.
- Barone, J. G., Jasutkar, N., & Schneider, D. (2009). Later toilet training is associated with urge incontinence in children. *Journal of Pediatric Urology*, 5(6), 458-461. <https://doi.org/10.1016/j.jpuro.2009.05.012>
- Choby, B. A., & George, S. (2008). Toilet Training. *American Family Physician*, 78(9), 1060-1064. <https://doi.org/10.2307/j.ctv62hffc.26>
- Doan, D., & Toussaint, K. A. (2016). A parent-oriented approach to rapid toilet training. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 9(2SpecialIssue), 473-486.
- Edy. (2012). *Ayah Edy Menjawab*. Jakarta: PT Mizan Publika.
- Gilbert, Jane. (2003). *Latihan Toilet*. Jakarta: PT Gelora Aksara Pratama.
- Hayati, D. (2019). Proses Penerapan Etika Bertoilet pada Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 326. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.334>
- Hodges, S. J., Richards, K. A., Gorbachinsky, I., & Krane, L. S. (2014). The association of age of toilet training and dysfunctional voiding. *Research and Reports in Urology*, 6, 127-130. <https://doi.org/10.2147/RRU.S66839>
- Hurlock, E. B. (1972). *Child Development*. McGraw Hill Education.
- Khoiruzzadi, M., & Fajriyah, N. (2019). *Pembelajaran Toilet Training dalam Melatih Kemandirian Anak*. 1(2), 142-154.
- Kroeger, K. A., & Sorensen-Burnworth, R. (2009). Toilet training individuals with autism and other developmental disabilities: A critical review. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 3(3), 607-618. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2009.01.005>
- Kurniawan, R., Purnamasari, W. M., Rakhmawati, R., & Jalaputra, D. P. E. (2018). Development of Game for Self-Help Toilet Learning for Children with Autism. *CommIT (Communication and Information Technology) Journal*, 12(1), 1. <https://doi.org/10.21512/commit.v12i1.4112>
- Moeslichatoen. (2004). *Metode Pengajaran di Taman Kanak-kanak*. Jakarta: PT RIneka Cipta.
- Mota, D. M., & Barros, A. J. D. (2008). Treinamento esfinteriano: Métodos, expectativas dos pais e morbidades associadas. *Jornal de Pediatria*, 84(1), 9-17. <https://doi.org/10.2223/JPED.1752>
- Mujahidatu Musfiroh dan Beni Lukmanawati Wisudaningtyas. (2014). Penyuluhan Terhadap Sikap Ibu Dalam Memberikan Toilet Training Pada Anak. *Jurnal Kesehatan Masyarakat*, 9(2), 157-166. <https://doi.org/10.15294/kemas.v9i2.2844>
- Önen, S., Aksoy, I., Taşar, M. A., & Bilge, Y. D. (2012). Factors that affect toilet training in children. *Medical Journal of Bakirkoy*, 8(3), 111-115. <https://doi.org/10.5350/BTDMJB201208304>
- Pramono, D., & Risnawati, A. (2018). Meningkatkan Kedisiplinan Anak Usia Dini Melalui Latihan Pembiasaan Penggunaan Toilet di KB Al-Hidayah Insan Mandiri Kabupaten Bandung. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 2(1), 61. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v2i1.8>
- Rahayu, Aprianti Yofita. (2013). *Menumbuhkan Kepercayaan Diri Melalui Kegiatan Bercerita*. Jakarta: Indeks.

- Ratne, Heni Purwaningsih, R. A. (2019). Indonesian Journal of Nursing Research (IJNR) Hubungan Pola Asuh Orang Tua Dengan Keberhasilan Toilet Training Pada Anak Usia Toddler. In *Indonesian Journal of Nursing Research* (Vol. 2, Issue 1).
- Santrock, J. W. (2011). *Child Development Thirteenth Edition*. In *University of Texas at Dallas*.
- Shalahuddin, I., Pebrianti, S., Maulana, I., Keperawatan, F., Padjadjaran, U., & Garut, K. (2018). Toilet Training pada Anak Usia Toddler di Desa Majasari Garut Jurnal Publikasi Kesehatan Masyarakat Indonesia , Vol . 5 No . 2 , Agustus 2018 Jurnal Publikasi Kesehatan Masyarakat Indonesia , Vol . 5 No . 2 , Agustus 2018. *Jurnal Publikasi Kesehatan Masyarakat Indonesia*, 5(2), 59-64. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.20527/jpkmi.v5i2.5484>
- Solarin, A. U., Olutekunbi, O. A., Madise-Wobo, A. D., & Senbanjo, I. (2017). Toilet training practices in Nigerian children. *SAJCH South African Journal of Child Health*, 11(3), 122-128. <https://doi.org/10.7196/SAJCH.2017.v11i3.1287>
- Sugiono. (2016). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R & D*. Bandung: Penerbit Alfabeta.
- Tarhan, H., Çakmak, Ö., Akarken, İ., Ekin, R. G., Ün, S., Uzelli, D., Helvacı, M., Aksu, N., Yavaşcan, Ö., Mutlubaş-Özsan, F., Cun, S., Koç, F., Özkarakas, Ö., İlbey, Y. Ö., & Zorlu, F. (2015). Toilet training age and influencing factors: A multicenter study. *Turkish Journal of Pediatrics*, 57(2), 172-176.
- van Nunen, K., Kaerts, N., Wyndaele, J. J., Vermandel, A., & van Hal, G. V. (2015). Parents' views on toilet training (TT): A quantitative study to identify the beliefs and attitudes of parents concerning TT. *Journal of Child Health Care*, 19(2), 265-274. <https://doi.org/10.1177/1367493513508232>
- Vermandel, A., Weyler, J., De Wachter, S., & Wyndaele, J. J. (2008). Toilet training of healthy young toddlers: A randomized trial between a daytime wetting alarm and timed potty training. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 29(3), 191-196. <https://doi.org/10.1097/DBP.0b013e31816c433a>



Analisis Evaluasi Kinerja Pendidik Paud di PAUD Al Azhar Bukittinggi

Iratna Dewi¹, Dadan Suryana²

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Padang

DOI: : [10.31004/obsesi.v4i2.465](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.465)

Abstrak

Pengembangan kinerja pendidik merupakan faktor yang sangat menentukan pada keberhasilan proses pendidikan dan pembelajaran dalam era perkembangan pengetahuan yang sangat cepat ini. Salah satu faktor yang mempengaruhi kinerja pendidik PAUD yaitu manajemen kepala sekolah untuk melakukan penilaian kinerja guru. Tujuan penelitian ini untuk menganalisis kinerja pendidik PAUD di PAUD Al Azhar Bukittinggi. Penelitian ini menggunakan metode deskriptif dengan umlah responden dalam penelitian ini yaitu sebanyak 19 orang yang terdiri dari pendidik Taman Kanak-kanak A, Taman Kanak-kanak B dan Kelompok Bermain di PAUD Al azhar Bukittinggi. Hasil penelitian dapat diketahui indikator yang termasuk dalam kategori rendah adalah kemampuan melaksanakan tugas tambahan 37%, kemampuan menilai hasil pembelajaran 47%, kemampuan membimbing dan melatih peserta didik 63%, kemampuan melaksanakan pembelajaran 79% dan kemampuan merencanakan pembelajaran 89%. Dari hasil penelitian tersebut dapat diketahui kinerja pendidik PAUD terendah adalah kemampuan melaksanakan tugas tambahan dan pada kemampuan merencanakan pembelajaran yang tertinggi.

Kata Kunci: *manajemen; kinerja; pendidik paud.*

Abstract

Educator Performance development is a decisive factor in the success of the education and learning process in the current knowledge development era. One of the factors affecting the performance of PAUD educators is the management of the school principal to perform performance assessments. The purpose of this research is to analyse the performance of PAUD educators in the PAUD Al Azhar Bukittinggi. This study used a descriptive method with the respondent in the study that was 19 people consisting of kindergarten A, kindergarten B and group play in PAUD Al Azhar Bukittinggi. From the results of the research, it can be known indicators included in the low category are the ability to carry out additional tasks 37%, ability to assess learning outcomes 47%, ability to guide and train learners 63%, ability to implement 79% learning and 89% ability to plan learning. From the results of the study, it can be known performance of the lowest PAUD educators ability is to carry out additional tasks and on the ability to plan the highest learning.

Keywords: *management; performance; early childhood education of educator*

Copyright (c) 2020 Iratna Dewi, Dadan Suryana

✉ Corresponding author :

Email Address : rdewi2008@gmail.com (Bukittinggi, Sumatera Barat)

Received 9 February 2020, Accepted 21 January 2020, Published 27 March 2020

PENDAHULUAN

Pembelajaran di Indonesia dinilai masih belum baik diukur dengan proses pembelajaran ataupun hasil belajar siswa. Berbagai studi mengungkapkan bahwa proses pembelajaran di kelas umumnya tidak berjalan secara interaktif sehingga tidak dapat menumbuhkan kreativitas dan daya kritis serta kemampuan analisis siswa. Selama ini kompetensi sebagai hasil dari pembelajaran yang sangat penting untuk diukur dan dimiliki siswa justru kurang diperhatikan dan hasil belajar siswa juga masih belum menggembirakan (Kemdikbud, 2015). Pada dasarnya pembelajaran di PAUD bertujuan untuk mengenalkan pembelajaran aktif melalui kegiatan langsung-hand-on dalam kelompok kecil, individu, ataupun kelompok besar. Guru sejatinya tidak mengambil alih gagasan anak, dimana anak harus mengikuti gagasan guru, tetapi dorongan agar anak menjadi pembelajar aktif yang memiliki gagasan dan cara belajar sendiri. Dukungan seperti ini sangat penting untuk mendorong terbangunnya hubungan pengalaman atau pengetahuan yang sudah dimiliki anak dengan apa yang sedang pelajarnya (Suryana, 2015).

Penyelenggaraan pendidikan di sekolah melibatkan guru sebagai peserta didik, diwujudkan dengan adanya interaksi belajar mengajar (Haingu, 2018). Dalam kegiatan pembelajaran guru memiliki kompetensi atau kemampuan berupa pengetahuan berupa pengetahuan yang disertai tindakan dalam mewujudkan tujuan yang hendak dicapai (Darmiatur, 2019). Guru didefinisikan sebagai seseorang yang dipercayakan dengan pendidikan dan membentuk pikiran (Roza, 2020). Guru juga diartikan sebagai orang yang memberikan ilmu pengetahuan kepada peserta didik (Massalim, 2019). Kinerja guru dapat diartikan sebagai tingkat keberhasilan guru dalam melaksanakan tugas pendidikan sesuai dengan tanggung jawab dan wewenangnya berdasarkan standar kinerja yang telah ditetapkan selama periode tertentu dalam kerangka mencapai tujuan pendidikan. Kinerja guru dapat dilihat dan diukur berdasarkan spesifikasi kompetensi yang harus dimiliki oleh setiap guru (Bermawi, 2012). Sejalan dengan hal itu, kinerja guru dipandang sebagai hasil karya seseorang dalam periode tertentu dibandingkan dengan berbagai kemungkinan, misalnya standart, target atau tujuan, atau kriteria yang telah ditetapkan terlebih dahulu (Andriani, 2018). Selain itu kinerja mengandung makna hasil kerja, kemampuan prestasi atau dorongan untuk melaksanakan suatu pekerjaan (Haingu, 2018).

Sedangkan manajemen adalah keterampilan khusus untuk melakukan suatu kegiatan, baik bersama orang lain atau melalui orang lain dalam mencapai tujuan organisasi. Menurut Hersey dan Blanchard manajemen adalah kegiatan yang dilakukan bersama dan melalui seseorang serta kelompok dengan maksud untuk mencapai tujuan-tujuan organisasi (Sudjana, 2014). Sedangkan Evaluasi adalah kegiatan yang terencana untuk mengetahui keadaan sesuatu obyek dengan menggunakan instrumen dan hasilnya dibandingkan dengan tolok ukur untuk memperoleh kesimpulan. Menurut Edwind dan Gerald W. Brown dalam bukunya Sulistyorini bahwa evaluasi adalah suatu tindakan atau suatu proses untuk menentukan nilai dari pada sesuatu (Sulistyorini, 2009).

Penilaian atau Evaluasi kinerja guru merupakan suatu proses yang menentukan apakah tujuan dari pendidikan anak usia dini sudah terpenuhi atau belum. Guru dinilai berdasarkan kemampuan mereka untuk menerapkan tujuan pendidikan. Anggota staf pendukung dinilai berdasarkan kemampuan mereka untuk melakukan pekerjaan mereka dengan cara yang melengkapi fungsi pendidikan. Dalam sebagian besar pengaturan pendidikan, semua anggota staf dievaluasi minimal setahun sekali. Guru akan sering menerima dan mendapat manfaat dari ulasan yang lebih sering. Di sekolah kecil, direktur mungkin akan mengevaluasi semua karyawan. Staf dan direktur mengembangkan prosedur secara kooperatif, dan direktur mengeksekusinya. Di sekolah yang lebih besar, direktur dapat bekerja dalam organisasi yang lebih kompleks untuk mengevaluasi kinerja karyawan. Anggota staf di tingkat yang berbeda dapat bertanggung jawab untuk mereka yang berada di bawah otoritas langsung mereka, misalnya kepala sekolah bertanggung jawab terhadap kinerja gurunya (Phyllis, 2008).

Standar kinerja guru berhubungan dengan kualitas guru dalam menjalankan tugasnya. Standar beban kerja guru telah diatur pada Undang-undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen. Dalam Pasal 35 disebutkan bahwa beban kerja guru mencakup kegiatan pokok, yaitu merencanakan pembelajaran, melaksanakan pembelajaran, menilai hasil pembelajaran, membimbing dan melatih peserta didik, serta melaksanakan tugas tambahan. Jadi yang peneliti maksud manajemen evaluasi kinerja guru PAUD pada penelitian ini yaitu proses keterampilan yang dilakukan bersama untuk menilai suatu kinerja guru yang sudah direncanakan sesuai dengan tanggung jawabnya. Bagaimana peran kepala sekolah dalam melakukan manajemen lembaga PAUD untuk melakukan evaluasi terhadap kinerja guru.

Berdasarkan data yang diperoleh sejumlah 87,3 persen guru PAUD tidak memenuhi standar kompetensi. Standar kompetensi yang dimaksudkan yaitu dari standar kualifikasi akademik dan empat kompetensi yang harus dimiliki seorang guru PAUD yaitu kompetensi pedagogik, profesional, sosial dan kepribadian. Hal ini terjadi karena pendidik anak usia dini berasal dari latar belakang pendidikan yang berbeda, pendidik memiliki keterbatasan dalam mengakses program pengembangan diri, dan keterbatasan dukungan finansial (Redaksi, 2012). Rendahnya standar kompetensi pendidik PAUD terlihat dari kualifikasi akademik pendidik. Salah satu kendala dari rendahnya kualitas guru tersebut karena rata-rata guru PAUD bukan dari program studi atau jurusan PAUD (Puspita, 2012). Berdasarkan data yang diperoleh sejumlah 14 persen pendidik PAUD berpendidikan sarjana namun selebihnya berlatar belakang pendidikan SMA, dan D2 bahkan ada pula yang hanya berdasarkan pengalaman (Rini, 2012).

Lahirnya Undang - Undang RI Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen sangat berpengaruh terhadap para pendidik, termasuk pendidik PAUD. Pada undang-undang tersebut dinyatakan bahwa guru merupakan pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai dan mengevaluasi peserta didik pada PAUD, jalur Pendidikan formal, Pendidikan Dasar dan Pendidikan Menengah. Profesional merupakan pekerjaan atau kegiatan yang dilakukan oleh seseorang dan menjadi sumber penghasilan kehidupan yang memerlukan keahlian, kemahiran, atau kecakapan yang memenuhi standar mutu atau norma tertentu serta memerlukan Pendidikan profesi (*Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen*, 2005).

Pentingnya PAUD menuntut pendidik PAUD untuk menjadi profesional. (Suyanto, 2005) mengatakan bahwa profesional berarti bekerja sesuai prosedur, mengikuti etika profesi dan ilmu PAUD, serta tidak melakukan kesalahan. Pendapat ini diperjelas oleh Driscoll, Amy dan Nagel, Nancy G bahwa "a profesional is someone who is educated, knowledgeable, dedicated to her profession, committed to completion of a specialized course of study, and in possession of a knowledge base essential to her specialty area. Keharusan pendidik PAUD untuk masuk dalam golongan pekerjaan yang profesional telah dicanangkan dalam UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Dalam (*Undang-undang Republik Indonesia Npmor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*, 2003) menyatakan bahwa pendidik anak usia dini adalah profesional yang bertugas merencanakan, melaksanakan proses pembelajaran dan menilai hasil pembelajaran, serta melakukan pembimbingan, pengusaha dan perlindungan kepada anak didik.

Pendidik di lembaga PAUD memegang peran yang sangat penting bagi pertumbuhan dan perkembangan anak usia dini (Yusutria, 2019). Karena merupakan tenaga profesional yang berperan mendidik anak usia dini untuk mencapai tahap perkembangannya. Oleh karena itu, guru PAUD dituntut untuk menjadi profesional. (Kunandar, 2014) menyatakan, "Guru profesional adalah orang yang memiliki kemampuan dan keahlian khusus dalam bidang keguruan sehingga ia mampu melakukan tugas dan fungsinya sebagai guru dengan kemampuan maksimal. Guru yang profesional adalah orang yang terdidik dan terlatih dengan baik, serta memiliki pengalaman yang kaya di

bidangnya". Oleh karena itu, guru profesional adalah guru yang dapat menjalankan tugasnya secara profesional dan memiliki keinginan untuk terus meningkatkan profesinya dengan banyak belajar untuk menambah pengetahuan terkait dengan profesi yang dijalani.

Kinerja Guru erat kaitannya dengan kemampuan guru merencanakan, melaksanakan dan mengevaluasi pembelajaran, oleh karena itu diperlukan kurikulum yang tepat untuk pembelajaran anak usia dini. Kurikulum 2013 Pendidikan Anak Usia Dini mengembangkan pengalaman belajar untuk membangun kompetensi diri yang diperlukan bagi kehidupan dimasa kini dan masa depan dengan beakar pada budaya yang dimiliki karena peserta didik adalah pewaris budaya bangsa yang kreatif. Selain itu, kurikulum 2013 PAUD juga mengenalkan budaya bangsa sebagai milik kehidupan anak, sehingga anak diharapkan peduli, menyayangi dan bangga terhadap budaya yang harus dirawat dan dilestarikan karena peserta didik adalah pembelajar yang aktif dan memiliki talenta untuk belajar mengenai berbagai hal yang ada disekitarnya (Suryana, 2016).

Berdasarkan pengamatan yang peneliti lakukan di PAUD Al Azhar Bukittinggi yang berkaitan kinerja guru ditemukan masih terdapat guru belum menguasai materi pembelajaran dengan maksimal diketahui ketika proses pembelajaran guru tidak mampu menjelaskan dengan baik dan saat anak bertanya guru tidak bisa memberikan jawaban yang tepat, serta guru belum menunjukkan kinerja yang maksimal dalam menjalankan tugas dan fungsinya, guru melaksanakan pembelajaran tidak sesuai dengan perencanaan pembelajaran yang dibuatnya dan guru tidak membuat penilaian harian untuk semua anak. Mengingat pentingnya kinerja pendidik PAUD untuk menghasilkan generasi yang berkualitas maka penulis dapat merumuskan masalah penelitian yaitu *Bagaimana Analisis Evaluasi Kinerja Pendidik di PAUD Al Azhar Bukittinggi?*

METODOLOGI

Penelitian ini menggunakan metode deskriptif, yaitu menuturkan dan menafsirkan data yang berkenaan dengan fakta, keadaan, variabel, dan fenomena yang terjadi saat penelitian berlangsung dan menyajikan apa adanya (Subana, 2011). Metode deskriptif adalah suatu cara untuk memecahkan masalah yang sedang diteliti dengan memberikan gambar berdasarkan fakta-fakta yang tampak sebagaimana mestinya pada saat penelitian. Adapun alasan menggunakan metode deskriptif karena peneliti bermaksud untuk menggambarkan secara apa adanya tentang analisis evaluasi kinerja guru di PAUD Al Azhar Bukittinggi.

Penelitian ini dilaksanakan di PAUD Al Azhar Kota Bukittinggi Provinsi Sumatera Barat yang memiliki 3 layanan program yaitu TK A, TK B, dan KB, dilaksanakan pada bulan Oktober sampai Desember 2019. Populasi dalam penelitian ini adalah semua pendidik yang mengajar di PAUD Al Azhar Kota Bukittinggi (TK A, TK B-KB yaitu sebanyak 19 orang sehingga tidak menggunakan sampel, karena semua populasi dijadikan responden penelitian. Pengumpulan data menggunakan, lembar observasi, angket, wawancara dan dokumentasi.

Analisis data yang digunakan dalam penelitian ini yaitu analisis deskriptif menggunakan Teknik kuantitatif dengan persentase dari jawaban angket responden. Rumus yang digunakan untuk menghitung persentase yaitu :

$$X\% = \frac{n}{N} \times 100\%$$

Keterangan :

X % = Presentase yang dicapai

n = Jumlah skor nilai

N = Jumlah maksimal skor ideal

Hasil persentase tersebut kemudian dikonsultasikan dengan tolok ukur menurut (Arikunto, 1998) sebagai berikut :

Tabel Tolak Ukur Kategori Persentase Penilaian Hasil Angket

Persentase	Interpretasi
76% - 100%	Baik
56% - 75%	Cukup
40% - 55%	Kurang Baik
< 40 %	Tidak Baik

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil penelitian mengenai evaluasi kinerja guru di PAUD Al Azhar Bukittinggi didapat dari instrument penelitian yang mencakup kemampuan merencanakan pembelajaran, melaksanakan pembelajaran, menilai hasil pembelajaran, membimbing dan melatih peserta didik, dan melaksanakan tugas tambahan yang dapat dilihat sebagai berikut

Tabel Analisis Kinerja Pendidik di PAUD Al Azhar Bukittinggi

Indikator Kinerja	Hasil Evaluasi Kinerja		Jumlah		
	Baik	Cukup	(orang)		
Rencana	N 17	% 89	N 2	% 11	19
Pelaksanaan	15	79	4	21	19
Penilaian	9	47	10	53	19
Pembimbingan	12	63	7	37	19
Tugas Tambahan	7	37	12	63	19

Kemampuan Merencanakan Pembelajaran

Hasil penelitian menunjukkan bahwa sebagian besar (89%) pendidik di PAUD Al Azhar Bukittinggi sudah mampu merencanakan pembelajaran dengan baik sesuai standar yaitu mampu membuat Program Tahunan, Program Semester, Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Mingguan (RPPM), dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH). Semua jenis pembelajaran yang dibuat tersebut sudah sinkron dan saling berhubungan satu sama lain.

Kemampuan Melaksanakan Pembelajaran

Berdasarkan hasil penelitian diketahui bahwa sebagian besar pendidik yaitu sebanyak 15 orang (79%) mampu melaksanakan pembelajaran dalam kategori baik yaitu melaksanakan pembelajaran sesuai dengan perencanaan yang telah dibuat, menyediakan Alat Permainan Edukatif (APE) dan media pembelajaran dengan baik. Namun masih terdapat 21% guru yang masih dalam kategori cukup karena pembelajaran yang diberikannya tidak menggunakan alat dan sumber belajar sesuai perencanaan dan kurang menguasai materi pembelajaran, terlihat saat anak bertanya dalam proses pembelajaran, guru masih kebingungan menjawabnya.

Kemampuan Menilai Hasil Pembelajaran

Hasil penelitian menunjukkan bahwa sebagian besar pendidik PAUD (47%) yaitu sebanyak 10 orang masih berada dalam kategori cukup. Hal ini terjadi karena masih banyak guru yang melakukan penilaian tidak semua anak untuk jenis penilaian hasil karya dan observasi. Berbagai jenis penilaian yang dilakukan di PAUD Al Azhar Bukittinggi yaitu Observasi, Hasil Karya, Anekdote dan Portofolio. Setelah dilakukan observasi dan wawancara ditemukan bahwa guru belum mampu melaksanakan semua teknik penilaian dengan lengkap. Berdasarkan wawancara kepada beberapa guru diketahui bahwa guru

mengalami kendala untuk melakukan penilaian karena keterbatasan waktu dan banyaknya jenis penilaian yang harus diisi setiap hari.

Kemampuan Membimbing dan Melatih Peserta Didik

Berdasarkan penelitian diketahui bahwa sebagian besar pendidik yaitu sebanyak 63% sudah memiliki kemampuan membimbing dan melatih peserta didik dalam kategori baik. Berbagai kegiatan yang termasuk kemampuan membimbing dan melatih peserta didik yaitu saat pembelajaran, ekstrakurikuler dan pembimbingan serta melatih ketika akan mengikuti berbagai perlombaan dan kegiatan lembaga.

Kemampuan Melaksanakan Tugas Tambahan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa sebagian besar (37%) pendidik PAUD memiliki kemampuan melaksanakan tugas tambahan masih dalam kategori cukup. Dari hasil penelitian diketahui bahwa hanya 7 orang guru yang memiliki tugas tambahan yaitu sebanyak 5 guru memiliki tugas tambahan sebagai wali kelas, 1 orang memiliki tugas tambahan sebagai operator dan 1 orang sebagai Tata Usaha.

Berdasarkan hasil penelitian dan temuan dilapangan menunjukkan bahwa masih ada beberapa indikator kinerja guru dalam kategori cukup disebabkan karena beberapa hal yaitu kualifikasi Pendidikan pendidik di PAUD Al Azhar Bukittinggi 8 orang (42%) yang memiliki latar belakang Pendidikan S1 PAUD, selebihnya memiliki latar belakang Pendidikan S1 non-PAUD bahkan masih ada yang tamatan SMA sehingga hal inilah yang sangat mempengaruhi kurangnya kinerja guru sesuai standar.

Kinerja guru dalam penelitian ini merupakan kemampuan dan keberhasilan guru dalam melaksanakan tugas-tugas pembelajaran. Komponen yang mempengaruhi kinerja guru sebagai output di lembaga pendidikan *raw inputnya* adalah guru berupa kemampuan, keterampilan, latar belakang dan demografis, persepsi, sikap, kepribadian, belajar dan motivasi; pendidikan serta psikologis (Andriana, 2018).

Untuk lebih memahami kinerja guru tidak terlepas dari peserta didik sebagai subjek didik, dan tingkat prestasi belajar serta guru sebagai perencana dan pengelola pembelajaran (Ilvagustina, 2016). Penilaian kinerja guru di PAUD dilakukan untuk menentukan apakah tujuan dari pendidikan anak usia dini sudah terpenuhi atau belum. Guru dinilai berdasarkan kemampuan mereka untuk menerapkan tujuan pendidikan. Anggota staf pendukung dinilai berdasarkan kemampuan mereka untuk melakukan pekerjaan mereka dengan cara yang melengkapi fungsi pendidikan. Dalam sebagian besar pengaturan pendidikan, semua anggota staf dievaluasi minimal setahun sekali. Guru akan sering menerima dan mendapat manfaat dari ulasan yang lebih sering (Phyllis, 2008).

Salah satu faktor yang mempengaruhi kinerja guru adalah faktor kemampuan. Kemampuan tersebut meliputi sosial, kepribadian, pedagogik dan profesional (Zakiya, 2019). Psikologis kemampuan pegawai terdiri dari kemampuan potensi dan kemampuan reality, artinya pegawai yang memiliki IQ di atas rata-rata (IQ 110-120) dengan pendidikan yang memadai untuk jabatannya dan terampil dalam mengerjakan pekerjaan sehari-hari, maka ia akan lebih mudah mencapai kinerja yang diharapkan. Oleh karena itu, pegawai perlu ditempatkan pada pekerjaan yang sesuai dengan keahliannya (Supardi, 2013). Penelitian ini sejalan dengan penelitian (Iis, 2015) yang mengatakan bahwa kompetensi kerja guru berkontribusi cukup tinggi terhadap mengajar guru di TK Kota Bandung.

Kemampuan guru untuk merencanakan pembelajaran terkait erat dengan pemahaman guru terhadap Kurikulum yang digunakan. Merencanakan pembelajaran dan melakukan evaluasi hasil belajar merupakan indikator penting akan terlihat dalam kinerja guru (Herlinda, 2017). Dalam menyusun kurikulum guru memerlukan pendampingan dan pemberian tugas (Awa, 2019). Setiap sekolah melakukan evaluasi terhadap kurikulum yang digunakan saat ini, dengan selalu melakukan pembenahan terhadap strategi pembelajaran, pengelolaan kelas yang nyaman bagi guru saat mengajar dan ketenangan bagi anak yang

sedang belajar, assesment dilakukan untuk mengamati setiap perkembangan anak sehingga akan dapat menemukan keunikan dalam diri anak. Creative curriculum menekankan kepada bagaimana pengelolaan kelas dan menghargai secara positif interaksi guru dengan anak (Suryana, 2014).

Implementasi kurikulum 2013 menggunakan pendekatan saintifik dalam pembelajaran adalah proses pembelajaran yang dirancang sedemikian rupa agar anak didik secara aktif mengonstruksi konsep, hukum atau prinsip melalui tahap-tahapan mengamati (untuk mengidentifikasi atau menemukan masalah), merumuskan masalah, mengajukan atau merumuskan hipotesis, mengumpulkan data dengan berbagai teknik, menganalisis data, menarik kesimpulan dan mengomunikasikan konsep, hukum atau prinsip yang "ditemukan". Pendekatan saintifik dimaksudkan untuk memberikan pemahaman kepada anak didik dalam mengenal, memahami berbagai materi menggunakan pendekatan ilmiah, bahwa informasi bisa berasal dari mana saja, kapan saja, tidak bergantung pada informasi searah dari guru. Oleh karena itu, kondisi pembelajaran yang diharapkan tercipta diarahkan untuk mendorong anak didik dalam mencari tahu dari berbagai sumber melalui observasi, dan bukan hanya diberitahu Hosnan 2013 dalam (Suryana, 2017). Tema yang dimaksud dalam pembelajaran anak usia dini merupakan suatu alat atau wadah untuk mengenalkan berbagai konsep kepada peserta didik secara utuh. Dalam pembelajaran, tema diberikan dengan maksud menyatukan isi kurikulum dalam satu kesatuan yang utuh, memperkaya perbendaharaan Bahasa peserta didik dan membuat pembelajaran lebih bermakna. Penggunaan tema dimaksud agar peserta didik mampu mengenal berbagai konsep secara mudah dan jelas (Suryana, 2016).

Kemampuan guru melaksanakan pembelajaran yaitu sebanyak 15 orang (79%) dalam kategori baik karena melaksanakan pembelajaran sesuai dengan perencanaan yang telah dibuat, menyediakan Alat Permainan Edukatif (APE) dan media pembelajaran dengan baik. Namun masih terdapat 21% guru yang masih dalam kategori cukup karena pembelajaran yang diberikannya tidak menggunakan alat dan sumber belajar sesuai perencanaan dan kurang menguasai materi pembelajaran, terlihat saat anak bertanya dalam proses pembelajaran, guru masih kebingungan menjawabnya.

Pemberian Materi pembelajaran anak usia dini didasarkan pada sesuatu yang nyata dan Pendidikan yang layak bagi anak prasekolah. Metode pengembangan yang digunakan penuh dengan inspirasi sehingga mampu memperkenalkan anak terhadap sesuatu dimensi baru dengan menyenangkan dalam Pendidikan. Pendidikan pada masa usia dini harus mengembangkan kemampuan agar anak bertindak secara kreatif (Suryana, 2013)

Hasil penelitian ini juga didukung oleh Penelitian (Pangastuti, 2017) mengenai Studi Analisis Manajemen Pengelolaan Kelas di Tempat Penitipan Anak (TPA) Khadijah Pandegiling Surabaya yang menunjukkan bahwa TPA Khadijah Pandegiling Surabaya dalam mengelola kelas menggunakan model sentra BCCT, dan setiap minggunya hanya dibuka tiga sentra dari yang seharusnya ada delapan sentra. Tiga sentra tersebut meliputi sentra balok, alam sekitar dan bermain peran. Berdasarkan penelitian ini diketahui bahwa peran kepala sekolah untuk melakukan manajemen terhadap penilaian kinerja guru sangat penting dilakukan, termasuk dalam hal pengelolaan kelas.

SIMPULAN

Sebagian besar pendidik sudah memiliki kemampuan merencanakan pembelajaran, melaksanakan pembelajaran dan kemampuan membimbing dan melatih peserta didik dalam kategori baik. Namun untuk indikator menilai hasil pembelajaran dan melaksanakan tugas tambahan, sebagian besar pendidik masih berada dalam kategori cukup. Hal ini terjadi karena kualifikasi pendidik tidak pada bidangnya. Sehingga disarankan agar kepala sekolah dapat melakukan manajemen lembaga dengan lebih baik sehingga mampu meningkatkan kinerja guru.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis ucapkan terimakasih kepada semua pihak yang telah membantu penulis terutama kepada pembimbing bapak Dr. Dadan Suryana, M. Pd yang sudah membantu peneliti dalam menyempurnakan hasil penelitian ini. Ucapan terimakasih juga disampaikan kepada tim editor Jurnal Obsesi yang telah memberikan saran, kritik dan rekomendasi untuk perbaikan.

DAFTAR PUSTAKA

- Andriana, J. (2018). Kinerja Guru PAUD Ditinjau dari Kualifikasi Pendidik, Pengalaman Belajar, Dan Pelatihan. *Jurnal Ilmiah Potensia*, 3(2), 18–23.
- Andriani, D. (2018). Pengaruh Pembinaan, disiplin dan motivasi terhadap kinerja guru PAUD Kec. Talang Kelapa. *Caksana-PAUD*, 1(1).
- Arikunto, S. (1998). *Prosedur Penelitian : Suatu Pendekatan Praktek*. Cetakan ke-11 (11th ed.). Jakarta. Rineka Cipta.
- Awa, M. (2019). Meningkatkan Kemampuan Guru Taman Kanak-kanak dalam Menyusun RPPH melalui Kegiatan Supervisi Akademik dan Pendampingan di TK Binaan Tahun 2018, VI(2), 55–63.
- Bermawi, A. M. (2012). *Kinerja Guru Profesional, cet.I*. Yogyakarta. Ar-Ruzz Media.
- Darmiatun, S. (2019). Peningkatan Kompetensi Pedagogik Dan Profesional Guru TK Melalui Program Diklat Berkelanjutan (PKB) di Kabupaten Dharmasraya. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 3(2), 704–714.
- Haingu, R. M. (2018). Jurnal Edukasi Sumba (JES) Pengaruh Motivasi Kerja Terhadap Kinerja Guru Paud di Kecamatan Kota Tambolaka dan Loura Kabupaten Sumba Barat Daya, 1–5.
- Herlinda, S. (2017). Peran Komite Sekolah Terhadap Kinerja Guru di TK Aisyiyah II Kota Pekan Baru. *PAUD Lecture: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 1(1).
- Iis, F. (2015). Kompetensi Kinerja Guru, Kepemimpinan Pembelajaran dan Kinerja Mengajar Guru TK Kota Bandung. *Jurnal Administrasi Pendidikan*, Vol. XXII.
- Ilvagustina, I. (2016). Peningkatan Guru yang sudah Tersertifikasi di Kecamatan Lebong Utara. *Jurnal Ilmiah Potensia*, 1(1), 50–55.
- Kemdikbud. (2015). *Rencana Strategis Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan 2015-2019*. Jakarta : Kemdikbud.
- Kunandar. (2014). *Guru Profesional: Implementasi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) dan Sukses dalam Sertifikasi Guru*. (Cetakan ke-8). Jakarta: Rajawali Pers.
- Massalim, S. Z. (2019). Pengaruh kesejahteraan terhadap kinerja guru PAUD, 13(2), 11–16. <https://doi.org/10.32832/jpls.v13i2.2650>
- Pangastuti, R. (2017). Studi Analisis Manajemen Pengelolaan Kelas di Tempat Penitipan Anak (TPA) Khadijah Pandegiling Surabaya. *Golden Age Jurnal Ilmiah Tumbuh Kembang Anak Usia Dini.*, Volume. 2.
- Phyllis, C. dkk. (2008). *Administration of Programs for Young Children. Seventh Edition*. United States of America : Thomson Delmar Learning.
- Puspita, A. (2012). 87,3 % Guru PAUD Tak Penuhi Standar Kompetensi.
- Redaksi. (2012). Kriteria Pendidik Lembaga PAUD.
- Rini. (2012). Dirjen PAUDNI: Dorong Guru PAUD Berpendidikan Sarjana.
- Roza, D. (2020). Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Urgensi Profesionalisme Guru Pendidikan Anak Usia Dini dalam Penyelenggaraan Perlindungan Anak Abstrak, 4(1), 267–273. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.325>
- Subana, M. S. (2011). *Dasar – Dasar Penelitian Ilmiah*. Bandung : Pustaka Setia.
- Sudjana. (2014). *Manajemen Program Pendidikan*. Bandung: Falah Production.
- Sulistiyorini. (2009). *Evaluasi Pendidikan Dalam Meningkatkan Mutu Pendidikan*. Yogyakarta: Teras.
- Supardi. (2013). *Kinerja Guru*. Jakarta : Rajawali Pers.

- Suryana, D. (2013). Profesionalisme Guru Pendidikan Anak Usia Dini Berbasis Peraturan Menteri No.58 Tahun 2009. *Pedagogi : Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, XIII(2), 53–61.
- Suryana, D. (2014). Kurikulum Pendidikan Anak Usia Dini Berbasis Perkembangan Anak. *Pesona Dasar*, 1(3), 65–72.
- Suryana, D. (2016). *Stimulasi & Aspek Perkembangan Anak (I)*. Jakarta: Kencana.
- Suryana, D. (2017). Pembelajaran Tematik Terpadu Berbasis Pendekatan Saintifik di Taman Kanak-Kanak. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 11(Edisi 1, April 2017), 67–82. <https://doi.org/10.21009/JPUD.111.03>
- Suryana, D. dkk. (2015). *Model Pembelajaran Berbasis Pendekatan Saintifik pada Taman Kanak-Kanak Kota Padang. Laporan Penelitian Dosen Madya*. Universitas Negeri Padang.
- Suyanto, S. (2005). *Dasar-dasar Pendidikan Anak Usia Dini*. Yogyakarta: Hikayat Publishing.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen. (2005).
- Undang-undang Republik Indonesia Npmor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. (2003).
- Yusutria. (2019). Peningkatan Mutu Pendidikan Anak Usia Dini melalui Peningkatan Profesional Guru. *Golden Age: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), 27–32. <https://doi.org/http:doi.org/10.29313/ga.v3i1.4828>
- Zakiya. (2019). Pengembangan Keprofesionalan Guru dalam Meningkatkan Profesionalisme Guru Pendidikan Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi*, 3(2). <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i1.196>



Profesionalisme Guru dan Efektivitas Pembelajaran pada Pendidikan Anak Usia Dini

Mohamad Zubaidi ✉

Pendidikan Luar Sekolah Universitas Negeri Gorontalo

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.505](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.505)

Abstrak

Profesionalisme pendidik mempunyai hubungan yang erat dengan efektivitas pembelajaran pada pendidikan anak usia dini. Penelitian ini akan melihat apakah ada hubungan antara profesionalisme pendidik pendidikan anak usia dini dengan efektivitas pembelajaran PAUD di Kota Gorontalo. Tujuan penelitian ini adalah mengetahui hubungan antara profesionalisme pendidik PAUD dengan efektivitas pembelajaran PAUD di Kota Gorontalo. Penelitian ini menggunakan pendekatan penelitian kuantitatif, dengan analisis data menggunakan analisis statistik. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa profesionalisme pendidik PAUD mempunyai hubungan yang signifikan dengan efektivitas pembelajaran dan hubungan tersebut mempunyai nilai yang tinggi. Karena itu, dari hasil penelitian ini direkomendasikan kepada para pendidik PAUD untuk meningkatkan profesionalisme melalui peningkatan keterampilan baik melalui diklat PAUD maupun peningkatan kualifikasi pendidikannya.

Kata kunci: *profesionalisme; pembelajaran; pendidikan anak usia dini*

Abstract

Professionalism of educators has a close relationship with the effectiveness of learning in early childhood education. This study will look at whether there is a relationship between the professionalism of early childhood education educators and the effectiveness of ECE learning in the city of Gorontalo. The purpose of this study was to determine the relationship between ECE educator professionalism and the effectiveness of ECE learning in Gorontalo City. This research uses a quantitative research approach, with data analysis using statistical analysis. The results of this study indicate that ECE educator professionalism has a significant relationship with the effectiveness of learning and the relationship has a high value. Therefore, the results of this study are recommended to ECE educators to improve professionalism through improving skill skills through ECE education and improving their educational qualifications.

Keywords: *professionalism; learning; early childhood education.*

Copyright (c) 2020 Mohamad Zubaidi

✉ Corresponding author :

Email Address : zubeth@ung.ac.id (Gorontalo, Indonesia)

Received 23 March 2020, Accepted 1 April 2020, Published 03 April 2020

PENDAHULUAN

Pendidikan anak usia dini yang berada pada jalur pendidikan Nonformal sebagai salah satu jalur pendidikan Nasional turut pula bertanggung jawab untuk mengantarkan masyarakat Indonesia menuju masyarakat yang berkualitas dan profesional (Suyadi, 2010). Pendidikan anak usia dini baik pada jalur pendidikan nonformal atau formal memposisikan diri sebagai pendidikan yang mampu memerankan secara nyata dan dinamis, proaktif, interaktif serta berorientasi pada masa depan, dalam artian bahwa Pendidikan Anak Usia Dini akan lebih bergerak lugas dalam menghadapi rintangan-rintangan yang membuat masyarakat tidak mampu melihat dan memanfaatkan peluang yang ada sebagai konsekuensi perkembangan pengetahuan pada anak itu sendiri.

Begitu pentingnya Pendidikan Anak Usia Dini dalam pengelolaan pendidikan masyarakat, hingga di dunia Internasional melihat bahwa salah satu aspek penentuan tingkat pembangunan suatu bangsa diukur dari tingkat pendidikan penduduknya. Berdasarkan *Education Index* yang dikeluarkan oleh *Human Development Reports*, pada 2017, Indonesia ada di posisi ketujuh di ASEAN dengan skor 0,622. Skor tertinggi diraih Singapura, yaitu sebesar 0,832. Peringkat kedua ditempati oleh Malaysia (0,719) dan disusul oleh Brunei Darussalam (0,704). Pada posisi keempat ada Thailand dan Filipina, keduanya sama-sama memiliki skor 0,661 (Gerintya, 2019). Hasil beberapa survei yang dilakukan oleh PBB dan lembaga swadaya masyarakat inilah, maka mau tidak mau kita harus memacu untuk meningkatkan kualitas sumber daya manusia sedini mungkin, terutama bahwa harus disadari tentang pentingnya Pendidikan Anak Usia Dini bagi setiap keluarga. Tanang & Abu (2014) laporan Pembangunan PBB (UNDP) pada tahun 2011 Indonesia berada diperingkat 124 dari 187 negara dalam indeks pembangunan manusia. Hal ini terlihat bahwa rendahnya tingkat pendidikan Indonesia yang berdampak langsung pada kualitas dan kemampuan masyarakat. Pentingnya peningkatan pendidikan guna meningkatkan kualitas sumber daya manusia, khususnya masyarakat di Gorontalo, maka keberadaan program Pendidikan Anak Usia Dini mutlak diperlukan dalam rangka meningkatkan sumber daya manusia.

Tantangan untuk meningkatkan kualitas hasil pendidikan Anak Usia Dini tidak lepas dari bagaimana Pendidik PAUD melaksanakan tugasnya dalam mendidik dan mengajarkan materi dalam bentuk bermain dan permainan yang menumbuhkan kecerdasan bagi anak (Christianti, 2012; Maiza & Nurhafizah, 2019; Sudijandoko, 2011). Karena, bagaimanapun juga pencapaian tujuan pembelajaran (tujuan instruksional), peran seorang Pendidik harus mampu berinteraksi dalam proses pembelajaran. Interaksi belajar menurut Sudjana (2004) merupakan aktivitas yang ditandai dengan adanya sejumlah komponen yang saling berhubungan satu sama lainnya, yaitu tujuan pembelajaran, bahan, metode, media dan penilaian serta evaluasi. Dari pendapat tersebut jelas bahwa seorang guru Pendidikan Anak Usia Dini tidak hanya memperhatikan satu sisi komponen pembelajaran, melainkan harus dipandang sebagai satu kesatuan yang utuh.

Peran Pendidik PAUD dalam melaksanakan pembelajaran pada Kelompok Bermain, Pos PAUD maupun bentuk pendidikan anak Usia Dini lainnya memang dituntut bertindak profesional, dalam artian bahwa peran pendidik PAUD sebagai pelaksana teknis fungsional dalam kegiatan pembelajaran mempunyai tugas untuk melaksanakan kegiatan pembelajaran pada pendidikan anak usia dini secara profesional sesuai dengan norma seorang pendidik. Hal ini sependapat dengan Muhson (2004) dan Tanang & Abu (2014) bahwa peran dan posisi strategis seorang guru adalah senantiasa meningkatkan kemampuan profesionalnya dalam menjalankan tugas dan kewajiban dalam meningkatkan kualitas sumber daya manusia. Peran sebagai pelaksana teknis di lapangan, maka peran pendidik PAUD yang profesional adalah pendidik yang mampu melaksanakan dan menciptakan program sesuai dengan potensi daerah, serta sesuai dengan kebutuhan masyarakat yang secara alamiah memiliki perbedaan-perbedaan dan keinginan.

Seiring dengan persoalan mutu pembelajaran pada program PAUD, tidak lepas dari persoalan bagaimana pendidik Pendidikan Anak Usia Dini dalam melaksanakan pembelajaran secara profesional. Terdapat beberapa penelitian menunjukkan bahwa kemampuan anak mempengaruhi cara guru menangani anak (Pakarinen et al., 2011). Jika guru memberikan stimulasi yang baik pada anak, maka kemampuan anak berkembang dengan baik dan sebaliknya. Menurut (Aasen & Sadownik, 2019) guru TK yang profesional adalah merefleksikan secara kritis praktiknya sendiri, merefleksikan pekerjaan pedagogis, memiliki wawasan, menganalisis secara kritis tantangan profesional terkait dengan pendidikan anak, mampu mempraktikkan mandat sosial taman kanak-kanak, mengelola serta memimpin staf, dan mampu merefleksikan secara kritis nilai-nilainya sendiri. Profesionalisme guru terdapat tujuh proses yaitu interaksi, keterlibatan keluarga, perencanaan, pendidikan serta evaluasi perkembangan anak, menggunakan strategi pengajaran, dukungan untuk pengembangan profesional, menciptakan lingkungan pertumbuhan dan perkembangan anak (Peterson et al., 2016).

Hal ini justru berbanding terbalik, masih banyak dijumpai para Pendidik PAUD yang hanya mengerjakan tugasnya ala kadarnya. Beberapa hal para Pendidik PAUD belum memperlihatkan tingkat keterpanggilan jiwa, hal ini diperlihatkan bahwa, Pertama banyak dari para Guru PAUD belum melaksanakan tugas pokok yang telah ditentukan. Kedua Guru PAUD yang ada belum seluruhnya melibatkan dan terlibat dalam seluruh aktivitas kegiatan secara penuh baik dari segi pemikiran, waktu dan tenaga. Ketiga dalam beberapa forum tertentu baik secara formal maupun informal, sering kali terungkap aspirasi dari Guru PAUD yang intinya mereka belum bisa mencurahkan secara penuh kemampuan yang dimiliki untuk memberikan layanan yang terbaik bagi anak didik. Di samping rendahnya tingkat profesionalisme di kalangan Pendidik PAUD itu sendiri. Rendahnya profesionalitas pendidik PAUD disebabkan masih banyaknya pada pendidik yang masih lulusan SLTA (Sugita & Ansori, 2018). Selain itu ditemukan masih terdapat guru PAUD yang belum profesional seperti kurang memiliki kesadaran dalam menjalankan peran sebagai penyelenggara perlindungan anak, kurang perdulinya guru terhadap anak, masih terdapat guru yang jarang masuk sekolah, guru kurang kreatif dan inovatif dalam proses pembelajaran (Ayuni & Setiawati, 2019; Janah et al., 2019; Roza et al., 2020).

Usaha yang dilakukan oleh pemerintah, dalam hal ini melalui Dinas Pendidikan Nasional telah dilakukan guna meningkatkan profesionalisme Pendidik Pendidikan Anak Usia Dini dalam melaksanakan tugas pokok, seperti misalnya pelatihan, penataran dan lokakarya, bahkan memberikan beasiswa untuk melanjutkan pendidikan yang lebih tinggi. Namun usaha ini pun belum juga menunjukkan hasil yang maksimal. Cerita klasik yang sering di dengar di kalangan pendidikan PAUD adalah "habis pelatihan habis cerita", bahkan perilaku kurang profesional sering tampak, seperti bekerja dengan apa adanya, secara rutin dan menunggu petunjuk dari atasan dan melaksanakan petunjuk sesuai dengan arahan atasan. Terbiasa untuk tidak mempunyai inisiatif, dan untuk tidak mencoba hal-hal baru. Celaknya perilaku yang tidak profesional ini dianggap sebagai perilaku yang terpuji, bahkan secara psikologis dianggap memperoleh ganjaran, penguatan (*reinforcement*) karena dianggap patuh kepada pimpinan.

Gianina-ana (2013) Pendidikan di Rumania dalam meningkatkan profesional guru adalah dengan meningkatkan kompetensi guru dan penggunaan kurikulum baru untuk memfasilitasi praktik pembelajaran yang sukses. Namun, ada juga berapa guru yang mengembangkan profesionalnya dengan meningkatkan keterampilan pribadi seperti komunikasi emosional, motivasi belajar, keterampilan desain dengan belajar memanfaatkan teknologi komputer, membuat produk media, konseling dan keterampilan penelitian. Profesional guru dapat ditingkatkan jika guru bersedia menerima perubahan dan mendukung perubahan. Kesiediaan tersebut akan memberikan dampak yang baik dalam memaksimalkan proses pembelajaran serta pendekatan pengajaran. Sedangkan di Malaysia upaya meningkatkan profesionalisme guru disusun oleh Dokumen Standar Guru (SGM).

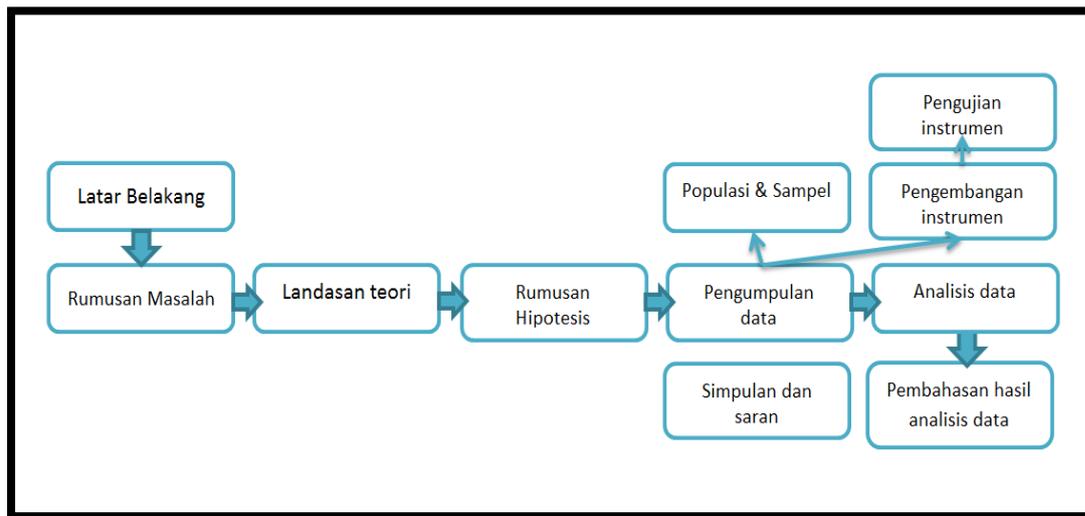
Standar Guru Malaysia menguraikan kompetensi profesional yang harus dicapai guru adalah pengetahuan, pemahaman, dan keterampilan mengajar dan belajar untuk mengembangkan pendidik yang berkualitas (Masnan et al., 2018; Yusof et al., 2017). Menurut Osman & Warner (2020) dan Kyndt et al., (2016) program pengembangan profesional guru dengan pelatihan jabatan struktur, *co-teaching*, pengamatan, club buku, pengamatan rekan dan putaran instruksional, melakukan penelitian tindakan dan diskusi sesama guru.

Suksesnya kemampuan anak dan program-program PAUD yang diselenggarakan di masyarakat harus didukung berbagai pihak yaitu tersedianya tenaga-tenaga pendidikan profesional. Salah satu kelemahan dalam pelaksanaan program PAUD adalah tenaga-tenaga pendidik yang profesional. Namun demikian hal ini tidak semata mata menjadi kesalahan Pendidik PAUD, namun sistem sentralisasi yang masih kuat mengakar pada sistem pendidikan yang ada di Provinsi Gorontalo, adakalanya pendidik PAUD terbiasa bekerja dengan budaya menunggu petunjuk atasan, yang secara rutin akan menjadi terbiasa untuk tidak perlu mempunyai inisiatif atau mencoba hal-hal baru untuk mengembangkan sesuatu. Kondisi ini akan sangat bertentangan dengan sikap profesionalisme, dan akan berdampak pada kualitas hasil belajar. Namun demikian apakah sikap profesional yang tampakkan oleh para pendidik pendidikan anak usia dini mempunyai hubungan dan pengaruh yang erat dengan efektivitas pembelajaran pada pendidikan anak usia dini itu sendiri?. Untuk melihat hal tersebut maka perlu kajian mendalam terhadap hubungan profesionalisme pendidik dengan keefektifan pembelajaran.

Profesionalisme yang para pendidik pendidikan anak usia dini di Kota Gorontalo menjadi suatu hal yang menarik untuk dikaji melalui suatu penelitian, karena bagaimanapun juga Pendidik Pendidikan Anak Usia Dini merupakan bagian sentral dalam upaya peningkatan mutu pendidikan Anak Usia Dini. Di mana dalam proses pembelajaran tidak hanya sekedar alat untuk transfer kebudayaan, namun dapat mentransformasikan kebudayaan itu ke arah budaya yang dinamis. Karena itu dalam penelitian ini akan melihat “apakah terdapat hubungan antara kompetensi profesionalisme Pendidik PAUD dengan efektivitas proses pembelajaran Pendidikan Anak Usia Dini di kota Gorontalo”. Berdasarkan masalah tersebut maka tujuan penelitian ini adalah mencari hubungan antara profesionalisme pendidik PAUD dengan efektivitas pembelajaran. Temuan ini akan membangun pemahaman terhadap profesionalisme pendidik itu sendiri, dengan asumsi bahwa semakin tinggi profesionalisme pendidik maka akan semakin efektif pembelajaran yang dilaksanakan di pendidikan anak usia dini, baik dalam bentuk kelompok bermain maupun satuan PAUD lainnya.

METODOLOGI

Penelitian ini menggunakan Pendekatan kuantitatif untuk menguji hubungan antara profesional Guru Pendidikan Anak Usia Dini dengan keefektifan pembelajaran program PAUD. Menggunakan area probability proporsional random sampling, sampel diambil dari beberapa wilayah yang terdapat dalam populasi. Sedangkan proporsional digunakan untuk menyempurnakan sampel yang digunakan sebelumnya. Dengan demikian sampel diambil dari setiap sub populasi dengan memperhitungkan besar kecilnya sub populasi. Sampel yang diambil sebanyak 20% dari jumlah populasi, yaitu sebanyak 53 guru pendidikan Anak Usia Dini di kota Gorontalo. Untuk menganalisis data yang diperoleh dari angket yang disebarakan pada sejumlah pendidik PAUD di kota Gorontalo, maka digunakan analisa regresi linier sederhana yang didalamnya terdapat koefisien degresi, dan koefisien korelasi dengan menggunakan SPSS. Berikut ini gambar bagan penelitian:



Gambar 1. Bagan Penelitian Kuantitatif

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil analisa data ini, untuk mencari nilai data tentang ada tidaknya hubungan antara kompetensi profesional Guru Pendidikan Anak Usia Dini dengan efektivitas proses pembelajaran di kota Gorontalo maka diperoleh nilai rata-rata $M_x = 67,53$ dan $M_y = 52,26$. Selanjutnya hasil data tentang hubungan kompetensi profesional Pendidikan Anak Usia Dini dengan efektivitas pembelajaran diperoleh nilai $r_{xy} = 0,930$.

Setelah diketahui nilai r kerja tersebut, maka selanjutnya dibandingkan dengan nilai r tabel korelasi *productmoment*. Dalam tabel db 55 dengan taraf signifikan 5% diperoleh 0,266, dan taraf signifikan 1% diperoleh 0,345. Berdasarkan taraf signifikansi baik 5% maupun 1%, nilai rata-rata r kerja yang diperoleh lebih besar dari taraf signifikansi di dalam tabel. Ini berarti bahwa nilai r yang diperoleh adalah signifikan, sehingga hipotesis kerja yang diajukan diterima dan hipotesis nihil di tolak.

Memperkuat hasil penelitian yang diperoleh, maka di analisa juga hasil dari data yang dari observasi untuk mengukur efektivitas proses pembelajaran. Data hasil observasi tersebut akan di analisa dengan *interview* tentang kompetensi profesional Guru Pendidikan anak usia dini. Hasil analisa data diperoleh yaitu $M_x = 67,53$ dan $M_y = 36,96$. Sementara dari hasil nilai penyimpangan suatu nilai terhadap nilai Mean (rata-rata) dapat diketahui dengan menggunakan rumus; $x = X - M_x$ dan $y = Y - M_y$. Maka nilai $\sum x^2 = 649,21$ dan nilai $\sum y^2 = 697,84$ dan hasil dari keduanya adalah $\sum xy = 628,06$.

Selanjutnya untuk melihat nilai kerja ada tidaknya hubungan kompetensi profesional Guru Pendidikan Anak Usia Dini dengan efektivitas proses pembelajaran di PAUD kota Gorontalo diperoleh nilai $r_{xy} = 0,933$. Hasil tersebut dapat diketahui bahwa nilai r kerja sebesar 0,933, dan kalau dibandingkan dengan nilai r tabel db=55 dengan taraf signifikan 5% diperoleh nilai 0,266 dan taraf signifikansi 1% diperoleh nilai 0,345, maka nilai r kerja tetap lebih besar dari nilai r tabel (r kerja "0,933" > r tabel "0,266" dan "0,345"), sehingga hipotesis yang diajukan diterima dan hipotesis nihil ditolak.

Dalam hal ini berarti bahwa ada hubungan antara kompetensi profesional Guru Pendidikan Anak Usia Dini dengan efektivitas proses pembelajaran pada program PAUD di kota Gorontalo. Apabila hasil perhitungan tersebut di analisa dengan menggunakan rumus koefisien korelasi, dimana koefisien korelasi menurut (Hadi, 2004) selalu bergerak di antara 0,000 dan $\pm 1,000$. Koefisien korelasi dari 0,000 sampai $\pm 1,000$ menunjukkan korelasi yang positif, sedangkan dari 0,000 sampai -1,000 menunjukkan korelasi yang negatif. Maka dari

itu dapat disimpulkan bahwa ada hubungan yang positif antara kompetensi profesional Guru Pendidikan anak usia dini dengan efektivitas pembelajaran PAUD di kota Gorontalo. Sedangkan untuk mencari tinggi rendahnya hubungan tersebut, digunakan pedoman dari pendapat (Hadi, 2004), yaitu:

Tabel 1. Interpretasi Koefisien Korelasi

1	Antara 0,800 sampai dengan 1,000 tinggi
2	Antara 0,600 sampai dengan 0,800 cukup
3	Antara 0,400 sampai dengan 0,600 agak rendah
4	Antara 0,200 samapai dengan 0,400 rendah
5	Antara 0,000 sampai dengan 0,200 sangat rendah dan tidak berkorelasi

Dengan demikian menurut interpretasi tersebut maka koefisien korelasi yang diperoleh yaitu 0,930 (analisa data interviu) dan 0,933 (analisa data hasil interviu dan observasi) berada di antara 0,800 sampai dengan 1,000. Oleh karena itu dapat disimpulkan bahwa ada hubungan korelasi yang tinggi antara kompetensi profesional Guru Pendidikan anak usia dini dengan efektivitas pembelajaran PAUD di kota Gorontalo.

Dari temuan penelitian ini maka peneliti merekomendasikan pada beberapa hal terkait dengan peningkatan profesionalisme pendidik PAUD di kota Gorontalo, pertama para pendidik atau guru PAUD hendaknya selalu meningkatkan pengetahuannya dengan jalan banyak membaca buku atau mencari informasi terkait dengan pembelajaran di program PAUD baik melalui media informasi ataupun media lainnya (Gianina-ana, 2013). Kedua meningkatkan kualifikasi pendidikan pada jenjang yang lebih tinggi, karena dengan peningkatan kualifikasi pada jenjang yang lebih tinggi akan meningkatkan kemampuan dan keterampilan dalam mengajar. Ketiga mengikuti berbagai kegiatan yang terdapat pada program pengembangan pendidikan, seperti pelatihan peningkatan kompetensi Pendidikan Anak Usia Dini, atau bentuk pelatihan lainnya (Kyndt et al., 2016; Osman & Warner, 2020). Keempat bagi para pemilik maupun pengawas yang membawahi Guru Pendidikan Anak Usia Dini agar sering memberikan bimbingan kepada guru PAUD yang melaksanakan pekerjaannya tidak secara profesional. Keenam bagi masyarakat untuk tetap memberikan kontribusi yang lebih pada tumbuh kembang anak, khususnya pada masa-masa awal perkembangan anak.

Guru merupakan orang tua kedua bagi anak selain orang tua di rumah. Oleh karena itu, peranan guru dalam mendidik pertumbuhan dan perkembangan anak sangatlah penting untuk masa depannya. Seperti penelitian yang dilakukan (Maiza & Nurhafizah, 2019) menunjukkan dengan meningkatkan profesionalisme seorang guru dengan mengikuti diklat PKB yang bermanfaat mengembangkan dan memperbaiki kualitas guru, pembaharuan pengetahuan pendidikan anak usia dini untuk meningkatkan prestasi dan kinerja seorang guru dibidangnya. Guru pendidikan anak usia dini yang profesional adalah merefleksikan pembelajaran dan pekerjaan, mempunyai wawasan yang baik, mampu mengelola dan memimpin staf, mempunyai ide-ide kreatif dalam meningkatkan pendidikan anak usia dini, mempunyai keinginan untuk merubah pendidikan menuju arah yang lebih baik lagi (Aasen & Sadownik, 2019). Profesionalisme seorang guru tidak hanya melalui faktor eksternal saja, dengan adanya faktor internal seorang guru dalam mengembangkan diri menjadi hal yang paling utama dalam meningkatkan pembelajaran di PAUD.

SIMPULAN

Prefesionalisme seorang guru sangat mempengaruhi pembelajaran khususnya pendidikan anak usia dini. Guru yang profesionalisme akan membuat pembelajaran lebih bervariasi, kreatif, dan inovatif yang sesuai dengan perkembangan zaman saat ini. Meningkatkan profesionalisme pada guru dapat dimulai dengan program pemerintah

dengan mengikuti kurikulum yang digunakan. Selain program pengembangan dari pemerintah, hendaknya seorang guru dapat mengembangkan profesionalisme dengan cara mengembangkan diri seperti, mencari sumber-sumber bacaan terkait menjadi guru profesional di pendidikan anak usia dini, mengikuti pelatihan-pelatihan yang difasilitasi oleh pemerintah, selalu mengikuti perkembangan teknologi dalam dunia pendidikan, melakukan penelitian tindakan kelas, *upgrade* mengenai alat permainan anak, dan lain-lain. Profesional seorang guru tidak hanya difaktori oleh eksternal saja, namun keinginan seorang guru sendiri menjadi faktor internal yang baik dalam meningkatkan profesionalisme guru di PAUD untuk mencapai tujuan pembelajaran.

UCAPAN TERIMAKASIH

Peneliti ucapkan terimakasih kepada pihak-pihak yang terlibat dalam penelitian ini terutama PAUD di Kota Gorontalo..

DAFTAR PUSTAKA

- Aasen, W., & Sadownik, A. R. (2019). *Does the New Kindergarten Teacher Education Program in Norway Provide Good Conditions for Professional Kindergarten Teachers?* 7, 1-7. <https://doi.org/10.13189/ujer.2019.071301>
- Ayuni, D., & Setiawati, F. A. (2019). "Kebun Buah" Learning Media for Early Childhood Counting Ability Despa. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), 1-9. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i1.128>
- Christianti, M. (2012). Profesionalisme Pendidik Anak Usia Dini. *Profesionalisme Pendidik Anak Usia Dini*, 1(1). <https://doi.org/10.21831/jpa.v1i1.2923>
- Gerintya, S. (2019). *Indeks Pendidikan Indonesia Rendah Daya Saingpun Lemah*. Tirto. <https://tirto.id/indeks-pendidikan-indonesia-rendah-daya-saing-pun-lemah-dnvr>
- Gianina-ana, M. (2013). Kindergarten teachers' perceptions on in-service training and impact on classroom practice. *Physics Procedia*, 76, 481-485. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04.150>
- Hadi, S. (2004). *Metodologi Research 2*. Andi Offset.
- Janah, R., Akbar, Z., & Yetti, E. (2019). Pengaruh Iklim Organisasi terhadap Kinerja Guru PAUD di Kota Depok. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 234. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.236>
- Kyndt, E., Gijbels, D., & Donche, V. (2016). *Teachers' Everyday Professional Development: Mapping Informal Learning Activities, Antecedents, and Learning Outcomes*. 1-40. <https://doi.org/10.3102/0034654315627864>
- Maiza, Z., & Nurhafizah, N. (2019). Pengembangan Keprofesionalisme Berkelanjutan dalam Meningkatkan Profesionalisme Guru Pendidikan Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), 356. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.196>
- Masnan, A. H., Haziq, M., Sharif, M., & Josin, E. H. (2018). *Preschool Teachers' Professionalism Through Developmentally Appropriate Practices (DAP) Curriculum*. 1(5), 20-25. <https://doi.org/10.26666/rmp.jssh.2018.5.4>
- Muhson, A. (2004). Meningkatkan Profesionalisme Guru : Sebuah Harapan. *Jurnal Ekonomi & Pendidikan*, 2(1). <https://doi.org/10.21831/jep.v1i2.665>
- Osman, D. J., & Warner, J. R. (2020). Measuring teacher motivation: The missing link between professional development and practice. *Teaching and Teacher Education*, 92, 103064. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103064>
- Pakarinen, E., Lerkkanen, M., Poikkeus, A., & Siekkinen, M. (2011). *Kindergarten teachers adjust their teaching practices in accordance with children's academic pre - skills This article was downloaded by: [Jyväskylä Yliopisto] Kindergarten teachers adjust their teaching practices in accordance with children's academic pre - skills. January.*

- <https://doi.org/10.1080/01443410.2010.517906>
- Peterson, T., Veisson, M., Hujala, E., Härkönen, U., Johansson, I., Bakosi, E. K., Peterson, T., Veisson, M., Hujala, E., & Härkönen, U. (2016). Professionalism of preschool teachers in Estonia . *European Early Childhood Education Research Journal*, 24(1), 136-156. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2015.1120529>
- Roza, D., Nurhafzah, & Yaswinda. (2020). Urgensi Profesionalisme Guru Pendidikan Anak Usia Dini dalam Penyelenggaraan Perlindungan Anak. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 267-273. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.325>
- Sudijandoko, A. (2011). Peningkatan kinerja pendidik paud dalam pengembangan kemampuan kinestetik. *Cakrawala Pendidikan*, 1, 91-102. <https://doi.org/10.21831/cp.v1i1.4193>
- Sudjana, N. (2004). *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar Cetakan Ke-9*. Remaja Rosdakarya.
- Sugita & Ansori. (2018). Jurnal comm-edu. *Jurnal Comm-Edu*, 1(20), 127-137. <https://doi.org/dx.doi.org/10.22460/comm-edu.v1i2.639>
- Suyadi. (2010). *Psikologi Belajar PAUD Pendidikan Anak Usia dini*. Pedagogia.
- Tanang, H., & Abu, B. (2014). Teacher Professionalism and Professional Development Practices in South Sulawesi , Indonesia. *Journal of Curriculum and Teaching*, 3(2), 25-42. <https://doi.org/10.5430/jct.v3n2p25>
- Yusof, H., Asri, M., Noor, M., & Norasibah, A. (2017). Teaching Professionalism Values and Its Relationship with Teacher Leadership Attribute. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 7(4). <https://doi.org/10.6007/IJARBS/v7-i4/2900>



Efektivitas Pengembangan Karakter melalui *Fun Garden of Literacy* Bagi Anak Usia 7 Tahun

Gusti Yarmi ^{✉1}, Prayuningtyas Angger Wardhani²

Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Universitas Negeri Jakarta

Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Universitas Negeri Jakarta

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.492](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.492)

Abstrak

Untuk meningkatkan budaya literasi, dibutuhkan model pembelajaran Literasi yang menyenangkan. Penelitian ini bertujuan untuk menguji efektivitas mengembangkan konsep *Fun Garden of Literacy* yang ramah bagi siswa anak usia 7 tahun. Melalui *Fun Garden of Literacy* digunakan untuk mengembangkan literasi siswa. Penelitian ini menggunakan metode penelitian eksperimental dengan desain *pretest-posttest*. Sampel dalam penelitian ini berjumlah 100 siswa. Penentuan sampel menggunakan *simple random sampling*. Temuan perhitungan menunjukkan bahwa terdapat perbedaan kemampuan literasi siswa sebelum dan setelah diberikan perlakuan dengan memberikan *Fun Garden of Literacy*. Berdasarkan hasil penelitian menunjukkan bahwa *Fun Garden of Literacy* efektif dalam meningkatkan keterampilan baca tulis siswa anak usia 7 tahun. *Fun Garden of Literacy* juga dapat menumbuhkan minat baca anak.

Kata Kunci: *efektivitas pengembangan literasi; taman baca ramah anak; anak usia 7 tahun.*

Abstract

To improve literacy culture, it requires a fun Literacy learning model. This study aims to test the effectiveness of developing a Fun Garden of Literacy concept that is friendly to elementary school students. Through the Literacy Fun Garden or child-friendly reading, the garden can be representative for the development of student literacy. This study uses an experimental research method with the only one village pretest-posttest design. The sample in this study amounted to 100 students. The determination of the sample used the simple random sampling. The data collection techniques are the tests and observations. The data analysis technique is descriptive statistics and t-test (t-test). The calculation findings show that the result of t is 4.53 with a significance level of 0.002, which is smaller than 0.05. The results showed there were differences in the test results before and after being applied a child-friendly reading garden treatment. Based on the results of the study showed that child-friendly reading garden are effective in improving literacy skills of elementary school students. A child-friendly reading garden can foster children's interest in reading.

Keywords: *effectiveness of literacy development; child-friendly reading parks; 7 year olds.*

Copyright (c) 2020 Gusti Yarmi , Prayuningtyas Angger Wardhani

✉ Corresponding author :

Email Address : gyarmi@unj.ac.id (Jakarta, Indonesia)

Received 4 March 2020, Accepted 22 March 2020, Published 6 April 2020

PENDAHULUAN

Pendidikan karakter saat ini adalah masalah utama pendidikan. Selain menjadi bagian dari proses pembentukan moral anak-anak bangsa, pendidikan karakter juga diharapkan menjadi fondasi utama keberhasilan Indonesia Emas pada tahun 2025. Pendidikan karakter didefinisikan sebagai pendekatan yang terencana dan sistematis. Elemen kurikulum tersembunyi yang diadakan di sekolah adalah nilai-nilai, kepercayaan, sikap, dan norma-norma dan nilai-nilai yang merupakan bagian penting dari fungsi sekolah (Çubukçu, 2012). Nilai-nilai karakter dapat diintegrasikan tidak hanya di dalam kelas tetapi juga di dalam budaya sekolah. Beberapa guru tidak terbiasa mengintegrasikan nilai-nilai ini ke dalam budaya (Marini, 2017b, 2017a).

Pakar pendidikan juga memberikan peringatan dini tentang perlunya pendidikan karakter di sekolah (Suyitno, 2019). Peringatan itu disampaikan berdasarkan gejala untuk melihat realitas kehidupan yang mengindikasikan penurunan moral. Menurunnya mentalitas kolektif masyarakat telah mempengaruhi jatuhnya otoritas sebagai suatu bangsa dalam pandangan bangsa-bangsa lain. Terbukti bahwa dalam banyak hal, orang Indonesia tidak dapat tampil di kancah internasional dengan kepala tegak. Pengembangan karakter sejak usia anak usia 7 tahun dalam menumbuhkan budaya karakter nasional adalah kebutuhan mendesak bagi Indonesia (Anggraini, 2016). Organisasi Pendidikan, Ilmu Pengetahuan dan Kebudayaan PBB (UNESCO) pada 2012 menyatakan bahwa indeks minat baca di Indonesia baru mencapai 0,001%. Berbagai penelitian yang meneliti tokoh-tokoh tersebut adalah (Almerico, 2014; Budsankom et al., 2015; Lintner, 2011; Siregar et al., 2018; Street et al., 2013; Temiz, 2019; Wardhani et al., 2018; Yolcu, 2018; Zurqoni et al., 2018)

Menerapkan karakter sejak usia anak usia 7 tahun adalah gerakan terbaik yang akan menghasilkan kebiasaan (Fatimah Azzahra, 2019). Ada perkembangan berkelanjutan dari gerakan spontan dan refleks ke kebiasaan yang diperoleh, dan dari kebiasaan itu menjadi kecerdasan. Analoginya adalah bahwa anak-anak usia 7 tahun adalah tunas yang akan tumbuh menjadi pohon yang kokoh, sehingga penguatan karakter harus diterapkan sejak usia anak usia 7 tahun, sehingga penguatan karakter tidak hanya slogan, tetapi sikap yang melekat pada setiap siswa akan terus berlanjut untuk mewarnai kehidupan siswa sepanjang zaman. Dalam menciptakan generasi emas yang dapat membangun bangsa, karakter yang baik menjadi kebutuhan untuk mempersiapkan putra dan putri terbaik bangsa yang akan menjadi pemegang tongkat di masa depan.

Di Indonesia, pendidikan karakter adalah masalah utama pada 2012 hingga hari ini. Integrasi antara ketiganya akan menciptakan bentuk / tatanan terintegrasi yang mengarah pada proses pembentukan karakter. Pendidikan karakter sebagai "kesopanan, keterbukaan pikiran, kompromi, dan toleransi terhadap keanekaragaman." Ini adalah gagasan pendidikan karakter yang terletak dalam penelitian ini (Berkowitz & Bier, 2004; Lintner, 2011; Nuraeni et al., 2019; Ramdhani et al., 2019). Pendidikan di sekolah perlu diberi satu pengalaman dan pembelajaran yang mencakup aspek pengetahuan, perasaan, dan tindakan. Pengembangan karakter di Indonesia perlu ditanggapi dengan serius karena pengaruh era globalisasi (Studies & Bilgiler, 2018).

Tindakan yang dihasilkan adalah perwujudan dari proses pengembangan pengetahuan (kognitif) melalui pertimbangan perasaan. Secara implisit, konsep pemikiran dapat diambil bahwa proses pendidikan yang mengarah pada pembelajaran (baik kurikuler, ekstra kurikuler, dan ko-kurikuler) tidak dapat dipisahkan satu sama lain yang melibatkan semua aspek; kognitif, afektif, dan psikomotor. Ketiga aspek tersebut adalah integrasi yang tidak dapat dipisahkan satu sama lain. Dalam sumber lain, Lickona menyatakan bahwa karakter itu sendiri memiliki tiga elemen yang memiliki hubungan kuat antara ketiganya dengan moral, termasuk; (1) pengetahuan moral, (2) perasaan moral, (3) perilaku moral (Thomas Lickona, 1991). Pengetahuan moral berarti perlunya pengetahuan moral bagi individu untuk mengetahui moral yang baik. Perasaan moral berarti pengetahuan moral yang dimiliki oleh seorang individu akan diterima ke dalam suatu pengertian, dan

kemudian, pada akhirnya, itu menjadi perilaku moral yang ada dalam diri seorang individu. Semuanya merupakan komponen pembentukan karakter secara terintegrasi.

Salah satu upaya dalam mengembangkan nilai-nilai karakter adalah dengan melaksanakan proses pembelajaran tingkat tinggi (HOTS) yang memberikan tantangan untuk memotivasi rasa ingin tahu dan belajar lebih jauh dengan menjadi kreatif dan inovatif, bertahan dan mewujudkan potensi diri dan merangsang semangat kompetitif. Dengan dorongan, motivasi, strategi mengajar guru dengan pembelajaran aktif, kreatif, akan dapat meningkatkan hasil belajar yang tercermin dalam perilaku, prestasi tinggi, kreativitas, produktivitas, dan tanggung jawab. Hasil penelitian Cheung menunjukkan bahwa kontribusi program pendidikan karakter terhadap kompetensi anak sangat besar, terutama kompetensi sosial. Sedangkan dalam penerapan pendidikan karakter tidak mudah bagi guru (Education & Education, 2019). Penelitian Yunis menunjukkan bahwa guru mengalami kesulitan dalam merencanakan, mengimplementasikan, dan mengevaluasi nilai-nilai pendidikan siswa sehubungan dengan hasil pembelajaran, konten, bahan pembelajaran, kegiatan dan metode, dan mereka menawarkan beberapa solusi untuk mereka (Şahinkayasi & Kelleci, 2013).

Menanam karakter dapat dilakukan dengan berbagai cara. Studi lain oleh Chou, menyimpulkan bahwa pendidikan karakter dapat memperdalam ikatan antara orang tua dan anak-anak, serta pengaruh yang signifikan dari Budaya Karakter anak-anak prasekolah, dan juga, dukungan dan peran orang tua prasekolah dalam mendongeng, bermain, musik dan seni pada anak-anak mereka (Lintner, 2011). Anak-anak memainkan faktor penting dalam hubungan orangtua-anak dari anak-anak prasekolah (Şahinkayasi & Kelleci, 2013; Shih-Wei Chou & Chien-Hung Liu, 2005). Berdasarkan uraian di atas tujuan penelitian ini adalah melakukan menguji efektivitas mengembangkan konsep *Fun Garden of Literacy* yang ramah bagi siswa anak usia 7 tahun.

METODOLOGI

Penelitian ini menggunakan penelitian eksperimental dengan desain penelitian *pretest-posttest one group*. Penelitian ini adalah penelitian eksperimen semu. Para peneliti tidak memiliki fleksibilitas untuk memanipulasi subjek yang berarti bahwa kelompok acak biasanya digunakan sebagai dasar untuk membentuk kelompok perlakuan dan kontrol. Desain penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah "*One-Post-Test Group Design*", yaitu desain penelitian yang memiliki pretest sebelum dirawat dan posttest setelah dirawat. Dengan demikian, dapat diketahui lebih akurat karena dapat dibandingkan dengan diadakan sebelum diberikan perawatan. Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengetahui efektivitas model konsep *Fun Garden of Literacy* pada siswa usia 7 tahun. Populasi dalam penelitian ini adalah siswa Anak usia 7 tahun Negeri. Teknik pengambilan sampel yang digunakan dalam penelitian ini adalah sampling jenuh yang melibatkan 120 siswa di anak usia 7 tahun Indonesia. Prosedur untuk melakukan penelitian ini termasuk desain yaitu (1) Menentukan sampel penelitian yang akan digunakan (2) Memberikan Pretest untuk menentukan kemampuan literasi siswa di anak usia 7 tahun. (3) Memberikan perlakuan Konsep *Fun Garden of Literacy* kepada siswa usia 7 tahun. Berikut adalah bagan penelitian *One-Post-Test Group Design* :

O_1	X	O_2
Pretest	Perlakuan	Posttest

Gambar. 2 Desain Penelitian

Teknik pengumpulan data yang digunakan adalah tes. Tes diberikan untuk melihat sejauh mana siswa dapat menggunakan pengetahuan yang telah mereka bangun untuk memecahkan masalah. Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini adalah tes dalam

bentuk pertanyaan termasuk *pretest* dan *post-test*. Teknik analisis data yang digunakan adalah statistik deskriptif dan uji-t. Tujuan dari uji-t adalah untuk mengetahui hipotesis dalam penelitian ini, yaitu untuk mengetahui apakah ada perbedaan *pretest* dan *posttest*. Data dalam penelitian ini dikelola dengan bantuan alat penghitungan statistik, aplikasi SPSS versi 22.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui efektivitas Model Pembelajaran *Fun Garden of Literacy* pada siswa anak usia 7 tahun. Hasil penelitian dapat dijelaskan sebagai berikut :

Tabel 1. Hasil Pre test dan Post Test

	Treatment	
	Pretest	Posttest
N	100	100
Rata-rata	63.42	81.97
Std. Deviasi	9.713	7.222
Std. Error Mean	971	722

Berdasarkan perhitungan pada tabel 1 di atas, menunjukkan bahwa skor rata-rata sebelum menggunakan model *Fun Garden of Literacy* adalah 63,42 dan setelah diberikan perlakuan mendapat skor rata-rata 81,97. Hasil tersebut menunjukkan bahwa ada perbedaan deskriptif hasil rata-rata literasi awal sebelum dan sesudah menggunakan model *Fun Garden of Literacy*. Setelah hasil perbandingan antara pretes dan postes diperoleh, hasil selanjutnya adalah korelasi antara pretes dan postes sebagai berikut:

Tabel 2. Hasil Perhitungan Korelasi

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	Pre-test & Post test	100	.608	.000

Tabel di atas menunjukkan bahwa koefisien korelasi skor model *Fun Garden of Literacy* sebelum dan sesudah dengan nilai 0,608 dengan angka sig, atau nilai $p = 0,0005$ 0,05 atau tidak signifikan. Berikut ini adalah Paired Sample korelasi yang ditunjukkan pada tabel 3 di bawah ini :

Table 3. Hasil Paired Sample korelasi

		Paired Differences					t	Df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Pre-test - Post-test	-22.550	8.711	.871	-20.279	-16.821	-19.294	119	.000

Tabel 3 di atas menunjukkan perbedaan rata-rata = -22.550 yang berarti bahwa kemampuan melek huruf mendapat skor setelah dan sebelum menggunakan fun garden literacy. Skor ini menunjukkan bahwa model literasi taman menyenangkan positif digunakan. Kemampuan baca tulis lebih tinggi dari sebelum perawatan. Dengan demikian,

dapat disimpulkan bahwa ada perbedaan yang signifikan antara hasil sebelum menggunakan model literasi taman yang menyenangkan.

Berdasarkan hasil penelitian, rata-rata sebelum menggunakan model taman menyenangkan yang diperoleh 63,42 dan setelah diberi perawatan, itu meningkatkan skor rata-rata 84,7. Skor statistik adalah $t = -19,294$ dengan db 99 dan angka yang signifikan. atau $p\text{-value } 0,000 < 0,05$. Data yang diperoleh di atas menunjukkan bahwa fun garden literacy adalah salah satu model literacy yang dapat digunakan untuk meningkatkan keterampilan literasi. Untuk menumbuhkan minat anak dalam membaca dan menulis 25% dipengaruhi oleh keterampilan literasi yang memberikan kontribusi signifikan (Carroll et al., 2018). Dalam mengembangkan keterampilan membaca, guru harus memiliki pengetahuan tentang konsep keaksaraan dan proses serta fase pengembangan keaksaraan (Risiko & Reid, 2019). Hasil penelitian yang meneliti program keaksaraan yang dikembangkan dilakukan oleh beberapa ahli (Clasen, 2017).

Penelitian yang dilakukan menunjukkan bahwa taman belajar memberikan pengalaman otentik dan mencapai hasil akademik positif dalam pembelajaran anak usia 7 tahun (Valentine et al., 2016). Hasil penelitian menunjukkan bahwa taman sekolah memiliki pengaruh positif terhadap pembelajaran. Taman sekolah dapat menjadi cara yang menarik dan efektif untuk melibatkan anak-anak dengan pembelajaran, tetapi ada perbedaan antara guru yang ingin menggunakan taman dalam pengajaran mereka (Passy, 2012). Hasil penelitian terkait dengan taman sekolah yang mendukung pembelajaran (Hrncirik et al., 2017; Mccarty, 2013). Di bawah ini adalah gambar taman bacaan yang dikembangkan oleh peneliti



Gambar 1. Taman Bacaan Ramah Anak



Gambar 2. Salah satu media taman bacaan ramah anak

Hasil penelitian menunjukkan bahwa dengan adanya taman bacaan ramah anak dapat memotivasi siswa untuk membaca karena ketersediaan buku bacaan yang sesuai perkembangan anak. Selanjutnya taman bacaan ini merupakan wadah eksplorasi guru dalam menciptakan kegiatan-kegiatan berkaitan dengan literasi sebagai sumber belajar, tempat untuk berkarya bagi siswa, meningkatkan emosional bulding dengan praktik-praktik baik literasi di taman baca. ruang membaca yang nyaman, ruang untuk meningkatkan kreativitas berkarya, guru mampu mengasah kemampuan siswa dalam apresiasi sastra melalui taman bacaan.

Salah satu tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengembangkan literasi sekolah melalui taman bacaan yang ramah anak. Taman adalah salah satu cara untuk belajar tentang dunia dan diri Anda sendiri (McCarty, 2013). Penelitian yang dilakukan menunjukkan bahwa taman belajar memberikan pengalaman otentik dan mencapai hasil akademik positif dalam pembelajaran anak usia 7 tahun (Valentine et al., 2016). Hasil penelitian menunjukkan bahwa taman sekolah memiliki pengaruh positif terhadap pembelajaran. Penelitian ini menghubungkan antara memori bekerja dan kemampuan membaca. Memori yang digunakan bekerja untuk membaca (Shin et al., 2018).

SIMPULAN

Pemerintah telah mengembangkan program gerakan literasi sekolah. Gerakan ini dibuat untuk membudayakan literasi di sekolah. Penerapan taman bacaan ramah anak dalam pengembangan literasi memberikan pengalaman yang berbeda dengan mengembagkan berbagai media yang bervariasi yang belum dikembangkan sebelumnya di sekolah. Hasil penelitian menunjukkan terdapat perbedaan kemampuan literasi sebelum dan sesudah pemberian taman bacaan ramah anak. Dengan adanya taman bacaan ramah anak semakin tertarik untuk membaca serta tes menunjukkan pemberian taman bacaan mendapatkan nilai lebih tinggi.

UCAPAN TERIMAKASIH

Terimakasih kami ucapkan kepada pihak- pihak yang berperan pada penelitian. Terima kasih kami ucapkan kepada civitas akademika Program Studi Pendidikan Guru Anak usia 7 tahun Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Jakarta serta Anak usia 7 tahun di wilayah Jakarta Selatan yang telah memberikan izin untuk melaksanakan kegiatan penelitian ini. Ucapan terima kasih juga disampaikan kepada tim editor Jurnal Obsesi yang telah memberikan saran, kritik, dan rekomendasi untuk perbaikan artikel ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Almerico, G. M. (2014). Building character through literacy with children ' s literature. *Research in Higher Education Journal Volume 26*, 26, 1-13.
- Anggraini, P. (2016). *The Implementation of Character Education Model Based on Empowerment Theatre for Primary School Students*. 7(1), 26-29.
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2004). Research Based Character Education. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591, 72-85. <https://doi.org/10.1177/0002716203260082>
- Budsankom, P., Sawangboon, T., & Damrongpanit, S. (2015). *Factors affecting higher order thinking skills of students: A meta-analytic structural equation modeling study*. 10(19), 2639-2652. <https://doi.org/10.5897/ERR2015>.
- Carroll, J. M., Holliman, A. J., Weir, F., & Baroody, A. E. (2018). *Literacy interest , home literacy environment and emergent literacy skills in preschoolers*. 00(00), 1-12. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12255>
- Clasen, L. E. (2017). *BookFun - ' There ' s more to it than reading a book ' - Implementing a Danish early literacy programme that supports professionalism , language development and social*

- inclusion*. 1. <https://doi.org/10.1177/1468798416638405>
- Çubukçu, Z. (2012). *The Effect of Hidden Curriculum on Character Education Process of Primary School Students*. 12(2), 1526–1534.
- Education, S. W., & Education, S. W. (2019). *Idealism , Altruism , Career Orientation , And Emotional Exhaustion Among Social Work Undergraduates* Author (s): Steven Sek-yum Ngai and Chau-kiu Cheung Source : *Journal of Social Work Education , Vol . 45 , No . 1 (WINTER 2009) , pp . 105-121* Publishe. 45(1), 105–121.
- Fatimah Azzahra. (2019). Pentingnya Penanaman Pendidikan Karakter Sejak Dini di Lingkungan Keluarga. *Kompas*. <https://www.kompasiana.com/moh20286/5c2d15c0aeebe13b463d7a80/pentingnya-penanaman-pendidikan-karakter-sejak-dini-di-lingkungan-keluarga-dalam-perspektif-tafsir-tarbawi>
- Hrncirik, L., Lake, M., Smith, S. R., & Y, M. K. (2017). *Tools of the Trade Using the Cultivating Learning with School Gardens Curriculum in Burundi , Africa*. 55(4).
- Lintner, T. (2011). Using “Exceptional” Children’s Literature to Promote Character Education in Elementary Social Studies Classrooms. *The Social Studies*, 102(5), 200–203. <https://doi.org/10.1080/00377996.2010.550955>
- Marini, A. (2017a). *Character Building Through Teaching Learning Process : Lesson In Indonesia*. 73(5), 177–182.
- Marini, A. (2017b). *Integration of Character Values in School Culture at Elementary*. 06(05), 21–32.
- Mccarty, J. (2013). *REAL School Gardens Program : Learning Gardens and Teacher Training to Improve Student Engagement and Academic Performance in Low- Performing Elementary Schools*. 4(2).
- Nuraeni, L., Andrisyah, A., & Nurunnisa, R. (2019). Efektivitas Program Sekolah Ramah Anak dalam Meningkatkan Karakter Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 20. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.204>
- Passy, R. (2012). *Education 3-13 : International Journal of Primary , Elementary and Early Years Education School gardens : teaching and learning outside the front door*. January 2015, 37–41. <https://doi.org/10.1080/03004279.2011.636371>
- Ramdhani, S., Yuliasri, N. A., Sari, S. D., & Hasriah, S. (2019). Penanaman Nilai-Nilai Karakter melalui Kegiatan Storytelling dengan Menggunakan Cerita Rakyat Sasak pada Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), 153. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i1.108>
- Risko, V. J., & Reid, L. (2019). *What Really Matters for Literacy Teacher Preparation ?* 72(4), 423–429. <https://doi.org/10.1002/trtr.1769>
- Şahinkayasi, Y., & Kelleci, Ö. (2013). Elementary School Teachers’ Views on Values Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, 116–120. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.09.162>
- Shih-Wei Chou, & Chien-Hung Liu. (2005). *Learning Effectiveness in Web-Based Technology-Mediated Virtual Learning Environment*. 3a-3a. <https://doi.org/10.1109/hicss.2005.385>
- Shin, J., Dronjic, V., & Park, B. (2018). *The Interplay Between Working Memory and Background Knowledge in L2 Reading Comprehension*. 0(0), 1–28. <https://doi.org/10.1002/tesq.482>
- Siregar, Y. E. Y., S, Z. M., W, P. A., Rachmadtullah, R., & Pohan, N. (2018). *Self Regulation, Emotional Intelligence With Character Building In Elementary School*. 251(Acec), 315–318. <https://doi.org/10.2991/acec-18.2018.72>
- Street, M., Thambusamy, R., & Elier, A. A. (2013). *From the Shoot*. November 2014, 37–41. <https://doi.org/10.1080/00094056.2013.852408>
- Studies, S., & Bilgiler, S. (2018). *Managing School Based on Character Building in The Context of Religious School Culture (Case in Indonesia)* Arita Marini 1 , Desy Safitri 2 & Iskandar Muda 3. 9(4), 274–294.
- Suyitno, H. (2019). *Integration of Character Values in Teaching-Learning Process of Mathematics at Elementary School of Japan*. 12(3), 781–794.

- Temiz, N. (2019). *Full Length Research Paper A lesson plan model for character education in primary education*. 14(4), 130–139. <https://doi.org/10.5897/ERR2018.3616>
- Thomas Lickona. (1991). *Educating For Character: How Our School Can Teach Respect and Responsibility*. Bantam Books.
- Valentine, K., Rummel, S., Selmer, S., Luna, M., & Rye, J. (2016). *How can we best use our school garden space ? Exploring the concepts of area and perimeter in an authentic learning context*. 21(4), 3–10.
- Wardhani, P. A., S, Z. M., Rachmadtullah, R., & Siregar, Y. E. Y. (2018). *Moral Literacy and Social Climate with Perception Teacher's Character Education in Elementary School*. 251(Acec), 301–304. <https://doi.org/10.2991/acec-18.2018.69>
- Yolcu, E. (2018). *T Eachers ' Qualities and Self - Efficacy Perceptions*. 11(3), 35–48. <https://doi.org/10.24193/adn.11.3-4.3.36>
- Zurqoni, Retnawati, H., Arlinwibowo, J., & Apino, E. (2018). Strategy and implementation of character education in senior high schools and vocational high schools. *Journal of Social Studies Education Research*, 9(3), 370–397. <https://doi.org/10.17499/jsser.01008>



Gerak Relationship pada Permainan Tradisional Anak Sunda sebagai Sumber Penciptaan Komposisi Tari Anak

Ayo Sunaryo^{✉1}, Juju Masunah², Tati Narawati³, Trianti Nugraheni⁴

Pendidikan Tari, Universitas Pendidikan Indonesia

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.499](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.499)

Abstrak

Gerak *relationship* terdapat dalam koreografi permainan tradisional anak Sunda, yaitu koreografi yang saling berhubungan atau bersentuhan antara satu pemain dengan pemain lainnya atau pemain dengan kelompok, gerakan ini hampir ada pada semua permainan tradisional anak Sunda yang dikenal dengan nama *kakawihan* dan *kaulinan*. Tujuan penelitian ini menganalisis koreografi *relationship* pada permainan anak Sunda dan dijadikan sebagai sumber penciptaan komposisi tari anak. Artikel ini adalah hasil penelitian dengan menggunakan paradigma kualitatif deskriptif analisis dengan pendekatan analisis dasar elemen tari BSTER (*Body, Space, Time, Energy, Relationship*) melalui teknik pengumpulan data, observasi, pengamatan, dan wawancara yang telah di triangulasi dan diinterpretasi. Hasil penelitian ini adalah adanya gerak *relationship* pada sebagian besar koreografi permainan tradisional anak di Indonesia dan bisa dijadikan sumber dalam penciptaan komposisi tari anak. Gerak *relationship* pada permainan tradisional anak mengandung nilai *silih asih*, *silih asah* dan *silih asuh* yang merupakan ciri sosial pada masyarakat di Indonesia.

Kata Kunci: *gerak relationship; permainan tradisional sunda; komposisi tari anak*

Abstract

Relationship motion is found in the choreography of traditional Sundanese children's games, namely choreography that is interconnected or touching one player with another player or player with a group, this movement is found in almost all traditional Sundanese children's games known as *kakawihan* and *kaulinan*. The purpose of this research is to analyze the relationship choreography of Sundanese children's games and serve as a source for the creation of children's dance compositions. This article is the result of research using a descriptive qualitative analysis paradigm with a basic analysis approach to the dance element BSTER (*Body, Space, Time, Energy, Relationship*) through data collection, observation, observation, and interview techniques that have been triangulated and interpreted. The results of this study are the existence of relationship in most traditional children's choreographies in Indonesia and can be used as a source in the creation of children's dance compositions. Relationship motion in children's traditional games contains values of love, love, and care for children which is a social characteristic of people in Indonesia.

Keywords: *motion; relationship; traditional sundanese childrens game.*

Copyright (c) 2020 Ayo Sunaryo, Juju Masunah, Tati Narawati, Trianti Nugraheni

✉ Corresponding author :

Email Address : ayosekolah@upi.edu (Jl. Dr. Setiabudhi No. 229 Bandung, Indonesia)

Received 23 March 2020, Accepted 1 April 2020, Published 3 April 2020

PENDAHULUAN

Gerak *relationship* adalah gerakan yang saling berhubungan antara orang dengan orang, orang dengan set, orang dengan benda lainnya (McCutchen, 2006). Pola gerakan ini hampir semuanya terdapat dalam permainan tradisional anak Sunda di Indonesia, terutama dalam permainan tradisional yang terdapat koreografi bakunya (*oray-orayan, slepdur, cingciripit, dll*). Permainan tradisional anak terdiri dari gerak-gerak elemen dasar tari yang membentuk koreografi. Konsep *Body, Space, Time Energy, Relationships* (BSTER) merupakan elemen dasar tari yang saling berhubungan dalam membentuk koreografi. *Relationship* merupakan bagian dalam elemen dasar tari yang mengacu pada hubungan yang harus dilakukan oleh bagian tubuh penari dengan segala objek (McCutchen, 2006). Salah satu konsep yang terdapat dalam koreografi permainan tradisional anak Sunda adalah aspek *relationship*. Koreografi ini merupakan hubungan antara bagian tubuh pemain dengan pemain lainnya. Studi tentang *relationship* membuat penari sadar akan lingkungan dan ruang yang ada di sekitarnya. Pemain atau penari membiasakan diri untuk menjadi dekat dan bergerak dalam kaitannya dengan sesuatu, misalnya: penari dengan penari lain, sekelompok penari, benda mati, set dan properti, penonton atau ruang itu sendiri (McCutchen, 2006).

Penelitian tentang permainan tradisional terlebih kepada konteksnya sudah banyak diteliti. Studi ini membahas perbedaan antara permainan masa kecil orang tua dan preferensi permainan anak-anak mereka. Hasil penelitian menunjukkan bahwa permainan tradisional yang dilakukan oleh orang tua mereka pada masa kecil sangat berpengaruh pada kehidupan sosial daripada anak-anak mereka yang bermain sering bermain game elektronik di dalam rumah, (Balci & Ahi, 2017).

Hubungan antara menari dan bermain bagi anak-anak (6-8 tahun) dalam pendidikan tari di lima kota di Swedia menunjukkan bahwa ada hubungan antara bermain dan menari, karena anak-anak kecil tertarik pada "aksi dan dalam karakter" angka, peran dan tindakan. Namun, sebagian besar pelajaran tari dari lima kota di Swedia melakukan pelatihan gerak dalam kaitannya dengan musik, dan tarian bukanlah subjek yang dramatis dari aksi permainan anak-anak (Lindqvist, 2001).

Penelitian yang diterbitkan oleh Turkish Folklore Research and Application Center 2007 tentang permainan anak-anak tradisional yang bertahan di Turki, menemukan bahwa permainan dan mainan tradisional pada umumnya digantikan oleh mainan yang sebagian besar terbuat dari plastic dan dikembangkan oleh industri mainan. Sementara boneka kain dan mobil logam yang dulunya sebagai mainan populer, hari ini mobil, boneka, robot, dan permainan komputer yang dikendalikan dari jarak jauh telah menjadi lebih populer di kalangan anak-anak (Yavuzer, 1993 dalam (Balci & Ahi, 2017). Permainan tradisional anak-anak pada intinya adalah kesenangan, lebih dari itu bisa sumber daya moral pendidikan yang kuat dan pemersatu antara anak-anak dari budaya yang berbeda (Andreu-Cabrera, 2009). Permainan tradisional anak di Indonesia, menunjukkan nilai-nilai kebaikan seperti kejujuran, kedisiplinan, kepatuhan, keindahan, kebersamaan, toleransi, tenggang rasa, tanggung jawab, kepemimpinan, kesadaran, kearifan, kekuatan fisik, dan sportifitas. Proses pengembangan karakter berpijak pada aspek mengenal alam, mengenal lingkungan, dan mengenal Tuhan, dilakukan dengan upaya memperkenalkan, memahami, dan mengajarkan melalui cara pembiasaan dan keteladanan (Diantama, 2018). Permainan tradisional yang ada di di Indonesia sangatlah beragam, khususnya di Provinsi Jawa Barat permainan itu dinamakan dengan *kaulinan* dan *kakawihan* (Kosasih, 2012). Pada suku Baduy-Dalam (Provinsi Banten) disebut dengan *pagawean barudak* (Alif, Sachari, & Sabana, 2015). Dalam konteks ini, permainan tradisional anak yang dimaksud adalah *kaulinan* dan *kakawihan*. Permainan tradisional anak ini adalah cerminan kearifan lokal manusia Sunda yang sejalan dengan nilai-nilai universal manusia umumnya, yaitu: gembira, gotong royong, menghargai, kerjasama, mengasihi, perjuangan, suka, duka, baik, buruk, benar, salah, hidup, maut, dan benar. Unsur-unsur tersebut merupakan sesuatu yang alamiah yang merupakan suatu jalinan peristiwa yang terpadu dan sering ditemukan dalam kehidupan (Sunaryo,

2009). Pendapat lain mengatakan bahwa permainan anak memiliki aturan dan dapat mengalami banyak emosi, seperti kebahagiaan, kegembiraan, kesedihan, ketakutan, kecemasan, dendam, kebencian, cinta, ketergantungan, kemandirian dan perpisahan saat bermain (Akandere, 2003 dalam Balci & Ahi, 2017).

Kakawihan dan *kaulinan* termasuk pada folklor lisan yang berbentuk nyanyian rakyat, karena *kakawihan* ini sering dinyanyikan masyarakat Sunda terutama anak-anak pada saat mereka bermain dengan teman-temannya (Gloriani, 2013). Permainan tradisional anak Sunda biasanya memiliki koreografi yang sudah baku. Adapun bentuk permainan anak tersebut adalah *oray-orayan*, *slepdur*, *endog-endogan*, *cingciripit*, *paciwit-ciwit lutung*, *saslimpetan*, *ucang-ucang angge*, dan *hompimpa*. Permainan tradisional tersebut adalah permainan yang biasa dilakukan anak-anak, gerakannya tentu sesuai dengan kemampuan anak-anak, mereka bisa bebas bergerak Tetapi, sebenarnya secara tidak sadar mereka sedang melakukan koreografi pada sebuah tarian. Itulah mengapa menari untuk anak kecil harus dikaitkan dengan permainan anak-anak (Lindqvist, 2001). Permainan dapat didefinisikan sebagai hiburan dengan aturan yang memungkinkan individu untuk bersenang-senang mengembangkan keterampilan dan kecerdasan. Keberadaan permainan itu sendiri sudah setua sejarah manusia dan telah bertahan hingga saat ini (Huizinga, 1955).

Permainan anak Sunda di atas, tentu saja mengandung unsur koreografi, teks dan konteks. Teks yang dimaksud dalam penelitian ini adalah bentuk-bentuk koreografi yang terdapat dalam Permainan Anak Sunda. Pendekatan "teks" dapat dilakukan dengan menganalisis bentuk, teknik dan gaya secara koreografis atau telaah secara struktural dan analisis secara simbolik. Adapun yang dimaksud dengan "konteks" adalah bagian imanen dan integral dari dinamika sosio-kultural masyarakat (Hadi, 2017).

Gerak *relationship* terdapat dalam koreografi permainan tradisional anak Sunda, yaitu koreografi yang saling berhubungan atau bersentuhan antara satu pemain dengan pemain lainnya atau pemain dengan kelompok. Gerak *relationship* ini dilakukan bersamaan dengan nyanyian, bisa tangan bersentuhan dengan tangan, jari bersentuhan dengan jari, kaki bersentuhan dengan kaki dan badan bersentuhan dengan anggota tubuh yang lainnya. Gerak *relationship* ini jika disatukan maka akan terbentuk koreografi yang bisa saja diartikulasikan sebagai sebuah tarian dengan bahan dasar gerak permainan, karena menari adalah aktivitas mengartikulasikan (Bacon & Midgelow, 2010). Hubungan spasial antara penari atau antara penari dan objek adalah dasar untuk konsep desain seperti di samping, di depan, di atas, di atas, di sekitar, di dekat, dekat atau jauh (Aldis & Muench, 2018).

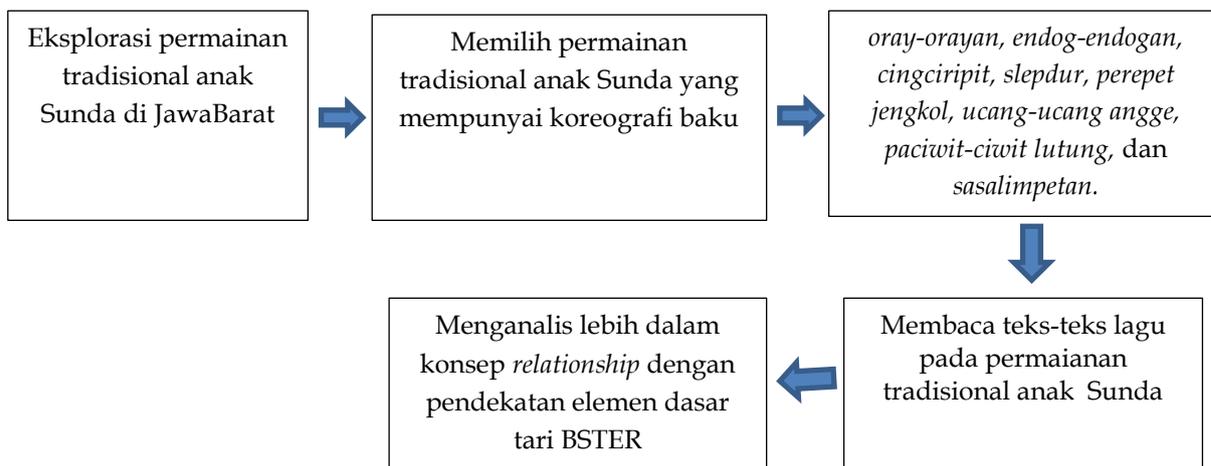
Pada penelitian ini, gerak *relationship* harus dilihat secara langsung dengan menggunakan pemain supaya materi koreografi dapat dianalisis dengan jelas, jika hanya menggunakan rekaman atau video maka materi koreografi tidak akan terlihat dengan jelas. Sebuah karya koreografi meninggalkan sesuatu yang lebih dari jejak atau fragmen di belakang dalam memori, maka itu bukan koreografi menari. Materialitas tarian terikat dengan dimensi immaterialnya sendiri. Ini adalah fitur normatif dari tarian dan dokumentasinya dimana kehadiran dan vitalitas penari menjadi hampir klise, yaitu rekaman video tidak pernah bisa menjadi hal yang nyata (Derrida, Franko, Badiou, & Resources, 2003).

Pengukuran konsep *relationship* pada permainan tradisional anak Sunda harus bisa diukur dengan menggunakan konsep teori komposisi BSTER yang mana *relationship* ini merupakan bagian dari teori ini, sehingga setiap gerakan harus dijelaskan dan diukur dengan teknik-teknik komposisi tari. Melalui teori komposisi tarian, gerakan dapat diatur sebagai koreografi, sehingga keberhasilan dapat dipahami dan diukur (Triana, 2015). Tujuan penelitian ini menganalisis koreografi *relationship* pada permainan anak Sunda dan dijadikan sebagai sumber penciptaan komposisi tari anak

METODOLOGI

Metode yang dipergunakan adalah metode kualitatif deskriptif analisis Terlebih dahulu dilakukan seleksi atau pemilihan bahan yang akan dijadikan materi analisis, yaitu permainan anak Sunda yang dinamakan *kakawihan* dan *kaulinan*. Adapun bentuk permainan tersebut adalah permainan *oray-orayan*, *endog-endogan*, *cingciripit*, *slepdur*, *perepet jengkol*, *ucang-ucang angge*, *paciwit-ciwit lutung*, dan *sasalimpetan*.

Bentuk-bentuk *kaulinan* dan *kakawihan* tersebut kemudian ditetapkan sebagai bahan materi untuk di analisis elemen dasar tarinya. Adapun langkah-langkah pemilihan materi permainan tradisional anak Sunda ini adalah sebagai berikut.



Gambar 1
Syntax Pemilihan Materi Permainan Tradisional Anak Sunda

Penelitian ini memfokuskan pada bentuk-bentuk permainan anak yang sudah mempunyai koreografi baku yang sudah ada sejak dahulu. Hal ini dilakukan karena peneliti akan membahas dari aspek koreografi sebagai teks.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Jika dikaji dari aspek koreografi, maka bentuk-bentuk permainan tersebut memiliki aspek-aspek dasar koreografi yang dapat dianalisis melalui elemen dasar tari BSTER (*Body, Space, Time, Energy, Relationship*). Pada buku *Teaching Dance As Art In Education*, menjelaskan konsep *Body, Space, Time, Energy* dan *Relationship* (McCutchen, 2006). Konsep pertama dinamakan dengan konsep *Body*, terdiri dari a). bagian-bagian tubuh, seperti: kepala (*head*), leher (*neck*), torso (*torso*), dada (*chest*), dan lain sebagainya. Kedua adalah konsep *Space*, terdiri dari: *direction, size, phatway, levels*. Konsep ini termasuk ke dalam aksi (*action*) yang terdiri dari gerak berpindah (*locomotor*) dan gerak ditempat (*non locomotor/axial movement*). Konsep ketiga dinamakan dengan konsep *Time*, seperti waktu *sequence, duration, tempo, rhythms, beat, accent, unpredictable*. Konsep keempat dinamakan dengan konsep *Energy*. Energi yang terdiri dari *flow, force, tense, weight, strong, smooth, tight, loose, heavy, light, sudden*. Konsep Kelima adalah *Relationship* adalah konsep lain yang menyatu dengan konsep ruang (*space*). Ciri dari gerakan ini adalah gerakannya saling berhubungan dengan yang lainnya, yaitu hubungan antara Hubungan dengan audien, lingkungan hidup, hubungan dengan panggung dan set, pasangan, hubungan antara 2 orang, benda, hubungan dengan alat peraga tertentu, kelompok, hubungan antara seluruh kelompok. Konsep *relationship* ini akan dijadikan sebagai bahasan utama, karena konsep ini hampir terdapat dalam semua permainan tradisional anak Sunda.

Dari beberapa permainan anak Sunda yang ada, maka akan dipilih beberapa bentuk permainan tradisional anak Sunda yang mempunyai konsep gerak *relationship*, sebagai berikut.

Tabel 1
Gerak Relationship Pada Permainan Tradisional Anak Sunda

B. S. T. E. R DANCE ELEMENT				Relation	Deskripsi	Permainan
Body	Space	Time	Energy			
- Standing - Locomoto r (walking)	<i>trough space, size-large, shape-circular, direction-forward, phatway-circle), focus-front, level-medium.</i>	<i>Tempo-medium-beat, duration-sustained), prasing-sequence</i>	<i>Light, flow, loose, relax.</i>	Tangan menyentuh (<i>touch</i>) dengan cara mencengkr am (<i>gripping</i>) pundak (<i>shoulder</i>) pemain di depannya secara horisontal. <i>Body part to group.</i>	Permainan <i>Oray-orayan</i> (<i>oray=ular</i>) dimainkan secara berkelompok, biasanya oleh 10-20 anak yang berbaris dari belakang ke depan berbentuk garis kurva bentuk dari ular. Sambil memegang pundak temannya yang ada di depan, mereka meliuk-liuk. <i>Oray-orayan</i> <i>Luar leor ka sawah</i> <i>Entong kasawah</i> <i>Parena keur sedeng beukah</i> <i>Oray-orayan</i> <i>Luar leor ka kebon</i> <i>Entong ka kebon</i> <i>Di kebon loba nu ngangon</i> <i>Mending ka leuwi</i> <i>Di leuwi loba nu mandi</i> <i>Saha anu mandi?</i> <i>Anu mandina pandeuri</i>	<i>Oray-Orayan</i> 
- Standing - Locomoto r (walking)	<i>trought space, size-large, shape-spiral, direction-forward, phatway-circle, focus-front, level-medium</i>	<i>Light, flow, loose, relax</i>	<i>Tempo-medium, beat, duration-sustained, pattern-sequence, accent.</i>	Tangan (<i>hand</i>) memegang tangan (<i>hand</i>) pemain lainnya dengan gerak lengan (<i>arm</i>) secara menyayun (<i>swinging</i>). <i>Body part to group.</i>	Permainan <i>sasalimpetan</i> merupakan kakawihan dan kaulinan barudak lembur yang bermain sambil berpegangan tangan. Kemudian kepala dari barisan masuk pada ruang badan kedua pemain yang saling berpegangan tangan, disusul dengan pemain yang lainnya sehingga terlihat seperti pola spiral. <i>Sasalimpetan jajahan aing nu panjang, hey hey</i> <i>Aki janggotan tumpak kuda heheotan</i> <i>Sasalimpetan jajahan aing nu panjang, hey hey</i> <i>Aki janggotan tumpak kuda heheotan</i> <i>Tumpak kuda heheotan.</i> <i>Tumpak kuda heheotaaaaan.</i> <i>Tumpak kuda heheotan.</i>	<i>Sasalimpetan</i> 

B. S. T. E. R DANCE ELEMENT						
Body	Space	Time	Energy	Relation	Deskripsi	Permainan
- Standing/sitting - Non Locomotor	space (size-small, shape-circle/on the spot, direction-forward, phatway-circle, focus-front, level-medium	Light, flow, loose, relax	Tempo-medium, beat, duration-sustained, pattern-sequence, accent.	Seluruh jari tangan (finger) mencubit (pinch) punggung tangan pemain lain. (body parts to group)	Permainan ini merupakan saling mencubit tangan membentuk tumpukan/susunan tangan yang meningkat (vertical). Biasa dilakukan secara berkelompok 4-6 orang. Pada permainan tangan mereka dipusatkan ketengah lingkaran dan disusun keatas dengan mencubit satu sama lain. <i>Paciwit-ciwit lutung</i> <i>Si lutung pindah ka luhur</i> <i>Paciwit-ciwit lutung</i> <i>Si lutung pindah ka luhur</i>	<i>Paciwit-Ciwit Lutung</i> 
- Standing - Locomotor (walking)	trough space, size-large, shape-circular, direction-forward, phatway-circle), focus-front, level-medium.	Tempo-medium-beat, duration-sustained. prasing-sequence	Light, flow, loose, relax.	Tangan menyentuh (touch) dengan cara mencengkram (gripping) pundak (shoulder) pemain di depannya secara horisonal. Body part to group.	Permainan <i>Slep-Dur</i> dimainkan secara berkelompok, biasanya dimainkan oleh 7-10 anak yang berbaris dan ada dua anak yang membuat terowongan untuk dilewati teman yang lainnya. Permainan ini membutuhkan kekompakan dan kecepatan dalam pergerakan bersama-sama agar tidak terkena runtuh terowongan ketika di akhir lagu. <i>Slep dur, slep dur</i> <i>Dilas dipan dipan debur</i> <i>Kahijina kaduana</i> <i>Katiluna kaopatna</i> <i>Kalimana kagenepna</i> <i>Katujuhna nu pandeuri</i>	<i>Slep-Dur</i> 
-Standing - Locomotor (Hop)	trough space, size-large, shape-circular, direction-forward, phatway-circle), focus-front, level-medium.	Tempo-medium, beat, duration-sustained, pattern-sequence.	Heavy, tensed, tight, bound	Kaki (leg) berselang seling dan menyentuh (touch) dengan cara menganyam (weaving) dengan pemain lainnya. (body part to group).	Permainan <i>perepet jengkol</i> merupakan lagu permainan Sunda yang dinyanyikan oleh laki-laki atau perempuan tiga orang, memegang tangan saling membelakangi temannya masing-masing, kaki kanannya diangkat ke betis dianyamkan hingga kuat, masing-masing tangan dilepaskan kemudian meloncat-loncat memutar ke arah kiri sambil tepuk tangan. <i>Perepet Jengkol Jajahean</i> <i>Kadempet Kontol</i> <i>Jejeretean</i>	<i>Perepet Jengkol</i> 

B. S. T. E. R DANCE ELEMENT				Relation	Deskripsi	Permainan
Body	Space	Time	Energy			
- Sitting, - Non Locomoto r (Lifting)	On the spot. Volume- narrow. Level-low	Tempo- medium, beat, duration- sustained, pattern- sequence. Accent	Energy- strong hand- gripping Foot- lifting	Tangan menyentuh (touch) tangan dan kaki menyentuh (touch) pinggang dengan komposisi <i>alternate movement.</i> Body part to person.	<i>Ucang-ucang angge</i> merupakan permainan yang dinyanyikan oleh seorang anak sambil <i>ucang- ucangan</i> mengayunkan kedua kakinya duduk di kursi atau <i>golodog</i> , kakinya diayun-ayunkan ke depan ke belakang beberapa kali. <i>Ucang-ucang angge Mulung muncang ka parangge Digogog ku anjing gede Anjing gede nu pa lebe Ari gog, gog cungungung</i>	<i>Ucang-Ucang Angge</i> 
- Standing - Non Locomoto r	On the spot. Volume- narrow. Level-Medium	Tempo- medium, beat, duration- sustained, pattern- sequence. Accent	Power- light, smooth, loose, relax, sharp, lifting- index finger	Telunjuk (index finger) meyentuh telapak tangan dengan desain terpusat (centered). Body part to group.	<i>Cingciripit</i> merupakan lagu permainan Sunda yang ditujukan untuk berhitung sebelum anak-anak melakukan permainan kucing-kucingan atau permainan sentuh berlarian. Cara mainnya pertam- tama anak-anak berkumpul dalam posisi melingkar, kemudian salah seorang anak biasanya yang lebih tua meletakkan jari tangannya ke tengah telapak tangan. <i>Cing ciripit Tulang bajing kacapit Kacapit ku bulu paré Bulu paré sesekeutna Jol pa dalang mawa wayang Jrék-jrék nong, Jrék-jrék nong</i>	<i>Cingciripit</i> 
- Sitting, - Non Locomoto r	On the spot. Volume- narrow. Level-Low	Tempo- medium, beat, duration- sustained, pattern- sequence. Accent	Power- light, smooth, loose, relax, sharp, lifting- hand	Tangan (hand)) dengan posisi mengepal (clenched) meyentuh (touch) kepalan tangan pemain lain dengan random dan desain terpusat (centered). Body part to group, ibu jari dan telunjuk menyentuh alis mata. Body part to body part. dan kepalan tangan (clenched) menyentuh lantai. Body part to floor.	<i>Endog-endogan</i> adalah permainan <i>barudak</i> Sunda yang biasanya terdiri dari beberapa orang dengan jumlah minimal tiga orang. Permainan ini cara memainkannya yaitu tangan ditumpuk dikepal menyerupai telur yang disusun secara vertikal. <i>Endog-endogan peupeus hiji pre. Endog-endogan peupeus hiji pre. Endog-endogan peupeus hiji pre. Endog-endogan peupeus hiji pre. Goleang-goleang mata sapi Bolotot</i>	<i>Endog-endogan</i> 

Permainan tradisional anak Sunda pada umumnya dilakukan diluar luar ruangan atau di halaman rumah. dalam konteks tari koreografi yang dilakukan termasuk ke dalam konsep *dance site* yang selalu merespon ruang termasuk merespon tubuh lainnya. *Relationship* ada antara tubuh dan ruang ketika manusia merespon ruang di sekitar mereka. Hubungan tubuh-ruang ini sebagai salah satu perwujudan dari permainan tradisional anak Sunda memiliki potensi besar untuk melibatkan kelompok, mengaktifkan ruang publik, dan memengaruhi perubahan. Dengan menempatkan tarian dalam pengalaman hidup, termasuk permaian tradisional memberdayakan mengenali peran mereka sebagai agen aktif yang membentuk entitas ruang yang tidak statis, dan karenanya dapat digunakan untuk menciptakan hubungan baru ke tempat-tempat dalam suatu komunitas (Baines, 2016). Pada konteks ini, berhubungan dengan penelitian Mulvihill tentang kolaborasi yang menyatakan bahwa kolaborasi merupakan aktivitas antara penata tari, tarian dan lingkungannya sehingga bisa menjadikan warganegara yang bertanggung jawab (Mulvihill, 2018). Dalam idenya tentang tubuh transaksional, Sullivan (2001) menempatkan penekanan pada kebiasaan dan kemampuan beradaptasi dengan lingkungan. Shotter (2010) menyimpulkan bahwa untuk ada relasional antara pandangan dialogis tentang kehidupan. Aktivitas seperti ini terdapat pada permaianan tradisional anak Sunda yang selalu membangun kolaborasi antara sesama pemain dan lingkungannya.

Relationship dalam konteks permaianan tradisional anak merupakan konsep hubungan keruangan yang menghubungkan seseorang dengan objek lainnya. Ruang dan tubuh sebagai produksi spasial ruang terpisah dari aktivitas spasial, ruang yang dialami dan dibangun oleh tubuh tampak lebih akrab daripada ruang yang dihasilkan hanya melalui sudut pandang satu orang. Dengan demikian saat menyelidiki hubungan antara tubuh dan ruang, menjadi penting untuk memahami sub-hubungan yang mempengaruhi posisi tubuh di ruang Ruang dapat didefinisikan sebagai jaringan gerakan potensial yang terdiri dari bidang-bidang tarian seperti tubuh, gerakan, dan keseimbangan. Interaksi ruang-tubuh-tarian, dengan penerimaan ruang yang mewakili berbagai pengalaman (Gümüştaş, 2015).

Relationship dalam permainan tradisional anak Sunda merupakan proses improvisasi yaitu pemain melakukan improvisasi dengan objek lainnya secara berkelompok dan menghasilkan koreografi dengan emosional yang sangat dalam. Hal ini merupakan proses komunikasi non-verbal yang tidak berwujud. Selama improvisasi, penari harus memahami emosi satu sama lain. Kerja kelompok dianggap berharga serta kemampuan untuk mengaktifkan sinergi untuk mencapai keharmonisan. Ini adalah bentuk komunikasi yang lebih canggih dan lebih dalam daripada komunikasi verbal karena produk tidak berwujud. (Biasutti, 2013). Permainan tradisional anak Sunda biasanya dilakukan secara berkelompok atau juga dilakukan dengan dua orang pemain (*duet*), tetapi, tidak lepas dari gerak *relationship* yang menghubungkan satu pemain dengan pemain lainnya atau dengan kelompok. Hal ini menunjukkan aspek kerjasama dan saling ketergantungan dengan orang lain sangat penting dan diperlukan untuk kinerja timbal balik yang efektif (Majoroos, 2008).

Semua permainan anak yang telah diungkapkan di atas, yaitu permainan *oray-orayan*, *endog-endogan*, *cingciripit*, *perepet jengkol*, *slepdur*, *paciwit-ciwit lutung*, *sasalimpetan*, dan *ucang-ucang angge* memiliki konsep *relationship (touch)*. Dalam teori koreografi gerak yang saling menyentuh/sentuhan disebut juga dengan *body contact*. Teknik gerak *body contact* merupakan teknik gerak yang diterapkan dengan cara bersentuhan, bisa antara tangan dengan bahu, tangan dengan tangan ataupun pinggang dengan kaki. Pada teori *Touch of Mind* sentuhan merupakan kemampuan manusia untuk berkomunikasi dengan yang lainnya. Para peneliti telah lama mendokumentasikan emosi dan keinginan kompleks yang diungkapkan oleh postur gerakan dan ekspresi manusia (Belbase, 2013).

Relationship adalah sentuhan, salah satu elemen terpenting dari perkembangan manusia, metode komunikasi yang mendalam, komponen penting kesehatan dan pertumbuhan bayi, dan kekuatan penyembuhan yang kuat (Zur & Nordmarken, 2009). Dalam karya seminarnya, *Touching: The Human Significance of the Skin*, Ashley Montagu

menyatukan sejumlah besar studi yang menyoroti peran kulit dan sentuhan fisik dalam perkembangan manusia. Dia melanjutkan dengan menjelaskan bagaimana sistem sensorik, kulit, adalah sistem organ tubuh yang paling penting, karena tidak seperti indera lainnya, manusia tidak dapat bertahan hidup tanpa fungsi fisik dan perilaku yang dilakukan oleh kulit. Dari semua indera, sentuhan merupakan yang terpenting. Selanjutnya, ia mengatakan bahwa sentuhan sering disebut sebagai "ibu dari semua indera" karena ini adalah indera pertama yang berkembang dalam embrio, dan semua indera lainnya-penglihatan, suara, rasa, dan bau berasal darinya. Dalam tiga minggu konsepsi, kami telah mengembangkan sistem saraf primitif yang menghubungkan sel-sel kulit ke otak kita yang belum sempurna. Sentuhan sering disebut sebagai ibu dari semua indera karena ini adalah indera pertama yang dikembangkan dalam embrio (Montagu, 1986).

Jika mencermati pendapat di atas, ternyata sentuhan pada permainan anak memiliki peranan penting, karena merupakan sensor utama yang tumbuh dalam embrio dan mempengaruhi indera yang lain. Sentuhan-sentuhan (*touch*) dalam koreografi permainan tradisional anak Sunda. Pendapat lain mengatakan bahwa Pada saat kita dewasa, kebanyakan dari kita telah belajar bahwa menyentuh cenderung meningkatkan emosi, terutama ketika datang ke rasa konektivitas. Bahkan kontak singkat dengan orang asing dapat memiliki efek yang terukur, baik membina dan meningkatkan kerja sama (Chillot, 2013). Pendapat tersebut di atas menegaskan bahwa sentuhan pada gerak *relationship* pada koreografi permainan anak dapat meningkatkan sensitivitas sensor-sensor tubuh bagian lainnya juga dapat meningkatkan konektivitas atau rasa kerja sama dengan yang lainnya.

Dalam konteks masyarakat Suku Sunda di Indonesia terdapat kearifan budaya membangun kehidupan manusia dengan meletakkan pentingnya keharmonisan hubungan antar manusia dalam kehidupan masyarakat yang hidup saling ketergantungan dengan tidak melupakan jatidiri dan habitatnya untuk meningkatkan kualitas kemanusiaan, terdapat dalam konsep *silih asih*, *silih asah*, dan *silih asuh*. Perpaduan kata *silih* dengan masing-masing kata *asih*, *asah*, *asuh* menjadikan kata majemuk mengandung makna transformasi nilai yang bersumber dari substansi makna nilai: *asih*, *asah*, *asuh* dalam kehidupan antar manusia dalam realitas kehidupan masyarakat, sehingga terbangun harmonisasi yang saling ketergantungan untuk meningkatkan kualitas kemanusiaan, Kata *silih* dalam masyarakat Sunda digunakan dalam pemikiran tradisional mereka, yakni: *Silih asih*: saling mengasihi antar sesama, *Silih asah*: saling menajamkan pikiran dan saling mengingatkan, *Silih asuh*: saling mengasuh dan saling membimbing. (Suryalaga, 2010 dalam Saleh, Soejadi dan Lasiyo, 2013). Pada konteks budaya, masyarakat merupakan lingkungan sekitar anak yang sangat berpengaruh juga terhadap perkembangan anak. Faktor budaya juga memberikan dampak yang besar untuk anak usia dini yang sedang berkembang karena dengan budaya anak belajar dan dengan budaya pula anak berkembang (Nafsia & Supena, 2020).

Bermain juga menciptakan makna. Signifikansi permainan terletak pada maknanya, yang mencerminkan kenyataan di tingkat yang lebih dalam, dan tidak boleh ditafsirkan sebagai presentasi realistik dari tindakan tertentu. Karena anak memiliki kapasitas untuk menciptakan situasi imajiner atau cerdik, ini juga mendukung pemikiran abstrak. Tidak ada pertentangan antara estetika dan rasionalitas, imajinasi dan kenyataan (Lindqvist, 2001). Gerak *relationship* menciptakan makna yang selalu saling berhubungan dan ketergantungan antar manusia yang satu dengan yang lainnya sehingga tercipta sikap gotong royong, menghargai, kerjasama, mengasihi, perjuangan, sengsara, suka, duka, baik, buruk, benar, salah, hidup, maut, dan benar. Unsur-unsur tersebut merupakan sesuatu yang alamiah yang merupakan suatu jalinan peristiwa yang terpadu dan sering ditemukan dalam kehidupan (Sunaryo, 2009). *Relationship* dalam konteks tari berarti manusia adalah makhluk sosial yang menginginkan hubungan dengan manusia lainnya (Hogan, Sides, & Kemp, 2017). Bukan saja berhubungan dengan manusia, asyarakat Sunda dalam kebudayaannya memiliki kemampuan menghayati karakter setiap unsur alam sebagai pelajaran yang kemudian

dijadikan sebagai pengandaian dalam memandang diri dan manusia lain (Indrawardana, 2013). Selain itu, gerak yang saling berhubungan pada *kakawihan* dan *kaulinan barudak* adalah nilai untuk mengenal alam, budaya dan Tuhan (Mayakania, 2013). Permainan tradisional anak ini dilakukan secara berkelompok sehingga keterampilan sosial anak terjadi ketika anak bermain, berkomunikasi dan bekerjasama dengan teman lainnya (Sari, Yetti, & Supena, 2019).

SIMPULAN

Gerak *relationship* yang dilakukan dengan sentuhan (*touch*) yang terdapat pada koreografi permainan anak dapat meningkatkan sensitivitas sensor-sensor tubuh bagian lainnya juga dapat meningkatkan konektivitas atau rasa kerja sama anak-anak. Konsep *relationship* merupakan ciri sosial masyarakat Sunda dalam membangun keharmonisan hubungan antar manusia untuk meningkatkan kualitas kemanusiaan, yakni: *Silih Asih*: saling mengasahi antar sesama. *Silih Asah*: saling menajamkan pikiran; saling mengingatkan. *Silih Asuh*: saling mengasuh; saling membimbing. Gerak *relationship* pada *kakawihan* dan *kaulinan barudak* menjadi sumber yang berlimpah pada penciptaan komposisi tari anak. Koreografi pada *kakawihan* dan *kaulinan barudak* bisa dikembangkan oleh guru, tetapi tidak menghilangkan koreografi aslinya.

UCAPAN TERIMAKASIH

Terimakasih kami ucapkan kepada semua pihak yang berperan dalam proses penelitian ini. Terutama kepada segenap Ketua Departemen dan civitas akademika Departemen Pendidikan Tari FPBS, UPI, tempat penulis melakukan penelitian, kepada tiga orang Profesor pembimbing dan para mahasiswa angkatan 2016. Ucapan terima kasih juga disampaikan kepada tim editor Jurnal Obsesi yang telah memberikan saran, kritik, dan rekomendasi untuk perbaikan artikel ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Aldis, D., & Muench, G. (2018). *The Elements of Dance*. 2009. Retrieved from <https://www.elementsofdance.org>
- Alif, M. Z., Sachari, A., & Sabana, S. (2015). Konsep Desain Venakular Dalam Bentuk pagawéan barudak di Baduy-Dalam. *Panggung*, 25(4), 391–404. <https://doi.org/10.26742/panggung.v25i4.46>
- Andreu-Cabrera, E. (2009). Traditional Children's Games In The Mediterranean : Analogi. *Journal of Human Sport and Exercise*, 8(2), 486–487. <https://doi.org/10.4100/jhse>
- Bacon, J. M., & Midgelow, V. L. (2010). Articulating choreographic practices , locating the field : An introduction and what boundaries are contemporary choreographers. *Choreographic Practices*, 1, 3–19. <https://doi.org/10.1386/chor.1.3>
- Baines, L. (2016). Dance, Embodiment, and Cultural Ecology: The Reflexive Relationship Between Bodies and Space. *Congress on Research in Dance Conference Proceedings, 2016(May)*, 1–8. <https://doi.org/10.1017/cor.2016.1>
- Balci, S., & Ahi, B. (2017). Mind the gap! Differences between parents' childhood games and their children's game preferences. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 18(4), 434–442. <https://doi.org/10.1177/1463949117742788>
- Belbase, S. (2013). A Unified Theory of Mind-Brain Relationship: Is It Possible? *Open Journal of Philosophy*, 03(04), 443–450. <https://doi.org/10.4236/ojpp.2013.34065>
- Biasutti, M. (2013). Improvisation in dance education: teacher views. *Research in Dance Education*, 14(2), 120–140. <https://doi.org/10.1080/14647893.2012.761193>
- Chillot, R. (2013, March). The Power of Touch. *Psychology Today*.
- Derrida, J., Franko, M., Badiou, A., & Resources, I. (2003). Constructing Memories Creation of the choreographic resource s cot t de la h u n t a n d n o r a h z u n i g a s h a w. *Centrum*, 1.

- Diantama, S. (2018). Sundanese Traditional Games in Building the Character of. *Citizenship Jurnal Pancasila Dan Kewarganegaraan*, 6, no.1. <https://doi.org/http://doi.org/10.25273/citizenship.v6i1.1871>
- Firdaus Saleh, Soejadi, dan L. (2013). Makna "Silas" Menurut Kearifan Budaya Sunda Perspektif Filsafat Nilai: Relevansinya Bagi Pemberdayaan Masyarakat Miskin. *Sosiohumaniora*, 15(2), 178. <https://doi.org/10.24198/sosiohumaniora.v15i2.5745>
- Gloriani, Y. (2013). Kajian Nilai-Nilai Sosial Dan Budaya Pada Kakawihan Kaulinan Barudak Lembur Serta Implementasinya Dalam Pembelajaran Bahasa Dan Sastra Indonesia Berbasis Multikultural. *Jurnal Lokabasa*, 4(2). <https://doi.org/10.17509/jlb.v4i2.3147>
- Gümüştaş, E. H.-S. (2015). *Time , Space + Body The Choreography of Space with Body Esin Hasgül - Saime Gümüştaş*. (September), 1-14.
- Hadi, S. (2017). *Koreografi. Bentuk-Teknik-Isi* (Cetakan Ke). Yogyakarta: Cipta Media.
- Hogan, B. S. K., Sides, R., & Kemp, S. (2017). Today's *relationship* dance customer loyalty. *Delotte. University Press*, (20). Retrieved from <https://dupress.deloitte.com/dup-us-en/deloitte-review/issue-20/behavioral-insights-building-long-term-customer-loyalty.html>
- Huizinga, J. (1955). *Homo Ludens: A Study of the Play Element in Culture*. Boston: Beacon Press.
- Indrawardana, I. (2013). Kearifan Lokal Adat Masyarakat Sunda Dalam Hubungan Dengan Lingkungan Alam. *Komunitas: International Journal of Indonesian Society and Culture*, 4(1), 1-8. <https://doi.org/10.15294/komunitas.v4i1.2390>
- Kosasih, D. (2012). Nilai-Nilai Yang Terkandung Dalam Kakawihan Barudak Sunda: Persepsi dan Realitas Kebahasaan. *Prosiding Konfrensi International Budaya Daerah Ke-2 Denpasar Bali*. Bali. Indonesia: Pustaka Larasan.
- Lindqvist, G. (2001). The *Relationship* between Play and Dance. *Research in Dance Education*, 2(1), 41-52. <https://doi.org/10.1080/14647890120058302>
- Majoroos, K. (2008). The *relationship* of couples in competitive dancing. *Journal of Human Sport and Exercise*, 3(2), 12-24. <https://doi.org/10.4100/jhse.2008.32.02>
- Mayakania, N. D. (2013). Internalisasi Nilai-nilai Pendidikan Karakter melalui Kakawihan Kaulinan Barudak Buhun di Komunitas Hong Bandung. *Jurnal Panggung*, 23(4). <https://doi.org/10.26742/panggung.v23i4.156>
- McCutchen, B. P. (2006). *Teaching Dance as Art in Education*. Champaign. United Sates: Human Kinetics.
- Montagu, A. (1986). *Touching; The Human Significance of the Skin* (Thrid Edit). New York: Harper & Row.
- Mulvihill, J. A. (2018). COLLABORATION: An Activity of Responsible Citizenship. *Journal of Dance Education*, 18(3), 112-119. <https://doi.org/10.1080/15290824.2018.1481963>
- Nafsia, A., & Supena, A. (2020). *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Pembentukan Karakter Anak Usia Dini melalui Budaya Nalo di Kampung Lodo Abstrak*. 4(2), 703-714. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.439>
- Sari, M., Yetti, E., & Supena, A. (2019). Peningkatan Keterampilan Sosial melalui Kegiatan Tari Saman. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 1. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.240>
- Shotter, J. (2010). *Social Construction on the Edge: Withness-Thinking and Embodiment* (C. Falls, Ed.). New York: Taos Institute Publications.
- Sullivan, S. (2001). *Living Across and Through Skins: Transactional Bodies, Pragmatism and Feminism*. Bloomington: Indiana University Press.
- Sunaryo, A. (2009). Internalisasi Nilai-nilai Tradisi pada Penciptaan Tari Anak Berbasis Budaya Lokal. *Jurnal Ilmiah*. Retrieved from http://jurnal.upi.edu/file/Ayo_Sunaryo.pdf
- Triana, D. D. (2015). The Ability of Choreography Creative Thinking on Dance Performance. *Harmonia: Journal of Arts Research and Education*, 15(2), 119-125. <https://doi.org/10.15294/harmonia.v15i2.4555>
- Zur, O., & Nordmarken, N. (2009). To Touch Or Not To Touch: Exploring Prohibition On Touch In Psychotherapy And Counseling and the Ethical Considerations of Touch. *Zur Institute*, 1-39. Retrieved from <https://www.zurinstitute.com/touchintherapy.html>



Implementasi Manajemen Berbasis Sekolah (MBS) pada Kelas Awal di Kota Gorontalo

Isnanto ^{✉1}, Yustika²

Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Universitas Negeri Gorontalo

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.514](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.514)

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui lebih jauh mengenai pemahaman warga sekolah tentang Manajemen Berbasis Sekolah (MBS), dinamika implementasi MBS, karakteristik MBS dan tindak lanjut program MBS untuk anak usia 6-8 Tahun. Jenis penelitian kualitatif dengan pendekatan studi kasus. Pengumpulan data menggunakan wawancara, observasi, dan dokumentasi. Hasil penelitian yaitu MIT Al-Ishlah sudah memahami konsep MBS dari adanya keterbukaan dan kemampuan sekolah dalam merumuskan program-program sekolah yaitu program puncak tema belajar konstektual, program madrasah guru, program gerakan untuk orang tua, program gemayur. Sekolah melakukan tindak lanjut dimulai dari evaluasi program yang memberatkan anak, ketertiban anak, efektivitas pembelajaran, dan program lainnya yang tidak berjalan dengan baik.

Kata Kunci: *manajemen berbasis sekolah; manajemen pendidikan; anak usia dini.*

Abstract

This study aims to find out more about the understanding of school residents about School Based Management (SBM), the dynamics of SBM implementation, SBM characteristics and the follow-up of the SBM program for children aged 6-8 years. This study uses the qualitative research with a case study approach. Data collection uses interviews, observation, and documentation. The results showed that MIT Al-Ishlah, have understood the concept of SBM from the openness and ability of schools to formulate school programs is the peak program of contextual learning themes, madrasa teacher programs, movement programs for parents, gemayur programs. Schools follow up starting with program evaluations that are burdensome for children, orderliness of children, effectiveness of learning, and other programs that are not going well.

Keywords: *school-based management; education management; early childhood.*

Copyright (c) 2020 Isnanto, Yustika

✉Corresponding author :

Email Address : hilliaizza@gmail.com (Jambi, Indonesia)

Received 11 April 2020, Accepted 14 April 2020, Published 15 April 2020

PENDAHULUAN

Beberapa ide atau pemikiran baru tentang manajemen pendidikan dalam menemukan model sekolah yang efektif salah satunya adalah manajemen berbasis sekolah. Vally & Daud (2015) karakter sekolah yang manajemennya efektif berfokus pada empat yaitu dimensi lingkungan, program restrukturasi, kepemimpinan strategis dan sekolah iklim. Dari hal tersebut manajemen berbasis sekolah (MBS) merupakan ide baru dan populer dari proses desentralisasi dibidang pendidikan diseluruh dunia. Manajemen berbasis sekolah terinspirasi dari model pendidikan Amerika Serikat, kemudian beberapa Negara-negara mengimplementasikan manajemen berbasis sekolah yang sangat efektif meningkatkan sekolah seperti Inggris, Berita, Australia, New land, Spanyol, Canada, Brazil, El Salvador, Hong Kong, China, Uganda, Thailand, Argentina, Mexico, Qatar, Kenya, Iran, Senegal, serta Indonesia (Bako Umar et al., 2017; Lee & Chiu, 2017; Moradi et al., 2016; Ng & Chan, 2008).

Manajemen berbasis sekolah menjadi semakin populer dikalangan pendidikan dan pembuat kebijakan, ketika otonomi dan fleksibilitas sekolah meningkat, sekolah dapat menciptakan serta mengimplementasikan program-program yang bermanfaat bagi kebutuhan anak (Kwan & Li, 2015). Bentuk idealnya manajemen berbasis sekolah mengacu pada pemberdayaan kepala sekolah dengan otonomi atas control fisik, kurikulum, dan pengembangan profesional (Grinshtain & Gibton, 2018). Manajemen berbasis sekolah melibatkan anggota sekolah, orang tua dan masyarakat (Arar & Abu-Romi, 2016; Bako Umar et al., 2017). Partisipasi antara anggota sekolah, orang tua dan masyarakat sangat penting dalam meningkatkan kualitas pendidikan yang ada di dunia (Nir, 2013). Dengan adanya partisipasi tersebut, maka akan tercapainya tujuan pembelajaran dan meningkatkan efektivitas pendidikan di sekolah berbagai Negara.

Selain itu, manajemen berbasis sekolah berpengaruh pada peran dan akuntabilitas kepala sekolah serta guru dalam meningkatkan manajemen dan administrasi sekolah lebih baik dari pada cara tradisional (Muslihah, 2015). Cheng (1993) menjelaskan bahwa manajemen berbasis sekolah berarti sekolah yang tugas manajemennya diatur sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan sekolah itu sendiri yang terdiri dari dewan direksi, pengawas, kepala sekolah, guru, orang tua, dan anak yang memiliki banyak otonomi dan tanggung jawab yang lebih besar untuk penggunaan sumber daya untuk memecahkan masalah dan melaksanakan secara efektif kegiatan mengajar serta pengembangan jangka panjang. Sebaliknya, manajemen sekolah tradisional seringkali ditandai oleh kontrol ketat eksternal dari kantor pusat sekolah yang tugas manajemen dilakukan di bawah instruksi otoritas pusat eksternal, sering tidak sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan sekolah.

Menurut Mulyasa (2017) Implementasi manajemen berbasis sekolah terdiri dari: 1) Manajemen kurikulum dan program pembelajaran, 2) Manajemen pendidik, 3) Manajemen anak, 4) Manajemen keuangan, 5) Manajemen fasilitas pendidikan, dan 6) Hubungan manajemen sekolah dengan masyarakat dan layanan khusus manajemen. Sedangkan Laurens Kaluge & Lilik Kustiani (2017) terdapat tujuh komponen dalam manajemen berbasis sekolah yaitu 1) membentuk dan memberdayakan komite sekolah, 2) perencanaan pengembangan sekolah, 3) rencana pengembangan sekolah dan kegiatan sekolah, 4) adanya interaksi antara sekolah dan masyarakat, 5) anggaran sekolah dikedukung oleh tim untuk memastikan bahwa sekolah dapat mengimplemetasikan rencana kegiatan program, 6) evaluasi diterapkan dalam program, 7) pelaporan kegiatan dari sekolah individu ke berbagai pihak diterapkan secara transparan.

Di Indonesia pengelolaan pendidikan anak usia dini, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah dilaksanakan berdasarkan standar pelayanan minimal dengan prinsip MBS. Yang artinya bahwa pendidikan anak usia dini menggunakan pendekatan manajemen berbasis sekolah (Sjamsir et al., 2017). Tata kelola PAUD dijelaskan dalam lampiran Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 58 Tahun 2009 tentang Standar Pendidikan Anak Usia Dini yaitu Prinsip pengelolaan, bentuk layanan, perencanaan

pengelolaan, pelaksanaan pengelolaan, dan pengawasan dan evaluasi. Sehingga PAUD menerapkan manajemen berbasis sekolah yang ditunjukkan dengan kemandirian, kemitraan, partisipasi, keterbukaan dan akuntabilitas.

Pada dasarnya setiap sekolah mempunyai bentuk pengelolaan yang berbeda-beda. Hal tersebut dipengaruhi oleh bagaimana kemampuan sekolah dalam menerapkan MBS. Sekolah harus mengetahui kebutuhan sekolahnya, sumber dayanya dan harus mampu mendayagunakan seluruh potensinya (Roza et al., 2020; Yunita et al., 2020). Secara umum MBS bertujuan untuk memberikan kesempatan kepada sekolah agar sekolah menjadi lebih mandiri atau memberdayakan sekolah melalui kewenangannya (Elmelegy, 2015; Hasbullah, 2006). Penerapan MBS akan berhasil apabila didukung oleh sumber daya yang profesional, mempunyai kecukupan dana, tersedianya fasilitas yang memadai serta adanya dukungan yang tinggi dari berbagai pihak terkait baik warga sekolah, orang tua maupun masyarakat (Mulyasa dalam Andang, 2014).

Madrasah Ibtidaiyah Terpadu Al-Ishlah (MIT Al-Ishlah) Kota Gorontalo merupakan salah satu sekolah swasta unggulan yang ada di Provinsi Gorontalo. Berdasarkan hasil wawancara awal dengan Bapak Herlis Setiawan Karim, S.Pd, selaku kepala madrasah di MIT Al-Ishlah Kota Gorontalo pada akhir juli 2018, bahwa tenaga pengajar di MIT Al-Ishlah tidak ada yang berstatus PNS namun, sekolah tersebut bisa menyamai keunggulan dengan sekolah-sekolah lainnya. Sekolah dapat merumuskan program-program inovatif yang disesuaikan dengan kebutuhan sekolah seperti 3G (Gemayur, Gemarikan dan Gemaruah), adanya program madrasah guru sebagai upaya mengupgrade kemampuan guru demi meningkatkan kualitas guru dalam mengelola pembelajaran serta adanya GOM (Gerakan Orang Tua Mengaji) yang dikhususkan untuk orang tua anak. Program-peogram tersebut merupakan program yang sangat jarang atau bahkan belum di terapkan oleh sekolah lainnya.

Beberapa hal di atas tidak terlepas dari adanya kemampuan sekolah dalam menerapkan MBS. Menurut peneliti, dalam merumuskan program-program tersebut sekolah harus memiliki pemahaman mengenai konsep MBS. Dengan adanya pemahaman tentang MBS, sekolah harus bisa menerima segala sesuatu yang dapat membawa perkembangan sekolah dan menepis segala sesuatu yang berdampak buruk bagi sekolah. Dengan demikian, Akan mudah bagi sekolah untuk menyeimbangkan antara input, proses dan output. Ketiga hal tersebut harus saling menopang satu sama lain. Input di perlukan untuk dapat menunjang proses pembelajaran, baik dalam segi tenaga pengajar, sarana dan prasarana, biaya pendidikan, dan harapan-harapan sekolah. Apabila input telah tersedia dengan baik, maka proses akan berjalan dengan baik pula. Melalui proses, pendidikan diselenggarakan dan dikembangkan, baik dalam segi kurikulum, penggunaan strategi pembelajaran, serta hubungan sekolah dan masyarakat.

Dari proses tadi, dihasilkan *Output*. Baik buruknya proses akan mempengaruhi *output*. Maka dari itu, diperlukan adanya keseimbangan antara ketiganya. Di samping itu, MBS diharapkan agar dapat ditindak lanjuti sebagai perbaikan program MBS ke depan. Sejalan dengan pendapat Nurhasanah & Dwiyama (2019) MBS merupakan alternative untuk lembaga pendidikan anak usia dini, karena MBS mampu memberikan kontribusi sangat baik serta memperlihatkan keberhasilan yang sanagat signifikan dalam pengembangan pendidikan khususnya dibidang manajemen sekolah. Berdasarkan hal-hal yang telah diuraikan di atas, maka peneliti ingin mengetahui lebih jauh bagaimana Implementasi Manajemen Berbasis Sekolah di Madrasah Ibtidaiyah Terpadu Al-Ishlah Kota Gorontalo. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui lebih lanjut mengenai pemahalaman warga sekolah tentang MBS, dinamika implementasi MBS, Karakteristik MBS, dan Tindak Lanjut Program MBS.

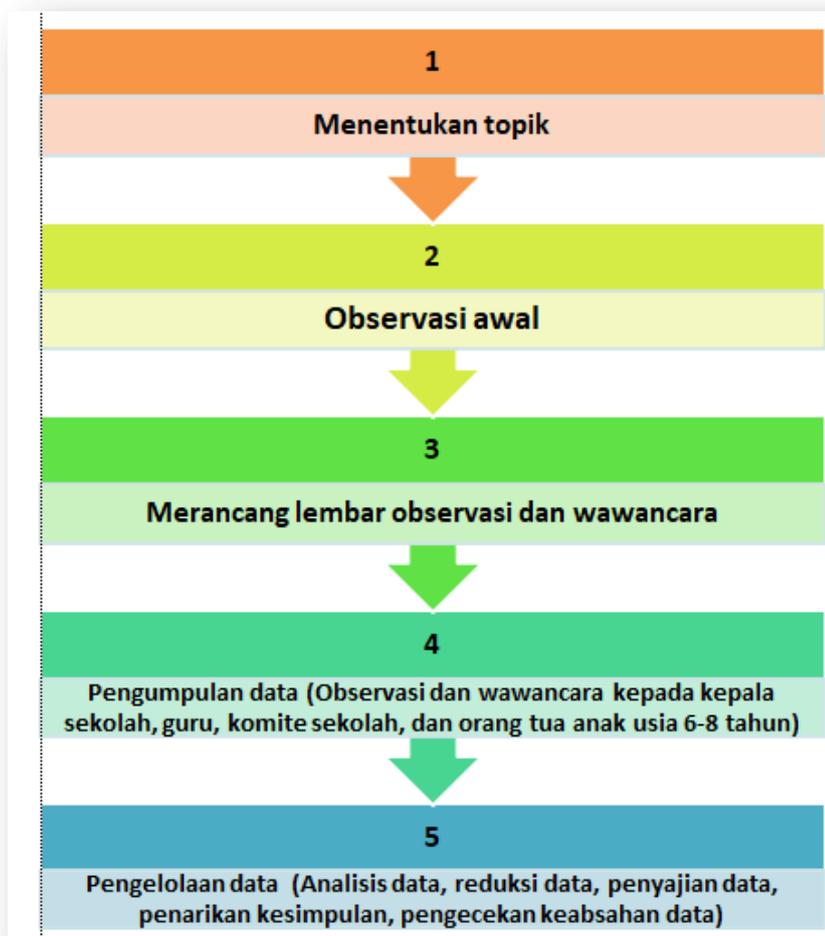
Adapun keterbaruan dari penelitian ini adalah pada penelitian ini peneliti berfokus pada implemementasi manajemen berbasis sekolah di Kota Gorontalo dan berpusat pada anak usia 6-8 tahun, sedangkan penelitian yang terdahulu Ayeni & Ibukun (2013) melihat

keterlibatan dan efektivitas komite manajemen berbasis sekolah di tata sekolah, implementasi kurikulum dan hasil belajar anak di sekolah Nigeria. Kemudian penelitian (Bandur, 2012) memeriksa manajemen berbasis sekolah reformasi kebijakan di Indonesia dengan penekanan pada dampak pengalihan wewenang dan tanggung jawab kepada tingkat sekolah, serta tantangan yang dihadapi oleh anggota dewan sekolah, diikuti oleh perbaikan langkah-langkah untuk meminimalkan masalah.

METODOLOGI

Pada penelitian ini menggunakan jenis penelitian kualitatif dengan pendekatan studi kasus. Penelitian kualitatif menuntut adanya pemahaman secara mendalam mengenai data yang diperoleh, sedangkan pendekatan studi kasus dilakukan secara mendalam mengenai suatu kasus tertentu dengan mengumpulkan data, mengambil makna, dan memperoleh kasus tertentu. Pendekatan studi kasus pada penelitian ini menggali secara lebih dalam mengenai Implementasi Manajemen Berbasis Sekolah (MBS) di MIT Al-Islah Kota Gorontalo pada anak usia 6-8 tahun.

Peran peneliti di dalam lapangan merupakan *main actor* (aktor utama) yang dapat mengungkap fakta-fakta di lapangan. Teknik pengumpulan data yaitu observasi, wawancara dan dokumentasi. Sumber data yang digunakan penelitian data primer dan sekunder. Analisis data pada penelitian kualitatif ini yaitu, reduksi data, penyajian data, penarikan kesimpulan (Sugiyono, 2017). Berikut ini gambar tahap penelitian yang dilakukan peneliti.



Gambar 1. Tahap-tahap Penelitian

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pemahaman warga sekolah tentang MBS diuraikan dari informasi konsep MBS, Keterbukaan, Kemandirian. Berikut ini penjelasan masing-masing uraian tersebut. Pertama, informasi konsep MBS. Sekolah menyampaikan informasi yang sesuai dengan konsep MBS, dimana sekolah lebih leluasa dalam mengelola sekolah tanpa ada campur tangan dari pemerintah walaupun sedikitnya masih menyesuaikan dengan kebijakan pemerintah.

Tabel 1. Hasil Wawancara Informasi Konsep MBS

Narasumber	Tanggal dan Waktu	Hasil Wawancara
W. RK	13-02-2019, 11.00	"Iya kalo misalnya kita itu memang dia terdesentralisasi untuk yang manajemennya". "desentralisasi pendidikan yang dari pusat diserahkan sepenuhnya ke madrasah yah. Alhamdulillah kalau saat ini dengan kebijakan itu sekolah leluasa mengelola tanpa ada campur tangan dari pihak kementerian walaupun beberapa mungkin e kita mungkin saja yang hanya bersifat ini bagitu"
W. HSK	14-02-2019, 10.00	"Kalau ada kebijakan dari sana terkait dengan ujian nasional, terkait dengan tanggal-tanggal pelaksanaannya itu yang kita siarkan dengan mereka tapi sepenuhnya pengelolaan itu kita di tingkat sekolah"

Meninjau dari keterangan tersebut, bahwa dengan adanya desentralisasi pendidikan sekolah diberikan kewenangan dan tanggung jawab sepenuhnya dalam mengelola sekolah tanpa ada campur tangan dari pemerintah meskipun sedikitnya masih perlu penyesuaian dengan kebijakan pemerintah, tetapi selebihnya sekolah diberikan kebebasan dalam mengelola dan didasarkan pada ketentuan yang ada. Dengan demikian sekolah memahami wujud dari desentralisasi pendidikan. Sebagaimana hasil wawancara yang dilakukan guru di MIT Al-Ishlah pada table 2 berikut.

Tabel 2. Hasil Wawancara Informasi Konsep MBS oleh Guru MIT Al-Ishlah

Narasumber	Tanggal dan Waktu	Hasil Wawancara
W. GR	12-02-2019, 11.20	" di sekolah Al-Islah e sudah melaksanakan namanya MBS yaitu menejemen berbasis sekolah. Dimana, dari segi e pembelajaran itu sudah diatur oleh kurikulum. Dari mulai guru dan strategi pembelajarannya itu memang sudah dikelola atau sudah diatur ole kurikulum sekolah dan segi keuangan juga"
W. RK	13-02-2-19, 11.00	"fasilitas jelas kita punya kewenangan mengelola fasilitas yang ada".
W. YA	12-02-2019, 09. 35	"kegiatan-kegiatan yang ada di sekolah program-program di sekolah, sekolah yang memutuskan. "kewenangan misalnya organisir segala sesuatu yang ada di sekolah. Jadi guru, anak semua yang terdapat dalam lingkungan sekolah termasuk komunikasi dengan masyarakat"

Kedua yaitu Keterbukaan. Sekolah menyampaikan program-program sekolah serta penggunaan dana yang sudah digunakan maupun belum digunakan baik lewat grup *Whats App* maupun rapat pertemuan dengan orang tua anak usia 6-8 tahun. Sebagaimana yang disampaikan salah satu infoman pada table berikut.

Tabel 3. Hasil Wawancara Keterbukaan MBS

Narasumber	Tanggal dan Waktu	Hasil Wawancara
W. GR	12-02-2019, 11.20	“Sangat sekali terbuka. kalo tidak terbuka pasti ada banyak respon negatif dari orang tua. Jadi apa-apa disini semuanya itu pasti terbuka. Misalnya ada e kegiatan yang tidak terlaksana, maka itu akan dilaporkan ketika evaluasi semester ganjil. Misalnya, sudah dievaluasi semester ganjil maka itu disampaikan ke orang tua bahwa ada beberapa kegiatan yang tidak terlaksana. Dan jika kegiatan itu tidak terlaksana maka, anggaran yang kemarin sudah dikumpulkan yang sempat tidak dipakai itu akan dimasukan keanggaran yang berikutnya itu di semester genap. Jadi orang tua tidak mengumpul seperti yang dianggarkan seperti yang untuk semester genap. Misalnya ada 1 anggaran yang tidak terpakai misalnya 20 ribu misalnya setiap anak itu dananya akan di save tidak dikembalikan tapi di save untuk semester genap. Jadi jika ada anggaran yang di semester genap itu membutuhkan dana 20 ribu maka kami tidak lagi memintakan ke orang tua tapi sudah mengambil dana yang sudah di save tadi”.

Keterangan di atas dikonfirmasi informan bahwa sekolah terbuka dengan orang tua anak usia 6-8 tahun mengenai pembangunan dan kegiatan, baik secara langsung maupun tidak langsung. Sebagaimana dijelaskan pada table sebagai berikut.

Tabel 4. Hasil Wawancara Keterbukaan MBS

Narasumber	Tanggal dan Waktu	Hasil Wawancara
W. LA	18-02-2019, 09.48	“Terbuka bahkan terbuka sekali. Semua program disampaikan makanya di awal semester itu di tingkat jenjang disampaikan bahwa semester ini ada gemayur.. gerakan makan sayur. Gemarikan.. jadi anak-anak bawa makanannya sayur. Itu disampaikan untuk semua program yang berlaku sesekolah itu disampaikan di jenjang”
W. IU	18-02-2019, 17.18	“Iya ada dikasi tahu itu dari sekolah. Ada pembangunan, ada untuk kegiatan, ada yang di grup WA, ada juga saat-saat bertemu dengan anak di sekolah”.

Ketiga yaitu Kemandirian. Hal yang membedakan MIT Al-Ishlah dengan yang lain yaitu sekolah bisa menggalang dana dari masyarakat khususnya orang tua anak di luar dari SPP. Sekolah Negeri akan menganggapnya sebagai pungutan liar tetapi bagi MIT Al-Ishlah itu salah satu bentuk kewajaran selama itu masih disetujui oleh salah orang tua anak usia 6-8 tahun. Sebagaimana yang diungkapkan oleh informan pada table berikut:

Tabel 5. Hasil Wawancara Kemandirian Sekolah

Narasumber	Tanggal dan Waktu	Hasil Wawancara
W. HSK	14-02-2019, 10.00	“Alhamdulillah semakin mandiri jadi karena kita juga swasta kan bisa menggalang bantuan dari orang tua. Kemandirian juga disitu, kalau di sekolah negeri kan pungutan sudah tidak bisa. Sudah tidak bisa pungutan apalagi katanya somo jadi ada pungli dan lain sebagainya. Kalo kita swasta kemudian di berikan keluasaan yang penting itu tidak memaksa. Kita sampaikan ke orang tua kita butuh ini, orang tua sendiri yang sampaikan oh iya saya nanti sampaikan ini.. saya bantu ini.. ini dan lain sebagainya”

Keterangan di atas menunjukkan bahwa bahwa label sekolah juga mempengaruhi tingkat kemandirian sekolah. Sekolah tidak hanya mandiri dalam mengelola dana dari orang tua anak usia 6-8 tahun maupun dana BOS, tetapi juga mandiri dalam pengelolaannya. Sebagaimana yang disampaikan informan sebagai berikut: “Semuanya. Kalo untuk yang dikelola secara mandiri berarti semuanya. Meliputi keuangannya, pengelolaan kelas, pembelajaran dan semuanya” (W.RK.11.00.13-02-2019).

Dinamika Implementasi MBS terdiri dari Dukungan, Penolakan, Tantangan. Pertama yaitu Dukungan, Sekolah memperoleh dukungan dari masyarakat khususnya orang tua anak usia 6-8 tahun. Salah satu bentuk dukungan orang tua terhadap sekolah yaitu ikut serta dalam program sekolah seperti kegiatan *outdoor* kelas dan juga bantuan SDM dari orang tua. Dimana, pada kegiatan pengembangan diri, perwakilan orang tua diundang oleh pihak sekolah untuk menjadi guru dan dapat berbagi kepada anak usia 6-8 tahun terkait dengan pekerjaannya. Jika ada yang orang tuanya dokter maka akan menyampaikan materi terkait kesehatan dan yang orang tuanya wirausahawan maka akan menyampaikan materi bagaimana menjadi usahawan kecil. Hal tersebut bukan hanya sebagai suatu pengetahuan bagi anak usia 6-8 tahun tetapi juga bisa menjadi inspirasi bagi anak untuk sukses.

Hal tersebut didukung oleh hasil wawancara dengan informan bahwa dengan berjalannya program MBS, sekolah memperoleh dukungan dari masyarakat khususnya orang tua anak.. “Ada hari dimana salah satu orang tua menjadi volunteer. Volunteer untuk menyampaikan profesinya. Macam kemarin ada kebetulan yang mamanya dokter. Jadi dia menceritakan materi tentang kesehatan itu di jenjang kelas 3. Mereka itu kadang sekolah hari sabtu, kadang libur. Nah kalo hari sabtu dia sekolah, mereka ada namanya pengembangan diri aa disini mereka noh banyak belajar. Jadi kemarin mereka di ajar tentang mitigasi bencana kalo gempa bumi. Kemudian keselamatan selama berkendara itu ada dokter yang dari orang tua jadi volunteer. Istilahnya volunteer. Kalo ada orang tua yang wiraswasta usahawan dia noh yang bawakan materi tentang bagaimana menjadi usahawan kecil. Itu volunteer ada kegiatan setelah smesternya 1 kali”. (W.LA.09.48. 18-02-2019).

Kedua yaitu Penolakan, selama ini sekolah belum mendapati adanya penolakan khususnya penolakan terhadap program-program sekolah. Hal tersebut menjadi suatu bentuk penghargaan bagi sekolah karena sekolah mampu mengkomunikasikan dan melibatkan orang tua anak. Sebagaimana yang disampaikan oleh salah satu guru di AL-Ishlah sebagai berikut: “Penolakan selama ini e dari pihak Al-Ishlah belum didapati penolakan-penolakan yang misalnya program yang ada tapi ditolak dari pihak masyarakat tapi malahan didukung. Tidak ditolak”. (W.GR.11.20.12-02-2019). Hal tersebut didukung bahwa sekolah menjaga komunikasi dengan orang tua mengenai termasuk menyampaikan program-program kepada orang tua maka orang tua mendukung program sekolah.

Adapun keterangannya sebagai berikut: “Selama ini tidak ada penolakan sih karena kan programnya istilahnya program yang bagus. Yang itu yang terbaru gemayur, gemar makan buah sama GOM. Itu yang terbaru.”. (W.LA.09.48. 18-02-2019). “Tidak ada. Programnya bagus semua”. (W.IU.17.18. 18-02-2019).

Ketiga yaitu Tantangan, Dengan adanya perubahan zaman yang semakin mengglobal sekolah merasa harus bisa meningkatkan kemampuan para guru agar tidak ketinggalan zaman. Salah satunya mencari artikel tentang generasi milineal dan anak zaman now. “Iya, kalo dari Al-Ishlah itu pasti melihat zaman-zaman yang sudah masuk-masuk ini seperti yang barusan ini kan zaman milineal, anak zaman now aa semua guru itu pasti update informasi bagaimana caranya guru-guru bisa mengimbangi dengan perubahan zaman yang ada. seperti yang kemarin kita itu untuk mengetahui zaman-zaman yang ada maka, diberikan penugasan kepada guru-guru mencari artikel yang berhubungan dengan zaman now, zaman milenial”. (W.GR.11.20.12-02-2019). “Jangan sampai anak-anaknya sudah berbuat apa gurunya baru tahu oh iya ternyata dia ini ee sudah masuk ke zaman ini ternyata”. (W.GR.11.20.12-02-2019). Hasil wawancara di atas didukung oleh hasil pengamatan dimana, tantangan terbesar yang dihadapi oleh Al-Ishlah yaitu pengaruh zaman karena sekolah tersebut berorientasi pada agama maka dengan adanya pengaruh negatif dari perkembangan zaman tugas terbesar sekolah adalah menanamkan pondasi agama yang kuat terhadap anak-anak dan tetap konsisten dengan apa yang menjadi visi misi Al-Ishlah.

Karakteristik MBS meliputi *Output*, *Proses*, dan *Input*. Berikut ini tabel penjelasan dari hasil penelitian.

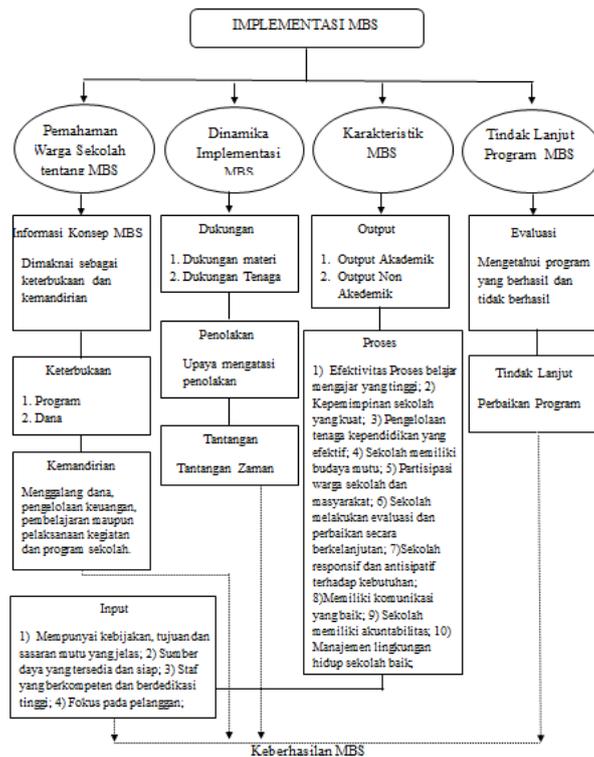
Tabel 6. Hasil Penelitian Dari Karakteristik MBS Pada Anak Usia 6-8 Tahun

Karakteristik MBS	Hasil Wawancara
Pertama yaitu Output, sekolah berusaha mencetak prestasi bidang akademik dalam maupun non akademik. Salah satu prestasi akademik yang menjadi kebanggaan pihak sekolah yaitu sekolah dapat meraih medali perak Bidang Matematika Tingkat Nasional tahun 2014. Hal tersebut menunjukkan bahwa kualitas MIT Al-Ishlah sudah tidak dapat diragukan lagi	Sebagaimana yang disampaikan oleh informan sebagai berikut: “kalo untuk dari akademik sendiri kita juga sudah beberapa kali e menjadi utusan ke tingkat nasional dan alhamdulillah bukan hanya sekedar utusan tapi juga kita pulang membawa medali. Kemudian kalo medali perak, medali perunggu untuk kegiatan-kegiatan olimpiade itu untuk yang akademik. Kemudian, kalo untuk yang non akademik ada juga kegiatan dokcil kemarin kita sampai ke tingkat nasional”. (W.RK.11.00.13-02-2019).
Kedua yaitu Proses, Dalam menjalankan proses pendidikan di sekolah, terdapat beberapa program sekolah mulai dari proses pembelajaran seperti puncak tema. Dimana, anak usia 6-8 tahun mengunjungi suatu tempat untuk belajar kontekstual seperti ke museum, kebun binatang, kebun bunga, dll. Berlangsungnya program sekolah tidak terlepas dari adanya sosok kepala sekolah yang inspiratif dan komunikatif, adanya program madrasah guru untuk meningkatkan kemampuan guru, sekolah berupaya meningkatkan mutu sekolah dan kepala sekolah selalu memberikan support kepada para guru agar mereka selalu nyaman terhadap pekerjaannya, adanya kegiatan GOM yaitu salah satu kegiatan sekolah dengan orang	

Karakteristik MBS	Hasil Wawancara
<p>tua anak usia 6-8 tahun. Sekolah melakukan perbaikan proses pembelajaran dengan cara melakukan <i>superclass</i>, Kepala sekolah juga selalu mendengar aspirasi dari warga sekolah maupun masyarakat, adanya komunikasi yang baik antar warga sekolah maupun dengan masyarakat. Adanya penataan tanaman dan dorongan untuk menerapkan pola hidup sehat seperti menerapkan program 3G.</p> <p>Ketiga adalah Input, sekolah merumuskan program-program inovatif seperti 3G, GOM, pola hidup sehat, Madrasah Guru dan dokter kecil. Sekolah juga didukung oleh adanya tenaga kependidikan yang jumlahnya cukup banyak, Fasilitas yang cukup menunjang serta mengelola dana BOS dan Dana Operasional Madrasah serta dana Kegiatan anak. Tenaga pengajar seluruhnya merupakan lulusan sarjana. Di luar dari staf sekolah. selain itu kadang dalam kegiatan sekolah guru bisanya pulang sampai larut malam karena tuntutan pekerjaannya. Serta berusaha memprioritaskan peserta didik dengan membina peserta didik melalui kegiatan keagamaan mulai dari usia 6 tahun dan berkewenangan dalam melakukan seleksi dan kegiatan wawancara dengan orang tua anak peserta didik baru.</p>	

Tindak Lanjut Program MBS. Sekolah melakukan evaluasi mengenai program-program sekolah pada saat rapat. Evaluasi ada yang dilakukan tiap pekan yaitu hari jum'at, ada yang dilakukan akhir semester dan ada yang dilakukan menjelang akhir tahun atau evaluasi keseluruhan. Dalam melakukan evaluasi sekolah sekolah mengikutserakan orang tua anak usia 6-8 tahun untuk memberikan penilaian berupa angket mengenai pelaksanaan di sekolah baik guru, pelayanan guru maupun tingkat kepuasan orang tua terhadap layanan yang diberikan oleh guru. Dari penilaian tadi akan menjadi bahan evaluasi bagi guru pada saat rapat nanti. Setelah program dievaluasi maka sekolah melakukan perbaikan. Misalnya program yang kurang efektif dapat dikembangkan lagi agar mendapatkan hasil yang efektif. Evaluasi dilakukan pada waktu-waktu tertentu. Sekolah juga biasanya melibatkan orang tua anak usia 6-8 tahun untuk memperoleh masukan-masukan yang akan menjadi bahan evaluasi oleh pihak sekolah pada saat rapat.

Adapun keterangannya sebagai berikut: "Evaluasinya setiap di rapat dan rapat secara umum itu kita saat akhir semester dengan akhir tahun". (W.HSK..10.00.14-02-2019). "Di akhir semester kita akan ada evaluasi orang tua bagaimana e tanggapannya terhadap program-program yang sudah kita lakukan. Orang tua anak usia 6-8 tahun mengisi angket. Angket kepuasan orang tua terhadap layanan pendidikan yang kita berikan. Satu tentang guru. Dorang somo ba tulis kari gurunya bagaimana.. e baik ada e sangat baik, baik, kurang baik. Jadi mereka mengisi setelah itu di bawah ada saran-saran perbaikan. Apa yang perlu kita perbaiki oleh pihak madrasah. Semua itu kita akan presentasikan dan itu kita sampaikan ke guru-guru. Ini loh penilaian orang tua terhadap layanan yang antum berikan tentang pelayanan orang tua di grup *WhatsApp* a kita sampaikan juga ada itu di angket. Ada beberapa poin yang kita tanyakan sampai di penampilan guru. Kita tanyakan ke orang tua bagaimana menurut orang tua penampilan guru pendampingan dia di kelas". (W.HSK..10.00.14-02-2019). Berikut ini diagram konteks Implementasi Manajemen Berbasis Sekolah (MBS).



Gambar 2. Diagram Konteks Manajemen Berbasis Sekolah (MBS) di MIT Al-Ishlah

Mujiburrahman et al., (2018) Manajemen berbasis sekolah pada prinsipnya bertumpu pada masyarakat dan sekolah yang jauh dari birokrasi dan sentralistik, MBS berpotensi untuk meningkatkan partisipasi masyarakat, pemerataan, efisiensi, serta manajemen yang bertumpu pada tingkat sekolah. Berdasarkan temuan di atas bahwa pemahaman warga sekolah tentang MBS sudah cukup baik. Dimana sekolah dapat memberikan informasi tentang konsep MBS, sehingga menunjukkan adanya keterbukaan serta kemandirian dalam mengelola sekolah. Penelitian yang dilakukan di sekolah MIT Al-Ishlah melibatkan orang tua dan masyarakat dalam kegiatan sekolah seperti program Gerakan Orang Tua Mengaji. Program-program tersebut didukung oleh orang tua dan masyarakat. Dengan adanya dukungan tersebut membawa kekuatan bersama dalam meningkatkan kualitas sekolah (Zengele, 2015). Sehingga, penerapan yang tepat pada manajemen berbasis sekolah akan memberikan dampak yang baik dalam meningkatkan kualitas pendidikan (Bandur, 2012).

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan menunjukkan bahwa implementasi manajemen berbasis sekolah di MIT AL-Ishlah sudah berjalan dengan baik. Hal tersebut dibuktikan dengan adanya pemahaman warga sekolah mengenai MBS dan pengelolaan yang ditawarkan oleh MBS baik proses pembelajaran, fasilitas sekolah, pengambilan keputusan tentang program-program sekolah, mengorganisir segala sesuatu di lingkungan sekolah, guru, anak usia 6-8 tahun serta hubungan sekolah dengan masyarakat serta adanya pelimpahan tanggung jawab dan kewenangan di sekolah. Dengan adanya pengelolaan tersebut sekolah menjadi semakin terbuka dan mandiri. Terbuka mengenai program-program sekolah dan penggunaan dana serta mandiri dalam menggalang dana dan merumuskan program-program sekolah.

UCAPAN TERIMAKASIH

Peneliti ucapkan terima kasih kepada Kepala Sekolah MIT AL-Ishlah Kota Gorontalo, Guru, Komite Sekolah, serta Orang tua anak khususnya usia 6-8 tahun yang terlibat dalam penelitian ini. Tak lupa pula peneliti ucapkan terimakasih pada pihak yang terlibat dalam penelitian ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Andang. (2014). *Manajemen dan Kepemimpinan Kepala Sekolah (Era Desentralisasi pendidikan) : Konsep, Strategi dan Inovasi Menuju Sekolah Efektif*. Ar-Ruzzmedia.
- Arar, K., & Abu-Romi, A. (2016). School-based management: Arab education system in Israel. *Journal of Educational Administration*, 54(2), 191–208. <https://doi.org/10.1108/JEA-09-2014-0118>
- Ayeni, A. J., & Ibukun, W. O. (2013). A Conceptual Model for School-Based Management Operation and Quality Assurance in Nigerian Secondary Schools. *Journal of Education and Learning*, 2(2), 36–43. <https://doi.org/10.5539/jel.v2n2p36>
- Bako Umar, B., Eric Krauss, S., Abu Samah, A., & Abdul Hamid, J. (2017). Youth Voice in Nigerian School-based Management Committees. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 5(1), 86. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.5n.1p.86>
- Bandur, A. (2012). School-based management developments: Challenges and impacts. *Journal of Educational Administration*, 50(6), 845–873. <https://doi.org/10.1108/09578231211264711>
- Cheng, Y. C. (1993). The theory and characteristics of school-based management. *International Journal of Educational Management*, 7(6), 6–17. <https://doi.org/10.1108/09513549310046659>
- Elmelegy, R. I. (2015). School-based management: An approach to decision-making quality in Egyptian general secondary schools. *School Leadership and Management*, 35(1), 79–96. <https://doi.org/10.1080/13632434.2014.962499>
- Grinshtain, Y., & Gibton, D. (2018). Responsibility, authority, and accountability in school-based and non-school-based management: Principals' coping strategies. *Journal of Educational Administration*, 56(1), 2–17. <https://doi.org/10.1108/JEA-01-2017-0005>
- Hasbullah. (2006). *Otonomi Pendidikan: Kebijakan Otonomi Daerah dan Implikasinya terhadap Kebijakan Pendidikan*. Raja Grafindo Persada.
- Kwan, P., & Li, B. Y. man. (2015). Empowerment or impediment? School governance in the school-based management era in Hong Kong. *Asia Pacific Journal of Education*, 35(3), 319–330. <https://doi.org/10.1080/02188791.2015.1056592>
- Laurens Kaluge, L., & Lilik Kustiani, L. (2017). *School-Based Management in Indonesian Basic Education: Good Practices in the Past*. May. <https://doi.org/10.2991/coema-17.2017.46>
- Lee, D. H. L., & Chiu, C. S. (2017). "School banding": Principals' perspectives of teacher professional development in the school-based management context. *Journal of Educational Administration*, 55(6), 686–701. <https://doi.org/10.1108/JEA-02-2017-0018>
- Menteri Pendidikan Nasional. (2009). Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 58 Tahun 2009 Tentang Standar Pendidikan Anak Usia Dini. In *Menteri Pendidikan Nasional*. Menteri Pendidikan Nasional.
- Moradi, S., Beidokhti, A. A., & Fathi, K. (2016). Comparative Comparison of Implementing School-Based Management in Developed Countries in the Historical Context: From Theory to Practice. *International Education Studies*, 9(9), 191. <https://doi.org/10.5539/ies.v9n9p191>
- Mujiburrahman, Ridha, & Mahmudin. (2018). Manajemen Berbasis Sekolah berorientasi pelayanan publik : teori dan implementasinya. In *Yogyakarta: Zahir Publishing, Juli 2018 (Vol. 1, Issue 1)*. <https://doi.org/10.24256/jpmipa.v1i1.86>
- Mulyasa, E. (2017). *Manajemen Berbasis Sekolah: Konsep, Strategi dan Implementasi*. Remaja Rosdakarya.

- Muslihah, O. E. (2015). Understanding the Relationship between School-Based Management, Emotional Intelligence and Performance of Religious Upper Secondary School Principals in Banten Province. *Higher Education Studies*, 5(3), 11-23. <https://doi.org/10.5539/hes.v5n3p11>
- Ng, P. T., & Chan, D. (2008). A comparative study of Singapore's school excellence model with Hong Kong's school-based management. *International Journal of Educational Management*, 22(6), 488-505. <https://doi.org/10.1108/09513540810895426>
- Nir, A. E. (2013). School-Based Management and the Centralisation Trap: An Evidence-Based Perspective. *Curriculum and Teaching*, 27(2), 29-45. <https://doi.org/10.7459/ct/27.2.03>
- Nurhasanah, & DwiYama, F. (2019). Pengembangan Lembaga PAUD melalui Implementasi Manajemen Berbasis Sekolah Nurhasanah 1 , Fajri DwiYama 2. *Adaara Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 8(1), 800-815.
- Roza, D., Nurhafzah, & Yaswinda. (2020). Urgensi Profesionalisme Guru Pendidikan Anak Usia Dini dalam Penyelenggaraan Perlindungan Anak. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 267-273. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.325>
- Sjamsir, H., Gunarto, B. H., Mulawarman, U., Kuaro, J., & Kelua, G. (2017). Membangun Kemitraan Menuju Lembaga Mandiri. *Manajemen San Supervisi Pendidikan*, 1(2), 165-170.
- Sugiyono. (2017). *Metode Penelitian Pendidikan: Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif dan R&D*. Alfabeta.
- Vally, G. V. S., & Daud, K. (2015). The Implementation of School Based Management Policy: An Exploration. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 172, 693-700. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.421>
- Yunita, W., Utami, D., Jamaris, M., & Meilanie, S. M. (2020). Evaluasi Program Pengelolaan Lembaga PAUD di Kabupaten Serang Abstrak. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 67-76. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.259>
- Zengele, T. (2015). the Advent of School Based Management in the 21St Century. *E-Bangi*, 12(2).



Pembelajaran Tahfidz sebagai Media Menumbuhkan Karakter Tanggung Jawab pada Anak Temper Tantrum

Monita Nur Shabrina^{1✉}, Nur Azizah², Muhammad Zuhad Rifqi³

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Yogyakarta¹

Pendidikan Luar Biasa, Universitas Negeri Yogyakarta²

Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial, Universitas Negeri Yogyakarta³

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.511](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.511)

Abstrak

Tanggung jawab merupakan karakter penting yang harus dimiliki oleh setiap individu, tidak terkecuali anak berkebutuhan khusus. Pendidikan karakter tanggung jawab pada anak berkebutuhan khusus dapat dilakukan dengan pemilihan metode pembelajaran yang tepat. Tujuan penelitian ini untuk mengetahui bagaimana cara yang digunakan untuk menumbuhkan karakter tanggung jawab pada anak temper tantrum dalam pembelajaran Tahfidz di Yayasan Islam Ar-Ruhama Kabupaten Kuningan. Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif. Pengumpulan data dilakukan melalui observasi, dokumen, dan wawancara. Analisis data dilakukan dengan menarik tema. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pengembangan karakter tanggung jawab untuk anak dengan temper tantrum dalam pembelajaran Tahfidz dilakukan dengan rutinitas pembelajaran tahfidz, diberikannya tugas mandiri, adanya daftar ceklist (mutaba'ah), diberikan kesempatan memimpin, dan adanya bintang prestasi sebagai reward.

Kata kunci: *temper tantrum; tanggung jawab; pembelajaran tahfidz.*

Abstract

Everyone, including children with special needs, is supposed to possess characters. Responsibility is one of the characters which could be developed through appropriate methods. This research was attempted to find out how the methods used to foster responsibility of temper tantrum children in Tahfidz learning at the Ar-Ruhama Islamic Foundation. This is a qualitative research. Data were gathered through observation, documentary study and interviews. Data analysis was conducted by referring to the theme. The results showed that the development of children's responsibility in the learning process was conducted by planning the routines, individual duties, planning the checklists, giving opportunities to lead, and giving rewards.

Keyword: *temper tantrum; responsible; tahfidz learning.*

PENDAHULUAN

Masa kanak-kanak merupakan masa keemasan bagi setiap manusia atau biasa disebut *golden age*. *Golden age* yaitu masa ketika anak mempunyai banyak potensi yang sangat baik untuk dikembangkan. Pada tahap ini, menjadi waktu yang sangat tepat untuk menanamkan nilai-nilai kebaikan karakter yang nantinya diharapkan akan membentuk kepribadiannya (Yati & Yaswinda, 2019). Anak usia dini adalah sekelompok individu yang berusia antara 0-8 tahun yang sedang berada dalam masa pertumbuhan dan perkembangan baik fisik maupun psikis anak usia dini berada pada tahap *golden age* periode kehidupan manusia (Islamiah, Fridani, & Supena, 2019)

Usia dini merupakan fase pembentukan kepribadian yang tepat untuk ditanamkan nilai-nilai kebaikan ke dalam jiwa setiap anak (Taja, Inten, & Hakim, 2019). Karakter-karakter yang ditanamkan pada anak usia dini akan tertanam dan menentukan kepribadian seseorang kelak ketika tumbuh dewasa. Munastiwi (Nuraeni, Andrisyah, & Nurunnisa, 2019) juga berpendapat serupa bahwa pembentukan karakter berhubungan dengan dasar pembentukan sumber daya manusia yang berkualitas, dengan terwujudnya sumber daya berkualitas, yang pada akhirnya akan berkontribusi pada terwujudnya generasi beradab, berbudaya, cerdas spiritual dan intelektual, serta dapat bersaing secara global.

Pembentukan kepribadian seseorang harus sedini mungkin dilakukan dan butuh berbagai macam cara dan stimulasi untuk menumbuhkan karakter pada diri seorang anak. (Purwanti, 2016) berpendapat karakter yang sangat penting dikembangkan nilai-nilai etika seperti kepedulian, kejujuran, keadilan, tanggung jawab, dan rasa hormat terhadap diri dan orang lain bersama dengan nilai-nilai kinerja pendukungnya seperti ketekunan, etos kerja yang tinggi, kerja keras, dan kegigihan.

Kementerian Pendidikan Nasional (Yunus, 2015) menyebutkan ada 18 nilai-nilai dalam pendidikan karakter yaitu: 1) religius, 2) jujur, 3) toleransi, 4) disiplin, 5) kerja keras, 6) kreatif, 7) mandiri, 8) demokratis, 9) rasa ingin tahu, 10) semangat kebangsaan, 11) cinta tanah air, 12) menghargai prestasi, 13) bersahabat/komunikatif, 14) cinta damai, 15) gemar membaca, 16) peduli lingkungan, 17) peduli sosial, 18) tanggung jawab.

Peneliti memilih salah satu karakter yang disebutkan oleh Kementerian Pendidikan Nasional yaitu karakter tanggung jawab karena penelitian mengenai tanggung jawab masih sangat sedikit. Penelitian tentang nilai karakter lebih banyak berfokus kepada disiplin (seperti: Sabartiningsih, Muzakki, & Durtam, 2018; Tabi'in, 2017; Martsiswati, & Suryono, 2014), dan kemandirian (Hewi, 2015; Dewanggi, Hastuti, & Hernawati, 2012; Affrida, 2017). Tanggung jawab merupakan karakter yang penting untuk dibiasakan sejak dini. Tanggung jawab bagi anak usia dini bukanlah perkara yang mudah. Dibutuhkan lingkungan belajar yang nyaman dan aman bagi anak serta pembiasaan dan ketekunan dari orang tua dan pendidik (Haryani, Jaya & Yulsyofriend, 2019). Tanggung Jawab adalah sifat dimana seseorang diharuskan menanggung dan menerima semua resiko atas apa yang ia lakukan. Hidayatullah (Arfiah & Sumardjoko, 2017) juga berpendapat bahwa tanggung jawab merupakan kemampuan untuk mengambil keputusan yang rasional.

Ciri orang yang memiliki tanggung jawab adalah mampu melihat pilihan dan membuat keputusan atas dasar nilai serta norma-norma tertentu baik yang bersumber dari dalam dirinya maupun yang bersumber dari lingkungan (Hamalik, 1999) mau serta mampu melaksanakan tugas ataupun kewajibannya (Wibowo, 2012) berani, siap, dan teguh hatinya dalam menerima putusan dan tindakan yang dilakukan secara sengaja atau tidak sengaja, sadar mengambil keputusan dan mau menghadapi segala akibat yang terjadi, tidak akan lari dari situasi yang diakibatkan oleh perbuatannya dan mau menanggung akibat serta tidak menyalahkan orang lain

(Suparno, 2003) bisa menyelesaikan tugas-tugas tepat waktu, menghindari sikap ingkar janji, dan bisa mengerjakan tugas sampai selesai (Tafsir, 2011).

Karakter tanggung jawab dalam kehidupan memiliki banyak manfaat, diantaranya seseorang akan dipercaya, dihormati, dan disenangi oleh orang lain, sikap berani mengakui

kesalahan (Haryani, Jaya, & Yulsyofriend, 2019) hal tersebut sejalan dengan pendapat (Clarcken, 2010) bahwa ada tiga manfaat jika dalam diri seseorang terdapat karakter tanggung jawab yang baik yaitu mampu mengendalikan diri, yang artinya memiliki tanggung jawab sebagai pribadi untuk menjalankan tugas semaksimal mungkin; mengakui kesalahan dan kegagalan, yaitu memiliki keberanian menanggung risiko atas kegagalan atau kesalahan dalam mengambil keputusan; dan memiliki kesungguhan dalam melayani orang lain.

Karakter tanggung jawab pada anak usia dini erat kaitannya dengan perkembangan sosial emosional. Wolfinger (Suyatno, 2005) menyebutkan ada empat aspek utama dalam perkembangan sosial emosional, salah satunya yaitu aspek pengembangan kebiasaan positif yang meliputi karakter tanggung jawab. Setiap anak memiliki fase perkembangan yang berbeda satu dengan lainnya tergantung bagaimana stimulasi dan dukungan yang ia dapatkan dari sekitarnya. Tidak jarang kita menemui anak yang mengalami hambatan atau masalah dalam proses perkembangannya. Salah satu masalah yang kerap ditemui pada anak dalam perkembangan sosial emosional terutama perkembangan emosionalnya adalah temper tantrum. (Potegal & Davidson, 2003) melakukan penelitian pada 335 anak usia 18-60 bulan. Anak usia 18-24 bulan mengalami tantrum sebanyak 87%, anak usia 30-36 bulan paling banyak mengalami tantrum yakni sebanyak 91%, dan usia 42-48 bulan sebanyak 59%.

Temper tantrum adalah masalah emosi yang paling umum terjadi pada anak usia dini. Menurut Davidson (Daniels, Mandleco, & Luthy, 2012), temper tantrum didefinisikan sebagai episode ekstrim frustrasi atau kemarahan. Beberapa perilaku berhubungan dengan temperamen mengamuk pada balita dan anak-anak prasekolah termasuk berteriak, menjerit, menangis, jatuh ke lantai, memukul, menendang, melempar barang, dan menarik-menahan nafas yang panjang. Temper tantrum menurut Izati (Suzanti, et.al, 2015) adalah suatu letupan amarah anak yang sering terjadi pada saat anak menunjukkan sikap negativistik atau penolakan, salah satu akibat jangka panjang bagi anak temper tantrum ketika dewasa adalah anak mempunyai kontrol diri yang rendah dan mudah marah.

Sedangkan menurut (Zakiyah, 2017) temper tantrum adalah episode dari kemarahan yang rata-rata digambarkan dengan perilaku menangis, berteriak, namun tantrum juga dikatakan sebagai luapan frustrasi yang ekstrim, yang tampak seperti kehilangan kendali seperti dicirikan oleh perilaku gerakan tubuh yang kasar atau agresif seperti membuang barang, berguling di lantai, membenturkan kepala, dan menghentakkan kaki ke lantai. Tantrum yang tidak diatasi menurut Dariyo (Zakiyah, 2017) dapat membahayakan fisik anak, selain itu anak tidak akan bisa mengendalikan emosinya atau anak akan kehilangan kontrol dan akan lebih agresif. Temper tantrum pada anak memiliki waktu atau durasinya masing-masing. Menurut (Astuti, 2012) biasanya, amarah memakan waktu 30 detik untuk 2 menit, dan intensitas tertinggi terjadi pada 30 detik pertama.

Yayasan Islam Ar-Ruhama ini terdiri dari 2 jenjang pendidikan yang pertama MI setingkat SD dan MTS setingkat SMP. Adapun kelas satu tingkat MI terdapat satu siswa berusia 6 tahun yang mengalami gangguan emosional temper tantrum. Dalam pelaksanaan pembelajaran sehari-harinya anak seringkali menunjukkan perilaku tantrumnya tersebut. Biasanya perilaku tantrum yang ditunjukkan sang anak adalah mudah marah, dan diekspresikan dengan perilaku menjerit-jerit, berteriak, berlari-lari tak tentu arah, tidak mengikuti aturan atau arahan dari guru, jahil kepada teman-temannya sehingga membuat temannya tersebut menangis, sulit memaafkan kesalahan teman dan enggan untuk meminta maaf. Penyebab anak mengidap tantrum dalam proses pembelajaran biasanya karena ada suatu hal yang tidak sesuai keinginannya. Adapun ungkapan tersebut dilakukan untuk mencari perhatian dari orang disekitar, adanya tekanan batin yang dia rasakan yang membuat emosinya memuncak

Temper tantrum yang terjadi pada anak biasanya terjadi karena beberapa penyebab baik yang datang dari dalam diri anak atau dari hal disekitarnya. Masalah yang biasa memicu anak menjadi tantrum adalah seperti perihal makan, tidur, berpakaian, konflik

dengan saudara atau teman sebaya, atau frustrasi karena sebuah objek (Potegal & Davidson, 2003). Tetapi secara umum menurut (Astuti, 2012) masalah anak-anak disebabkan oleh kesalahan orang tua atau ketidaktahuan terhadap bagaimana berkomunikasi dan bagaimana untuk menyampaikan nilai-nilai yang baik untuk anak-anak.

Strategi dilakukan guru di Yayasan Islam Ar-Ruhama melakukan beberapa hal untuk mengetahui apa yang sebenarnya anak tersebut rasakan adalah dengan memposisikan diri menjadi teman bagi anak tersebut, mencoba mencari tahu apa yang anak tersebut inginkan, sehingga anak tersebut pada akhirnya bercerita bahwa ia merasa bahwa belajar merupakan hal yang melelahkan, tidak memiliki teman karena ia malu untuk bersosialisasi dengan teman-temannya, sehingga ia melakukan hal-hal seperti menjerit, berteriak, berlari, dsb., salah satunya karena untuk mencari perhatian dari teman-temannya, dan selalu dituntut oleh orangtuanya untuk melakukan hal yang tidak bisa ia lakukan. Hal tersebut sejalan dengan pendapat (Herawati, 2011) bahwa anak menjadi temper tantrum karena kebutuhan dasar akan kasih sayang dan rasa amannya tidak terpenuhi, sehingga perilaku anak menjadi menyimpang.

Anak akan mengalami peningkatan perkembangan pada usia emasnya, seperti pendapat (Anas, 2013) peningkatan perkembangan ini terjadi saat anak berusia 0-8 tahun, dan lonjakan perkembangan ini tidak akan terjadi lagi di periode selanjutnya. Seorang anak akan mencapai pertumbuhan dan perkembangan optimal jika kebutuhan dasarnya terpenuhi (Eliasa, 2011). Dalam menghadapi masa keemasan seorang anak orangtua harus terus meningkatkan kewaspadaan terhadap kemampuan anak untuk mengontrol keberhasilan perkembangan dan keterampilannya, jika terjadi ketidak berhasilan dalam pengawasan pada perkembangan anak dapat menimbulkan perilaku negatif (Zakiyah, 2017). Perilaku negatif atau perilaku menyimpang dalam perkembangan sosial-emosional anak khususnya yang dikaji dalam penelitian ini adalah anak yang mengalami temper tantrum.

Perkembangan anak adalah suatu proses perubahan dimana anak belajar menguasai tingkat yang lebih tinggi dari berbagai aspek, khususnya proses perubahan perilaku sosial emosional anak memiliki karakternya tersendiri (Nadhirah, 2017) Perilaku dalam diri anak usia dini erat kaitannya dengan karakter pada anak tersebut. Karakter menurut Alwisol (Eliasa, 2011) diartikan sebagai gambaran tingkah laku yang menonjolkan nilai benar-salah, baik-buruk, baik secara eksplisit maupun implisit. Karakter dasar anak yang perlu dikembangkan sejak usia dini adalah karakter yang mempunyai nilai permanen yang bersifat absolut, Lickona (Arismantoro, 2008) menyebutnya sebagai "Golden Role", salah satu contoh dari "Golden Role" adalah tanggung jawab. Karakter dasar merupakan sifat fitrah manusia yang diyakini dapat dibentuk dan dikembangkan melalui metode-metode pendidikan tertentu (Andriani, 2012).

Pada anak temper tantrum membangun karakter diri memiliki tantangannya tersendiri, termasuk menumbuhkan karakter tanggung jawab. Jika membahas mengenai menanamkan karakter pada diri seorang anak terutama di sekolah, maka tidak akan lepas dari peran sebuah proses pembelajaran. Proses pembentukan karakter tanggung jawab pada anak dapat dilakukan melalui kegiatan yang terprogram yang dilakukan secara terus menerus dan pembiasaan. Salah satu program pembelajaran yang dilakukan secara *continue* di Yayasan Islam Ar-Ruhama adalah pembelajaran tahfidz. Karakter tanggung jawab memiliki peran penting pada diri seorang siswa yang mengikuti pembelajaran tahfidz. Karakter tanggung jawab dalam pembelajaran tahfidz merupakan bentuk rutinitas dalam mencapai target hafalan. Bentuk tanggung jawab siswa dalam pembelajaran tahfidz yaitu menghafal ayat al-qur'an (Kartika, 2019) dan menyetorkan hafalannya tersebut pada guru pembimbing.

Pembelajaran tahfidz di Yayasan Islam Ar-Ruhama ini wajib diikuti oleh seluruh siswa. Pembelajaran tahfidz di Yayasan Islam Ar-Ruhama ini merupakan salah satu program yang menjadi syarat untuk kelulusan kelak. Tahfidz al-qur'an dapat didefinisikan sebagai proses menghafal al-qur'an dalam ingatan sehingga dapat dilafalkan atau diucapkan diluar

kepala secara benar dengan cara-cara tertentu secara terus menerus (Hidayah, 2016). Menghafal ayat al-qur'an membutuhkan metodenya tersendiri sebab metode mempunyai peranan penting dan sangat dibutuhkan. Dengan adanya metode akan dapat membantu seseorang untuk menentukan keberhasilan belajar menghafal al-qur'an dan meningkatkan hafalannya secara terprogram, Di samping juga diharapkan nantinya dapat membantu hafalan menjadi efektif (Akbar & Hidayatullah, 2016).

Tahfidz Al-qur'an hendaknya dipandu dan dibimbing langsung oleh pemandu tahfidz yang berkompeten dalam penghafalan al-qur'an, supaya hafalan yang sudah didapatkan bisa dipantau dan dibina oleh pemandu tahfidz bila ada kesalahan dan sebagainya (Akbar & Hidayatullah, 2016). Tahfidz erat kaitannya dengan karakter tanggung jawab karena dalam pembelajaran tahfidz tersebut ada beberapa indikator karakter tanggung jawab yang dikemukakan oleh (Kurniasih & Sani, 2014) yang dibangun diantaranya melaksanakan tugas individu dengan baik, menerima resiko dan tindakan yang dilakukan, melaksanakan apa yang dikatakan tanpa disuruh atau diminta.

Dari kegiatan tahfidz yang dilakukan secara rutin dan tatap muka antara guru dan siswa dapat dijadikan media untuk menumbuhkan tanggung jawab pada siswa yang mengalami temper tantrum. Tujuan penelitian yaitu untuk mengetahui bagaimana cara yang digunakan untuk menumbuhkan karakter tanggung jawab pada anak temper trantrum melalui pembelajaran tahfidz. Berdasarkan penjelasan diatas peneliti ingin meneliti bagaimana metode pembelajaran tahfidz yang diberlakukan di MI Yayasan Islam Ar-Ruhama dapat menumbuhkan karakter tanggung jawab pada anak temper tantrum.

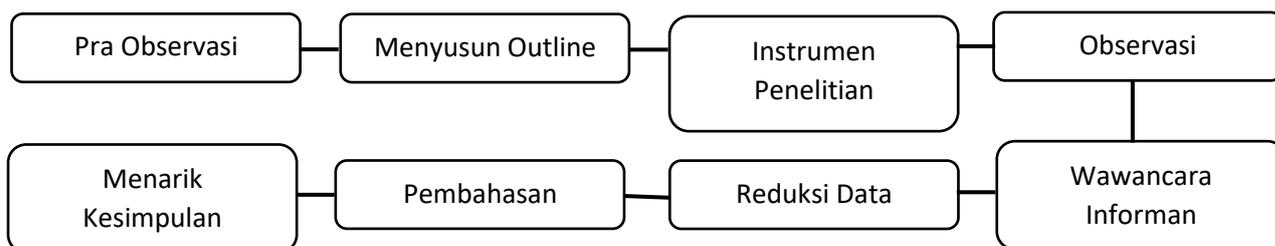
METODOLOGI

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif. Penelitian kualitatif yaitu penelitian yang bermaksud untuk memahami fenomena tentang apa yang dialami oleh subjek penelitian misalnya perilaku, persepsi, dan persoalan tentang manusia yang diteliti (Moleong, 2006). Wujud dari pengolahan data berbentuk deskriptif atau penjelasan bukan hitungan angka. Kualitatif juga digunakan sebagai penafsiran fenomena yang terjadi menggunakan metode sesuai pilihan.

Metode yang digunakan untuk mengumpulkan data terdiri dari tiga cara, yaitu wawancara, observasi, dan dokumen. Wawancara dilakukan dengan cara semi terstruktur dengan guru pengampu mata pelajaran tahfidz Yayasan Islam Ar-ruhama. Selanjutnya dilakukan observasi untuk mengetahui proses pembelajaran dan hafalan tahfidz, materi yang digunakan, serta dokumen pendukung pembelajaran seperti RPPH, RPPM, dan dokumen evaluasi pembelajaran.

Teknik analisis data pada penelitian ini menggunakan cara reduksi data, penyajian data, dan kesimpulan atau verifikasi dengan membuat tema-tema . Terdapat lima tema yang muncul yaitu, a) rutinitas pembelajaran tahfidz, b) diberikannya tugas mandiri, c) adanya daftar ceklist (mutaba'ah), d) diberikan kesempatan memimpin, e) dan adanya bintang prestasi sebagai reward.

Adapun alur langkah kegiatan penelitian dapat dilihat pada bagan sebagai berikut :



Bagan 1. Langkah Kegiatan Penelitian

HASIL DAN PEMBAHASAN

Sekolah memiliki satu program pembelajaran yang diikuti oleh seluruh siswa di yayasan tersebut dan salah satu tujuan lain dari pembelajaran tersebut dapat dijadikan metode atau sarana dalam menumbuhkan sikap tanggung jawab pada anak tersebut. Pembelajaran yang dimaksud adalah pembelajaran tahfidz. Berikut adalah beberapa tema pembahasan tentang cara membangun sikap tanggung jawab pada anak temper tantrum melalui pembelajaran tahfidz:

Rutinitas Pembelajaran Tahfidz

Menumbuhkan karakter tanggungjawab pada anak usia dini khususnya pada anak yang mengalami temper tantrum dapat dilakukan dengan berbagai macam cara. Di MI Yayasan Islam Ar-ruhama salah satunya melalui rutinitas dalam pembelajaran tahfidz. Tahfidz yaitu menghafal sedikit demi sedikit ayat-ayat al-qur'an yang telah dibaca berulang-ulang (Sa'dullah, 2008). Setiap anak termasuk anak yang mengalami temper tantrum ini telah mempunyai tugas hafalannya masing-masing yang rutin dihafalkan dan disetorkan setiap hari kepada guru pembimbing, (Hidayah, 2016) berpendapat juga bahwa ayat-ayat yang akan dihafal hendaknya disusun secara berkala dan bertahap setiap harinya.

Pembelajaran tahfidz di Yayasan Islam Ar-Ruhama dilaksanakan 5 kali dalam seminggu dengan durasi setiap pertemuannya yaitu 2 jam pelajaran atau 2 X 30 Menit, pembelajaran tahfidz ini relatif teratur yakni pada waktu setelah shalat dhuha dan sebelum jam istirahat pertama. Sebagaimana yang dikemukakan (Mustafa, 2016) pembelajaran tahfidz dilakukan rutin setiap minggunya, dan berupa kegiatan tatap muka secara individual antara guru dengan siswanya secara bergantian siswa yang satu dengan yang lainnya. Tatap muka antara guru dan siswa serta membaca langsung al-qur'an dihadapan seorang guru merupakan unsur penting dalam sistem pembelajaran tahfidz al-qur'an, sedang untuk menjaga kekuatan hafalan al-qur'an maka harus dilakukan pengulangan. Kegiatan rutin ini juga berkaitan dengan salah satu indikator menurut (Harmianto & Muslim, 2015) yaitu melakukan tugas atau piket secara teratur, disini setiap anak secara rutin atau teratur melakukan setoran hafalan setiap harinya kepada guru pembimbing.

Dalam menghafalkan ayat-ayat al-qur'an dibutuhkan metode, Ahmadi dan Sholeh (Eko Hariyanti & Marhumah, 2017) menjelaskan bahwa penggunaan metode yang tepat diperlukan dalam mengajarkan anak usia dini menghafal al-qur'an. Dengan memanfaatkan daya ingat anak yang masih baik, guru dapat menggunakan beberapa metode menghafal al-qur'an pada anak usia dini (Lubis & Ismet, 2019). Banyak metode yang dapat digunakan dalam menghafal al-qur'an, sebagaimana yang dikemukakan (Susianti, 2016) metode menghafal al-qur'an pada umumnya terdiri dari dua cara yaitu dengan cara menambah hafalan baru dan mengulang hafalan yang telah ada. Semakin berkembangnya zaman banyak modifikasi-modifikasi metode menghafal al-qur'an yang dapat digunakan, salah satunya metode "A Ba Ta Tsa" yang digunakan oleh yayasan Ar-Ruhama ini. Metode ini dilakukan guna memudahkan dan meningkatkan kemampuan membaca dan menghafal ayat Al-qur'an. Kegiatan yang dilakukan oleh guru tahfidz disini adalah memberikan motivasi kepada seluruh peserta didik secara berkesinambungan, mengajarkan cara bacaan dan irama membaca atau menghafal ayat al-qur'an.



Gambar 1. Rutinitas Pembelajaran Tahfidz

Tugas Mandiri

Pembelajaran tahfidz memberikan tugas mandiri untuk masing-masing anak, termasuk juga untuk anak yang mengalami temper tantrum, tidak ada perbedaan tugas dengan siswa normal lainnya. Tugas mandiri *pertama* yang harus dilakukan yaitu, dalam setiap pertemuan siswa masing-masing ditugaskan untuk membaca 10 kali ayat atau surat al-qur'an yang sedang dihafalkan, kemudian mengulang kembali hafalan ayat atau surat yang sedang dihafal secara terus menerus hingga siswa hafal dan paham dengan bacaan hafalannya masing-masing atau yang biasa disebut "*Murajaah*". Hal ini seperti yang dikemukakan (Rusadi, 2018) Murajaah adalah kegiatan mengulang-ulang hafalan al'qur-an.

Setelah dirasa hafal dan paham dengan ayat yang dihafalkan maka tugas yang *kedua* yang harus dilakukan siswa adalah menyetorkan hafalan tersebut kepada guru pengampu. Metode yang digunakan dalam pembelajaran tahfidz di Yayasan Islam Ar-Ruhama ini adalah metode "*Talaqqi*". Metode talaqqi adalah menyetorkan atau memperdengarkan hafalan yang baru dihafal kepada seorang guru atau instruktur. Talaqqi dilakukan dengan berhadapan langsung antara siswa dan guru dengan posisi tenang dan nyaman, mengulang-ulang ayat sampai benar-benar hafal (Kartika, 2019) atau bahasa sederhananya adalah tatap muka (Hidayah, 2016). Proses talaqqi ini dilakukan untuk mengetahui hasil hafalan dan mendapatkan bimbingan seperlunya (Sa'dullah, 2008).

Tugas mandiri *ketiga* yang diberikan kepada siswa untuk dilaksanakan ketika di rumah yaitu mendengarkan murottal al-qur'an. Mendengarkan murottal yaitu mendengarkan rekaman bacaan al-qur'an baik dari CD murottal qari' terkenal (Hidayah, 2018) atau rekaman bacaan al-qur'an yang dilantunkan oleh seorang qari' atau pembaca al-qur'an dengan tempo yang lambat serta dibacakan dengan baik dan benar. Ini dilakukan berulang-ulang sehingga anak hafal diluar kepala ayat yang sedang dihafalkannya dan mendengarkan murottal juga mengajarkan anak menghafal secara mandiri ketika sedang tidak ada bimbingan dari gurunya atau ketika anak sedang berada di rumah.

Peran orangtua berpengaruh besar bagi kesuksesan anak dalam menghafal terutama bagi anak yang mengalami temper tantrum ini harus mendapatkan pengawasan lebih ekstra dari orangtua di rumah, karena orangtua adalah pembimbing dan pengontrol utama di rumah (Hidayah, 2016). (Djamarah, 2004) mengatakan bahwa sesungguhnya mendidik anak adalah tanggungjawab orangtua. Adanya tugas mandiri juga sejalan dengan salah satu indikator tanggung jawab yang dikemukakan oleh (Kurniasih & Sani, 2014) yaitu melaksanakan tugas individu dengan baik, dalam hal ini yaitu mendengarkan murottal dan murajaah.



Gambar 2. Kegiatan Talaqqi



Gambar 3. Kegiatan Muraja'ah

Daftar Ceklist (Mutaba'ah)

Hal lain yang dilakukan rutin untuk menstimulus sikap tanggung jawab anak tantrum dan sesuai dengan indikator tanggung jawab menurut (Harmianto & Muslim, 2015) yaitu membuat laporan setiap kegiatan yang dilakukan dalam bentuk lisan maupun tulis, adalah dengan memberikan anak tabel ceklist hafalan, solat, mengaji, dan ibadah lainnya yang harus diisi setiap harinya, atau yang biasa "Mutaba'ah". Mutaba'ah adalah strategi pemantauan agar guru bisa melakukan pengecekan rutinitas ibadah dalam bentuk rapor (Yulianto, 2016), hal itu didukung dengan pendapat (Sholihan, 2017) bahwa mutaba'ah adalah sebuah hasil dari pikiran tentang evaluasi suatu program yang hasilnya itu terwujud dalam sebuah karya berupa lembaran-lembaran yang disusun menjadi satu kesatuan.

Yayasan islam Ar-Ruhama membuat mutaba'ah dengan cara membentuk buku dan melakukan pengecekan oleh guru pembimbing setiap harinya guna dilakukan penilaian dan evaluasi. Selain sebagai alat controlling bagi guru, mutaba'ah juga menjadi alat controlling untuk orangtua yang harus dicek dan diparaf setiap harinya, ini sejalan dengan pendapat (Hidayah, 2016) buku mutaba'ah selama di rumah yang harus ditandatangani oleh orangtua. Dari diberikannya tabel ceklist harian tersebut sikap tanggung jawab anak akan terpacu setiap harinya, karena anak akan memiliki rasa tanggung jawab atas laporan tugas-tugas ibadahnya. Adanya tabel ceklist ini juga akan melatih kejujuran anak dalam mengisi laporan tersebut.

Demi kelangsungan laporan kegiatan harian ini menurut (Sayyid, 2013) orangtua harus memiliki komitmen untuk menghadirkan anak selalu tepat waktu dan giat dalam menghafal, orangtua harus memberikan pengawasan terhadap anaknya dengan mengontrol buku mutaba'ah anak setiap harinya. Kerjasama harus terjalin antara kedua orangtua dengan pihak guru pembimbing guna menyempurnakan seluruh kegiatan yang dilakukan oleh anak (Lubis & Ismet, 2019). Dengan adanya mutaba'ah ini juga orangtua dapat membimbing anaknya yang mengalami temper tantrum agar lebih bertanggung jawab atas hafalan dan kegiatan ibadah lainnya di rumah, dan juga melatih anak tersebut agar lebih bertanggung dan teratur dalam mengisi mutaba'ahnya.

Gambar 4 dan 5. Buku Mutaba'ah

Kesempatan Memimpin

Upaya untuk menumbuhkan karakter tanggung jawab pada anak temper tantrum selanjutnya adalah dengan memberikan anak tersebut kepercayaan atau amanah menjadi ketua kelompok belajar, bahkan menjadikan anak tersebut pemimpin kelas agar sikap tanggung jawab pada anak tersebut semakin terbangun karena kepercayaan yang gurunya dan teman-temannya berikan kepadanya menjadikan anak tersebut penanggung jawab kelas saat setoran hafalan sedang berlangsung. Sikap tanggung jawab dapat dilihat pada diri anak ketika diberi kesempatan untuk memimpin, selain munculnya sikap tanggung jawab rasa percaya diri dalam anak tersebut juga akan ikut berkembang. Anak yang membutuhkan penanganan khusus dalam hal ini adalah anak yang mengalami temper tantrum juga memiliki hak untuk memperoleh kesempatan yang sama dalam mengembangkan kemampuan memimpin sebagaimana kesempatan yang diberikan kepada anak normal (Sari & Suwanda, 2014).

Diberikannya kesempatan memimpin ini juga merupakan sebuah bentuk interaksi sosial antara individu dengan kelompok yang menurut (Pebriana, 2017) jenis interaksi ini saling berhadapan dalam bentuk berkomunikasi antara satu individu dengan kelompok. Interaksi sosial tersebut juga akan menumbuhkan atau menstimulus sikap tanggung jawab anak ketika memimpin kelompok atau kelasnya ketika berlangsungnya kegiatan belajar mengajar berlangsung. Dengan diberikannya kesempatan untuk memimpin anak sudah melaksanakan salah satu indikator tanggung jawab sesuai yang dikemukakan (Harmianto & Muslim, 2015) yaitu peran serta aktif dalam kegiatan, hal ini sejalan dengan pendapat (Arsyad, 2014) Guru memberikan kesempatan pada siswa berpartisipasi aktif agar siswa merasa lebih bersemangat dalam belajar dan membuat anak tersebut betah mengikuti pembelajaran dan tidak mudah bosan di kelas.

Peran serta anak dalam kegiatan ini terlatih juga kemampuan sosial emosionalnya, sejalan dengan pendapat (Sukino & Muttaqin, 2019) pembelajaran tahfidz juga dapat melatih kemampuan mengontrol emosi (agresifitas) anak dalam kehidupan sosialnya dapat mengendalikan diri untuk tidak mudah marah ketika ada hal yang berjalan tidak sesuai dengan kehendaknya.



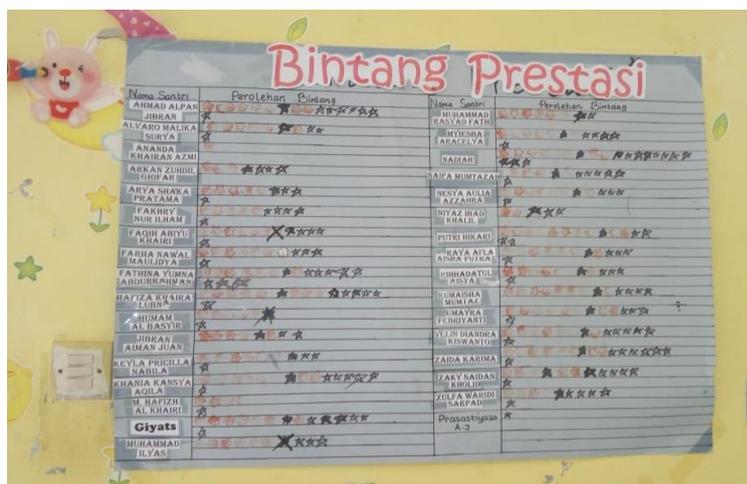
Gambar 6. Anak Memimpin Kegiatan Berdo'a Bersama

Bintang Prestasi

Langkah terakhir yang dilakukan di Yayasan Islam Ar-ruhama dalam menumbuhkan tanggung jawab anak temper tantrum melalui pembelajaran tahfidz tersebut yaitu dengan memberikan tantangan hafalan agar bisa mengejar target, dan setelah anak bisa mencapai target tersebut guru memberikan apresiasi dalam bentuk bintang prestasi. Dimana sebelumnya sang anak belum pernah mendapatkan bintang prestasi tersebut. Setelah sekali

mendapatkan bintang prestasi tersebut anak sangat antusias, dan dimoment tersebut guru membuat kesepakatan dengan anak tersebut perihal target dan tanggung jawab hafalannya. Perlahan-lahan anak tersebut dapat memahami dan menyetujui kesepakatan yang dibuat oleh guru tahfidznya tersebut. Guru juga tidak lupa selalu mengapresiasi saat anak tersebut berbuat baik, hafalannya bertambah, dan selalu memotivasi anak tersebut agar bisa bertanggung jawab atas hafalan-hafalan dan seluruh tugasnya, itu semua juga termasuk dari indikator tanggung jawab menurut (Kurniasih & Sani, 2014) menerima resiko atas tindakan yang dilakukan, dalam hal ini adalah reward atau langkah apresiasi atas pencapaian tugas sang anak.

Hal diatas selaras dengan pendapat (Sabartiningsih, Muzakki, & Durtam, 2018) reward adalah salah satu cara yang dilakukan untuk memberikan suatu penghargaan kepada seseorang karena sudah mengerjakan suatu hal yang benar, sehingga seseorang itu bisa semangat lagi dalam mengerjakan tugas tertentu dan lebih termotivasi dalam melakukan sesuatu hal yang lainnya serta lebih baik prosesnya sehingga seseorang tersebut mampu mencapai keberhasilan dari suatu hal yang ia kerjakan, hal ini diperkuat oleh pendapat (Hapsari & Christiana, 2013) upaya yang dilakukan agar anak dapat belajar dengan menyenangkan yaitu dengan memberikan reward, serta pendapat dari (Uno, 2007) bahwa salah satu teknik motivasi yang dapat dilakukan dalam pembelajaran adalah dengan memberikan penghargaan.



Gambar 7. Papan Bintang Prestasi

SIMPULAN

Metode pembelajaran tahfidz memberikan andil dalam membangun sikap atau karakter tanggung jawab pada anak yang mengalami temper tantrum di MI Yayasan Islam Ar-Ruhama. Dari pembelajaran tahfidz tersebut dapat menstimulus sikap tanggung jawab dengan beberapa cara yakni rutinitas pembelajaran tahfidz, diberikannya tugas mandiri, adanya daftar ceklist (mutaba'ah), diberikan kesempatan memimpin, dan adanya bintang prestasi sebagai reward. Pembelajaran tahfidz ini juga mendidik siswa tantrum tersebut menjadi lebih kondusif dalam mengikuti kegiatan belajar mengajar serta dapat mengontrol luapan emosinya.

UCAPAN TERIMAKASIH

Dengan selesainya penelitian ini penulis mengucapkan terimakasih kepada guru tahfidz dan seluruh staff Yayasan Islam Ar-Ruhama Kabupaten Kuningan yang telah membantu penulis untuk mendapatkan informasi guna menyelesaikan penelitian yang dilakukan sehingga penelitian ini dapat terlaksana dengan baik, lancar, dan sukses.

DAFTAR PUSTAKA

- Affrida, E. N. (2017). Strategi Ibu dengan Peran Ganda dalam Membentuk Kemandirian Anak Usia Pra Sekolah. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 1(2), 114. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v1i2.24>
- Akbar, A., & Hidayatullah, H. (2016). Metode Tahfidz Al-Qur'an Di Pondok Pesantren Kabupaten Kampar. *Jurnal Ushuluddin*, 24(1), 91. <https://doi.org/10.24014/jush.v24i1.1517>
- Anas, M. (2013). *Psikologi Menuju Aplikasi Pendidikan*. Pustaka Education.
- Andriani, T. (2012). Permainan Tradisional Dalam Membentuk Karakter Anak Usia Dini. *Jurnal Sosial Budaya*, 9(1), 121-136. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.24014/sb.v9i1.376>
- Arfiah, S., & Sumardjoko, B. (2017). Penguatan Karakter Tanggung Jawab dan Kemandirian pada Mahasiswa PPKN Melalui Perkuliahan Kepramukaan dalam Upaya Mempersiapkan Mutu Lulusan Sebagai Pembina Ekstrakurikuler di Sekolah. *Jurnal Pendidikan Ilmu Sosial*, 27(2), 76-92. <https://doi.org/https://doi.org/10.2317/jpis.v27i2.5721>
- Arismantoro. (2008). *Tinjauan Berbagai Aspek Character Building; Bagaimana Mendidik Anak Berkarakter*. Tiara Wacana.
- Arsyad, A. R. (2014). Religious Education for Special Need Learners at SMPLB, the Center of Special Needs Education and Special Education Services. *Al Qalam; Jurnal Penelitian Agama Dan Sosial Budaya*, 20(1), 161-170. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.31969/alq.v20i1.168>
- Astuti, H. P. (2012). the Role of Hypnoparenting in the Treatment of Early Childhood'S Temper Tantrum. *Indonesian Journal of Early Childhood Education Studies*, 1(1), 26-31. <https://doi.org/10.15294/ijeces.v1i1.9200>
- Clarcken, R. (2010). *Considering Moral Intelligence. As Part of A Holistic Education*. Northern Michigan University.
- Daniels, Elizabeth., Mandleco, Barbara., Luthy, K. E. (2012). Assessment, management, and prevention of childhood temper tantrums. *Journal of the American Academy of Nurse Practitioners*, 24(10), 569-573. <https://doi.org/10.1111/j.1745-7599.2012.00755.x>
- Dewanggi, Mustika. Hastuti, Dwi., Hernawati, N. (2012). Pengasuhan Orang Tua dan Kemandirian Anak Usia 3-5 Tahun berdasarkan Gender di Kampung Adat Urug. In *Jurnal Ilmu Keluarga dan Konsumen* (Vol. 5, Issue 1, pp. 19-28). <https://doi.org/10.24156/jikk.2012.5.1.19>
- Djamarah, S. B. (2004). *Pola Komunikasi Orang Tua dan Anak dalam Keluarga*. PT. Rineka Cipta.
- Eko Hariyanti, W., & Marhumah. (2017). Indonesian Journal of Islamic Early Childhood Education Association of Indonesian Islamic Kindergarten Teachers Education Study Program Method of Memorizing the Qur'an In Early Childhood Period (Case Studies in TKIT Yaa Bunayya and RA Darussalam Yogyakarta). *Indonesian Journal of Islamic Early Childhood Education*, 2(1), 89-98.
- Eliasa, E. I. (2011). Pentingnya Kelekatan Orangtua dalam Internal Working Model untuk Pembentukan Karakter Anak. *Developmental Psychology*, 33(5), 806-821.
- Hapsari, R. P., & Christiana, E. (2013). Studi Tentang Pelaksanaan Pemberian Reward Dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Kelompok-a Di Tk Islam Al-Azhar 35 Surabaya Study Councering the Implemetation of Reward in Increasing Motivation for Learning Group-a in Al-Azhar 35 Islamic Kindergarten 35 Su. *Jurnal BK Unesa*, 04.
- Harmianto, S., & Muslim, A. H. (2015). Hasil-hasil Penelitian dan Pengabdian LPPM Universitas Muhammadiyah Purwokerto. In *Seminar Nasional*.
- Haryani, Retno Ika., Jaya, I., & Yulsyofriend. (2019). Pembentukan karakter tanggung jawab di taman kanak-kanak Islam Budi Mulia Padang. *Jurnal Ilmiah Potensia*, 4(2), 105-114. <https://doi.org/https://doi.org/10.33369/jip.4.2.105-114>

- Herawati, N. I. (2011). Menghadapi Anak Usia Dini yang Temper Tantrum. *Cakrawala Dini: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, Vol 3(No 2 (2012)). <https://doi.org/https://doi.org/10.17509/cd.v3i2.10338>
- Hewi, L. A. (2015). Kemandirian usia dini di suku bajo. *Jurnal Pendidikan Usia Dini*, 9(1), 76. <https://doi.org/https://doi.org/10.21009/JPUD.091>
- Hidayah, A. (2018). Metode Tahfidz Al-Qur'an Untuk Anak Usia Dini (Kajian Atas Buku Rahasia Sukses 3 Hafizh Quran Cilik Mengguncang Dunia). *Jurnal Studi Ilmu-Ilmu Al-Qur'an Dan Hadis*, 18(1), 51. <https://doi.org/10.14421/qh.2017.1801-04>
- Hidayah, N. (2016). Strategi Pembelajaran Tahfidz Al-Qur'an di Lembaga Pendidikan. *Ta'allum: Jurnal Pendidikan Islam*, 4(1), 63-81. <https://doi.org/10.21274/taalum.2016.4.1.63-81>
- Islamiyah, Fajriyatul., Fridani, Lara., Supena, A. (2019). Konsep Pendidikan Hafidz Qur'an pada Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), 30. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i1.132>
- Kartika, T. (2019). Manajemen Pembelajaran Tahfidz Al-qur'an Berbasis Metode Talaqqi. *Islamic, Jurnal Manajemen, Education*, 4(2), 245-256. <https://doi.org/DOI:10.15575/isema.v4i2.5988>
- Kurniasih, I., & Sani, B. (2014). *Implementasi Kurikulum 2013: Konsep dan Penerapan*. Kata Pena.
- Lubis, A. M., & Ismet, S. (2019). Metode Menghafal Alquran Pada Anak Usia Dini di Tahfidz Center Darul Hufadz kota Padang. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 2(2), 8-14. <https://doi.org/10.31004/aulad.v2i2.30>
- Martsiswati, Ernie., Suryono, Y. (2014). Peran Orang Tua Dan Pendidik Dalam Menerapkan Perilaku Disiplin Terhadap Anak Usia Dini. *Jurnal Pendidikan Dan Pemberdayaan Masyarakat*, 1(2), 187. <https://doi.org/10.21831/jppm.v1i2.2688>
- Moleong, J. L. (2006). *Metodologi Penelitian Kualitatif*. PT. Remaja Rosdakarya.
- Mustafa, M. S. (2016). Pelaksanaan Metode Pembelajaran Tahfizh Al-Qur'an Di Madrasah Tahfidz Al-Qur'an Al-Imam 'Ashim Tidung Mariolo, Makassar. *Al-Qalam*, 18(2), 245. <https://doi.org/10.31969/alq.v18i2.73>
- Nadhirah, Y. F. (2017). *Perilaku Ketidakmatangan Sosial-Emosional Pada Anak Usia Dini*. 2(1), 59-74.
- Nuraeni, Lenny., Andrisyah, Andrisyah., Nurunnisa, R. (2019). Efektivitas Program Sekolah Ramah Anak dalam Meningkatkan Karakter Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 20. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.204>
- Pebriana, P. H. (2017). Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Analisis Penggunaan Gadget terhadap Kemampuan Interaksi Sosial. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 1(1), 8. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v1i1.26>
- Potegal, M., & Davidson, R. J. (2003). Temper tantrums in young children: 1. Behavioral composition. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 24(3), 140-147. <https://doi.org/10.1097/00004703-200306000-00002>
- purwanti, eri. (2016). Implementasi penggunaan ssp (. TERAMPIL *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Dasar*, 3(2), 1-23. <https://doi.org/https://doi.org/10.24042/terampil.v3i2.1194>
- Rusadi, B. E. (2018). Implementasi Pembelajaran Tahfiz Al-Quran Mahasantri Pondok Pesantren Nurul Quran Tangerang Selatan. *Intiqad: Jurnal Agama Dan Pendidikan Islam*, 10(1), 162-173. <https://doi.org/10.30596/intiqad.v10i1.1920>
- Sa'dullah. (2008). *Cara Praktis Menghafal Al-Qur'an*. Dema Insani.
- Sabartingsih, Mila., Muzakki, Jajang Aisyul., Durtam, D. (2018). Implementasi Pemberian Reward Dan Punishment Dalam Membentuk Karakter Disiplin Anak Usia Dini. *AWLADY: Jurnal Pendidikan Anak*, 4(1), 60. <https://doi.org/10.24235/awlady.v4i1.2468>
- Sari, A. J., & Suwanda, I. M. (2014). Implementasi Pendidikan Demokrasi Pada Anak Berkebutuhan Khusus Tunarungu Di Smalb-B Pgri Dlanggu I Made Suwanda. *Kajian*

- Moral Dan Kewarganegaraan*, 03, 1046–1059.
- Sayyid, S. A. (2013). *Balita pun Hafal Al-Qur'an*. PT Tiga Serangkai Pustaka Mandiri.
- Sholihan, N. (2017). *Monitoring Aktivitas Tilawah Al-Qur'an Melalui Buku Mutaba'ah Siswa Di Smp It Nur Hidayah Surakarta Tahun Ajaran 2016/2017*. Institut Agama Islam Negeri Surakarta.
- Sukino, & Muttaqin, I. (2019). Penguatan Akhlak Mulia dalam Pembelajaran Tahfidz Al-Qur'an di MTs Ma'arif Binjai Hulu Sintang (Perspektif Rekonstruksi Sosial). In *Ta'allum: Jurnal Pendidikan Islam* (Vol. 7, Issue 1). <https://doi.org/10.21274/taalum.2019.7.1.125-156>
- Suparno, P. (2003). *Pendidikan Budi Pekerti untuk SMU-SMK*. Kanisius.
- Susianti, C. (2016). Efektivitas Metode Talaqqi Dalam Meningkatkan Kemampuan Menghafal Al-Qur'an Anak Usia Dini. *Tunas Siliwangi Halaman*, 2(1), 1–19. <https://doi.org/https://doi.org/10.22460/ts.v2i1p1-19.305>
- Suyatno. (2005). *Konsep Dasar Anak Usia Dini*. Departemen Pendidikan Nasional.
- Suzanti, Marsella Wahyu., Riyani, Enggar., Istiqomah, A., Ihtiar, C. (2015). Efektivitas Finger Painting untuk Menurunkan Perilaku Temper Tantrum Pada Anak KB PK Yogyakarta. In *Jurnal Pendidikan Anak* (Vol. 3, Issue 1). <https://doi.org/https://doi.org/10.21831/jpa.v3i1.3055>
- Tabi'in, A. (2017). Pengelolaan Pendidikan Karakter Disiplin Anak Usia Dini Studi Kasus Di Al-Muna Islamic Preschool Semarang. *AWLADY: Jurnal Pendidikan Anak*, 3(1). <https://doi.org/10.24235/awlady.v3i1.989>
- Tafsir, A. (2011). *Pendidikan Karakter Perspektif Islam*. Rosda.
- Taja, Nadri., Inten, Dinar Nur., Hakim, A. . (2019). Upaya Meningkatkan Keterampilan Mengajar Baca Tulis Al-Qur'an bagi Guru. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), 68. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i1.135>
- Uno, H. B. (2007). *Teori Motivasi dan Pengukurannya*. Bumi Aksara.
- Wibowo, A. (2012). *Pendidikan Karakter Usia Dini (Strategi Membangun Karakter Usia Dini)*. Pustaka Belajar.
- Yati, F., & Yaswinda, Y. (2019). Penerapan Model Evaluasi CIPPO dalam Mengevaluasi Penyelenggaraan Lembaga PAUD. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 30. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.238>
- Yulianto, A. (2016). Pendidikan Ramah Anak Studi Kasus SDIT Nur Hidayah Surakarta. *At-Tarbawi: Jurnal Kajian Kependidikan Islam*, 1(2), 137. <https://doi.org/10.22515/attarbawi.v1i2.192>
- Yunus, M. (2015). Upaya Guru Membentuk Karakter Bangsa Pada Anak Usia Dini Melalui Proses Pembelajaran Di Yayasan Raudatul Athfal (RA) Fathun Qarib. *Serambi Akademica*, III(2), 174–182. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.32672/jsa.v7i2>
- Zakiah, N. (2017). Hubungan Pola Asuh Orang Tua Dengan Kejadian Temper Tantrum Pada Usia Toddler Di Dukuh Pelem Kelurahan Baturetno Banguntapan Bantul. *Interest: Jurnal Ilmu Kesehatan*, 6(1), 62–71. <https://doi.org/10.37341/interest.v6i1.83>



Pengembangan Modul Pelatihan Model Pembelajaran BCCT Bagi Guru dan Kepala Taman Kanak-Kanak

Herminayu [✉]1, Bambang Suteng Sulasmono²

Manajemen Pendidikan, Universitas Kristen Satya Wacana

DOI: [10.31004/obsesi.v4i2.512](https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.512)

Abstrak

Penelitian ini bertujuan mengembangkan modul pelatihan model pembelajaran BCCT dalam upaya peningkatan kompetensi pedagogik dan profesional Guru dan Kepala TK. Jenis penelitian adalah penelitian pengembangan dengan menggunakan model pengembangan Sugiyono, yaitu potensi dan masalah, pengumpulan data, rancangan produk, validasi desain, revisi desain, pembuatan produk, uji coba terbatas, dan revisi produk.. Subjek penelitian 30 orang, terdiri 4 orang pada tahap potensi dan masalah, sedang 26 orang pada tahap uji coba terbatas. Data dikumpulkan dengan menggunakan wawancara, observasi, angket dan tes. Analisis data kualitatif dilakukan pada tahap potensi dan masalah, sedangkan analisa kuantitatif dilakukan pada tahap uji coba terbatas dengan data hasil eksperimen. Hasil penelitian menunjukkan pelatihan yang pernah dilakukan belum efektif karena tidak menggunakan modul pelatihan. Validasi ahli menghasilkan modul pelatihan model pembelajaran BCCT dengan kategori sangat baik dan pada tahap uji coba terbatas menunjukkan adanya perbedaan pengaruh penggunaan modul, lebih meningkatkan kompetensi peserta pelatihan dibanding pelatihan tanpa menggunakan modul yang dihitung dari nilai pre test dan post test peserta.

Kata Kunci: *guru dan kepala tk; model pembelajaran bcct; modul pelatihan.*

Abstract

This study aims to develop training modules for the BCCT learning model in an effort to improve the pedagogical and professional competence of Teachers and Kindergarten Heads. This type of research is development research using Sugiyono's development model, namely potential and problems, data collection, product design, design validation, design revision, product manufacture, limited testing, and product revision. The research subjects were 30 people, consisting of 4 people at the stage potential and problems, while 26 people at the trial phase are limited. Data were collected using interviews, observations, questionnaires and tests. Qualitative data analysis is performed at the potential and problem stage, while quantitative analysis is carried out at a limited trial stage with experimental results. The results showed that the training that had been conducted had not been effective because it did not use training modules. Expert validation produced training modules for the BCCT learning model in very good categories and in the limited trial phase showed differences in the influence of the use of modules, increasing the competency of trainees compared to training without using modules which were calculated from the participants' pre-test and post-test scores.

Keywords: *teacher and head of kindergarten; bcct learning model; training module.*

Copyright (c) 2020 Herminayu, Bambang Suteng Sulasmono

✉Corresponding author :

Email Address : herminayu@gmail.com (Salatiga, Indonesia)

Received 6 April 2020, Accepted 14 April 2020, Published 15 March 2020

PENDAHULUAN

Guru yang profesional dan berkompeten sangat dibutuhkan untuk menghadapi tantangan perkembangan pendidikan yang berjalan terus-menerus ke arah kemajuan. Sebab tanpa kehadiran guru yang profesional dan kompeten di sekolah, pendidikan tidak akan mencapai tujuan yang diharapkan. Guru merupakan seseorang yang diberikan wewenang serta tanggung jawab dalam mendidik siswa-siswinya, baik secara pribadi maupun dalam satu kelas, selama di lingkungan sekolah maupun di luar sekolah (Ametembun 2015 : 33). Artinya kompetensi dasar harus dimiliki seorang guru sebagai bentuk wewenang dan kemampuan agar tugas dapat dijalankan dengan sebaik-baiknya. Untuk itu pemahaman tentang kompetensi seorang guru dapat dipahami bahwa seorang guru memiliki kemampuan dari berbagai segi, baik dari segi pengetahuan, ketrampilan juga tanggung jawab bagi siswa-siswi yang dididiknya, sehingga seorang guru dapat melaksanakan tugasnya dengan baik.

Masalahnya, merosotnya mutu pendidikan bukan hanya akibat kurikulum dan ketidakmauan siswa untuk belajar, tetapi juga kurangnya profesionalisme guru dalam proses pembelajaran (Suryana and Fathurrohman 2015 : 39). Seorang guru harus melakukan tugasnya, dan dituntut dapat mengerjakan pekerjaannya secara profesional, sehingga tujuan Pendidikan Nasional yakni mencerdaskan kehidupan bangsa dan mengembangkan manusia seutuhnya dapat diwujudkan.

Begitu pentingnya peran guru maka pemerintah selalu berupaya meningkatkan kompetensi dan profesionalisme guru melalui berbagai pelatihan. Beberapa jenis pelatihan yang pernah dilakukan pemerintah seperti: diklat TOT Pola Kerja Terpadu, diklat TOT Umum Kewidyaiswaraan, diklat Sertifikasi dan lain sebagainya (Erawati 2015)). Bahkan untuk diklat Sertifikasi, pemerintah segera membereskan 1,62 juta sertifikasi Guru, dengan harapan dapat meningkatkan kualitas kompetensi dan profesionalisme guru (Petriella. 2019). Akan tetapi sejak tahun 2005 pelaksanaan program pendidikan dan pelatihan (diklat) guru yang diselenggarakan pemerintah dinilai kurang efektif untuk meningkatkan profesionalitas guru (Triandana 2013 dalam Beritasatu.com). Pernyataan ini juga dikemukakan oleh beberapa pakar pendidikan dalam acara Forum Executif Media Indonesia dan Tanoto *Foundation* dengan judul Peningkatan Kualitas Guru Menuju Profesionalisme di Hotel Crowne Plaza, Jakarta. Sebab pada kenyataannya, 80% guru memperoleh diklat dari pemerintah dengan komunikasi satu arah dalam bentuk seminar-seminar (Sitepu 2013). Guru-guru dilepas begitu saja tanpa ada pendampingan lebih lanjut setelah pelatihan berakhir. Untuk itu perlu dilakukan program diklat mandiri yang lebih aktif dan mengasah kemampuan guru dalam rangka peningkatan kualitas kompetensi dan profesionalisme guru.

Program pendidikan dan pelatihan merupakan proses pelaksanaan diklat secara terus menerus bagi suatu organisasi agar karyawan dalam hal ini guru yang mengikuti diklat mampu mengembangkan karir dan pekerjaannya, perilaku kerja guru dapat diperbaiki, dan dipersiapkan memegang jabatan yang sulit, serta aktifitas kerja dapat disiapkan sehingga berkembang (Samsudin, 2009). Oleh karena itu, maka perlu dilakukan upaya untuk melaksanakan pendidikan dan pelatihan yang berkualitas.

Berdasarkan hasil survey awal P4PT Seni dan Budaya menyatakan bahwa program diklat yang berkualitas meliputi banyak aspek diantaranya : a) kualitas dari program diklat itu sendiri, b) nara sumber yang ditentukan harus berkualitas, c) ditunjang dengan kualitas fasilitas akademis, d) sarana penunjang yang berkualitas, e) layanan yang diberikan juga berkualitas, dan f) proses diklat harus terjaga kualitasnya, sehingga dari diklat yang berkualitas ini dihasilkan guru-guru yang semakin meningkat kompetennya, unggul dalam pembelajaran, dan berprestasi pada bidangnya, serta menguasai teknologi yang tinggi sehingga mampu bersaing di era teknologi yang maju ini (P4TK Seni dan Budaya, 2007-2009 ; (Republik Indonesia 2005,UU RI Nomor 14 Tahun 2005).

Program pendidikan dan pelatihan yang berkualitas bagi guru bertujuan untuk, yaitu: 1) pengembangan keahlian dan ketrampilan pekerja (guru) sehingga dapat menyelesaikan pekerjaan dengan lebih cepat dan efektif; 2) pengembangan pengetahuan sehingga dapat menyelesaikan tugasnya dengan lebih rasional; 3) pengembangan sikap untuk membangkitkan kemauan untuk bekerja sama dengan rekan kerja dan pimpinan (Jackson dan Marthis 2006). Agar tujuan program pendidikan dan pelatihan tercapai perlu adanya konsep model pelatihan, yang bertujuan sebagai berikut: 1) meningkatkan pengetahuan dan ketrampilan peserta pelatihan, 2) supaya peserta mengalami perubahan secara cepat dan dapat mengikuti perkembangan jaman yang semakin modern termasuk di dalamnya perkembangan model pelatihan. Kemudian setelah kebutuhan pelatihan telah diidentifikasi dan tujuan ditetapkan, pelatih perlu memilih metode pelatihan yang sesuai untuk memenuhi kebutuhan yang dapat mencapai tujuan yang ditetapkan (Desimone & Harris, 1998 dalam Sarbeng, 2013).

Secara umum, metode pelatihan dapat dikelompokkan ke dalam dua kategori: Metode di tempat kerja (*On the Job Training*), yang biasanya terjadi di lingkungan kerja normal karyawan; dan metode jauh dari pekerjaan (*Off the Job Training*) atau ruang kelas, yang biasanya terjadi di luar dari pekerjaan. Pada program pelatihan yang dilakukan kepada Guru dan Kepala TK Yayasan PESAT, menggunakan metode *Off the Job Training*, karena disesuaikan dengan kondisi dan tempat kerja Guru dan Kepala TK Yayasan PESAT yang tidak berada dalam satu tempat. Selain metode pelatihan yang ditetapkan untuk meningkatkan program pendidikan dan pelatihan, perlu dikembangkan modul pelatihan.

Menurut hasil studi awal dalam penelitian yang berjudul Pengembangan Modul Pelatihan Karya Tulis Ilmiah Hasil PTK Berbasis Andragogi Berbantuan CMS Moodle, menyatakan bahwa penyelenggaraan pelatihan, yang sudah dilakukan masih belum efektif meningkatkan kompetensi guru SD dalam penulisan PTK, ditunjukkan dengan peserta pelatihan dalam hal ini guru masih mengandalkan pelatih dan belum mampu untuk belajar dengan mandiri. Selain itu terdapat faktor lain, yaitu metode pelatihan belum dilakukan secara berkesinambungan dan belum menyertakan modul pelatihan (Giarti, 2016).

Hasil studi awal lainnya yang dilakukan melalui wawancara mengenai bahan pelatihan kepada masing-masing satu orang pengawas, kepala sekolah dan guru, dalam Penelitian Pengembangan Modul Pelatihan PTK Berbasis Andragogi Menggunakan Model ADDIE Untuk Meningkatkan Kompetensi Guru SMP Negeri 4 Wewewa Timur (Ngaba 2018). Dari analisis hasil wawancara, ditemukan hasil yang rendah untuk kompetensi guru dalam melakukan dan menulis PTK, terbukti belum ada laporan PTK yang dihasilkan oleh guru walaupun sudah mengikuti banyak pelatihan. Faktor ini disebabkan beberapa hal, yaitu: 1) guru kekurangan sumber belajar, 2) pelatihan yang dilaksanakan tidak efektif, jumlah peserta terlalu banyak (60 peserta dengan 4 orang pelatih), peserta ikut pelatihan sejauh ini hanya untuk memenuhi persyaratan saja, hasilnya peserta belum mampu membuat laporan PTK sebagai salah satu persyaratan mengurus kenaikan pangkat guru.

Kendala-kendala yang terjadi dalam pelatihan guru dan kepala TK Yayasan PESAT, berdasarkan studi awal yang dilakukan terhadap 4 orang nara sumber, yaitu 1 Supervisor TK, 1 Kepala TK dan 2 Guru TK dalam pelatihan model pembelajaran BCCT yang telah dilakukan, ternyata masih belum efektif dalam penerapannya, terbukti program ini belum sepenuhnya diterapkan di setiap TK. Kendala yang sama dihadapi yaitu: penyampaian materi pelatihan kurang dipahami karena disajikan hanya dalam bentuk *power point* dan ditampilkan melalui LCD/proyektor, terbatasnya pelatih hanya 1 orang, belum adanya pendampingan baik selama pelatihan maupun setelah pelatihan berakhir. Perlunya modul pelatihan yang digunakan pada saat pelatihan dilaksanakan maupun pada saat pelatihan telah berakhir sebagai buku pedoman atau buku acuan.

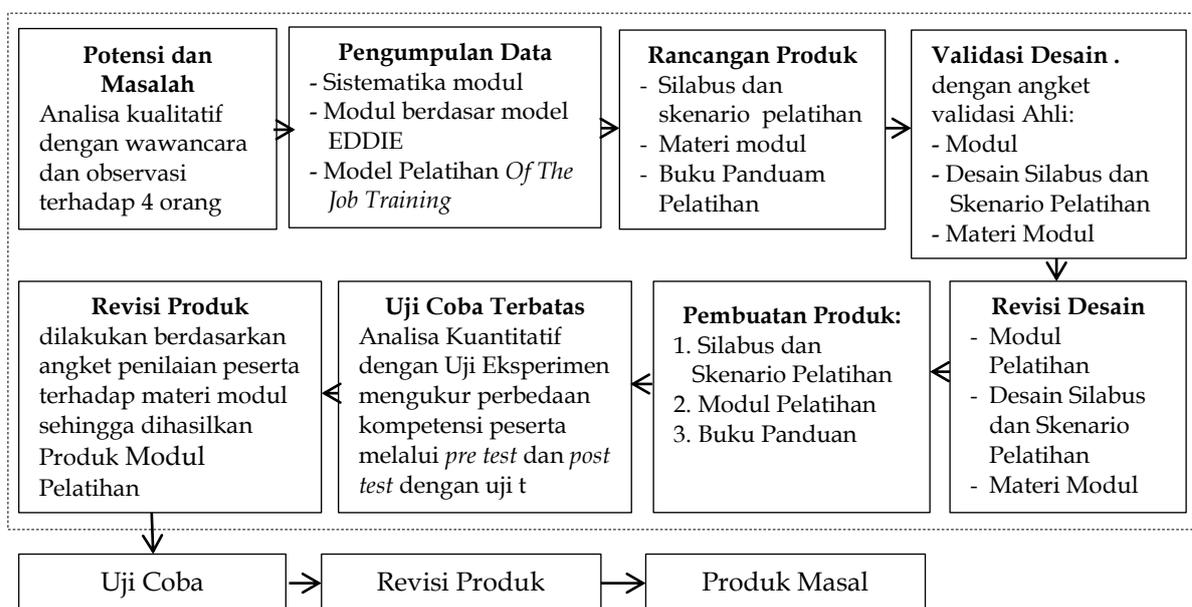
Modul diklat merupakan bagian dari bahan yang dapat membantu pelaksanaan diklat. Biasanya digunakan pada waktu proses diklat sedang berlangsung, yaitu sebagai bahan ajar yang dapat berupa buku pegangan untuk pelatih dan juga peserta diklat. Disusun

secara teratur dan sistematis, di dalamnya terdapat tujuan dan bahan diklat yang diuraikan, serta terdapat latihan dan penilaian terhadap peserta tentang bahan diklat yang dimaksud (Suradji, 2009 : 70).

Untuk itu penelitian ini bertujuan memberikan gambaran pelatihan yang telah dilakukan serta kelemahannya, dan mengembangkan modul pelatihan Model Pembelajaran BCCT dalam upaya peningkatan kemampuan pedagogik dan profesional Guru dan Kepala TK Yayasan PESAT melalui model pengembangan dengan tahapan 1) tahap potensi dan masalah, 2) tahap pengumpulan data, 3) tahap perancangan desain produk, 4) tahap validasi desain oleh ahli dan calon pengguna, 5) tahap revisi desain produk, 6) tahap pembuatan produk modul, 7) tahap uji terbatas model; dan 8) tahap revisi produk (Sugiyono 2017).

METODOLOGI

Penelitian ini merupakan penelitian pengembangan (Research and Development, bertujuan untuk mengembangkan dan menghasilkan produk berupa modul pelatihan model pembelajaran BCCT bagi Guru dan Kepala TK Yayasan PESAT yang dilakukan di Lopait Kabupaten Semarang mulai bulan September-Maret 2020. Pengembangan dengan model Sugiyono dengan tahapan potensi dan masalah, pengumpulan data, rancangan produk, validasi desain, revisi desain, pembuatan produk, uji coba terbatas, dan revisi produk. Subjek penelitian 30 orang, terdiri 4 orang pada tahap potensi dan masalah, sedang 26 orang pada tahap uji coba terbatas. Data dikumpulkan dengan menggunakan wawancara, observasi, angket dan tes. Analisis data kualitatif dilakukan pada tahap potensi dan masalah, sedangkan analisa kuantitatif dilakukan pada tahap uji coba terbatas dengan data hasil eksperimen, yang terdiri dari 13 orang pada kelas Eksperimen dan 13 orang pada kelas kontrol. Keseluruhannya tahapan dapat digambarkan pada gambar 1.



Gambar 1. Bagan Tahapan Penelitian

HASIL DAN PEMBAHASAN

Proses dan Hasil Penelitian Pengembangan

Proses dan hasil penelitian dikembangkan dengan model Sugoyono yang sejalan dengan model pengembangan ADDIE, karena berorientasi pada sistem, sudah familier di kalangan para praktisi pendidikan, dan langkah-langkahnya lebih sederhana dan sistematis, serta semua kegiatan pembelajaran yang direncanakan berfokus untuk membimbing siswa

atau pembelajar dalam membangun pengetahuannya (Branch 2009). Tahapan tersebut diuraikan sebagai berikut:

Potensi dan Masalah

Tahapan ini memberikan gambaran pendidikan dan pelatihan telah dilakukan oleh Yayasan PESAT serta masalah yang dihadapi berkaitan dengan pendidikan dan pelatihan model pembelajaran BCCT yang telah diikuti oleh Guru dan Kepala TK Yayasan PESAT. Tahapan ini dikaji dengan teknik penelitian wawancara dan observasi sehingga dapat menjadi jawaban atas pertanyaan pada rumusan masalah 1 dan 2 pada bab 1 pendahuluan. Wawancara dilakukan pada tanggal 10 September 2019 kepada 1 Supervisor, 1 Kepala TK, dan 2 Guru, sedangkan observasi dilakukan pada bulan September 2019 terhadap 7 TK di wilayah Jawa yang Guru dan Kepala TK telah mengikuti pelatihan model pembelajaran BCCT. Tahapan proses dan hasil penelitian pengembangan sekaligus sebagai jawaban atas rumusan masalah 1 dan 2, hasilnya sebagai berikut:

Potensi Pendidikan dan Pelatihan

Potensi pelatihan yang selama ini telah dilakukan Yayasan PESAT sebagai penyelenggara pelatihan model pembelajaran BCCT mengadakan pelatihan dua kali dalam setahun dan memberikan wewenang kepada devisi litbang untuk melaksanakannya. Pelatihan merupakan program tetap yayasan bagi guru dan kepala TK dan dilakukan secara bergilir untuk semua guru dan kepala. Alokasi waktu pelatihan 1 minggu dengan pemberian materi tentang model pembelajaran, pembuatan RPPH dan penilaian disertai presentasi dan praktek mengajar.

Masalah-masalah Pendidikan dan Pelatihan

Masalah-masalah pelatihan yang selama ini dilakukan menjadi kelemahan dalam pelatihan, yaitu 1) tidak adanya buku/ sumber belajar yang dimiliki guru dan kepala TK, 2) penyampaian materi dalam bentuk power point yang di tayangkan melalui LCD dan peserta menerima print out power point atau soft copy, 3) peserta pelatihan hanya berkesempatan 1 kali untuk mengikuti pelatihan, sedang dalam penerapan tidak adanya mentor atau pendamping, 3) keterbatasan pelatih yang hanya 1 orang dalam mendampingi guru dan kepala TK baik selama pelatihan berlangsung maupun setelah selesai pelatihan.

Pengumpulan Data

Pengumpulan data hasil studi literatur telah dimuat pada bab 2 kajian pustaka. Peneliti menemukan konsep-konsep atau dasar-dasar teoritis dari berbagai sumber tentang model pembelajaran BCCT yang disusun secara sistematis untuk menghasilkan produk yang akan dikembangkan yaitu modul pendidikan dan pelatihan. Hasil studi literatur, yaitu: pertama, materi pelatihan disusun dalam bentuk modul yang disusun secara sistematis, yang didalamnya terdapat tujuan dan uraian materi, serta adanya penilaian bagi peserta.

Kedua, modul juga perlu dikembangkan dengan model ADDIE karena model pengembangan ADDIE sesuai dengan model pengembangan Sugiyono. Ketiga, program pendidikan dan pelatihan yang akan dilaksanakan menggunakan metode Off the Job Training, yaitu metode pelatihan yang pelaksanaannya dilakukan diluar pekerjaan atau di kelas khusus yang biasanya terjadi jauh dari pekerjaannya. Metode ini dipilih karena sesuai dengan kondisi dan tempat kerja guru dan kepala TK Yayasan PESAT yang tidak berada dalam satu tempat.

Perancangan Desain Produk

Pengembangan desain modul pelatihan dirancang berdasarkan hasil pengumpulan dalam penyusunan modul pelatihan, diantaranya mencakup rancangan tujuan, susunan materi modul pelatihan, skenario pelatihan, dan evaluasi pembelajaran. Untuk merumuskan

pengembangan modul pendidikan dan pelatihan model pembelajaran BCCT dengan mengacu pada model pengembangan ADDIE.

Konten materi model pembelajaran BCCT meliputi : unit 1 konsep dasar model pembelajaran BCCT, unit 2 aspek pokok model pembelajaran BCCT, unit 3 permainan dalam model pembelajaran BCCT, unit 4 sentra-sentra model pembelajaran BCCT, unit 5 Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH) dengan model pembelajaran BCCT, unit 6 penilaian peserta didik dengan model pembelajaran BCCT, unit 7 presentasi RPPH dan penilaian peserta didik, unit 8 praktek RPPH dan penilaian peserta didik. Konten materi tersebut dilengkapi dengan aktifitas peserta, tes peserta, dan evaluasi sebagai alat ukur peningkatan kompetensi peserta.

Pada tahap ini perencanaan desain produk yang penulis rancang terdiri dari : 1)membuat silabus dan skenario pelatihan, 2)menyusun kerangka materi modul pelatihan, 3) menyusun buku panduan pelatihan. dan 4)merancang alat evaluasi. Rancangan ini sesuai tahap desain perancangan model pengembangan ADDIE, yaitu merancang *outline* komponen modul yang hendak dikembangkan, kemudian penyusunan sistematika modul yang dikembangkan seperti yang telah di uraikan pada bab 2 dan pada tahapan ini menghasilkan rancangan produk modul pelatihan model pembelajaran BCCT.

Uji Pakar dan Calon Pengguna

Tujuan memvalidasi desain modul pelatihan oleh validator ahli modul, ahli desain silabus dan skenario pelatihan, ahli materi modul dan calon pengguna untuk menentukan tingkat kelayakan produk modul pelatihan model pembelajaran BCCT yang telah disusun. Hasil validasi dengan lembar angket, yaitu 1) ahli modul sebesar 84%, dengan saran rumusan indikator dan tujuan yang belum operasional dilakukan perbaikan dengan tujuan supaya operasional; 2) ahli desain modul pelatihan sebesar 86%; dengan saran perbaikan indikator supaya disesuaikan dengan tujuan dengan menggunakan kata operasional yang mengacu pada kata operasional HOTS, perlunya penggunaan media untuk menjelaskan materi modul pelatihan; 3) ahli materi modul pelatihan model sebesar 87%, dengan saran, yaitu : bagian unit 2 dirumuskan kembali sesuai dengan indikator supaya lebih jelas, dan pada bagian unit 4 bentuk kegiatan atau aktivitas dirancang sesuai dengan tujuan dan indikator yang ingin dicapai; 4) calon pengguna sebesar 89%, dengan saran materi modul pelatihan model pembelajaran BCCT dapat dijadikan acuan untuk melakukan perbaikan. Berdasarkan ke empat penilaian kualitas modul dikategorikan sangat baik dan valid, artinya modul layak untuk diuji cobakan dalam pelatihan.

Pembuatan Produk Modul

Tahap pembuatan produk dari penelitian pengembangan ini yaitu: 1) silabus pelatihan dan skenario pelatihan terdiri bagian silabus pelatihan merupakan garis besar pelatihan yang dirancang sebagai hasil kegiatan pelatihan yang masih dalam bentuk rancangan. Konten silabus pelatihan terdiri dari bagian identitas pelatihan dan uraian yang dirancang sebagai kegiatan pelatihan. Bagian identitas mencakup nama pelatihan, nama yang melatih, kompetensi pelatihan, dan kompetensi dasar pelatihan; 2) modul pelatihan terdiri dari dua modul yakni modul pelatih dan modul peserta. Modul peserta dibagi menjadi tiga, yaitu: bagian pertama terdiri dari bagian judul, kata pengantar, dan daftar isi. Bagian kedua berisikan materi diawali dengan pendahuluan yang berisikan: pengantar, standar kompetensi pelatihan, kompetensi dasar yang akan dicapai, tujuan yang hendak dicapai, peta konsep keseluruhan modul, waktu, prasarat, petunjuk penggunaan modul pelatih, dan tujuan akhir. Bagian akhir konten materi dilengkapi dengan aktifitas peserta, test peserta sebagai alat evaluasi peningkatan kompetensi peserta; 3) buku panduan terdiri dari 2 buku, panduan untuk pelatih dan peserta yang digunakan selama pelatihan berlangsung, meliputi bagian pertama yang disebut awal dan bagian ke dua disebut bagian konten.

Uji Lapangan Terbatas

Uji lapangan terbatas dilakukan kepada 26 orang, dibagi menjadi dua kelas pelatihan, yaitu 13 orang kelas eksperimen menggunakan modul pelatihan, dan 13 orang kelas kontrol tanpa menggunakan modul pelatihan. Pelaksanaan uji lapangan terbatas diadakan di lokasi Yayasan PESAT Lopait Kabupaten Semarang dengan hasil penilaian pada proses pelaksanaan pelatihan sebagai berikut: 1) hasil angket observasi peserta pelatihan terhadap pelaksanaan pelatihan rata-rata sebesar 93%, kategori sangat baik dengan tanggapan, yaitu: 2 peserta memberikan tanggapan kurang baik pada aspek keadaan ruang kelas yang digunakan dalam pelaksanaan pelatihan, 1 peserta menanggapi kurang baik pada suhu ruangan proses pelaksanaan pelatihan, 1 peserta berkaitan dengan jadwal pelatihan dilaksanakan sesuai tepat waktu, dan 1 peserta dengan tanggapan kurang baik yang berkaitan dengan jadwal pelatihan sudah sesuai dengan waktu dan tidak mengganggu tugas-tugas peserta; 2) Hasil tanggapan peserta terhadap penilaian materi modul pelatihan rata-rata sebesar 94% dengan kategori sangat baik. Semua peserta memberikan tanggapan sangat baik dan modul pelatihan sangat membantu peserta memahami materi pembelajaran dan mudah untuk diterapkan, Saran berkaitan dengan penulisan huruf yang kurang dan perlu direvisi serta beberapa kesalahan dalam pengetikan untuk diperbaiki; 3) Ada perbedaan pengaruh modul pelatihan terhadap kompetensi peserta melalui *pre test* dan *post test* pada kelas eksperimen maupun kelas kontrol yang datanya bersifat homogen dengan nilai signifikan $> 0,05$, dan berdistribusi normal dengan nilai signifikan $> 0,05$.

Melalui SPSS 20, diperoleh uji statistic sebagai berikut:

a) Hasil Uji Paired T Test

Kelas eksperimen yang menggunakan modul nilai rata-rata *pre test* 46,9231 dan pada *post test* 76,9231 dengan nilai signifikansi sebesar 0,000 ($P < 0,05$), terdapat perbedaan pengaruh terhadap pelatihan dengan menggunakan modul (tabel 1). Sedangkan kelas kontrol yang tanpa menggunakan modul nilai rata-rata *pre test* 42,6923 dan nilai rata-rata 49,2308 dengan nilai signifikansi sebesar 0,169 ($p > 0,05$), hasilnya tidak terdapat perbedaan pengaruh pelatihan tanpa penggunaan modul terhadap kompetensi peserta; ditunjukkan pada tabel 2.

Tabel 1. Hasil Uji Paired T Test Kelas Eksperimen

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair	Pre Test	46,9231	13	14,07398	3,90342
1	Post Test	76,9231	13	15,07460	4,18094

Tabel 2. Hasil Uji Paired T Test Kelas Kontrol

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair	Pre Test	42,6923	13	11,83487	3,28240
1	Post Test	49,2308	13	18,91276	5,24545

b) Hasil Uji Independent Sample t-test

Pada tabel nilai t hitung adalah sebesar 4,128 dan t tabel 2,0638, dengan ketentuan t hitung $>$ t tabel, H_0 ditolak dan H_1 diterima artinya ada perbedaan rata-rata *post test* peserta pelatihan yang menggunakan modul dengan pelatihan yang tanpa menggunakan modul pelatihan (tabel 3 dan tabel 4).

Tabel 3. Hasil Uji Independent Sample t-test

	Kelompok	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Post Test	1	13	76,923	15,0746	4,1809
	2	13	49,231	18,9128	5,2455

Tabel 4. Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower		Upper
Post Test	Equal variances assumed	,909	,350	4,128	24	,000	27,6923	6,7078	13,8480	41,5366
	Equal variances not assumed			4,128	22,863	,000	27,6923	6,7078	13,8115	41,5731

c) Nilai *N gain score*.

Jika dilihat dari keefektifannya penggunaan modul pada kelas pelatihan cukup efektif (56,2 %), sedangkan pelatihan tanpa menggunakan modul tidak fektif (10,9 %) dari nilai *N gain score*, pada tabel 5.

Tabel 5. Hasil Perhitungan Uji N-Gain Score

NO	Kls Eksperimen	NO	Kls Kontrol
	N-Gain Score (%)		N-Gain Score (%)
1	50	1	-7,69
2	76,92	2	72,73
3	70	3	-40
4	16,67	4	11,11
5	50	5	-14,29
6	100	6	23,08
7	42,86	7	0
8	75	8	0
9	37,5	9	21,43
10	45,45	10	-8,33
11	100	11	33,33
12	35,71	12	50
13	30	13	0
Mean = 56,1627		Mean = 10,8743	
Minimal = 16,67		Minimal = - 40	
Maksimal = 100		Maksimal=72,73	

Revisi Hasil Uji Lapangan Terbatas

Revisi hasil uji lapangan terbatas, dilakukan berdasarkan saran peserta pelatihan dari angket tanggapan materi modul pelatihan sebagai berikut : 1) merevisi daftar isi modul pelatihan ditambahkan bagian evaluasi, serta mengganti urutan halaman pada bagian daftar isi; 2) merevisi unit 5 pada bagian tes peserta nomer 2 pilihan jawaban b manfaat diganti peran RPPH, karena ada kesamaan antara jawaban b dan c, yaitu manfaat dan fungsi' 3) memperbaiki kesalahan dalam pengetikan penomoran pilihan jawaban yang seharusnya 1,2,3,4 tertulis 5,6,7,8 pada soal evaluasi nomor 13, dan huruf dalam satu kata, bagian evaluasi nomor 17 jawaban C seharusnya perencanaan tertulis perencana; 4) memperbaiki bagian format penilaian baik presentasi maupun praktek yang seharusnya skor total penilaian tidak dibagi dengan dengan angka 4, tetapi cukup menjumlahkan saja antara bagian A+B+C+D.; 5) menambahkan gambar yang berwarna agar modul lebih menarik untuk dipelajari.

Pembahasan Hasil Penelitian

Pengembangan modul pendidikan dan pelatihan model pembelajaran BCCT bagi guru dan kepala TK Yayasan Pesat berdasarkan pada rumusan masalah dengan mengacu pada model pengembangan Sugiyono (2017:48), sampai pada tahapan revisi hasil uji coba lapangan terbatas, terbukti dapat meningkatkan kompetensi peserta pelatihan. Pengujian dilakukan dengan uji statistik Paired T-test terhadap data pasangan kelas menggunakan modul (eksperimen) diperoleh hasil bahwa pre test lebih rendah daripada post test, nilai korelasinya 0.354 artinya mempunyai hubungan kuat dan positif, dan nilai sig. 0,00 < 0.05, artinya ada perbedaan masing-masing variabel karena ada perlakuan dengan menggunakan modul. Pada kelas tanpa menggunakan modul (kontrol) nilai korelasinya 0,531, artinya mempunyai hubungan kuat dan positif, dan nilai sig. 0,169 > 0.05, artinya pelatihan yang dilakukan tanpa menggunakan modul, tidak ada pengaruh meningkatkan kompetensi peserta pelatihan. Berdasarkan uji independent sample t-test diperoleh hasilnya t hitung 4,128 > 2,0639 t table, artinya rata-rata post test kelas menggunakan modul (eksperimen) dengan post test kelas tanpa menggunakan modul (kontrol) ada perbedaan yang signifikan, sehingga uji N-Gain Score dapat digunakan. Pengujian N-gain score dapat disimpulkan penerapan modul cukup efektif (56,2 %) sedangkan yang tidak menggunakan modul tidak efektif (10,9%).

Pada hasil penilaian presentasi mengajar dan praktek mengajar pada kedua kelas pelatihan diperoleh data bahwa kelas yang menggunakan modul pelatihan (eksperimen) dapat meningkatkan kompetensi mengajar peserta, terbukti 4 peserta hasil penilaian sangat baik dan 9 peserta katagori baik. Berdasarkan uraian hasil dan pembahasan membuktikan bahwa penggunaan modul pelatihan model pembelajaran BCCT lebih meningkatkan kompetensi peserta dibanding dengan pelatihan yang tidak menggunakan modul pelatihan. Hasil penelitian ini mengacu pada penelitian yang menunjukkan bahwa penggunaan modul meningkatkan kemampuan pengetahuan peserta pelatihan dibandingkan dengan pelatihan yang tanpa menggunakan modul pelatihan (Ismail, 2009).

Selain itu penggunaan modul pelatihan dapat meningkatkan kompetensi peserta pelatihan dalam menerapkan model pembelajaran BCCT dimana konten materinya tersusun dengan baik sehingga menjadi lebih efektif dan praktis digunakan dalam pelatihan. Pernyataan ini sejalan dengan hasil penelitian yang menunjukkan bahwa penggunaan modul dalam pelatihan sangat efektif dan praktis terutama dalam penyusunan konten materi sehingga dapat meningkatkan kemampuan peserta pelatihan ((Sumarah 2017; Sari, 2017). Sedangkan modul pelatihan model pembelajaran BCCT dengan kualitas cukup baik dapat meningkatkan pengetahuan peserta dan meningkatkan motivasi belajar peserta baik pada saat pelatihan maupun sebagai bahan pembelajaran secara mandiri yang mudah untuk diterapkan. Hal yang sama ditemukan dalam penelitian bahwa modul yang berkualitas dapat meningkatkan ketrampilan pembelajaran peserta pelatihan serta memotivasi belajar

peserta sehingga peserta mampu mengimplementasikan pembelajaran secara mandiri (Perdana dkk., 2017; Sadimin dkk., 2017; Sathy dkk., 2017).

Hasil penelitian yang lain menemukan bahwa modul pelatihan yang digunakan seharusnya mempunyai kualitas yang baik dan dapat digunakan dalam pelatihan, harus melalui proses pengujian dan revisi oleh para ahli maupun pengguna yaitu peserta pelatihan (Wulandari dkk., 2018); (Bano 2018). Hal yang sama dilakukan terhadap modul pelatihan model pembelajaran BCCT dengan pengujian dan revisi sehingga kualitasnya cukup efektif digunakan dalam pelatihan model pembelajaran BCCT yang dikembangkan (Wulandari dkk., 2018; Bano, 2018). Sedangkan menurut Rindaningsih (2012) mengembangkan model manajemen berbasis pembelajaran BCCT efektif mengatasi permasalahan kompleks di sekolah dan memaksimalkan kepala sekolah dalam menjalankan strategi sekolah.

Berdasarkan uraian di atas dan didukung dengan hasil analisa data menunjukkan adanya perbedaan pengaruh penggunaan modul pendidikan dan pelatihan terhadap kompetensi peserta yang ditunjukkan dari : 1) hasil uji T Paired Sample Test kelas menggunakan modul lebih meningkatkan kompetensi peserta pelatihan dibandingkan dengan tanpa menggunakan modul, 2) nilai mean post test peserta pelatihan dengan menggunakan modul pelatihan lebih tinggi dibanding tanpa menggunakan modul, 3) pelatihan dengan menggunakan modul cukup efektif sedangkan pelatihan tanpa menggunakan modul tidak efektif. Jadi pelatihan dengan menggunakan modul pelatihan model pembelajaran BCCT dapat meningkatkan kompetensi pedagogik dan profesional Guru dan Kepala TK sebagai peserta pelatihan dibanding dengan pelatihan tanpa menggunakan modul pelatihan.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil dan pembahasan serta tujuan penelitian maka dapat disimpulkan bahwa penyelenggaraan pelatihan model pembelajaran BCCT telah dilakukan oleh Yayasan Pesat dan telah menjadi program tetap dua kali dalam setahun. Namun dalam pelaksanaan pelatihan masih ditemukan kelemahan dalam pelatihan, diantaranya peserta kurang memahami materi pelatihan karena tidak adanya buku/ sumber belajar, materi dalam bentuk *power point*, atau dalam bentuk *print out power point* atau *soft copy*, peserta pelatihan hanya berkesempatan 1 kali untuk mengikuti pelatihan, sedang dalam penerapan tidak adanya mentor atau pendamping, dan keterbatasan pelatih yang hanya 1 orang dalam mendampingi Guru dan Kepala TK baik selama pelatihan berlangsung maupun setelah selesai pelatihan. Untuk itu dalam penelitian ini berupaya mengembangkan modul pelatihan model pembelajaran BCCT didasarkan tahapan model pengembangan Sugiyono, yaitu: potensi dan masalah, pengumpulan data, perencanaan desain produk, uji pakar dan calon pengguna, revisi desain produk, pembuatan produk, uji lapangan terbatas, dan revisi hasil uji lapangan terbatas. Hasil validasi ahli diperoleh prosentase rata-rata 86 berkategori sangat baik. Hasil analisa data menunjukkan adanya perbedaan pengaruh penggunaan modul pendidikan dan pelatihan terhadap kompetensi peserta yang diukur dari hasil *pre test* dan *post test* peserta, dan hasilnya penggunaan modul pelatihan model pembelajaran BCCT lebih meningkatkan kompetensi pedagogik dan profesional Guru dan Kepala TK sebagai peserta pelatihan dibanding dengan pelatihan tanpa menggunakan modul pelatihan.

DAFTAR PUSTAKA

- Ametembun. 2015. *Supervisi Pendidikan – Penuntun Bagi Penilik, Pengawas, Kepala Sekolah Dan Guru-Guru*. 9th ed. Bandung: Suri Bandung.
- Bano, Vidriana Oktoviana. 2018. "Pengembangan Modul Pelatihan Pengelolaan Penilaian Autentik Guru IPA SMP." *Kelola: Jurnal Manajemen Pendidikan* 5 (2): 139-51. <https://doi.org/10.24246/j.jk.2018.v5.i2.p139-151>.

- Branch, Robert Maribe. 2009. *Instruction Design: The ADDIE Approach*. New York: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-0-387-09506-6>.
- Erawati. 2015. "Metode Pelatihan Guru Dinilai Tidak Efektif." <https://doi.org/http://helmaherawati.blogspot.com/2015/09/contoh-berbagai-jenis-diklatfungsional.html>.
- Giarti, S. 2016. "Pengembangan Modul Karya Tulis Ilmiah Hasil PTK Berbasis Andragogi Berbantuan CMS Moodle Untuk Peningkatan Kompetensi Guru SD." *Kelola: Jurnal Magister Manajemen Pendidikan FKIP*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>.
- Ismail, Dkk. 2009. "Competency Based Teacher Education (CBTE): A Training Module for Improving Knowledge Competencies for Resource Room Teachers in Jordan." *European Journal of Social Sciences* 10 (2): 166-78.
- Jackson, J. H., & Marthis, R. L. 2006. *Human Resource Management (Edisi 10)*. 4th ed. Jakarta: Salemba Empat.
- Ngaba, Anggriati Ledu. 2018. "Pengembangan Modul Pelatihan Ptk Berbasis Andragogi Menggunakan Model Addie Untuk Meningkatkan Kompetensi Guru Smp." *Kelola: Jurnal Manajemen Pendidikan*.
- P4TK, Seni dan Budaya. 2009. "Pusat Pengembangan Dan Pemberdayaan Pendidik Dan Tenaga Kependidikan Seni Dan Budaya." P4TK, Seni Dan Budaya. 2009. <https://doi.org/https://p4tksb.kemdikbud.go.id/index.php/berita-pendidikan/78-p4tksb>.
- Perdana, dkk. 2017. "Development of E-Module Combining Science Process Skills and Dynamics Motion Material to Increasing Critical Thinking Skills and Improve Student Learning Motivation Senior High School." *International Journal of Science and Applied Science: Conference Series* 1 (1): 45. <https://doi.org/10.20961/ijsascs.v1i1.5112>.
- Petriella. 2019. "Pemerintah Segera Bereskan 1,62 Juta Sertifikasi Guru." <https://ekonomi.bisnis.com/read/20190314/12/899813/Pemerintah-Segera-Bereskan-162-Juta-Sertifikasi-Guru>. 2019. <https://doi.org/https://ekonomi.bisnis.com/read/20190314/12/899813/pemerintah-segera-bereskan-162-juta-sertifikasi-guru>.
- Republik Indonesia. 2005. *Undang-Undang RI Nomor, 14 Tahun 2005, Pasal 8 Dan 9, Tentang Kompetensi Guru Dan Dosen*.
- Rindaningsih, Ida. 2012. "Pengembangan Model Manajemen Strategik Berbasis (beyond Center and Circle Time) BCCT Pada PAUD." *PEDAGOGIA: Jurnal Pendidikan* 1 (2): 213. <https://doi.org/10.21070/pedagogia.v1i2.42>.
- Sadimin. dkk. 2017. "The Journal of Educational Development Developing an E-Module-Based Classroom Action Research Training Model." *The Journal of Educational Development* 5 (77): 353-64.
- Samsudin, S. 2009. *Manajemen Sumber Daya Manusia*. Revisi. Bandung: Pustaka Setia.
- Sarheng, I. B. 2013. "Training and Development Interventions and Teaching Performance: Application of Structural Equation Modeling." *International Journal of Human Resource Studies*. 3: 159-76. <https://doi.org/10.5296/ijhrs.v3i4.4705>.
- Sari, Nina Permata. 2017. "Pengembangan Modul Pelatihan Konseling Teman Sebaya Untuk Anggota Pmr di Smp Negeri 1 Banjarmasin." *Jurnal Ilmiah dalam Implementasi Kurikulum Bimbingan dan Konseling Berbasis Kkni*, 4-6.
- Sathya. 2017. "Development of Problem Based Learning Training Module in Nursing Education." *International Journal of Research in Medical Sciences* 5 (5): 1986. <https://doi.org/10.18203/2320-6012.ijrms20171830>.
- Sitepu. 2013. "Peningkatan Kualitas Guru Menuju Profesionalisme." <https://www.beritasatu.com/Nasional/119109/Metode-Pelatihan-Guru-Dinilai-Tidak-Efektif>. 21 Juni. 2013. <https://doi.org/https://www.beritasatu.com/nasional/119109/metode-pelatihan->

guru-dinilai-tidak-efektif.

- Sugiyono. 2017. *Metode Penelitian & Pengembangan: Research and Development*. 3rd ed. Bandung: Alfabeta.
- Sumarah, Dkk. 2017. "Pengembangan Modul Pelatihan Model Pembelajaran Van Hiele Dalam Konteks Pendidikan Karakter Untuk Guru SD." *Jurnal Penelitian* 21 (1): 38–47.
- Suradji. 2009. *Modul Pendidikan Dan Pelatihan Prajabatan Golongan III (Edisi Revisi III): Manajemen Kepegawaian Negara*. Cetakan ke. Jakarta: Lembaga Administrasi Negara 2009.
- Suryana, and Fathurrohman. 2015. *Supervisi Pendidikan Dalam Pengembangan Proses Pembelajaran*. 2nd ed. Bandung: Refika Aditama.
- Triandanda. 2013. "Metode Pelatihan Guru Dinilai Tidak Efektif." <https://www.beritasatu.com/nasional/119109/Metode-Pelatihan-Guru-Dinilai-Tidak-Efektif>. 2013. <https://doi.org/www.beritasatu.com/nasional/119109/metode-pelatihan-guru-dinilai-tidak-efektif>.
- Wulandari, Mega Retno, and Ade Iriani. 2018. "Pengembangan Modul Pelatihan Pedagogical Content Knowledge (PCK) Dalam Meningkatkan Kompetensi Profesional Dan Kompetensi Pedagogik Guru Matematika SMP." *Kelola: Jurnal Manajemen Pendidikan* 5 (2): 177–89. <https://doi.org/10.24246/j.jk.2018.v5.i2.p177-189>.