



REPUBLIK INDONESIA  
KEMENTERIAN HUKUM DAN HAK ASASI MANUSIA

# SURAT PENCATATAN CIPTAAN

Dalam rangka perlindungan ciptaan di bidang ilmu pengetahuan, seni dan sastra berdasarkan Undang-Undang Nomor 28 Tahun 2014 tentang Hak Cipta, dengan ini menerangkan:

Nomor dan tanggal permohonan : EC00202035581, 25 September 2020

**Pencipta**

Nama : **Dr. Een Y. Huenilah, M.Pd.**

Alamat : Jalan Ratu Dibalau RT 012/ RW - Desa/Kelurahan Tanjung Senang  
Kecamatan Tanjung Senang, Bandar Lampung, LAMPUNG, 35141

Kewarganegaraan : Indonesia

**Pemegang Hak Cipta**

Nama : **Dr. Een Y. Huenilah, M.Pd.**

Alamat : Jalan Ratu Dibalau RT 012/ RW - Desa/Kelurahan Tanjung Senang  
Kecamatan Tanjung Senang, Bandar Lampung, LAMPUNG, 35141

Kewarganegaraan : Indonesia

Jenis Ciptaan : **Buku**

Judul Ciptaan : **Kurikulum Dan Pembelajaran PAUD**

Tanggal dan tempat diumumkan untuk pertama kali : 1 Mei 2015, di Bandar Lampung  
di wilayah Indonesia atau di luar wilayah Indonesia

Jangka waktu perlindungan : Berlaku selama hidup Pencipta dan terus berlangsung selama 70 (tujuh puluh) tahun setelah Pencipta meninggal dunia, terhitung mulai tanggal 1 Januari tahun berikutnya.

Nomor pencatatan : 000205321

adalah benar berdasarkan keterangan yang diberikan oleh Pemohon.

Surat Pencatatan Hak Cipta atau produk Hak terkait ini sesuai dengan Pasal 72 Undang-Undang Nomor 28 Tahun 2014 tentang Hak Cipta.



a.n. MENTERI HUKUM DAN HAK ASASI MANUSIA  
DIREKTUR JENDERAL KEKAYAAN INTELEKTUAL

Dr. Freddy Harris, S.H., LL.M., ACCS.  
NIP. 196611181994031001

**Disclaimer:**

Dalam hal pemohon memberikan keterangan tidak sesuai dengan surat pernyataan, menteri berwenang untuk mencabut surat pencatatan permohonan.

**Kurikulum dan  
Pembelajaran  
PAUD**



# **Kurikulum dan Pembelajaran PAUD**

**Dr. Een Y. Haenilah, M.Pd.**

 **media akademi**

**Kurikulum dan Pembelajaran PAUD**, oleh *Dr. Een Y. Haenilah, M.Pd.*

Hak Cipta © 2015 pada penulis

 **media akademi**

Ruko Jambusari 7A Yogyakarta 55283

Telp: 0274-889398; 0274-882262; Fax: 0274-889057;

E-mail: [info@mediaakademi.com](mailto:info@mediaakademi.com); Web: [www.mediaakademi.com](http://www.mediaakademi.com)

Hak Cipta dilindungi undang-undang. Dilarang memperbanyak atau memindahkan sebagian atau seluruh isi buku ini dalam bentuk apa pun, secara elektronik maupun mekanis, termasuk memfotokopi, merekam, atau dengan teknik perekaman lainnya, tanpa izin tertulis dari penerbit.

ISBN: 978-602-72277-9-8

Cetakan pertama, tahun 2015

Semua informasi tentang buku ini, silahkan scan QR Code di cover belakang buku ini

---

# KATA PENGANTAR

Kurikulum terasa semakin mendapatkan perhatian yang serius. Hal ini menjadi indikasi bahwa kurikulum memiliki peranan yang sangat penting dalam menentukan proses dan target pembelajaran, yang pada akhirnya akan menentukan kualitas pendidikan suatu bangsa.

Permendikbud nomor 137 tahun 2014 tentang Standar Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) menjadi acuan kurikulum nasional PAUD yang ditindaklanjuti dengan lahirnya nomenklatur kurikulum tahun 2013 PAUD berdasarkan Permendukbud nomor 146 tahun 2014 PAUD. Landasan yuridis ini menjadi momentum yang sangat penting atas lahirnya kurikulum nasional pertama PAUD di Indonesia.

Kedua kebijakan di atas menandakan bahwa pengembangan kurikulum PAUD pada tataran praktis harus profesional yang dilandasi oleh konsep-konsep akademik secara ilmiah. Oleh karena itu maka buku yang berjudul Kurikulum dan Pembelajaran PAUD ini disusun sebagai salah satu jawaban atas tuntutan Kurikulum tahun 2013 PAUD. Pada bagian pertama dibahas secara komprehensif tentang dasar-dasar kurikulum dan pembelajaran PAUD, bagian kedua tentang pembelajaran anak usia dini berbasis pendekatan ilmiah sesuai dengan tuntutan kurikulum tahun 2013, bagian ketiga membahas tentang sejumlah metoda yang dapat digunakan untuk mengembangkan pembelajaran anak usia dini, dan diakhiri dengan bagian keempat berisi evaluasi pembelajaran anak usia dini.

Diharapkan buku ini bermanfaat untuk mahasiswa PG-PAUD yang sedang mendalami pendidikan anak usia dini, pendidik PAUD, kepala PAUD, ketua yayasan, para orang tua sebagai pendidik di lingkungan keluarga, nara sumber, dan praktisi pendidikan anak usia dini lainnya sebagai bahan referensi dalam mengembangkan wawasan dan menyempurnakan tindakan sebagai bentuk kepedulian pentingnya pendidikan yang tepat untuk mengisi masa-masa keemasan (*golden ages*) anak usia dini.

Kepada semua pihak yang sudah membantu menerbitkan buku ini penulis sampaikan terima kasih dan penghargaan yang setinggi-tingginya.

Bandar Lampung, Mei 2015

Penulis

---

# DAFTAR ISI

<b>KATA PENGANTAR</b>	<b>v</b>
<b>DAFTAR ISI</b>	<b>vii</b>
<b>DAFTAR GAMBAR</b>	<b>xi</b>
<b>DAFTAR TABEL</b>	<b>xiii</b>
<b>PENDAHULUAN</b>	<b>xv</b>
<b>BAGIAN SATU</b>	<b>1</b>
<b>BAB I HAKIKAT KURIKULUM PAUD</b>	<b>3</b>
A. Konsep Dasar Kurikulum Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD)	3
B. Landasan Pengembangan Kurikulum	7
C. Kurikulum dan Pembelajaran	16
D. Peran Guru dalam Pembelajaran	19
<b>BAB II DESAIN KURIKULUM PAUD</b>	<b>25</b>
A. Konsep Dasar Desain Kurikulum	25
B. Kriteria Desain Kurikulum PAUD	31
C. Komponen Desain Kurikulum PAUD	32
D. Desain Pengembangan Kurikulum PAUD	38
E. Desain Kurikulum Berbasis Perkembangan Anak	41
F. Program Pembelajaran Berbasis Perkembangan Anak	43
<b>BAB III TATA KELOLA PENGEMBANGAN KURIKULUM TINGKAT SATUAN PENDIDIKAN</b>	<b>51</b>
A. Konsep Dasar Tata kelola Pengembangan Kurikulum	51
B. Peran Guru dalam Implementasi KTSP	62



<b>BAGIAN DUA: PEMBELAJARAN ANAK USIA DINI</b>	<b>71</b>
<b>BAB IV PEMBELAJARAN BERBASIS BERMAIN</b>	<b>73</b>
A. Konsep Dasar Pembelajaran Anak Usia Dini	73
B. Prinsip Pembelajaran	85
C. Komponen Pembelajaran	87
<b>BAB V PENGEMBANGAN PENDEKATAN ILMIAH BERBASIS BERMAIN PADA PEMBELAJARAN PAUD</b>	<b>93</b>
A. Prinsip Pendekatan Ilmiah Berbasis Bermain pada Pembelajaran PAUD	93
B. Orientasi Pendekatan Ilmiah Berbasis Bermain pada Pembelajaran PAUD	97
C. Penerapan Pendekatan Ilmiah Berbasis Bermain pada Pembelajaran PAUD	99
D. Alat Permainan Edukatif (APE) untuk Pembelajaran PAUD	101
<b>BAB VI MODEL PEMBELAJARAN BERORIENTASI PENDEKATAN ILMIAH BERBASIS BERMAIN</b>	<b>109</b>
A. Model Pembelajaran Proyek (MPP)	109
B. Model Pembelajaran BCCT	113
C. Model Pembelajaran High Scope	118
<b>BAGIAN TIGA: METODE PEMBELAJARAN</b>	<b>121</b>
<b>BAB VII METODE BERMAIN PERAN (<i>ROLE PLAYING</i>)</b>	<b>123</b>
A. Peggagas	123
B. Konsep Dasar Metode Bermain Peran	124
C. Penerapan Metode Bermain Peran	129
D. Kondisi Empirik di Lapangan	130
<b>BAB VIII METODE MENDONGENG (<i>STORYTELLING</i>)</b>	<b>133</b>
A. Peggagas	133
B. Konsep Dasar Metode Storytelling	134
C. Penerapan Metode Storytelling	138
D. Kondisi Empirik di Lapangan	139
<b>BAB IX METODE BELAJAR KOOPERATIF (<i>COOPERATIVE LEARNING</i>)</b>	<b>141</b>
A. Peggagas	141
B. Konsep Dasar Metode Belajar Kooperatif ( <i>Cooperative Learning</i> )	142
C. Penerapan Metode Belajar Kooperatif ( <i>Cooperative Learning</i> )	143
D. Kondisi Empirik di Lapangan	148
<b>BAB X METODE BELAJAR MENEMUKAN (<i>DISCOVERY LEARNING</i>)</b>	<b>149</b>
A. Peggagas	149
B. Konsep Dasar Metode Menemukan	150

C.	Penerapan Metode Menemukan	153
D.	Kondisi Empirik di Lapangan	155
<b>BAGIAN EMPAT: EVALUASI PEMBELAJARAN</b>		<b>157</b>
<b>BAB XI</b>	<b>EVALUASI PEMBELAJARAN ANAK USIA DINI</b>	<b>159</b>
A.	Hakikat Evaluasi Pembelajaran Anak Usia Dini	159
B.	Pentingnya Evaluasi bagi Perkembangan Anak	162
C.	Beberapa Prinsip Evaluasi Perkembangan Anak	163
D.	Beberapa Faktor yang Mempengaruhi Evaluasi Kegiatan Pembelajaran	166
<b>BAB XII</b>	<b>EVALUASI OTENTIK ANAK USIA DINI</b>	<b>169</b>
A.	Konsep dasar Evaluasi Otentik Pembelajaran Anak Usia Dini	169
B.	Bentuk Evaluasi Otentik	171
C.	Proses Evaluasi	173
<b>BAB XIII</b>	<b>ALAT EVALUASI PERKEMBANGAN ANAK</b>	<b>179</b>
A.	Pengamatan ( <i>Observation</i> )	179
B.	Catatan Anekdotal ( <i>Anecdotal Record</i> )	182
C.	Portofolio (Portfolio)	184
D.	Prosedur Pelaksanaan Evaluasi Perkembangan	185
<b>DAFTAR PUSTAKA</b>		<b>189</b>



---

# DAFTAR GAMBAR

Gambar 1.1	Posisi Belajar dalam Konteks Pendidikan	8
Gambar 1.2	Proses Perkembangan Kognisi (Piaget, 1958)	13
Gambar 1.3	Hubungan Kurikulum dengan Pembelajaran	17
Gambar 1.4	Siklus Kurikulum dan Pembelajaran	20
Gambar 2.1	Lingkup Sosial Anak yang Mempengaruhi Desain Kurikulum	26
Gambar 2.2	Desain Kurikulum Berbasis Perkembangan Anak	28
Gambar 2.3	Dimensi Pengembangan Kurikulum Berdasarkan Target dan Orientasi Waktu	30
Gambar 2.4	Upaya Menjabarkan Tujuan ke dalam Pembelajaran PAUD	39
Gambar 3.1	Garis Kontinum Sentralistik-Desentralistik Tata kelola Kurikulum	53
Gambar 3.2	Alur Pengembangan Kurikulum Berdasarkan Tata kelola Sentralistik	54
Gambar 3.3	Alur Pengembangan Kurikulum Berdasar Tata kelola Desentralistik	56
Gambar 4.1	Tiga Bagian Dasar Otak Manusia (Otak Triune)	77
Gambar 5.2	Kerucut Pengalaman (diadaptasi dari Edgar Dale; 1954)	106
Gambar 6.1	Dampak Model Pembelajaran Proyek	113
Gambar 6.2	Dampak Model Pembelajaran BCCT	117
Gambar 6.3	Dampak Model Pembelajaran High Scope	120
Gambar 11.1	Sistem Penilaian Pembelajaran Anak Usia Dini	161



---

## DAFTAR TABEL

Tabel 4.1	Perbedaan Karakteristik Belajar antara AUD dengan Orang Dewasa	90
Tabel 5.1	Langkah-langkah Kegiatan Pembelajaran Berbasis Pendekatan Ilmiah	96
Tabel 5.2	Kebutuhan APE Sesuai Perkembangan Berpikir Anak Usia Dini	103
Tabel 6.1	Langkah-langkah Pembelajaran Proyek	111
Tabel 6.2	Langkah-langkah Pembelajaran BCCT	115
Tabel 6.3	Langkah Pembelajaran <i>High Scope</i>	119
Tabel 12.1	Katagori Perkembangan Anak	172



---

# PENDAHULUAN

Kurikulum dan pembelajaran bagaikan dua sisi mata uang yang tidak pernah terpisahkan, pembelajaran tanpa kurikulum tidak akan memiliki arah yang jelas, begitu juga sebaliknya, kurikulum tanpa pembelajaran tidak akan membuahkan hasil yang nyata. Dalam rangka mencapai tujuan pendidikan maka kurikulum dan pembelajaran menjadi sangat penting untuk difahami secara mendalam dan diwujudkan berdasarkan kaidah-kaidah yang benar secara filosofis maupun pedagogis.

Kurikulum Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) memiliki sasaran meletakkan dasar-dasar kepribadian anak usia dini baik yang berkenaan dengan pembentukan perilaku maupun pengembangan kemampuan dasar yang sesuai dengan tuntutan perkembangan dan belajar anak usia dini. Permendikbud nomor 137 tahun 2014 menegaskan bahwa penyelenggaraan PAUD harus mengacu pada delapan standar nasional PAUD; 1) Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak; 2) Standar Isi; 3) Standar Proses; 4) Standar Penilaian; 5) Standar Pendidik dan Tenaga Kependidikan; 6) Standar Sarana dan Prasarana; 7) Standar Pengelolaan; dan 8) Standar Pembiayaan.

Pada kenyataannya upaya mengembangkan kurikulum dan pembelajaran PAUD yang mengacu pada delapan standar tersebut tidak mudah manakala dihadapkan pada kondisi di lapangan, seperti; 1) umumnya kualifikasi guru PAUD bukan dari ke-PAUD-an; 2) harapan sebagian besar orang tua yang tidak sejalan dengan filosofi pendidikan untuk anak usia dini, 3) sejumlah lembaga PAUD didominasi oleh kepentingan personal yang tidak memihak pada kepentingan anak sebagai sasaran didik. Kondisi-kondisi ini bermuara pada pembelajaran anak usia dini yang menyimpang dari standar-standar di atas. Secara empirik seringkali ditemukan guru memposisikan anak usia dini tidak ubahnya seperti anak yang belajar di jenjang menengah, perannya sebagai pendengar dan pelaksana tugas. Guru memposisikan dirinya sebagai pengajar yang mengembangkan pembelajaran secara akademik.



Seiring dengan lahirnya kurikulum nasional 2013 PAUD, maka diharapkan akan menuntun guru untuk meningkatkan profesionalismenya melalui upaya memperluas wawasan, memperbaiki pola pikir, dan mendalami kajian-kajian ke-PAUD-an yang akhirnya akan bermuara pada pengembangan kurikulum dan pembelajaran sesuai dengan kebutuhan anak usia dini.

Kurikulum 2013 PAUD secara filosofis dan pedagogis memfasilitasi anak untuk tumbuh dan berkembang sesuai dengan tuntutan perkembangannya, tidak merampas kebutuhan bermainnya, dan tetap menyuguhkan pembelajaran yang menyenangkan anak sehingga potensinya dapat berkembang secara optimal.

Pendekatan ilmiah yang diusung oleh kurikulum 2013 bukan hal baru dalam pembelajaran PAUD. Kurikulum ini memberi peluang kepada anak untuk aktif bereksplorasi sesuai dengan cirinya yang tidak mau diam, banyak bertanya sesuai dengan kondisinya yang kritis, mengujicoba sesuai dengan rasa ingin tahunya yang tinggi, serta belajar bertanggung jawab atas kegiatan-kegiatannya. Pendekatan ilmiah berupaya mendorong anak untuk belajar secara langsung (*hands on experiences*), nyata atau otentik, dan bersumber dari lingkungan terdekat anak. Atas dasar kondisi itulah maka evaluasi pembelajarannya pun harus bersifat otentik.

Sesuai dengan judulnya, buku ini membahas kurikulum dan pembelajaran PAUD sebagai upaya untuk menjawab tuntutan kurikulum 2013 PAUD. Di dalamnya terpilah ke dalam empat bagian;

Bagian satu membahas dasar-dasar kurikulum dan pembelajaran. Pada bagian ini diuraikan tentang hakikat kurikulum PAUD, desain kurikulum PAUD, dan tatakelola pengembangan kurikulum tingkat satuan pendidikan.

Bagian kedua membahas pembelajaran anak usia dini. Pada bagian ini diuraikan tentang pembelajaran berbasis bermain, pengembangan pendekatan ilmiah berbasis bermain, dan model pembelajaran berorientasi pendekatan ilmiah berbasis bermain.

Bagian ketiga membahas metode pembelajaran. Pada bagian ini dibahas tentang metode bermain peran (*role playing*), metode mendongeng (*storytelling*), metode belajar kooperatif (*cooperative learning*), dan metode menemukan (*discovery learning*).

Bagian keempat membahas evaluasi. Pada bagian ini diuraikan tentang evaluasi pembelajaran anak usia dini, evaluasi otentik, dan alat evaluasi otentik.

## **Bagian Satu**

# **DASAR-DASAR KURIKULUM DAN PEMBELAJARAN**

- BAB I : HAKIKAT KURIKULUM PAUD
- BAB II : DESAIN KURIKULUM PAUD
- BAB III : TATA KELOLA PENGEMBANGAN  
KURIKULUM TINGKAT SATUAN  
PENDIDIKAN



---

## HAKIKAT KURIKULUM PAUD

Pada bab ini dibahas tentang hakikat kurikulum Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD). Setelah mempelajari bahasan ini diharapkan Anda memiliki kemampuan; a) mendeskripsikan konsep dasar kurikulum PAUD, b) menjelaskan landasan pengembangan kurikulum PAUD secara komprehensif, c) menguraikan ruang lingkup kurikulum dan pembelajaran PAUD, d) menjelaskan peran guru dalam pembelajaran PAUD.

### A. KONSEP DASAR KURIKULUM PENDIDIKAN ANAK USIA DINI (PAUD)

Apakah kurikulum itu? Pentingkah sebuah kurikulum? untuk siapa kurikulum dibuat?, siapa yang membuatnya?. Secara sederhana, kurikulum dapat ditafsirkan sebagai suatu rencana atau program yang dijadikan pedoman untuk melaksanakan kegiatan pembelajaran agar terarah pada pencapaian tujuan. Pemahaman yang sederhana ini tidak salah walaupun sesungguhnya saat ini istilah kurikulum memiliki tafsiran yang beragam dan ruang lingkup yang lebih luas.

Satu hal yang harus diakui bahwa seiring dengan perkembangan akses pendidikan, istilah kurikulum pun tidak hanya dikenal di kalangan lembaga pendidikan formal saja tetapi juga pada masyarakat yang aktif di jalur pendidikan nonformal dan informal, sehingga istilah kurikulum dikenal secara umum oleh semua kalangan masyarakat dengan berbagai latar belakang pendidikan. Kurikulum bukan seutuhnya menjadi pekerjaan pemerintah pusat, tetapi praktisi pendidikan seperti guru dan tutor pendidikanpun dituntut agar mampu menyusun dan mengembangkannya sesuai dengan kebutuhan anak didik di lingkungan pendidikan mereka.

Di kalangan masyarakat umum, biasanya mereka menganggap bahwa kurikulum identik dengan materi pelajaran atau buku-buku pelajaran yang harus dipelajari oleh anak didik. Pemahaman ini menjadi dasar pemikiran sebagian besar guru PAUD, yang mengakibatkan pembelajaran di PAUD mengalami pergeseran dari prinsip yang melandasinya. Misalkan di awal

tahun pelajaran guru PAUD mensyaratkan agar orang tua anak atau wali menyiapkan sejumlah buku tulis dan peralatan belajar lainnya. Peralatan ini dijadikan sebagai fasilitas utama dalam pembelajar, bahkan ketika anak-anaknya belajar di PAUD bahan pelajarannya harus bersumber pada buku-buku paket dan tidak sedikit bukti-bukti hasil belajar anak harus tertuang dalam buku. Jika tidak demikian maka anak dianggap tidak belajar. Kondisi ini didasari oleh paradigma yang sangat sempit tentang kurikulum. Seolah-olah kurikulum tidak lain dari panduan pembelajaran atau buku-buku paket untuk anak.

Ketika sejumlah bidang keilmuan yang terkait dengan PAUD berkembang pesat, makna PAUD menjadi semakin dirasakan pentingnya. Hal ini diawali dengan berdirinya direktorat PAUD yang kemudian diikuti lahirnya sejumlah kebijakan yang menjadi acuan penyelenggaraan, pengelolaan, dan pengembangan PAUD. Sejalan dengan itu kurikulumpun mengalami perkembangan yang sangat pesat baik pada dimensi ide, dokumen, implementasi, maupun hasil belajar.

Istilah kurikulum pada mulanya digunakan dalam dunia olah raga pada zaman Yunani Kuno. *Curriculum* dalam bahasa Yunani berasal dari kata *Curir*, artinya **pelari**; dan *Currere* artinya **tempat berpacu**. *Curriculum* artinya **Jarak yang harus ditempuh oleh pelari**. Ketika istilah itu diadopsi ke dalam dunia pendidikan, maka secara harfiah kurikulum merupakan suatu program yang harus diikuti sekaligus dikuasai oleh anak selama belajar di dari awal sampai akhir. Rumusan atau batasan kurikulum itulah yang pertama kali digunakan dalam bidang pendidikan. Atas dasar batasan itu pula, sebagian besar para praktisi Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) sampai saat ini memandang bahwa kurikulum tidak lain dari sejumlah pelajaran atau bidang-bidang pengembangan yang diajarkan di sekolah-sekolah.

Selanjutnya pemahaman tersebut mengalami penyempurnaan melalui penelaahan sejumlah konsep kurikulum yang selanjutnya diharapkan akan menjadi dasar pola pikir dan pola tindak guru dalam mengembangkan pembelajaran Anak Usia Dini (AUD) secara tepat. Para ahli memiliki beragam sudut pandang tentang kurikulum. Namun demikian karena perbedaan tersebut kita bisa mendapatkan kekayaan khasanah tentang kurikulum.

Menurut Caswel dan Cambell (1965) dalam bukunya yang berjudul *Curriculum Development*, bahwa "*curriculum... to be composed of all the experiences children have under the guidance of teachers*". Definisi tersebut memandang bahwa kurikulum lebih menekankan pada pengalaman belajar anak yang berada di bawah bimbingan guru. Pengalaman belajar anak merupakan seluruh aktivitas, baik mental maupun fisik yang nampak maupun tidak ketika anak melakukan kegiatan. Hal ini bisa terjadi di lingkungan sekolah, keluarga, dan atau masyarakat yang berada di bawah bimbingan guru. Kurikulum menurut pemahaman ini sangat mengutamakan makna pengalaman belajar bagi anak. Ketika anak melakukan suatu aktivitas sesungguhnya saat itulah anak sedang melakukan proses perubahan yang berhubungan dengan pertumbuhan dan perkembangannya sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai.

Peran guru menurut konsep ini adalah sebagai perencana dan pembimbing dalam mengarahkan aktivitas anak agar sesuai dengan tuntutan perkembangan di usianya. Guru harus menyediakan jenis-jenis aktivitas yang dapat dipilih anak baik di sekolah maupun yang dapat dilakukan anak di rumah dan masyarakat. Satu hal yang sangat penting bagi guru adalah memahami kebutuhan anak di usia dini, agar kegiatan apapun yang disiapkannya dapat mengoptimalkan tumbuh-kembang anak.

Pandangan serupa juga dianut oleh Ronald C. Doll (1974), dalam *Curriculum Improvement*, ia mengatakan;

*The commonly accepted definition of the curriculum has changed from content of courses of study and list of subjects and courses to all the experiences which are offered to learners under the auspices or direction of the school.*

Definisi Doll menunjukkan adanya perubahan lingkup dari konsep yang sangat sempit kepada yang lebih luas. Hal ini membawa pembaharuan paradigma tentang kurikulum dari isi menjadi proses, dari orientasi mengajar ke belajar, dan dari pembelajaran yang berbasis guru (*teacher centered*) menjadi berbasis anak (*child centered*).

Kurikulum tidak lagi menekankan pada materi atau daftar pelajaran, atau sejumlah bidang kajian tetapi merupakan pengalaman belajar yang meliputi seluruh aktivitas anak secara nyata. Sekolah hanya menjadi salah satu tempat belajar dan karena itu masih ada tempat belajar lain yaitu di rumah dan di masyarakat. Tugas dan tanggung jawab guru menjadi sangat kompleks karena menurut konsep kurikulum Doll, di mana pun anak melakukan kegiatan yang berkenaan dengan upaya pencapaian tujuan maka guru lah yang bertanggung jawab mengarahkannya. Konsep Doll memberikan gambaran bahwa peran guru yang terpenting adalah bagaimana menyiapkan program yang dapat mengarahkan upaya pembinaan potensi anak melalui berbagai aktivitas yang dirancangnya.

Tyler (1950) menjelaskan bahwa pada intinya kurikulum berkenaan dengan “...all of the learning of students which is planned by and directed by the school to attain its educational goals.”. Kurikulum tidak lain dari pengalaman belajar anak yang direncanakan dan diarahkan oleh sekolah untuk mencapai tujuan pendidikan. Dengan demikian muara dari kurikulum adalah pengalaman belajar anak yang sesuai dengan kebutuhan perkembangan dan belajarnya. Ketika guru merancang pembelajaran, maka orientasinya adalah bagaimana menciptakan pengalaman belajar anak yang sesuai dengan kebutuhannya. Pengalaman belajar yang berarti bagi anak usia dini sesuai dengan perkembangan kognitifnya adalah yang mampu memfasilitasi kemampuan berfikir secara konkrit.

Selanjutnya konsep kurikulum menurut Hilda Taba (1962) bahwa “A curriculum is a plan for learning; therefore, what is known about the learning process and the development of the individual has bearing on the shaping of a curriculum. Konsep tersebut semakin menguatkan bahwa kurikulum adalah suatu rencana untuk belajar. Artinya kepentingan belajar anak menjadi fokus dari utama dari kurikulum.

## Naskah untuk HKI

Selanjutnya konsep-konsep di atas menjadi rujukan kurikulum yang dikembangkan oleh Murray Print (1993). Beliau memaparkan bahwa kurikulum meliputi; 1) *planned learning experiences*; 2) *offered within an educational institution/program*; 3) *represented as a document*; and 4) *includes experiences resulting from implementing that document*. Print memandang bahwa kurikulum harus meliputi perencanaan pengalaman belajar, program lembaga pendidikan yang diwujudkan dalam bentuk dokumen, dan hasil implementasi dokumen tersebut. Print menekankan pentingnya sebuah program yang disusun dalam bentuk sebuah dokumen. Adapun isi dari dokumen tersebut tidak lain dari sejumlah pengalaman belajar yang akan dilakukan oleh anak.

Konsep kurikulum yang lebih luas seiring dengan semakin kompleksnya tuntutan terhadap pendidikan dikemukakan oleh Forres W. Parkay, Eric J. Anctil, dan Glen Hass (2006) dalam bukunya yang berjudul *Curriculum Planning; A Contemporary approach*, menjelaskan;

*Curriculum is all of educative experiences learners have in an educational program, the purpose of which is to achieve broad goals and related specific objectives that have been developed within a framework of theory and research, past and present professional practice, and changing needs of society.*

Kurikulum memiliki hubungan dengan sejumlah pengalaman yang terprogram dan bersifat mendidik yang tidak hanya terjadi di sekolah tetapi juga di masyarakat. Bahkan definisi kurikulum tersebut memiliki hubungan dengan pemahaman yang lebih luas;

1. Kurikulum adalah praperencanaan; yang berkenaan dengan pengumpulan, pemilihan, dan analisis sejumlah informasi yang relevan dari berbagai sumber. Informasi-informasi ini kemudian digunakan untuk mecancang pengalaman belajar siswa dalam rangka memfasilitasi ketercapaian tujuan kurikulum.
2. Tujuan yang direncanakan, dikembangkan berdasarkan teori dan penelitian yang berkenaan dengan kemasyarakatan, perkembangan peserta didik, dan gaya belajar.
3. Berkenaan dengan perencanaan sebuah kurikulum, banyak keputusan yang harus dirumuskan dengan hati-hati, karena akan berhubungan dengan keberhasilan atau kegagalan belajar siswa.
4. Kurikulum pada intinya menyiapkan siswa untuk kehidupan saat ini dan yang akan datang, oleh karena itu konteks kehidupan masyarakat menjadi bagian integral dalam perencanaan kurikulum.
5. Kurikulum harus berisi pengalaman yang bersifat mendidik siswa. Hal ini sangat ditentukan oleh peranan guru baik pada tingkat makro (perencana) maupun pada tingkat mikro (pelaksana) di kelas.

Keempat konsep di atas menguatkan beberapa hal tentang kurikulum, di antaranya; 1) berkenaan dengan pengalaman belajar anak; 2) merupakan sebuah program/rencana; 3) dikemas dalam sebuah dokumen.

Begitu pentingnya arti suatu kurikulum bagi guru. Melalui kurikulum guru dapat menentukan arah pendidikan, memilih aktivitas yang tepat untuk anak, dan dirancang untuk mempermudah tercapainya optimalisasi perkembangan anak. Pada akhirnya kurikulum dapat didefinisikan sebagai

keseluruhan kesempatan belajar yang dirancang oleh guru agar terjadi interaksi anak dengan semua sumber belajar yang ada di lingkungannya dan bermuara pada terjadinya perkembangan potensi anak.

Persoalan kurikulum PAUD sesungguhnya lebih menekankan pada bagaimana menentukan arah dan tujuan, menyiapkan dan mengelola kegiatan yang menarik bagi anak, serta bagaimana memanfaatkan lingkungan sekitar sebagai sumber belajar sekaligus menjadi alat permainan bagi anak, sehingga anak memiliki ketertarikan untuk belajar.

Berdasarkan kajian beberapa konsep kurikulum sebelumnya maka kurikulum adalah semua kesempatan dan pengalaman belajar anak yang dirancang oleh guru untuk mencapai tujuan. Ini semua harus direpresentasikan dalam bentuk dokumen tertulis di dalamnya menggambarkan hasil keputusan guru tentang tujuan, bentuk interaksi yang akan dibangun antara anak dengan beragam sumber belajar seperti; guru, orang tua, media, lingkungan sosial dan lingkungan alam dimana anak tinggal, serta cara mengevaluasinya.

## **B. LANDASAN PENGEMBANGAN KURIKULUM**

Kurikulum menjadi begitu penting karena menjadi penentu arah dan kualitas pembelajaran, kualitas suatu lembaga, dan akhirnya kualitas suatu bangsa. Oleh karena itu menyusun kurikulum bukan pekerjaan yang mudah dan harus memperhatikan sejumlah prinsip yang melandasinya.

### **1. LANDASAN FILOSOFIS**

Landasan filosofis bersumber dari keyakinan terhadap hakekat manusia, keyakinan tentang sumber nilai, hakekat pengetahuan, dan tentang kehidupan yang lebih baik. Pendidikan, kurikulum dan pembelajaran dipandang sebagai alat yang tepat untuk memfasilitasi terwujudnya nilai-nilai filosofis suatu bangsa. Secara strategis kurikulum menjadi jantungnya pendidikan sedangkan pembelajaran merupakan aplikasi dari kurikulum dan pendidikan. Maka pendidikan, kurikulum dan pembelajaran dalam konteks filsafat harus berusaha menjawab pertanyaan;

- a. Apa yang menjadi tujuan pendidikan suatu bangsa?
- b. Siapa pendidik dan anak didiknya ?
- c. Apa isi pembelajarannya ?
- d. Bagaimana proses pembelajaran harus dilaksanakan?
- e. Apa dan bagaimana evaluasi pembelajaran harus dilaksanakan?

Untuk menjawab ke lima pertanyaan di atas, terlebih dahulu kita perlu memahami dengan jelas falsafah suatu bangsa Indonesia. Bagi bangsa Indonesia Pancasila bukan hanya berperan sebagai pandangan hidup (*view of life*) atau alat pemersatu, tetapi juga menjadi identitas bangsa Indonesia. Oleh karena itu nilai yang terkandung pada Pancasila harus menjadi acuan dalam pengembangan kurikulum di semua jenjang pendidikan. Sila-sila Pancasila mengandung nilai moral spiritual dan moral sosial yang harus menjadi identitas pendidikan di Indonesia. Hal ini akan menjadi karakter pada *outcomes* pendidikan, sebab sejatinya pendidikan di negara yang dilandasi

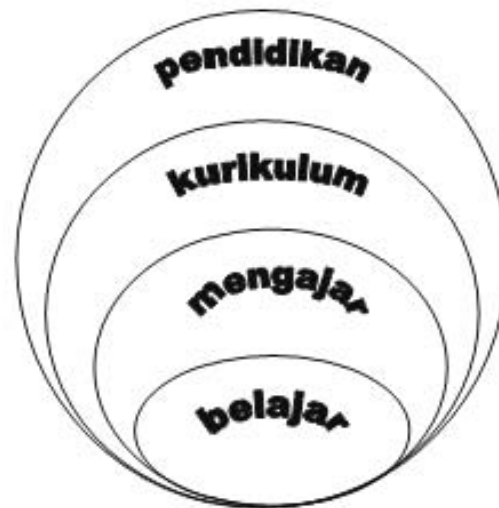


oleh nilai-nilai moral spiritual dan nilai moral sosial akan berbeda dengan pendidikan di negara yang hanya dilandasi oleh nilai moral sosial saja.

Pendidikan Anak Usia Dini merupakan jenjang pendidikan pertama yang menerima amanah dari keluarga untuk mendidik anak pada rentangan usia nol sampai enam tahun. Di usia inilah nilai-nilai moral spiritual dan nilai moral sosial ditanamkan melalui pembiasaan sehari-hari. Kurikulum PAUD meletakkan nilai moral sebagai bidang utama yang harus dicapai, karena sejatinya pendidikan moral memerlukan proses sejak dini, berkelanjutan, dan menjadi tanggung jawab bersama antara sekolah, orang tua, dan masyarakat. Sejak dini anak harus dikenalkan dengan berperilaku jujur, penolong, sopan, hormat, sportif, menghormati (toleransi) terhadap agama orang lain, mengenal agama yang dianutnya, dibiasakan untuk mengerjakan ibadah, menjaga kebersihan diri dan lingkungannya.

## 2. LANDASAN PSIKOLOGIS

Kurikulum adalah jantungnya pendidikan dan pembelajaran menjadi jantungnya kurikulum, inti dari pendidikan, kurikulum dan pembelajaran berada pada konteks aktivitas belajar.



**Gambar 1.1** Posisi Belajar dalam Konteks Pendidikan

Belajar merupakan aktivitas fisik dan mental yang perlu difahami dari sisi subjek si pebelajar yaitu anak didik. Belajar dapat dilaksanakan di sekolah dan di luar sekolah. Belajar tidak selamanya memerlukan aktivitas mengajar, tetapi ketika belajar tercipta bersamaan dengan mengajar maka makna mengajar harus membawa semangat agar anak tidak selamanya bergantung pada aktivitas mengajar, memberi peluang kepada anak untuk bereksplorasi, dan anak bisa belajar tanpa terampas kebutuhan bermainnya.

Peran utama guru PAUD tidak terletak pada aktivitas mengajar, tetapi lebih sebagai pembina, model, fasilitator, dan motivator. Oleh karena itu pendidik harus mengembangkan kurikulum dengan menggunakan pendekatan psikologi anak dan psikologi belajar.

a. Psikologi Anak

Proses belajar seseorang akan mengikuti pola dan tahap-tahap perkembangan sesuai dengan umurnya. Pola dan tahap-tahap ini bersifat hirarkhis, artinya harus dilalui berdasarkan urutan tertentu dan seseorang tidak dapat belajar sesuatu yang berada di luar tahap kognitifnya. Menurut Piaget (1958) Perkembangan kognisi anak dapat dikelompokkan ke dalam tahapan sebagai berikut:

1) Tahap sensorimotorik (usia 0 - 2 tahun)

Pada tahap ini perkembangan kemampuan anak dapat dilihat dari kegiatan motorik dan persepsinya yang masih sederhana. Ciri pokok perkembangannya berdasarkan tindakan yang dilakukan langkah demi langkah. Kemampuan yang dimiliki anak usia ini antara lain; a) melihat dirinya sendiri sebagai makhluk yang berbeda dengan objek di sekitarnya, b) mencari rangsangan melalui arah sinar dan suara, c) tertarik untuk memperhatikan sesuatu lebih lama, d) mengartikan sesuatu dengan memanipulasinya, e) memperhatikan objek sebagai hal yang tetap, kemudian ingin merubah tempatnya.

2. Tahap praoperasional (umur 2 - 7 tahun)

Tahap praoperasional disebut juga dengan tahap simbolik atau bahasa tanda. pada tahap ini anak mengalami kemajuan perkembangan secara mencolok melalui dua hal yaitu mulai berkembangnya konsep-konsep dan intuitif.

**Pertama;** di usia dua sampai empat tahun anak sudah mampu menggunakan bahasa dalam mengembangkan konsepnya secara sederhana. Kondisi ini sering tergambar dari terjadinya kesalahan memahami objek. Karakteristik tahap ini adalah; a) *Self counter* nya sangat menonjol, b) sudah dapat mengklasifikasikan objek pada tingkat dasar secara tunggal dan mencolok, c) mampu mengelompokkan barang-barang menurut suatu kriteria, d) dapat menyusun benda-benda secara berderet, tetapi tidak dapat menjelaskan perbedaan antara deretan.

**Kedua;** di usia empat sampai tujuh tahun anak sudah dapat memperoleh pengetahuan berdasarkan pada kesan yang agak abstraks. Kemampuan menarik kesimpulan sering tidak diungkapkan dengan kata-kata. Anak dapat mengungkapkan isi hatinya secara simbolik terutama bagi mereka yang memiliki pengalaman yang luas. Karakteristik tahap ini adalah; a) anak dapat membentuk kelas-kelas atau kategori objek, tetapi kurang disadarinya, b) anak mulai mengetahui hubungan secara logis terhadap hal-hal yang lebih kompleks, c) anak dapat melakukan sesuatu terhadap sejumlah ide, d) anak mampu memperoleh prinsip-prinsip secara benar. Dia mengerti terhadap sejumlah objek yang teratur dan cara mengelompokkannya.

1. Tahap operasional konkret (umur 7 - 12 tahun)

Pada tahap ini anak sudah mulai menggunakan aturan-aturan yang jelas dan logis. Anak sudah memiliki kecakapan berpikir logis, akan tetapi hanya dengan benda-benda yang bersifat konkret. Operasional adalah suatu tindakan untuk memanipulasi objek atau gambaran yang ada di dalam dirinya. Karenanya kegiatan ini memerlukan proses transformasi informasi ke dalam dirinya sehingga tindakannya lebih efektif. Anak sudah tidak perlu coba-coba dan membuat kesalahan, karena anak sudah dapat berpikir dengan menggunakan model "kemungkinan" dalam melakukan kegiatan tertentu. Ia dapat menggunakan hasil yang sudah dicapai sebelumnya.

Walaupun sesungguhnya anak sudah dapat melakukan pengklasifikasian dan pengelompokan, ia tidak sepenuhnya menyadari tentang prinsip-prinsip yang terkandung di dalamnya. Untuk menghindari keterbatasan berpikir anak perlu diberi gambaran secara konkret, sehingga ia mampu menelaah persoalan.

2. Tahap operasional formal (12-18 tahun)

Pada tahap ini anak sudah mampu berpikir abstrak dan logis dengan menggunakan pola berpikir "kemungkinan". Model berpikir ilmiah dengan tipe *hipothetico-dedutive* dan *inductive* sudah mulai dimiliki anak, dengan kemampuan menarik kesimpulan, menafsirkan dan mengembangkan hipotesa.

Proses belajar yang dialami seorang anak pada tahap sensorimotor berbeda dengan proses belajar yang dialami oleh seorang anak pada tahap praoperasional, dan akan berbeda pula dengan mereka yang sudah berada pada tahap operasional konkret, bahkan dengan mereka yang sudah berada pada tahap operasional formal. Secara umum, semakin tinggi tahap perkembangan kognitif seseorang akan semakin teratur dan semakin abstrak cara berpikirnya. Guru seharusnya memahami tahap-tahap perkembangan kognitif pada anaknya agar dalam merancang dan melaksanakan proses pembelajarannya sesuai dengan tahap-tahap tersebut. Pembelajaran yang dirancang dan dilaksanakan tidak sesuai dengan kemampuan dan karakteristik anak tidak akan ada maknanya bagi anak.

b. Psikologi Belajar

Belajar adalah suatu hal yang dianggap sangat penting. Belajar bukan hanya menjadi bidang kajian psikologi saja tetapi juga pendidikan. Walaupun seorang guru bukan psikolog tetapi penting memahami bagaimana proses belajar itu terjadi, dalam keadaan bagaimana belajar itu memberi hasil yang sebaik-baiknya bagi anak, dan bagaimana anak bisa merubah sikapnya menjadi lebih baik melalui belajar. Apabila guru dapat menjawab persoalan-persoalan tersebut, maka kurikulum dapat disusun dan dilaksanakan dalam bentuk pembelajaran yang efektif.

Kamus Amerika (Hergenhahn, 1982) mendefinisikan bahwa belajar "*to gain knowledge, comprehension, or mastery, though experience or study*". Belajar dimaksudkan untuk meningkatkan pengetahuan, pemahaman, atau penguasaan melalui pengalaman atau studi. Namun ternyata banyak psikolog yang mengkritik definisi tersebut, mereka menganggap

definisi ini tidak bisa diterima sebab istilah pengetahuan, pemahaman, dan penguasaan terlalu luas (sulit dibatasi). Sesungguhnya teori belajar mengalami perkembangan karena sejumlah penelitian yang sudah dilaksanakan sejak lama. Ivan Petrovich Pavlov (Rusian; 1849-1936), E.L. Thorndike (American;1874-1949), Burrhus Frederic Skinner /B.F. Skinner (Fensilvenian; 1904-1990), John Broadus Watson (American; 1878-1958), Robert Mills Gagne (American; 1916-2002), dan sejumlah tokoh lainnya seperti Jean Piaget (Swis;1896-1980), John Dewey (American; 1859-1952), dan Vygotsky (Rusian;1986- 1934).

Kemudian muncul definisi Kimble (1961) yang menegaskan bahwa "*learning as a relatively permanent change in behavior potentiality that occurs as a result of reinforced practice*". Terdapat beberapa hal yang penting untuk dianalisis dari definisi belajar tersebut. **Pertama;** belajar diukur dalam bentuk perubahan perilaku. Dengan kata lain bahwa hasil belajar harus selalu diterjemahkan ke dalam perilaku atau tindakan yang dapat diamati (otentik). **Kedua;** perubahan perilaku ini *relatif permanen*; artinya hasil belajar tidak hanya bersifat selintas saja. **Ketiga;** perubahan perilaku terjadi karena pengalaman atau praktik.

Saat ini teori belajar berkembang seiring dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi. Terdapat tiga teori belajar yang penting untuk difahami oleh guru.

### 1. Teori Belajar Behavioristik

Teori behavioristik merupakan teori belajar yang paling dasar diantaranya dilandasi hasil para peneliti seperti Petrovich Pavlov, Thorndike, Skinner, Watson, dan Gagne. Teori ini menggunakan teknik belajar asosiasi dengan cara pengkondisian atau pembiasaan untuk mencapai suatu tujuan. Menurut teori ini, pembelajaran tidak lain daripada memberi stimulus (S) atau rangsangan tertentu kepada anak yang kemudian mengakibatkan adanya reaksi atau respons (R) yang diharapkan sesuai dengan tujuan. Hasil belajar berbentuk perubahan tingkah laku yang dapat dilihat. Fokus pada pola perilaku baru yang diulang-ulang sampai menjadi otomatis. Dalam perkembangannya teori ini kemudian menginspirasi sejumlah model pembelajaran seperti; a) Belajar tuntas/*mastery learning*, b) Pembelajaran langsung /*direct instruction*, c) Belajar kontrol diri /*learning self control*, d) Latihan asertif /*assertive training*.

Pembelajaran yang dirancang dan berpijak pada teori behavioristik memandang bahwa pengetahuan adalah obyektif, pasti, tetap, tidak berubah. Pengetahuan sudah terstruktur dengan rapi, sehingga belajar adalah perolehan pengetahuan, sedangkan mengajar adalah memindahkan pengetahuan (*transfer of knowledge*) ke orang yang belajar atau anak.

Fungsi *mind* atau pikiran adalah untuk menjiplak struktur pengetahuan yang sudah ada melalui proses berpikir yang dapat dianalisis dan dipilah, sehingga makna yang dihasilkan dari proses berpikir seperti ini ditentukan oleh karakteristik struktur pengetahuan tersebut.

Para pendidik mengembangkan kurikulum yang terstruktur dengan menggunakan standar-standar tertentu dalam proses pembelajaran yang harus dicapai oleh para anak. Anak diharapkan

akan memiliki pemahaman yang sama terhadap pengetahuan yang diajarkan. Artinya, apa yang dipahami oleh pengajar atau guru itulah yang harus dipahami oleh anak

Pembelajaran yang dilandasi oleh teori behavioristik memandang bahwa pengetahuan sudah terstruktur rapi dan teratur, maka anak atau orang yang belajar harus dihadapkan pada aturan-aturan yang jelas dan ditetapkan terlebih dulu secara ketat. Pembiasaan dan disiplin menjadi sangat esensial dalam belajar, sehingga pembelajaran lebih banyak dikaitkan dengan penegakan disiplin.

Tujuan pembelajaran menurut teori behavioristik ditekankan pada penambahan pengetahuan, sedangkan belajar sebagai aktivitas "*mimetic*", yang menuntut anak untuk mengungkapkan kembali pengetahuan yang sudah dipelajari dalam bentuk laporan, kuis, atau tes. Evaluasi belajar anak hanya mengukur hal-hal yang nyata dan dapat diamati.

## 2. Teori Belajar Kognitivistik

Teori belajar kognitivistik berkembang atas dorongan ketidakpuasan terhadap teori behavioristik yang sudah berkembang sebelumnya. Teori ini memiliki perspektif bahwa para peserta didik memproses informasi dan pelajaran melalui upayanya mengorganisir, menyimpan, dan kemudian menemukan hubungan antara pengetahuan yang baru dengan pengetahuan yang sudah ada. Proses mental seperti berpikir, memori, dan pemecahan masalah perlu dieksplorasi.

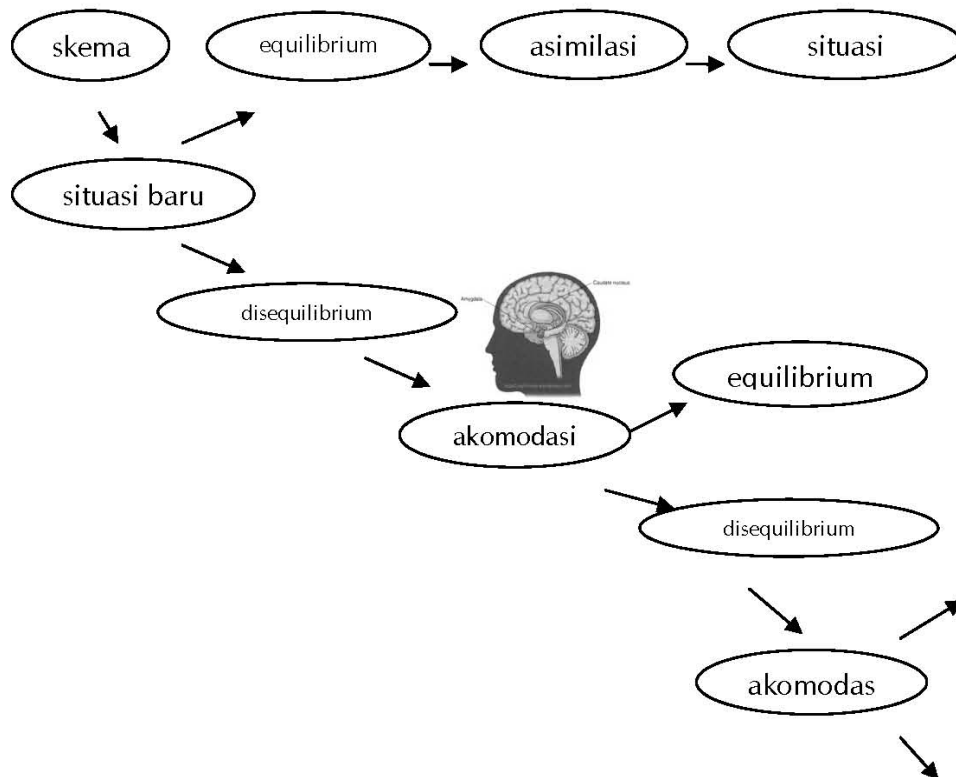
Manusia adalah makhluk rasional yang memerlukan partisipasi aktif untuk belajar. Perubahan perilaku yang diamati hanya sebagai indikasi dari apa yang terjadi di kepala pelajar. Kognitivisme menggunakan metafora pikiran yang dibentuk dari adanya informasi masuk, kemudian diproses, dan mengarah ke hasil tertentu. Belajar menurut teori kognitivistik adalah perubahan skema pengetahuan pada anak.

Jean Piaget menekankan bahwa anak-anak **membangun secara aktif** dunia kognitif mereka; informasi tidak sekadar dituangkan ke dalam pikiran mereka dari lingkungan. Seorang anak dapat belajar melalui serangkaian tahap pemikiran dari masa bayi hingga masa dewasa. Piaget (1958) menegaskan bahwa "*My central aim has always been the search for the mechanisms of biological adaptation and the analysis and epistemological interpretation of that higher form of adaptation which manifests itself as scientific thought*". Perkembangan kognitif merupakan suatu proses genetik, yaitu suatu proses yang didasarkan atas mekanisme biologis perkembangan sistem saraf. Dengan makin bertambahnya umur seseorang, maka makin komplekslah susunan sel syarafnya dan makin meningkat pula kemampuannya. Ketika individu berkembang menuju kedewasaan, akan mengalami adaptasi biologis dengan lingkungannya yang akan menyebabkan adanya perubahan-perubahan kualitatif didalam struktur kognitifnya.

Fokus penelitian Piaget tentang perkembangan berpikir anak, selalu menunjukkan adanya adaptasi, analisis, serta interpretasi untuk sesuatu hal yang lebih tinggi. Kondisi ini menggambarkan bahwa sesungguhnya anakpun sebagai ilmuwan yang bisa berpikir ilmiah.

Anak sesungguhnya mampu mengkonstruksi pemikiran, mereka membentuk pengetahuan melalui eksplorasi lingkungan secara aktif.

Anak memiliki pengetahuan yang diperoleh melalui aktivitas observasi terhadap lingkungan sekitarnya secara alami. Saat itulah otak anak mengorganisir sejumlah pengalamannya menjadi suatu skema pengetahuan tertentu. Pengetahuan inilah yang kemudian selalu disempurnakan melalui proses adaptasi. Adaptasi adalah kecenderungan bawaan manusia untuk melakukan penyesuaian diri dengan lingkungannya. Proses perkembangan kognisi menurut Piaget terjadi melalui proses berikut ini;



**Gambar 1.2** Proses Perkembangan Kognisi (Piaget, 1958)

- a. Asimilasi; merubah lingkungan agar sesuai dengan diri sendiri (dengan skema yang ada pada diri kita).
- b. Akomodasi; merubah diri (skema yang ada pada diri) agar sesuai dengan lingkungan yang ada. Pada akomodasi ini terjadi penambahan skema baru, skema lain tidak hilang. Inilah yang disebut sebagai perkembangan kognisi menurut Piaget (1972).
- c. Ekuilibrium ; terjadi ketika skema anak dapat menangani sebagian besar informasi baru melalui asimilasi
- d. Disequilibrium; keadaan tidak seimbang yang mengawali perubahan kognisi. Perkembangan kognisi terjadi karena ada tantangan yang dituntut pada anak.

- e. Organisasi; kecenderungan individu untuk menyatukan berbagai skema menjadi satu sistem yang koheren (berkait dan menjadi kesatuan).

### 3. Teori Belajar Konstruktivistik

Teori konstruktivistik berpendapat bahwa belajar merupakan persoalan yang kompleks karena tidak hanya melibatkan aktivitas fisik, tetapi juga berkenaan dengan aktivitas mental. Pengetahuan dibangun dalam diri seseorang melalui interaksi dengan lingkungan yang berkesinambungan. Menurut teori ini pengetahuan tidak dapat dipindahkan begitu saja dari pikiran guru ke pikiran anak. Artinya, bahwa anak harus aktif secara mental membangun struktur pengetahuannya berdasarkan kematangan kognitif yang dimilikinya. Dengan kata lain, anak tidak dianggap sebagai botol-botol kecil yang siap diisi dengan berbagai ilmu pengetahuan sesuai dengan kehendak guru. Tiga penekanan utama dalam teori belajar konstruktivistik. **Pertama;** peran aktif anak dalam mengkonstruksi pengetahuan secara bermakna. **Kedua;** pentingnya membuat kaitan antara gagasan dalam pengkonstruksian secara bermakna. **Ketiga;** mengaitkan antara gagasan dengan informasi baru yang diterima.

Guru dituntut untuk menciptakan suasana yang memungkinkan anak dapat meningkatkan atau menyempurnakan konsep yang difahami sebelumnya. Sejurus dengan itu anakpun tidak ubahnya seperti ilmuwan yang selalu meng-update pengetahuannya. Belajar menurut konsep konstruktivistik memberi penertian akan adanya perubahan konsep yang terus menerus. Aktivitas ini menjadi indikasi dari pengembangan kognisi yang lebih baik. Untuk itu sejumlah prinsip belajar yang disarrankan oleh teori konstruktivistik adalah; a) pengetahuan dibangun oleh anak sendiri, b) guru berperan sebagai fasilitator dalam menyediakan situasi agar proses kontruksi berjalan lancar, c) pemecahan masalah merupakan cara yang tepat dalam mengkonstruksi pengetahuan.

### 4. LANDASAN ORGANISATORIS

Kurikulum PAUD didasari oleh desain kurikulum humanistik yang memandang bahwa anak merupakan satu kesatuan secara utuh. Pendidikan diarahkan untuk membina semua potensi yang dimiliki anak baik segi intelektual, sosial, maupun moral.

Kurikulum humanistik dikembangkan oleh para ahli pendidikan humanistik di antaranya John Dewey. Aliran ini menempatkan anak di posisi sentral dalam proses pendidikan. John Dewey sebagai salah satu tokoh aliran ini terkenal dengan pendidikan progresif. Di sekolah laboratoriumnya beliau menerapkan prinsip belajar sambil berbuat (*learning by doing*). Anak dipandang sebagai satu kesatuan yang utuh. Ketika bekerjalah sesungguhnya anak belajar dan ketika itu pula anak merefleksikan semua persoalan yang ada dalam hidupnya. Mereka akan menggunakan kemampuan intelektualnya, kemampuan sosialnya, kemampuan moralnya dengan pembinaan guru. Guru berperan sebagai pembina, pembimbing, motivator, dan fasilitator bagi lahirnya ide-ide dari anak. Dalam kurikulum humanistik, guru dituntut untuk menyediakan pengalaman yang berharga agar membantu memperlancar perkembangan pribadi anak.

Kurikulum humanistik menuntut hubungan emosional yang baik antara guru dan anak. Guru mengutamakan perannya sebagai pembina semua potensi yang dimiliki oleh anak. Ibarat petani yang bekerja dengan sungguh-sungguh untuk menanam beragam jenis tumbuhan. Ia hanya memiliki kewajiban menyiapkan lahan yang gembur, memelihara semua tumbuhan agar terbebas dari penyakit, menyianginya, menyiramnya, dan memupuknya. Pada akhirnya semua tanaman dapat tumbuh dengan subur dan berkembang sesuai dengan fitrahnya melon tetap akan berbuah melon tapi dengan ukuran yang maksimal atau bunga melati tetap memberikan harum mewangi tetapi bunganya menjadi makin subur. Itulah ilustrasi pendidikan yang didasari oleh desain kurikulum humanistik.

Desain kurikulum humanistik didasari oleh pendidikan konfluen yang ingin menyatukan segi-segi afektif yaitu sikap, perasaan, dan nilai dengan segi-segi kognitif yaitu kemampuan intelektual secara terintegrasi. Model kurikulum ini berupaya memelihara keutuhan pribadi, dimana anak secara individual memungkinkan belajar merespon secara utuh dari pikiran, perasaan, dan tindakan. Terdapat beberapa aktivitas yang dominan pada pendidikan konfluen; 1) pembelajaran berbasis tema, 2) aktivitas anak menjadi prioritas pembelajaran, 3) anak belajar sambil bekerja, 4) orientasi pembelajaran pada aktualisasi diri anak.

## **5. LANDASAN SOIOLOGIS**

Pendidikan sesungguhnya merupakan proses sosialisasi dalam rangka mempersiapkan anak untuk hidup lebih baik di masyarakat. Sumber pengembangan kurikulum pertama sesudah menetapkan kebutuhan anak adalah kebutuhan masyarakat (Oliva, 2013). Hal ini didasarkan pada asumsi bahwa sesungguhnya anak berasal dari masyarakat, sehari-hari hidup bermasyarakat, dan dipersiapkan oleh sekolah untuk menjadi anggota masyarakat yang baik. Tiap anggota masyarakat berkewajiban mengembangkannya dan anak wajib dibimbing ke arah itu. Jika bahan pelajaran diambil dari masyarakat dan pengajarannya dilangsungkan di tengah masyarakat maka dapat dikatakan bahwa pengajaran dijalankan oleh masyarakat, untuk masyarakat, dan dalam masyarakat.

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) tidak bisa memisahkan anak dari kehidupannya. Mereka hanya akan belajar jika yang dipelajarinya bersumber dari lingkungannya secara nyata baik secara fisik maupun sosial. Sebelum belajar di sekolah, anak usia dini terlebih dahulu sudah mengenal norma, etika, dan aturan dari lingkungannya. Bahkan mengenal berbagai konsep pun dari kehidupannya.

Sekolah sebagai kepanjangan orang tua hendaknya melanjutkan pendidikan keluarga ke lingkup yang lebih luas. Jadi nilai-nilai sosial tetap menjadi warna dari pendidikan di mana anak itu belajar.

## **6. LANDASAN TEKNOLOGIS**

Manakala masyarakat dunia terlibat dalam suatu kondisi yang acapkali disebut globalisasi maka upaya pendidikan pun menjadi semakin dipentingkan, karena terbukti globalisasi ini selain membawa perubahan yang bersifat positif dalam bidang pengetahuan dan teknologi juga seringkali



program-program mendunia seperti *cyber space*, internet, informasi elektronik dan digital terlepas dari sistem nilai dan budaya. Jika kondisi ini tidak diimbangi dengan kearifan, kesadaran berpendidikan, dan upaya-upaya serius dalam dunia pendidikan maka suka atau tidak, pasti berdampak benturan-benturan psikologis dan sosiologis yang merugikan masyarakat.

Di abad ke 21 pola kehidupan masyarakat industri bukan hanya terjadi pada masyarakat industri saja, tetapi terjadi pada hampir di semua bangsa di dunia. Dalam kehidupan sehari-hari, anak-anak sangat akrab dengan produk teknologi, bahkan hampir tidak dapat dipisahkan dari teknologi. Kondisi ini menjadi referensi penting bagi dunia pendidikan dalam menyiapkan anak didiknya.

Seiring dengan kemajuan teknologi terbukti melahirkan beragam pekerjaan yang menuntut keahlian khusus secara profesional. Kondisi ini menjadi tantangan bagi dasar pengembangan kurikulum. Kurikulum harus mampu menghasilkan *outcomes* yang siap bersaing di era ini dan kedepannya.

Saat ilmu pengetahuan dan teknologi berkembang pesat, satu hal yang harus dijawab oleh pendidikan adalah bagaimana kemajuan teknologi itu berdampak positif bagi pembelajaran anak? Saat ini pendidikan yang tepat yaitu yang tidak memisahkan anak dari perkembangan teknologi. Konsekwensinya adalah bagaimana kurikulum dirancang agar tidak hanya menjadikan teknologi sebagai suatu substansi kajian tetapi menyiapkan anak-anak menjadi pelaku teknologi, bermoral baik dan bukan objek dari teknologi.

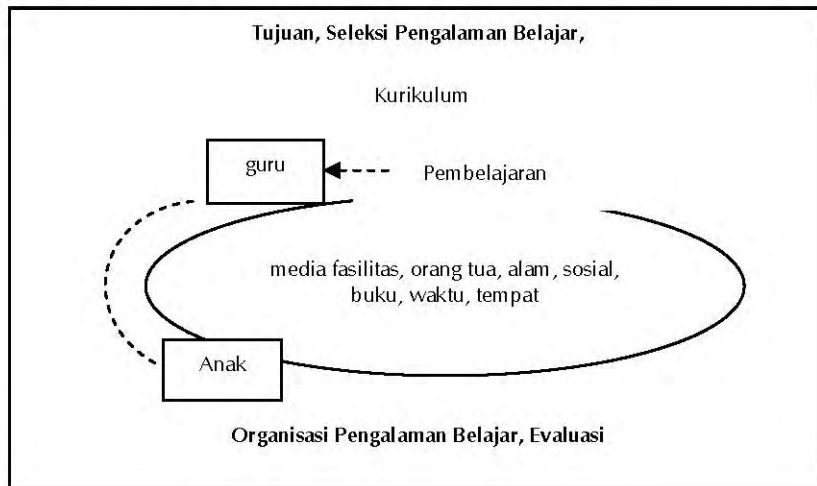
### C. KURIKULUM DAN PEMBELAJARAN

Kurikulum menggambarkan hasil keputusan guru tentang tujuan yang harus dicapai, bentuk interaksi yang akan dibangun antara anak dengan beragam sumber belajar seperti; guru, orang tua, media, lingkungan sosial dan lingkungan alam dimana anak tinggal, serta cara mengevaluasinya. Ketika merumuskan suatu kurikulum untuk level mikro, seorang guru dihadapkan pada sebuah pertimbangan tentang tindak lanjut dari hasil pembelajaran. Secara nyata guru dapat melihat apa yang terjadi dalam pembelajaran; faktor apa saja yang menjadi pendukung dan penghambat pembelajaran?, bagaimana interaksi pembelajaran terjadi?, apakah pengelolaan komponen-komponen pembelajaran dapat mendukung terwujudnya capaian pembelajaran? Jawaban atas pertanyaan-pertanyaan tersebut menjadi bahan pertimbangan untuk merumuskan kurikulum yang akan melandasi pembelajaran berikutnya.

Jika diilustrasikan dalam sebuah gambar, maka hubungan kurikulum dengan pembelajaran terlihat seperti pada gambar 1.3.

Kurikulum dan pembelajaran bagai dua sisi mata uang yang saling melengkapi. Kurikulum adalah gambaran tentang apa dan bagaimana pembelajaran itu dilaksanakan dan dievaluasi, sedangkan pembelajaran adalah aktivitas nyata atau aktualisasi dari segala hal yang diprogramkan dalam kurikulum. Kurikulum yang tidak baik tidak akan menghasilkan pembelajaran yang baik dan

pembelajaran yang baik dipastikan karena terprogram secara baik dalam kurikulum. Dalam buku *Developing the Curriculum*, Oliva (2013) menegaskan bahwa.



**Gambar 1.3** Hubungan Kurikulum dengan Pembelajaran

*... curriculum as that which is taught and instruction as means used to teach that which is taught. Even more simply, curriculum can be conceived as the "what," or ends, and instruction as the "how", or means. We may think of the curriculum as a program, a plan, content, and learning experiences, whereas we may characterize instruction as methods, the teaching act, implementation, and presentation.*

Beliau menjelaskan bahwa kurikulum berkenaan dengan apa yang diajarkan, sedangkan pembelajaran berhubungan dengan bagaimana hal itu diajarkan. Dengan kata lain bagi Oliva kurikulum berhubungan dengan sebuah program, rencana, atau rancangan sebuah pembelajaran. Sedangkan pembelajaran berkaitan dengan metoda, aktivitas mengajar, implementasi, dan presentasi.

Berdasarkan konsep di atas, seorang guru memiliki tugas dan tanggung jawab yang berkenaan dengan kurikulum dan pembelajaran. Ketika seorang guru memikirkan apa yang harus dipelajari anak, pengalaman belajar apa yang harus disuguhkan, bagaimana aktivitas itu dikemas, hal ini merupakan pekerjaan yang berkenaan dengan kurikulum, tetapi manakala guru mengimplementasikan rencana tersebut dalam aktivitas nyata, maka itu masuk ke wilayah pembelajaran.

Kurikulum PAUD menjadi pedoman pembelajaran baik yang berkenaan dengan upaya pembinaan, pembimbingan, dan pengasuhan anak usia dini. Guru menjabarkan kurikulum ke dalam program-program operasional yang menggambarkan upaya menstimulasi anak untuk mewujudkan capaian-capaian pembelajaran anak usia dini. Di dalam implementasinya selain dipedomani oleh kurikulum, pembelajaran juga dipengaruhi oleh banyak faktor, misalkan suasana kelas, profesionalisme guru, sarana, sosial budaya masyarakat, dan waktu. Guru dihadapkan pada

tantangan bagaimana semua faktor ini dapat menjadi pendukung keberhasilan anak. Sehingga pembelajaran ini dapat menjadi sarana untuk tumbuh kembang anak secara optimal.

Pembelajaran merupakan suatu sistem yang dibentuk oleh subsistem perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi. Sub-sub sistem tersebut saling berinterrelasi satu dengan yang lainnya, jika satu subsistem bermasalah maka dapat mempengaruhi subsistem yang lainnya dan pembelajaran pun tidak berjalan dengan baik. Untuk menjadikan pembelajaran berkualitas maka guru dihadapkan pada tantangan bagaimana mengelola sub-sub sistem tersebut agar saling mendukung dan pada akhirnya dapat memfasilitasi pembelajaran yang menyenangkan bagi anak dan anak pun menjadi suka belajar. Hal ini menggambarkan bahwa bagaimanapun baiknya sebuah kurikulum, tetapi nilai keefektivannya sangat tergantung pada kualitas guru dalam mengelola pembelajaran.

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. (UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sisdiknas). Konsep ini menjadi rujukan kurikulum dan pembelajaran PAUD. Artinya kurikulum PAUD harus menggambarkan:

1. Target capaian belajar anak usia dini.
2. Cara membelajarkan anak usia dini.
3. Cara mengevaluasi pembelajaran anak usia dini.

Target capaian belajar anak usia nol sampai enam tahun berkenaan dengan kebutuhan pertumbuhan dan perkembangan di usianya. Permasalahannya adalah bagaimana sebuah kurikulum disusun agar memberikan gambaran tentang pembelajaran yang dapat menstimulasi tumbuh kembang anak? Untuk menjawab pertanyaan ini terlebih dahulu harus memahami tujuan yang harus dicapai oleh PAUD . Secara garis besar terdapat dua sasaran yang harus dicapai berkenaan dengan tumbuh kembang anak usia dini, yaitu pembentukan perilaku dan pengembangan kemampuan dasar.

Pembentukan perilaku, berkenaan dengan aspek moral sosial dan moral spiritual. Kedua aspek ini dibentuk melalui pembiasaan dari lingkungan di sekitarnya. Peran guru PAUD bukan sebagai pengajar tetapi sebagai model, figur, atau teladan yang setiap hari dilihat, didengar, dan ditiru oleh anak dalam sebuah proses sosialisasi. Di dalam buku *Social Learning Theory*, Albert Bandura (1977) menyatakan bahwa " *behavior is learned from the environment through the process of observational learning*". Di usia dini, anak tengah mengalami masa meniru. Sesuai dengan karakteristik ini, apapun yang dilihatnya, didengarnya, dan difahaminya, itulah yang ditirunya dan itulah proses pembelajaran untuknya..

Pengembangan kemampuan dasar anak usia dini memiliki orientasi untuk mengembangkan potensi yang dimiliki oleh semua anak. Terdapat berbagai model pembelajaran yang dapat dipilih

sehingga sesuai dengan cara dan gaya belajar anak. Hal ini merupakan kekuatan agar anak dapat belajar sesuai dengan kebutuhan dan yang lebih penting adalah rasa senang dan nyaman dalam belajar dan dapat berkembang secara optimal sesuai dengan kemampuan dan kebutuhannya yang berbeda-beda tersebut.

Howard Gardner (1983) dalam bukunya yang berjudul *Frames of Mind* memandang bahwa setiap individu memiliki delapan kecerdasan potensial; 1) kecerdasan musikal, 2) kecerdasan visual-spasial, 3) kecerdasan verbal-linguistik, 4) kecerdasan logika-matematika, 5) kecerdasan kinestetik, 6) kecerdasan intrapersonal-interpersonal, 8) kecerdasan natural, dan 9) kecerdasan spiritual.

Slogan pembelajaran anak usia dini adalah belajar melalui bermain dan bermain seraya belajar memiliki makna bahwa kurikulum PAUD harus dioperasionalkan ke dalam wahana yang dikemas melalui bermain. Bagi anak bermain adalah suatu kegiatan yang serius namun menyenangkan. Melalui aktivitas bermain berbagai pekerjaan bisa terwujud. Ketika anak bermain sesungguhnya ia sedang serius belajar.

Ruang lingkup kurikulum yang dijadikan alat untuk memfasilitasi tumbuh kembang anak adalah segala hal yang terdapat di lingkungan anak. Upaya guru menjabarkan kurikulum menjadi sebuah pembelajaran bersumber dari lingkungan yang paling dekat dan melekat pada anak secara konkrit menuju ke lingkungan yang lebih jauh dari anak (*expanding community*).

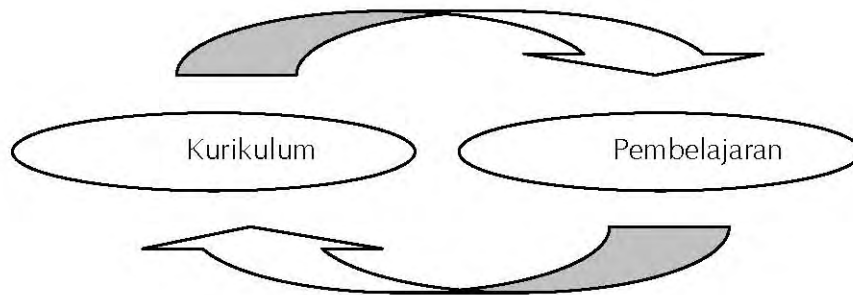
Cara membelajarkan anak usia dini tidak dapat dipisahkan dari bermain.

Pembelajaran PAUD harus mampu memberikan lingkungan yang kaya akan rangsangan indera, dirancang secara sadar dan terencana, dilakukan oleh orang dewasa (orangtua/pendidik), agar seluruh potensi anak dapat berkembang secara optimal.

Sasaran evaluasi pembelajaran anak usia dini adalah tumbuh kembangnya potensi anak yang menjadi target capaian belajar. Penting difahami oleh guru bahwa PAUD adalah stimulasi pendidikan pertama setelah keluarga. Setelah guru menetapkan capaian pembelajaran anak usia dini dan mendesain skenario pembelajaran anak usia dini, maka berikutnya dia harus faham bahwa sasaran dari evaluasi pembelajaran anak usia dini adalah potensi bukan kompetensi. Oleh karena itu jenis evaluasi yang tepat untuk mendeteksi potensi anak adalah evaluasi proses. Ketika pembelajaran berlangsung guru juga sekaligus mengadakan evaluasi untuk mengetahui sejauhmana pembelajaran bisa memfasilitasi perkembangan potensi secara optimal.

#### **D. PERAN GURU DALAM PEMBELAJARAN**

Pada topik sebelumnya dijelaskan bahwa kurikulum dan pembelajaran sebagai dua sisi mata uang yang sama pentingnya dan saling melengkapi. Kurikulum sebagai perencanaan berperan sebagai panduan guru untuk menyelenggarakan pembelajaran, dan pembelajaran selain merupakan aktualisasi dari kurikulum juga berperan sebagai bahan masukan untuk menyempurnakan kurikulum. Kurikulum dan pembelajaran membentuk sebuah siklus yang saling mempengaruhi.



**Gambar 1.4** Siklus Kurikulum dan Pembelajaran

Guru memiliki peran yang sangat strategis dalam implementasi kurikulum. Sebaik apapun kurikulum, berhasil atau tidaknya diimplementasikan ke dalam pembelajaran sangat tergantung pada kualitas guru. Selama ini pengalaman membuktikan bahwa Indonesia selalu berhasil menyusun kurikulum pada tataran dokumen tetapi selalu mengalami beragam masalah pada tataran implementasinya. Hal ini ditengarai oleh salah satu faktor dominan dalam implementasi kurikulum yaitu standar kemampuan guru yang masih lemah. Dengan kata lain bahwa ujung tombak kurikulum adalah guru. Kurikulum sebagai jantungnya pendidikan, apakah kurikulum ini bisa menjadi alat pemompa kualitas bangsa? jawabannya sangat tergantung pada kemampuan guru sebagai pelaksana, pengembang, dan penyelaras kurikulum tersebut.

Undang-undang No 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen menetapkan bahwa guru harus menguasai: 1) Kompetensi pedagogik, 2) Kompetensi profesional, 3) Kompetensi sosial, dan 4) Kompetensi kepribadian. Muara dari keempat kompetensi tersebut akan tergambar ketika guru mengembangkan pembelajaran. Ketika guru dihadapkan pada sosok anak usia dini maka apapun yang diucapkannya, yang dicontohkannya, yang dijelaskannya itulah yang ditiru oleh anak. Pembelajaran pada anak usia dini melalui sesuatu yang dapat dialaminya secara langsung.

Tatakelola desentralisasi kurikulum menempatkan guru pada posisi beragam peran, bahkan memungkinkan mengadakan kombinasi dari sejumlah peran. Namun demikian setiap keputusan guru hendaknya didasari oleh kepentingan anak. Anak berperan sebagai subjek pendidikan karena sesungguhnya yang memiliki kepentingan dalam pembelajaran adalah anak. Murray Print (1993) dalam bukunya yang berjudul *Curriculum Development and Design* menyarankan agar guru terlibat mengambil keputusan dalam beragam peran di tingkat sekolah. Peran-peran itu adalah:

1. *Implementer*
2. *Adapters*
3. *Developer*
4. *Researcher*

*Pertama*, sebagai *implementer* atau *receiver*. Peran ini menggambarkan tanggung jawab guru yang sangat minimal yaitu sebagai pelaksana atau penerima kurikulum yang sudah disusun.

Walaupun demikian guru dihadapkan pada upaya mentrjemahkan dokumen tertulis menjadi aktivitas nyata.

Kurikulum tahun 2013 pada tataran dokumen disusun sangat lengkap dan komprehensif terutama untuk jenjang pendidikan dasar dan menengah. Selain Standar Kompetensi Lulusan SKL yang menjadi acuan capaian pembelajaran juga *core* kurikulum berada pada tatanan moral sosial dan moral spiritual yang dirumuskan dalam bentuk Kompetensi Inti (KI) untuk semua bidang studi dan bidang pengembangan pada semua jenjang pendidikan . Walaupun demikian, peran guru sebagai pelaksana dituntut untuk membaca dokumen kurikulum tersebut dengan benar. Membaca kurikulum memerlukan keahlian, hal ini berbeda dengan membaca sumber-sumber bacaan lainnya seperti buku teks, majalah, atau koran. Jika salah memaknai dokumen kurikulum ini maka akan muncul penyimpangan-penyimpangan dari yang diharapkan oleh dokumen tersebut. Itulah pentingnya guru profesional.

Guru PAUD diwarisi kurikulum dalam bentuk jabaran Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak (STPPA) anak usia dini yang dikelompokkan ke dalam aspek perkembangan Nilai-nilai Agama dan Moral, Motorik, Kognitif, Bahasa, Sosial-Emosi, dan Seni, serta sejumlah tema yang dijadikan sebagai alat pembelajaran untuk menstimulasi perkembangan tersebut. Kurikulum PAUD begitu sederhana, oleh karena itu diperlukan guru yang profesional untuk mendesainnya menjadi pedoman yang komprehensif dan memberikan gambaran secara jelas tentang upaya mengimplementasikannya.

Wujud kurikulum yang sangat sederhana ini menggambarkan tuntutan yang sangat tinggi terhadap profesionalisme guru. Sebaliknya mereka akan merasa kaku (*rigid*) manakala harus mengembangkan kurikulum yang sudah lengkap. Tetapi sebaliknya kondisi guru yang tidak profesional akan merasa kebingungan manakala harus mengembangkan kurikulum yang sederhana karena mereka hanya dapat mengimplementasikannya jika mendapatkan kurikulum yang sudah lengkap.

Kedua; sebagai *adapter* atau penyelaras. Peran ini memiliki tuntutan yang lebih tinggi daripada implementer. Guru terlebih dahulu harus memahami dan menganalisis kurikulum secara utuh, mulai dari tujuan, seleksi bahan ajar, organisasi bahan ajar sampai dengan evaluasi. Jika terdapat bagian-bagian yang tidak sesuai dengan kondisi sekolah atau kelas, maka guru dituntut untuk menyelaraskan dengan kondisi yang ada.

Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) adalah wujud tatakelola (bukan nomenklatur kurikulum), memberikan peluang kepada satuan pendidikan untuk menyesuaikan kurikulumnya dengan kondisi yang ada, tetapi tetap mengacu pada ketercapaian standar kelulusan secara nasional. Tatakelola ini mendorong guru untuk tidak sekedar berperan sebagai implementer tetapi lebih sebagai *adapter*.

Ketika kurikulum tahun 2013 menetapkan pendekatan ilmiah (*scientific approach*) sebagai *amunisi* pembelajaran yang harus menjadi acuan, maka guru harus menyesuaikan langkah-langkah

pendekatan ini sesuai dengan perkembangan kemampuan berpikir dan cara belajar anak usia dini. Walaupun sesungguhnya prinsip pembelajaran PAUD selama ini sudah menuntut guru agar memulai pembelajaran dari konkrit ke abstrak, dari lingkungan terdekat anak ke yang lebih jauh, dari yang sederhana ke yang lebih sulit, tetapi saat kurikulum tahun 2013 diberlakukan, maka guru harus menganalisis terlebih dahulu langkah-langkah tersebut kemudian memilih sejumlah indikator yang bersifat homogen, memilih tema yang mengikat kesatuan indikator tersebut lalu merencanakannya dalam sebuah permainan yang dikembangkan berdasarkan langkah-langkah pendekatan ilmiah sesuai dengan kondisi kelas atau sekolah.

Ketiga; sebagai *developer* atau pengembang. Peran ini meliputi tugas guru yang berkenaan dengan merancang kurikulum, mengimplementasikan, dan mengevaluasinya. Sejak Indonesia menggunakan tatakelola KTSP, maka guru di semua jenjang pendidikan dituntut untuk menjadi pengembang kurikulum.

Kurikulum PAUD di Indonesia mengalami perkembangan yang sangat pesat. Setidaknya kondisi ini mulai dirasakan sejak lahirnya permendikbud. no 58 tahun 2009. Kebijakan tersebut memberikan panduan tentang:

1. Bidang Pengembangan yang meliputi aspek perkembangan ;
  - a. Moral Agama
  - b. Bahasa
  - c. Kognisi
  - d. Sosial Emosi
  - e. Fisik Motorik
2. Tingkat Pencapaian Perkembangan (TPP) untuk pada aspek perkembangan;
  - a. Moral Agama
  - b. Bahasa
  - c. Kognisi
  - d. Sosial Emosi
  - e. Fisik Motorik

Kurikulum 2013 PAUD menjadi penyempurna kurikulum sebelumnya. Kurikulum ini diperkuat oleh dua kebijakan yang memayunginya yaitu Permendikbud. No. 137 tahun 2014 tentang Standar Nasional PAUD dan Permendikbud. No 146 tahun 2014 tentang Kurikulum 2013 PAUD. Kurikulum yang terakhir ini menjadi acuan atau pedoman pengembangan pembelajaran bagi praktisi pendidikan. Di dalamnya memiliki komponen; 1) Kompetensi Inti PAUD, 2) Kompetensi Dasar, 3) Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak (STPPA) dan 4) terdapat enam aspek pengembangan yaitu: Moral Agama, Bahasa, Kognisi, Sosial-emosi, Fisik-Motorik, dan Seni.

Kurikulum ini menuntut guru untuk menjabarkannya ke dalam bentuk dokumen yang bisa menjadi panduan dalam pembelajaran, karena sesungguhnya kurikulum PAUD yang terbarupun masih disuguhkan dalam bentuk dokumen yang sangat sederhana, padahal di dalamnya memiliki

komponen yang sangat kompleks. Guru harus mampu menyusun komponen-komponen STPPA, KI, KD, Indikator, dan tema secara harmonis agar standar tingkat perkembangan anak dapat dicapai secara komprehensif tanpa terjebak dengan kode-kode yang terdapat pada KI maupun KD.

Kelebihan dari sifat kurikulum yang sederhana ini, 1) tidak menghambat kreativitas guru sebagai pengembang kurikulum, 2) bersifat fleksibel, dan 3) dapat melahirkan implementasi kurikulum yang sangat beragam dan kontekstual. Tetapi syarat yang tidak dapat ditolelir dari kurikulum yang demikian adalah memerlukan guru yang profesional. Guru dituntut untuk menjadi pengembang perencanaan, pengembang pembelajaran, dan pengembang penilaian.

### **Pengembang Perencanaan**

1. Guru harus mampu mengembangkan TPP dari semua aspek perkembangan ke dalam sejumlah indikator capaian perkembangan.
2. Guru harus mempelajari tema yang dapat menjadi payung sejumlah indikator capaian perkembangan sesuai dengan kondisi lingkungan anak.
3. Guru harus cermat mengidentifisir permainan-permainan yang menantang anak usia dini.
4. Guru harus mendesain evaluasi yang mengacu pada pengembangan potensi anak (bukan pencapaian kompetensi).
5. Guru harus mampu mengemas poin 1 sampai 4 ke dalam rencana pembelajaran baik untuk program tahunan, semester, maupun harian.

### **Pengembang Pembelajaran**

1. Guru harus mampu memilih permainan yang menarik bagi anak.
2. Guru harus berupaya menjadikan permainan sebagai satu-satunya wahana belajar.
3. Guru harus menjadikan langkah-langkah pendekatan ilmiah sebagai prosedur bermain anak.
4. Guru harus berupaya agar ketika anak bermain maka potensi semua anak dapat terfasilitasi untuk berkembang.
5. Guru harus berupaya agar semua anak tertarik untuk belajar.
6. Guru harus berupaya agar anak terhindar dari rasa bosan.

### **Penilai Pembelajaran**

1. Guru harus menjadikan capaian perkembangan anak sebagai sasaran evaluasi.
2. Guru menjadikan proses bermain sebagai waktu yang tepat untuk mengevaluasi perkembangan anak.
3. Guru harus mampu mendeteksi ciri-ciri anak yang dikategorikan sudah berkembang sesuai dengan capaian perkembangan yang diharapkan atau belum berkembang sesuai dengan capaian perkembangan yang diharapkan.
4. Guru harus mampu menindaklanjuti hasil penilaian secara individual sesuai dengan tingkat capaian perkembangan anak.



Keempat; sebagai *researcher*. Pada klimaksnya guru sesungguhnya tidak dapat dilepaskan dari perannya sebagai peneliti. Profesionalisme guru selain didukung oleh latar belakang pendidikan, juga dilakukan melalui proses penelitian tindakan kelas (*classroom action research*). Ketika guru mengadakan pembelajaran sesungguhnya saat itu pula dia sedang mengadakan kelasnya, dan ketika itu pula dia berupaya melakukan proses peningkatan proses profesionalnya. Smith & Lovat (1991) menjelaskan:

*Action research is a process of change aimed at improvement of an individual's, or group's OWN practice. It is not engaged in because someone else is forcing you to change or because there is evidence provided by someone else that you should change. It is a process entered into by us because we wish to improve our own practice, and understand in a more critical manner the reasons and basis for such practice, and the contexts in which it takes place. (their emphasis).*

Upaya peningkatan profesionalisme bukan disebabkan karena keharusan atau tekanan pihak lain (lembaga atau personal) tetapi dilandasi oleh kebutuhan perbaikan atas keinginan sendiri. Ketika guru mendapatkan anak yang tidak tertarik mengikuti kegiatan atau selalu membangkakan aturan, atau tidak mau toleran terhadap teman-temannya, maka ini menjadi bahan refleksi untuk mencari penyebabnya. Melalui kegiatan Penelitian tindakan kelas, guru akan berupaya mengadakan refleksi diri (*self reflective*), bertanya kepada anak, dan atau teman sejawat untuk menemukan solusinya. Solusi inilah yang akan dijadikan alat tindak lanjut pada kegiatan pembelajaran berikutnya.

Setiap hari guru pasti menghadapi masalah, baik yang berhubungan dengan anak, sarana, tema, strategi pembelajaran, atau evaluasi, maka setiap hari pula dia berperan sebagai peneliti, dan itu tandanya setiap hari dia mengadakan perbaikan dan peningkatan profesionalitasnya.

Peran di atas tidak dilaksanakan secara berjenjang tapi sangat ditentukan oleh suatu kondisi, terutama kondisi yang disebabkan oleh faktor guru. Semakin tinggi tingkat profesionalitas guru, maka dengan sendirinya akan semakin variatif peran yang dapat dilakukannya. Tetapi semakin rendah profesionalitas guru maka semakin sederhana peran yang dapat dilakukannya.

## DESAIN KURIKULUM PAUD

Bab ini membahas tentang desain kurikulum. Setelah mempelajari topik ini diharapkan Anda dapat; a) menjelaskan konsep dasar desain kurikulum PAUD, b) menguraikan sejumlah komponen yang harus diperhatikan dalam mendesain kurikulum PAUD, c) mendesain kurikulum berorientasi pada perkembangan anak, d) mendesain pengembangan kurikulum.

### A. KONSEP DASAR DESAIN KURIKULUM

Desain (*design*) atau rancangan memiliki orientasi pada kebutuhan pengguna bukan kebutuhan perancang (*designer*). Misalnya seorang perancang baju akan mempola baju berdasarkan ukuran, warna, jenis bahan, dan model yang disukai pemesan. Tujuannya adalah agar baju tersebut dapat dipakai secara nyaman oleh pemesannya. Contoh lain, misalkan seorang arsitek, sebelum membangun sebuah gedung terlebih dahulu dia akan membuat gambarnya, dia akan mempelajari berbagai kondisi yang berkenaan dengan luas tanah, kondisi tanah, ukuran bangunan yang akan dibuat, beragam bahan material yang dibutuhkan. Hal ini dipelajarinya terlebih dahulu dengan tujuan agar bangunan yang dibuat bukan hanya tampak indah, nyaman dihuni, tapi juga memiliki kualitas yang bagus.

Begitu pula peran seorang desainer kurikulum PAUD, dia harus menyadari bahwa kurikulum yang dirancangnya memiliki orientasi untuk memenuhi kebutuhan anak usia dini. Sasaran didik yang masih berusia dini memiliki kebutuhan yang berbeda dari orang dewasa. Mereka setiap saat dapat belajar dari lingkungan terdekatnya, mereka tidak pernah diam, selalu tertarik dengan hal-hal yang bersifat nyata (konkrit), dan mereka aktif bereksplorasi.

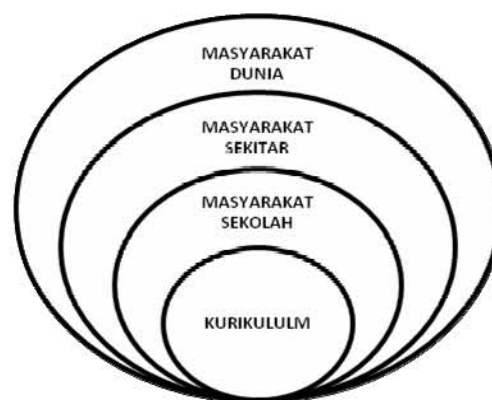
Lingkungan bagi anak usia dini menjadi sumber utama yang selalu menarik untuk ditanyakan, digali, diperhatikan, bahkan ditiru. Sejurus dengan itu sesungguhnya mereka berada pada beragam level masyarakat yang sangat kompleks baik secara langsung maupun tidak

langsung, seperti; (a) masyarakat di lingkup nasional dan internasional, (b) masyarakat lokal termasuk di dalamnya struktur keluarga, struktur kelas, budaya setempat, latar belakang agama anak, norma, serta prinsip yang dianut masyarakat setempat.(c) budaya pendidikan dimana kurikulum diimplementasikan. Masyarakat sekolah akan sangat menentukan kualitas kehidupan di sekolah. Hal ini dibangun atas status sosial individu anak, aturan guru, dan juga staf profesional lainnya. Faktor-faktor tersebut secara signifikan akan mempengaruhi sikap dan persepsi anak terhadap pengalaman belajarnya.

Pengembangan kurikulum PAUD tidak bisa dilakukan secara seragam dan memusat (sentralistik). Sebab sejatinya anak hanya bisa belajar jika menggunakan lingkungan terdekat dan akrab dengan kehidupan mereka. Lingkungan inilah yang berperan sebagai sumber belajar sekaligus sebagai alat permainan yang bersifat edukatif. Jadi langkah pertama guru dalam mendesain kurikulum selain mencermati Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak (STPPA) yang ada pada standar PAUD, juga harus memahami secara utuh tentang lingkungan anak terlebih dahulu.

Kurikulum menjadi alat untuk mengembangkan potensi yang dimiliki oleh anak melalui upaya-upaya pembelajaran yang sesuai dengan sifat dan karakteristik anak usia dini.

Kurikulum PAUD berperan sebagai fondasi yang akan meletakkan dasar-dasar pembentukan karakter dan kemampuan lainnya sehingga dapat memfasilitasi anak untuk berkembang secara optimal dan pada akhirnya melalui pendidikan pada jenjang-jenjang berikutnya diharapkan bisa menjadi anggota masyarakat yang baik dan produktif. Untuk itu yang tidak bisa diabaikan oleh guru dalam merancang kurikulum selain memperhatikan potensi anak, juga harus memperhatikan aspek-aspek; (a) tujuan masyarakat, (b) budaya masyarakat, (c) perubahan masyarakat, (d) rencana masyarakat ke depan.



**Gambar 2.1** *Lingkup Sosial Anak yang Mempengaruhi Desain Kurikulum*

Pendidikan memiliki peranan yang sangat penting dalam menentukan kemajuan masyarakat melalui optimalisasi potensi yang dimiliki setiap anak didik secara individual. Jika pendidikan

merefleksikan tujuan dan nilai-nilai masyarakat ke depan maka pendidikan harus memiliki hubungan yang harmonis dengan kehidupan dan gagasan yang berkembang pada masyarakat di mana sekolah itu berada. Masyarakat selalu berubah secara dinamis, oleh karena itu kurikulum harus selalu disesuaikan dengan kebutuhan dan perkembangan yang terjadi di masyarakat.

Perancang kurikulum harus bisa menjawab pertanyaan” Bagaimana merancang sebuah kurikulum untuk masyarakat ke depan?” Tidak ubahnya seperti sebuah pesawat yang sedang terbang harus cermat memprediksi tentang banyak hal yang akan terjadi dalam perjalanannya. Kecenderungan utama yang akan mempengaruhi pendidikan diantaranya;

1. Keragaman budaya
2. Perubahan nilai dan moral
3. Keluarga
4. Perubahan dan kemajuan teknologi
5. Perubahan dunia kerja
6. Kejahatan
7. Ketergantungan global

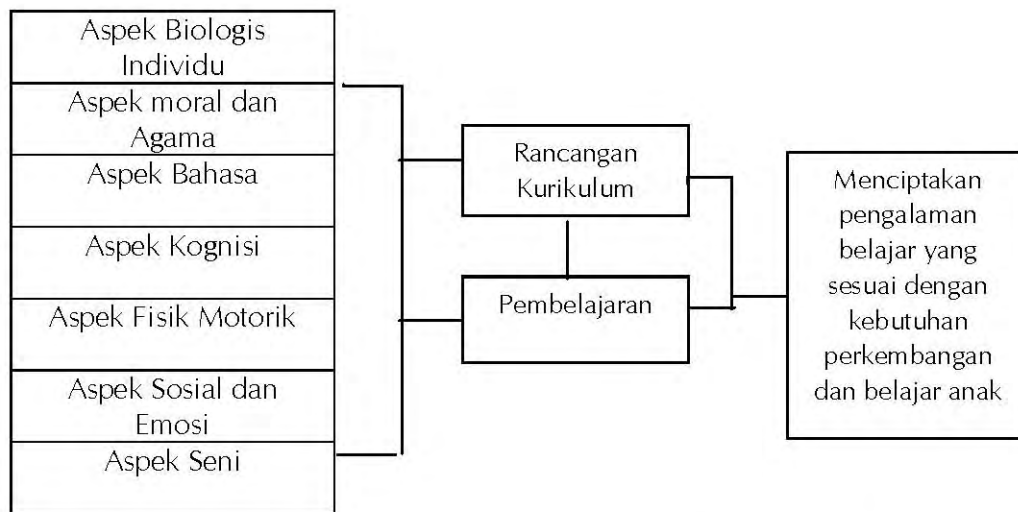
Aspek lain yang harus dipertimbangkan oleh perancang kurikulum adalah tentang bagaimana anak berkembang dan belajar. Walaupun pada umumnya definisi belajar adalah suatu perubahan pengetahuan atau perilaku sebagai hasil dari pengalaman tetapi sesungguhnya belajar itu adalah suatu aktivitas mental yang sangat kompleks. Setiap anak melakukannya dengan cara yang berbeda.

Sejak prasekolah sampai Pendidikan Tinggi, anak mengalami perkembangan dengan pola yang sama walaupun setiap individu memiliki karakteristik yang berbeda dari individu lainnya. Umumnya manusia berkembang dengan tahapan;

1. Masa bayi
2. Masa kanak-kanak
3. Masa anak remaja awal
4. Masa anak remaja
5. Masa anak remaja akhir
6. Masa dewasa

Tahapan perkembangan ini berguna untuk memahami kebutuhan anak pada setiap jenjang pendidikan. Pada dasarnya setiap anak itu unik, dilahirkan secara individual, mengindikasikan bahwa sangat dipentingkan untuk menyediakan beragam alternatif program pendidikan. Masa bayi dan kanak-kanak berada pada rentangan usia dini . Anak yang berada pada usia ini memiliki kebutuhan dan cara yang berbeda dengan anak yang berada pada rentangan usia di atasnya. Kebutuhan dan cara belajar ini menjadi prinsip yang akan menentukan desain kurikulum dan pembelajaran.

Secara umum, setiap anak mengalami perkembangan moral agama, intelektual, sosial-emosi, bahasa, dan fisik, seni secara simultan. Setiap aspek saling mempengaruhi dan dipengaruhi oleh aspek lainnya. Selain itu karakteristik yang menonjol dari anak usia dini adalah mereka tengah berada pada masa-masa meniru (*imitation*), berpetualang (*adventure*), dan bermain (*playfull*). Karakteristik ini menjadi pola perancang kurikulum untuk menyediakan program yang dapat memfasilitasi kebutuhan mereka, sehingga menghasilkan pembelajaran yang menyenangkan bagi anak.



**Gambar 2.2** Desain Kurikulum Berbasis Perkembangan Anak(diadaptasi dari Glen Hass,2006).

### 1. Aspek biologis (Glen Hass)

Perkembangan Fisik masa kanak-kanak awal terjadi pada rentang usia 0 – 6 tahun, masa ini sekaligus merupakan masa prasekolah, dimana anak umumnya masuk Kelompok Bermain dan Taman Kanak-Kanak. Perubahan yang terjadi meliputi : 1) Perubahan-perubahan dalam tubuh, seperti pertumbuhan otak, sistem saraf, organ-organ indrawi, penambahan tinggi dan berat. 2) Perubahan-perubahan dalam cara-cara individu dalam menggunakan tubuhnya, seperti perkembangan keterampilan motorik. Anak usia ini masih perlu aktif melakukan berbagai aktivitas. Kebutuhan anak untuk melakukan berbagai aktivitas ini sangat diperlukan baik bagi pengembangan otot-otot kecil maupun otot-otot besar. Pengembangan otot-otot kecil terutama diperlukan anak untuk menguasai keterampilan-keterampilan dasar akademik, seperti untuk belajar menggambar dan menulis.

### 2. Perkembangan Fisik-Motorik (Galen dan Ames)

Perkembangan motorik kasar pada anak usia empat tahun telah memiliki ketrampilan yang lebih baik, mereka mampu melambungkan bola, melompat dengan satu kaki, mampu menaiki tangga

sekaligus beraktivitas melompat tali. Pada usia enam tahun umumnya anak sudah mampu mengendarai sepeda roda dua. Anak laki-laki dan perempuan sama-sama mampu melempar dengan sasaran yang tepat.

### **3. Perkembangan kognitif (Piaget)**

Teori Piaget mengemukakan bahwa anak belajar melalui interaksi dengan lingkungan, seperti halnya yang dilakukan oleh para ilmuwan, kemajuan berpikir anak melalui 4 tahapan. (1) 0-2 tahun; tahap sensori-motorik, usia ini anak belum bisa berpikir konseptual. (2) 2-7 tahun; tahap berpikir praoperasional, yaitu anak mampu berpikir berkenaan dengan benda-benda yang ada di lingkungan sekitarnya, (3) 7-11 tahun; tahap berpikir konkret; anak sudah mampu mencari dan menguasai konsep-konsep dasar suatu objek, jumlah, waktu dan dapat menggunakan logika melalui pemecahan masalah. (4) 11-15 tahun tahap berpikir operasi formal; anak sudah bisa membuat prakiraan, berpikir hipotesis, dan berpikir abstrak.

### **4. Perkembangan Psikologis (Erikson)**

Erikson memandang perkembangan emosi manusia sejak bayi sampai dewasa melalui delapan tahap. Dimana setiap tahapannya ditandai oleh krisis pertumbuhan dan perkembangan emosi individu. Setiap anak akan dihadapkan pada dua keadaan yang saling bertolak belakang : emosi positif dan emosi negatif. Pada setiap tahapan perkembangan, seseorang akan mengalami konflik tarik menarik antara kedua emosi tersebut, keberhasilan dalam mengelola konflik ini terwujud apabila anak dapat mencapai emosi positif. Perkembangan emosi positif sangat penting dalam perkembangan anak, hal ini sangat tergantung pada peran pendidik.

### **5. Perkembangan moral (Kolberg dan Thomas Lickona)**

Kohlberg adalah seorang pionir dalam menyusun tahapan perkembangan moral anak dengan memodifikasi teori Piaget. Sedangkan Thomas Lickona mengembangkan lebih lanjut teori ini sampai pada bagaimana metode pendidikan karakter dapat dijalankan secara konkret bagi orang tua dan guru. Haruskah pendidikan moral menjadi suatu aspek yang dipertimbangkan oleh perencana kurikulum? Pendidikan memang tidak bebas nilai sehingga dalam konteks kurikulum pun seyogyanya moral menjadi dasar pemikiran dalam merencanakan manusia yang akan didiknya.

### **6. Teori Sosio Kultural (Vigotsky)**

Pendapat Vigotsky sama dengan Piaget bahwa cara belajar yang efektif melalui praktek nyata (*action*). Anak akan lebih mudah memahami konsep baru ketika mereka mencoba memecahkan suatu masalah dengan objek konkret. Menurut Vigotsky, perkembangan intelektual anak mencakup bagaimana mengaitkan bahasa dengan pikiran. Pada awal perkembangan anak, antara bahasa dan pikiran tidak ada keterkaitan. Misalnya anak yang megoceh tanpa memahami artinya. Selanjutnya, secara bertahap, anak mulai mengaitkan bahasa dengan pikiran melalui suatu benda nyata sebagai pengaitnya.

## 7. Multiple Intelligences (Howard Gardner)

Cara tradisional mengukur kepandaian seseorang adalah dengan tes IQ. Padahal ukuran IQ hanya terbatas pada kemampuan kognitif dan verbal saja. Akan tetapi, pandangan tersebut mulai bergeser seiring dengan hasil penelitian tentang cara kerja otak dimana setiap individu memiliki keunikan cara belajar.

Howard Gardner kemudian mengenalkan istilah kecerdasan majemuk (*multiple intelligences*) yang berarti bahwa manusia belajar dan berhasil melalui berbagai kemampuan kecerdasan yang tidak terukur melalui IQ. Kecerdasan adalah kemampuan memecahkan masalah atau kemampuan berkarya menghasilkan sesuatu yang berharga untuk lingkungan sosial dan budayanya. Ada delapan kecerdasan menurut Gardner; 1) Kecerdasan visual –spasial, 2) Kecerdasan Interpersonal, 3) Kecerdasan Kinestetik atau Fisik, 4) Kecerdasan Bahasa, 5) Kecerdasan Interpersonal, 6) Kecerdasan Musik, 7) Kecerdasan Mempelajari Alam, 8) Kecerdasan Logika – Matematika, 9) Kecerdasan Spiritual.



**Gambar 2.3** Dimensi Pengembangan Kurikulum Berdasarkan Target dan Orientasi Waktu

Merancang sebuah kurikulum dapat dilakukan dengan berbagai cara dan pelaksanaannya bisa menggabungkan beberapa model tergantung dari tujuan kurikulum itu sendiri, karena pada dasarnya desain kurikulum merupakan garis besar pengembangan kurikulum yang diawali dengan upaya mengidentifikasi kebutuhan anak kemudian ditindaklanjuti dengan menyusun strategi yang sesuai dengan kebutuhan perkembangan dan belajar anak, dan diakhiri dengan upaya untuk mengetahui sejauhmana perkembangan anak bisa terfasilitasi secara baik.

Fokus rancangan Kurikulum dapat diklasifikasi ke dalam dua dimensi, yaitu target (level makro dan level mikro) dan waktu (untuk saat ini atau untuk masa depan).

Pada level makro bahan ajar yang disusun disesuaikan dengan tujuan pendidikan nasional, sedangkan untuk level mikro, bahan ajar disusun atas kebutuhan sekolah dan untuk mencapai tujuan sekolah yang berorientasi pada level makro. Peranan guru adalah sebagai pengembang kurikulum pada level mikro. Guru menyiapkan sejumlah bahan ajar penting yang dapat dipelajari anak di kelasnya.

Dimensi lainnya yaitu tentang orientasi waktu. Apakah kurikulum disusun untuk waktu yang akan datang atau untuk saat ini? Program tahunan atau semesteran merupakan program jangka panjang, sedangkan untuk pengembangan kurikulum yang berorientasi pada saat ini/sekarang biasanya terjadi pada level kelas dan dipengaruhi oleh keunikan kebutuhan kelas serta kondisi anak di kelas itu. Program harian dan mingguan merupakan contoh dari pengembangan kurikulum yang berorientasi pada kepentingan saat ini/ untuk sekarang.

Setelah merancang kurikulum, seorang guru harus dapat menjawab pertanyaan “apa metode pembelajaran yang akan digunakan untuk mencapai tujuan kurikulum yang telah direncanakan tadi? Guru juga harus memahami bahwa metoda yang digunakan harus cocok dengan tujuan dan karakter anak. Aktivitas pembelajaran ini harus bermakna dan autentik bagi anak. Proses belajar yang autentik/nyata dapat membuat anak melihat hubungan yang harmonis antara kurikulum dengan dunia di luar lingkungan kelas. Proses belajar akan autentik jika anak merasa dilibatkan secara emosional, terstimulasi mentalnya, menikmati tantangan untuk mengambil keputusan dan anak merasa memiliki sesuatu yang penting selama proses pembelajaran.

Pemilihan model mengajar didasarkan atas berbagai pertimbangan, antara lain; model belajar anak, kultur sekolah dan masyarakat sekitar, serta kondisi sekolah. Model mengajar akan menghantarkan guru untuk mencapai tujuan kurikulum jangka pendek. Model mengajar pada akhirnya akan membantu anak dalam membentuk karakter dan mengembangkan potensinya.

## **B. KRITERIA DESAIN KURIKULUM PAUD**

Desain kurikulum yang baik harus memiliki kriteria yang lengkap, yaitu meliputi;

### **1. Berorientasi pada Anak Didik**

Dalam sebuah pembelajaran, anak adalah faktor penting yang memiliki tujuan untuk dicapai. Oleh karena itu desain kurikulum harus dipandu oleh tujuan anak. Dua hal penting yang harus diperhatikan dan tidak dapat dipisahkan oleh guru dalam merumuskan tujuan kurikulum PAUD adalah; 1) kebutuhan perkembangan anak usia dini, dan 2) cara belajar anak usia dini. Desain kurikulum yang dibuat oleh guru harus dapat memfasilitasi terciptanya pembelajaran yang sesuai dengan cara belajar anak usia dini, yaitu melibatkan anak secara langsung (*hands on experiences*), menyenangkan (*enjoyble*) dan bernuansa bermain (*playfull*). Orientasi dari cara belajar seperti ini adalah untuk mengembangkan potensi yang dimiliki oleh semua anak. Guru tidak dapat mendesain kurikulum yang akan menghasilkan pembelajaran yang bersifat pemaksaan atau berorientasi pada kepentingan guru (*teacher oriented*).



## 2. Berlandaskan pada Pendekatan Sistem

Sebuah desain hanya memiliki makna jika dibangun oleh sebuah sistem secara utuh. Artinya di dalam desain itu terjalin interrelasi yang kondusif antara sejumlah komponen atau sub-sub sistem. Melalui pendekatan sistem inilah keberhasilan suatu desain dapat dipersiapkan, demikian pula sebaliknya bahwa melalui pendekatan sistem dapat diprediksi hambatan-hambatan yang akan dihadapi. Karena pendekatan sistem maka hambatan itu dapat diantisipasi sebelumnya.

## 3. Teruji Secara Empiris

Sebuah desain harus teruji kebenarannya secara empiris agar dapat dilihat kelemahan yang mungkin terjadi. Oleh karena itu sejak awal sudah diantisipasi kemungkinan terjadinya kelemahan tersebut, atau sekaligus dipersiapkan strategi untuk menindaklanjutinya.

## C. KOMPONEN DESAIN KURIKULUM PAUD

Mendesain sebuah kurikulum merupakan proses pengambilan keputusan yang didasarkan atas sejumlah pertimbangan secara rasional. Hal-hal yang dipertimbangkan berkenaan dengan; 1) siapa yang menjadi sasaran didik?, 2) apa yang dibutuhkan oleh sasaran didik tersebut?, 3) bagaimana karakteristik belajarnya?. Pertanyaan-pertanyaan ini memberi gambaran bahwa mendesain kurikulum menuntut kemampuan untuk menguasai sejumlah komponen, seperti anak dan kebutuhannya, cara belajar anak sesuai dengan usianya, fasilitas dan sumber belajar pendukungnya, serta kondisi lingkungan di mana anak tinggal.

### 1. Anak Usia Dini Sebagai Sasaran Didik

Mendesain kurikulum PAUD dimulai dari upaya memahami bagaimana anak berkembang dan belajar. Desain kurikulum yang mengacu pada pendekatan berbasis perkembangan anak harus dipandu oleh pemahaman tentang apa yang seharusnya dipelajari oleh anak dan bagaimana cara terbaik mempelajarinya. Katz (1989) dalam buku yang berjudul *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs* menjelaskan bahwa:

*In a developmental approach to curriculum design ... [decision] about what should be learned and how it would best be learned depend on what we know of learner's developmental status and our understanding of the relationship between early experience and subsequent development".*

Kurikulum dirancang agar pembelajaran yang disuguhkan sesuai dengan kebutuhan anak atau tidak didasari oleh pemaksaan terhadap anak untuk melakukan sesuatu atau mencapai suatu kemampuan. Salah satu konsep yang relevan dengan pendekatan pembelajaran yang sesuai dengan perkembangan anak adalah konsep *Developmentally Appropriate Practice* (DAP) atau di Indonesia dikenal dengan "pendidikan yang sesuai dengan tahapan perkembangan anak".

Pada tahun 1980-an para pakar pendidikan usia dini yang terhimpun dalam organisasi NAEYC (*National Association for the Education of Young Children*) dipelopori oleh Sue Bredekamp membuat sebuah petisi untuk mereformasi pendidikan agar sesuai dengan konsep DAP. NAEYC mengembangkan prinsip-prinsip pelaksanaan DAP untuk rentang usia nol sampai delapan tahun.

Desain kurikulum yang didasari oleh DAP akan melandasi pemahaman bahwa setiap anak adalah unik, mempunyai bakat, minat, kelebihan, dan kekurangan, dan pengalamannya pun berbeda-beda. Oleh karena itu, guru hendaknya dapat merancang program yang disesuaikan dengan keunikan-keunikan tersebut. Pendekatan DAP ini telah menjadi acuan dalam merancang dan melaksanakan program pendidikan anak usia dini.

Konsep DAP Menurut Sue Bredekamp (1987), meliputi dua dimensi, yaitu; 1) sesuai menurut usia (*age appropriate*) dan 2) sesuai menurut anak sebagai individu yang unik (*individual appropriate*). Sementara Gary Glassenapp (Megawangi, 2005) menambahkan 1 dimensi lagi, yaitu sesuai dengan lingkungan dan budaya.

- a. Sesuai menurut usia (*age appropriate*) Penelitian tentang perkembangan manusia menunjukkan bahwa proses perkembangan bersifat universal serta urutan perkembangan dapat diprediksikan dan ini terutama terjadi pada anak dini (Bredekamp, 1987). Perkembangan yang dapat diprediksikan ini terjadi pada seluruh domain perkembangan seperti fisik, emosi, sosial, dan kognitif. Pengetahuan tentang berbagai ciri perkembangan anak pada berbagai jenjang usia atau program pendidikan akan memberikan kerangka kerja bagi guru. Secara umum, tahapan perkembangan anak dapat memberikan pengetahuan tentang aktivitas, materi, pengalaman, dan interaksi sosial apa saja yang sesuai, menarik, aman, mendidik, dan menantang bagi anak. Dalam hal ini, peran guru adalah menyiapkan lingkungan belajar serta merencanakan pengalaman yang sesuai dengan karakteristik tersebut.
- b. Sesuai menurut anak sebagai individu yang unik (*individual appropriate*) Setiap anak adalah pribadi yang unik berikut dengan pola dan jadwal perkembangannya, seperti kepribadian, gaya belajar, dan latar belakang keluarga. Belajar bagi anak-anak adalah hasil dari interaksi antara cara berpikir mereka dengan pengamalan bersama benda konkrit, pendapat (*ide*), dan orang lain. Pengalaman seperti itu harus sesuai dengan perkembangan kemampuannya, dan juga harus mendorong siswa menjadi tertarik dan paham. Para pendidikan juga harus memahami keunikan setiap anak, oleh karena itu, para pendidikan hendaknya dapat menyesuaikan diri dengan keunikan-keunikan tersebut.
- c. Sesuai menurut lingkungan dan budaya. Para pendidik harus mengetahui latar belakang sosial dan budaya anak karena latar belakang sosial dan budaya anak dapat menjadi bahan acuan guru dalam mempersiapkan materi pelajaran yang relevan dan berarti bagi kehidupan anak. Selain itu, guru juga dapat mempersiapkan anak menjadi individu yang dapat menyesuaikan diri dengan lingkungan kehidupannya.

Berikut ini saran dari Katz tentang sejumlah prinsip yang harus diperhatikan oleh guru agar hasil rancangannya sesuai dengan kebutuhan anak.

- a. Perkembangan fisik, sosial, emosional, dan kognitif saling berkaitan. Perkembangan salah satunya akan mempengaruhi dan dipengaruhi yang lainnya.
- b. Perkembangan terjadi pada semua aspek (fisik, sosial, emosi, bahasa, dan kognisi). Setiap aspek mengalami perkembangan dengan urutan yang relatif teratur dan selalu diikuti oleh

penyempurnaan keterampilan dan pengetahuan yang sudah dibangun sebelumnya.

- c. Setiap anak bersifat individual di dalam urutan perkembangan yang relatif teratur terdapat keunikan. Hal ini sangat mempengaruhi perkembangan baik aspek fisik, sosial, emosi, bahasa, maupun kognisi.
- d. Pengalaman awal akan mempengaruhi perkembangan dan belajar anak pada tahap selanjutnya.
- e. Perkembangan menuju ke arah yang lebih kompleks, dari yang mudah menuju yang sulit, dari yang dekat menuju yang jauh.
- f. Perkembangan dan belajar dipengaruhi oleh konteks sosial dan budaya di sekitar anak.
- g. Anak adalah pembelajar aktif, selama melakukan aktivitas mereka sedang membangun pemahamannya yang bersumber dari dunia sekitarnya. Ketika beraktivitas sesungguhnya tengah terjadi transmisi sosial, budaya, maupun pengetahuan.
- h. Perkembangan dan hasil belajar diperoleh dari interaksi kematangan biologis dengan lingkungan baik secara fisik maupun sosial dimana anak tinggal.
- i. Bermain merupakan sarana penting bagi perkembangan sosial, emosional, dan kognitif anak-anak, serta dapat menggambarkan perkembangan mereka.
- j. Perkembangan terjadi ketika anak menghadapi suatu tantangan baru dari pengalaman yang dialaminya.
- k. Anak-anak menunjukkan cara yang berbeda dalam belajar dan cara yang berbeda pula dalam menunjukkan hasil belajarnya.
- l. Rasa aman, dihargai, dan pemenuhan kebutuhan fisik menjadi syarat utama untuk perkembangan dan belajar anak.

Faktor-faktor di atas menjadi rujukan guru dalam mendesain kurikulum agar pembelajaran dapat diwujudkan sesuai dengan kebutuhan anak di usia dini, dan pembelajaran pun dapat memfasilitasi perkembangan anak baik secara fisik, sosial, emosional, maupun kognitif.

### 1. Cara Belajar Anak Usia Dini

**Anak Usia Dini (AUD) tidak dapat dipisahkan dari dunia bermain.** Bagi anak, bermain adalah suatu kegiatan yang serius, tetapi menyenangkan. Melalui bermain, berbagai pekerjaan dapat diwujudkan, dan kecerdasan mereka dapat distimulasi. Bermain juga merupakan aktivitas yang dipilih sendiri oleh anak dan tanpa paksaan. Karena bermain sangat menyenangkan bagi anak bukan karena akan memperoleh pujian atau hadiah. Bermain adalah suatu alat untuk menumbuhkembangkan anak.

Bermain merupakan wahana belajar untuk mengeksplorasi lingkungan yang dapat mengembangkan kemampuan fisik, kognitif, dan sosial-emosional anak. Di samping itu, bermain juga mengembangkan individu agar memiliki kebiasaan-kebiasaan baik, seperti tolong-menolong, berbagi, disiplin, berani mengambil keputusan dan bertanggungjawab.

Bermain dapat mengembangkan kemampuan berimajinasi dan bereksplorasi. Oleh karena itu, pendidik PAUD perlu memahami makna bermain agar mampu mengembangkan permainan dan menciptakan suasana yang mengundang keasyikan bermain sehingga mendorong anak untuk belajar. Guru perlu menyiapkan lingkungan kegiatan bermain yang bermakna, aman, nyaman dan dapat menarik minat anak untuk belajar secara alami. Pada saat anak melaksanakan beragam permainan dan bermain dengan berbagai media, guru berpartisipasi dan berinteraksi untuk meningkatkan kemampuan berpikir anak, di samping memberi penguatan dengan berbagai bentuk. Oleh karena itu, alat permainan edukatif merupakan salah satu komponen pokok dalam program pendidikan anak usia dini.

Bermain memiliki makna yang banyak, beberapa di antaranya;

- a. Beresiko; Ada resiko bagi anak untuk belajar naik sepeda, melompat, mencampur warna, atau menuang. Betapa pun sederhana permainannya, unsur resiko itu selalu ada.
- b. Pengulangan; dengan bermain anak memperoleh kesempatan untuk mengkonsolidasikan keterampilan yang harus diwujudkan dalam berbagai permainan dengan berbagai nuansa yang berbeda. Sesudah pengulangan itu berlangsung, anak akan meningkatkan keterampilannya yang lebih kompleks. Melalui berbagai permainan yang diulang, ia memperoleh kemampuan tambahan untuk melakukan aktivitas lain.
- c. Fakta bahwa aktivitas permainan sederhana dapat menjadi alat untuk mempersiapkan keadaan yang sesungguhnya di kemudian hari. Contoh anak perempuan bermain dengan boneka merupakan cikal bakal menumbuhkembangkan rasa menyayangi.
- d. Melalui bermain anak secara aman dapat menyatakan kebutuhannya.

Tahapan bermain mencakup bermain soliter, parallel, kooperatif, dan bermain peran. Jenis permainanpun beragam, seperti permainan motorik, asosiatif/sosial, konstruktif, kooperatif, bermain peran, dan bermain dengan aturan. Suasana bermain untuk pembentukan kepribadian dapat dibedakan menjadi: (1) bebas, (2) terpimpin, dan (3) sesuai minat anak dengan bantuan guru.

Pada suasana bermain bebas, pilihan kegiatan dipersiapkan guru, sedangkan anak bebas memilih permainan yang disukai. Bagi sebagian anak, suasana bebas ini sangat sesuai dan memicu pertumbuhan kepribadiannya, sedangkan sebagian anak lainnya, suasana seperti ini dapat menimbulkan rasa tidak nyaman. Suasana bermain terpimpin, kegiatan ditentukan oleh guru, sehingga membuat anak menunggu dan tidak mandiri. Tampaknya disiplin terkendali, namun kebebasan untuk berekspresi kurang mendapat keleluasaan. Suasana bermain sesuai minat anak dengan bantuan guru memberi kesempatan kepada anak untuk memilih permainan sesuai dengan minatnya. Guru mempersiapkan pusat minat dan area serta berfungsi sebagai fasilitator.

Permainan adalah alat bagi anak untuk menjelajahi dunianya, dari yang tidak ia kenal sampai mampu melakukannya. Jadi bermain mempunyai nilai ciri yang penting dalam kemajuan perkembangan kehidupan sehari-hari anak.

## 2. Sumber Belajar dan Media

Sumber belajar berkenaan dengan segala sesuatu yang memungkinkan anak memperoleh pengalaman belajar. Sumber belajar meliputi lingkungan fisik seperti tempat belajar, bahan dan alat permainan yang digunakan, serta lingkungan sosial yang membuat anak nyaman dan senang belajar.

Anak usia dini tengah mengalami masa berpikir konkrit, untuk memfasilitasinya diperlukan sejumlah permainan yang bisa menstimulasi syaraf otak tersebut. Permainan yang harus dipersiapkan hendaknya memenuhi syarat densitas dan intensitasnya. Oleh karena itu sangat diperlukan Alat Pembelajaran Edukatif (APE) yang variatif.

Pengalaman belajar Anak Usia Dini diperoleh melalui lingkungan bermain. Ketika bermain, anak akan berkontak sosial, berbahasa, dan melakukan berbagai kegiatan yang menyenangkan lainnya apabila orang dewasa di sekitarnya memahami kebutuhan mereka.

Lingkungan bermain yang bermutu tinggi untuk anak usia dini mendukung tiga jenis bermain yang dikenal dalam penelitian anak usia dini (Weikart, Rodgers, & Adcock, 1971) dan teori dari Erik Erikson, Jean Piaget, Lev Vygotsky, dan Anna Freud:

### a. Sensorimotor atau Main Fungsional

Istilah ini diambil dari kerja Piaget dan Smilansky (1968). Maksudnya adalah anak usia dini belajar melalui panca inderanya dan melalui hubungan fisik dengan lingkungan mereka. Kebutuhan sensorimotor anak didukung ketika mereka disediakan kesempatan untuk berhubungan dengan bermacam-macam bahan dan alat permainan, baik di dalam maupun di luar ruangan. Kebutuhan sensorimotor anak didukung ketika mereka diberi kesempatan untuk bergerak secara bebas, bermain di halaman atau di lantai atau di meja dan di kursi. Kebutuhan bermain sensorimotor anak didukung bila lingkungan baik di dalam maupun di luar ruangan menyediakan kesempatan untuk berhubungan dengan banyak tekstur dan berbagai jenis bahan bermain yang berbeda yang mendukung setiap kebutuhan perkembangan anak.

Anak dengan kemampuan gerakan yang terbatas seharusnya ditempatkan dalam berbagai cara sepanjang hari agar mereka dapat berhubungan penuh dengan kesempatan bermain. Tergantung pada berat ringannya kondisi yang membatasi gerak dan daya penggerak, pengasuh yang telah dilatih untuk anak dengan "kebutuhan khusus" mampu memberikan sebanyak mungkin kesempatan untuk menambah macam gerakan dan meningkatkan perkembangan sensorimotor. Setiap usaha dibuat untuk menyediakan serangkaian penuh pengalaman sensorimotor masing-masing anak. Contohnya, tempat tidur ayunan dan ayunan luar yang digunakan untuk memberikan kesempatan kepada anak yang tertantang secara fisik untuk berayun disamping teman yang tidak dengan kebutuhan khusus.

### b. Main Peran (Mikro dan Makro)

Main peran menunjukkan kemampuan berpikir anak yang lebih tinggi, karena anak sudah dapat menahan pengalaman yang didapatnya melalui panca indera dan menampilkannya kembali dalam

bentuk perilaku pura-pura. Main peran dipandang sebagai sebuah kekuatan yang menjadi dasar perkembangan daya cipta, tahapan ingatan, kerja sama kelompok, penyerapan kosa kata, konsep hubungan kekeluargaan, pengendalian diri, keterampilan pengambilan sudut pandang spasial, keterampilan pengambilan sudut pandang afeksi, keterampilan pengambilan sudut pandang kognisi. (Gowen, 1995). Main peran sangat penting untuk perkembangan kognisi, sosial, dan emosi anak pada usia tiga sampai enam tahun (Vygosky, 1967; Erikson, 1963).

Main peran membolehkan anak memproyeksikan dirinya ke masa depan dan menciptakan kembali masa lalu. Main peran diyakini sebagai terapi bagi anak yang mendapatkan pengalaman traumatik.

### c. Main Pembangunan (Sifat Cair/Bahan Alam & Terstruktur)

Main pembangunan dibahas dalam tulisan Piaget (1962) dan Smilansky (1968). Piaget menyatakan bahwa kesempatan main pembangunan membantu anak mengembangkan keterampilan yang mendukung tugas-tugas di sekolahnya kemudian hari. Charles Wolfgang, dalam bukunya berjudul *School for Young Children*, menjelaskan suatu tahap yang berkesinambungan dari bahan main pembangunan yang paling cair atau bahan alam, seperti air, ke yang paling terstruktur, seperti puzzle.

Cat, krayon, spidol, playdough, air, dan pasir dianggap sebagai bahan main pembangunan sifat cair atau bahan alam, balok unit, Lego, balok berongga, Bristle Block, dan bahan lainnya dengan bentuk yang telah ditentukan sebelumnya, yang mengarahkan bagaimana anak meletakkan bahan-bahan tersebut bersama menjadi sebuah karya, dianggap sebagai bahan main pembangunan yang terstruktur. Anak dapat mengekspresikan dirinya dalam bahan-bahan ini berkembang dari main proses atau main sensorimotor seperti anak usia di bawah tiga tahun sampai dengan tahap main peran seperti anak usia empat sampai enam tahun yang dapat terlibat dalam hubungan kerja sama dan menciptakan karya nyata.

Anak usia dini, yang belum mempunyai pengalaman dengan bahan main pembangunan, akan memulai dengan kegiatan sensorimotor. Mereka akan menggerakkan tangannya ke pasir, air, beras, dan lain-lain untuk merasakan bahan-bahan itu. Mereka akan memegang dan membawa balok dan bahan pembangunan terstruktur lainnya sampai mereka mengerti penggunaannya dan bagaimana cara meletakkannya. Penelitian (CCCRT, 2002) dan pengamatan guru membuktikan tahap-tahap perkembangan anak meningkat seiring mereka dapat menguasai bahan-bahan mainnya dan keterampilan motorik halus juga meningkat. Seiring dengan rasa percaya diri anak dengan berbagai macam bahan main pembangunan, koordinasi motorik halus berkembang, dan secara kognisi bergerak mendekati pikiran operasional kongkrit (Piaget, 1962), hasil karya mereka menjadi semakin nyata. Mereka akan bergerak ke papan lukis atau kertas gambar dengan bayangan yang sudah ada dalam pikiran mereka dan menuangkannya di atas kertas. Gambaran dan lukisan akan terlihat seperti apa yang mereka katakan dan obyek-obyek dalam gambar mereka akan bergerak ke bagian paling bawah kertas dan mempunyai garis dasar. Saat pembangunan sifat cair dan terstruktur anak mulai mempunyai sudut pandang nyata dan mereka dapat menceritakan hasil karya mereka,

dan dalam hasil karya pembangunan terstruktur, mereka dapat menggunakan alat main peran untuk terlibat main peran sendiri dan dengan anak lain. Jika anak dapat terlibat di tahap main yang lebih tinggi ini, mereka akan lebih tertarik pada kegiatan yang berkenaan dengan huruf, angka dan kegiatan keaksaraan.

Di banyak program, anak usia dini diharapkan dapat mengenali huruf di luar konteks (hapalan) dan mendengar bunyi-bunyi huruf jauh sebelum kognisi mereka berkembang. Penelitian dan pengalaman menunjukkan bahwa kegiatan pembangunan terstruktur yang direncanakan, diatur, dan diberi pijakan sesuai perkembangan, membantu anak usia dini mengembangkan keterampilan yang mereka perlukan untuk kerja di sekolah nantinya (Piaget, 1962). Anak-anak harus mampu mewakili yang nyata dalam permainannya sebelum mereka bisa mewakili yang nyata dengan huruf, kata atau angka.

Anak harus mempunyai waktu untuk main, tempat untuk main, alat yang tepat untuk mendukung main mereka, dan pijakan guru jika diperlukan. Dengan konsep ini dalam pikiran, orang dewasa dalam lingkungan anak usia dini harus menekankan untuk menyediakan tiga jenis main, pengalaman main yang mempunyai banyak waktu dan banyak macam kegiatan main.

#### **D. DESAIN PENGEMBANGAN KURIKULUM PAUD**

Pembelajaran sebagai wujud pengembangan kurikulum merupakan sebuah sistem yang dibangun oleh beragam subsistem seperti tujuan pembelajaran, subjek pembelajaran, media yang diperlukan, cara pembelajaran, dan evaluasi. Untuk menjadikan semua subsistem tersebut saling berinterrelasi secara kondusif dalam membangun sebuah pembelajaran maka guru perlu mendesainnya secara baik. Tyler (1949) dalam bukunya yang berjudul *Basic Principles of Curriculum and Instruction*, menegaskan bahwa seorang pengembang kurikulum penting menjawab empat pertanyaan pokok berikut ini:

1. *What educational purposes should the school seek to attain?*
2. *What educational experiences can be provided that are likely to attain these purpose?*
3. *How can these educational experiences can be effectively organized?*
4. *How can we determine whether these purposes are being attained?*

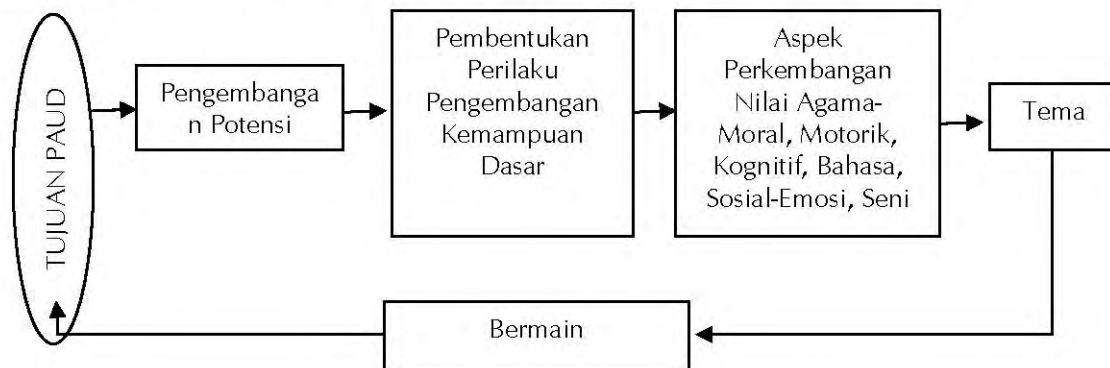
**Pertanyaan pertama** berkenaan dengan tujuan yang harus dicapai oleh sekolah. Lembaga Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) memiliki orientasi pada standar tingkat pencapaian perkembangan untuk anak usia nol sampai enam tahun. Tingkat pencapaian ini menggambarkan pertumbuhan dan perkembangan yang diharapkan dicapai anak pada rentang usia tersebut. Pertumbuhan anak mencakup kondisi kesehatan dan gizi yang mengacu pada panduan Kartu Menuju Sehat (KMS) dan deteksi perkembangan merupakan integrasi aspek pemahaman nilai-nilai agama dan moral, fisik, kognitif, bahasa, sosial-emosional, dan seni. (Permendikbud No. 137 tahun 2014).

Perkembangan anak berlangsung secara berkesinambungan yang berarti bahwa tingkat perkembangan yang dicapai pada suatu tahap diharapkan meningkat baik secara kuantitatif

maupun kualitatif pada tahap selanjutnya. Walaupun setiap anak adalah unik, karena perkembangan anak berbeda satu sama lain yang dipengaruhi oleh faktor internal dan eksternal, namun perkembangan anak tetap mengikuti pola yang umum. Agar anak mencapai tingkat perkembangan yang optimal, dibutuhkan keterlibatan orang tua dan orang dewasa untuk memberikan rangsangan yang bersifat menyeluruh dan terpadu yang meliputi pendidikan, pengasuhan, kesehatan, gizi, dan perlindungan yang diberikan secara konsisten melalui pembiasaan.

Satu hal yang membedakan tujuan PAUD dengan lembaga pendidikan lainnya adalah sasaran utama PAUD berkenaan dengan upaya mengembangkan potensi yang ada pada semua anak, sedangkan orientasi lembaga pendidikan dasar dan menengah pada pencapaian penguasaan kompetensi.

Untuk mengembangkan potensi anak usia dini, PAUD harus mampu menjabarkan sejumlah Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak (STPPA) yang meliputi perkembangan Nilai-nilai Agama dan Moral, Motorik, Kognitif, Bahasa, Sosial-Emosi, dan Seni secara terintegrasi, dikembangkan dalam wahana pembelajaran yang dikemas dengan bermain, serta menjadikan lingkungan sebagai satu-satunya sumber pembelajaran.



**Gambar 2.4** Upaya Menjabarkan Tujuan ke dalam Pembelajaran PAUD

Tujuan merupakan kendali untuk mengembangkan potensi baik yang berkenaan dengan pembentukan perilaku dan pengembangan kemampuan dasar Anak Usia Dini. Hal ini menjadi tonggak awal yang akan menuntun guru untuk menterjemahkannya ke dalam sejumlah aktivitas membina tumbuh kembang anak. Bredekam and Copple (1997) dalam buku yang berjudul *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs* membuktikan bahwa “A growing body of research indicates that more developmentally appropriate teaching in preschool and kindergarten predicts greater success in the early grades”. Pendidikan Anak Usia Dini menjadi peletak fondasi untuk keberhasilan seseorang pada pendidikan selanjutnya. Dengan kata lain keberhasilan atau kegagalan PAUD akan sangat menentukan keberhasilan atau kegagalan pendidikan selanjutnya. Kalaupun anak berpendidikan sampai ke jenjang pendidikan tinggi tetapi



ketika dia mengikuti PAUD yang tidak berpijak pada landasan filosofis dan psikologis dengan benar, maka bisa dipastikan dia akan gagal.

Contoh; saat ini banyak PAUD yang bertujuan agar anak didiknya cepat bisa calistung (baca-tulis-hitung). Tanpa mempertimbangkan faktor psikologi perkembangan dan psikologi belajar anak, maka digunakanlah metoda latihan (*drill*). Selesai dari PAUD terbukti anak sudah mahir baca, dan itu dikategorikan PAUD yang berkualitas. Tapi menilai keberhasilan anak sesungguhnya bukan pada saat mereka meninggalkan PAUD, tapi perhatikan dampak selanjutnya.

Berdasarkan hasil PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*), ternyata pada tahun 2011 Indonesia termasuk negara yang memiliki kemampuan bahasa terendah di ASIA. Kondisi ini menjadi masukan bagi PAUD tentang pembelajaran yang dikembangkannya. Ketika anak usia dini dilatih membaca dengan menggunakan metoda *drill* maka terbukti ada kebutuhan yang terampas dari anak, kebutuhan itu adalah bermain. Faktor inilah yang menjadi penghambat tumbuhnya minat baca, sehingga bisa dimaklumi walaupun anak cepat bisa baca tetapi tidak dilanjutkan dengan senang membaca.

**Pertanyaan kedua** berkenaan dengan pengalaman belajar yang harus disediakan untuk mencapai tujuan. Slogan yang sangat melekat dengan pembelajaran di PAUD adalah memfasilitasi terciptanya “belajar melalui bermain dan bermain seraya belajar”. Slogan ini didasari oleh karakteristik psikologis yang melekat pada kebutuhan perkembangan anak usia dini. Ketika anak bermain, semua indera anak bekerja aktif. Semua informasi ditangkap oleh indera, disampaikan ke otak sebagai rangsangan sehingga sel-sel otak aktif berkembang membentuk sambungan. Otak yang rimbun dibentuk karena banyaknya sambungan dan itu tandanya banyak memiliki kemampuan. Dengan kata lain bagi anak tidak ada belajar jika tidak bermain.

Bagi anak bermain adalah suatu kegiatan yang serius namun mengasyikkan. Melalui aktivitas bermain berbagai pekerjaan bisa terwujud. Bermain adalah suatu aktivitas yang dipilih sendiri oleh anak karena menyenangkan bukan karena akan memperoleh hadiah atau pujian. Bermain adalah salah satu alat utama yang menjadikan latihan pertumbuhannya. Bermain adalah medium, dimana anak mencoba secara langsung bukan saja dalam fantasinya tetapi benar secara nyata. Bila anak terlibat bermain maka bermain sekaligus sebagai cara untuk belajar banyak hal yang dilakukan secara nyata, menarik, dan menghasilkan banyak kemampuan.

Bermain merupakan kegiatan utama yang dilakukan anak dalam melakukan interaksi dengan lingkungannya untuk membangun pengetahuannya. Bermain dilakukan: 1) Atas inisiatif anak, 2) Atas keputusan anak, 3) Atas dukungan pendidik.

**Pertanyaan ketiga** berkenaan dengan organisasi pengalaman belajar. Walaupun terdapat enam aspek pengembangan yang menjadi ruang lingkup PAUD tetapi semuanya harus dikemas menjadi satu pembelajaran secara terpadu (tidak parsial).

Pendekatan pembelajaran terpadu merupakan suatu strategi yang memberikan kesempatan kepada anak untuk mengembangkan potensinya secara seimbang, optimal, dan terpadu pula.

Pendekatan terpadu pada dasarnya membantu anak untuk mengembangkan dirinya secara utuh, membantu anak untuk menjadi pengembang dan pembangun ilmu pengetahuan melalui pengalaman nyata.

Melalui proses pembelajaran terpadu anak dilatih untuk bekerja sama, berekreasi, dan berkolaborasi dengan teman sejawatnya ataupun guru dalam membangun kepribadian, mengembangkan ilmu maupun memecahkan masalah-masalah yang dihadapi. Pendekatan pembelajaran terpadu mencoba untuk menjadikan pembelajaran relevan dan bermakna (*meaningfull*) proses belajar mengajar lebih bersifat informal melalui bermain (*playfull*) dan menyenangkan (*enjoyble*).

**Pertanyaan keempat** berkenaan dengan evaluasi pembelajaran. Sasaran PAUD adalah pengembangan potensi anak, apakah sudah berkembang sesuai dengan harapan atau belum. Kondisi ini hanya bisa ditelusuri melalui evaluasi proses. Ketika anak bermain, melakukan eksplorasi, bekerjasama, saat itulah guru berperan sebagai evaluator. Guru dapat menggunakan pedoman observasi sebagai alat untuk mendeteksi ketercapaian Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak (STPPA) yang berkenaan dengan Nilai-nilai Agama dan Moral, Motorik, Kognitif, Bahasa, Sosial-Emosi, dan Seni.

## **E. DESAIN KURIKULUM BERBASIS PERKEMBANGAN ANAK**

Anak Usia Dini (AUD) tengah mengalami pertumbuhan dan perkembangan yang sangat pesat, ini biasa disebut sebagai masa keemasan (*golden age*). Pada masa ini anak mengalami tahap berpikir bukan hanya bersifat konkrit tetapi juga utuh dan menyeluruh yang meliputi aspek kognitif, sosial, emosi, dan bahasa. Atas dasar ini maka dalam mendesain kurikulum hendaknya difokuskan pada pengembangan seluruh potensi anak bukan pencapaian kompetensi sebagai produk keahlian seperti yang dicapai oleh jenjang pendidikan menengah dan tinggi.

Desain kurikulum dalam tataran dimensi dokumen akan menjadi pola atau cetak biru (*blueprint*) yang membantu guru untuk menghubungkan semua faktor pendukung keberhasilan belajar anak sehingga akan tergambar implementasi pembelajaran secara jelas. Terdapat sejumlah model desain kurikulum yang dapat menjadi rujukan untuk mengembangkan sebuah pembelajaran. Salah satunya adalah model ADDIE (*Analyse, Design, Develop, Implement, and Evaluate*). Model ini menjadi sebuah "perangkat" untuk membantu kita berpikir dalam merancang pembelajaran yang tepat demi keberhasilan pengembangan potensi anak usia dini. Model ini tidak menyarankan atau mengikuti teori belajar tertentu, oleh karena itu dalam pelaksanaannya guru dapat menyesuaikan dengan keadaan dan cara belajar anak di sekolahnya.

Sesuai dengan namanya, model ADDIE menuntun guru dalam mengembangkan desain pembelajaran melalui langkah-langkah;

### **Analisis**

Langkah analisis menjadi pekerjaan awal seorang desainer pembelajaran. Pada langkah ini guru mengidentifikasi kebutuhan perkembangan dan belajar anak . Fase ini dilakukan dengan

mempertimbangkan pandangan para ahli yang berkenaan dengan psikologi perkembangan anak dan cara belajar anak. Beberapa hal yang harus diperhatikan pada langkah ini ; 1) sasaran didik, 2) kebutuhan sasaran , 3) keterhubungan antara kebutuhan sasaran didik dengan tujuan, 4) metoda yang tepat untuk mencapai tujuan, 5) kendala yang dihadapi, 6) waktu pelaksanaan kegiatan.

### **Desain**

Tahap desain melibatkan semua komponen strategis yang dirancang sebagai solusi pembelajaran atau *blueprint* pembelajaran. Beberapa hal yang harus diperhatikan saat merancang pembelajaran untuk Anak Usia Dini berkenaan dengan; 1) indikator yang harus dicapai, 2) wahana pembelajaran yang menyenangkan anak, 3) alat permainan yang diperlukan untuk menstimulasi belajar anak, 4) tema yang tepat, 5) menyusun langkah-langkah pembelajaran yang sesuai dengan tahap perkembangan anak 6) cara mengevaluasi ketercapaian perkembangan belajar anak.

### **Development (pengembangan)**

Langkah pengembangan meliputi upaya mengimplementasikan model desain sistem pembelajaran ADDIE. Langkah pengembangan meliputi kegiatan menyediakan semua subsistem pendukung terlaksananya kegiatan pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan perkembangan dan belajar anak, seperti; memilih tempat, menentukan metode, menyediakan alat permainan edukatif untuk menstimulasi capaian perkembangan anak.

### **Implementation (pelaksanaan)**

Tahap ini berkenaan dengan upaya guru dalam membina tumbuh kembang anak melalui pemberian rangsangan pendidikan untuk membantu pertumbuhan dan perkembangan jasmani dan rohani agar anak memiliki kesiapan dalam memasuki pendidikan lebih lanjut. Belajar melalui bermain dan bermain seraya belajar menjadi slogan pembelajaran anak usia dini yang harus diupayakan oleh guru. Upaya ini menjadi muara desain kurikulum. Keberhasilan guru dalam mendesain kurikulum akan tergambar dari keceriaan anak selama mengikuti pembelajaran.

### **Evaluasi**

Evaluasi merupakan suatu fase yang memutuskan apakah suatu program efektif dan memenuhi tujuan. Fase ini menjadikan proses dan hasil belajar anak sebagai bahan pertimbangan untuk memutuskan tindak lanjut yang harus dilakukan berkenaan dengan desain selanjutnya. Ketika anak mengikuti proses pembelajaran akan tergambar keterkaitan semua komponen seperti keterlibatan anak, sumber dan fasilitas, peranan guru, dan iklim pembelajaran. Jika salah satu komponen tersebut tidak berprean dengan baik maka kenyamanan anak belajar pun tidak akan tercipta. Hasil evaluasi inilah yang kemudian akan menjadi bahan pertimbangan untuk penyempurnaan desain berikutnya.

## F. PROGRAM PEMBELAJARAN BERBASIS PERKEMBANGAN ANAK

Desain kurikulum sebagai pedoman guru dalam memfasilitasi perkembangan anak pada dasarnya memiliki dua katagori yaitu bersifat strategis dan teknis. Kurikulum dikatgorikan strategis karena menjadi suatu program yang komprehensif dan untuk kepentingan jangka panjang. Wujudnya dalam bentuk program-program pendidikan suatu bangsa sampai program-program suatu lembaga. Sedangkan kurikulum yang bersifat teknis, biasanya dirancang untuk kepentingan suatu pembelajaran sebagai bentuk operasionalisasi program strategik (lembaga).

Secara strategik, kurikulum PAUD tampil dalam bentuk yang sangat sederhana, jika tidak dijabarkan menjadi program yang bersifat teknis maka sulit bagi guru untuk mengaktualisasikannya ke dalam pembelajaran. Pemerintah menyediakan standar nasional pendidikan anak usia dini (Permendikbud No. 137 Tahun 2014) dan Kurikulum 2013 PAUD (Permendikbud No 146 tahun 2014). Di dalamnya terdapat rambu-rambu acuan standar PAUD dan Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak Usia Dini (ATPPA). Selebihnya dituntut kemampuan guru untuk menjabarkannya ke dalam sejumlah program, seperti; program tahunan, program semester, program mingguan, dan Rencana Program Pembelajaran Harian atau biasa disebut Rencana Kegiatan Harian (RKH).

### a. Penentuan Alokasi Waktu Belajar Efektif

Berdasarkan kebijakan pemerintah yang tertuang dalam Sisdiknas No 20 Tahun 2003, Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) disiapkan untuk mendidik anak usia nol sampai enam tahun. Anak dalam katagori usia itu dapat dikelompokkan ke dalam:

Tahap usia 0 - < 2 tahun, terdiri atas kelompok usia:

1	< 3 bulan
2	3 - < 6 bulan
3	6 - < 9 bulan
4	9 - < 12 bulan
5	12 - < 18 bulan
6	18 - < 24 bulan

Tahap usia 2 – < 4 tahun, terdiri atas kelompok usia:

1	2 – < 3 tahun
2	3 – < 4 tahun

Tahap usia 4 – ≤ 6 tahun, terdiri atas kelompok usia :

1	4 – < 5 tahun
2	5 – ≤ 6 tahun

Langkah pertama yang harus dilakukan guru dalam menentukan waktu belajar efektif adalah:

1. Menentukan kelompok usia yang menjadi sasaran didik.
2. Menentukan alokasi waktu minggu efektif untuk belajar
3. Menjabarkan target pencapaian perkembangan ke dalam indikator capaian perkembangan.

Hal ini sangat diperlukan untuk memetakan indikator capaian perkembangan ke dalam satuan waktu belajar efektif. Program satu tahun terdiri atas dua semester, setiap semester dibagi ke dalam enam bulan belajar efektif, dan setiap satu bulan efektif terdiri atas empat minggu belajar efektif. Tentukan:

1. Pada bulan apa belajar akan dimulai.
2. Lebih tepatnya minggu keberapa dari bulan tersebut.
3. Tentukan hari belajar efektif dalam setiap minggunya. Misalnya untuk kelompok anak usia 4 – ≤ 6 tahun mulai dari senin sampai sabtu, setiap harinya dua jam belajar efektif. Untuk kelompok anak 2 – < 4 tahun tiga hari dalam seminggu.

Berdasarkan perhitungan hari dan jam belajar efektif, maka guru akan dapat memetakan capaian-capaian perkembangan yang harus diprogramkan pada setiap harinya.

#### RINCIAN MINGGU EFEKTIF

PAUD/TK/RA :.....  
 Kelompok :.....  
 Tahun Pelajaran :.....

SEMESTER I			
No	Bulan	Jumlah	
		Minggu	Hari
1	Juli		
2	Agustus		
3	September		
4	Oktober		
5	November		
6	Desember		
	Jumlah		

Bandar Lampung,.....

Kepala PAUD

.....

**b. Program Tahunan (Prota)**

Program tahunan merupakan gambaran penetapan alokasi waktu satu tahun pelajaran untuk memfasilitasi perkembangan anak sesuai dengan target STPPA pada setiap kelompok usia. Hal ini penting untuk mengantisipasi terjadinya penyimpangan orientasi PAUD dari perannya sebagai lembaga yang harus pembina semua potensi anak menjadi sebagai pengajar atau pelatih dalam aspek-aspek tertentu saja. Selain itu untuk menghindari terjadinya beberapa capaian perkembangan yang selalu diulang-ulang dan capaian perkembangan yang lainnya diabaikan.

**PROGRAM TAHUNAN**

PAUD/TK/RA : .....

Kelompok : .....

Tahun Pelajaran : .....

<b>STANDAR TINGKAT PENCAPAIAN PERKEMBANGAN ANAK</b>			
<b>Aspek Perkembangan</b>	<b>Kompetensi Inti (KI)</b>	<b>Kompetensi Dasar (KD)</b>	<b>Indikator</b>
Pengembangan Moral-Agama			
II. Pengembangan Fisik Motorik Motorik Kasar Motorik Halus Kesehatan dan perilaku keselamatan			
III. Pengembangan Kognitif Belajar dan Pemecahan Masalah Befikir Logis Befikir Simbolik			
IV. Pengembangan Bahasa Memahami Bahasa Mengungkapkan Bahasa Keaksaraan			
V. Pengembangan Sosial-Emosi Kesadaran Diri Rasa tanggung jawab untuk diri sendiri dan orang lain Perilaku sosial			
VI. Pengembangan Seni Menikmati alunan lagu dan suara Tertarik dengan kegiatan seni			

**Komponen yang harus tercakup dalam program tahunan adalah:**

### **1. Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak (STPPA)**

Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak (STPPA) merupakan gambaran acuan perkembangan anak usia dini secara umum. Perkembangan yang dicapai merupakan integrasi aspek fisik-motorik, kognitif, bahasa, sosial-emosi, moral-agama dan kondisi kesehatan serta gizi anak. Rumusan STPPA ini sangat penting bagi guru dalam memahami tuntutan perkembangan anak di usianya.

### **2. Lingkup Perkembangan**

Lingkup perkembangan adalah aspek-aspek perkembangan anak usia dini yang terdiri dari Moral-Agama, Kognisi, Bahasa, Fisik-Motorik, Sosial-Emosi, serta Seni. Ke enam aspek ini memiliki ruang lingkup perkembangan yang saling mempengaruhi dan memiliki peranan yang sama penting bagi tumbuh kembang anak. Oleh karena itu harus dijabarkan secara komprehensif, agar potensi yang dimiliki oleh anak usia dini bisa berkembang secara optimal.

### **3. Kompetensi Inti (KI)**

Kompetensi Inti (KI) Pendidikan Anak Usia Dini merupakan gambaran pencapaian Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak pada akhir layanan PAUD usia 6 (enam) tahun. Kompetensi Inti mencakup:

- a. Kompetensi Inti-1 (KI-1) untuk kompetensi inti sikap spiritual.
- b. Kompetensi Inti-2 (KI-2) untuk kompetensi inti sikap sosial.
- c. Kompetensi Inti-3 (KI-3) untuk kompetensi inti pengetahuan.
- d. Kompetensi Inti-4 (KI-4) untuk kompetensi inti keterampilan.

Secara lengkap rumusan-rumusan Kompetensi Inti tersebut memuat:

- |      |  |
|------|--|
| KI-1 | : Menerima ajaran agama yang dianutnya   |
| KI-2 | : Memiliki perilaku hidup sehat, rasa ingin tahu, kreatif dan estetis, percaya diri, disiplin, mandiri, peduli, mampu menghargai dan toleran kepada orang lain, mampu menyesuaikan diri, tanggungjawab, jujur, rendah hati dan santun dalam berinteraksi dengan keluarga, pendidik, dan teman.                             |
| KI-3 | : Mengenali diri, keluarga, teman, pendidik, lingkungan sekitar, agama, teknologi, seni, dan budaya di rumah, tempat bermain dan satuan PAUD dengan cara: mengamati dengan indera (melihat, mendengar, menghidu, merasa, meraba); menanya; mengumpulkan informasi; menalar, dan mengomunikasikan melalui kegiatan bermain. |
| KI-4 | : Menunjukkan yang diketahui, dirasakan, dibutuhkan, dan dipikirkan melalui bahasa, musik, gerakan, dan karya secara produktif dan kreatif, serta mencerminkan perilaku anak berakhlak mulia.  |

Kompetensi Inti menjadi muara dari target pembelajaran PAUD oleh karena itu dalam desain pembelajaran perannya sebagai sumber dalam merumuskan Kompetensi Dasar (KD) dan Indikator capaian perkembangan.

#### **4. Kompetensi Dasar (KD)**

Kompetensi Dasar (KD) merupakan tingkat kemampuan dalam konteks muatan pembelajaran, tema pembelajaran, dan pengalaman belajar yang mengacu pada Kompetensi Inti. Rumusan Kompetensi Dasar dikembangkan dengan memperhatikan karakteristik dan kemampuan awal anak serta tujuan setiap program pengembangan. Kompetensi Dasar dibagi menjadi empat kelompok sesuai dengan pengelompokan kompetensi inti yaitu:

- a. Kelompok 1: kelompok Kompetensi Dasar sikap spiritual dalam rangka menjabarkan KI-1;
- b. Kelompok 2: kelompok Kompetensi Dasar sikap sosial dalam rangka menjabarkan KI-2;
- c. Kelompok 3: kelompok Kompetensi Dasar pengetahuan dalam rangka menjabarkan KI-3;
- d. Kelompok 4: kelompok Kompetensi Dasar keterampilan dalam rangka menjabarkan KI-4.

#### **Indikator Capaian Perkembangan**

Indikator capaian perkembangan (ICP) merupakan operasionalisasi atau penjabaran dari TPP. Rumusan ini disusun oleh guru sebagai gambaran indikasi keberhasilan perkembangan pada semua lingkup perkembangan baik moral-agama, fisik-motorik, kognitif, bahasa, maupun sosial-emosi.

#### **Tema Pembelajaran**

Salah satu ciri penting dari pembelajaran di PAUD adalah bersifat tematik. Peran dari tema bukan untuk diajarkan kepada anak tetapi tema dijadikan sebagai payung pembelajaran yang akan mengikat seluruh aspek perkembangan sebagai target capaian pembelajaran. Tema bisa menjadi alat untuk menginspirasi guru dalam menciptakan permainan atau sebagai wahana yang mewarnai permainan anak.

#### **2. Program Semester (Promes)**

Program Semester merupakan penjabaran dari program tahunan. Jika program tahunan disusun untuk memetakan Kompetensi Inti (KI) ke dalam Kompetensi Dasar (KD) dan akhirnya menjadi sejumlah Indikator capaian perkembangan, maka program semester berisi rancangan yang menggambarkan operasionalisasi program tahunan. Di dalam program semester bukan hanya berisi Kompetensi Dasar (KD) dan indikator capaian perkembangan tapi juga berisi tema yang akan dijadikan alat untuk mengembangkan pembelajaran dalam satu semester.

Penting bagi guru merumuskan indikator-indikator capaian perkembangan secara jelas, rinci, dan sistematis (mulai dari yang paling sederhana menuju yang lebih kompleks menurut tahapan perkembangan anak). Hal ini sebagai upaya memfasilitasi perkembangan anak secara utuh dan komprehensif. Selain menjabarkan TPP ke dalam indikator capaian perkembangan, guru juga dituntut untuk memilih tema yang dapat menjadi alat pembelajaran dan inspirasi merancang pembelajaran sesuai dengan karakteristik anak.



**PROGRAM SEMESTER**

PAUD/TK/RA : .....

Kelompok : .....

Tahun Pelajaran : .....

TEMA	KOMPETENSI DASAR (KD)	INDIKATOR	WAKTU
	(bersumber dari program tahunan)	(bersumber dari program tahunan)	Minggu.... s.d.....

Program semester ini akan memetakan capaian-capaian perkembangan pada setiap aspek perkembangan sesuai dengan alokasi waktu dalam satu semester. Jika program ini didesain berlandaskan pada perkembangan anak, maka selama satu tahun pelajaran akan tegambar secara komprehensif seluruh perkembangan potensi anak.

**c. Program Mingguan/Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Mingguan (RPPM)**

Program mingguan merupakan dokumen operasionalisasi atau hasil penjabaran dari program semester (promes). Di dalam program mingguan terdapat komponen tema, Kompetensi Dasar (KD), indikator capaian perkembangan dan rencana kegiatan.

**RENCANA PELAKSANAAN PEMBELAJARAN MINGGUAN (RPPM)**

Semester/

Bulan/Minggu:.....

Kelompok : .....

Tema : .....

TEMA	KOMPETENSI DASAR (KD)	INDIKATOR	KEGIATAN
	(bersumber dari program tahunan)	(bersumber dari program tahunan)	

Rencana kegiatan dalam satu minggu berisi puncak tema sebagai klimaks pembelajaran selama minggu tertentu. Setiap minggu anak memiliki agenda untuk melakukan kegiatan secara lebih bermakna, karena mereka akan memanfaatkan sejumlah produk hasil kegiatan pada setiap harinya menjadi sebuah permainan lebih menyenangkan.

**d. Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH)**

Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH) adalah desain kurikulum yang bersifat teknis dan berguna sebagai pedoman pelaksanaan pembelajaran. RPPH mengacu pada program mingguan.

Di dalamnya tergambar Indikator Capaian Perkembangan yang menjadi target pembelajaran, serta tema yang akan dijadikan alat untuk merumuskan skenario pembelajaran.

Di dalam RPPH diuraikan langkah-langkah pembelajaran yang mengacu pada upaya mengembangkan potensi anak secara komprehensif, baik dalam aspek perkembangan Moral-Agama, Kognisi, Bahasa, Fisik-Motorik, maupun Sosial-Emosi. Aspek-aspek perkembangan ini tidak diajarkan secara parsial tetapi diikat oleh tema yang kemudian disuguhkan dalam bentuk wahana pembelajaran berbasis bermain.

Pembelajaran berorientasi pada perkembangan anak memiliki ciri 1) perkembangan anak usia dini menjadi satu-satunya target yang harus dicapai, 2) pembelajaran didesain sesuai dengan karakteristik anak usia dini. Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian merupakan satuan rencana kegiatan yang dijabarkan dari silabus. Komponen RPPH seperti tergambar pada format RPPH berikut ini;

#### FORMAT RPPH

RENCANA PELAKSANAAN PEMBELAJARAN HARIAN		
Identitas		
Nama PAUD	:	
Kelompok Usia	:	
Nama Guru	:	
Hari/Tanggal	:	
Indikator Capaian Perkembangan		
Tema	:	
Nama Permainan	:	
Skenario Pembelajaran		
Tahapan	KEGIATAN	Media
Pembukaan		
Inti		
Penutup		
Sumber		
Nama Guru	Tanda Tangan	
Nama Kepala Sekolah	Tanda Tangan	

**Indikator capaian perkembangan**

Rumusan indikator capaian perkembangan harus meliputi enam aspek perkembangan (Moral-Agama, Kognisi, Bahasa, Fisik-Motorik, dan Sosial-Emosi, Seni) yang sudah tergambar di dalam program mingguan.

**Tema**

Tema menjadi alat pembelajaran, dengan kata lain tema bukan sesuatu yang diajarkan tetapi menjadi inspirasi untuk mendesain permainan yang akan menjadi wahana pembelajaran.

**Skenario pembelajaran**

Skenario pembelajaran meliputi langkah-langkah pembelajaran

pembukaan ; berisi apersepsi

Inti ; menggambarkan kronologis bermain yang membungkus belajar

Penutup ; berisi kegiatan dialog dengan siswa tentang pengalaman belajar yang sudah dilaluinya

**Media**

Semua alat permainan yang berguna untuk menstimulasi anak melakukan kegiatan belajar.

**Evaluasi**

Evaluasi merupakan cara mendeteksi kemajuan perkembangan anak.

# TATA KELOLA PENGEMBANGAN KURIKULUM TINGKAT SATUAN PENDIDIKAN

Pada bab ini dibahas tentang tata kelola pengembangan kurikulum Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD). Setelah mempelajari bahasan ini, diharapkan Anda memiliki kemampuan a) mendeskripsikan konsep dasar tata kelola kurikulum PAUD, b) menjelaskan secara komprehensif tentang perbedaan tata kelola sentralistik dengan desentralistik, c) menguraikan kelemahan dan kelebihan tata kelola sentralistik dengan desentralistik, d) menjelaskan tata kelola KTSP, e) mendeskripsikan peran guru dan supervisor dalam tata kelola KTSP.

## A. KONSEP DASAR TATA KELOLA PENGEMBANGAN KURIKULUM

Tata kelola pengembangan kurikulum berkenaan dengan rangkaian proses, kebijakan, aturan, dan pola institusi yang mempengaruhi pengarahannya, pengelolaan, serta pengontrolan suatu kurikulum. Tata kelola kurikulum juga mencakup hubungan antara para pengambil kebijakan, praktisi pendidikan, dan masyarakat (*stakeholders*) yang terlibat dalam mewujudkan tujuan pengembangan kurikulum.

Salah satu komponen utama dalam tata kelola kurikulum menyangkut masalah akuntabilitas, khususnya implementasi kurikulum dan mekanismenya. Fokus utama sistem tata kelola kurikulum ditujukan untuk mengoptimalkan pengembangan kurikulum dengan penekanan kuat pada keberhasilan tujuan pendidikan.

Pada negara yang bersifat kesatuan seperti Indonesia, tata kelola sentralistik ini berada pada tingkat pemerintah pusat, sedang pada negara federal sentralisasi dapat berada pada tingkat pemerintah federal (pusat) atau tingkat negara bagian. Dalam tata kelola pengembangan kurikulum yang terpusat atau sentralistik, selain tugas, wewenang, dan tanggung jawab pengembangan kurikulum dipegang oleh pejabat pusat, juga inisiatif, gagasan, bahkan model kurikulum yang akan dikembangkan juga dapat berasal dari pemegang kekuasaan di pusat. Tata kelola kurikulum

sentralistik menghasilkan kurikulum nasional (kurnas) yaitu satu kurikulum yang berlaku di seluruh wilayah negara.

Terdapat sejumlah alasan yang menjadi bahan pertimbangan suatu negara untuk menentukan tata kelola kurikulumnya. Indonesia memperhatikan latar belakang keragaman kondisi mulai dari demografi sampai dengan budaya. Indonesia memiliki lebih dari 300 kelompok etnik juga memiliki beragam elemen budaya lainnya seperti;

1. Bahasa daerah
2. Tarian
3. Ritual
4. Ornamen
5. Motif kain
6. Seni pertunjukkan
7. Alat musik
8. Cerita rakyat
9. Musik dan lagu
10. Jenis makanan
11. Pakaian tradisional
12. Produk arsitek
13. Permainan tradisional
14. Senjata dan alat perang
15. Naskah kuno dan prasasti
17. Tata cara pengobatan dan pemeliharaan kesehatan.

Lebih dari itu, pada 33 provinsi dan memiliki beragam tarian tradisional. Jika di setiap provinsi minimal ada lima jenis tarian maka tidak akan kurang dari 150 jenis tarian yang berkembang di Indonesia, di samping elemen budaya lainnya. Keberagaman budaya ini dapat menjadi aset bangsa jika dikelola dan dikembangkan secara terprogram melalui kurikulum daerah (kurda).

Amanat yang tertuang dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang sistem Pendidikan Nasional ditegaskan bahwa kurikulum dikembangkan dengan prinsip diversifikasi dengan maksud agar memungkinkan penyesuaian program pendidikan pada satuan pendidikan dengan kondisi dan kekhasan potensi yang ada di daerah dan peserta didik. Merujuk pada amanat tersebut maka membuka peluang adanya pengembangan kurikulum di tingkat satuan pendidikan termasuk satuan PAUD dengan menambahkan keunggulan lokal, kekhasan lembaga, atau mengadaptasi kurikulum dari negara lain. Dengan demikian sangat memungkinkan adanya keragaman dalam kurikulum operasional yang dikembangkan oleh masing-masing satuan pendidikan, atau dikenal dengan tata kelola Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan.

Tata kelola Kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP) adalah operasionalisasi kurikulum yang disusun oleh dan dilaksanakan di masing-masing satuan pendidikan. Merujuk pada kebijakan

tersebut, maka setiap satuan PAUD memiliki kewenangan dan keleluasaan untuk mengembangkan kurikulum di satuan pendidikannya secara mandiri atau keleluasaan pengembangan kurikulum dalam bentuk KTSP (Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan) dengan mengacu kurikulum nasional sebagai standar minimal.

Ketersediaan kurikulum pada suatu satuan pendidikan merupakan suatu keharusan, karena kurikulum merupakan jantung dari terselenggaranya seluruh kegiatan pendidikan atau pembelajaran di suatu satuan pendidikan. Kurikulum merupakan alat untuk membantu pendidik dan seluruh komponen satuan pendidikan dalam melakukan tugasnya serta memperlancar keseluruhan proses pembelajaran yang diselenggarakan.

Alasan lain yang menjadi faktor utama dari penentuan tata kelola kurikulum adalah kualitas guru sebagai desainer, pengembangan, dan evaluator kurikulum di seluruh daerah. Guru merupakan faktor penting dari sebuah kurikulum. Pengembangan kurikulum tanpa didukung oleh guru yang profesional dalam mengimplementasikannya di sekolah, maka ia hanya akan menjadi dokumen sejarah.

Berdasarkan pengemban tugas, wewenang, dan tanggung jawab, tata kelola pengembangan kurikulum secara umum dibedakan antara tata kelola kurikulum terpusat (*centralized curriculum*) dan tata kelola pengembangan kurikulum tersebar (*decentralized curriculum*). Kemp dalam Brady (1990) memandang tata kelola pengembangan kurikulum tersebut dalam suatu kontinum.

*At one extreme is center-based or top down curriculum development in which the curriculum is determined by the centre, and there is little autonomy for schools. At the other extreme is the bottom-up or school-based curriculum, developed entirely by individual schools.*

Tata kelola kurikulum sentralistik dengan desentralistik berada pada garis yang kontinum seperti pada gambar di bawah ini;



**Gambar 3.1** Garis Kontinum Sentralistik-Desentralistik Tata kelola Kurikulum

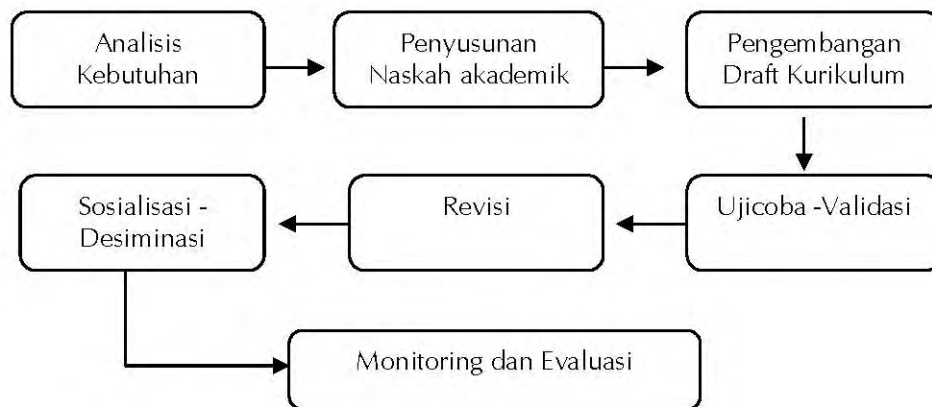
Pengembangan kurikulum yang sentralistik dilahirkan dari kebijakan model *top-down*, yaitu suatu kebijakan yang bersifat instruksi. Sedangkan pada sisi ekstrim yang lain adalah pengembangan kurikulum desentralistik yang dilahirkan dari kebijakan model *bottom-up*. Model kebijakan yang ke dua ini lebih didasari oleh pertimbangan implementasi di lapangan. Kebijakan sentralistik dan desentralistik ini penting untuk dipertimbangkan karena pada akhirnya dapat menentukan peran guru dalam mengembangkan kurikulum di sekolah.

### 1. Tata kelola Sentralistik

Tata kelola kurikulum secara sentralistik mengacu pada kondisi dimana otoritas tata kelola ditangani oleh pemerintah pusat melalui lembaga khusus yang menanganinya. Lembaga pusat ini memiliki kekuatan penuh atas semua sumber daya: uang, informasi, orang, teknologi, termasuk memutuskan isi kurikulum, kontrol anggaran, bertanggung jawab untuk pekerjaan, pembangunan fasilitas pendidikan, dan kebijakan.

Pengembangan kurikulum dengan menggunakan tata kelola sentralistik didasari oleh sejumlah kekuatan (*power*) yang dipegang oleh pemerintah pusat, sehingga guru, sekolah, dan pemerintah daerah hanya berperan sebagai pelaksana kurikulum. Tata kelola kurikulum ini berdampak pada pengembangan kurikulum yang bersifat *top-down* atau *line-staf procedure*.

Langkah-langkah pengembangan kurikulum yang didasari oleh tata kelola secara sentralistik seperti tergambar pada bagan di bawah ini;



**Gambar 3.2** Alur Pengembangan Kurikulum Berdasarkan Tata kelola Sentralistik

Secara teknis operasional pengembangan kurikulum berdasar pada tata kelola secara sentralistik ini menempuh beberapa langkah sebagai berikut:

- Pertama : Mengkaji kondisi lapangan agar dapat ditemukan kebutuhan-kebutuhan pendidikan sesuai dengan tuntutan perkembangan jaman.
- Kedua : Merumuskan sejumlah konsep-konsep umum, landasan, rujukan maupun strategi penembangan kurikulum sesuai dengan tuntutan kebutuhan.
- Ketiga : Menyusun draft kurikulum sebagai jabaran dari naskah akademik.
- Keempat : Mengadakan ujicoba dan pengkajian secara lebih cermat oleh tim ahli sampai diperoleh dokumen yang valid (sesuai dengan kebutuhan).
- Kelima : Menyempurnakan hasil ujicoba.
- Keenam : Mengadakan sosialisasi dan desiminasi pengembangan kurikulum.

Ketujuh : Melaksanakan monitoring dan diakhiri dengan evaluasi untuk mendapatkan gambaran efektivitas pengembangan kurikulum di lapangan sekaligus sebagai bahan masukan atas penyempurnaan kurikulum berikutnya.

Tata kelola kurikulum secara sentralistik menggambarkan upaya pengembangan kurikulum yang bersifat memusat. Ide, konsep rancangan, hasil evaluasi, dan kebutuhan akan kurikulum didasari oleh analisis kebijakan yang bersifat umum. Hal ini berdampak pada penggunaan kurikulum yang seragam pada semua daerah.

Pada tata kelola kurikulum yang sentralistik, peran guru lebih dominan sebagai pelaksana (bukan sebagai pengembang), karena kurikulum pada dimensi ide dan dokumen secara strategis sudah disiapkan oleh para ahli di tingkat pusat. Tata kelola kurikulum model sentralistik ini menghasilkan dokumen kurikulum yang seragam secara nasional. Kurikulum semacam ini biasa dikenal dengan istilah kurikulum nasional (kurnas). Peran guru terbatas pada menjabarkan dokumen kurikulum tersebut secara teknis ke dalam bentuk Rencana Kegiatan Harian (RKH) kemudian mengimplementasikannya menjadi pembelajaran.

### **Kelebihan Tata kelola Sentralistik**

- a. Pengelolaan aktivitas perencanaan, sampai evaluasi kurikulum dan model pengembangan pembelajaran di sekolah dapat terkoordinir secara lebih cepat.
- b. Pengelolaan pengembangan kurikulum dapat dilaksanakan oleh kepengurusan yang lebih lebih ramping dan efisien, karena seluruh aktivitas organisasi terpusat sehingga pengambilan keputusan lebih mudah.
- c. Peningkatan berbagi sumber daya (dana dan tenaga) dapat dikelola secara lebih efisien karena dilakukan secara terpusat.
- d. Satu aset dapat dipergunakan secara bersama-sama tanpa harus menyediakan aset yang sama untuk pekerjaan yang berbeda-beda.
- e. Perbaikan koordinasi; koordinasi menjadi lebih mudah karena adanya keseragaman aturan (unity of command) untuk semua sekolah.
- f. Kebijakan lebih mudah diimplementasikan untuk semua sekolah secara seragam.
- g. Memudahkan koordinasi dan kendali manajerial dalam memberlakukan suatu kebijakan, dan pada akhirnya dapat mempercepat pembuatan keputusan.

### **Kelemahan Tata kelola Sentralistik**

- a. Kebijakan yang memusat cenderung melahirkan iklim kerja yang otoriter sehingga tidak ada peluang untuk mengakui keragaman potensi yang ada di daerah.
- b. Mematikan kemampuan guru sebagai pengembang kurikulum dalam berinovasi.
- c. Pengelolaan kurikulum hanya bergantung pada daya respon para pengambil kebijakan.
- d. Para pengambil kebijakan akan mengambil keputusan berdasarkan perspektif pengembang kurikulum pada lingkup tertentu saja dan seringkali tidak mempertimbangkan implementasinya pada beragam kondisi di daerah.



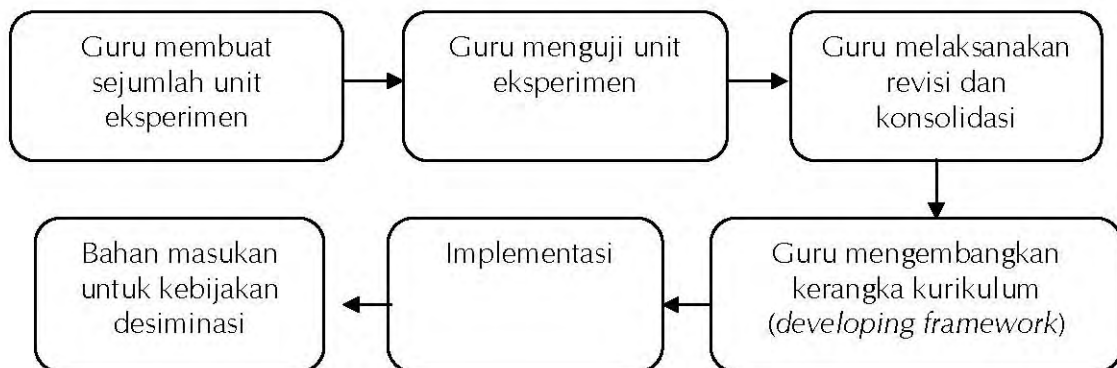
- e. Kebijakan yang berlaku secara seragam untuk beragam kondisi di daerah dapat memicu guru dalam mensikapi profesinya sebagai suatu aktivitas rutinitas.
- f. Berdampak pada tanggung jawab pemerintah pusat dalam pengembangan guru di semua wilayah untuk memenuhi tuntutan kebijakan yang diberlakukan.
- g. Tidak memicu guru untuk memiliki daya saing dalam kinerja. Kondisi ini dapat menimbulkan lahirnya sikap apatis dalam menghadapi perubahan.

## 2. Tata Kelola Desentralistik

Tata kelola kurikulum secara desentralistiki mengacu pada sejauhmana otoritas yang diserahkan kepada sekolah masing-masing melalui pemerintah daerah. Tata kelola Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan(KTSP) merupakan salah satu contoh pengembangan kurikulum secara desentralistik. Setiap sekolah dapat membuat keputusan sendiri terkait dengan operasionalisasi kurikulumnya. Tata kelola desentralistik didasari oleh kekuatan yang bersifat *grassroots*. Masyarakat memiliki hak untuk terlibat langsung dalam memberi dukungan terhadap pengembangan bahkan sebagai penilai objektif terhadap kondisi pendidikan di daerahnya. Pada akhirnya sekolah menjadi tumpuan kekuatan utama sekaligus sebagai ujung tombak peningkatan kualitas suatu bangsa.

Tata kelola kurikulum desentralistik menjadikan profesionalisme guru sebagai faktor utama yang harus bisa melahirkan beragam ide dan upaya-upaya inovatif dalam pengembangan kurikulum di sekolah. Langkah-langkah tata kelola kurikulum desentralistik berawal dari tahap implementasi secara khusus pada seorang guru di suatu sekolah, setelah teruji dan diakui secara lebih umum, pada akhirnya dapat menjadi masukkan untuk mempertimbangkan rumusan suatu kebijakan yang akan diberlakukan secara meluas.

Hilda Taba adalah seorang ahli kurikulum yang memberi perhatian khusus terhadap tata kelola kurikulum secara desentralistik, secara lengkap langkah-langkahnya dapat dilihat pada bagan di bawah ini;



**Gambar 3.3** Alur Pengembangan Kurikulum Berdasar Tata kelola Desentralistik

Alur tata kelola kurikulum desentralistik menggambarkan kebebasan guru dalam mengembangkan kurikulum di kelasnya sampai bisa menghasilkan masukan bagi pengambil kebijakan dalam mendesiminasikan hasil temuan guru tersebut untuk sekolah-sekolah yang lain.

- Pertama : Guru membuat sejumlah unit eksperimen di kelasnya. Aktivitas ini bukan karena instruksi tetapi lahir dari inisiatif sendiri sebagai gambaran guru yang profesional.
- Kedua : Guru menguji sendiri unit-unit eksperimennya berdasarkan landasan landasan konseptual yang dikuasainya.
- Ketiga : Guru mengadakan penyempurnaan atas hasil eksperimennya.
- Keempat : Berdasarkan hasil penyempurnaan, lalu guru mengembangkan kerangka kurikulum (*developing framework*) secara utuh.
- Kelima : Mengimplementasikan hasil eksperimennya ke dalam sebuah pembelajaran secara utuh.
- Keenam : Mendokumentasikan temuan dan bukti-bukti implementasinya sebagai sebuah karya yang bisa didesiminasikan kepada sekolah-sekolah lain. Hasil karya ini dapat menjadi bahan pertimbangan dan masukan untuk kebijakan di lembaga tempat dia mengajar.

### **Kelebihan Tata Kelola Desentralistik**

- a. Memberi peluang kepada guru agar memiliki kebebasan berpikir, berinisiatif, mampu memecahkan masalah pengembangan kurikulum secara mandiri.
- b. Memungkinkan guru untuk bekerja dalam kelompok secara kreatif dalam rangka meningkatkan keahliannya sebagai pengembang kurikulum.
- c. Memberi peluang kepada guru untuk menjadikan kelas sebagai sasaran penelitian dan menjadikan hasilnya sebagai bahan peningkatan profesionalisme.
- d. Menghargai profesionalitas guru sebagai pengembang kurikulum, yang tidak harus tergantung pada instruksi.
- e. Menghargai keberagaman daerah dan memberi peluang kepada setiap daerah untuk memanfaatkan potensinya secara optimal.
- f. Memberi peluang kepada sekolah untuk membangun partisipasi guru dan masyarakat sehingga melahirkan pendidikan yang relevan dengan kondisi daerah.
- g. Menghargai kearifan lokal karena terbukti Indonesia memiliki keberagaman baik sumber daya alam maupun budayanya.
- h. Memicu terjadinya persaingan kualitas pendidikan antar daerah.

### **Kelemahan Tata Kelola Desentralistik**

- a. Tata kelola desentralistik menuntut guru yang profesional oleh karena itu keberagaman sekolah, daerah, dan fasilitas setempat jika tidak memenuhi standar maka dapat menjadi pemicu kelemahan pendidikan.
- b. Memungkinkan lahirnya deversifikasi kurikulum pada setiap daerah yang menuntut keberagaman pula dalam merancang, melaksanakan, dan mengevaluasinya.

- c. Memerlukan wawasan yang luas dari para pengambil kebijakan tentang makna pengembangan kurikulum.
- d. Pengembangan kurikulum sulit dikontrol oleh pemerintah pusat.
- e. Memungkinkan terjadi kesenjangan pendidikan antar daerah.
- f. Diperlukan kebijakan pemerintah daerah yang dapat memfasilitasi peningkatan kualitas pendidikan di daerahnya.
- g. Pembiayaan pendidikan di sekolah akan meningkat karena semua aktivitas pengembangan kurikulum dijamin oleh sekolah.
- h. Kebijakan pemerintah daerah yang tidak memprioritaskan pendidikan, secara kumulatif berpotensi akan menurunkan pendidikan.

### 3. Tata Kelola Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)

Mengiringi lahirnya kurikulum tahun 2004, pengelolaan pengembangan kurikulum di Indonesia mengalami pergeseran dari sentralistik ke arah desentralistik. Hal ini diawali oleh lahirnya Undang-Undang No. 25 Tahun 2000 tentang Kewenangan Pemerintahan dan Kewenangan Provinsi sebagai Daerah Otonom yang kemudian menjadi dasar implementasi Undang-Undang No 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Kebijakan tersebut mengakibatkan terjadinya penyesuaian pengaturan penyelenggaraan sistem pengelolaan pendidikan. Apabila sebelumnya pengelolaan pendidikan menjadi kewenangan penuh pemerintah pusat maka dengan berlakunya undang-undang tersebut sebagian besar kewenangan pengelolaan pendidikan berada pada pemerintahan daerah. Pemerintah pusat berwenang menyusun struktur kurikulum nasional (kurnas), sedangkan pengawasan dan pengembangannya sebagian besar menjadi tanggung jawab pemerintah daerah.

Dalam rangka melaksanakan kebijakan KTSP, tugas dan peran pemerintah daerah lebih mengarah pada penataan semua komponen yang menjadi pendukung keberhasilan pendidikan di daerahnya. Komponen-komponen tersebut diantaranya berkenaan dengan pengadaan buku-buku sumber untuk siswa maupun guru, melengkapi fasilitas dan media pembelajaran, melakukan upaya peningkatan profesionalisme guru dan tenaga kependidikan, dan menyiapkan jaminan biaya pendidikan.

Pemberlakuan tata kelola KTSP berdampak pada revitalisasi semua organisasi yang menjadi wadah pengembang kurikulum di daerah. Pada lingkup Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) terdapat organisasi dan forum profesional seperti; Himpunan Pendidik dan Tenaga Kependidikan Anak Usia Dini Indonesia (HIMPAUDI), Forum PAUD, Ikatan Guru Taman Kanak-kanak Indonesia (IGTKI), dan Gabungan Organisasi Taman Kanak-kanak Indonesia (GOBTKI). Pemberdayaan kembali organisasi yang menaungi peran guru sebagai tenaga profesional menjadi penting, sebab semakin berkurangnya peran pemerintah pusat dalam menangani operasionalisasi kurikulum pada gilirannya akan sangat berpengaruh terhadap kualitas pendidikan di daerah jika organisasi profesi tersebut tidak mengambil alih peran vital dalam pengelolaan pendidikan di daerah.

Keterbatasan peran pemerintah pusat dalam mengelola pendidikan di daerah menimbulkan dampak positif dan negatif. Dampak negatifnya adalah jika kondisi guru di setiap daerah belum memenuhi kebutuhan, baik secara kualitas maupun secara kuantitas maka kondisi ini bisa menimbulkan kesenjangan pendidikan yang semakin nyata antar daerah, tetapi jika kebutuhan guru sudah terpenuhi secara kualitas dan kuantitasnya pada semua daerah maka akan berdampak pada persaingan kualitas pendidikan yang semakin baik.

Tata kelola KTSP menjadikan guru sebagai garda terdepan dalam menciptakan kualitas pendidikan, guru tidak sekedar berperan sebagai pelaksana kurikulum tetapi lebih sebagai pengembang kurikulum, sehingga sebaik apapun kurikulum yang sudah disiapkan oleh pemerintah pusat maka berhasil atau tidaknya menjadikan anak bangsa berkualitas akan sangat tergantung pada kualitas gurunya di sekolah.

Dampak positif dari lahirnya tata kelola KTSP adalah memberi peluang berdirinya beragam model PAUD, seperti PAUD Alam, PAUD Berkarakter, PAUD berbasis agama, PAUD yang bercirikan kedaerahan, dan PAUD yang memiliki nilai-nilai global, tanpa mengenyampingkan standar pendidikan yang ditetapkan oleh pemerintah pusat. Pada akhirnya tata kelola KTSP mampu melibatkan masyarakat dalam menilai keberadaan suatu PAUD/sekolah, mensikapi sekolah-sekolah pavorit di daerahnya, bahkan menjadi pemerhati pendidikan di daerahnya. Keterlibatan ini menjadi salah satu faktor utama dalam komponen sistem pendidikan yang lahir dari kebutuhan masyarakat, diupayakan secara serius oleh masyarakat, dan dikelola dengan melibatkan masyarakat.

Namun demikian untuk menjamin tercapainya standar kualitas PAUD secara nasional, pemerintah pusat merumuskan standar PAUD yang merupakan bagian integral dari Standar Nasional Pendidikan sebagaimana yang diamanatkan dalam Permendikbud. Nomor 137 Tahun 2014 tentang Standar Nasional Pendidikan Anak Usia Dini yang dirumuskan dengan mempertimbangkan karakteristik penyelenggaraan PAUD. Standar PAUD terdiri atas: (1) Standar tingkat Pencapaian Perkembangan Anak (2) Standar isi (3) Standar proses (4) penilaian, (5) Standar pendidik dan tenaga kependidikan, (6) Standar sarana dan prasarana, (7) Standar pengelolaan, dan (8) pembiayaan. Kebijakan ini menjadi kriteria minimal standar PAUD di seluruh wilayah hukum Negara Kesatuan Republik Indonesia.

Standar nasional pendidikan menjadi alat kendali pemerintah pusat dalam menjamin kualitas pendidikan tanpa mengabaikan beragam potensi daerah. Pemerintah daerah dan Sekolah-sekolah yang ada di wilayahnya diberi kebebasan untuk mencapai standar tersebut sesuai dengan potensi yang dimilikinya.

Standar PAUD berorientasi pada standar tingkat pencapaian perkembangan tentang kaidah pertumbuhan dan perkembangan anak usia dini sejak lahir sampai dengan usia enam tahun. Tingkat perkembangan yang dicapai merupakan aktualisasi potensi semua aspek perkembangan yang diharapkan dapat dicapai anak pada setiap tahap perkembangannya, bukan merupakan suatu tingkat pencapaian kecakapan akademik atau keahlian (kompetensi). Standar pendidik meliputi guru, guru pendamping, dan pengasuh yang memuat kualifikasi dan kompetensi secara profesional. Standar isi, proses, dan penilaian meliputi perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian program yang

dilaksanakan secara terintegrasi/terpadu sesuai dengan kebutuhan anak. Standar sarana dan prasarana, pengelolaan, dan pembiayaan mengatur persyaratan fasilitas, manajemen, dan pembiayaan agar dapat menyelenggarakan PAUD dengan baik.

Pada implementasinya KTSP memerlukan sebuah pedoman sebagai kerangka kerja untuk menjamin ketercapaian tujuan pendidikan nasional. Pedoman ini minimal berisi komponen;

#### **4. Visi, Misi, dan Tujuan Lembaga**

Visi, Misi, dan Tujuan lembaga pada dasarnya memuat gambaran umum tentang target yang ingin diwujudkan oleh suatu lembaga pendidikan dalam kurun waktu tertentu. Rumusan visi harus berisi (a) gambaran sosok lembaga yang berorientasi ke depan, (b) berdasarkan hasil analisis kekuatan dan kelemahan, serta tantangan yang tengah dihadapi saat ini, (c) harus mengekspresikan kreativitas, dan (d) berdasarkan prinsip nilai yang mengandung penghargaan bagi masyarakat. Sedangkan misi berisi pernyataan tentang (a) sesuatu yang harus dikerjakan oleh lembaga dalam usahanya mewujudkan Visi, dan (b) sasaran yang harus dicapai oleh suatu lembaga. Langkah berikutnya adalah menjabarkan rumusan misi ke dalam bentuk rumusan tujuan lembaga secara jelas, rasional, dan terukur.

Rumusan Visi, Misi dan Tujuan lembaga PAUD harus dilandasi oleh kebutuhan perkembangan dan belajar anak usia dini. Hal ini menjadi dasar pengembangan pembelajaran anak usia dini dan acuan pelaksanaan evaluasi yang sesuai dengan tumbuh kembang anak di usianya.

Pada dasarnya tujuan PAUD meliputi dua hal pokok; 1) membentuk perilaku, dan 2) mengembangkan kemampuan dasar. Orientasi kedua sasaran tersebut dalam rangka mempersiapkan anak untuk hidup dan dapat menyesuaikan diri dengan lingkungannya, serta persiapan untuk memasuki jenjang pendidikan selanjutnya. Target tersebut dapat dilaksanakan melalui program-program pendidikan, pembinaan terpadu, maupun pendampingan.

#### **5. Struktur program**

Struktur program pada lingkup PAUD dipandu oleh dua orientasi utama yaitu; a) Pembentukan perilaku, dan b) Pengembangan kemampuan dasar. Untuk mencapai sasaran tersebut diperlukan bidang pengembangan berikut ini;

- a. Nilai-nilai Agama dan Moral
- b. Fisik Motorik
  - b.1 Motorik kasar
  - b.2 Motorik halus
  - b.3 Kesehatan dan Perilaku Keselamatan
- c. Kognisi
  - c.1 Belajar dan Pemecahan Masalah
  - c.2 Berfikir logis
  - c.3 Berfikir simbolik

- d. Bahasa
  - d.1 Memahami
  - d.2 Mengungkapkan bahasa
  - d.3 Keaksaraan
- e. Sosial-emosi
  - e.1 Kesadaran diri
  - e.2 Rasa Tanggung Jawab untuk Diri Sendiri dan Orang Lain
  - e.3 Prilaku Prososial
- f. f. Seni
  - f.1 Menikmati berbagai alunan lagu atau suara
  - f.2 Tertarik dengan kegiatan seni

## **6. Kalender Pendidikan**

Pendidikan Anak Usia dini (PAUD) sebagai suatu lembaga pendidikan, mengawali pengembangan kurikulum melalui penetapan kalender akademik. Berdasarkan kalender akademik ini selanjutnya akan ditetapkan Program Semester (Prosem), Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Mingguan (RPPM), dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH). Pemetaan kalender akademik ini sangat penting untuk; a) menghindari terjadinya pengulangan capaian-capaian perkembangan yang sama secara terus menerus sementara capaian perkembangan yang lain tidak terprogramkan, b) menjamin pembelajaran yang melibatkan aspek-aspek perkembangan secara utuh, c) memiliki sasaran evaluasi secara jelas.

## **7. Rancangan Pembelajaran**

Rancangan pembelajaran PAUD pada dasarnya disusun dari yang bersifat umum sampai yang bersifat khusus atau operasional. Program semester adalah wujud rancangan pembelajaran yang bersifat umum, istilah lain program semester adalah silabus. Program semester atau silabus merupakan penjabaran Permendikbud No. 146 tahun 2014 tentang Kurikulum 2013 PAUD. Dokumen ini berperan sebagai panduan guru untuk merumuskan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Mingguan (RPPM) dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH). Di dalam silabus terdapat sejumlah komponen seperti; a) Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak, b) Kompetensi Inti, c) Kompetensi Dasar, dan e) Indikator capaian perkembangan. Capaian-capaian perkembangan yang menjadi sasaran dalam silabus ini kemudian dipetakan ke dalam RPPM sehingga dapat mempermudah guru untuk menjabarkannya ke dalam RPPH.

Program pembelajaran harian atau yang lebih dikenal dengan istilah Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH) merupakan satuan rencana kegiatan yang dijabarkan dari silabus. Komponen RPPH meliputi a) Identitas sekolah, b) Indikator capaian perkembangan, c) Tema, d) Permainan, e) Skenario Pembelajaran, f) Media, g) Sumber, dan Evaluasi. Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH) bukan hanya mencerminkan operasionalisasi silabus, tetapi juga harus menggambarkan upaya guru dalam membelajarkan anak melalui bermain.

## B. PERAN GURU DALAM IMPLEMENTASI KTSP

Kebijakan otonomi daerah mendorong berkembangnya PAUD jalur pendidikan nonformal dalam bentuk Kelompok Bermain (KB), Taman Pentipan Anak (TPA) dan satuan PAUD sejenis dalam bentuk pengintegrasian layanan PAUD dengan dengan Posyandu. Pada tahun 2001 dibentuk Direktorat PAUD yang mengemban mandat melakukan pembinaan satuan PAUD nonformal.

Pada tahun 2002 terbentuk konsorsium PAUD yang membantu pemerintah dalam merumuskan kebijakan. Pada bulan Februari 2002, terbentuk forum PADU/PAUD Tingkat nasional yang turut berkontribusi dalam pengembangan dan pembangunan PAUD di Indonesia. Di periode ini pula berdiri lembaga penghasil guru PAUD PGTK/PG-PAUD di beberapa Perguruan Tinggi. Periode 2010-sekarang, lahir kebijakan penggabungan pembinaan PAUD formal dan PAUD nonformal di bawah Direktorat Jenderal Pendidikan Anak Usia Dini, Nonformal dan Informal (PAUDNI) melalui Peraturan Presiden No 24 tahun 2010 tentang kedudukan, tugas, fungsi dan tatakerja kementerian Negara Republik Indonesia diubah dengan Peraturan Presiden No. 67 tahun 2010. Pada perjalanan sejarah pembinaan PAUD di Indonesia, akhirnya sebagai karakteristiknya yang meliputi TK (termasuk TK Bustanul Athfal/TA-ABA), RA, KB, TPA, Satuan PAUD sejenis, serta PAUD berbasis keluarga atau lingkungan.

KTSP juga dikembangkan sesuai dengan satuan pendidikan, potensi daerah/ sekolah, karakteristik sekolah/daerah, atau sosial budaya masyarakat setempat, dan karakteristik peserta didik setempat. Dengan diberlakukannya KTSP akankah mengembangkan kualitas pendidikan dicapai?. Untuk menjawab hal tersebut sangat tergantung pada peran dan tanggung jawab guru dan pengelola satuan pendidikan dalam mengembangkan kurikulum lembaga pendidikannya.

Ada dua hal yang harus diperhatikan pemerintah daerah dan para guru dalam merespon pengembangan KTSP.

**Pertama;** Bagaimana pemerintah daerah merespon kebijakan ini dengan upaya peningkatan kualifikasi guru yang sesuai dengan terstandar pendidik dan tenaga kependidikan yang tertuang dalam Permendikbud. Nomor 137 tahun 2014.

**Kedua,** Bagi guru, kepala sekolah dan dewan pengawas dengan adanya KTSP ini agar menjadi iklim pembelajaran yang kondusif bagi terciptanya suasana yang aman , nyaman dan tertib, sehingga proses pembelajaran dapat berlangsung dengan tenang dan menyenangkan. Untuk meningkatkan kualitas peserta didik banyak kebijakan yang harus di perhatikan oleh elemen atau lembaga-lembaga yang ada di daerah atau sekolah tersebut dalam melaksanakan otonomi sekolah ini.

Sesuai dengan konsep PAUD yang ditegaskan oleh Undang-undang no 20 tahun 2003 tentang sisdiknas 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.*

Merujuk pada kebijakan tersebut peran dan tanggung jawab guru adalah memberikan pembinaan. Istilah pembinaan didasari oleh asumsi bahwa; “anak usia dini sudah memiliki potensi” maka tugas pendidik adalah membina potensi-potensi itu. Sasaran pembinaan berkenaan dengan minat, bakat, kemampuan, dan semua kemampuan yang dimiliki peserta didik. Semua potensi tersebut tidak akan berkembang secara optimal tanpa dibina secara tepat oleh pendidiknya. Dalam kaitan ini guru perlu memperhatikan peserta didik secara individu, karena antara satu peserta didik dengan yang lain memiliki perbedaan yang sangat mendasar baik secara fisik maupun psikisnya.

Memahami uraian di atas, betapa besar jasa guru dalam membantu pertumbuhan dan perkembangan para peserta didik. Mereka memiliki peran dan fungsi yang sangat penting dalam membentuk kepribadian dan mengembangkan kemampuan dasar anak guna menyiapkan dan mengembangkan sumber daya manusia (SDM), serta mensejahterakan masyarakat, kemajuan Negara dan bangsa.

Guru juga harus berpacu dalam pembelajaran, dengan memberikan kemudahan belajar bagi seluruh peserta didik, agar dapat mengembangkan potensinya secara optimal. Dalam hal ini, guru harus kreatif, profesional dan menyenangkan, dengan memposisikan diri sebagai :

1. Orang tua, yang penuh kasih sayang pada anaknya.
2. Model yang akan ditiru oleh semua nak-anaknya.
3. Teman, tempat mengadu dan mengutarakan perasaan bagi para peserta didik.
4. Fasilitator, yang selalu siap memberikan kemudahan, dan melayani peserta didik sesuai minat, kemampuan dan bakatnya.
5. Memberikan sumbangan pemikiran kepada orang tua untuk dapat mengetahui permasalahan yang dihadapi anak dan memberikan saran pemecahannya.
6. Memupuk rasa percaya diri, berani dan bertanggung jawab.
7. Membiasakan peserta didik untuk saling berhubungan dengan orang lain secara wajar.
8. Mengembangkan proses sosialisasi yang wajar antar peserta didik, orang lain, dan lingkungannya.
9. Mengembangkan kreativitas.
10. Menjadi pembantu ketika diperlukan.

Salah satu permasalahan yang menimpa dunia PAUD adalah ketika guru lebih memerankan tugasnya sebagai pengajar dan pelatih. Guru seperti ini menganggap bahwa tata kelola kurikulum bermuara pada mengelola pembelajaran yang hanya terjadi di dalam kelas, belajar identik dengan penggunaan alat-alat tulis, sambil duduk dengan tenang, menghafal atau mengerjakan sejumlah tugas dari guru, dan kegiatan-kegiatan yang bersifat latihan lainnya. Kondisi ini bukan hanya mengganggu perkembangan mental, sosial, bahkan kognisi anak. Tetapi lebih dari itu dapat membentuk persepsi bahwa belajar itu membosankan, menyiksa, melelahkan, dan membuat kapok. Jika ditelisik hal ini disebabkan karena bermula dari guru yang tidak memahami tuntutan kebijakan PAUD lebih-lebih lagi bagi guru yang tidak memiliki latar belakang profesionalisme yang



tepat. Guru yang seharusnya memiliki kompetensi sesuai ketentuan dan kebutuhan, saat ini nyatanya hanya sedikit yang masuk kategori tersebut. Sisanya sungguh memprihatinkan.

Penyelenggaraan sertifikasi guru melalui model Pendidikan dan Latihan Profesi Guru (PLPG) diharapkan dapat memenuhi tuntutan kebijakan yang tertuang dalam Peraturan Pemerintah RI Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan. PLPG diselenggarakan selama 10 hari yang memiliki bobot 90 Jam Pertemuan (JP). Satu JP setara dengan 50 menit. Waktu tersebut digunakan untuk melaksanakan aktivitas pembelajaran yang berorientasi pada penguasaan kemampuan teoritis 22 JP (24%) dan 68 JP (76%) digunakan untuk melaksanakan aktivitas pembelajaran yang berorientasi pada penguasaan kemampuan praktis.

Jika dilihat dari alokasi waktu yang digunakan selama PLPG, terbukti bahwa 22 JP tidak cukup untuk meningkatkan kompetensi akademik guru Pendidikan Anak Usia Dini. Kondisi ini disebabkan oleh dua faktor utama yaitu; (1) latar belakang kualifikasi guru yang sangat beragam, bahkan hanya sebagian kecil yang berijazah sarjana ke-PAUD-an, dan (2) rendahnya hasil UKA. Kondisi ini menggambarkan keberagaman latar belakang pendidikan berarti sudah dapat dipastikan bahwa guru PAUD memiliki beragam persepsi tentang filosofi dan konsep dasar PAUD (Haenilah, 2014).

Kondisi di atas menimbulkan kekhawatiran akan paradigma berpikir yang menjadi landasan profesionalisme guru PAUD. Sesuai dengan pendapat James Cooper (1990) bahwa *"A teacher is person charged with the responsibility of helping others to learn and to behave in new different ways"* Pekerjaan profesional didasari oleh suatu ilmu tertentu secara mendalam yang hanya mungkin diperoleh dari lembaga pendidikan yang sesuai, sehingga kinerjanya didasarkan kepada keilmuan yang dimilikinya dan dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah.

Program sertifikasi guru merupakan salah satu bagian dari usaha pemerintah untuk meningkatkan kualitas pendidikan di Indonesia. Program sertifikasi guru merupakan program yang menyentuh langsung kompetensi guru. Salah satu kriterianya yaitu menilai kemampuan guru dari segi kreatifitas dan inovasi dalam pembelajaran. Diharapkan guru dapat melakukan pembelajaran yang dapat menghantarkan siswa ke arah sikap kreatif dan inovatif serta trampil. Kondisi tersebut harus dimulai dari gurunya sendiri.

Derasnya informasi serta cepatnya perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi telah memunculkan pertanyaan terhadap tugas utama guru yang disebut "membina". Permasalahan lain akibat derasnya informasi dan munculnya teknologi baru adalah kesiapan guru untuk mengikuti perkembangan tersebut. Di masyarakat, seorang guru diamati dan dinilai masyarakat, di sekolah dinilai oleh murid dan teman sejawatnya serta atasannya. Peran apakah yang harus dilakoni seorang guru supaya penilaian mereka positif? Suatu pertanyaan -yang menjadi salah satu permasalahan- yang sekarang muncul di masyarakat. Dalam proses pembelajaran, guru dituntut untuk dapat membentuk kompetensi dan kualitas pribadi anak didiknya. Untuk mencapai hal demikian timbul pertanyaan, sebenarnya peran apa saja yang harus dimiliki oleh seorang guru

sehingga anak didik bisa berkembang optimal? Cukupkah peran guru seperti yang telah disampaikan di atas ataukah ada peran lain yang harus dilakoni seorang guru ?

Beragam pertanyaan tadi dapat menyebabkan demotivasi bagi seorang calon guru ataupun guru yang sudah lama mengabdikan. Apakah saya mampu menjadi guru yang ideal? Peran apa yang harus saya lakoni untuk menjadi guru yang ideal? Demikian pertanyaan yang timbul dalam hati seorang guru yang berniat mengabdikan hidupnya di dunia pendidikan. Pertanyaan tersebut sebelumnya telah menggugah sejumlah pengamat dan ahli pendidikan. Mereka telah meneliti peran-peran apa yang harus dimiliki seorang guru supaya tergolong kompeten dalam pembelajaran maupun pergaulan di masyarakat.

Para pakar pendidikan di Barat telah melakukan penelitian tentang peran guru yang harus dilakoni. Peran guru yang beragam telah diidentifikasi dan dikaji oleh Pullias dan Young (1988), Manan (1990) serta Yelon dan Weinstein (1997). Adapun peran-peran tersebut adalah sebagai berikut :

1. Guru Sebagai Pendidik.  
Guru adalah pendidik, yang menjadi tokoh, panutan dan identifikasi bagi para peserta didik, dan lingkungannya. Oleh karena itu, guru harus memiliki standar kualitas tertentu, yang mencakup tanggung jawab, wibawa, mandiri dan disiplin.
2. Guru Sebagai Pembina  
Anak usia dini sedang mengalami masa meniru, bermain, dan kritis. Guru harus menjadi model bagi mereka dalam berpakaian, bertutur kata, menjawab pertanyaan, bahkan mensikapi perilaku anak. Kondisi ini akan menghiasi iklim pembelajaran di PAUD dan menciptakan rasa nyaman bagi anak untuk memenuhi kebutuhan perkembangannya.
3. Guru Sebagai Pembimbing  
Guru dapat diibaratkan sebagai pembimbing perjalanan anak menuju suatu tujuan. Tujuan yang dimaksud adalah tumbuh kembang anak yang sesuai dengan tuntutan Standat Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak (Permen No 137 tahun 2014). Oleh karena itu istilah perjalanan tidak hanya menyangkut fisik-motorik tetapi juga perjalanan mental, emosional, kreatifitas, moral, spiritual , bahasa, kognitif, dan seni yang terpadu. Sebagai pembimbing, guru memerlukan kompetensi yang tinggi untuk melaksanakan empat hal berikut:
  - a. Guru harus merencanakan dan mengidentifikasi target STPPA yang hendak dicapai.
  - b. Guru harus melihat keterlibatan anak dalam pembelajaran, dan yang paling penting bahwa anak melaksanakan kegiatan belajar itu tidak hanya secara jasmaniah, tetapi mereka harus terlibat secara psikologis dengan rasa yang nyaman dan menyenangkan
  - c. Guru harus memaknai bahwa kegiatan belajar bagi anak usia dini harus memiliki nuansa bermain, menyenangkan, dan tempat bergerak dengan leluasa, serta tempat mengeksplor banyak hal untuk membuktikan sesuatu secara konkrit. Untuk mewujudkannya otomatis diperlukan alat-alat permainan edukatif yang tepat.

d. Guru harus melaksanakan penilaian, apakah STPPA yang direncanakan sudah tercapai? kondisi ini dapat dilihat ketika anak melaksanakan kegiatan (proses).

#### 4. Guru Sebagai Pelatih

Proses pendidikan dan pembelajaran anak usia dini memerlukan latihan keterampilan untuk perkembangan motorik kasar dan halus. Dalam kondisi ini guru harus pandai mensiasatinya agar kegiatan motorik ini tidak hanya bermanfaat untuk perkembangan motoriknya tetapi bermakna juga untuk perkembangan yang lainnya (bahasa, kognisi, sosial-emosi, moral agama, maupun seni).

#### 5. Guru Sebagai Penasehat

Guru adalah seorang penasehat bagi peserta didik dan orang tua. Mereka senantiasa berhadapan dengan kebutuhan untuk membuat keputusan dan dalam prosesnya akan mencari informasi kepada gurunya. Agar guru dapat menyadari perannya sebagai orang kepercayaan dan penasihat secara lebih mendalam, ia harus memahami perannya secara luas.

#### 6. Guru Sebagai Pembaharu

Guru menerjemahkan pengalaman yang telah lalu ke dalam kehidupan yang bermakna bagi peserta didik. Dalam hal ini, terdapat jurang yang dalam dan luas antara generasi yang satu dengan yang lain, demikian halnya pengalaman orang tua memiliki arti lebih banyak daripada nenek kita. Seorang peserta didik yang belajar sekarang, secara psikologis berada jauh dari pengalaman manusia yang harus dipahami, dicerna dan diwujudkan dalam pendidikan. Tugas guru adalah menerjemahkan kebijakan dan pengalaman yang berharga ini kedalam istilah atau bahasa moderen yang akan diterima oleh peserta didik. Sebagai jembatan antara generasi tua dan generasi muda, yang juga penerjemah pengalaman, guru harus menjadi pribadi yang terdidik.

#### 7. Guru Sebagai Pribadi

Guru harus memiliki kepribadian yang mencerminkan seorang pendidik. Ungkapan yang sering dikemukakan adalah bahwa "guru bisa digugu dan ditiru". Digugu maksudnya bahwa pesan-pesan yang disampaikan guru bisa dipercaya untuk dilaksanakan dan pola hidupnya bisa ditiru atau diteladani.

Jika ada nilai yang bertentangan dengan nilai yang dianutnya, maka dengan cara yang tepat disikapi sehingga tidak terjadi benturan nilai antara guru dan masyarakat yang berakibat terganggunya proses pendidikan bagi peserta didik.

Guru perlu juga memiliki kemampuan untuk berbau dengan masyarakat melalui kemampuannya, antara lain melalui kegiatan olah raga, keagamaan dan kepemudaan. Keluwesan bergaul harus dimiliki, sebab kalau tidak pergaulannya akan menjadi kaku dan berakibat yang bersangkutan kurang bisa diterima oleh masyarakat.

#### 8. Guru Sebagai Peneliti

Pembelajaran merupakan seni, yang dalam pelaksanaannya memerlukan penyesuaian-penyesuaian dengan kondisi lingkungan. Untuk itu diperlukan berbagai penelitian, yang

didalamnya melibatkan guru. Oleh karena itu guru adalah seorang pencari atau peneliti. Menyadari akan kekurangannya guru berusaha mencari apa yang belum diketahui untuk meningkatkan kemampuannya dalam melaksanakan tugas. Sebagai orang yang telah mengenal metodologi tentunya ia tahu pula apa yang harus dikerjakan, yakni penelitian.

9. Guru Sebagai Pendorong Kreativitas

Kreativitas merupakan hal yang sangat penting dalam pembelajaran dan guru dituntut untuk mendemonstrasikan dan menunjukkan proses kreatifitas tersebut. Kreatifitas merupakan sesuatu yang bersifat universal dan merupakan cirri aspek dunia kehidupan di sekitar kita. Kreativitas ditandai oleh adanya kegiatan menciptakan sesuatu yang sebelumnya tidak ada dan tidak dilakukan oleh seseorang atau adanya kecenderungan untuk menciptakan sesuatu.

Akibat dari fungsi ini, guru senantiasa berusaha untuk menemukan cara yang lebih baik dalam melayani peserta didik, sehingga peserta didik akan menilainya bahwa ia memang kreatif dan tidak melakukan sesuatu secara rutin saja. Kreativitas menunjukkan bahwa apa yang akan dikerjakan oleh guru sekarang lebih baik dari yang telah dikerjakan sebelumnya.

10. Guru Sebagai Aktor

Sebagai seorang aktor, guru melakukan penelitian tidak terbatas pada materi yang harus ditransferkan, melainkan juga tentang kepribadian manusia sehingga mampu memahami respon-respon pendengarnya, dan merencanakan kembali pekerjaannya sehingga dapat dikontrol.

Sebagai aktor, guru berangkat dengan jiwa pengabdian dan inspirasi yang dalam yang akan mengarahkan kegiatannya. Tahun demi tahun sang actor berusaha mengurangi respon bosan dan berusaha meningkatkan minat para pendengar.

11. Guru Sebagai Emansipator

Dengan kecerdikannya, guru mampu memahami potensi peserta didik, menghormati setiap insane dan menyadari bahwa kebanyakan insan merupakan "budak" stagnasi kebudayaan. Guru mengetahui bahwa pengalaman, pengakuan dan dorongan seringkali membebaskan peserta didik dari "self image" yang tidak menyenangkan, kebodohan dan dari perasaan tertolak dan rendah diri. Guru telah melaksanakan peran sebagai emansipator ketika peserta didik yang dicampakkan secara moril dan mengalami berbagai kesulitan dibangkitkan kembali menjadi pribadi yang percaya diri.

12. Guru Sebagai Evaluator

Evaluasi atau penilaian merupakan aspek pembelajaran yang paling kompleks, karena melibatkan banyak latar belakang dan hubungan, serta variable lain yang mempunyai arti apabila berhubungan dengan konteks yang hampir tidak mungkin dapat dipisahkan dengan setiap segi penilaian. Teknik apapun yang dipilih, dalam penilaian harus dilakukan dengan prosedur yang jelas, yang meliputi tiga tahap, yaitu persiapan, pelaksanaan dan tindak lanjut. Penilaian harus adil dan objektif.

### 13. Guru Sebagai Pengawet

Salah satu tugas guru adalah mewariskan kebudayaan dari generasi ke generasi berikutnya, karena hasil karya manusia terdahulu masih banyak yang bermakna bagi kehidupan manusia sekarang maupun di masa depan.

Sarana pengawet terhadap apa yang telah dicapai manusia terdahulu adalah kurikulum. Guru juga harus mempunyai sikap positif terhadap apa yang akan diawetkan.

### 14. Guru Sebagai Kulminator

Guru adalah orang yang mengarahkan proses belajar secara bertahap dari awal hingga akhir (kulminasi). Dengan rancangannya peserta didik akan melewati tahap kulminasi, suatu tahap yang memungkinkan setiap peserta didik bisa mengetahui kemajuan belajarnya. Di sini peran kulminator terpadu dengan peran sebagai evaluator.

Guru sejatinya adalah seorang pribadi yang harus serba bisa dan serba tahu. Serta mampu mentransferkan kebiasaan dan pengetahuan pada muridnya dengan cara yang sesuai dengan perkembangan dan potensi anak didik.

Begitu banyak peran yang harus diemban oleh seorang guru. Peran yang begitu berat dipikul di pundak guru hendaknya tidak menjadikan calon guru mundur dari tugas mulia tersebut. Peran-peran tersebut harus menjadi tantangan dan motivasi bagi calon guru. Dia harus menyadari bahwa di masyarakat harus ada yang menjalani peran guru. Bila tidak, maka suatu masyarakat tidak akan terbangun dengan utuh. Penuh ketimpangan dan akhirnya masyarakat tersebut bergerak menuju kehancuran. (Bahan dirangkum dari berbagai sumber).

Harapan dari KTSP ini adalah akan lahir kurikulum-kurikulum berbasis lokal yang sesuai dengan kebutuhan lokal dan dihasilkan oleh orang-orang lokal dengan mengacu kepada standar-standar nasional yang dibuat Pemerintah Pusat. Namun hal ini berimplikasi kembali dengan kemampuan seorang guru untuk membuat KTSP, seorang guru harus mampu melakukan inovasi dalam membuat kurikulum sesuai dengan kebutuhan anak dan sekolahnya tersebut.

Perjalanan kurikulum di Indonesia sejak tahun 1947 sampai kurikulum tahun 2013 selalu menempatkan guru sebagai kunci keberhasilan pengembangannya. Dokumen yang disiapkan oleh pemerintah berisi program-program yang memerlukan keahlian untuk menjabarkannya berdasarkan kaidah-kaidah materi pelajaran, kaidah keilmuan cara mengajarkannya, dan kaidah psikologi anak dan belajar. Tuntutan ini menjadi bagian utuh dari tanggung jawab guru dalam mengemban profesinya.

Setiap kurikulum selalu terdapat penajaman tanggung jawab guru dalam mengembangkannya. Sebagai contoh kurikulum tahun 2013 yang secara resmi PAUD memiliki kurikulum nasional sejajar dengan kurikulum untuk jenjang pendidikan yang lainnya. Struktur kurikulum PAUD 2013 ini sama persis dengan struktur kurikulum nasional pada jenjang pendidikan lainnya. Di dalamnya ada komponen Kompetensi Inti (KI), Kompetensi Dasar, (KD) dan Indikator capaian pembelajaran. Kompetensi inti merupakan gambaran Standar Tingkat Pencapaian

Perkembangan Anak yang harus dimiliki ketika menyelesaikan pendidikan di lembaga tertentu. Kompetensi inti dikelompokkan menjadi KI-1; tentang gambaran kualitas sikap spiritual, KI-2; tentang gambaran kualitas sikap sosial, KI-3; tentang gambaran kualitas pengetahuan, dan KI-4; gambaran kualitas keterampilan anak. Sedangkan Kompetensi Dasar merupakan gambaran kualitas Tingkat Pencapaian Perkembangan anak yang harus menjadi target pembelajaran dan dicapai oleh anak pada level kelompok usia tertentu. Kompetensi Dasar dijabarkan lagi ke dalam sejumlah indikator capaian perkembangan yang dicapai setiap proses pembelajaran.

Guru memiliki tanggung jawab untuk menjabarkan kurikulum nasional ke dalam kurikulum satuan pendidikan yang dikenal dengan istilah Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) sesuai dengan karakteristik yang dimiliki oleh sekolah itu tanpa mengabaikan Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak yang sudah menjadi acuan nasional.

-oo0oo-



## **Bagian Dua**

### **PEMBELAJARAN ANAK USIA DINI**

- BAB IV : PEMBELAJARAN BERBASIS BERMAIN
- BAB V : PENGEMBANGAN PENDEKATAN ILMIAH BERBASIS BERMAIN PADA PEMBELAJARAN PAUD
- BAB VI : PEMBELAJARAN BERORIENTASI PENDEKATAN ILMIAH BERBASIS BERMAIN





# BAB IV

---

## PEMBELAJARAN BERBASIS BERMAIN

Pada bab ini dibahas tentang pengembangan pembelajaran Anak Usia Dini (PAUD) berbasis bermain. Setelah mempelajari bahasan ini diharapkan Anda memiliki kemampuan; a) mendeskripsikan konsep dasar pembelajaran Anak Usia Dini, b) menjelaskan ruang lingkup pembelajaran Anak Usia Dini, c) menguraikan pengembangan pembelajaran Anak Usia Dini, d) menjelaskan peran guru dalam pembelajaran Anak Usia Dini.

### A. KONSEP DASAR PEMBELAJARAN ANAK USIA DINI

Pembelajaran merupakan muara dari upaya pendidikan. Tanpa pembelajaran, pendidikan hanya sebagai konsep, oleh karena itu kualitas pendidikan akan berbanding lurus dengan kualitas pembelajaran. Persoalannya adalah siapa yang terlibat dalam pembelajaran? Siapa yang paling berkepentingan dalam sebuah pembelajaran? Untuk apa pembelajaran dilaksanakan? Jawaban atas pertanyaan-pertanyaan itu dapat menggambarkan tingkat profesionalisme guru..

Pembelajaran terdiri dari kata mengajar dan belajar. Artinya terdapat dua subjek pendidikan yang terlibat didalamnya; (1) guru sebagai pengajar yang memiliki tanggung jawab untuk membina potensi Anak Usia Dini, dan (2) anak sebagai pembelajar yang difasilitasi oleh guru untuk tumbuh dan berkembang sesuai dengan kebutuhan di usianya. Oleh karena itu pembelajaran dimaknai sebagai upaya pembinaan yang dilakukan melalui stimulasi agar anak mengalami tumbuh kembang dalam rangka mempersiapkan dirinya untuk memasuki jenjang pendidikan selanjutnya.

Konteks pembelajaran menjadi wahana bersatu padunya dua aktivitas penting yaitu (1) aktivitas guru yang berupaya untuk membina potensi semua anak (2) aktivitas anak yang berorientasi untuk mengembangkan potensinya secara optimal. Pada konteks pembelajaran, guru bertanggungjawab untuk menciptakan kondisi yang paling memungkinkan anak bisa belajar sesuai dengan kebutuhan dan karakteristiknya.

Pada rentangan usia dini terdapat karakteristik belajar anak yang harus difahami oleh guru. karakteristik itu di antaranya (1) anak hanya bisa belajar jika tidak dipisahkan dari kebutuhan bermainnya, (2) anak hanya bisa belajar jika dalam bermainnya dibantu oleh alat permainan secara konkrit, (3) anak hanya bisa belajar jika perannya terlindungi, (4) anak hanya bisa belajar jika terbebas dari paksaan orang dewasa.

Memperhatikan karakteristik di atas, maka guru mutlak harus memahami makna bermain untuk Anak Usia Dini. Sesungguhnya ketika bermainlah hakikatnya anak menikmati proses belajar. Mereka menggunakan benda-benda yang ada di sekitarnya sebagai simbol-simbol pemahamannya, belajar bersosialisasi, berlatih berbahasa, mengasah sosial-emosi, membina moral dan etikanya, menggunakan panca indera dan seluruh organ tubuh lainnya untuk merespon sesuatu yang mereka tangkap. Belajar bagi Anak Usia Dini tidak bisa dipilah-pilah berdasarkan fokus, minat, dan keahlian. Anak Usia Dini mempelajari sesuatu secara holistik dan simultan. Pada kondisi seperti inilah mereka dapat belajar sekaligus akan merasakan indahnya dunia usia dini. Tetapi mampukah guru menstimulasi anak sehingga dapat menikmati proses belajarnya?

Ilustrasi di bawah ini bukan generalisasi seluruh pembelajaran Anak Usia Dini (AUD), tetapi kenyataannya masih banyak guru yang memandang bahwa pembelajaran AUD tidak ubahnya seperti pembelajaran pada jenjang pendidikan di atasnya. Perbedaannya hanya karena fisik anaknya masih kecil maka meja dan kursinya diperlukan yang kecil-kecil, gedungnya pun tidak harus terlalu luas, bahkan pembelajaran pun dianggap mudah. Persepsi itu mengakibatkan pengangkatan pendidik Anak Usia Dini yang terlalu mudah bahkan tidak mengacu pada standar pendidik Anak Usia Dini. Kondisi ini menimbulkan persoalan yang semakin rumit dan muaranya pada persoalan pendidikan AUD. Alhasil tumbuh kembang anak yang menjadi korban.

Mari kita perhatikan kondisi yang umumnya terjadi pada Anak Usia Dini berikut ini;

Ada empat kesempatan yang sangat disukai oleh Anak Usia Dini saat berada di lingkungan sekolahnya saat ini . **Pertama;** ketika sebelum belajar, **kedua;** ketika diumumkan mau istirahat makan bersama, **ketiga;** ketika mau pulang sekolah, dan **keempat;** ketika diumumkan libur sekolah. Dari keempat kejadian tersebut terpancar keceriaan, sorak sorai dan terkesan indahnya dunia usia dini ini. Mereka tahu pasti, pada kesempatan-kesempatan itu bisa **bermain** dan terbebas dari segala tekanan. Selebihnya adalah suasana yang sangat membosankan, menyiksa, dan memaksa. Begitu pentingkah bermain bagi Anak Usia Dini?

Beberapa Kekeliruan Guru atas kejadian itu dapat tergambar pada ilustrasi berikut ini;

*Pagi itu bel berbunyi tanda belajar dimulai, anak-anak berbaris, kemudian diawali dengan ancaman dari guru; " Siapa yang berbarisnya tidak lurus, maka tidak boleh masuk kelas"! Anak-anak langsung melihat posisinya masing-masing dan meluruskan barisannya. Dengan muka tertunduk, mereka masuk ke kelas secara tertib. Dilanjutkan dengan berdoa, kemudian anak-anak belajar menulis secara serius. Keceriaan yang terjadi sebelum masuk kelas tiba-tiba hilang seketika dan diganti dengan ketegangan. Setelah kurang lebih 30 menit pembelajaran berlangsung, beberapa anak menaruh alat tulisnya, meremas-remas jari tangannya, menggeliat,*

melihat ke arah teman-temannya, bahkan ada yang keluar dari tempat duduknya dan melihat pekerjaannya, kemudian mulai ada reaksi emosional; berbisik-bisik, mencemooh, dan tertawa. Tetapi sejeurus dengan itu guru mengeluarkan aba-aba dengan ucapan "tangan ke atas-tangan ke samping- tangan dilipat-duduk yang rapi-mulut dikunci". Kembali anak melanjutkan pekerjaannya dan gurupun sibuk dengan menyelesaikan administrasi di mejanya, kadang sesekali keluar masuk kantor kemudian kembali duduk di kursinya. Jika anak mulai gaduh maka guru mengeluarkan senjata ancamannya lagi dan anakpun tidak bisa memprotesnya.

Selesai pelajaran menulis dilanjutkan dengan mewarnai pola. Nina tidak suka dengan warna hitam tetapi warna itulah yang diterima dari gurunya, dia tidak bisa memilih karena setiap anak hanya diberi satu warna. Selama pelajaran mewarnai guru selalu memelihara suasana hening, sedikit saja anak bergeming, sontak guru mengeluarkan aba-aba yang bernada ancaman. Alhasil Nina selesai juga mewarnai pola tersebut tetapi dengan wajah yang cemberut dan suasana kelas cukup hening, tidak ada aktivitas yang ekspresif yang menyenangkan sebagai ciri pembelajaran Anak Usia Dini.

Di akhir pembelajaran, guru menilai hasil karya anak, ada yang dapat bintang satu, bintang dua dan bintang tiga. Anak-anak tidak mengerti apa arti bintang itu. Setelah dinilai, guru meminta anak-anak untuk memajang hasil mewarnainya di tempat yang sudah biasa disediakan untuk menunjukkan hasil karya anak.. Ada anak yang suka cita memamerkan hasil karyanya agar bisa dilihat oleh teman dan gurunya, tetapi tidak sedikit anak yang merasa ragu dan malu-malu untuk memamerkannya, mereka sadar bahwa hasil karyanya tidak cukup membanggakan. Mereka siap untuk dicemooh oleh teman-temannya. Adilkah sikap guru seperti ini?

Selesai memamerkan pekerjaannya, anak-anak kembali ke tempat duduk secara tertib dan dari wajah mereka terpancar merindukan sesuatu. Apa sebetulnya yang mereka tunggung-tunggu? sejenak penulis bertanya-tanya di dalam hati.... Tiba-tiba guru mengumumkan bahwa saatnya istirahat makan bersama. Horree..jawab anak-anak spontan. Di balik kata horreee.... terpancar keceriaan.....ternyata begitu mahal kegahagiaan bagi mereka.

Sesungguhnya memahami kebutuhan Anak Usia Dini baik dari sisi perkembangan maupun kebutuhan belajarnya adalah mutlak bagi pendidik Anak Usia Dini. Memaknai bermain bagi Anak Usia Dini sangat berbeda dengan bermain bagi orang dewasa. Ketika anak usia dini bermainlah mereka belajar secara serius, konsentrasi penuh, kritis, belajar berbagi, toleransi, disiplin, bertanggung jawab, bersosialisasi, mengembangkan kemampuan berbahasa, sampai belajar memecahkan masalah. Satu hal yang tidak dapat dipisahkan dari anak ketika bermain, yaitu media pembelajaran atau Alat Permainan Edukatif (APE). Media pembelajaran sebagai alat bantu untuk mewujudkan imajinasi anak. Ketika anak bermain, saat itu pula mereka merealisasikan imajinasinya. Ketika itu pula pikirannya mengkonstruksi pengetahuan melalui pengalaman nyata secara langsung (*hand on experiences*).

### 1. Indahya Dunia Usia Dini

Bagi anak, bermain adalah suatu kegiatan yang serius, tetapi menyenangkan. Melalui bermain, berbagai pekerjaan dapat diwujudkan, dan kecerdasan mereka dapat distimulasi. Bermain juga

merupakan aktivitas yang dipilih sendiri oleh anak tanpa paksaan. Karena bermain sangat menyenangkan bagi anak bukan karena akan memperoleh pujian atau hadiah. Bermain adalah suatu alat untuk menumbuhkembangkan anak.

Bermain merupakan wahana belajar untuk mengeksplorasi lingkungan yang dapat mengembangkan kemampuan moral –agama, fisik, kognitif, bahasa, seni, dan sosial-emosional anak. Di samping itu, bermain juga mengembangkan individu agar memiliki kebiasaan-kebiasaan baik, seperti tolong-menolong, berbagi, disiplin, berani mengambil keputusan dan bertanggungjawab.

Bermain dapat mengembangkan kemampuan berimajinasi dan bereksplorasi. Oleh karena itu, pendidik PAUD perlu memahami makna bermain agar mampu mengembangkan permainan dan menciptakan suasana yang mengundang keasyikan bermain dan mendorong anak belajar. Guru perlu menyiapkan lingkungan kegiatan bermain yang bermakna, aman, nyaman dan dapat menarik minat anak untuk belajar secara alami.

Pada saat anak melaksanakan beragam permainan dan bermain dengan berbagai media, guru berpartisipasi dan berinteraksi untuk meningkatkan kemampuan berpikir anak, di samping memberi penguatan dengan berbagai bentuk. Oleh karena itu, alat permainan edukatif merupakan salah satu komponen pokok dalam program pendidikan Anak Usia Dini.

Bermain memiliki makna yang banyak, beberapa di antaranya;

- a. Beresiko; Ada resiko bagi anak untuk belajar naik sepeda, melompat, mencampur warna, atau menuang. Betapa pun sederhana permainannya, unsur resiko itu selalu ada.
- b. Pengulangan; dengan bermain anak memperoleh kesempatan untuk mengkonsolidasikan keterampilan yang harus diwujudkan dalam berbagai permainan dengan berbagai nuansa yang berbeda. Sesudah pengulangan itu berlangsung, anak akan meningkatkan keterampilannya yang lebih kompleks. Melalui berbagai permainan yang diulang, ia memperoleh kemampuan tambahan untuk melakukan aktivitas lain.
- c. Fakta bahwa aktivitas permainan sederhana dapat menjadi alat untuk mempersiapkan keadaan yang sesungguhnya di kemudian hari. Contoh anak perempuan bermain dengan boneka merupakan cikal bakal menumbuhkembangkan rasa menyayangi.
- d. Melalui bermain anak secara aman dapat menyatakan kebutuhannya tanpa dihukum atau tertekan.

Tahapan bermain mencakup bermain soliter, parallel, kooperatif, dan bermain peran. Jenis permainanpun beragam, seperti permainan motorik, asosiatif/sosial, konstruktif, kooperatif, bermain peran, dan bermain dengan aturan. Suasana bermain untuk pembentukan kepribadian dapat dibedakan menjadi: (1) bebas, (2) terpimpin, dan (3) sesuai minat anak dengan bantuan guru.

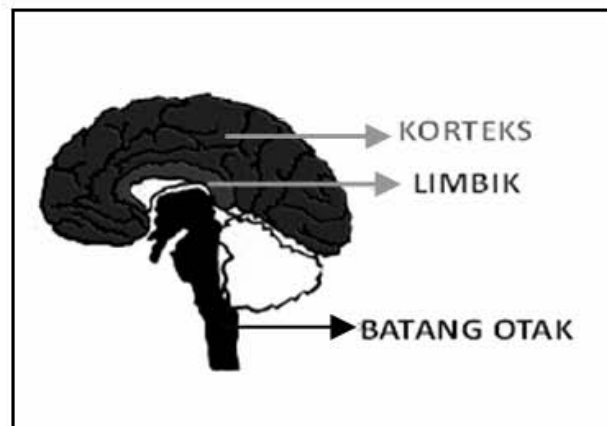
Pada suasana bermain bebas, pilihan kegiatan dipersiapkan guru, sedangkan anak bebas memilih permainan yang disukai. Bagi sebagian anak, suasana bebas ini sangat sesuai dan memicu pertumbuhan kepribadiannya, sedangkan sebagian anak lainnya, suasana seperti ini dapat

menimbulkan rasa tidak nyaman. Suasana bermain terpimpin, kegiatan ditentukan oleh guru, sehingga membuat anak menunggu dan tidak mandiri. Tampaknya disiplin terkendali, namun kebebasan untuk berekspresi kurang mendapat keleluasaan. Suasana bermain sesuai minat anak dengan bantuan guru memberi kesempatan kepada anak untuk memilih permainan sesuai dengan minatnya. Guru mempersiapkan pusat minat dan area serta berfungsi sebagai fasilitator.

Permainan adalah alat bagi anak untuk menjelajahi dunianya, dari yang tidak ia kenal sampai mampu melakukannya. Jadi bermain mempunyai nilai ciri yang penting dalam kemajuan perkembangan kehidupan sehari-hari anak.

## 2. Bermain dan Mengasah Kecerdasan.

Semua kecerdasan sudah ada di dalam otak manusia sejak lahir. Meskipun demikian, bagaimanakah kecerdasan itu dapat dikembangkan? Menurut Paul MacLean (dalam Carlson, 1998), setiap otak manusia terbagi atas tiga bagian, yang disebutnya otak *triune*. Tiap-tiap bagian otak berkembang pada waktu yang berbeda, mempunyai saraf tertentu, dan mengatur tugas tertentu pula.



Gambar 4.1 Tiga Bagian Dasar Otak Manusia (Otak Triune)

**Batang otak** (bagian yang berwarna hitam) merupakan bagian otak yang bertanggung jawab atas fungsi-fungsi motor sensor, yakni pengetahuan tentang realitas fisik yang berasal dari panca indera. Bagian otak ini berkaitan dengan insting mempertahankan hidup. Jika anak merasa tidak aman, bagian ini spontan bangkit dan bersiaga tetapi jika bagian otak ini dominan, kita tidak dapat berpikir pada tingkat yang lebih tinggi.

**Sistem limbik** (bagian yang berwarna merah), yang terkenal di bagian tengah otak, mempunyai fungsi emosi dan kognitif. Bagian otak ini menyimpan perasaan manusia, pengalaman yang menyenangkan, memori, dan kemampuan belajar. Perasaan senang, gembira, dan emosi positif sangat penting, karena sistem limbik merupakan panel kontrol utama yang menggunakan semua sistem informasi tubuh dan meneruskannya ke bagian pemikir otak, yakni neokorteks.

**Neokorteks** (bagian yang berwarna biru), merupakan materi otak terbesar (80%) dari seluruh materi otak. Menurut *neuroscience* pada otak neokorteks inilah kecerdasan-kecerdasan manusia berada. Neokorteks mengatur proses bernalar, berpikir intelektual, membuat keputusan, bahasa, kendali motorik sadar, dan menciptakan gagasan nonverbal.

Pada Anak Usia Dini (4-6 tahun), batang otak dan sistem limbik telah berkembang sekitar 80%. Pada saat itulah berbagai kecerdasan anak terbuka. Jika anak hidup dalam kebahagiaan, keceriaan, dan rasa aman, maka batang otak dapat mengaktifkan *outopilot* atau bawah sadar, yang bergerak jika ada bahaya. Limbik juga mampu memonitor keamanan psikologis dan leluasa menggerakkan bagian korteksnya. Jika hingga usia 4 tahun anak diperlakukan dengan baik, terstimulasi melalui berbagai aktivitas permainan yang menyenangkan dan berolah pikir, maka ketiga bagian otak itu akan berkembang baik.

### 3. Ragam Kecerdasan

Howard Gardner (1993) memaknai kecerdasan sebagai potensi biopsikologi. Kecerdasan (*intelligensi*) berbeda dengan bidang pekerjaan dan bidang ilmu yang dikenal di masyarakat seperti seni, pertanian, atau kedokteran. Kecerdasan adalah kemampuan untuk menyelesaikan masalah atau produk yang dibuat dalam situasi. Kecerdasan dapat didefinisikan sebagai:

- A. Kemampuan untuk menyelesaikan masalah yang pernah terjadi dalam kehidupan nyata;
- B. Kemampuan untuk menghasilkan persoalan-persoalan baru untuk diselesaikan;
- C. Kemampuan untuk menciptakan sesuatu yang akan menimbulkan penghargaan dalam budaya seseorang.

Setiap kecerdasan didasarkan pada potensi biologis, yang kemudian diekspresikan sebagai hasil dari faktor genetik dan lingkungan yang saling mempengaruhi. Secara umum, individu normal menunjukkan bauran beberapa kecerdasan/*Multiple intelligences* (Gardner, 1993). Kecerdasan tidak pernah dijumlahi dalam bentuk murni, di samping itu kecerdasan tertanam dalam berbagai sistem simbol, seperti bahasa, gambar, peta, notasi musik, atau simbol matematika.

*Multiple intelligences* memiliki karakteristik konsep sebagai berikut

- a. Semua inteligensi itu berbeda-beda, tetapi semuanya sederajat. Dalam pengertian ini tidak ada inteligensi yang lebih penting dari inteligensi yang lain.
- b. Semua kecerdasan dimiliki manusia dalam kadar yang tidak persis sama. Semua kecerdasan dapat dieksplorasi, ditumbuhkan, dan dikembangkan secara optimal.
- c. Terdapat banyak indikator kecerdasan dalam tiap-tiap kecerdasan. Melalui latihan seseorang dapat membangun kekuatan kecerdasan yang dimiliki dan menipiskan kelemahan-kelemahan.
- d. Semua kecerdasan yang berbeda-beda tersebut bekerjasama untuk mewujudkan aktivitas yang diperbuat manusia. Satu kegiatan mungkin memerlukan lebih dari satu kecerdasan, dan satu kecerdasan dapat digunakan dalam berbagai bidang.
- e. Semua kecerdasan tersebut ditemukan di seluruh/semua lintas kebudayaan di seluruh dunia dan kelompok usia.

- f. Tahap-tahap alami dari setiap kecerdasan dimulai dengan kemampuan membuat pola dasar. Misalnya musik ditandai dengan kemampuan membedakan tinggi rendah nada dan spasial dimulai dengan kemampuan pengaturan tiga dimensi.
- g. Saat seseorang dewasa, kecerdasan diekspresikan melalui rentang pencapaian profesi dan hobi. Kecerdasan logika-matematika yang dimulai sebagai kemampuan pola pada masa balita dan berkembang menjadi penguasaan simbolik pada masa anak-anak, akhirnya mencapai kematangan ekspresi dalam wujud profesi sebagai ahli matematika, akuntan, dan ilmuwan.

Esensi teori *Multiple Intelligences* menurut Gardner (1993) adalah menghargai keunikan setiap orang, berbagai variasi cara belajar, mewujudkan sejumlah model untuk menilai mereka, dan cara yang hampir tidak terbatas untuk mengaktualisasikan diri.

#### a. Kecerdasan Bahasa

Kecerdasan bahasa atau verbal-linguistik berkaitan erat dengan kata-kata, baik lisan maupun tertulis dengan aturan-aturannya. Seorang anak yang cerdas dalam verbal-linguistik memiliki kemampuan berbicara yang baik dan efektif. Ia juga cenderung dapat mempengaruhi orang lain melalui kata-katanya. Dimungkinkan pula, ia suka dan pandai bercerita serta melucu dengan kata-kata.

Anak-anak yang cerdas dalam bahasa akan menyukai kegiatan bermain yang memfasilitasi kebutuhan mereka untuk berbicara, bernegosiasi, dan mengekspresikan perasaan melalui kata-kata. Mereka juga menikmati permainan yang berkaitan dengan huruf-huruf, seperti mencocok huruf, menukarkan huruf, menebak kata-kata, dan kegiatan bermain lain yang melibatkan bahasa baik lisan maupun tulis.

Anak-anak yang cerdas dalam verbal-linguistik juga memiliki keterampilan menyimak yang baik. Mereka cepat menangkap informasi melalui bahasa serta mudah menghafal pantun, lirik, bahkan detail pesan seperti nama, tempat, tanggal, atau hal-hal kecil. Mereka mempunyai kosakata yang relatif luas untuk anak seusianya, dapat mengeja kata-kata dengan tepat dan mudah.

Cara belajar terbaik bagi anak yang cerdas dalam verbal-linguistik adalah dengan mengucapkan, mendengarkan, dan melihat tulisan. Cara terbaik memotivasi mereka adalah mengajar mereka berbicara, menyediakan banyak buku-buku bergambar, dan rekaman. Guru perlu menyediakan peralatan membuat tulisan, menyediakan tape recorder, menyediakan mesin ketik atau keyboard untuk belajar mengidentifikasi huruf dalam kata-kata. Selain itu berikan dongeng pada mereka dan lakukan tanya jawab.

Menurut Gardner (1993), kecerdasan linguistik meledak pada awal masa kanak-kanak dan tetap bertahan hingga usia lanjut. Kaitannya dengan sistem neurologis, kecerdasan ini terletak pada otak bagian kiri dan lobus bagian depan. Stimulasi terhadap kecerdasan verbal-linguistik sangat penting, karena kecerdasan ini sangat diperlukan dalam hampir semua bidang kehidupan. Tidak ada satu profesipun yang dapat dilepaskan dari pemanfaatan dan peran bahasa dalam berbagai variasi bentuknya.



### **b. Kecerdasan Logika-Matematika**

Kecerdasan logika-matematika berkaitan dengan kemampuan mengolah angka dan atau kemahiran menggunakan logika. Anak-anak yang mempunyai kelebihan dalam kecerdasan logika matematika tertarik memanipulasi lingkungan serta cenderung suka menerapkan strategi coba-ralat (*try and error*). Mereka suka menduga-duga sesuatu. Anak-anak yang memiliki kecerdasan ini terus menerus bertanya dan memiliki rasa ingin tahu yang besar tentang peristiwa di sekitarnya. Pertanyaan seperti; mengapa telur berubah jadi ayam? Merupakan contoh pertanyaan logika-matematika.

Anak-anak yang cerdas dalam logika-matematika menyukai kegiatan bermain yang berkaitan dengan berpikir logis, seperti dam-daman, mencari jejak, menghitung benda-benda, timbang menimbang, dan permainan strategi. Mereka cenderung mudah menerima dan memahami penjelasan sebab-akibat. Mereka juga suka menyusun sesuatu dalam kategori atau hierarki seperti urutan besar ke kecil, panjang ke pendek, dan mengklasifikasi benda-benda yang memiliki sifat sama. Apabila dihadapkan pada komputer atau kalkulator, anak-anak dengan kecerdasan logika-matematika akan cenderung menikmatinya sebagai permainan yang mengasyikan.

Guru dapat menstimulasi kecerdasan logika-matematika anak dengan memberikan materi-materi konkret yang dapat dijadikan bahan percobaan, seperti permainan mencampur warna, permainan aduk garam, aduk pasir. Kecerdasan logika-matematika juga dapat ditumbuhkan melalui interaksi positif yang mampu memuaskan rasa tahu anak. Oleh karena itu guru harus dapat menjawab pertanyaan-pertanyaan anak dan memberikan penjelasan logis. Selain itu, guru perlu memberikan permainan-permainan yang merangsang logika anak, seperti maze, permainan misteri, permainan yang menggunakan kemampuan membandingkan, dan permainan yang membutuhkan kemampuan memecahkan masalah.

Menurut Gardner, kecerdasan logika-matematika bersemayam di otak depan sebelah kiri. Kecerdasan ini dilambangkan dengan angka-angka dan lambang matematika lain. Kecerdasan ini memuncak pada masa remaja dan masa awal dewasa. Beberapa kemampuan matematika tingkat tinggi akan menurun setelah usia 40 tahun. Kecerdasan logika-matematika dikategorikan sebagai kecerdasan akademik, karena dukungannya yang tinggi dalam keberhasilan studi seseorang. Dalam tes IQ kecerdasan logika-matematika sangat diutamakan.

### **c. Kecerdasan Visual-Spasial**

Kecerdasan visual-spasial berkaitan dengan kemampuan menangkap warna, arah, dan ruang secara akurat serta mengubah penangkapannya tersebut ke dalam bentuk lain seperti dekorasi, lukisan, dan patung. Anak yang cerdas dalam visual-spasial memiliki kepekaan terhadap warna, garis, bentuk, ruang, dan bangunan. Mereka memiliki kemampuan membayangkan sesuatu, melahirkan ide secara visual dan spasial (dalam bentuk gambar atau bentuk yang terlihat mata). Mereka memiliki kemampuan mengenali identitas objek ketika objek tersebut ada dari sudut pandang yang berbeda. Mereka juga mampu memperkirakan jarak dan keberadaan dirinya dengan sebuah objek.

Anak yang memiliki kecerdasan visual-spasial suka mencoret-coret, membentuk gambar, mewarnai, dan menyusun unsur-unsur bangunan seperti puzzle dan balok-balok, juga dapat mempergunakan apapun untuk membentuk pesawat terbang, dinosaurus, bahkan orang-orangan.

Kecerdasan visual-spasial memiliki manfaat yang luar biasa dalam kehidupan manusia. Hampir semua pekerjaan yang menghasilkan karya nyata memerlukan sentuhan kecerdasan ini. Bangunan yang dirancang arsitektur, desain taman, desain interior, lukisan, desain busana, pahatan, jahitan dokter bedah, merias kecantikan, mobil dan pesawat terbang, bahkan memproduksi benda-benda keperluan sehari-hari adalah hasil dari kecerdasan visual-spasial ini. Pada anak-anak, kecerdasan visual-spasial yang tinggi mengesankan kreativitas. Kemampuan mencipta suatu bentuk misalnya; bentuk pesawat terbang, rumah, mobil, burung mengesankan adanya unsur transformasi bentuk yang rumit.

Guru dapat merangsang kecerdasan visual-spasial dengan melalui berbagai program seperti melukis, membentuk sesuatu dengan plastisin, mengecap, dan menyusun potongan gambar. Guru perlu menyediakan berbagai fasilitas yang memungkinkan anak menembangkan daya imajinasinya seperti alat-alat permainan konstruktif (lego, puzzle, lesie), balok-balok bentuk geometri berbagai warna dan ukuran, peralatan menggambar, pewarna, alat-alat dekoratif (kertas warna-warni, gunting, lem, benang) dan berbagai buku gambar. Akan lebih baik jika guru menyediakan beberapa miniatur benda-benda yang disukai anak, seperti mobil-mobilan, model pesawat terbang, rumah-rumahan, hewan-hewan, dan orang-orangan.

Menurut Howard Gardner (1993), kecerdasan visual-spasial mempunyai lokasi di otak bagian belakang kanan. Kecerdasan ini berkaitan dengan kemampuan imajinasi anak. Pola pikir topologis (bersifat mengurai bagian-bagian dari suatu objek) pada awal masa kanak-kanak memungkinkan mereka menguasai kerangka pikir euclidean pada usia 9-10 tahun. Kepekaan artistik pada kecerdasan ini tetap bertahan hingga seseorang itu berusia tua.

#### **d. Kecerdasan Kinestetik**

Kecerdasan gerak-kinestetik berkaitan dengan kemampuan menggunakan gerak seluruh tubuh untuk mengekspresikan ide dan perasaannya serta keterampilan mempergunakan tangan untuk mencipta atau mengubah sesuatu. Kecerdasan ini meliputi kemampuan fisik yang spesifik, seperti koordinasi, keseimbangan, keterampilan, kekuatan, kelenturan, kecepatan, dan keakuratan menerima rangsang, sentuhan, dan tekstur.

Stimulasi kecerdasan kinestetik terjadi pada saat bermain. Pada saat bermain itulah anak berusaha melatih koordinasi otot dan gerak. Stimulasi kinestetik terjadi dalam wilayah-wilayah berikut:

1. Koordinasi mata-tangan dan mata-kaki, seperti menggambar, menulis, memanipulasi objek, menaksir secara visual, melempar, menendang, menangkap;
2. Keterampilan lokomotor, seperti berjalan, berlari, melompat, berbaris, meloncat, mencongklak, merayap, berguling, dan merangkak;

3. Keterampilan nonlokomotor, seperti membungkuk, menjangkau memutar tubuh, merentang, mengayun, berjongkok, duduk, berdiri;
4. Kemampuan mengontrol dan mengatur tubuh seperti menunjukkan kesadaran tubuh, kesadaran ruang, kesadaran ritmik, keseimbangan, kemampuan untuk mengambil start, kemampuan menghentikan gerak, dan mengubah arah.

Anak yang cerdas dalam gerak kinestetik terlihat menonjol dalam kemampuan fisik (terlihat lebih kuat, lebih lincah) daripada anak-anak seusianya. Mereka cenderung suka bergerak, tidak bisa duduk diam berlama-lama, mengetuk-ngetuk sesuatu, suka meniru gerak atau tingkah laku orang lain yang menarik perhatiannya, dan senang pada aktivitas yang mengandalkan kekuatan gerak seperti memanjat, berlari, melompat, berguling. Selain itu anak yang cerdas dalam gerak-kinestetik suka menyentuh barang-barang. Mereka suka bermain tanah liat dan menunjukkan minat yang tinggi ketika diberi tugas yang berkaitan dengan keterampilan tangan.

Guru dapat memfasilitasi anak-anak yang memiliki kecerdasan ini dengan memberi kesempatan pada mereka untuk bergerak. Pembelajaran dirancang sedemikian rupa sehingga anak leluasa bergerak dan memiliki peluang untuk mengaktualisasikan dirinya secara bebas. Pembelajaran dapat dilakukan di luar ruangan seperti meniti titian, berjalan satu kaki, senam irama, merayap, dan lari jarak pendek. Permainan yang bermuatan akademis sangat membantu anak-anak menyalurkan kebutuhan mereka untuk bergerak.

Menurut Gardner kecerdasan gerak-kinestetik mempunyai lokasi di otak kecil dan motor korteks. Kecerdasan ini memiliki wujud relatif bervariasi, bergantung pada komponen-komponen kekuatan dan fleksibilitas serta domain keterampilan fisik.

#### **e. Kecerdasan Musikal**

Kecerdasan musikal berkaitan dengan kemampuan menangkap bunyi-bunyian, membedakan, mengubah, dan mengekspresikan diri melalui bunyi-bunyi atau suara-suara yang bernada dan berirama. Kecerdasan ini meliputi kepekaan pada irama, melodi, dan warna suara.

Anak-anak yang memiliki kecerdasan musikal senang menyanyi, bersenandung, atau bersiul. Mereka mudah mengenali suara-suara di sekitarnya seperti suara sepeda motor, burung, kucing, anjing. Mereka bahkan dapat mengidentifikasi perbedaan suara-suara sejenis, seperti suara-suara sepeda motor dari merek yang berbeda, suara berbagai burung.

Hampir semua anak memiliki kecerdasan ini. Dengan stimulasi yang tepat, kemampuan musik anak akan terasah dan berkembang. Sebaliknya potensi musikal akan mati apabila tidak distimulasi dan tidak dieksplorasi lebih lanjut. Oleh karena itu guru perlu memfasilitasi anak agar dapat berekspresi secara musikal melalui salam berirama, deklamasi, menyanyi bersama, tepuk bernada.

Kecerdasan musikal memiliki peran yang cukup signifikan dalam perkembangan anak. Beberapa filosof memasukkan musik sebagai bagian yang penting dalam pendidikan. Musik

memberikan efek yang meredakan setelah melakukan aktivitas fisik, membangkitkan kembali energi yang terkuras, dan mengurangi stres yang biasanya menyertai anak-anak setelah melakukan tugas-tugas akademik yang berat.

Kecerdasan musikal merupakan kecerdasan yang tumbuh paling awal dan muncul secara tidak terduga dibandingkan dengan bidang lain pada integensi manusia. Kecerdasan musikal mampu bertahan hingga usia tua. Kecerdasan musikal mempunyai lokasi di otak bagian kanan (Gardner, 1993; Armstrong, 1996).

#### **f. Kecerdasan Interpersonal**

Kecerdasan interpersonal melibatkan kemampuan untuk memahami kerjasama dengan orang lain. Kecerdasan ini melibatkan banyak kecakapan, yakni kemampuan berempati pada orang lain, kemampuan mengorganisasi sekelompok orang menuju suatu tujuan bersama, kemampuan mengenali dan membaca pikiran orang lain, kemampuan berteman atau menjalin kontak. Kecerdasan interpersonal dibangun antara lain oleh kemampuan inti untuk mengenali perbedaan, khususnya perbedaan besar dalam suasana hati, temperamen, motivasi dan intensi.

Kecerdasan interpersonal dapat diasah melalui bermain. Selama bermain itu anak-anak berinteraksi dengan sebaya dan guru mereka. Pengasahan itu terjadi karena anak:

1. Mempraktikan keterampilan berkomunikasi baik verbal maupun nonverbal dengan cara mengasosiasikan peran, mencoba memperoleh keuntungan saat bermain atau mengapresiasi perasaan teman lain;
2. Merespon perasaan teman sepermainan di samping menunggu giliran dan berbagi materi dan pengalaman;
3. Bereksperimen dengan peran-peran di rumah, sekolah, dan komunitas dengan menjalin kontak dengan kebutuhan dan kehendak orang lain.
4. Mencoba melihat sudut pandang orang lain. Begitu anak bersentuhan dengan konflik tentang ruang, waktu, materi dan aturan, mereka membangun strategi resolusi konflik secara positif.

Anak-anak yang cerdas dalam interpersonal mempunyai banyak teman. Mereka juga bersosialisasi serta senang terlibat dalam kegiatan atau kerja kelompok. Mereka menikmati permainan-permainan yang dilakukan secara berpasangan atau berkelompok. Mereka suka memberikan apa yang mereka miliki dan ketahui kepada orang lain, termasuk masalah ilmu dan informasi.

#### **g. Kecerdasan Intrapersonal**

Kecerdasan intrapersonal berkaitan dengan aspek internal dalam diri seseorang seperti; perasaan hidup, rentang emosi, kemampuan untuk membedakan emosi-emosi, menandainya, dan menggunakannya untuk memahami dan membimbing tingkah laku sendiri (Gardner, 1993).

Kecerdasan intra personal akan senantiasa terasah karena ketika bermain anak mengeksplorasi emosi yang berbeda (marah, sedih, takut) dan peran sosial yang berbeda pula

dalam permainan mereka. Sebagai contoh; anak-anak yang mencoba memainkan peran tokoh pemaarah dalam situasi bermain, setelah memperoleh umpan balik berupa reaksi teman lain, mereka dapat merubah perilaku itu. Ini berarti ada segi-segi emosi yang terasah secara positif, karena;

1. Kesadaran, penerimaan, ekspresi emosional, yakni mengidentifikasi berbagai macam perasaan dan mengekspresikan perasaan itu pada orang lain;
2. Menguasai ketrampilan, yakni menunjukkan penyesuaian dan respon yang sehat dalam menghadapi tekanan, konflik, dan perubahan; menggunakan teknik relaksasi (menghibur diri dan santai);
3. Integrasi pribadi, yakni memperlihatkan penyesuaian umum, otonomi, konsep diri yang positif;
4. Membangun nilai-nilai, seperti menumbuhkan empati, kepercayaan, penghormatan, dan rasa hormat.

Anak-anak dengan kecerdasan intrapersonal yang baik terlihat lebih mandiri, memiliki kemauan yang keras, penuh percaya diri, memiliki tujuan tertentu. Mereka tidak mengalami masalah ketika dibiarkan bekerja sendiri karena mereka cenderung memiliki gaya belajar tersendiri. Anak-anak dengan kecerdasan ini walaupun memiliki kemauan kuat tetapi mereka mampu mengubah target ketika target awal gagal. Mereka mampu belajar dari kegagalan dan memahami kekuatan serta kelemahan mereka sendiri.

Awal masa anak-anak merupakan saat yang menentukan bagi perkembangan intrapersonal. Anak-anak yang memperoleh kasih sayang, pengakuan, dorongan, dan tokoh panutan cenderung mampu mengembangkan konsep diri yang positif. Untuk merangsang kecerdasan intrapersonal, guru perlu menjalin komunikasi yang baik dengan anak-anak. Model permainan yang memperkenalkan berbagai emosi dan perasaan, serta identifikasi diri yang sebenarnya menurut kacamata anak perlu dikembangkan.

Kecerdasan intrapersonal mempunyai tempat di otak bagian depan. Kerusakan otak bagian ini mungkin akan menyebabkan orang mudah tersinggung atau euforia. Sementara kerusakan di bagian yang lebih atas kemungkinan besar akan menyebabkan sikap tak acuh, lesu, lamban. Anak-anak autis adalah contoh anak-anak yang cacat dalam kecerdasan intrapersonal. Mereka tidak mampu merujuk diri mereka sendiri. Meskipun demikian mereka mungkin memiliki kemampuan yang luar biasa di bidang musik, matematika, atau spasial.

#### **h. Kecerdasan Naturalis**

Kecerdasan naturalis berkaitan dengan kemahiran dalam mengenali dan mengklasifikasikan flora dan fauna dalam lingkungannya. Kecerdasan ini juga berkaitan dengan kecintaan seseorang pada benda-benda alam, binatang, dan tumbuhan. Kecerdasan naturalis juga ditandai dengan kepakaan terhadap bentuk-bentuk alam.

Anak-anak yang memiliki kecerdasan naturalis cenderung menyukai alam terbuka, akrab dengan hewan peliharaan. Mereka memiliki keingintahuan yang besar tentang seluk beluk hewan dan tumbuhan.

Kecerdasan naturalis dapat ditumbuhkan melalui berbagai cara;

1. Guru dapat mengajak anak menikmati dan mengamati alam terbuka.
2. Guru dapat menyediakan materi-materi yang tepat misalnya membiasakan menyiram tanaman di halaman TK, dan menanam biji-bijian dalam media yang mudah dibawa dan mengamati pertumbuhannya.
3. Guru menciptakan permainan dan pembelajaran yang berkaitan dengan unsur-unsur alam; seperti membandingkan berbagai bentuk daun dan bunga, mengamati perbedaan tekstur pasir, kerikil, tanah liat, atau mengoleksi biji-bijian.

## **B. PRINSIP PEMBELAJARAN**

Pembelajaran sebagai jantungnya kurikulum memiliki makna tidak sekedar realisasi dari sebuah rencana. Di dalam pembelajaran akan tercermin upaya profesional guru dalam mengerahkan segala potensi agar bisa menciptakan iklim pembelajaran yang mampu menstimulasi perkembangan anak. Upaya ini biasa disebut dengan istilah pengelolaan kelas. Orientasi dari pengelolaan kelas adalah terciptanya iklim pembelajaran yang kondusif dalam rangka menstimulasi potensi semua anak. Untuk itu sejumlah prinsip pembelajaran anak usia dini yang harus diperhatikan oleh guru adalah;

1. Anak belajar dari kenyataan (*real learning*).
2. Anak belajar secara nyata (*authentic learning*).
3. Mendorong anak untuk terlibat langsung (*hands on experinces*).
4. Belajar dengan cara berbuat (*learning by doing*)
5. Belajar dilandasi perasaan senang (*enjoyment*).
6. Belajar bersifat menantang (*challenging*).
7. Tidak memisahkan anak dari kebutuhan bermain (*playful*).

Kembali diingatkan oleh beberapa konsep kurikulum yang dipaparkan pada bab sebelumnya bahwa muara dari suatu kurikulum adalah belajar. Pemahaman dari konsep ini bahwa beragam faktor baik berkenaan dengan kemampuan guru dalam merancang pembelajaran, fasilitas, APE yang disiapkan, dan metode yang dikembangkan seluruhnya disiapkan, dimanfaatkan, dan dikelola dengan memperhatikan kepentingan belajar anak (Tyler, 1949), (Taba, 1962 ), Caswel dan Cambell (1965) Print (1993).

Pengelolaan kelas menjadi bagian penting dari tanggung jawab profesionalisme seorang pendidik, bahkan hal ini menjadi bagian yang distandarisasi dalam Permendikbud. No 137/2014, tentang Standar Nasional Pendidikan Anak Usia Dini . PAUD dituntut untuk menyelenggarakan proses pembelajaran yang memenuhi kriteria minimal yaitu 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.

1. Interaktif ; merupakan proses pembelajaran yang mengutamakan interaksi antara anak dan anak, anak dan pendidik, serta anak dan lingkungannya.
2. Inspiratif ; merupakan proses pembelajaran yang mendorong perkembangan daya imajinasi anak.
3. Menyenangkan ; merupakan proses pembelajaran yang dilakukan dalam suasana bebas dan nyaman untuk mencapai tujuan pembelajaran.
4. Kontekstual ; merupakan proses pembelajaran yang terkait dengan tuntutan lingkungan alam dan sosial-budaya.
5. Berpusat pada anak ; merupakan proses pembelajaran yang dilakukan sesuai dengan karakteristik, minat, potensi, tingkat perkembangan, dan kebutuhan anak.

Seorang guru sering kurang menyadari mengenai banyaknya kejadian yang melingkupi kehidupan kelasnya. Kelas bukanlah sekedar sekumpulan anak yang melakukan kegiatan belajar di bawah tanggung jawab guru dan semata-mata dibatasi oleh keempat dinding/tembok pembatas. Kelas sesungguhnya merupakan lingkungan yang kompleks dan berbagai peristiwa bisa terjadi. Berikut merupakan aspek-aspek kehidupan kelas dari Doyle (1986) dalam Good dan Brophy (1991: 2) yang patut dipelajari guru:

1. *Multidimensionality*. Terdapat tugas yang berbeda dan berbagai peristiwa muncul di kelas. aktivitas belajar anak hendaknya dibina dan dikendalikan oleh guru. Saat anak bermain haruslah terkontrol. Setiap aktivitas anak harus termonitor dan hasilnya terevaluasi secara cermat, kemudian dikembalikan kepada anak. Satu peristiwa tertentu sering membawa berbagai akibat sebagai dampaknya, contoh ketika guru menuntut disiplin yang sangat ketat kepada anaknya ternyata dampak negatifnya menjadi penghalang anak untuk menjadikan disiplin sebagai kebiasaan, mereka cenderung mau disiplin karena takut pada gurunya. Saat guru menunggu seorang anak untuk menjawab satu pertanyaan saja, pertanyaan lain dari anak lainnya bisa muncul. Hal itu dapat memberi pengaruh positif tetapi tidak mustahil memberi pengaruh negatif sehingga kegiatan belajar anak berlangsung lambat sampai waktunya beristirahat.
2. *Simultaneity*. Berbagai kejadian secara bersamaan sering pula muncul di dalam kelas. Saat suatu diskusi berlangsung, seorang guru tidak hanya mendengarkan dan membantu anak memberikan jawaban tetapi juga guru dituntut untuk memperhatikan anak lainnya yang tidak memberikan respon agar suasana kelas tetap terkendali dan berlangsung kondusif dan efektif.
3. *Immediacy*. Langkah dari berbagai peristiwa yang terjadi di kelas sesungguhnya berlangsung cepat. Setiap anak umumnya menghendaki respon yang cepat atas kebutuhan belajarnya. Mengevaluasi keterlibatan anak dalam proses pengajaran, dalam satu jam saja, guru sangat mungkin harus melakukannya beberapa kali. Tuntutan untuk memperhatikan kegiatan belajar anak secara individual dan beralih pada kegiatan anak secara kelompok/klasikal, akan terus silih berganti dalam frekuensi yang tinggi dan berlangsung cepat.
4. *Unpredictable and public classroom climate*. Berbagai peristiwa sering muncul di dalam kelas melalui cara yang tidak terduga oleh guru. Apa yang terjadi pada diri anak tertentu sering dapat

dilihat dengan cepat oleh anak-anak yang lain, tetapi tidak dengan cepat dapat dipelajari guru. Anak-anak sering pula dapat menangkap apa yang guru rasakan menyangkut tindakannya atas anak lain, dan mereka memberi respon yang tidak terduga terhadap gurunya.

5. *History*. Setelah suatu penyelenggaraan pengajaran berlangsung beberapa minggu atau beberapa bulan, norma-norma yang berlaku umum di kelas terbentuk dan berbagai pengertian berkembang. Peristiwa yang muncul di awal semester menjadi pembuka (bisa positif atau negatif) bagi terjadinya peristiwa-peristiwa berikutnya.

Implementasi pembelajaran berorientasi pada menyediakan dan menggunakan fasilitas belajar untuk bermacam-macam kegiatan belajar mengajar agar mencapai tumbuh kembang anak secara optimal. Pembelajaran harus mengembangkan kemampuan anak dalam menggunakan alat-alat belajar, menyediakan kondisi-kondisi yang memungkinkan anak bekerja dan belajar, serta membantu anak untuk memperoleh capaian perkembangan yang diharapkan. Pada intinya hakikat pembelajaran adalah penyediaan fasilitas bagi bermacam-macam kegiatan belajar anak dan mengharmonisasikan beragam faktor yang dapat membuat anak menjadi nyaman dalam belajar. Untuk itu orientasi suatu pembelajaran harus dapat;

1. Mewujudkan situasi dan kondisi kelas, baik sebagai lingkungan belajar maupun sebagai kelompok belajar yang memungkinkan anak untuk mengembangkan kemampuan seoptimal mungkin.
2. Menghilangkan berbagai hambatan yang dapat menghalangi terwujudnya interaksi belajar mengajar.
3. Menyediakan dan mengatur fasilitas serta perabot belajar yang mendukung dan memungkinkan anak belajar sesuai dengan lingkungan sosial, emosional, dan intelektual anak dalam kelas.
4. Membina dan membimbing sesuai dengan latar belakang sosial, ekonomi, budaya serta sifat-sifat individunya.

Guru harus mampu mengupayakan beragam fasilitas bagi macam-macam kegiatan belajar anak dalam lingkungan sosial, emosional, dan intelektual. Fasilitas yang disediakan itu memungkinkan anak belajar dan bekerja. Terciptanya suasana sosial yang memberikan kepuasan, suasana disiplin, perkembangan intelektual, emosional, dan sikap serta apresiasi pada anak.

### **C. KOMPONEN PEMBELAJARAN**

Pembelajaran akan terlaksana secara efektif jika dibangun oleh sejumlah aspek berikut ini;

#### **1. Tujuan**

Tujuan PAUD sesuai dengan standar yang dimuat dalam Permendikbud No 137 tahun 2014 adalah melakukan stimulan pendidikan dalam;

- a. Membantu pertumbuhan dan perkembangan jasmani dan rohani sesuai dengan tingkat pencapaian perkembangan anak;
- b. Mengoptimalkan perkembangan anak secara holistik dan integratif; dan
- c. Mempersiapkan pembentukan sikap, pengetahuan, dan keterampilan anak.



Acuan yang digunakan untuk menjabarkan tujuan ini adalah Standar Pencapaian Perkembangan Anak untuk rentang nol sampai usia enam tahun yang berisi;

- a. Menerima ajaran agama yang dianutnya
- b. Memiliki perilaku hidup sehat, rasa ingin tahu, kreatif dan estetis, percaya diri, disiplin, mandiri, peduli, mampu menghargai dan toleran kepada orang lain, mampu menyesuaikan diri, tanggungjawab, jujur, rendah hati dan santun dalam berinteraksi dengan keluarga, pendidik, dan teman.
- c. Mengenal diri, keluarga, teman, pendidik, lingkungan sekitar, agama, teknologi, seni, dan budaya di rumah, tempat bermain dan satuan PAUD dengan cara: mengamati dengan indera (melihat, mendengar, menghidu, merasa, meraba); menanya; mengumpulkan informasi; menalar, dan mengomunikasikan melalui kegiatan bermain.
- d. Menunjukkan yang diketahui, dirasakan, dibutuhkan, dan dipikirkan melalui bahasa, musik, gerakan, dan karya secara produktif dan kreatif, serta mencerminkan perilaku anak berakhlak mulia.

## 2. Muatan Pembelajaran

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) memiliki peran untuk meletakkan dasar-dasar kemampuan yang dibutuhkan seseorang untuk tumbuh dan berkembang pada tahap-tahap selanjutnya. Peran PAUD lebih berorientasi pada pembentukan perilaku dan pengembangan sejumlah kemampuan dasar. Untuk itu muatan pembelajaran yang menjadi ruang lingkup PAUD berkenaan dengan aspek nilai agama dan moral, fisik-motorik, kognitif, bahasa, sosial-emosional, dan seni sebagaimana terdapat pada Lampiran I yang merupakan bagian tidak terpisahkan dari Permendikbud No 137 Tahun 2014 berikut ini;

- a. Nilai agama dan moral) meliputi kemampuan mengenal nilai agama yang dianut, mengerjakan ibadah, berperilaku jujur, penolong, sopan, hormat, sportif, menjaga kebersihan diri dan lingkungan, mengetahui hari besar agama, menghormati, dan toleran terhadap agama orang lain.
- b. Fisik-motorik meliputi:
  - (1) motorik kasar, mencakup kemampuan gerakan tubuh secara terkoordinasi, lentur, seimbang, lincah, lokomotor, non-lokomotor, dan mengikuti aturan;
  - (2) motorik halus, mencakup kemampuan dan kelenturan menggunakan jari dan alat untuk mengeksplorasi dan mengekspresikan diri dalam berbagai bentuk; dan
  - (3) kesehatan dan perilaku keselamatan, mencakup berat badan, tinggi badan, lingkar kepala sesuai usia, serta kemampuan berperilaku hidup bersih, sehat, dan peduli terhadap keselamatannya.
- c. Kognitif meliputi:
  - (1) belajar dan pemecahan masalah, mencakup kemampuan memecahkan masalah sederhana dalam kehidupan sehari-hari dengan cara fleksibel dan diterima sosial serta menerapkan pengetahuan atau pengalaman dalam konteks yang baru;

- (2) berfikir logis, mencakup berbagai perbedaan, klasifikasi, pola, berinisiatif, berencana, dan mengenal sebab-akibat; dan
  - (3) berfikir simbolik, mencakup kemampuan mengenal, menyebutkan, dan menggunakan konsep bilangan, mengenal huruf, serta mampu merepresentasikan berbagai benda dan imajinasinya dalam bentuk gambar.
- d. Bahasa terdiri atas:
- (1) memahami bahasa reseptif, mencakup kemampuan memahami cerita, perintah, aturan, menyenangkan dan menghargai bacaan;
  - (2) 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; dan
  - (3) keaksaraan, mencakup pemahaman terhadap hubungan bentuk dan bunyi huruf, meniru bentuk huruf, serta memahami kata dalam cerita.
- e. Sosial-emosional meliputi:
- (1) kesadaran diri, terdiri atas memperlihatkan kemampuan diri, mengenal perasaan sendiri dan mengendalikan diri, serta mampu menyesuaikan diri dengan orang lain;
  - (2) rasa tanggung jawab untuk diri dan orang lain, mencakup kemampuan mengetahui hak-haknya, mentaati aturan, mengatur diri sendiri, serta bertanggung jawab atas perilakunya untuk kebaikan sesama; dan
  - (3) perilaku prososial, mencakup kemampuan bermain dengan teman sebaya, memahami perasaan, merespon, berbagi, serta menghargai hak dan pendapat orang lain; bersikap kooperatif, toleran, dan berperilaku sopan.
- f. Seni meliputi;
- (1) kemampuan mengeksplorasi dan mengekspresikan diri, berimajinasi dengan gerakan, musik, drama, dan beragam bidang seni lainnya (seni lukis, seni rupa, kerajinan),
  2. serta mampu mengapresiasi karya seni, gerak dan tari, serta drama.

### 3. Strategi Pembelajaran

Slogan pembelajaran Anak Usia Dini yang sangat terkenal adalah “belajar melalui bermain dan bermain seraya belajar”. Slogan ini dilatarbelakangi oleh landasan psikologis anak bahwa sesungguhnya anak tidak bisa dipisahkan dari belajar dan bermain. Setiap saat dimana pun dan kapan pun anak sedang dalam proses belajar. Cara belajar Anak Usia Dini dengan memfungsikan semua alat sensor (panca indera) dan motoriknya. Kondisi itu berlangsung manakala perasaannya senang, tidak ada tekanan, dan difasilitasi oleh benda-benda secara nyata (konkrit). Oleh karena itu melalui bermainlah kondisi itu bisa dihadirkan.

Bermain menjadi kebutuhan yang sama pentingnya dengan belajar. Sebab anak melekat dengan karakteristiknya tentu tidak akan bisa belajar jika belajar itu tidak dikemas dalam suasana bermain. Ketika bermain sekaligus mereka juga dapat belajar, seperti; mengenal aturan, mengenal berbagai dasar-dasar pengetahuan melalui lingkungan yang ada di sekitarnya, belajar bertanggung

jawab, mengembangkan konteks sosial sesama teman dan gurunya, membiasakan diri untuk disiplin. Begitu pula ketika mereka belajar yang dikemas dengan bermain, mereka mendapatkan kepuasan-kepuasan psikologis seperti rasa senang, ceria, menyalurkan energi yang mereka miliki dengan bergerak secara leluasa dan bisa memfungsikan seluruh alat indera dan motoriknya.

Kostelnik dkk., (1999) mengemukakan karakteristik bermain pada anak, *"Play is fun, not serious, meaningful, active, voluntary, intrinsically motivated, rule governed"*. Selanjutnya Bergen (1988), mengemukakan terdapat empat kategori bermain, yaitu:

- Bermain bebas (*free play*). Ketika bermain bebas, anak memilih apapun yang dimainkannya, bagaimana bermain, dan di mana mereka bermain. Bermain seperti ini menuntut guru untuk menyediakan berbagai peralatan dan bahan yang mendukung, serta menyediakan lingkungan yang aman.
- Bermain terbimbing (*guided play*). Bermain terbimbing memiliki aturan, lebih sedikit pilihan, dan adanya pengawasan dari orang dewasa.
- Bermain yang diarahkan (*directed play*). Dalam bermain ini kegiatan bermain ditentukan oleh orang dewasa.
- Work disguised play*. Bermain jenis ini menggambarkan kegiatan diorientasikan pada tugas tertentu, dan orang dewasa berusaha mentransformasikannya ke dalam kegiatan bermain terbimbing atau yang diarahkan.

**Tabel 4.1** Perbedaan Karakteristik Belajar antara AUD dengan Orang Dewasa

No	Aspek	Perbedaan	
		Anak Usia Dini	Orang Dewasa
1	Tempat	Tidak perlu tempat secara khusus	Tempat khusus
2	Berpikir	Holistik, simbolik, konkrit	Spesifik, abstrak
3	Cara	Bermain	Akademik
4	Bentuk	Meniru	Berpikir Rasional
5	Waktu	Setiap saat	Tertentu
6	Sasaran	Pengembangan potensi	Pembentukan kompetensi
7	Proses	Selalu melibatkan sensori dan motorik secara bersamaan	Lebih mengutamakan salah satunya; sensori atau motorik
8	Hasil	Proses pembiasaan dan dasar-dasar pengetahuan	Prestasi dan kompetensi
10	Sumber	Lingkungan	Bahan kajian (teoritis)
11	Model	Integratif	Fragmentaris

Upaya memadukan kegiatan belajar melalui bermain akan tercermin ketika guru PAUD merancang pembelajaran dalam bentuk proyek yang didasari oleh tema sebagai pengikat sejumlah

aspek pengembangan anak yang akan distimulusnya. Guru sebagai orang dewasa hendaknya tidak mewariskan kebiasaan belajarnya kepada Anak Usia Dini. Karena di antara keduanya memiliki karakteristik belajar yang sangat berbeda. Perbedaan itu secara lebih jelas dapat dicermati pada tabel 4.1.

Belajar pada Anak Usia Dini bisa berlangsung di setiap suasana, di setiap tempat, dan sepanjang waktu. Bahkan tidak memerlukan tempat khusus. Di manapun selalu ada objek yang menjadi bahan belajar. Hal ini dapat dibuktikan ketika anak tidak pernah kehilangan kemampuan untuk bertanya. Objek yang ditanyakannya sangat beragam, tidak terbatas karena tempat. Hal ini menandakan bahwa sesungguhnya tempat belajar bagi Anak Usia Dini bersifat fleksibel.

Anak Usia Dini tengah berada pada masa berpikir holistik terkait dengan seluruh aspek perkembangan, seperti; spiritual, moral, imajinasi, intelektual, budaya, estetika, emosi, dan fisik dalam satu kesatuan yang tidak terpisahkan. Dalam implementasinya aspek-aspek tersebut saling terkait dan untuk membentuknya sangat diperlukan stimulasi yang difasilitasi oleh sejumlah alat permainan. Alat permainan inilah yang berperan sebagai pengejawantahan kemampuan berpikir simbolik sekaligus menjadikan pengalaman belajar anak sebagai upaya untuk mengoptimalkan seluruh aspek perkembangannya melalui aktivitas nyata.

Bermain menjadi satu-satunya wahana belajar bagi anak usia dini. Ketika bermain, anak menghitung sejumlah benda yang menjadi alat bermainnya, ketika bermain anak juga belajar mengikuti aturan, ketika bermain anak melatih keterampilan berbicara dan mendengarkan, ketika bermain anak juga bisa mengeksplor berbagai konsep dan percobaan-percobaan, ketika bermain juga terjadi sejumlah pembiasaan positif misalkan; berbagi, berdo'a, mengantri, ketika bermain anak usia dini menggunakan seluruh sensori motiriknya.

Bentuk belajar anak usia dini juga dilakukan melalui meniru (imitasi), terutama hal-hal yang terkait dengan moral-spiritual. Aspek moral dan spiritual anak usia dini dibentuk melalui pembiasaan sehari-hari. Sumber pembentukan moral-spiritual adalah teladan atau figur yang paling sering dikenali dari lingkungan yang paling dekat dengannya.

Sasaran belajar anak usia dini adalah pengembangan potensi (bukan pembentukan keahlian atau kompetensi). Oleh karena itu pembelajaran untuk anak usia dini harus menyediakan wahana seluas-luasnya dan semenarik mungkin agar anak dapat bergerak secara leluasa dan sekaligus mengembangkan semua potensi yang dimilikinya seoptimal mungkin. Pendidikan anak usia dini berperan sebagai peletak dasar atau fondasi pendidikan semua aspek. Konsekwensi dari peran inilah PAUD harus menyiapkan pembelajaran yang dapat mengaktifkan anak baik secara fisik maupun mental, dan sosial.

Sumber belajar anak usia dini adalah lingkungan terdekatnya, mulai dari lingkungan keluarga, sekolah, dan masyarakat sekitarnya. Dari lingkungan inilah mereka belajar membiasakan diri sesuai dengan norma yang dilihatnya dan didengarnya kemudian dilakukannya dalam kegiatan

sehari-hari. Dari lingkungan pula mereka mengenal dasar-dasar pengetahuan seperti bahasa, dasar matematika, dasar IPA, seni, dan dasar-dasar ilmu sosial.

Kemampuan berpikir anak usia dini masih bersifat integratif, mereka memandang sesuatu secara keseluruhan, belum bisa dipisah-pisah dari berbagai sudut pandangan. Karakteristik berpikir inilah yang membedakannya dengan berpikir orang dewasa. Oleh karena itu pembelajaran di PAUD tidak bisa dipisah-pisah antara satu aspek dengan aspek yang lainnya. Walaupun setiap aspek perkembangan memiliki indikator capaian masing-masing tetapi dalam implementasi pembelajarannya akan menyatu pada satu aktivitas utuh.

#### **4. Evaluasi Pembelajaran**

Sasaran evaluasi PAUD adalah pertumbuhan dan perkembangan Anak Usia Dini. Katagori pertumbuhan meliputi berat badan dan tinggi badan serta aspek-aspek fisik lainnya sedangkan katagori perkembangan meliputi fungsi semua organ termasuk di dalamnya fungsi sel syaraf yang mengendalikan semua alat sensor dan motorik. Aspek-aspek perkembangan yang menjadi ruang lingkup perkembangan AUD meliputi moral-agama, fisik-motorik, kognisi, sosial-emosi, bahasa, dan seni.

Didasari oleh konsep Gardner (1993) tentang kecerdasan ganda (*multiple intellegensi*) seperti yang sudah dijelaskan pada paragraf sebelumnya, maka sasaran perkembangan PAUD adalah mendeteksi keunikan setiap anak melalui beragam cara belajarnya dalam mengaktualisasikan dirinya. Dengan demikian cara yang paling tepat dalam mengevaluasi selain pertumbuhan fisik juga mendeteksi capaian-capaian perkembangan baik aspek moral-agama, fisik-motorik, kognisi, sosial-emosi, bahasa, dan seni.

## PENGEMBANGAN PENDEKATAN ILMIAH BERBASIS BERMAIN PADA PEMBELAJARAN PAUD

Pada bab ini dibahas tentang pengembangan pendekatan ilmiah berbasis bermain pada pembelajaran PAUD. Setelah mempelajari bahasan ini diharapkan Anda memiliki kemampuan; a) mendeskripsikan prinsip pendekatan ilmiah berbasis bermain pada pembelajaran PAUD, b) menguraikan orientasi pendekatan ilmiah berbasis bermain pada pembelajaran PAUD, c) mendeskripsikan pendekatan ilmiah berbasis bermain pada pembelajaran PAUD, d) menjelaskan beragam model pembelajaran yang dapat mengembangkan berpikir ilmiah bagi Anak Usia Dini, dan e) menguraikan pentingnya beragam jenis Alat Permainan Edukatif di PAUD yang mendukung pengembangan pendekatan ilmiah berbasis bermain pada pembelajaran PAUD..

### A. PRINSIP PENDEKATAN ILMIAH BERBASIS BERMAIN PADA PEMBELAJARAN PAUD

Istilah pendekatan (*approach*) memiliki padanan kata *come close to* atau *way dealing with/come nearer* (oxford) atau tindakan mendekati (echols). Anthony dalam Richard (1963) menjelaskan bahwa *approach is the level at which assumption and beliefs*. Di dalam konteks pembelajaran, Wina Sanjaya (2008) menjelaskan bahwa pendekatan adalah **titik tolak** atau sudut pandang kita terhadap proses pembelajaran. Lebih rinci bisa dimaknai bahwa pendekatan sebagai titik tolak atau sudut pandang kita terhadap proses pembelajaran, yang merujuk pada pandangan tentang terjadinya suatu proses yang sifatnya masih sangat umum, di dalamnya mewedahi, menginsiprasi, menguatkan, dan melatari metode pembelajaran dengan cakupan teoritis tertentu (wordpress.com).

Pendekatan sebagai titik tolak atau sudut pandang yang masih bersifat umum atau asumsi yang melandasi upaya atau tindakan untuk memecahkan suatu persoalan atau mengembangkan kemampuan. Oleh karena itu untuk menjabarkannya masih diperlukan tahapan upaya berikutnya yang lebih spesifik seperti metode, dan strategi. Metode yang dianjurkan oleh kurikulum PAUD adalah yang didasari oleh pendekatan ilmiah (*scientific approach*), dalam rangka membimbing

aktivitas belajar anak berdasarkan pemikiran-pemikiran khayal namun logis dan empiris. Semua dibuktikan secara ilmiah dan dapat dipertanggungjawabkan.

Pertanyaannya adalah; Betulkah Anak Usia Dini sudah bisa belajar dengan cara-cara ilmiah? Untuk menjawab pertanyaan tersebut harus dimulai dari upaya menelusuri kondisi belajar Anak Usia Dini. Coba kita perhatikan karakteristik yang dimiliki oleh anak di usia ini;

1. Anak tidak suka diam,
2. Selalu mempertanyakan sesuatu secara faktual (berdasarkan yang dilihat dan didengarnya).
3. Tidak pernah puas dengan satu jawaban.
4. Selalu ingin mencoba.

Karakteristik tersebut merupakan ciri bahwa sesungguhnya Anak Usia Dini adalah sosok yang selalu berpikir kritis, selalu beraktivitas untuk membuktikan banyak hal tidak ubahnya sebagai ilmuwan di usianya. Keadaan ini menggambarkan bahwa sesungguhnya anak mampu melakukan percobaan dan penelitian sendiri. Guru, tentu saja, bisa menuntun anak-anak dengan menyediakan bahan-bahan yang tepat, tetapi yang terpenting agar anak dapat memahami sesuatu, ia harus membangun pengertian itu sendiri, ia harus menemukannya sendiri (Piaget (1972).

Hal penting berikutnya adalah menjawab pertanyaan tentang; Saat kapan anak dapat berpikir ilmiah? jawaban atas pertanyaan inilah yang menjadi tanggung jawab guru untuk memfasilitasinya. Karena sesungguhnya keempat karakteristik di atas hanya akan muncul jika anak dalam kondisi senang, maka bermain menjadi satu-satunya wahana untuk menstimulasi kemampuan berpikir ilmiah pada Anak Usia Dini.

Piaget dan Smilansky (1968) menekankan pentingnya belajar melalui bermain yang mengaktifkan sensorimotorik Anak Usia Dini. Upaya ini dilakukan melalui hubungan fisik anak dengan lingkungan mereka. Kebutuhan sensorimotorik anak didukung ketika mereka memiliki kesempatan untuk berhubungan dengan beragam bahan dan alat permainan baik di dalam maupun di luar ruangan. Kondisi itu akan dialami oleh anak ketika mereka diberi kesempatan untuk bergerak secara bebas, bermain di halaman atau di lantai atau di meja dan kursi. Kebutuhan sensorimotorik anak didukung apabila lingkungan menyediakan kesempatan anak untuk menggunakan beragam alat permainan dengan banyak warna, tekstur, ukuran, dan berbagai jenis bahan bermain yang berbeda untuk mendukung setiap kebutuhan perkembangan anak.

Upaya membelajarkan anak melalui pendekatan ilmiah berbasis bermain membawa konsekuensi terhadap pengelolaan lingkungan belajar anak. Beberapa hal penting yang harus diperhatikan oleh pendidikan adalah;

1. Harus menyediakan kesempatan main di dalam dan di luar ruangan.
2. Harus menyediakan kesempatan bagi anak untuk mengadakan hubungan dengan temannya dalam lingkungan yang kaya dengan bahasa.
3. Harus mampu mencontohkan dan mendukung perkembangan bahasa anak untuk memecahkan masalah.

4. Harus menyediakan bermacam-macam bahan main.
5. Harus mengembangkan sejumlah permainan yang dapat menstimulasi sejumlah kegiatan belajar anak.

Ketika anak bermain, terdapat dua aspek yang difungsikan yaitu aspek fisik dan psikhis. Untuk memfungsikan keduanya terlebih dahulu harus distimulasi melalui aktivitas fisik. Ketika alat sensor dan motorik (sensori motorik) anak difungsikan, maka sesungguhnya saat itulah mereka belajar. Belajar mencermati sesuatu dari yang ia lihat, belajar memahami sesuatu dari yang ia dengar, belajar merasakan sesuatu dari yang ia pegang, belajar sesuatu dari yang ia endus, belajar sesuatu yang dicap melalui lidahnya. Oleh karena itu sangat dibutuhkan stimulasi melalui sejumlah alat permainan yang menarik, menantang, dan aman, agar terjadi proses belajar yang sesuai dengan kebutuhan perkembangan di usianya.

Pendekatan ilmiah yang diusung oleh kurikulum PAUD menekankan pembelajaran berdasarkan langkah-langkah aktivitas;

1. Observasi,
2. Menanya,
3. Menghubungkan hasil pengalaman lama dengan pengalaman baru (asosiasi)
4. Melaksanakan percobaan-percobaan,
5. Menyatakan sejumlah kemampuannya dengan cara mengkomunikasikannya (melaporkan).

Jika mencermati langkah-langkah pendekatan pembelajaran yang menjadi rujukan kurikulum PAUD, sesungguhnya pembelajaran dengan menggunakan wahana bermain sangat memungkinkan terjadinya semua aktivitas tersebut. Di awal pembelajaran guru harus memberikan peluang agar anak terlibat dalam kegiatan pengamatan (observasi). Kegiatan ini bermula ketika guru menyuguhkan sejumlah alat permainan sebagai upaya menstimulasi anak agar melakukan kegiatan secara langsung (*hands on experiences*). Kegiatan ini merupakan awal untuk memancing munculnya beragam pertanyaan dari anak, mengasosiasi pengalaman lama dengan pengalaman baru, adanya dorongan untuk melakukan berbagai percobaan, dan akhirnya anak-anak memiliki bahan untuk dilaporkan baik sebagai hasil kegiatan individu maupun kelompok.

Langkah-langkah pendekatan ilmiah (*scientific approach*) dapat memandu aktivitas guru dan anak dalam suatu pembelajaran. Untuk lebih jelasnya dapat dilihat pada tabel 5.1.

Memperhatikan langkah-langkah pendekatan ilmiah dan disesuaikan dengan kondisi perkembangan kognitif Anak Usia Dini yang tengah mengalami berpikir konkrit, simbolik, dan penuh dengan khayalan, maka sangat tepat jika cara belajar mereka dibina melalui metoda-metoda yang bersifat induktif.

Metode-metode yang bersifat Induktif adalah berbagai metoda yang mengawali pembelajaran dengan hal-hal yang nyata (konkrit). Pada tahap ini anak dapat mengenali sesuatu yang berbentuk fakta maupun data dengan menggunakan sensori motoriknya secara langsung. Kegiatan ini menjadi cara untuk menghantarkan anak pada level berpikir berikutnya yaitu menanya. Berdasarkan apa



yang dipegangnya, dilihatnya, didengarnya, dirasanya, akan menuntun anak untuk mencari tahu, bereksplorasi, dan melakukan sejumlah percobaan. Hasil dari aktivitas ini akan membentuk hubungan hasil belajar antara pengalaman terdahulu dengan pengalaman saat ini. Diakhiri dengan upaya mengkomunikasikan tentang apa yang mereka simpulkan dari hasil aktivitasnya tersebut, maka dipastikan anak akan selalu mengalami pembelajaran yang bermakna dan menyempurnakan pengetahuan, keterampilan, maupun sikapnya.

**Tabel 5.1** Langkah-langkah Kegiatan Pembelajaran Berbasis Pendekatan Ilmiah

GURU	KEGIATAN	ANAK
Mengkondisikan kelas dengan cara menyiapkan sejumlah Alat Permainan Edukatif (APE). Guru membuka secara luas dan bervariasi kesempatan peserta didik untuk melakukan kegiatan observasi	OBSERVASI	Mencari atau mengambil APE sesuai dengan permainan yang akan dilakukan. Mencermati alat main dengan memfungsikan sensori-motoriknya (dipegang, dilihat, didengar, dibunyikan, diendus, dicicip, dikelompokkan, diurutkan) secara sungguh-sungguh dan hati-hati.
Menstimulasi anak untuk bertanya. Membimbing anak untuk menyempurnakan pertanyaannya. Mengembangkan rasa ingin tahu anak.	MENANYA	Bertanya tentang segala sesuatu yang dia amati. belajar merangkai kalimat bertanya. Berupaya untuk mencari informasi tentang segala sesuatu dia kerjakan
Bertanya tentang apa yang pernah dialami anak sebelumnya terkait dengan aktivitas yang dilakukan saat ini. Bertanya yang bersifat membimbing agar anak bisa menyempurnakan pengalamannya	ASOSIASI	Mengingat kejadian, pengalaman atau kegiatan serupa yang pernah dilaluinya. Menyempurnakan pengalaman.
Membimbing anak melakukan aktivitas untuk membuktikan rasa ingin tahunya Mengembangkan pertanyaan-pernyataan yang bersifat sebab-akibat	PERCOBAAN	Melakukan berbagai percobaan. Melihat pembuktian sebab-akibat
Meminta anak untuk bercerita tentang kegiatan yang dilakukannya . Meminta anak untuk menunjukkan hasil kegiatannya	MELAPORKAN	Menceritakan kegiatan. Menunjukkan hasil kegiatan.

Metode yang bersifat induktif memiliki sejumlah kelebihan bagi pembelajaran Anak Usia Dini, di antaranya;

1. Belajar dimulai dari sesuatu yang nyata, sesuai dengan tahap berpikir anak usia dini.
2. Di dalam belajar anak dapat mengaktifkan semua pancaindera dan motoriknya
3. Tidak memisahkan bermain dari konteks belajar.
4. Membangun kemampuan berpikir melalui cara belajar yang sesuai dengan kemauan dan kemampuan anak
5. Dapat membentuk pengetahuan berdasarkan aktivitas pengalaman anak secara langsung.
6. Membimbing anak untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis.
7. Mengembangkan kreativitas anak.
8. Memfasilitasi rasa ingin tahu anak.
9. Membentuk pengalaman belajar baik berkenaan dengan sikap, pengetahuan dan keterampilan secara simultan.

Tetapi di samping kelebihan-kelebihan tersebut, terdapat juga kelemahannya seperti berikut ini;

1. Belajar memerlukan waktu yang relatif lebih lama.
2. Ketika anak bermain dan menggunakan semua pancaindera dan motoriknya maka mereka akan mengalami mobilitas yang sangat tinggi, ketika itu pula pengawasan guru diperlukan bagi semua anak. Dengan kata lain guru tidak bisa melakukan aktivitas lain selain memonitor dan memfasilitasi anak.
3. Diperlukan ratio jumlah dan ragam Alat Permainan Edukatif (APE) yang tepat.
4. Sangat dimungkinkan aktivitas berpikir anak menjadi tinggi, muncul beragam pertanyaan yang kritis dari anak oleh karena itu harus dipersiapkan guru yang mampu menangani kondisi ini secara profesional. Jika tidak difasilitasi oleh guru yang profesional maka dimungkinkan anak akan dihindangi rasa jenuh, bosan, dan mogok belajar.
5. Jika anak dihadapkan pada wahana pembelajaran yang menyenangkan, maka kecenderungannya mereka sulit menyudahinya. Dengan demikian diperlukan kemampuan guru untuk mengkondisikan anak agar patuh pada aturan tetapi tanpa dipaksakan. Seringkali kejadian ini menimbulkan konflik pada diri guru antara membolehkan anak melanjutkan kegiatannya sampai puas atau menyudahinya tapi menimbulkan perasaan kecewa pada anak.
6. Guru dituntut untuk mengembangkan sejumlah kemampuan memberikan *reinforcement* yang tepat sesuai dengan gejala dan kondisi perkembangan anak secara individual.

## **B. ORIENTASI PENDEKATAN ILMIAH BERBASIS BERMAIN PADA PEMBELAJARAN PAUD**

Pendekatan ilmiah menjadi rujukan sejumlah metode pembelajaran yang harus didukung oleh sejumlah teknik untuk melakukan eksplorasi, investigasi, inquiri tentang sesuatu yang bersifat faktual atau nyata. Salah satu syarat yang menguatkan suatu metode bersifat ilmiah adalah harus berbasis pada bukti-bukti empiris tentang objek yang diamati. Oleh karena itu aktivitas belajar yang didukung oleh metoda ini memuat serangkaian kegiatan mulai dari mencermati objek yang faktual,

berekplorasi dalam rangka memenuhi rasa ingin tahu, melakukan percobaan sebagai pembuktian rasa ingin tahu, sampai melaporkan hasilnya.

Pembelajaran yang menggunakan pendekatan ilmiah memfasilitasi anak untuk membangun pemahamannya sendiri, mengenal beragam konsep melalui pembuktian-pembuktian secara faktual. Anak dibimbing untuk aktif membuktikan hukum-hukum sebab-akibat. Prinsip belajar seperti ini sangat sesuai dengan karakteristik anak usia dini yang memiliki rasa ingin tahu yang sangat tinggi, kritis, dan selalu bergerak (tidak mau diam).

Ketika guru menggunakan pendekatan ilmiah (*scientific approach*) dalam mengembangkan pembelajaran, maka peran guru bukan sebagai pengajar tetapi sebagai pembimbing, membina, dan fasilitator bagi anak. **Kondisi pembelajaran yang diharapkan tercipta diarahkan untuk mendorong anak dalam mencari tahu melalui berbagai kegiatan observasi, dan bukan diberi tahu.**

Selama proses pembelajaran anak memaknainya sebagai aktivitas bermain. Mereka menggunakan beragam APE, membuktikan beragam harapan dan rasa ingin tahunya, melakukan uji coba, mereka tidak memahami dari sudut keilmuan, tetapi sesungguhnya mereka tengah meletakkan dasar-dasar keilmuan secara ilmiah. Oleh karena itu peranan guru profesional sangat dipentingkan dalam upaya mengarahkan aktivitas anak agar tidak melenceng dari kaidah keilmuan tetapi tetap di dalam wahana bermain.

Orientasi pengembangan pembelajaran dengan menggunakan pendekatan ilmiah (*scientific approach*) adalah;

1. Meletakkan dasar-dasar moral, keterampilan, dan pengetahuan secara simultan.  
Ketika anak mengerjakan sesuatu baik secara individu ataupun kelompok dengan bimbingan guru maka akan tercipta suasana yang memungkinkan anak patuh pada aturan, melaksanakan tanggung jawab, membangun pengetahuan berdasarkan pengalaman langsung, dan tidak menutup kemungkinan didasari oleh prinsip-prinsip kebutuhan bersama, toleransi, dan menghargai orang lain dalam suatu aktivitas.
2. Mendasari kemampuan anak dengan terbiasa membangun pengetahuan berdasarkan fakta.  
Sumber-sumber pengetahuan bisa diperoleh dengan beragam cara. Satu hal yang tidak dapat dipungkiri adalah ketika pengetahuan itu digali dan dibuktikan melalui pengalaman langsung dan fakta-fakta yang mendukung. Proses ini menjadi pembelajaran yang bermakna (*meaningful learning*) bagi anak.
3. Mengembangkan kemampuan moral-agama, fisik-motorik, sosial-emosi, kognisi, bahasa dan seni melalui aktivitas empirik.  
Aspek-aspek pengembangan moral-agama, fisik-motorik, sosial-emosi, kognisi, bahasa dan seni bukan sejumlah pelajaran yang harus disampaikan kepada anak, tetapi merupakan lingkup standar perkembangan anak yang harus dicapai melalui aktivitas pembiasaan dan pengembangan kemampuan dasar.

4. Anak belajar mengkomunikasikan ide, rasa ingin tahu, dan hasil karyanya.  
Ketika anak diberi kesempatan untuk melakukan berbagai aktivitas secara menyenangkan, dengan sendirinya mereka menghadapi berbagai tantangan untuk mengekspresikan dirinya baik secara verbal maupun nonverbal. Kondisi ini menjadi dasar kemampuan anak dalam membangun kemampuan-kemampuan selanjutnya.
5. Menciptakan kondisi pembelajaran dimana anak merasa bahwa belajar itu menyenangkan.  
Memupuk anak untuk mencintai aktivitas belajar sesungguhnya merupakan target dari pembelajaran di PAUD. Kondisi ini dengan sendirinya akan dicapai jika anak difasilitasi untuk belajar melalui berbuat (*learning by doing*). Peran guru adalah stimulator yang profesional dan dia memahami betul tentang segala sesuatu yang harus dilakukan oleh anak ketika bermain yang bermuatan belajar.
6. Mengenalkan anak dengan upaya-upaya penyelesaian masalah.  
Pembelajaran yang menyenangkan bagi anak adalah yang bersifat menantang. Untuk memenuhi karakteristik itu maka selain pembelajaran yang dikemas dengan nuansa bermain, juga di dalamnya mengandung aktivitas-aktivitas yang dapat menstimulasi anak untuk menyelesaikan masalah. Ketika anak dihadapkan pada suatu kejadian yang tidak biasanya dia alami, dia akan berupaya untuk mencari tahu melalui beragam cara sesuai dengan kemampuannya. Melihat kondisi ini peran guru bukan mengambil alih persoalan tetapi mendorong anak agar berani menindaklanjutinya dengan upaya membimbingnya.

Terdapat sejumlah prinsip yang harus diperhatikan agar menguatkan pembelajaran yang didasari oleh pendekatan ilmiah, di antaranya;

1. Pembelajaran harus berpusat pada keterlibatan anak secara langsung (*hands on experiences*).
2. Pembelajaran harus membangun pengertian sendiri (*students' self concept*).
3. Pembelajaran harus memfasilitasi anak untuk menemukan sendiri.
4. Pembelajaran harus menghindarkan anak dari verbalisme.
5. Pembelajaran harus memberikan kesempatan pada anak untuk mengasimilasi dan mengakomodasi pengalamannya.
6. Pembelajaran harus mendorong terjadinya peningkatan kemampuan berpikir siswa.
7. Pembelajaran harus menjadi wahana yang menyenangkan sehingga akan membentuk anak merasa butuh untuk belajar.
8. Pembelajaran harus memberikan kesempatan kepada anak untuk melatih kemampuan berbahasa, sains, sosial-emosi melalui tanggung jawab, kemandirian, moral-agama melalui pembiasaan karakter baik, seni melalui tertarik pada suatu karya dan menghargai karya orang lain, serta aktivitas motorik.

### **C. PENERAPAN PENDEKATAN ILMIAH BERBASIS BERMAIN PADA PEMBELAJARAN PAUD.**

Proses pembelajaran meliputi tiga kegiatan utama, yaitu kegiatan pembukaan atau pendahuluan, kegiatan inti, dan kegiatan penutup atau akhir. Setiap kegiatan tersebut dilaksanakan secara

sistematis, artinya pembukaan dilaksanakan di awal pembelajaran selanjutnya masuk ke kegiatan inti, dan terakhir kegiatan penutup.

### 1. Kegiatan Pendahuluan

Kegiatan pendahuluan didasari oleh prinsip untuk menciptakan suasana pembelajaran yang efektif dengan cara menstimulasi anak agar tertarik untuk mengikuti semua kegiatan di hari itu. Stimulasi yang dapat dilakukan guru sangat beragam, seperti bercerita, dialog, bernyanyi, atau bertanya. Guru dapat memilih salah satunya yang tepat dilakukan di hari itu.

Kegiatan belajar pada tahap pendahuluan ini sering dimaknai sebagai tahap apersepsi yaitu suatu proses asimilasi pengalaman baru dengan pengalaman lama yang sudah dimiliki anak sebelumnya sehingga secara perlahan akan membentuk satu kesatuan pengalaman yang lebih sempurna.

Kegiatan apersepsi ini harus mampu membimbing anak untuk melihat pengalaman baru dalam kaitannya dengan pengalaman masa lalu. Jika apersepsi dapat dilakukan secara tepat maka aktivitas ini akan mampu melewati ambang batas kesadaran anak. Apersepsi ini berubah ketika mencapai kesadaran karena adanya kontekstual dari hal-hal lain yang sudah ada pada anak, sehingga mereka tertarik untuk mengikutinya karena anak dapat merasakan bahwa kegiatan itu sesungguhnya menjadi kontinuitas atas pengalaman yang sudah dimilikinya.

Cara bertanya, konten cerita, syair dan irama lagu yang digunakan untuk mengisi kegiatan pendahuluan harus menyentuh pengalaman seluruh anak sekaligus sebagai upaya yang mampu menjembatani pengalamannya agar dapat masuk kepada pengalaman baru yang akan dilakukan. Kegiatan apersepsi dapat dimaknai sebagai proses mental dalam rangka membawa suatu pengalaman baru dihubungkan dengan pengalaman lama melalui upaya klasifikasi, memahami, mengingat, atau menguatkan pengalaman lama.

Kegiatan apersepsi ini dapat menjadi motivator bagi anak untuk memulai kegiatan pembelajaran, karena menjadi jalan pembuka untuk meningkatkan kemampuannya. Oleh karena itu kegiatan ini bisa juga disebut kegiatan pembukaan.

### 2. Kegiatan Inti

Kegiatan inti merupakan kegiatan utama dalam proses pembelajaran. melibatkan anak secara langsung pada semua aktivitas menjadi upaya prioritas guru. Haenilah (2013) menekankan tiga hal penting yang harus diperhatikan guru ketika mengembangkan pembelajaran;

- a. **Konkrit;** Proses belajar beranjak dari hal-hal yang yang dapat dilihat, didengar, dibaui, diraba, dan diotak atik, dengan titik penekanan pada pemanfaatan lingkungan sebagai sumber belajar.
- b. **Integratif;** Anak Usia Dini memandang sesuatu yang dipelajari sebagai suatu keutuhan, mereka belum mampu memilah-milah konsep dari berbagai disiplin ilmu.
- c. **Hierarkis;** kemampuan berpikir Anak Usia Dini berkembang secara bertahap mulai dari hal-hal yang sederhana ke hal-hal yang lebih kompleks.

Muatan pembelajaran PAUD meliputi seluruh aspek perkembangan anak secara terpadu. Guru dituntut untuk mengintegrasikan aspek Moral-Agama, Sosial-Emosi, Fisik-Motorik, Kognisi, Bahasa, dan Seni. Memperhatikan ketiga prinsip di atas maka untuk menyatukan seluruh aspek perkembangan tersebut, guru harus mengemas pembelajaran dengan menggunakan wahana bermain.

Ketika bermain, anak tertantang untuk berbahasa, mengembangkan kognisinya, menyalurkan bakat seninya atau menghargai karya seni orang lain, mengaplikasikan sejumlah aturan, dan prinsip agama yang dianutnya, bahkan melalui bermain anak dengan sendirinya bisa bergerak untuk memfungsikan sensori-motoriknya.

### 3. Kegiatan Penutup

Kegiatan penutup harus mampu memfasilitasi anak untuk mendapatkan kesan bahwa pembelajaran hari itu menjadi penyempurna pengalaman sebelumnya. Oleh karena itu salah satu upaya guru adalah menguatkan (*reinforcement*) hasil dari kegiatan yang dilakukan hari itu. Kegiatan ini dapat dilakukan dalam bentuk memberi pertanyaan, menyanyi, atau berdialog.

Kegiatan penutup selain berperan untuk menguatkan hasil *uptade* pengalaman lama, menjadi pengalaman baru, juga suatu saat pengalaman ini akan menjadi pengalaman lama yang akan *diupdate* pada pembelajaran-pembelajaran berikutnya. Oleh karena itu guru dituntut untuk dapat mengemas tahap kegiatan penutup ini dengan kegiatan yang dapat meninggalkan kesan menarik dan menyenangkan bagi anak, sehingga ketika anak memasuki tahap pendahuluan atau pembukaan pada pembelajaran berikutnya, mereka akan dengan mudah melakukan koneksi dengan pengalaman lamanya.

## D. ALAT PERMAINAN EDUKATIF (APE) UNTUK PEMBELAJARAN PAUD

Media pembelajaran pada Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) lebih dikenal dengan istilah Alat Permainan Edukatif (APE) merupakan berbagai jenis komponen dalam lingkungan anak didik yang dapat memotivasi anak didik untuk belajar (Gagne, 1970). APE tidak dapat dipisahkan dari pembelajaran anak usia dini, karena peranannya begitu penting dalam memfasilitasi perkembangan berpikir anak. Ketika anak tengah dalam kondisi berpikir konkrit dan simbolik, maka suatu objek hanya bisa dipelajari dan menjadi pengetahuan jika objek itu hadir secara nyata dapat dilihat, didengar, dipegang, dirasa, bahkan diendus. Objek tersebut lebih akrab disebut dengan istilah Alat Permainan Edukatif (APE).

Paradigma berpikir yang dilandasi teori belajar konstruktivistik meyakini bahwa belajar merupakan hasil konstruksi anak sendiri melalui interaksinya terhadap lingkungan. Pengkonstruksian pemahaman dalam peristiwa belajar dapat melalui proses asimilasi atau akomodasi. Secara hakiki, asimilasi dan akomodasi terjadi sebagai usaha anak untuk menyempurnakan atau merubah pengetahuan yang telah ada pada pemikirannya (Heinich, *et.al.*, 2002). Pengetahuan yang telah dimiliki oleh anak sering pula diistilahkan sebagai prakonsepsi.

Proses asimilasi terjadi apabila terdapat kesesuaian antara pengalaman baru dengan prakonsepsi yang dimiliki anak. Sedangkan proses akomodasi adalah suatu proses adaptasi, evolusi, atau perubahan yang terjadi sebagai akibat pengalaman baru anak yang tidak sesuai dengan prakonsepsinya.

Berdasarkan paradigma konstruktivisme tentang belajar tersebut, maka prinsip APE sebagai mediasi pembelajaran menempati posisi yang sangat penting dalam rangka mewujudkan perbuatan belajar anak secara optimal. Proses belajar yang optimal merupakan salah satu indikator untuk mewujudkan hasil belajar anak yang optimal pula.

Alat Permainan Edukatif (APE) menjadi alat pembuka jendela perkembangan anak. Melalui APE anak dapat melakukan aktivitas belajar, sejurus dengan itu sesungguhnya anak sedang melaksanakan proyek besarnya, yaitu mengembangkan potensi kecerdasan, keterampilan motorik, kemampuan sosial, emosi dan kepribadiannya.

Ketika anak menggunakan APE, berarti anak sedang belajar mengembangkan pengetahuannya mengenai sesuatu hal (*learning to know*); anak belajar untuk dapat melakukan sesuatu sesuai dengan konteksnya (*learning to do*), anak juga belajar untuk dapat menjadi dirinya sekaligus empati terhadap orang lain (*learning to be*) dan anak juga belajar untuk dapat hidup bersama orang lain (*learning to live together*). Melalui sejumlah APE itulah anak memahami adanya sejumlah konsep ilmu adanya aturan yang berlaku dan harus dipatuhi, sehingga anak juga belajar mengenai sebuah sistem nilai dan moral. Oleh karena itu APE di dalam bermain menjadi faktor penting yang mengarahkan anak untuk beraktivitas sekaligus mengembangkan sejumlah potensinya.

### **1. Jenis-jenis APE sesuai dengan kebutuhan bermain anak**

Prinsip penggunaan APE harus disesuaikan dengan tahapan perkembangan anak. Jika tidak demikian maka penyediaan APE hanya akan sia-sia atau bahkan akan mempersulit perkembangan berpikir anak. Memperhatikan tahapan kemampuan berpikir anak, maka penggunaan APE dimulai dari yang bersifat sensorik-motorik-simbolik-pembangunan, seperti terlihat pada tabel 5.2.

Pada rentang usia 0-1 tahun, anak memerlukan 100% APE hanya yang bersifat sensorik motorik. Di usia 1-2 tahun mereka memerlukan 80% APE yang bersifat sensorik motorik dan 20 % yang bersifat simbolik. Di usia 2-3 tahun anak memerlukan 50 % APE yang bersifat sensorik motorik, 30% yang bersifat simbolik, dan 20 % sifat pembangunan. Di usia 4-5 tahun anak memerlukan 40 % APE sensorik motorik, 20% simbolik, dan 40% pembangunan. Di usia 5-7 tahun anak memerlukan 30% APE sensorik motorik, 20% simbolik, dan 30% pembangunan. Selanjutnya seiring dengan perkembangan anak usia dini, maka kebutuhan sensorik motorik semakin berkurang, begitu juga kebutuhan APE simbolik, dan pada akhirnya akan sangat memerlukan APE pembangunan sampai akhirnya bergeser ke permainan-permainan dengan aturan-aturan membaca.

**Tabel 5.2** Kebutuhan APE sesuai Perkembangan Berpikir Anak Usia Dini (diadaptasi dari Piaget dan Saras Smilansky;1968)

USIA	PERSENTASI WAKTU DALAM JENIS MAIN									
	10	20	30	40	50	60	70	80	80	100
0-1	sensori motorik									
1-2	sensori motorik								simbolik	
2-3	sensori motorik					simbolik			pembangunan	
3-4	sensori motorik				simbolik			pembangunan		
4-5	sensori motorik				simbolik		pembangunan			
5-7	sensori motorik		simbolik			pembangunan				
7+	sensori motorik		simbolik		pembangunan					
	ke main dengan aturan membaca.....									

Seiring dengan perkembangan berpikir anak dari yang seutuhnya konkrit ke arah simbolik, dan di usia-usia berikutnya akan mampu berpikir abstrak, maka kebutuhan akan APE pun semakin berkembang dari yang bersifat sederhana ke yang lebih kompleks.

a. Alat Permainan Edukatif (APE) yang bersifat sensori motorik

Alat Permainan Edukatif (APE) yang bersifat sensori motorik adalah seluruh alat permainan yang dapat menstimulasi alat indera dan motorik anak. APE ini jumlahnya tidak terbatas, mulai dari yang paling sederhana seperti angin yang menstimulasi kulit bayi yang mengakibatkan bayi menggeliat sampai benda-benda yang dapat dipegang, dicium, ditendang dan sebagainya.

Upaya guru harus menyediakan kesempatan agar anak dapat berhubungan dengan bermacam-macam bahan dan alat permainan baik di dalam maupun di luar ruangan. Anak diberi kesempatan untuk bergerak secara bebas, bermain di halaman atau di lantai atau di tempat yang memungkinkan. Lingkungan baik di dalam maupun di luar ruangan harus menyediakan kesempatan agar anak berhubungan dengan banyak tekstur dan berbagai jenis bahan bermain yang berbeda agar mendukung setiap kebutuhan perkembangan anak.

Sejumlah aktivitas yang memfasilitasi anak untuk menggunakan APE yang bersifat sensori motorik seperti berikut ini;

- 1) Meremas-busa yang sebelumnya sudah dicelupkan ke dalam cairan sabun (dapat mengembangkan keterampilan melihat, warna, pemahaman tentang konsep basah & licin).
- 2) Menjepit benda-benda yang ada menggunakan jepitan jemuran (dapat mengembangkan keterampilan melihat, memegang/menjepit, pemahaman tentang “lepas”).
- 3) Bermain air dengan mengisi botol-botol (dapat mengembangkan keterampilan melihat, memegang, latihan konsentrasi, pemahaman tentang ukuran, air tumpah).



4. Bermain pasir menggunakan skop-skop pasir, baskom-baskom dan cangkir-cangkir (dapat mengembangkan keterampilan melihat, memegang, pemahaman tentang warna dan fungsi indra peraba, ukuran dan penciptaan berbagai bentuk).
5. Meniup gelembung (dapat mengembangkan keterampilan melihat, mendengar, pemahaman tentang konsep basah).
6. Bermain Air dan Warna/tuang dalam botol/corong (dapat mengembangkan keterampilan menuang, pemahaman tentang konsep warna, konsep basah, konsep kosong-penuh).
7. Memandikan boneka, (dapat mengembangkan daya khayal, bahasa dan interaksi sosial).
8. Bermain tenggelam & terapung (dapat mengembangkan konsep beda antara tenggelam dan terapung, konsep sebak akibat).
9. Bermain ayunan, jungkitan dll.(dapat memberikan tantangan secara fisik dan mengembangkan konsep keseimbangan).
10. Bermain menendang bola, memukul bola dll.(dapat memberikan tantangan secara fisik dan mengembangkan konsep spasial).
11. Bermain menendang bola, memukul bola dll.(dapat memberikan tantangan secara fisik dan mengembangkan konsep spasial).
12. Aktivitas merobek, berlari, dan lain-lain

b. Alat Permainan Edukatif (APE) yang bersifat simbolik

Alat Permainan Edukatif (APE) yang bersifat simbolik adalah sejumlah alat permainan yang dapat digunakan untuk mendukung kemampuan anak dalam memproyeksikan dirinya ke masa depan dan menciptakan kembali masa lalu. Penggunaan APE ini difasilitasi melalui bermain peran atau role play, pura-pura, make-believe, fantasi, imajinasi, atau main drama.

Ketika anak melakukan aktivitas bermain peran, terdapat dua hal yang dia wujudkan, yaitu meniru pengalaman orang dewasa yang pernah dia lihat atau berimajinasi tentang angan-angan yang dia harapkan. Erik Erikson (1963) menjelaskan dua jenis main peran:

- 1) Main peran mikro adalah saat anak memegang atau menggerak-gerakkan benda-benda berukuran kecil untuk menyusun adegan. Mereka belajar untuk menghubungkan dan mengambil sudut pandang dari orang lain. Anak memainkan peran melalui tokoh yang diwakili oleh benda-benda berukuran kecil, contoh kandang dengan binatang-binatangan dan orang-orangan kecil. Sejumlah APE simbolik yang biasa digunakan untuk main peran mikro diantaranya;
  - Rumah boneka; perabotan dan ruang
  - Kereta api; rel, lokomotif dan gerbong-gerbongnya
  - Bandar udara; pesawat dan truk-truk
  - Kebun binatang; boneka-boneka binatang liar
  - Jalan-jalan kota; jalan, orang, dan mobil
  - Panggung boneka
  - Bermain dengan boneka jari

2) Main peran makro adalah mengembangkan daya fikir dan kemampuan imajinasi (daya cipta) sehingga anak dapat menuangkan pengalaman inderanya dalam bermain simbolik (permainan fantasi). Anak bermain menjadi tokoh menggunakan alat berukuran besar yang digunakan anak untuk menciptakan dan memainkan peran-peran, contoh memakai baju dan menggunakan kotak kardus yang dibuat menjadi mobil-mobilan atau benteng. Sejumlah APE berukuran seperti sesungguhnya yang digunakan anak untuk menciptakan dan memainkan peran;

- Dokter, perawat
- Polisi, Pemadam Kebakaran
- Pak Pos
- Sekretaris
- Pedagang
- Penjual bunga
- Pesta ulang tahun
- Kegiatan disalon
- Kegiatan di Restoran

c. Alat Permainan Edukatif (APE) yang bersifat pembangunan.

Alat Permainan Edukatif (APE) yang bersifat pembangunan adalah sejumlah alat permainan yang memfasilitasi anak untuk menunjukkan kemampuannya dalam menghadirkan pikirannya menjadi sebuah karya nyata. Ketika anak menghadirkan dunia mereka melalui permainan ini, sesungguhnya mereka berada pada posisi tengah yaitu antara main dan kecerdasan merefleksikan (menampilkan kembali).

Kesempatan bermain dengan menggunakan APE ini membantu anak mengembangkan keterampilan mulai dari koordinasi mototrik halus sampai berkembangnya kognisi ke arah berpikir operasional. Guru harus mampu mendorong anak untuk membangun rasa percaya dirinya, sehingga hasil karyanya menjadi semakin nyata. Keterampilan ini akan mendukung keberhasilan pendidikannya di kemudian hari (Piaget;1962).

**Terdapat dua jenis APE pembangunan ini**

1) Bahan Sifat Cair/Bahan Alam

Penggunaan dan bentuk APE ini sangat fleksibel karena sangat ditentukan oleh keinginan anak.

Contoh:

- Air
- Pasir
- Cat jari
- Lumpur
- Tanah liat

- Play Dough
  - Krayon
  - Cat
  - Pulpen
  - Pensil
- 2) Bahan Pembangunan yang Terstruktur  
Penggunaan APE ini dikontrol oleh bentuk dari bahan  
Contoh:
- Balok unit
  - Balok berongga
  - Balok berwarna
  - Puzzles
  - Lego

Anak usia dini belum mempunyai pengalaman untuk memainkan APE ini, mereka akan memulainya dengan kegiatan sensori motorik. Mereka akan memegang dan membawa APE ini sampai mereka mengerti penggunaannya. Seiring anak menguasai bahan-bahan main dan meningkatnya keterampilan motorik halus, hasil karya mereka menjadi semakin nyata. Anak juga akan menggunakan alat main peran dan memainkannya. Pada tahap ini mereka akan lebih tertarik pada kegiatan keaksaraan.

## 2. Penggunaan APE Sesuai dengan Tahapan Berpikir Anak

Seorang ahli audio visual material yang bernama Edgar Dale dalam bukunya yang berjudul *Audio-visual Method in Teaching* menggambarkan tentang tingkatan pengalaman dan media yang diperlukan untuk membentuk pengalaman tersebut.



**Gambar 5.2** Kerucut Pengalaman (diadaptasi dari Edgar Dale, 1954)

**Pengalaman** dibangun dari tingkat konkrit menuju ke tingkat abstrak. Pada tingkat konkrit seseorang belajar dari pengalaman nyata sebagai medianya. Pengalaman ini harus dilakukan langsung oleh anak melalui berbagai aktivitas yang pada akhirnya akan membentuk pemahaman baik konsep, prinsip, norma, maupun keterampilan. Kemudian meningkat pada pengalaman yang lebih tinggi menuju ke puncak kerucut yaitu dalam bentuk pengalaman belajar yang bersifat abstrak.

Kerucut pengalaman membentangkan pengalaman konkrit sampai abstrak yang dilalui anak sesuai dengan tahapan perkembangannya.

1. **Pengalaman langsung**  
Pengalaman langsung adalah pengalaman atau kegiatan tahap awal pembelajaran bagi anak usia dini. Pada tahap ini anak melakukan aktivitas secara langsung, dia menggunakan seluruh sensori dan motoriknya dalam merespon lingkungannya. Berdasarkan pengalaman langsung inilah anak membentuk pengetahuan, keterampilan, maupun sikapnya.
2. **Pengalaman tiruan**  
Pengalaman ini diperoleh melalui kontak dengan benda benda atau kejadian-kejadian tiruan. Pengalaman tiruan disiapkan karena berbagai hal, misalkan karena sesuatu benda yang harus dijadikan alat untuk mestimulasi anak keberadaannya sulit dijangkau karena jauh, atau ukurannya terlalu besar, atau akan membahayakan jika digunakan langsung oleh anak.
3. **Pengalaman dramatisasi**  
Pengalaman yang diperoleh melalui bermain peran, main pura-pura, atau role play. Pengalaman dramatisasi sangat penting untuk mengungkapkan kembali pengalaman anak yang pernah dilaluinya, atau menyalurkan angan-angannya, atau menikmati suatu peristiwa melalui adengan pura-pura.
4. **Demonstrasi/percontohan**  
Pengalaman yang diperoleh melalui rangkaian kegiatan proses percobaan atau peragaan cara kerja sesuatu. Pengalaman ini akan semakin memperjelas pemahaman anak tentang suatu proses secara rinci (detai).
5. **Darmawisata (*field trip*)**  
Darmawisata (*field trip*) berbentuk kegiatan yang membawa anak-anak untuk melihat atau menikmati objek di luar kelas dengan tujuan untuk memperkaya pengalaman anak.
6. **Pameran**  
Pameran bertujuan untuk mempertunjukkan hasil pekerjaan anak-anak, perkembangan dan kemajuan kelas atau sekolah. Pameran dapat meningkatkan semangat anak untuk belajar karena produk yang dibuatnya dapat dipertunjukkan ke khalayak umum.
7. **Televisi**  
Televisi merupakan suatu media untuk menyampaikan misi pendidikan kepada anak. Ketika suatu program dikemas melalui media ini, maka anak akan mendapatkan pengalaman yang lebih menarik karena mereka bukan hanya dapat kesan secara auditif tetapi juga sekaligus secara visual.

8. Gambar hidup

Gambar hidup berisi rangkaian gambar yang diproyeksikan ke layar dengan kecepatan teratur seperti mekarnya sebuah bunga, berubahnya telur menjadi anak ayam, berubahnya ulat menjadi kepompong dan akhirnya menjadi kupu-kupu.

9. Rekaman

Rekaman merupakan kemasan suatu cerita atau suatu narasi yang dapat diperdengarkan setiap saat, diulang-ulang dan di mana saja

10. Lambang visual/gambar/grafis

Lambang visual atau gambar atau grafis adalah ilustrasi ilustrasi sebuah benda atau kejadian yang diwujudkan dalam bentuk dua dimensi, contohnya gambar atau foto binatang, buah-buahan, sayuran, kendaraan, atau kejadian lalu lintas, keadaan di pasar dan sebagainya.

11. Lambang kata

Lambang kata adalah narasi yang dikemas dalam bentuk buku atau bahan bacaan lainnya seperti koran dan majalah.

## BAB VI

---

# MODEL PEMBELAJARAN BERORIENTASI PENDEKATAN ILMIAH BERBASIS BERMAIN

Pada bab ini dibahas beberapa model pembelajaran, setelah mempelajari bahasan masing-masing model berikut ini, diharapkan Anda dapat; a) mendeskripsikan konsep dasar masing-masing model, b) menjelaskan prinsip masing-masing model, c) menjelaskan iklim pembelajaran masing-masing model, d) menjelaskan sarana pendukung masing-masing model, e) mendeskripsikan langkah-langkah setiap model, f) menguraikan dampak terencana dan dampak sertaan setiap model.

### A. MODEL PEMBELAJARAN PROYEK (MPP)

Istilah *Project* masuk ke dalam dunia pendidikan pada tahun 1918, dikenalkan oleh seorang berkebangsaan Amerika bernama William H. Kilpatrick. Melalui sejumlah penelitian yang didukung oleh gagasan John Dewey dan Piaget akhirnya Kilpatrick dapat mewujudkannya menjadi sebuah model pembelajaran. Model pembelajaran ini didasari oleh pendidikan progresif yang menempatkan anak sebagai pusat dalam sebuah pembelajaran. Peran guru hanya sebagai fasilitator yang berupaya mendorong anak melakukan eksplorasi melalui indera mereka.

Jika model pembelajaran proyek pada siswa sekolah menengah memiliki orientasi untuk memfasilitasi mereka **tentang belajar bagaimana menerapkan pengetahuan ke dunia nyata, menggunakannya untuk memecahkan masalah, menjawab pertanyaan kompleks, dan menciptakan produk-produk berkualitas tinggi**, maka pembelajaran proyek untuk anak usia dini memiliki berorientasi mengakrabkan anak dengan cara-cara membangun pengetahuan melalui pengalaman langsung yang bersumber dari lingkungan sekitar mereka.

Model pembelajaran proyek untuk anak usia dini didasari oleh asumsi bahwa “ mempersiapkan masa depan anak tidak terletak pada sebanyak apa pengetahuan yang harus dimilikinya sekarang karena yang lebih penting adalah meletakkan dasar-dasar tentang bagaimana

membangun kemampuan berpikir kritis, berkolaborasi, memecahkan masalah, membangun kemauan untuk mengelola diri sendiri". Ini semua menjadi landasan penting untuk mempersiapkan keberhasilan pada tahapan-tahapan perkembangan selanjutnya dan masa depan anak.

Ketika anak terlibat dalam sebuah proyek, mereka akan melengkapi pengetahuan yang sudah dimilikinya atau membangun pengetahuan baru (Piaget,1962). Kondisi ini sangat tergantung pada peran guru sebagai fasilitator dalam menyiapkan pembelajaran yang bermakna untuk anak.

### 1. Konsep Dasar Model Pembelajaran Proyek

Model pembelajaran proyek adalah suatu model pembelajaran yang menghadapkan anak pada sejumlah aktivitas eksploratif untuk mengetahui sesuatu sampai mereka dapat menggunakannya dalam memecahkan masalah atau menjawab pertanyaan yang penting. Masalah atau pertanyaan harus menantang anak tanpa mengintimidasinya. Kilpatrick (1918) menekankan bahwa model pembelajaran ini harus dilaksanakan melalui aktivitas; 1) bersifat membangun /*construction*, 2) menyenangkan/*enjoyment*, 3) mengandung masalah/ *problem* , dan 4) fokus pada suatu hal/ *specific learning*.

Anak dipandang sebagai subjek didik yang memiliki kepentingan utama dalam pembelajaran. Guru harus memahami kondisi pembelajaran seperti apa yang sesuai dengan kebutuhan perkembangan dan belajar anak usia dini baik dari sisi pedagogis, maupun psikologis.

Secara pedagogis peran guru PAUD bukan sebagai pengajar, tetapi sebagai pembina. Sasaran yang dibinanya adalah potensi anak. Oleh karena itu sangat penting bagi guru bahwa ilmu pengetahuan yang akan dijadikan sebagai salah satu bagian dari fondasi anak tidak melalui cara diajarkan tetapi dibangun oleh anak sendiri melalui keterlibatannya pada sejumlah aktivitas belajar tanpa memisahkannya dari aktivitas bermain. Ketika anak bereksplorasi dengan menggunakan semua alat inderanya maka peran guru adalah membina dan mengarahkannya sehingga tidak terjadi kekeliruan pemahaman dan pemaknaan arti tentang sesuatu yang ditemukan anak. Secara psikologis, anak hanya akan memahami suatu hal jika dibangun melalui aktivitas langsung dan bersifat konkrit. Karena itu pula pembelajaran di PAUD harus didukung oleh sejumlah alat permainan baik yang bersifat nyata (*realia*), bentuk tiruan tiga dimensi (*model*) atau benda-benda dua dimensi yang bersifat grafis.

Ketika guru merancang sebuah proyek, maka sejak itu anak-anak harus dilibatkan, sehingga mereka sudah terbangun motivasi belajarnya sejak awal. Seringkali guru menganggap bahwa anak-anak tidak penting untuk terlibat pada tahap perencanaan karena mereka tidak mengerti tentang apa yang harus mereka persiapkan. Jika hal ini terjadi maka sesungguhnya secara tidak langsung dari sinilah kelemahan pembelajaran mulai dibangun oleh guru, karena pada akhirnya dapat berdampak pada ketidakpedulian anak dalam pembelajaran. Mereka menganggap bahwa pembelajaran ini milik guru dan anak hanya sekedar pelaksana sejumlah tugas atas instruksi guru.

**2. Prinsip Pembelajaran**

Model Pembelajaran Proyek menjadi sebuah wahana yang dilandasi pendekatan ilmiah (*scientific approach*). Agar pembelajaran ini dapat berlangsung secara efektif, maka pada tahap pelaksanaannya guru harus memperhatikan sejumlah prinsip berikut ini;

- a. Pembelajaran dimaknai dengan berbuat suatu hal yang menarik minat anak.
- b. Tugas proyek menekankan pada upaya bereksplorasi sesuai dengan tahapan berpikir anak.
- c. Menentukan proyek harus atas kesepakatan dengan anak.
- d. Proyek harus dilandasi tema yang akrab dengan dunia anak
- e. Eksplorasi dilakukan secara otentik berdasarkan kemampuan anak dan didukung oleh sejumlah alat permainan edukatif.
- f. Pelaksanaan proyek menghasilkan suatu produk yang didasari capaian perkembangan anak sesuai dengan aspek perkembangan.
- g. Produk yang dihasilkan harus dikomunikasikan sebagai bentuk pertanggungjawaban anak.

**3. Langkah-langkah Pembelajaran Proyek**

**Tabel 6.1** Langkah-langkah Pembelajaran Proyek

AKTIVITAS GURU	LANGKAH POKOK PEMBELAJARAN	AKTIVITAS ANAK
<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Menawarkan tempat belajar.</li> <li>b. Menawarkan proyek yang akan dikerjakan.</li> <li>c. Mengajak anak untuk menyiapkan sejumlah alat permainan edukatif</li> <li>d. Membangun iklim pembelajaran yang menyenangkan.</li> <li>e. Memilih salah satu aktivitas sebagai apersepsi yang sesuai dan mendukung pembelajaran</li> </ul>	<p style="text-align: center;">PEMBUKAAN</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Menentukan tempat belajar.</li> <li>b. Memilih proyek sesuai dengan keinginan.</li> <li>c. Memilih, mengelompokkan, dan menyiapkan alat permainan edukatif sesuai dengan kebutuhan proyek</li> <li>d. Membentuk kelompok.</li> <li>e. Membangun sinergitas dengan teman.</li> <li>f. Melakukan aktivitas apersepsi mengikuti arahan guru</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Menjelaskan langkah-langkah kerja.</li> <li>b. Menstimulasi anak untuk menggunakan sensori motoriknya dalam mencari bahan-mengumpulkan bahan, dan menggunakan bahan</li> <li>c. Mengajukan pertanyaan dalam rangka menumbuhkan rasa ingin tahu anak</li> <li>d. Membimbing aktivitas belajar</li> <li>e. Monitoring aktivitas belajar</li> <li>f. Evaluasi proses belajar</li> </ul>	<p style="text-align: center;">INTI</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Memperhatikan penjelasan guru tentang langkah-langkah kerja dalam mengerjakan suatu proyek.</li> <li>b. Menggunakan semua alat permainan untuk menyelesaikan proyek bersama-sama dalam kelompok.</li> <li>c. Berbagi tugas dalam kelompok.</li> <li>d. Mencermati, mempertanyakan, dan membuktikan semua tugas-tugasnya</li> <li>e. Mempertanggung tugas-tugasnya secara kelompok</li> <li>f. Melaporkan hasil kerjasama</li> </ul>



Tabel 6.1 Langkah-langkah Pembelajaran Proyek

AKTIVITAS GURU	LANGKAH POKOK PEMBELAJARAN	AKTIVITAS ANAK
a. Memfasilitasi anak untuk mengadakan puncak proyek yaitu melaporkan hasil kegiatannya. b. Mengajukan pertanyaan yang mengungkap tanggung jawab anak selama belajar. c. Menawarkan kegiatan untuk hari berikutnya.	PENUTUP	a. Menggunakan produk proyek dalam sebuah permainan b. Mengekspresikan keadaan belajar yang dilaluinya. c. Bersama guru merencanakan proyek untuk hari berikutnya

#### 4. Iklim Pembelajaran

Model pembelajaran proyek perlu dukungan guru dalam menciptakan kondisi kelas yang tidak terlalu terstruktur secara ketat, lingkungan nyaman untuk melaksanakan banyak aktivitas fisik. Oleh karena itu guru hendaknya memberi kebebasan kepada anak untuk menentukan tempat belajar, membuat kelompok, memilih proyek, mendukung terciptanya bekerja sama, bereksplorasi, memecahkan masalah berdasarkan cara dan kemampuan anak. Walaupun demikian sebagai pendidik profesional guru harus faham betul bahwa semua aktivitas anak harus mengandung unsur belajar dan tidak menyimpang dari kaidah-kaidah pendidikan yaitu bersifat positif, normatif, dan konstruktif (Haenilah, 2010).

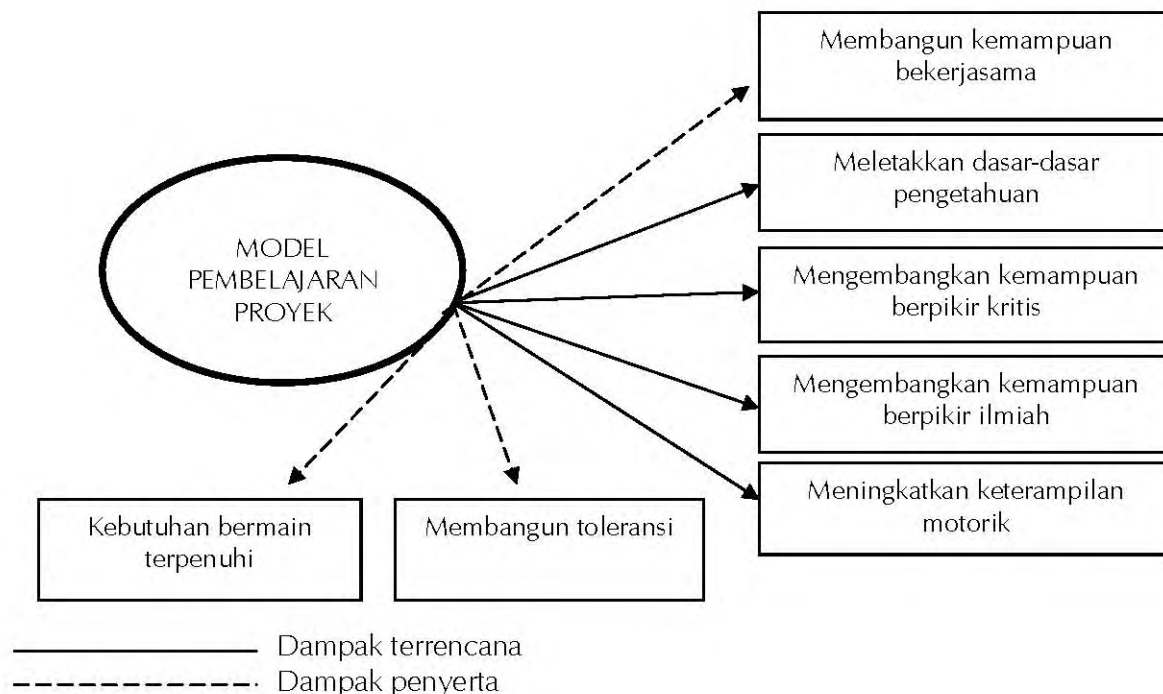
#### 5. Sarana Pendukung

Model pembelajaran proyek memerlukan sarana pendukung yang dapat mempermudah anak untuk mengaktualisasikan imajinasinya dalam sebuah karya yang dikerjakan secara bergotongroyong. Sarana itu berkenaan dengan;

- a. Tema harus dapat mendukung capaian perkembangan sesuai dengan tuntutan aspek-aspek perkembangan anak.
- b. Tema bersumber dari lingkungan anak.
- c. Judul permainan harus dapat mengikat semua indikator capaian dari semua aspek perkembangan.
- d. Alat Permainan Edukatif (APE) yang sesuai dengan tahapan berpikir anak.
- e. Tempat belajar yang kondusif.

#### 6. Dampak Model Pembelajaran Proyek

Model pembelajaran proyek dapat berkembang seiring dengan semangat anak dalam belajar karena anggapannya bahwa segala yang dikerjakannya tidak lain sebagai aktivitas bermain. Pengalaman yang diperoleh anak dapat melengkapi kemampuan sebelumnya bahkan membangun kemampuan baru. Karena kepuasan anak saat melakukan proses pembelajaran ini maka akan menghasilkan dampak terencana dan sejumlah dampak penyerta seperti terlihat pada gambar di bawah ini;



Gambar 6.1 Dampak Model Pembelajaran Proyek

## B. MODEL PEMBELAJARAN BCCT

*Beyond Centres and Circle Time* (BCCT) merupakan sebuah model pembelajaran yang diadopsi dari *Creative for Childhood Research and Training* (CCCRT). Model pembelajaran ini sudah dipraktekkan selama lebih dari 30 tahun di Florida Amerika Serikat dan diadopsi oleh Indonesia pada tahun 2004. Di Indonesia model BCCT dikenal dengan istilah Sentra dan Lingkaran (SeLing). Model ini menggunakan beberapa sentra sebagai tempat belajar dan bermain anak.

Model BCCT dilandasi oleh pendidikan progresif yang menjadikan anak sebagai pusat pembelajaran. Model ini dikembangkan berdasarkan pada teori belajar konstruktivistik, teori perkembangan berpikir anak, teori ilmu syaraf (*neuroscience*), dan teori kecerdasan ganda (*multiple intelligences*), yang dipadukan dengan pengalaman guru. Pendekatan BCCT bermuara pada capaian semua aspek perkembangan anak. Pengalaman bermain anak direncanakan secara hati-hati dan selalu diberi pijakan untuk mempermudah capaian perkembangan anak.

Ciri utama model BCCT yaitu sangat mengutamakan pentingnya pemberian pijakan (*scaffolding*) untuk membangun konsep, aturan, ide, dan pengetahuan anak. Pijakan yang dikembangkan dalam pendekatan BCCT mencakup:

- a. Pijakan lingkungan main
- b. Pijakan sebelum main

- c. Pijakan selama anak main
- d. Pijakan setelah main

Guru berperan sebagai fasilitator yang harus menyediakan sejumlah alat permainan di sentra-sentra sebagai pijakan (*scaffolding*) untuk mempermudah tercapainya perkembangan anak.

### 1. Konsep Dasar Model Pembelajaran BCCT.

Model BCCT adalah sebuah model pembelajaran yang menjadikan bermain di sentra dan saat lingkaran sebagai wahana belajar anak. Pendekatan ini lebih menekankan pada aktivitas eksplorasi lingkungan. Anak-anak belajar di sentra yang dilengkapi dengan sejumlah alat permainan dengan tujuan agar berfungsi sebagai pijakan (*scaffolding*) yang dapat mendukung perkembangan Moral-Agama, Fisik-Motorik, Bahasa, Kognitif, Sosial-Emosi, dan Seni.

Model pembelajaran BCCT didasarkan pada prinsip-prinsip dan tahap perkembangan anak yang mengacu pada perkembangan potensi dan minat setiap anak melalui penyediaan lingkungan belajar yang kaya dan memasukkan makna bermain pada setiap pembelajarannya. Di samping itu, saat lingkaran merupakan pengkondisian guru dan anak duduk bersama ketika mengawali dan menutup pembelajaran.

Untuk memudahkan capaian-capaian perkembangan anak, BCCT menggunakan tiga jenis main sebagai strategi belajarnya, ketiganya adalah; a) bermain sensori motorik atau fungsional, b) main peran, dan c) main pembangunan.

### 2. Prinsip Pembelajaran BCCT

Model pembelajaran BCCT sangat memperhatikan minat dan potensi anak. Untuk itu selain bermain sebagai satu-satunya wahana pembelajaran juga terdapat beberapa prinsip yang harus diperhatikan oleh guru;

- a. Guru harus menyiapkan sejumlah sentra sebagai tempat belajar yang dapat dipilih oleh anak.
- b. Setiap sentra harus dapat mendukung seluruh capaian perkembangan anak secara holistik (Moral-Agama, Sosial-Emosi, Kognisi, Basaha, Fisik-Motorik, dan seni).
- c. Anak belajar di beberapa sentra secara bergiliran
- d. Kegiatan apersepsi dan penutup dilaksanakan dengan cara anak dan guru duduk bersama di lingkaran besar.
- e. Kegiatan inti dilakukan di sentra-sentra.
- f. Memperhatikan jumlah waktu yang dibutuhkan anak untuk pengalaman dalam bermain (intensitas bermain)
- g. Memperhatikan berbagai macam cara jenis main yang disediakan untuk mendukung pengalaman anak (densitas)

3. Langkah-langkah Pembelajaran BCCT

Tabel 6.2 Langkah-langkah Pembelajaran BCCT

AKTIVITAS GURU	LANGKAH POKOK PEMBELAJARAN	AKTIVITAS ANAK
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Sebelum anak datang guru menyiapkan bahan dan alat main</li> <li>2. Guru menata alat dan bahan main yang akan digunakan</li> </ol>	<p>PENATAAN LINGKUNGAN MAIN</p>	
<p>Anak diarahkan untuk bermain bebas dengan teman-temannya</p>	<p>PENYAMBUTAN ANAK</p>	<p>Anak bermain bebas dengan teman-temannya.</p>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Menyiapkan anak dalam lingkaran.</li> <li>2. Mengisi kegiatan pembuka dengan nyanyi atau bertanya atau berdialog dengan anak.</li> </ol>	<p>MAIN PEMBUKAAN MOTORIK KASAR (15 Menit)</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Duduk melingkar bersama guru dan teman.</li> <li>2. Bernyanyi bersama atau berdialog dengan guru</li> </ol>
<p>Kegiatan pendinginan dengan menyanyi/minum/ke kamar kecil. guru siap di tempat bermain (sentra).</p>	<p>TRANSISI (10 Menit)</p>	<p>Rileks, nyanyi, minum. Ke kamar kecil.</p>
	<p>KEGIATAN DI MASING-MASING KELOMPOK (SENTRA)</p>	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Guru bersama anak duduk melingkar.</li> <li>2. Absensi. berdoa.guru baca buku/dialog/cerita (apersepsi)</li> <li>3. guru mengenalkan alat dan tempat bermain. mengaitkan kemampuan yang ingin dicapai setelah main.</li> <li>4. guru menjelaskan aturan main.</li> <li>5. guru mengatur teman main.</li> <li>6. guru mempersilakan anak main</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pijakan Pengalaman Sebelum main (15 Menit)</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Duduk melingkar bersama teman dan guru.</li> <li>2. Mengikuti kegiatn absensi.</li> <li>3. Berdo'a.</li> <li>4. Mengikuti kegiatan apersepsi.</li> <li>5. Memperhatikan penjelasan guru tentang alat-alat dan tempat bermain.</li> <li>6. Mengasosiasi pengalaman.</li> <li>7. Mendengarkan penjelasan guru tentang aturan main.</li> <li>8. Mencari teman main yang akan belajar di sentra yang sama.</li> <li>9. Memilih sentra</li> </ol>

**Tabel 6.2** Langkah-langkah Pembelajaran BCCT (Lanjutan)

AKTIVITAS GURU	LANGKAH POKOK PEMBELAJARAN	AKTIVITAS ANAK
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Guru berkeliling di antara anak yang sedang bermain.</li> <li>2. Guru memberi contoh cara main.</li> <li>3. Guru memberi pujian.</li> <li>4. Guru memancing anak untuk memperluas cara main.</li> <li>5. Guru memberikan bantuan pada anak yang membutuhkan.</li> <li>6. Guru memotivasi anak untuk mencoba.</li> <li>7. Guru mengumpulkan hasil kerja anak.</li> <li>8. Guru memberikan informasi agar anak segera menyelesaikan kegiatan (bila 5 menit lagi waktu habis)</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Pijakan Pengalaman Selama Anak Main (60 Menit)</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Berkumpul di sentra.</li> <li>2. Memperhatikan tentang cara bermain.</li> <li>3. Melakukan berbagai kegiatan main sesuai dengan minatnya.</li> <li>4. Menunjukkan hasil main.</li> </ol>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Guru memberi tahun saatnya membereskan alat main.</li> <li>2. Anak terlibat membereskan alat main.</li> <li>3. Anak dan guru duduk melingkar.</li> <li>4. Guru menanyakan kegiatan main yang tadi dilakukan</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Pijakan Pengalaman Setelah main (30 Menit)</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Membereskan alat main.</li> <li>2. Duduk melingkar bersama guru.</li> <li>3. Menjawab pertanyaan-pertanyaan dari guru</li> </ol>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Guru mengecek anak yang tidak membawa makanan.</li> <li>2. Guru menawarkan siapa yang mau berbagi.</li> <li>3. Guru memberitahu makanan yang baik dan kurang baik</li> </ol>	MAKAN BERSAMA	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Makan bersama.</li> <li>2. Berbagai makanan dengan teman.</li> <li>3. Mendengarkan penjelasan guru tentang makanan yang sehat.</li> </ol>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Guru dan anak dari semua sentra membentuk lingkaran besar, bernyanyi, baca puisi dsb.</li> <li>2. Do'a dipimpin oleh anak yang sudah besar</li> </ol>	KEGIATAN PENUTUP (15 Menit)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Duduk bersama guru pada lingkaran besar.</li> <li>2. Bernyanyi, berdialog, atau baca puisi</li> <li>3. Membaca do'a</li> </ol>

**4. Iklim Pembelajaran BCCT**

Model pembelajaran BCCT sangat memperhatikan dukungan kepuasan belajar, bermain dan suasana emosi anak. Hal ini harus ditunjukkan mulai dari aktivitas penjemputan anak ketika memasuki lingkungan sekolah, guru harus memosisikan dirinya sebagai wakil orang tua, anak diberi pilihan beragam sentra sebagai tempat belajar, dan beragam dukungan untuk mempermudah capaian perkembangan.

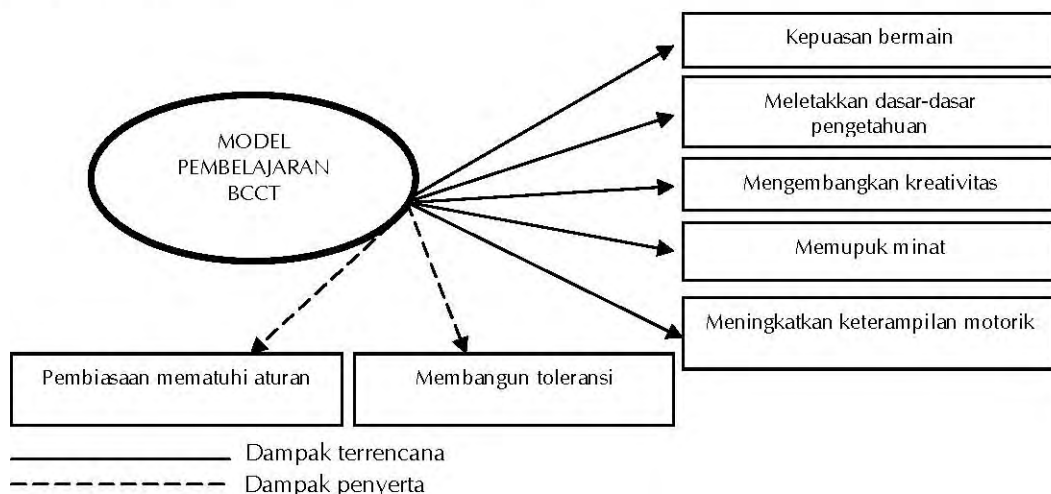
**5. Sarana Pendukung Model Pembelajaran BCCT**

Model pembelajaran BCCT sangat mengutamakan perasaan puas anak ketika belajar, bermain, bereksplorasi, dan menyalurkan minatnya. Oleh karena itu dalam implementasinya diperlukan dukungan sarana;

1. Pengelompokkan tempat belajar yang disebut sebagai sentra belajar
2. Setiap sentra membutuhkan sejumlah Alat Permainan Edukatif yang dapat memenuhi kebutuhan ragam main (densitas) anak.
3. Memerlukan tempat belajar yang cukup luas untuk menjamin terselenggaranya belajar di sentra-sentra dan ketika pergantian tempat belajar anak tidak bertabrakan.
4. Setiap sentra memerlukan satu orang guru.

**6. Dampak Model Pembelajaran BCCT**

Model pembelajaran BCCT sangat memperhatikan pentingnya pijakan untuk mempermudah capaian perkembangan anak. Oleh karena itu baik perencanaan maupun implementasinya ditata secara rinci agar anak memperoleh pengalaman belajar sekaligus terpenuhi kebutuhan bermainnya. Dampak model pembelajaran BCCT secara terencana maupun sertaannya dapat dilihat pada gambar di bawah ini;



**Gambar 6.2** Dampak Model Pembelajaran BCCT

### C. MODEL PEMBELAJARAN *HIGH SCOPE*

*High Scope* sebagai suatu model pembelajaran mulai digunakan tahun 1962 pada program prasekolah Perry di Ypsilanti Michigan untuk anak yang berusia 3-4 tahun. Model ini didukung oleh sejumlah hasil penelitian Piaget & Smilanski tentang perkembangan kognisi anak, pentingnya bermain bagi anak, serta teori-teori hasil penelitian John Dewey tentang demokratisasi pendidikan dan belajar sambil berbuat (*learning by doing*).

Selain berpijak pada sejumlah teori dari hasil penelitian para psikolog, filsuf dan pendidik di atas, di dalam prakteknya kurikulum *High Scope* juga mengacu pada karya psikolog perkembangan kognitif sekaligus juga sebagai pendidik yaitu Lev Vygotsky khususnya tentang strategi *scaffolding* dalam mendukung capaian perkembangan anak .

Model *High Scope* memandang anak-anak sebagai pembelajar aktif. Cara belajar yang paling baik adalah melalui kegiatan; merencanakan (*plan*) , melaksanakan (*do*), dan sempurnakan (*review*). Langkah-langkah tersebut merupakan upaya memperhatikan aspek minat dan membangun rutinitas yang terencana, sehingga pelaksanaan kegiatan menjadi terkontrol dan anak memiliki tanggung jawab untuk mereview sendiri kegiatannya. Peran guru yaitu harus mengikuti kegiatan setiap anak dan membantu mereka merefleksi aktivitasnya melalui percakapan dan pengamatan.

Model Pembelajaran *High Scope*, didasari asumsi bahwa pendidikan dan pengembangan karakter positif dimulai pada usia dini. Anak-anak berumur balita mulai belajar tentang dunia dan bagaimana berhubungan dengan orang lain. Mereka belajar mengembangkan keterampilan sosial dan emosional, berinteraksi dengan anak-anak lain, berinteraksi dengan benda-benda dan berinteraksi dengan peristiwa. Aktivitas ini dipandu oleh guru yang memberikan dukungan secara berkesinambungan melalui interaksi sehari-hari dengan anak-anak.

Anak-anak memiliki rutinitas pembelajaran dengan selalu membuat pilihan dan menindaklanjuti rencana dan keputusan mereka. Sedangkan peran Guru harus memberikan dukungan fisik, emosional, dan intelektual. Dalam pengaturan pembelajaran aktif, guru mengembangkan pemikiran anak-anak dengan memanfaatkan bahan yang beragam dan interaksi pengasuhan.

#### 1. Konsep Dasar Model Pembelajaran *High Scope*.

Model pembelajaran *High Scope* merupakan suatu model pembelajaran yang berbasis pada perkembangan interaksi. Model pembelajaran ini menekankan pada pentingnya keterlibatan anak secara langsung (*hands-on experiences*) dalam membangun pengetahuan, sosial, maupun emosionalnya berkenaan belajar konsep, membentuk ide-ide, maupun menciptakan simbol-simbol yang bersifat abstrak. Anak-anak memiliki pola belajar yang dipandu oleh rutinitas: merencanakan (*plan*), mengerjakan (*do*), dan terakhir menyempurnakannya (*review*) sendiri atas perencanaan, pelaksanaan, dan hasil belajarnya.

Tujuan model pembelajaran *High Scope* adalah memfasilitasi perkembangan anak secara komprehensif, berkenaan dengan aspek fisik, sosial, emosi, dan intelektualnya. Terdapat 10 kunci katagori pengalaman yang sangat berperan dalam pemerolehan keterampilan sosial yang dibutuhkan untuk saat ini dan persiapan akademik untuk sukses di jenjang pendidikan berikutnya. Pengalaman-pengalaman itu adalah

- a. Bahasa dan keaksaraan (*Language and Literacy*)
- b. Ekspresntasi kreatif (*Creative Representation*)
- c. Hubungn sosial dan Inisiatif (*Social relation and Initiative*)
- d. Gerak (*Movement*)
- e. Musik (*Musik*)
- f. Pengklasifikasian (*Classification*)
- g. Kekeragaman (*Seration*)
- h. Angka (*Number*)
- i. Ruang (*Space*)
- j. Waktu (*Time*)

**2. Prinsip Model Pembelajaran *High Scope***

Dalam rangka mewujudkan tujuan, maka model pembelajaran *High Scope* memperhatikan prinsip-prinsip;

- a. Mendorong anak untuk belajar melalui aktivitas mengalami secara langsung baik melalui keterlibatan aktif dengan orang, bahan, peristiwa, maupun ide.
- b. Memupuk rasa tanggung jawab melalui serangkaian kegiatan yang terdiri dari menyusun rencana, melaksanakan rencana, dan diakhiri dengan kegiatan mereview.
- c. Guru harus menempati peran sebagai pemandu aktif dalam proses belajar anak.
- d. Guru harus menyediakan konteks pengalaman yang memungkinkan anak bisa berinteraksi dengan ide maupun objek fisik agar mendukung kemampuan berpikir logis.
- e. Mendorong terciptanya interaksi yang intensif antara anak dengan orang dewasa.
- f. Perlu dukungan lingkungan pembelajaran yang beragam, mudah dijangkau oleh anak, mendukung terjadinya interaksi sosial dan aktivitas individual.

**3. Langkah Pembelajaran *High Scope***

**Tabel 6.3 Langkah Pembelajaran *High Scope***

AKTIVITAS GURU	LANGKAH POKOK PEMBELAJARAN	AKTIVITAS ANAK
1. Guru membahas rancangan bersama anak. 2. Guru membantu anak membentuk gambaran mental tentang gagasan mereka. 3. Guru mengantisipasi kesulitan yang mungkin akan dihadapi anak.	MERENCANAKAN ( <i>Plan</i> ) 5-10 menit	1. Mengungkapkan gagasan -gagasan dan maksud mereka. 2. Membentuk gambaran mental tentang gagasan mereka dan mendapatkan pemahaman tentang bagaimana melanjutkannya. 3. Siap untuk memulai rencana mereka



Tabel 6.3 Langkah Pembelajaran High Scope (Lanjutan)

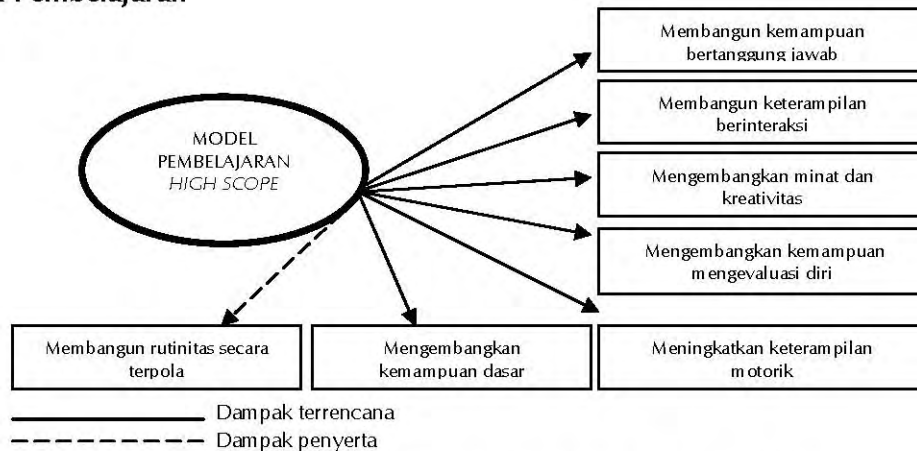
AKTIVITAS GURU	LANGKAH POKOK PEMBELAJARAN	AKTIVITAS ANAK
1. Memperhatikan proses aktivitas anak. 2. Mendorong anak merealisasikan rencananya. 3. Menjaln komunikasi melalui teknik bertanya maupun pemberian reinforcement	MELAKUKAN ( <i>do</i> ) 45-60 menit	1. Mencari informasi. 2. Mengumpulkan bahan main. 3. Menyelesaikan proyek. 4. Menjaln komunikasi dengan teman-teman. 5. Memecahkan masalah.
Menstimulasi anak untuk menyampaikan pengalamannya selama melakukan kegiatan. Meminta anak untuk menanggapi sendiri hasil kegiatannya.	MENGULANG ( <i>review</i> ) 5-10 menit	1. Mengingat kembali kegiatan yang sudah dilakukan mengungkapkan pandangan dan pikiran tentang kegiatan yang sudah dilakukan 2. Merumuskan gagasa-gagasan tentang untuk hari berikutnya

4. Iklim Pembelajaran

Model pembelajaran *High Scope* mendukung perkembangan anak yang berkenaan dengan aspek fisik, sosial, emosi, dan kognitif melalui interaksi dengan teman, bahan bain, peristiwa, maupun ide-ide. Untuk itu diperlukan iklim pembelajaran yang memungkinkan terciptanya kondisi;

- a. Anak terlibat belajar aktif.
- b. Interaksi dengan banyak sumber
- c. Lingkungan belajar yang beragam
- d. Rutinitas harian yang terpola
- e. Penilaian yang bersifat intrinsik

5. Dampak Pembelajaran



Gambar 6.3 Dampak Model Pembelajaran High Scope

## Bagian Tiga

### **METODE PEMBELAJARAN**

- BAB VII : METODE BERMAIN PERAN (*ROLE PLAYING*)
- BAB VIII : METODE MENDONGENG (*STORYTELLING*)
- BAB IX : METODE BELAJAR KOOPERATIF (*COOPERATIVE LEARNING*)
- BAB X : METODE BELAJAR MENEMUKAN (*DISCOVERY LEARNING*)



# BAB VII

---

## METODE BERMAIN PERAN (*ROLE PLAYING*)

Pada bab ini dibahas tentang metode bermain peran (*Role Playing*). Setelah mempelajari bahasan ini diharapkan Anda memiliki kemampuan; a) mendeskripsikan kronologis metode bermain peran sampai pada akhirnya digunakan dalam konteks pembelajaran, b) mendeskripsikan konsep dasar metode bermain peran, c) menjelaskan konsep dasar metode bermain peran, d) menjelaskan prinsip-prinsip metode bermain peran, e) mendeskripsikan implementasi metode bermain peran, f) mengkritisi kondisi empirik metode bermain peran.

### A. PENGAGAS

Bermain peran (*role playing*) merupakan turunan dari konsep sosiodrama, yaitu sebuah metode untuk menjelajahi isu yang terlibat dalam situasi sosial yang kompleks. Istilah "Peran" berhubungan dengan naskah yang menjadi bagian dari pekerjaan aktor dalam memerankan sebuah adegan. Hal ini pertama kali terjadi kurang lebih pada dua ribu tahun yang lalu di Yunani Kuno. Ketika itu naskah yang berisi sebuah peran menjadi bagian yang harus dimainkan oleh seorang aktor kemudian adegan ini disebut memainkan "peran", seperti; Hamlet atau Othello atau Ophelia atau Desdemona. Di dalam bermain peran ini terdapat semacam kekuatan yang mampu menghadirkan jenis kegiatan imajinatif yang bisa dilakukan oleh anak-anak dalam bermain pura-pura.

Pada tahun 1910 seorang dokter muda yang bernama Jacob L. Moreno (1889-1974) di Wina tertarik oleh sifat kreativitas dan spontanitas dari bermain peran ini. Kegiatan ini menjadi inspirator bagi Moreno yang selanjutnya dia berusaha untuk menghidupkan kembali teater dengan mengundang para aktor untuk berimprovisasi dan pada tahun 1921 "Theater of Spontanitas" menjadi salah satu rombongan pertama untuk memainkan kegiatan "improvisasi" ini.

Moreno menemukan bahwa aktivitas improvisasi dramatis adalah terapi untuk aktor, dan beliau mulai berpikir tentang penerapan pendekatan ini sebagai jenis perawatan individu dan keluarga. Setelah bermigrasi ke Amerika Serikat, pada tahun 1925 Moreno mengembangkan ide-

ide tersebut menjadi metode yang disebutnya "psikodrama". Hasil penelitiannya diyakini bahwa teknik dasar improvisasi ternyata dapat dimodifikasi untuk membantu kelompok mengatasi masalah sosial, dan disebut pendekatan "sosiodrama."

Bermain peran bagi Moreno tidak dipandang sebagai prosedur yang terlalu psikologis, walaupun demikian telah banyak digunakan dalam berbagai jenis terapi psikologis karena sifatnya yang alami dan sederhana. Selain itu bermain peran juga menjadi pembelajaran yang cukup memiliki nilai alami untuk belajar. Bermain peran hanyalah bentuk pembelajaran yang cukup sederhana dari sebuah simulasi. Seperti pilot dalam praktik simulator penerbangan dan ribuan tentara melakukan latihan militer, belajar menjadi penjual yang harus berurusan dengan pelanggan, seorang calon dokter praktik mewawancarai pasien, termasuk mengajar para guru untuk mengembangkan pembelajaran yang cukup kompleks, itu semua termasuk bermain peran yang membutuhkan evaluasi dan umpan balik secara jelas.

Pada perkembangannya, bermain peran dalam dunia pendidikan memiliki karakteristik khusus yang berkenaan dengan upaya membantu anak untuk menemukan makna pribadi dalam konteks dunia sosial. Mereka belajar memecahkan dilemma pribadi tetapi melalui bantuan kelompok sosial.

## **B. KONSEP DASAR METODE BERMAIN PERAN**

Jean Piaget (1896-1980) menggambarkan dua strategi untuk mengembangkan kemampuan melalui belajar, yaitu secara asimilasi dan akomodasi. Strategi asimilasi dilaksanakan dengan "mengisi" peta mental manusia, sementara strategi akomodasi yaitu dengan cara mengubah, menyempurnakan, atau memperluas peta mental manusia agar sesuai dengan persepsi baru mereka. Kedua proses ini saling melengkapi dan terjadi secara bersamaan, namun kenyatannya berbagai jenis belajar cenderung menekankan satu dari yang lainnya.

Menghafal atau memorisasi merupakan jenis belajar yang cenderung menekankan asimilasi dan hasilnya sangat mudah untuk dilupakan. Sayangnya, begitu banyak pendidikan yang berorientasi pada jenis pembelajaran asimilatif ini dengan alasan lebih mudah untuk diuji. Namun ternyata dunia pendidikan juga membutuhkan keahlian, dan keterampilan melampaui pengetahuan fakta belaka. Walaupun ternyata keterampilan membutuhkan pengujian kinerja yang bersifat kompleks dan lebih memerlukan perhatian guru ternyata keterampilan mencerminkan jenis akomodatif belajar.

Awal main peran dapat menjadi bukti perilaku anak yang telah berumur satu tahun. Ia menyatakan bahwa main peran ditandai oleh penerapan cerita pada obyek dimana cerita itu sebenarnya tidak dapat diterapkan (anak mengaduk pasir dalam sebuah mangkuk dengan sekop dan pura-pura mencicipinya) dan mengulang ingatan yang menyenangkan (anak usia dini melihat sebuah botol bayi, dan mencoba memberi makan sebuah boneka). Piaget merujuk pada keterlibatan anak dalam main peran tahap yang lebih tinggi dengan anak lainnya sebagai *collective symbolism*. Ia juga menerangkan percakapan lisan yang anak lakukan dengan diri sendiri sebagai

*idiosyncratic soliloquies*. Selama percakapan dengan dirinya sendiri itu, anak menciptakan kesepakatan antara kebutuhan segera (Id) dan kesadaran rasional (Ego) dari Piaget (1962).

Di dalam dunia pendidikan anak usia dini, membangun kemampuan berpikir menjadi sesuatu yang sangat penting, tetapi memiliki tingkat kerumitan yang sangat kompleks. Oleh karena itu diperlukan latihan yang meliputi tiga komponen saling berhubungan di dalamnya, yaitu;

1. Pemecahan masalah,
2. Komunikasi, dan
3. Kesadaran diri

Keterampilan-keterampilan ini bagi anak usia dini tidak dapat dipelajari dengan membaca sejumlah buku. Sebaliknya, jenis-jenis keterampilan yang dibutuhkan untuk berpikir kreatif, fleksibel, dan rasional, harus dilaksanakan melalui belajar dalam proses interaksi, pengambilan risiko, dan ekspresi diri. Singkatnya diperlukan sebuah proses belajar yang lebih mendekati kenyataan dibandingkan hanya secara konseptual. Cara terbaik untuk mempelajari hal ini adalah melalui bermain peran.

Setiap individu memiliki pandangan yang unik terkait dengan orang lain maupun keadaan. Kondisi ini pada akhirnya akan memengaruhi perilaku orang lain dalam menentukan respon terhadap individu tersebut. Beberapa orang meresponnya dengan perilaku agresif dan tidak bersahabat, yang lainnya dengan tidak acuh atau masa bodoh. Joyce dan Weil (2009) menyebut kondisi ini dengan kata peran (*roles*). *Roles is a patterned sequence of feelings, words, and actions... it is a unique and accustomed manner of relating to others* (Chesler and Fox, 1966). Oleh karena itu untuk memerankan sebuah peran adakalanya merasa sulit dalam menyesuaikan perasaan, kata-kata, maupun tindakan dengan tuntutan perilaku yang sedang diperankan. Pemahaman tentang perilaku yang akan diperankan ini akan sangat membantu untuk menentukan peran yang tengah dipikirkan oleh seseorang dan bagaimana memerankannya.

Konsep peran merupakan teori dasar dari model *role playing*. Konsep peran pun menjadi tujuan utama yang harus dicapai dalam model pembelajaran ini. Anak hendaknya memerhatikan beberapa peran yang berbeda, memikirkan perilaku mereka sendiri, serta memikirkan perilaku orang lain sesuai dengan peran yang harus diperankannya. Untuk itu dalam penciptakan bagian inti dalam pembelajaran bermain peran, konsep peran harus mendapatkan perhatian khusus bagi semua anak dan tetap dijaga sepanjang proses aktivitas *role playing*.

Bermain peran adalah salah satu bentuk permainan pendidikan yang di gunakan untuk menjelaskan perasaan, sikap, tingkah laku dan nilai, dengan tujuan untuk menghayati beragam perasaan, sudut pandangan dan cara berfikir orang lain, sekaligus strategi untuk mengatasinya. Melalui metode bermain peran anak diajak untuk belajar memecahkan masalah pribadi, dengan bantuan kelompok sosial yang anggotanya teman-temannya sendiri. Dengan kata lain metode ini berupaya membantu individu melalui proses kelompok sosial. Melalui bermain peran, para anak mencoba mengeksplorasi masalah-masalah hubungan antar manusia dengan cara memperagakannya. Hasilnya didiskusikan dalam kelas.

Vygotsky (1966) percaya bahwa fungsi mental yang lebih tinggi berakar pada hubungan sosial dan kegiatan kerjasama. Ia menguatkan bahwa melalui main peran, anak usia dini tidak hanya berkembang kemampuan sosialnya tetapi juga berkembang kemampuan untuk menunda kepuasan. Ia percaya bahwa seorang anak yang terlibat dalam main peran dapat menggunakan kesadarannya. Kesadaran ini masih berbentuk imajinasi yang masih belum dapat ditangkap secara tetap oleh anak. Anak menggunakan kesadaran ini untuk menyusun perkembangan kemampuan-kemampuannya yang masih berusaha dipelajarinya hingga harapannya terpenuhi. Ia menyatakan bahwa melalui main anak dapat melebihi tahap perkembangannya saat ini. Ia berkata bahwa imajinasi merupakan sesuatu yang harus dibangun karena belum ada dalam kesadaran anak yang masih sangat kecil dan sama sekali tidak ada pada binatang (Vygotsky, 1966). Sebagai contoh, saat anak usia tiga atau empat tahun, ia pura-pura membaca sebuah buku pada bonekanya, ia menunjukkan di atas tahap perkembangannya (Berk dan Winsler, 1995). Contoh yang baik lainnya tentang ini adalah ketika anak pura-pura menulis buku catatan. Main peran sangat mendukung kemampuan anak untuk meraih lebih jauh tahap perkembangan tertinggi mereka.

Vygotsky membahas sebuah konsep yang disebut "*zone of proximal development*" dan menjelaskan bahwa pengalaman bermain yang bermutu memerlukan pengetahuan dan pengamatan orang dewasa yang bisa memberi pijakan bagi pengalaman main setiap anak yang sangat mendukung perkembangannya. Orang dewasa perlu merencanakan lingkungan, pijakan awal pengalaman main, dan memfasilitasi main melalui bertanya dengan pertanyaan-pertanyaan yang mendukung dan memperluas kejadian-kejadian main peran. Orang dewasa harus berhati-hati untuk tidak selalu mengarahkan pengalaman main anak. Kerja Vygotsky tidak hanya memberikan semangat kepada orang dewasa untuk memberi pijakan main anak-anak, tetapi juga menyarankan bahwa pijakan orang dewasa kepada anak merupakan keharusan agar anak berkembang penuh dalam pengalaman main peran.

Erik Erikson (1977) telah menerangkan dua jenis main peran yaitu mikro atau ukuran kecil dan makro atau ukuran sesungguhnya. Dalam main peran mikro anak memegang dan menggerakkan orang-orangan kecil, binatang, kendaraan, dan lain-lain untuk menyusun adegan. Dalam main peran makro anak berperan sesungguhnya dan menjadi seseorang atau sesuatu. Teorinya, dibangun dari teori Sigmund Freud, memandang main peran sebagai suatu jalan dimana anak usia dini belajar bagaimana menghadapi serangan dari luar terhadap egonya. Orang dewasa yang membantu anak untuk mengembangkan pengendalian diri dan kesadaran tentang orang lain, dimana anak selalu merasa diserang egonya.

Anak merasa terserang egonya dalam semua hubungan dengan siapa saja baik yang mendukung maupun tidak. Anak usia satu tahun dikendalikan sepenuhnya oleh Id nya. Mereka ingin apa yang mereka inginkan "SEKARANG." Mereka tidak dapat menunggu giliran dan tidak dapat menunda kepuasan akan kebutuhan dan hasrat mereka. Dari usia dua sampai tujuh tahun, mereka harus belajar untuk menunda kepuasan, mengambil sudut pandang orang lain, dan berbagi. Seperti Vygotsky, Erikson melihat main peran sebagai suatu cara bagi anak untuk mengembangkan

pengendalian diri dan memahami tuntutan-tuntutan dari luar yang datang setiap harinya. Sebagai contoh, anak usia satu tahun melihat sebuah bus lewat di jalan dan ingin menaikinya. Ia mulai menjerit ketika bus lewat. Anak usia empat hingga enam tahun mungkin ingin sekali menaiki bus, tetapi ia mengerti bahwa bus tidak dapat berhenti di rumahnya dan tidak mungkin dinaiki hari ini. Dengan menggunakan main peran anak dapat membongkar pengalaman emosi atau fisik yang sakit atau sulit, memainkan peran yang berbeda-beda (menjadi dokter, ibu, anak), dan kadang-kadang berubah naskah ceritanya. Setidaknya terdapat dua alasan penting bagi seorang guru untuk menggunakan metoda bermain peran,

**Pertama;** untuk memulai pelajaran pendidikan sosial, karena bermain peran dapat menstimulasi banyak permasalahan sosial yang dapat menjadi topik untuk didiskusikan dan dianalisis.

**Kedua;** pembelajaran bagi anak dalam menghadapi permasalahan dalam kehidupan sehari-hari. Karena masalah untuk bermain peran bisa diangkat dari kehidupan anak sehari-hari kemudian diteliti secara bersama-sama di kelas dan dianalisis secara bersama-sama pula. Kegiatan belajar seperti ini dapat menjadi pengalaman yang sangat berguna bagi anak sekaligus mempersiapkan dan meningkatkan kualitas hidup mereka di masyarakat yang sesungguhnya.

Terdapat beberapa karakteristik masalah sosial yang tepat diangkat menjadi topik bermain peran;

1. Konflik interpersonal. Fungsi utama bermain peran adalah memunculkan konflik antara beberapa orang sehingga anak dapat menemukan teknik untuk mengatasinya.
2. Relasi antar kelompok. Masalah interpersonal yang muncul dari stereotype etnis, rasial, maupun budaya dapat diatasi melalui bermain peran. Masalah ini umumnya menjadi konflik yang selama ini tidak muncul ke permukaan, tetapi melalui bermain peran dapat membuka prasangka yang menjadi pendorong konflik tersebut sehingga akhirnya menjadi jelas.
3. Dilemma individu. Hal ini muncul ketika seseorang terperangkap dalam dua nilai yang bertentangan atau antara kepentingan dirinya dengan kepentingan orang lain. Masalah seperti ini biasanya sangat sulit diatasi oleh anak. menghadapi kondisi ini berpain peran harus sampai pada titik dimana anak mampu menganalisis penyebab mengapa hal itu terjadi, menganalisis dampak dari masing-masing pilihannya, sehingga anak mampu menentukan apa yang seharusnya dilakukan.
4. Masalah historis dan kontemporer. Hal ini mencakup masalah masa lalu dan saat ini. Anak dihadapkan pada peran seorang pembuat kebijakan, hakim, atau pemimpin yang harus memikirkan sejumlah mempertimbangkan agar dapat membuat keputusan secara tepat.

Secara alami, kondisi perkembangan anak akan mempengaruhi fokus yang dianggap penting oleh mereka. Bisa saja mereka lebih tertarik pada ungkapan perasaan, kata-kata, perilaku, maupun nilai moral pemerannya. Oleh karena itu peran guru harus mampu menitikberatkan makna atau nilai yang ingin dicapai melalui metoda ini.



Prinsip-prinsip yang harus diperhatikan oleh guru dalam mengembangkan metode bermain peran;

1. Harus menerima respon dan saran anak khususnya yang berkenaan dengan pendapat dan perasaan mereka yang terlibat dalam bermain peran.
2. Menelusuri sisi-sisi yang berbeda dalam situasi permasalahan tertentu, memperhitungkan, dan mempertimbangkan alternatif yang muncul dari setiap anak dengan sudut pandang yang berbeda.
3. Guru harus mampu meningkatkan kesadaran, perasaan, dan pikiran anak melalui refleksi, parafrase, dan merangkul respon yang beragam dari anak.
4. Guru harus menitikberatkan bahwa terdapat beberapa cara yang berbeda untuk memainkan peran yang sama dan akan menimbulkan konsekuensi yang berbeda pula.
5. Selain bermain peran terdapat sejumlah alternatif lain untuk memecahkan suatu masalah.

Kecermatan guru dalam memilih topik menjadi faktor utama dalam mengembangkan metoda bermain peran. Walaupun demikian masih harus dipertimbangkan faktor-faktor lainnya seperti; jenjang pendidikan, latar belakang kebudayaan, kompleksitas situasi permasalahan, sensitivitas topik, dan pengalaman anak sendiri berkenaan dengan metode ini.

Sebetulnya topik yang akan dikembangkan dalam bermain peran dapat diusulkan oleh anak berdasarkan daftar topik yang disusun oleh mereka, tetapi guru harus mampu memosisikan topik tersebut dalam sebuah situasi yang problematis sehingga menarik untuk dipecahkan dalam bermain peran.

Secara umum, ketika anak melakukan aktivitas bermain peran diperlukan dukungan kekompakan kelompok, dukungan antar anak, dan hubungan yang dibina antar anak dengan guru. Dengan demikian diharapkan topik yang dipilih akan memiliki nilai sensitivitas yang tinggi.

Pada pembelajaran bermain peran, pemeranan tidak dilakukan secara tuntas sampai masalah dapat dipecahkan. Hal ini dimaksudkan untuk mengundang rasa penasaran anak yang menjadi pengamat agar turut aktif mendiskusikan dan mencari jalan ke luar. Dengan demikian, diskusi setelah bermain peran akan berlangsung hidup.

Hakikat pembelajaran bermain peran terletak pada keterlibatan emosional pemeran dan pengamat dalam situasi masalah yang secara nyata dihadapi. Melalui bermain peran dalam pembelajaran, diharapkan para anak dapat

1. mengeksplorasi perasaannya;
2. memperoleh wawasan tentang sikap, nilai, dan persepsinya;
3. mengembangkan keterampilan dan sikap dalam memecahkan masalah yang dihadapi;
4. mengeksplorasi inti permasalahan yang diperankan melalui berbagai cara. Pembelajaran ini dapat meningkatkan partisipasi anak secara fisik dan mental, menumbuhkan rasa tanggung jawab kebersamaan, dan memperbaiki paradigma berpikir dalam menyelesaikan masalah.

### C. PENERAPAN METODE BERMAIN PERAN

Shaftel dan Shaftel, dalam (Joyce & Weil, 2009) mengemukakan sembilan tahapan pembelajaran bermain peran, yaitu:

1. Menjelaskan aturan bermain peran  
Sebelum bermain peran dimulai, hendaknya guru menjelaskan aturan bermain peran terlebih dahulu. Kegiatan ini berkenaan menggambarkan suatu peran berlandaskan prinsip-prinsip yang benar. Jika bermain peran berkenaan dengan profesi, maka guru perlu memahami prinsip-prinsip profesi itu. Sering sekali guru tidak mengindahkan hal-hal prinsipil dari suatu profesi, misalkan peran seorang dokter yang bukan memberi resep tetapi memberi obat terhadap pasennya atau pemberian resep pun tanpa adegan menimbang berat badan pasien terlebih dahulu dan tanpa menanyakan usia pasien terlebih dahulu.
2. Menciptakan suasana yang dapat memotivasi anak untuk bermain peran  
Beberapa cara yang dapat membangun motivasi anak adalah dengan mengeksplor keinginan anak, bertanya tentang pengalaman anak, atau bertanya tentang cita-cita anak. Bermain peran memiliki fungsi selain untuk mengilustrasikan angan-angan, juga dapat menjadi cara untuk mengungkapkan pengalaman psikologis anak.
3. Memilih peran  
Ketika anak-anak sudah sepakat menentukan jenis permainan, maka guru bersama anak harus mendiskusikan tentang sejumlah peran yang akan dimainkan, selanjutnya guru harus menawarkan masing-masing peran kepada anak. Guru harus memberikan gambaran setiap peran dengan benar yang dilandasi oleh konsep keilmuan. Kondisi ini akan menjadi dasar pemahaman anak tentang peran itu. Akan sangat berbahaya jika peran yang dimainkan hanya dilandasi oleh persepsi masyarakat awam yang keliru, misalkan polisi tukang nembak, dokter tukang nyuntik, guru tukang menghukum anak dsb.
4. Menyusun tahapan bermain peran  
Anak diajak dialog untuk menyusun tahapan bermain sesuai dengan gambaran garis besar alur cerita. Ketika menyusun tahapan bermain anak diberi kesempatan untuk mengemukakan idenya berdasarkan angan-angan atau pengalaman yang mereka miliki. Di sinilah guru harus berperan sebagai sumber informasi, sekaligus sebagai pembimbing dan pengarah agar tahapan bermain peran ini bukan hanya bisa menyuguhkan wahana pembelajaran yang menyenangkan tetapi berdasarkan landasan teoritis keilmuan, sosiologis, dan psikologis.
5. Menyiapkan pengamat  
Bermain peran merupakan suatu wahana pembelajaran yang sangat tepat untuk mengembangkan aspek bahasa dan sosial emosi anak. Guru harus menyiapkan pengamat untuk memberikan komentar terhadap peran-peran yang dimainkan oleh teman-temannya.
6. Pemeranan  
Pada tahap ini anak mulai memerankan masing-masing perannya secara spontan, sesuai dengan alur cerita. Pemeranan dapat berhenti apabila para anak telah merasa cukup, dan apa yang seharusnya mereka perankan telah dilakukan. Ada kalanya para anak keasyikan bermain

peran sehingga tanpa disadari telah mamakan waktu yang terlampau lama. Dalam hal ini guru perlu menilai kapan bermain peran dihentikan.

#### 7. Diskusi

Diskusi bisa dimulai dengan pertanyaan yang diajukan oleh guru. Guru dapat menelusuri bagaimana emosi anak ketika terlibat memerankan sebuah peran atau anak yang mengamatinya. Ketika diskusi juga guru dapat mengungkap aspek pengetahuan anak terkait dengan hal-hal yang diperankannya.

#### 8. Kesimpulan

Tahap kesimpulan harus dapat menegaskan nilai-nilai positif yang terkandung dalam adegan bermain peran.

Metoda bermain peran dapat diterapkan pada semua aspek pengembangan yang memiliki orientasi pada sentuhan perasaan, merubah sikap, mempertimbangkan perasaan sendiri dan orang lain, membentuk keterampilan untuk menghadapi situasi sulit dan meningkatkan keterampilan untuk memecahkannya. Selain itu bermain peran dapat merangsang timbulnya beberapa aktivitas. Karena anak menikmati tindakan pemeranan, maka mereka akan lupa bahwa sesungguhnya melalui bermain peran juga sekaligus menguasai materi pelajaran yang secara tidak langsung terkait dengan ranah sikap dan keterampilan.

Misi bermain peran sesungguhnya tidak pernah berakhir secara eksplisit, karena pada dasarnya langkah-langkah yang didesain oleh guru hanya menjadi salah satu wahana untuk membantu melibatkan anak baik secara personal dan soaial dalam mengungkap nilai-nilai, perasaan, solusi masalah, dan tingkah laku yang terpendam dalam diri anak. Selanjutnya aspek-aspek tersebut akan menjadi bahasan materi pelajaran pada bidang studi-bidang studi yang terkait.

### **D. KONDISI EMPIRIK DI LAPANGAN**

Seperti metode pembelajaran yang lain, metode bermain peran memiliki karakteristik khusus yang tidak dimiliki oleh metode lainnya, oleh karena itu seyogyanya metoda ini dipilih atas pertimbangan kesesuaiannya dengan karakteristik tuntutan capaian perkembangan anak. Namun demikian sejauh ini umumnya guru lebih mempertimbangkan kelemahan dari metode tersebut, seperti penggunaannya memerlukan waktu yang tidak efisien dan memerlukan suasana yang harus dikondisikan secara khusus. Akhirnya guru lebih memilih metoda ceramah daripada metoda bermain peran walaupun sasaran pembelajaran yang harus diwujudkan berkenaan dengan semua aspek perkembangan anak.

Hal lain yang sering diabaikan guru adalah substansi yang melandasi skenario bermain peran. Contoh; ketika guru menggunakan permainan peran profesi dokter selalu dilengkapi dengan aktivitas dimana dokter memberi obat, sementara komponen prinsip seperti alat timbang badan tidak menjadi dasar penentuan resep yang dibuat dokter, Kondisi ini dapat membentuk kekeliruan konsep (*misconception*) pada anak tentang profesi dokter.

Dampak dari sikap guru yang tidak profesional seperti ini mengakibatkan pembelajaran menjadi monoton, ketercapaian perkembangan pun menjadi tidak komprehensif, sensitifitas perasaan anak tidak terbangun dengan baik, aspek sosial hanya berkembang seadanya (tanpa didesain secara khusus) aspek-aspek keterampilan cenderung hanya menjadi wacana dan akhirnya perkembangan potensi anak tidak tercapai secara utuh dan optimal bahkan bisa membangun pemahaman yang salah pada anak.

-oo0oo-



# BAB VIII

---

## METODE MENDONGENG (*STORYTELLING*)

Pada bab ini dibahas tentang metode mendongeng (*Storytelling*). Setelah mempelajari bahasan ini diharapkan Anda memiliki kemampuan; a) mendeskripsikan kronologis metode mendongeng sampai pada akhirnya digunakan dalam konteks pembelajaran, b) mendeskripsikan konsep dasar metode mendongeng, c) menjelaskan konsep dasar metode mendongeng, d) menjelaskan prinsip-prinsip metode mendongeng, e) mendeskripsikan implementasi metode mendongeng, f) mengkritisi kondisi empirik metode mendongeng.

### A. PENGAGAS

Mendongeng (*storytelling*) merupakan suatu metode bercerita yang sangat tepat untuk menyampaikan suatu peristiwa dengan menggunakan kata-kata, gambar, dan suara, bahkan sering diselingi improvisasi. Cerita atau narasi telah diakui oleh setiap kebudayaan di dunia sebagai sarana hiburan, pendidikan, pelestarian budaya, penanaman nilai-nilai moral, dan pembentukan karakter.

Michael Lockett (2007) menyatakan bahwa mendongeng telah ada selama ribuan tahun yang lalu. Namun pendongeng kebanyakan tidak mengetahui banyak tentang sejarah bagaimana cerita dimulai. Bukti sejarah dari cerita awal berasal dari Mesopotamia kuno. Cerita-cerita itu tentang Epik Gilgamesh, seorang raja Sumeria yang dilaporkan tinggal sekitar 3000 tahun SM. Cerita Gilgamesh ini diturunkan dari mulut ke mulut dan akhirnya mengalami banyak versi sampai cerita itu dicetak di lapangan tanah liat. Cerita Gilgamesh juga dilaporkan untuk diukir ke pilar batu di mana semua orang bisa membacanya.

Lockett percaya bahwa banyak orang mengatakan cerita, sehingga cerita ini hidup di Mesopotamia kuno. Hal ini menarik bagi mereka yang akrab dengan cerita-cerita Perjanjian Lama dalam Alkitab. Di dalam alkitab ini diceritakan bahwa Gilgamesh termasuk kisah penciptaan di kebun yang jauh seperti yang dijelaskan dalam Kitab Kejadian dan bahkan cerita tentang banjir.

Salah satu catatan tertua dari cerita yang ditulis pada Papyrus Westcar di Mesir kuno yaitu tentang tiga putra Khufu (Cheops), satu orang membangun piramida besar, menghibur ayah mereka dengan cerita-cerita yang diyakini terjadi antara 2000-1300 SM, salah satu anak lainnya menceritakan tentang kisah sihir, dan satu orang lagi menceritakan kisah kontemporer. Ini adalah bukti bahwa sudah ada mendongeng pada waktu itu. Ini juga membuktikan keyakinan bahwa mendongeng digunakan untuk hiburan serta untuk komunikasi dan tujuan syiar agama.

Mendongeng mendahului menulis, dengan bentuk-bentuk paling awal dari cerita lisan terutama dikombinasikan dengan gerak tubuh dan ekspresi. Selain menjadi bagian dari ritual keagamaan, juga mendongeng sudah menjadi bagian dari budaya kuno. Orang-orang Aborigin Australia menggunakan dinding gua sebagai sarana untuk membantu pendongeng agar mengingat cerita yang akan didongengkan. Kemudian cerita menggunakan kombinasi narasi lisan, musik, seni cadas (musik rock), dan tari, yang membawa pengertian dan makna eksistensi manusia. Orang-orang telah menggunakan batang ukiran pohon hidup dan media lainnya seperti pasir dan daun untuk merekam cerita dalam gambar atau dengan tulisan. Bahkan bentuk tato juga dapat mewakili cerita, dengan informasi tentang silsilah, afiliasi, dan status sosial.

Dengan munculnya tulisan, media fortabel, cerita dicatat ditranskripsi, dan ini terjadi di berbagai wilayah luas dunia. Cerita telah diukir, tergores, dicat, dicetak dengan tinta ke kayu atau bambu, gading dan tulang lainnya, tembikar, tablet tanah liat, batu, daun palem buku, kulit, kain kulit kayu, kertas, sutra, kanvas, dan lainnya tekstil, direkam pada film, dan disimpan secara elektronik dalam bentuk digital. Cerita lisan terus berkembang dan digunakan sarana pendidikan yang diwariskan dari generasi ke generasi.

## **B. KONSEP DASAR METODE *STORYTELLING***

Metode *storytelling* atau mendongeng adalah salah satu metode bercerita dalam aspek pengembangan bahasa yang bertujuan untuk meningkatkan kemampuan berbicara. Karena melalui *storytelling*, anak dituntut agar mampu mendongeng bebas dan mengemukakan ide-idenya. Dengan berlatih bicara di depan umum, akan bisa diterapkan di kehidupan nyata, dan untuk mendongeng itu mereka harus mempunyai keberanian. Karena akhir-akhir ini di masyarakat dicari para pemimpin atau orang yang berpengaruh dan memiliki kepandaian di dalam hal berbicara (Hendrikus, 2007).

Mendongeng boleh dibilang kegiatan sederhana. Tapi, faktanya tidak semua orang mampu melakukan. Gambaran sederhananya, mendongeng adalah bertutur dengan intonasi yang jelas, menceritakan sesuatu yang berkesan, menarik, memiliki nilai-nilai khusus dan memiliki tujuan yang jelas.

Mendongeng berbeda dengan bercerita yang sebagian besar bahannya berdasarkan fakta dengan bahasa yang datar dan baku. Mendongeng lebih banyak disisipi khayalan, bahkan cenderung membual. Meski ada unsur membual, mendongeng punya tujuan jelas yaitu menyampaikan pesan-pesan moral tanpa berkesan memaksakan pendapat. Mendongeng bukan

sekadar membaca cerita. Pernapasan, intonasi, dan yang terpenting, kreatifitas, adalah faktor penting bagi pendongeng. Bila tidak, pendongeng akan kehilangan daya tariknya (Cokro:2008).

Mendongeng dapat menggunakan suara dan gerakan tubuh untuk membantu mempermudah anak memahami cerita. Kontak mata yang intensif dan sering antara anak yang mendongeng dengan anak-anak lain sebagai pendengar dapat dilakukan. Semua ini akan menuntun kepada komunikasi yang 'nyata' dan 'alami' antara anak sebagai pendongeng dan anak lain sebagai pendengar. Ini sangat berbeda dari mendengarkan kaset biasa, dimana anak berlaku sebagai pendengar (Morgan & Rinvoluceri,1983). Pada pembelajaran ini anak memiliki peranan yang sangat penting, karena mereka yang harus aktif berbicara di depan kelas dan guru sebagai mediatornya.

Istilah '**mendongeng**' dalam bahasa Indonesia umumnya dipadankan dengan *storytelling* dalam Bahasa Inggris. Definisi *storytelling* diajukan oleh Larkin (1997), Greene (dalam Takwin, 2005) dan Pellowski (1997 dalam Takwin, 2005) mengungkapkan bahwa :

1. Kegiatan tersebut merupakan sebuah kegiatan seni.
2. Kegiatan mendongeng merupakan kegiatan yang melibatkan cerita, yaitu plot naratif yang berasal dari kejadian-kejadian nyata maupun imajinatif yang diambil dari berbagai sumber lisan maupun tulisan.
3. Kegiatan ini juga melibatkan audiens atau pemirsa.
4. Kegiatan ini melibatkan juga kemampuan seorang pendongeng untuk memberi kehidupan pada cerita melalui bahasa, gestur, dan vokalisasi, baik dengan didendangkan maupun dengan menggunakan alat musik atau alat bantu lainnya.

Larkin (1997) mengungkapkan bahwa mendongeng adalah pertunjukan seni yang interaktif, yaitu kegiatan dua arah antara pendongeng dan audiens, didasarkan pada interaksi dan kerja sama untuk membangun sebuah cerita yang utuh. Seorang pendongeng tidak hanya mampu membangun empati dan *rapport* yang baik dengan pendengarnya tapi juga mendorong pendengarnya untuk mengimajinasikan cerita secara visual (Parkin, 2004). Berkaitan dengan empati dan *rapport*, seorang pendongeng harus dapat berespons terhadap *feedback* yang diberikan audien (Larkin, 1997).

Berdasarkan konsep di atas, maka mendongeng dapat diartikan sebagai sebuah seni pengisahan cerita dengan tujuan hiburan pada *live audience* (anak/pemirsa langsung) tentang kejadian-kejadian nyata maupun imajinatif yang dapat diambil dari naskah puitis dan/ atau prosa maupun sumber-sumber lainnya (lisan, tertulis atau rekaman) dan melibatkan *gesture* tubuh, vokalisasi, musik, atau gambar untuk memberikan kehidupan pada cerita.

Terdapat sejumlah alasan penggunaan mendongeng;

1. Lebih mudah dan Praktis  
Praktis, karena dapat dilakukan seorang diri, fleksibel karena cerita dapat disampaikan hampir di segala tempat maupun situasi, baik di dalam atau di luar kelas, kepada anak dalam jumlah banyak atau sedikit.



2. Lebih Murah (Tanpa atau dengan Alat Peraga)

Mendongeng merupakan metode pembelajaran yang sangat murah, karena dapat digunakan dengan atau tanpa alat peraga. Kita dapat bebas memilih dan mengembangkan sendiri alat peraga yang bervariasi, baik membawa gambar, peraga, boneka sebagai partner, membuat sketsa selama mendongeng, menciptakan gerak-gerik tertentu dan melibatkan anak dalam cerita dan variasi-variasi lain.

3. Pada umumnya Anak lebih Menyukai Cerita

Untuk anak usia dini, bahkan cerita yang sudah dikenal pun akan tetap memiliki daya tarik bila guru dapat mengemasnya dengan variasi cerita yang menarik, yang disertai adegan-adegan pengulangan atau *pharapruse* pada bagian tertentu. Sedangkan bagi anak yang lebih dewasa, keahlian guru membangkitkan rasa ingin tahu anak terhadap kelanjutan cerita akan memikat perhatian mereka selama proses mendongeng.

Mendongeng dapat dikelompokkan ke dalam dua golongan besar, yaitu:

1. Dongeng Binatang; Dongeng binatang adalah dongeng yang ditokohi oleh binatang peliharaan atau binatang liar. Binatang-binatang dalam cerita jenis ini dapat berbicara atau berakal budi seperti manusia. Di negara-negara Eropa binatang yang sering muncul menjadi tokoh adalah rubah, di Amerika Serikat binatang itu adalah kelinci, di Indonesia binatang itu Kancil dan di Filipina binatang itu kera. Semua tokoh ini biasanya mempunyai sifat cerdas, licik, dan jenaka.
2. Dongeng Biasa; Dongeng biasa adalah jenis dongeng yang ditokohi manusia atau biasanya adalah kisah suka duka seseorang, misalnya dongeng Ande-Ande Lumut, Joko Kendil, Joko Tarub, Sangkuriang, dan lain-lain.

Untuk menyampaikan misi yang terkandung dalam isi cerita atau membelajarkan anak sesuai dengan tujuan mendongeng, maka terdapat beberapa hal yang harus diperhatikan terkait dengan teknik mendongeng, antara lain;

1. Pilih dongeng yang baik

Isi dongeng menjadi faktor penting yang menentukan menarik atau tidaknya suatu dongeng. Selain itu tema yang baik juga sangat berguna bagi perkembangan kepribadian anak. Pilihlah dongeng yang bertemakan kelembutan, kedamaian, semangat tinggi, serta nilai-nilai lain yang dapat menguandung inspirasi dan imajinasi anak. Hindari dongeng yang mengandung kekerasan, iri hati dan dengki.

2. Kuasai materi dongeng

Pilih materi dongeng yang sesuai dengan tujuan pembelajaran, kemudian kuasai isinya. Jangan pernah mencoba menghafal sebuah dongeng karena hanya akan membuat terperangkap di dalamnya dan akan menemukan kesulitan untuk berimprovisasi jika lupa pada isi dongeng yang akan diberikan.

3. Pelajari tokoh dongeng dengan baik  
Ada baiknya pendongeng juga menguasai mengenai tokoh-tokoh di dalamnya. Karakter dan sifat dari masing-masing tokoh dalam sebuah dongeng. Jadi, jika dongeng harus mengalami improvisasi, tokoh-tokohnya tidak mengalami perubahan karakter.
4. Merubah isi cerita  
Jika alur cerita dan detil suatu dongeng terlupakan, guru bisa untuk merubah isi dongeng yang penting inti cerita yang akan diceritakan tidak mengalami perubahan.
5. Ciptakan suasana yang kondusif  
Ciptakan suasana dimana mereka berada dalam kondisi sadar dan senang saat guru mendongeng, Namun hindari suasana formil karena suasana formil malah membuat kondisi kaku dan tidak menyenangkan. Hindari juga suasana bising selama mendongeng, sebaliknya buatlah suasana tenang dan hening.
6. Gunakan vokal dan intonasi yang baik  
Teknik vokal dan intonasi yang baik diperlukan dalam membangun sebuah dongeng. Pastikan guru memilih teknik vokal dan intonasi yang tepat dan sesuai dengan isi cerita saat mendongeng. Yang terpenting jangan memaksakan membuat suara-suara aneh hanya untuk menekankan tokoh tertentu jika anda memang tidak bisa. Hal tersebut hanya akan mempersulit guru dalam mendongeng jika anda tidak menguasainya. Cara yang lebih mudah adalah guru dapat memperkecil atau memperbesar suara anda dengan disertai gerak tubuh sesuai dengan tokoh dalam cerita dongeng yang Anda bawakan.
7. Lakukan kontak mata  
Melakukan kontak mata dengan anak saat mendongeng, artinya jangan hanya fokus pada isi dongeng. Iringi juga dengan sentuhkan perhatian pada anak secara menyeluruh selama mendongeng agar isi dongeng dapat memfasilitasi perubahan perilaku anak seutuhnya baik terkait dengan aspek kognisi, afeksi dan keterampilan tentang isi dan misi dongeng.

Pelaksanaan metode dongeng tersebut tetap dilaksanakan oleh para guru- PAUD terutama yang bertujuan untuk;

1. Mengembangkan imajinasi anak  
Dunia anak adalah dunia yang penuh imajinasi. anak usia 3-7 tahun memiliki "dunia"-nya sendiri, bahkan mempunyai teman khayalan sebagai teman mereka bermain. Hal ini sebenarnya tidak salah, karena bisa membantu proses perkembangan mereka. Namun, sebaiknya orangtua tetap mengontrol imajinasi meeka agar tetap positif, salah satunya melalui pembacaan dongeng. Melalui dongeng yang dibacakan sang ibu, imajinasi anak akan diarahkan dengan lebih baik.
2. Meningkatkan keterampilan berbahasa  
Mendengarkan dongeng merupakan salah satu stimulasi dini yang bisa digunakan untuk merangsang keterampilan berbahasa pada anak. Menurut penelitian, anak perempuan lebih cepat menguasai kemampuan berbahasa dibandingkan anak laki-laki. Hal ini disebabkan karena anak perempuan memiliki fokus dan konsentrasi yang lebih baik daripada laki-laki.

3. Meningkatkan minat baca anak  
Secara tak langsung, anak-anak yang memiliki ketertarikan pada dongeng akan memiliki rasa penasaran yang lebih tinggi. Cara yang paling mudah untuk mendongeng adalah dengan membacakan buku cerita kepada mereka. Ketika tertarik pada dongeng, mereka menjadi lebih tertarik pada buku-buku cerita bergambar. Dengan sendirinya, minat baca mereka juga meningkat.
4. Membangun kecerdasan emosional  
Selain mendekatkan keakraban ibu dan anak, mendongeng ternyata bisa membangun kecerdasan emosional anak. Anak-anak akan belajar tentang nilai-nilai moral dalam kehidupan. "Anak-anak kecil sulit untuk belajar tentang berbagai hal yang abstrak, seperti kebaikan pada sesama. Tetapi dengan dongeng, anak akan terbantu dalam memahami nilai-nilai emosional pada sesama," bebarnya.
5. Membentuk anak untuk berempati  
Stimulasi melalui dongeng akan mampu merangsang kepekaan anak usia 3-7 tahun terhadap berbagai situasi sosial. Mereka akan belajar untuk lebih berempati pada lingkungan sekitarnya. Stimulasi akan lebih baik jika dilakukan dengan merangsang indera pendengaran dibandingkan visual. Stimulasi visual melalui televisi atau game memang akan merangsang kepandaian visual, namun tidak akan merangsang kepekaan perasaan dan empati anak. Dengan pendengaran, dan cerita-cerita yang mendidik, anak akan lebih mudah menyerap nilai-nilai positif dan berempati dengan orang lain.

### C. PENERAPAN METODE *STORYTELLING*

Terdapat beragam jenis mendongeng, dengan bantuan alat atau tanpa bantuan alat, dengan tokoh binatang maupun manusia, bersifat legenda, fiktif, maupun nyata. Implementasinya harus dilakukan dengan memperhatikan langkah-langkah berikut ini;

1. Mendongeng Tanpa Alat
  - a. Guru mengatur posisi tempat duduk anak.
  - b. Guru merangsang anak agar mau mendengarkan dan memperhatikan isi cerita.
  - c. Guru mulai mendongeng dengan terlebih dahulu menyebutkan judul cerita.
  - d. Setelah selesai mendongeng, guru memberi tugas pada anak – anak, untuk menceritakan kembali isi cerita tersebut secara bergantian.
  - e. Guru memberikan pujian kepada anak yang sudah bisa dan memberikan motivasi kepada anak yang belum bisa.
2. Mendongeng dengan Alat Peraga Langsung
  - a. Guru menyiapkan alat peraga yang diperlukan.
  - b. Guru memberikan pendahuluan dengan membicarakan tentang alat peraga misalkan seekor kelinci dan daun kol , warna bulu kelinci, nama , jumlah kaki, bentuk telinga, makanannya, berjalannya bagaimana, dsb. Sambil memberi kesempatan anak untuk memegang dan membelai kelinci tersebut.

- c. Setelah cukup memberi penjelasan tentang alat peraga kelinci, guru lalu memasukkan kelinci ke dalam kandang, lalu guru mulai mendongeng.
  - d. Guru merangsang anak untuk mendengarkan cerita.
  - e. Setelah selesai mendongeng guru memberikan pertanyaan kepada anak.
  - f. Guru memberikan kesempatan kepada anak untuk menjawab pertanyaan guru tersebut.
  - g. Guru memberikan pujian kepada anak yang sudah bisa dan memberikan motivasi kepada anak yang belum bisa.
3. Mendongeng dengan Bantuan Gambar
- a. Guru menyiapkan alat peraga yang diperlukan ( gambar – gambar )
  - b. Guru mengatur posisi tempat duduk anak sesuai yang direncanakan.
  - c. Guru merangsang anak agar mau mendengarkan dan mem perhatikan isi cerita.
  - d. Guru mendongeng dengan memperlihatkan alat peraga satu persatu sesuai dengan bagian yang diceritakan.
  - e. Guru memberikan pertanyaan tentang isi cerita pendek tersebut kepada anak satu persatu (bertahap) kepada anak secara bergantian.
  - f. Guru memberikan kesempatan kepada anak untuk menjawab pertanyaan guru tersebut.
  - g. Guru memberikan pujian kepada anak yang sudah bisa dan memberikan motivasi kepada anak yang belum bisa.
4. Mendongeng dengan Menggunakan Papan Planel:
- a. Guru menyiapkan alat peraga yang diperlukan.
  - b. Guru mengatur posisi tempat duduk anak sesuai yang direncanakan.
  - c. Guru menunjukkan alat peraga yang telah disiapkan dan kemudian menyebutkan nama – nama tokoh yang ada dalam isi cerita yang akan disampaikan.
  - d. Guru merangsang anak untuk mendengarkan cerita.
  - e. Guru menyebutkan judul cerita.
  - f. Sambil mendongeng, guru meletakkan potongan – potongan gambar pada papan planel yang sesuai dengan adegan yang akan diceritakan.
  - g. Agar tidak membingungkan anak diusahakan supaya tidak terlalu banyak adegan yang sekaligus ditempelkan di papan planel pada saat yang sama.
  - h. Setelah selesai mendongeng guru memberikan pertanyaan kepada anak.
  - i. Guru memberikan pujian kepada anak yang sudah bisa dan memberikan motivasi kepada anak yang belum bisa.

#### **D. KONDISI EMPIRIK DI LAPANGAN**

Mendongeng merupakan suatu metode mendongeng yang tidak pernah lekang dimakan waktu pada pelajaran Bahasa. Metode ini dapat digunakan secara efektif baik bagi anak yang dalam kondisi masa simbolik yaitu untuk rentangan usia 0- 2 tahun maupun bagi anak yang sudah memasuki kondisi berpikir formal. Pada lembaga Pendidika Anak Usia Dini

Seiring dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, mendongeng pun menjadi semakin menarik, karena diimbangi dengan kemampuan pendongeng yang semakin meningkatkan teknik-teknik dalam mendongengnya maupun dengan bantuan beragam media, seperti boneka jari dan panggung boneka. Pada Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD), mendongeng dijadikan metode untuk menstimulasi kecerdasan ganda (*multiple intelligencies*).

Pelatihan mendongeng semakin semarak dilakukan terutama pada lembaga PAUD dengan harapan mendongeng dapat dijadikan sebagai metoda ampuh dalam membentuk karakter anak sejak Anak Usia Dini. Kegiatan ini dilaksanakan secara maraton pada sejumlah daerah di Indonesia berkat kerjasama antara Direktur Jenderal Pendidikan Anak Usia Dini, dan Nonformal, Informal (PAUDNI) dengan berbagai organisasi profesi pendidik seperti Himpunan pendidik Anak Usia Dini (HIMPAUDI) Forum PAUD, Ikatan Guru Taman Kanak-kanak Indonesia (IGTKI), maupun Gabungan Organisasi Penyelenggaran Taman Kanak-kanak Indonesia (GOP TKI) di daerah, dengan asumsi bahwa PAUD merupakan pondasi atau dasar perkembangan anak manusia baik fisik, mental, kecerdasan, dan kepribadiannya.

## **METODE BELAJAR KOOPERATIF (*COOPERATIVE LEARNING*)**

Pada bab ini dibahas tentang metode belajar kooperatif (*Cooperative Learning*). Setelah mempelajari bahasan ini diharapkan Anda memiliki kemampuan; a) mendeskripsikan kronologis metode belajar kooperatif sampai akhirnya digunakan dalam konteks pembelajaran, b) mendeskripsikan konsep dasar metode belajar kooperatif, c) menjelaskan prinsip-prinsip metode belajar kooperatif, d) mendeskripsikan implementasi metode belajar kooperatif, e) mengkritisi kondisi empirik metode belajar kooperatif.

### **A. PENGAGAS**

Pada tahun 1937, para psikolog dan tokoh pendidikan dunia seperti Allport, Watson, Shaw, dan Mead mulai membangun teori pembelajaran kooperatif yang didasari oleh hasil penelitian mereka bahwa bekerja secara kelompok lebih efektif dan efisien baik secara kuantitas, kualitas, maupun produktivitas dibandingkan dengan hasil bekerja sendiri. Diperkuat oleh peneliti Mei dan Doob (1937) yang membuktikan bahwa orang-orang yang bekerja sama untuk mencapai tujuan bersama, lebih berhasil daripada mereka yang berusaha secara mandiri untuk menyelesaikan tujuan yang sama. Selain itu, berprestasi secara mandiri lebih memungkinkan untuk menampilkan perilaku kompetitif yang didukung oleh semangat individualistik untuk unggul sendiri.

Pemikiran para Filsuf dan psikolog tahun 1930-an dan 1940-an seperti John Dewey, Kurt Lewin, dan Morton Deutsch juga mempengaruhi teori pembelajaran kooperatif yang dipraktikkan saat ini. Dewey percaya bahwa anak mampu mengembangkan pengetahuan dan keterampilan sosial yang dapat digunakan di luar kelas, dan dalam masyarakat demokratis. Teori ini menggambarkan anak sebagai subjek yang aktif dalam membahas informasi di dalam kelompok, terlibat proses belajar bersama daripada menjadi penerima pasif informasi (misalnya guru berbicara, anak mendengarkan).

Kontribusi Lewin terhadap pembelajaran kooperatif didasarkan pada sejumlah gagasannya dalam membangun hubungan antara anggota kelompok agar berhasil mencapai tujuan pembelajaran secara bersama-sama. Sedangkan kontribusi Deutsh terhadap pembelajaran kooperatif adalah konsep tentang saling ketergantungan sosial yang positif dan suatu gagasan bahwa setiap anak bertanggung jawab untuk memberikan kontribusi terhadap kelompoknya.

Pada tahun 1975, David dan Roger Johnson mengidentifikasi sejumlah peranan pembelajaran kooperatif, di antaranya (1) memiliki peran untuk mendorong komunikasi yang lebih baik, (2) berdampak pada terjadinya penerimaan dan dukungan yang tinggi dalam kelompok, serta (3) menunjukkan peningkatan dalam berbagai strategi berpikir antara individu-individu dalam kelompok.

Terdapat lima elemen penting dari belajar kooperatif (Johnson & Johnson), (1) tumbuhnya rasa ketergantungan yang positif di antara anggota kelompok, (2) memupuk tanggung jawab setiap anggota kelompok, (3) terjadinya hubungan langsung antara anggota kelompok, (4) terjadi peningkatan keterampilan dan proses sosial.

## **B. KONSEP DASAR METODE BELAJAR KOOPERATIF (*COOPERATIVE LEARNING*)**

Pembelajaran *cooperative* beranjak dari dasar pemikiran "*getting better together*", yang menekankan pada pemberian kesempatan belajar yang lebih luas dan suasana yang kondusif kepada anak untuk memperoleh dan mengembangkan pengetahuan, sikap, nilai, serta keterampilan-keterampilan sosial yang bermanfaat bagi kehidupannya di masyarakat. Melalui *cooperative learning*, anak bukan hanya belajar dan menerima apa yang disajikan oleh guru dalam pembelajaran, melainkan bisa juga belajar dari anak lainnya, dan sekaligus mempunyai kesempatan untuk membelajarkan anak yang lain.

Proses pembelajaran *cooperative learning* ini mampu merangsang dan menggugah potensi anak secara optimal dalam suasana belajar pada kelompok-kelompok kecil yang terdiri dari 2 sampai 6 orang anak (Stahl, 1994). Pada saat anak belajar dalam kelompok akan berkembang suasana belajar yang terbuka dalam dimensi kesejawatan, karena pada saat itu akan terjadi proses belajar kolaboratif dalam hubungan pribadi yang saling membutuhkan. Pada saat itu juga anak yang belajar dalam kelompok kecil akan tumbuh dan berkembang pola belajar tutor sebaya (*peer group*) dan belajar secara bekerjasama (*cooperative*).

Pada *cooperative learning*, guru bukan lagi berperan sebagai satu-satunya sumber informasi, tetapi berperan sebagai mediator, stabilisator, dan manajer pembelajaran. Iklim belajar yang berlangsung dalam suasana keterbukaan dan demokratis akan memberikan kesempatan yang optimal bagi anak untuk memperoleh informasi yang lebih banyak mengenai berbagai hal yang dibelajarkan dan sekaligus melatih sikap dan keterampilan sosialnya sebagai bekal dalam kehidupannya di masyarakat, sehingga capaian perkembangan anak akan semakin meningkat.

Bruner dalam Siberman (2000) menjelaskan bahwa belajar secara bersama merupakan kebutuhan manusia yang mendasar untuk merespon manusia lain dalam mencapai suatu tujuan. *Cooperation is working together to accomplish shared goals* (Johnson & Johnson, 1989). *Within cooperative activities individuals seek outcomes that are beneficial to themselves and beneficial to all other group members. Cooperative learning is the instructional use of small groups so that students work together to maximize their own and each other's learning* (Johnson, Johnson, & Holubec, 1993). *Within cooperative learning groups students are given two responsibilities: (1) To learn the assigned material and (2) make sure that all other members of their group do likewise. Lawrence and Harvey (1988) mengatakan bahwa cooperative learning is a teaching strategy involving children's participation in small group learning activities that promote positive interaction.*

Pada intinya *cooperative learning* merupakan strategi pembelajaran yang menitikberatkan pada pengelompokan anak dengan karakteristik yang berbeda-beda ke dalam kelompok-kelompok kecil. Di dalam kelompok dibangun iklim saling ketergantungan yang positif antara anak agar tercipta pembelajaran yang berkualitas (Johnson & Johnson, 1989), (Johnson, Johnson, & Holubec, 1993), (Lawrence dan Harvey, 1988).

*cooperative learning* bagi usia dini memiliki orientasi utama pada aspek pembentukan perilaku sebagai dampak terrencananya di samping akan memiliki dampak sertaan yang berkenaan dengan pengembangan kemampuan dasar dalam aspek bahasa, kognisi, fisik motorik, dan keaktifitas.

### **C. PENERAPAN METODE BELAJAR KOOPERATIF (*COOPERATIVE LEARNING*)**

*Cooperative learning* untuk anak usia dini tidak boleh terlepas dari upaya pemenuhan kebutuhan bermainnya. Oleh karena itu jika belajar kooperatif tidak atas inisiatif anak, maka akan muncul nuansa belajar kooperatif yang bersifat penugasan. Dampak dari penugasan dapat menimbulkan pembelajaran yang pasif bagi anak. Berikut ini pelaksanaan *cooperative learning* yang sesuai dengan kebutuhan perkembangan anak

#### **1. Belajar di Sentra**

Belajar di sentra diawali oleh aktivitas anak untuk memilih tempat belajar. Guru dapat memberikan beberapa alternatif sentra. Di sentra itulah anak-anak akan berkelompok dengan temannya yang memiliki kecenderungan untuk memilih sentra yang sama. Ketika pembelajaran dimulai, anak-anak dapat membuat kesepakatan dengan temannya dan merancang bersama permainan yang mereka sukai. Peran guru harus mampu mengarahkan permainan anak agar memiliki makna belajar yang mendukung capaian-capaian perkembangan sesuai dengan Rencana Kegiatan Harian (RKH).

Pembelajaran di sentra yang didasari oleh *Cooperative learning* akan memupuk terjadinya kegiatan-kegiatan kelompok sebagai wahana berkembangnya kemampuan-kemampuan anak untuk



memiliki rasa tanggung jawab secara kebersamaan, memupuk keterampilan berinteraksi, meningkatkan rasa kesatuan dan persatuan.

*Cooperative learning* di sentra dapat dirancang dengan mengikuti langkah-langkah berikut ini;

- a. Memilih sentra  
Lembaga Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) dapat mendesain wahana pembelajaran berdasarkan sentra atau area, apabila secara fasilitas memungkinkan. Anak dapat memilih jenis sentra sesuai dengan minat atau kondisinya.
- b. Menentukan permainan  
Ketika anak-anak sudah berada di sentra sesuai dengan pilihannya, maka guru sentra dapat menawarkan permainan yang dapat mengimplementasikan *Cooperative learning*.
- c. Berbagi tugas  
Setelah anak menentukan jenis permainan, maka guru harus memberikan penjelasan tentang tata cara pembentukan tim belajar dan membantu kelompok untuk berbagi tugas.
- d. Memilih APE  
Anak dimotivasi untuk memilih APE sesuai dengan tugasnya masing-masing. Aktivitas ini akan mendorong anak untuk menghubungkan antara pemahaman tentang tugas dengan APE dilihat dari fungsi, jenis, dan jumlahnya.
- e. Menstimulasi anak untuk memperhatikan APE yang dipilihnya  
Ketika anak sudah memilih APE yang menurutnya tepat, sesungguhnya anak akan melakukan konfirmasi tentang jenis, manfaat, atau cara menggunakan APE tersebut. Tetapi seringkali tidak semua anak memiliki kemampuan atau keberanian seperti itu, oleh karena itu tugas guru pada langkah ini harus menjadikan APE sebagai alat untuk menanyakan banyak hal yang terkait.
- f. Menggunakan APE dalam rangka mewujudkan tugas masing-masing.  
Pada tahap ini anak-anak memiliki kebebasan untuk melakukan berbagai aktivitas tetapi bermuara pada ketercapaian tujuan kelompok
- g. Menggabungkan hasil tugas setiap anak dalam setiap sentra.  
Setelah anak-anak melakukan aktivitasnya, kemudian mereka menggabungkannya agar menjadi satu kesatuan tugas dalam kelompoknya secara utuh.
- h. Menceritakan hasil tugas.  
Di akhir kegiatan setiap sentra dapat mengkomunikasikan hasil tugasnya masing-masing.

## 2. Belajar Secara Klassikal

Belajar secara klassikal umumnya dilaksanakan pada semua PAUD yang tidak memiliki fasilitas secara lengkap. Walaupun demikian bukan berarti penyelenggaraan pendidikan hanya berjalan apa adanya. Guru yang kreatif akan memiliki banyak inisiatif agar pembelajaran menyenangkan anak. Di sinilah penggunaan *Cooperative learning* akan memiliki efektivitas yang tinggi.

Ketika anak dihadapkan pada kenyataan kurang APE, tempat bermain apa adanya, fasilitas belajar mengandalkan lingkungan secara nyata (*realia*), maka *Cooperative learning* menjadi metode

yang tepat. Anak dituntut untuk belajar bekerjasama, mendapatkan teman dan belajar secara berkelompok, serta ikut bertanggung jawab untuk bersama dengan guru mengupayakan APE yang bisa mendukung capaian-capaian perkembangan. Kondisi ini memungkinkan anak membuka kontak sosial dengan banyak teman, berinteraksi dengan banyak sumber.

Ciri pola sosial yang tumbuh terutama kerja sama, persaingan, kemurahan hati, hasrat akan penerimaan sosial, simpati, empati, ketergantungan, sikap ramah, sikap tidak mementingkan diri sendiri, meniru dan perilaku kelekatan.

Terdapat beberapa tipe *cooperative learning*, yang dapat dikembangkan di PAUD, di antaranya yang dikemukakan oleh lain Slavin (1990) adalah sebagai berikut:

### 1. Tipe *Jigsaw*

*Cooperative learning* tipe *Jigsaw* ini pertama kali dikembangkan oleh Aronson dkk. Langkah-langkah mengaplikasikan tipe *Jigsaw* dalam proses pembelajaran adalah sebagai berikut:

- a. Guru membagi suatu kelas menjadi beberapa kelompok, dengan setiap kelompok terdiri dari 4-6 anak dengan kemampuan yang berbeda-beda baik tingkat kemampuan tinggi, sedang, dan rendah serta jika mungkin anggota berasal dari ras, budaya, suku yang berbeda tetapi tetap mengutamakan kesetaraan gender. Kelompok ini disebut kelompok asal. Jumlah anggota dalam kelompok asal menyesuaikan dengan jumlah capaian perkembangan anak yang harus diwujudkan.
- b. Dalam tipe *Jigsaw* ini, setiap anak melakukan aktivitas eksplorasi dan mengamati sebagai upaya untuk mewujudkan capaian perkembangan. Semua anak dengan indikator capaian perkembangan yang sama, belajar bersama dalam kelompok yang disebut kelompok ahli (*Counterpart Group/CG*). Dalam kelompok ahli, anak mendiskusikan pekerjaan mereka, serta menyusun rencana bagaimana menyampaikan kepada temannya jika kembali ke kelompok asal. Kelompok asal ini oleh Aronson disebut kelompok *jigsaw* (*gigi gergaji*). Misal suatu kelas dengan jumlah anak 40, dan memiliki 5 capaian perkembangan, maka akan dibuat 5 kelompok yang setiap kelompoknya terdiri dari delapan anak yang akan berupaya mewujudkan satu capaian perkembangan. Setiap anggota kelompok ahli akan kembali ke kelompok asal memberikan informasi yang telah diperoleh dalam diskusi di kelompok ahli dan setiap anak menyampaikan apa yang telah diperoleh atau dipelajari dalam kelompok ahli. Guru memfasilitasi diskusi kelompok baik yang dilakukan oleh kelompok ahli maupun kelompok asal.
- c. Setelah anak berdiskusi dalam kelompok ahli maupun kelompok asal, selanjutnya dilakukan presentasi masing-masing kelompok atau dilakukan pengundian salah satu kelompok untuk menyajikan hasil diskusi kelompok yang telah dilakukan agar guru dapat menyamakan persepsi tentang hasil permainan yang telah didiskusikan.
- d. Guru menanyakan beberapa hal yang berkenaan proses kerja di kelompok.

## 2. Cooperative learning Tipe TAI (Team Assisted Individualization atau Team Accelerated Instruction)

*Cooperative learning* tipe TAI ini dikembangkan oleh Slavin. Tipe ini mengkombinasikan keunggulan pembelajaran kooperatif dan pembelajaran individual. Tipe ini dirancang untuk mengatasi kesulitan belajar anak secara individual. Oleh karena itu, kegiatan pembelajarannya lebih banyak digunakan untuk pemecahan masalah, ciri khas pada tipe TAI ini adalah setiap anak secara individual melakukan aktivitas pembelajaran yang sudah dipersiapkan oleh guru. Hasil belajar individual dibawa ke kelompok-kelompok untuk didiskusikan dan saling dibahas oleh anggota kelompok, dan semua anggota kelompok bertanggung jawab atas keseluruhan jawaban sebagai tanggung jawab bersama.

Langkah-langkah *Cooperative learning* tipe TAI adalah sebagai berikut:

- A. Guru memberikan tugas kepada anak untuk dikerjakan secara individual yang sudah dipersiapkan oleh guru.
- B. Guru memberikan sejumlah pertanyaan secara individual untuk menelusuri pengalaman yang sudah mereka miliki sebelumnya.
- C. Guru membentuk beberapa kelompok. Setiap kelompok terdiri dari 4-5 anak dengan tingkat kemampuan yang berbeda-beda (tinggi, sedang, dan rendah). Jika mungkin, anggota kelompok terdiri dari ras, budaya, suku yang berbeda tetapi tetap mengutamakan kesetaraan gender.
- D. Hasil belajar anak secara individual didiskusikan dalam kelompok. Dalam diskusi kelompok, setiap anggota kelompok saling memeriksa pekerjaan mereka.
- E. Guru memfasilitasi anak dalam melaporkan hasil pekerjaannya.

## 3. Think-Pair-Share

Model pembelajaran kooperatif tipe Think-Pair-Share merupakan salah satu model pembelajaran kooperatif yang mampu mengubah asumsi bahwa metode resitasi dan diskusi perlu diselenggarakan dalam setting kelompok kelas secara keseluruhan. Think-Pair-Share memiliki prosedur yang ditetapkan secara eksplisit untuk memberi anak waktu yang lebih banyak untuk berpikir, menjawab, dan saling membantu satu sama lain. Dari cara seperti ini diharapkan anak mampu bekerja sama, saling membutuhkan, dan saling tergantung pada kelompok-kelompok kecil secara *kooperatif*.

## 4. Picture and Picture

Sesuai dengan namanya, tipe ini menggunakan media gambar dalam proses pembelajaran yaitu dengan cara memasang/mengurutkan gambar-gambar menjadi urutan yang logis. Melalui cara seperti ini diharapkan anak mampu berpikir dengan logis sehingga pembelajaran menjadi bermakna.

### 5. *Problem Posing*

Tipe pembelajaran kooperatif problem posing merupakan pendekatan pembelajaran yang diadaptasikan dengan kemampuan anak, dan dalam proses pembelajarannya difokuskan pada membangun struktur kognitif anak serta dapat memotivasi anak untuk berpikir kritis dan kreatif. Proses berpikir demikian dilakukan anak dengan cara mengingatkan skemata yang dimilikinya dengan mempergunakannya dalam merumuskan pertanyaan. Dengan pendekatan problem posing anak dapat pengalaman langsung dalam membentuk pertanyaan sendiri.

### 6. *Problem Solving*

*Problem solving* (pembelajaran berbasis masalah) merupakan pendekatan pembelajaran yang menggiring anak untuk dapat menyelesaikan masalah (problem). Masalah dapat diperoleh dari guru atau dari anak. Dalam proses pembelajarannya anak dilatih untuk kritis dan kreatif dalam memecahkan masalah serta difokuskan pada membangun struktur kognitif anak.

### 7. *Learning Cycle* (Daur Belajar)

*Learning Cycle* merupakan tipe pembelajaran yang memiliki lima tahap pembelajaran, yaitu (1) tahap pendahuluan (*engage*), (2) tahap eksplorasi (*exploration*), (3) tahap penjelasan (*explanation*), (4) tahap penerapan konsep (*elaboration*), dan (5) tahap evaluasi (*evaluation*).

### 8. *Cooperative Script* (CS)

Dalam tipe pembelajaran *Cooperative Script* anak berpasangan dan bergantian secara lisan mengikhtisarkan bagian-bagian dari materi yang dipelajari.

Adapun prinsip dasar *cooperative learning* adalah sebagai berikut: (1) setiap anggota kelompok (anak) bertanggung jawab atas segala sesuatu yang dikerjakan dalam kelompoknya, (2) setiap anggota kelompok (anak) harus mengetahui bahwa semua anggota kelompok mempunyai tujuan yang sama, (3) setiap anggota kelompok (anak) harus membagi tugas dan tanggung jawab yang sama di antara anggota kelompoknya, (4) setiap anggota kelompok (anak) akan dikenai evaluasi, (5) setiap anggota kelompok (anak) berbagi kepemimpinan dan membutuhkan keterampilan untuk belajar bersama selama proses belajarnya, dan (6) setiap anggota kelompok (anak) akan diminta mempertanggung jawabkan secara individual materi yang ditangani dalam kelompok kooperatif.

*Cooperative learning* menjadikan keberagaman tingkat dan jenis kemampuan setiap anak sebagai kekuatan kelompok dalam mencapai tujuan pembelajaran. Pada implementasinya dituntut kemampuan guru untuk mengelola iklim pembelajaran ini menjadi kondusif, tidak ada dominasi salah seorang anak pada kelompok, dan menyadarkan anak bahwa keberhasilan kelompok menjadi tanggung jawab bersama.

#### **D. KONDISI EMPIRIK DI LAPANGAN**

*Cooperative learning* merupakan suatu metode pembelajaran yang menstimulasi semua potensi anak baik intelektual, sosial, maupun personal. Keberagaman setiap anak dengan segala kelebihan dan kekurangannya menjadi pengikat kekuatan suatu kelompok. Setiap anak memiliki peluang untuk mengoptimalkan kemampuannya dan mempertaruhkannya untuk keberhasilan kelompok. Oleh karena itu keberhasilan metoda ini akan tampak dari kondisi kelas yang hidup, aktivitas anak yang tinggi, bahkan terkesan kelas menjadi hiruk pikuk dengan aktivitas anak. Terjadi pergeseran peran guru dari sebagai sumber informasi menjadi fasilitator, untuk itu dalam implementasinya dituntut profesionalisme guru yang tinggi terutama yang berkenaan dengan kemampuan mengelola kelas.

Kenyatannya di lapangan metode ini sering diabaikan oleh guru karena kecenderungan beberapa alasan, di antaranya; (1) Membutuhkan waktu yang tidak sedikit. (2) Anak menjadi sulit diintervensi. (3) Kelas menjadi berantakan. (4) Memerlukan APE yang beragam. (5) Sangat menguras tenaga.

---

## METODE BELAJAR MENEMUKAN (*DISCOVERY LEARNING*)

Pada bab ini dibahas tentang metode menemukan. Setelah mempelajari bahasan ini diharapkan Anda memiliki kemampuan; a) menyebutkan penggagas metode menemukan, mendeskripsikan konsep dasar metode menemukan, b) menjelaskan konsep dasar metode menemukan, c) menjelaskan prinsip-prinsip metode menemukan, c) mendeskripsikan implementasi metode menemukan, d) mengkritisi kondisi empirik metode menemukan.

### A. PENGGAGAS

Jerome S. Bruner dikenal sebagai penggagas metode belajar menemukan (*Discovery Learning*) yang merupakan suatu teori belajar formal. Sesungguhnya konsep ini telah diperkenalkan sebelumnya melalui tulisan beliau yang berjudul *The Process of Education* pada tahun 1960. Pada tahun 1972 Muska Mosston memperkenalkan the *Concept of Guided Discovery Learning Theory*, yang menjadi cabang dari teori belajar menemukan. Pada tahun 1986 lahir konsep *Problem solving* yang juga berakar pada konsep belajar menemukan.

Konsep belajar menemukan sesungguhnya mirip dengan ide *learning by doing* yang digagas oleh seorang tokoh pendidikan yaitu John Dewey (1964) konsep ini menekankan pentingnya **mempelajari sesuatu sambil berpraktek secara langsung**. Begitu pula pada konsep belajar menemukan, Bruner menegaskan pentingnya seseorang untuk memperoleh informasi secara aktif, berusaha untuk mencari pemecahan masalah dan pengetahuan yang menyertainya dan menghasilkan pengetahuan yang benar-benar bermakna. Pentingnya belajar menemukan telah menginspirasi lahirnya sekolah Grauer pada tahun 1991, yaitu sebuah sekolah menengah swasta di Encinitas, California yang didasari oleh motto, "*Learn by Discovery*". Sekolah ini memadukan serangkaian ekspedisi seluruh dunia ke dalam sebuah program pendidikan tinggi.

Belajar menemukan sering dipadankan dengan sejumlah metoda pembelajaran yang bersifat *meta-analytic* seperti yang dikemukakan oleh Alfieri, Brooks, Aldrich, and Tenenbaum (2011).

Mereka menganalogikan bahwa belajar menemukan terkait dengan sejumlah tugas belajar mulai dari yang terdeteksi berdasarkan pola-pola secara implisit sampai mendapatkan informasi dari sesuatu aktivitas secara eksplisit, sampai melakukan simulasi. Belajar menemukan dapat dilaksanakan di mana saja, anak tidak dihadapkan pada pertanyaan yang sudah disiapkan jawabannya secara terstruktur atau jawaban yang bersifat tunggal, tetapi anak harus mencari sendiri jawabannya dan jawaban tersebut bersifat jamak.

## **B. KONSEP DASAR METODE MENEMUKAN**

*Discovery* ialah proses atau aktivitas mental dimana anak dituntut untuk mengasimilasikan suatu konsep atau prinsip. Proses mental yang dimaksud antara lain: mengamati, mencerna, mengerti, menggolong-golongkan, membuat dugaan, menjelaskan, mengukur, membuat kesimpulan dan sebagainya. Dengan teknik ini anak dibiarkan menemukan sendiri atau mengalami proses mental sendiri melalui tukar pendapat, dengan berdiskusi, mencari sendiri dan mencoba sendiri, agar anak dapat belajar sendiri., guru hanya membimbing dan memberikan stimulasi.

Belajar menemukan adalah suatu metode pembelajaran yang mengatur pembelajaran sedemikian rupa sehingga anak memperoleh pengetahuan tidak melalui pemberitahuan tetapi sebagian atau seluruhnya ditemukan oleh anak sendiri. kegiatan pembelajaran dirancang secara khusus sehingga anak dapat menemukan konsep-konsep dan prinsip-prinsip melalui proses mentalnya sendiri. Dalam menemukan konsep, anak melakukan pengamatan, menggolongkan, membuat dugaan, menjelaskan, menarik kesimpulan dan sebagainya untuk menemukan beberapa konsep atau prinsip ( Bruner, 1996).

Belajar menemukan mendorong anak untuk aktif menggunakan intuisi, imajinasi, dan kreativitas mereka, menggunakan penalaran induktif dengan memulai dengan spesifik menuju ke umum. Misalnya, guru menyajikan contoh dan anak bekerja dengan contoh-contoh sampai mereka menemukan keterkaitan dan akhirnya dapat merumuskan prinsip umum .

Bruner menyarankan agar guru dapat menumbuhkan pemikiran secara induktif yang dapat mendorong anak untuk membuat hipotesis berdasarkan bukti yang tidak lengkap kemudian berupaya untuk membuktikan hipotesis tersebut dengan tahapan aktivitas secara sistematis. Untuk menerapkan ide-ide Bruner di kelas, guru dapat beragam aktivitas seperti; menyajikan kedua contoh dan non-contoh dari suatu konsep, membantu anak melihat hubungan antara konsep dengan pertanyaan, mengajukan pertanyaan dan memungkinkan anak untuk menemukan jawaban, dan mendorong anak untuk membuat tebakan intuitif. Dengan kata lain bahwa belajar menemukan merupakan suatu metode pengajaran yang menitikberatkan pada aktifitas anak dalam belajar, melalui proses belajar secara induktif. Dalam proses pembelajaran dengan metode ini, guru hanya bertindak sebagai pembimbing dan fasilitator yang mengarahkan anak untuk menemukan konsep, ide, maupun prosedur melalui pengalaman secara konkrit.

Belajar menemukan menuntut perubahan paradigma guru yang terkait dengan kebiasaan cara belajar anak yang selama ini cenderung menerima informasi dari guru apa adanya, ke arah

membiasakan belajar mandiri ataupun berkelompok dengan mencari dan mengolah informasi sendiri. Mengubah kebiasaan bukanlah sesuatu yang mudah, apalagi kebiasaan yang telah bertahun-tahun dilakukan. Di samping itu guru dituntut mengubah kebiasaan mengajar yang umumnya sebagai pemberi informasi menjadi fasilitator, motivator, dan pembimbing anak dalam belajar. Inipun bukan pekerjaan yang mudah karena umumnya guru merasa belum puas kalau tidak banyak menyajikan informasi (ceramah). Karena pada dasarnya metode ini memberikan kebebasan pada anak dalam belajar, tetapi tidak berarti menjamin bahwa anak belajar dengan tekun, penuh aktivitas, dan terarah. Di sisi lain cara belajar anak dalam metode ini menuntut bimbingan guru yang lebih baik karena dalam kondisi jumlah anak yang banyak (kelas besar) dengan jumlah guru yang terbatas, agaknya metode ini menuntut kecermatan guru dalam mengelola kelas.

Tiga ciri utama pembelajaran *discovery* yaitu (1) mengeksplorasi dan memecahkan masalah untuk menciptakan, menggabungkan dan menggeneralisasi pengetahuan, (2) kegiatan pembelajaran berpusat pada anak, (3) orientasi dari kegiatan adalah untuk menggabungkan pengetahuan baru dan pengetahuan yang sudah ada. Dalam rangka mewujudkan ke tiga karakteristik tersebut maka dalam pengembangan belajar menemukan hendaknya guru memperhatikan sejumlah prinsip berikut ini;

1. Anak membuat, mengintegrasikan dan menggeneralisasi pengetahuan melalui eksplorasi dan pemecahan masalah.
2. Proses pembelajaran yang didorong oleh kepentingan berbasis aktivitas dimana di mana anak sendiri melaksanakan kontrol atas aktivitas tersebut.
3. Suatu kegiatan yang berusaha untuk mengintegrasikan pengetahuan baru dengan basis pengetahuan yang ada pada anak, dan dapat terjadi melalui penggunaan beberapa strategi pembelajaran.
4. Anak tidak sekedar berperan sebagai pendengar tetapi mereka terlibat dalam berbagai kegiatan "Learning by doing."
5. Kurang penekanan pada transmisi informasi tetapi lebih menekankan pada mengembangkan keterampilan.
6. Anak segera menerima umpan balik dari guru atau modul pembelajaran.
7. Melibatkan aktivitas intelektual yang tinggi .
8. Penekanan pada tujuan membangun pertanyaan menghasilkan pemecahan masalah dan mencari jawaban.
9. Kegiatan belajar yang bermuara pada kehidupan nyata.

Keunggulan dari belajar menemukan adalah (1) merupakan suatu cara untuk mengembangkan cara belajar anak aktif; (2) dengan menemukan dan menyelidiki sendiri konsep yang dipelajari, maka hasil yang diperoleh akan tahan lama dalam ingatan dan tidak mudah dilupakan anak; (3) pengertian yang ditemukan sendiri merupakan pengertian yang betul-betul dikuasai dan mudah digunakan atau ditransfer dalam situasi lain; (4) dengan menggunakan strategi *discovery* anak belajar menguasai salah satu metode ilmiah yang akan dapat dikembangkan sendiri;



(5) anak belajar berpikir analisis dan mencoba memecahkan problema yang dihadapi sendiri, kebiasaan ini akan ditransfer dalam kehidupan nyata.

Beragam strategi dapat dikembangkan oleh guru agar belajar menemukan ini dapat berjalan secara efektif, misalnya dengan mendesain pola-pola berikut ini;

1. Menemuka secara terbimbing (*guided discovery*)  
Sebagian perencanaan dibuat oleh guru. Selain itu guru menyediakan kesempatan bimbingan atau petunjuk yang cukup luas kepada anak. Dalam hal ini anak tidak merumuskan problema, sementara petunjuk yang cukup luas tentang bagaimana menyusun dan mencatat diberikan oleh guru.
2. Menemukan yang dimodifikasi (*Modified Discovery*) Guru hanya memberikan problema saja. Biasanya disediakan pula bahan atau alat-alat yang diperlukan, kemudian anak diundang untuk memecahkannya melalui pengamatan, eksplorasi dan atau melalui prosedur penelitian untuk memperoleh jawabannya. Pemecahan masalah dilakukan atas inisiatif dan caranya sendiri secara berkelompok atau perseorangan. Guru berperan sebagai pendorong, nara sumber, dan memberikan bantuan yang diperlukan untuk menjamin kelancaran proses belajar anak.
3. Free discovery  
Kegiatan ini dilakukan setelah anak mempelajari dan mengerti bagaimana memecahkan suatu problema dan telah memperoleh pengetahuan cukup tentang bidang studi tertentu serta telah melakukan *modified discovery*. Dalam metode ini anak harus mengidentifikasi dan merumuskan macam problema yang akan dipelajari atau dipecahkan.
4. Invitation Into discover  
Anak dilibatkan dalam proses pemecahan problema sebagaimana cara-cara yang lazim dilakukan oleh ilmuwan (*scientist*). Suatu undangan (*invitation*) memberikan suatu problema kepada anak, dan melalui pertanyaan masalah yang telah direncanakan dengan hati-hati mengundang anak untuk melakukan beberapa kegiatan atau kalau mungkin, semua kegiatan sebagai berikut: merancang eksperimen, merumuskan hipotesis, menetapkan kontrol, menentukan sebab akibat.
5. Discovery Role Approach  
Kegiatan proses belajar yang melibatkan anak dalam tim-tim yang masing-masing terdiri tas empat anggota untuk memecahkan *invitation into inquiry*. Masing-masing anggota tim diberi tugas suatu peranan yang berbeda-beda sebagai berikut: koodinator tim, penasihat teknis, pencatat data dan evaluator proses.
6. Pictorial Riddle  
Strategi yang menggunakan *pictorial riddle* adalah salah satu teknik atau cara untuk mengembangkan motivasi dan minat anak di dalam diskusi kelompok kecil maupun besar. Gambar atau peragaan, peragaan, atau situasi yang sesungguhnya dapat digunakan untuk meningkatkan cara berfikir kritis dan kreatif anak. Suatu *riddle* biasanya berupa gambar di papan tulis, papan poster, atau diproyeksikan dari suatu trasparansi, kemudian guru mengajukan pertanyaan yang berkaitan dengan *riddle* itu.

## 7. Synectics Lesson

Pada dasarnya *synectics* memusatkan pada keterlibatan anak untuk membuat berbagai macam bentuk metafora (kiasan) supaya dapat membuka intelegensinya dan mengembangkan kreativitasnya. Hal ini dapat dilaksanakan karena metafora dapat membantu dalam melepaskan “ikatan struktur mental” yang melekat kuat dalam memandang suatu problema sehingga dapat menunjang timbulnya ide-ide kreatif.

Memperhatikan sejumlah karakteristik yang dimiliki oleh belajar menemukan, nampaknya guru tidak lagi memiliki alasan untuk tidak menggunakan model ini karena memerlukan waktu yang tidak sedikit, karena sesungguhnya model ini bisa dilakukan dengan beragam cara baik yang bisa dilaksanakan di dalam kelas, di luar kelas, di dalam sekolah, maupun di luar sekolah baik secara individual maupun secara kelompok, atau klasikal.

**C. PENERAPAN METODE MENEMUKAN**

Belajar menemukan memiliki gaya sangat variatif sesuai dengan kondisi sekolah, dan terutama tujuan pembelajaran yang ingin dicapai. Berikut ini beberapa model pembelajaran berbasis belajar menemukan yang dikutip dari University of Nebraska-Lincoln;

1. Belajar menemukan dengan model *Case-based model*

Melalui paparan cerita dan sketsa yang menyoroti penerapan keterampilan, pengetahuan untuk topik : Memilih Sumber

Skenario	: Topik awal penelitian
Aktivitas pilihan	: Memilih sumber
Feedback	: Segera
Kegagalan	: Cerita yang menggambarkan mengapa memilih Sumber yang salah.
Ketertarikan anak	: Memilih topik
Perbedaan pandangan	: Memungkinkan berbeda pilihan

## 2. Belajar menemukan dengan model Belajar Reflektif

Pengembangan pemahaman, pemecahan masalah dan membangun keterampilan melalui penggunaan pertanyaan analitis.

Skenario	: Merumuskan sejumlah pertanyaan
Jenis belajar	: Problem solving, deduksi, dan prediksi
Berpikir kritis	: Proses kajian pustaka
Sudut pandang baru	: Menstimulasi gagasan di luar sumber yang terdapat pada jurnal, buku teks, atau artikel yang sudah dibuat oleh orang lain

3. Belajar menemukan dengan model *Incidental Learning*

Model ini tidak berkenaan dengan materi pelajaran secara langsung tetapi lebih ke arah membangun motivasi melalui permainan (*game*)

- Permainan : Bermain kata Puzzle
- Proses belajar : Harus menjawab pertanyaan untuk mengetahui kata-kata yang terdapat dalam puzzle.
- Motivasi : Membangun rasa ingin tahu (penasaran) tentang kata-kata yang terdapat pada puzzle
- Memori : diperlukan merangkai sejumlah kata yang tepat untuk mengisi puzzle

4. Belajar menemukan dengan model *Learning by exploring*

Model ini diarahkan untuk memberikan kebebasan pada anak dalam mencari jawaban melalui sejumlah aktivitas yang memerlukan teknik wawancara

- Percakapan : Anak mengajukan pertanyaan dan menerima jawaban berdasarkan pada apa yang mereka pelajari.
- Feedback : Segera
- Kegagalan : Membutuhkan tindakan lanjut untuk perbaikan
- Minat anak : Menghasilkan sesuatu dalam kehidupan nyata.
- Integrasi Pengetahuan : Membangun keterampilan menggunkan informasi yang mereka miliki.

Beberapa model di atas memiliki variasi strategi yang beragam, sesuai dengan topik yang dibahas. Hal ini menjadi inspirasi bagi guru agar berupaya menyesuaikan kemampuannya terutama dalam menyusun model desain yang kemudian mengembangkannya menjadi pembelajaran yang memungkinkan anak memiliki tanggung jawab mengeksplor fakta, maupun konsep. Sedangkan guru lebih berperan sebagai pembimbing yang berupaya agar pembelajaran tidak keluar dari konteks tujuan yang ingin dicapai.

Sebelum pada akhirnya model mana yang akan dipilih oleh guru, maka terlebih dahulu guru menganalisis aspek-aspek:

1. Identifikasi kebutuhan anak.
2. Seleksi pendahuluan terhadap prinsip-prinsip, pengertian konsep dan generalisasi pengetahuan anak.
3. Seleksi bahan, problema/ tugas-tugas.
4. Membantu dan memperjelas tugas/ problema yang dihadapi anak serta peranan masing-masing anak.
5. Mempersiapkan kelas dan alat-alat yang diperlukan.
6. Mengecek pemahaman anak terhadap masalah yang akan dipecahkan.
7. Memberi kesempatan pada anak untuk melakukan penemuan.
8. Membantu anak dengan informasi/ data jika diperlukan oleh anak.
9. Memimpin analisis sendiri (*self analysis*) dengan pertanyaan yang mengarahkan dan mengidentifikasi masalah.
10. Merangsang terjadinya interaksi antara anak dengan anak.

#### **D. KONDISI EMPIRIK DI LAPANGAN**

Belajar menemukan menuntut keahlian guru bukan sebagai sumber informasi tetapi sebagai fasilitator yang mampu mengarahkan anak untuk mencapai tujuan pembelajaran dengan gaya belajar yang lebih bebas, tanpa tekanan, ataupun paksaan guru. Seiring dengan penyempurnaan kurikulum sebagai *action* dari yang bersifat sentralistik ke desentralistik, terbuka peluang guru untuk merubah gaya mengajarnya dari *teacher centered* ke *student centered*.

Tetapi sejauh ini nampaknya peningkatan kualifikasi guru baru sebatas pada aspek kemampuan kognitif dan mengembangkan wawasan, sebab sampai saat ini pengembangan pembelajaran masih didominasi oleh model ekspositoris. Walaupun belajar menemukan memberikan dampak bukan hanya dapat meningkatkan hasil belajar anak dalam bentuk skor tetapi juga dapat memfasilitasi lahirnya proses pembelajaran yang lebih variatif dan tidak membosankan anak tetapi sejauh ini guru masih menganggap bahwa metode ini terlalu beresiko baik dilihat dari penggunaan waktu, tenaga, maupun APE yang mendukung.



## **Bagian Empat**

### **EVALUASI PEMBELAJARAN**

- BAB XI : EVALUASI PEMBELAJARAN ANAK USIA DINI
- BAB XII : EVALUASI OTENTIK ANAK USIA DINI
- BAB XIII : ALAT EVALUASI PERKEMBANGAN ANAK



## EVALUASI PEMBELAJARAN ANAK USIA DINI

Pada bab ini dibahas tentang konsep dasar evaluasi pembelajaran anak usia dini. Setelah mempelajari bahasan ini, diharapkan Anda memiliki kemampuan; a) mendeskripsikan hakikat evaluasi pembelajaran anak usia dini, b) menjelaskan prinsip evaluasi pembelajaran anak usia dini, c) menguraikan sasaran evaluasi pembelajaran anak usia dini.

### A. HAKIKAT EVALUASI PEMBELAJARAN ANAK USIA DINI

Seringkali istilah evaluasi atau penilaian (*assessment*) disamakan dengan pengukuran (*measurement*) atau dipertukarkan penggunaannya oleh sebagian orang. Tetapi untuk kajian ilmiah sebetulnya istilah-istilah itu memiliki pengertian yang berbeda, makna yang berbeda, dan sasaran yang berbeda.

Pengukuran (*measurement*) berasal dari kata ukur, artinya upaya melakukan aktivitas yang menggunakan suatu alat ukur sebagai acuannya. Pengukuran bisa dilakukan terhadap sesuatu yang bersifat fisik, misalkan mengukur tinggi badan dengan menggunakan meter sebagai alatnya, mengukur berat badan dengan menggunakan timbangan kilogram, mengukur luas dengan centimeter atau meter, atau kilometer. Pengukuran juga bisa digunakan untuk sesuatu yang bersifat mental, misalkan hasil belajar dengan menggunakan tes sebagai alatnya. Dengan kata lain pengukuran merupakan aktivitas membandingkan sesuatu dengan menggunakan suatu ukuran sebagai alatnya dan akan menghasilkan gambaran sesuatu yang berbentuk angka (kuantitatif).

Evaluasi atau penilaian (*assessment*) berasal dari kata nilai. Kata ini merupakan aktivitas yang memiliki ruang lingkup lebih luas dari pengukuran. Penilaian memiliki makna aktivitas mengumpulkan sejumlah informasi atas aturan tertentu dalam rangka membuat suatu keputusan.

Penilaian pendidikan diarahkan untuk mengetahui seberapa jauh tujuan-tujuan pendidikan telah dicapai (Tyler, 1950). Pendidikan memiliki ruang lingkup yang sangat luas, di dalamnya



terdapat komponen input yang meliputi peserta didik, guru, fasilitas, biaya, dokumen kurikulum dan sebagainya, komponen konteks yang meliputi lingkungan, kebutuhan serta tujuan, komponen proses meliputi implementasi semua aktivitas pendidikan yang dimaksudkan sebagai upaya untuk mewujudkan tujuan, serta komponen produk yang meliputi segala sesuatu yang berkenaan dengan hasil suatu program. Oleh karena itu mengingat ruang lingkup pendidikan sangat luas, maka cara dan alatnya pun beragam, salah satu informasinya diperoleh melalui pengukuran.

Evaluasi pendidikan merupakan aktivitas yang sangat komprehensif berkenaan dengan upaya memperoleh informasi mengenai berbagai hal tentang pendidikan sebagai bahan pertimbangan untuk menentukan keputusan tentang pendidikan. Dengan kata lain bahwa evaluasi pembelajaran menjadi bagian dari evaluasi pendidikan. Ruang lingkup evaluasi pembelajaran setidaknya meliputi komponen yang berkenaan dengan aktivitas guru dan aktivitas anak.

Kajian di dalam bab ini hanya berkenaan dengan evaluasi pembelajaran pada anak usia dini. Seperti yang sudah dibahas pada sejumlah bab sebelumnya bahwa anak usia dini memiliki karakteristik kebutuhan perkembangan dan belajar yang khas dibandingkan dengan kebutuhan perkembangan dan belajar anak usia di atasnya. Oleh karena itu ruang lingkup bahasannya akan dilandasi oleh kajian pedagogis dan psikologis anak usia dini.

Berorientasi pada tujuan PAUD yaitu membentuk perilaku dan mengembangkan kemampuan dasar, maka evaluasi pembelajaran anak usia dini akan berorientasi pada mencari informasi untuk mengetahui sejauhmana pembentukan perilaku dan perkembangan kemampuan dasar terjadi pada anak usia dini.

Baik pembentukan perilaku maupun pengembangan kemampuan dasar yang harus dicapai oleh anak usia dini bukan sasaran yang dicapai melalui aktivitas mengajarkan materi atau tema, tetapi dicapai melalui pembinaan. Pembelajaran di PAUD didasari oleh asumsi bahwa sesungguhnya anak terlahir sudah berbekal potensi, oleh karena itu peran pendidik harus mampu mengembangkan potensi tersebut melalui sejumlah aktivitas stimulasi yang sesuai dengan kebutuhan perkembangan dan belajar anak.

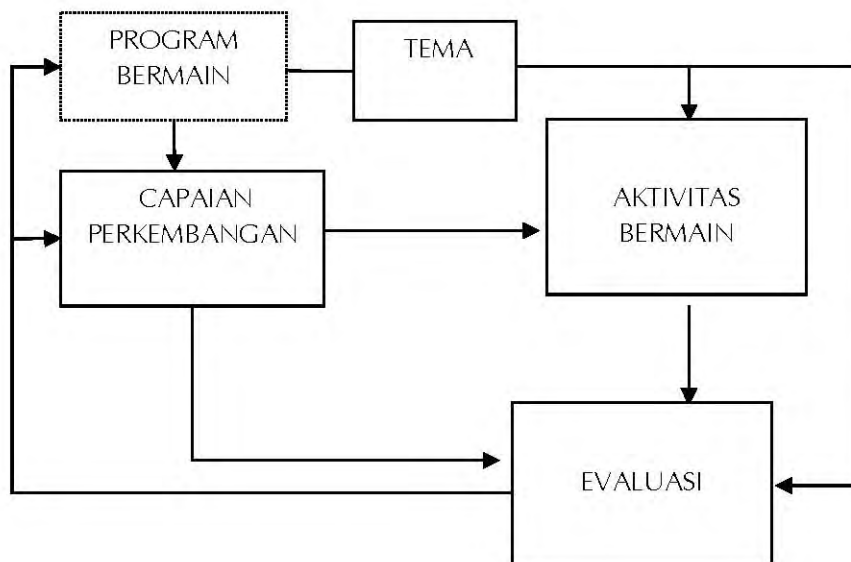
Terdapat sejumlah faktor yang harus diperhatikan dan memerlukan keahlian, baik yang berkenaan dengan penentuan waktu penilaian maupun kecermatan dalam mengamati sasaran penilaian itu sendiri. Sasaran penilaian adalah sejumlah indikator capaian perkembangan yang nampak pada anak ketika mereka bermain. Guru harus objektif di dalam pengumpulan fakta perkembangan anak sehingga menjadi bahan pertimbangan yang tepat dalam memutuskan penilaian tentang anak tersebut. Keputusan inilah yang menjadi bahan informasi untuk orang tua dan menjadi bahan tindak lanjut bersama antara guru di sekolah dan orang tua di rumah.

Walaupun tahapan atau pola perkembangan anak itu sama, seperti; semua anak akan mengalami perkembangan: merangkak – berdiri – berjalan – berlari, tetapi sifatnya sangat individual. Sering kita membuktikan bahwa anak tertentu perkembangan merangkaknya lebih lama dari yang lain, tetapi ada juga anak yang merangkaknya sebentar saja, kemudian berani berdiri dan

belajar berjalan. Oleh karena itu penilaian perkembangan anak PAUD tidak bisa menggunakan acuan normatif dengan standar rata-rata kelas. Penilaian perkembangan anak usia dini menggunakan acuan patokan berdasarkan standar perkembangan usia.

Informasi yang berkaitan dengan pembelajaran anak usia dini berkaitan dengan semua aspek perkembangan Moral-Agama, Sosil-Emosi, Kognitif, Bahasa, Fisik-Motorik, dan Seni. Aspek-aspek ini bukan menjadi materi yang diajarkan tetapi menjadi sasaran untuk ditumbuhkembangkan, dibina, dan distimulasi sehingga menjadi bagian dari dasar perilaku dan dasar kemampuan yang akan terus dikembangkan pada usia-usia selanjutnya.

Pada dasarnya pendidik pertama dan utama adalah orang tua di rumah, oleh karena itu ketika anak belajar di sekolah selain berbekal potensi sebagai anugrah dari sang pencipta juga sesungguhnya anak sudah memiliki pengalaman dari lingkungannya di mana dia tinggal. Melalui penilaian, guru dan orang tua akan memahami sejauhmana perkembangan anak sesuai dengan usianya dapat dicapai. Melalui penilaian akan diketahui anak yang sudah optimal perkembangannya dengan istilah lain Berkembang Sangat Baik (BSB), Berkembang Sesuai Harapan (BSH), Mulai Berkembang (MB), atau Belum Berkembang (MB). Untuk menyimpulkan capaian perkembangan tersebut, diperlukan sejumlah informasi secara komprehensif tentang indikator capaian yang dirancang dalam Rencana Kegiatan Harian (RKH) atau Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH)



**Gambar 11.1** Sistem Penilaian Pembelajaran Anak Usia Dini

Kurikulum nasional sudah memberikan rumusan Kompetensi Inti (KI), dan Kompetensi Dasar (KD) yang menjadi sumber rujukan rumusan indikator capaian semua aspek perkembangan anak sesuai dengan usianya. Indikator-indikator inilah yang menjadi sasaran stimulasi pembelajaran yang

akan dideteksi oleh guru ketika anak melakukan semua aktivitas belajarnya. Jika guru dapat mengembangkan pembelajaran yang menyenangkan anak, maka akan menstimulasi anak untuk melakukan banyak aktivitas yang menunjukkan capaian-capaian perkembangannya, sebab salah satu wahana evaluasi pembelajaran anak usia dini yang tepat adalah ketika anak melakukan aktivitas bermain.

Evaluasi merupakan muara dari program dan proses pembelajaran, sasarannya berkenaan dengan upaya mengumpulkan informasi yang terkait dengan seluruh komponen seperti program, perkembangan yang menjadi target capaian pembelajaran, tema yang menjadi alat pembelajaran, dan aktivitas belajar tentunya sebagai wahana evaluasi. Lebih jelasnya dapat dilihat pada bagan di bawah ini

Program bermain yang harus disiapkan oleh guru seyogyanya mewadahi seluruh aspek perkembangan anak yang menjadi sasaran penilaian, sehingga lebih bisa menggambarkan perkembangan anak secara menyeluruh untuk semua aspek. Karena pada dasarnya penilaian pembelajaran anak usia dini berlangsung setiap saat secara otentik dan tidak boleh ditentukan secara khusus waktunya.

Setiap hari guru memiliki Rencana Kegiatan Harian (RKH), di dalamnya memiliki komponen indikator perkembangan anak, baik yang berkenaan dengan pembentukan perilaku maupun perkembangan kemampuan dasar, maka setiap hari pula terdapat penilaian pembelajaran yang berorientasi pada indikator-indikator capaian perkembangan itu.

## **B. PENTINGNYA EVALUASI BAGI PERKEMBANGAN ANAK**

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) merupakan suatu bentuk pendidikan awal sekolah yang dimaksudkan untuk membantu anak mencapai pertumbuhan dan perkembangannya secara optimal. Bentuk pendidikan tersebut dirancang dan diimplementasikan dalam wahana pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik kebutuhan perkembangan dan belajar anak usia dini.

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) memiliki karakteristik yang berbeda dengan jenjang pendidikan dasar maupun menengah baik dalam rancangan (*design*), maupun pembelajarannya. Untuk itu guru harus faham betul jika rancangan dan implementasi program ini efektif mendukung pertumbuhan dan perkembangan anak sesuai dengan tujuan PAUD. Oleh karena itu yang menjadi sasaran penilaian termasuk program dan pelaksanaan pembelajaran di dalamnya.

Salah satu fungsi penilaian pembelajaran adalah untuk memberikan informasi tentang sejauhmana efektivitas rancangan pembelajaran dan implementasinya dalam rangka menstimulasi pertumbuhan dan perkembangan seluruh anak di sekolah. Acuan yang digunakan dalam penilaian pembelajaran anak usia dini adalah patokan perkembangan anak, bukan acuan norma rata-rata perkembangan anak di suatu kelas atau kelompok. Misalkan pada satu kelompok yang berjumlah 20 anak, 18 diantaranya sudah Berkembang Sesuai Harapan (BSH), dua anak Belum Berkembang

(BB) tentang indikator capaian “terbiasa memberi dan menerima dengan tangan kanan”, maka guru tidak dapat menyimpulkan bahwa pembelajaran yang dilaksanakannya sudah berhasil dengan alasan sebagian besar jumlah anak sudah BSH. Karena kenyatannya masih terdapat dua anak yang kondisi perkembangannya BB. Informasi tersebut, hendaknya menjadi bahan refleksi bagi penyempurnaan program dan pengembangan pembelajaran pada hari berikutnya agar lebih bisa menyuguhkan permainan-permainan yang variatif dan lebih menstimulasi perkembangan anak secara komprehensif.

Keputusan guru tentang perkembangan anak bukan hanya berguna untuk mengetahui efektivitas program dan pembelajaran yang menjadi bagian dari profesinya tetapi yang sama pentingnya adalah bagi orang tua dalam menstimulasi pertumbuhan dan perkembangan anak di rumah. Hal ini didasari oleh pertimbangan bahwa dengan keterbatasan peranan guru dibandingkan dengan peranan orang tua maka sesungguhnya peran guru di sekolah hanya bersifat membantu orang tua, karena secara ikatan emosi guru tidak akan dapat menggantikan keamatan orang tua, begitu juga dari segi waktu, guru memiliki waktu yang sangat terbatas jika dibandingkan dengan waktu yang dimiliki oleh orang tua. Oleh karena itu keputusan hasil penilaian tentang perkembangan anak harus disikapi bersama antara guru dan orang tua yang peranannya sama-sama sebagai pendidik bagi anak.

Terdapat sejumlah indikator perkembangan yang hanya mungkin dicapai anak jika didukung oleh kerjasama antara pihak sekolah dengan orang tua di rumah. Hal itu terutama berkenaan dengan aspek pembentukan perilaku yang dicapai dengan cara pembiasaan. Untuk mendukung perkembangan aspek ini, maka pendidik baik guru maupun orang tua harus berperan sebagai model atau teladan bagi anak. Ketika anak usia dini sedang dalam kondisi masa meniru, maka sesungguhnya masa ini dapat diisi melalui meniru setiap perilaku yang dicontohkan oleh para pendidik di lingkungannya.

### **C. BEBERAPA PRINSIP EVALUASI PERKEMBANGAN ANAK**

Evaluasi atau penilaian pembelajaran PAUD dilakukan untuk mendapatkan sejumlah informasi tentang segala komponen pembelajaran yang berhubungan dengan perkembangan anak usia dini, sehingga menghasilkan keputusan tentang perkembangan anak secara tepat. Untuk memperoleh informasi yang benar-benar menggambarkan komponen tersebut hendaknya penilaian dilakukan berdasarkan prinsip-prinsip berikut ini;

#### **1. Menyeluruh**

Penilaian pembelajaran dilaksanakan secara menyeluruh, baik berkenaan program, proses, dan evaluasi sendiri. Penilaian program berkenaan dengan komponen rumusan indikator capaian perkembangan, efektivitas langkah-langkah pembelajaran, efektivitas Alat Pembelajaran Edukatif, dan Efektivitas program evaluasi.

Indikator capaian perkembangan anak meliputi seluruh aspek perkembangan; Moral-Agama, Sosial-Emosi, Kognisi, Bahasa, Fisik-Motorik, dan Seni. Setiap aspek tersebut dirumuskan dalam bentuk indikator capaian sesuai dengan kebutuhan perkembangan usia anak seperti yang ditargetkan dalam Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi Dasar (KD). Setiap program harus mengandung indikator capaian dari seluruh aspek perkembangan. Program juga harus berisi komponen pembelajaran yang tersistematisir yaitu langkah pembukaan - inti - penutup.

Evaluasi juga harus memperhatikan bahwa program pembelajaran di PAUD bersifat tematik. Hal ini dimaknai bahwa pembelajaran anak usia dini bersifat holistik (menyeluruh). Walaupun di dalam program itu terdiri atas sejumlah capaian perkembangan dari aspek perkembangan yang beragam, namun pembelajarannya tidak dapat memisahkan aspek itu satu dari yang lainnya secara parsial. Guru harus mampu mendesain skenario pembelajaran yang menciptakan permainan agar memadukan seluruh aspek perkembangan.

Muara dari evaluasi pembelajaran PAUD adalah perkembangan anak itu sendiri. Waktu yang tepat untuk mendeteksi perkembangan ini adalah ketika anak melakukan aktivitas bermain. Saat itulah guru dapat mencari sejumlah informasi tentang perkembangan sosial emosi, bahasa, kognitif, fisik motorik, seni, dan bahkan moral agama. Dengan demikian penilaian yang lebih tepat untuk anak usia dini adalah penilaian proses, yaitu penilaian yang dilakukan dengan melihat bagaimana anak melakukan aktivitas yang terkait dengan sejumlah aspek perkembangan.

## **2. Berkesinambungan**

Penilaian selain dilakukan berdasarkan rencana, juga harus terus menerus, agar informasi yang diperoleh dapat menggambarkan kualitas kinerja guru, baik yang berkenaan dengan efektivitas program, efektivitas pembelajaran dan efektivitas evaluasi itu sendiri. Semua ini muaranya pada perkembangan anak. Gambaran perkembangan anak tidak bisa diperoleh secara utuh jika guru tidak melaksanakan penilaian secara terus menerus. Setiap saat kondisi anak dapat berubah dengan cepat, sesuai dengan masanya yang dikatakan sebagai masa keemasan (*golden age*). Masa ini menjadi titik tolak perkembangan untuk usia-usia selanjutnya. Guru dituntut untuk cermat dalam memutuskan kondisi perkembangan anak, sehingga tidak menimbulkan kekeliruan pengambilan keputusan tentang kondisi perkembangan anak.

## **3. Berorientasi pada Standar Perkembangan Anak**

Penilaian pembelajaran anak usia dini dilaksanakan berorientasi pada Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak (STPPA). Kurikulum nasional 2013 PAUD sudah menetapkan Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi Dasar (KD) sebagai acuan untuk merumuskan indikator capaian perkembangan yang akan menjadi kendali dalam pembelajaran. Aktivitas belajar anak dirancang agar menjadi wahana yang bisa menstimulasi seluruh indikator capaian perkembangan anak.

Tugas-tugas pertumbuhan dan perkembangan anak harus difahami secara jelas oleh guru, sehingga informasi yang dikumpulkan dapat menjadi bahan untuk menetapkan keputusan tentang perkembangan anak secara tepat. Atas dasar penilaian yang tepat inilah kemudian guru akan

merancang tindak lanjutnya, serta bekerjasama dengan orang tua dalam mempermudah capaian perkembangan bagi anak-anaknya.

Target capaian perkembangan sudah dikelompokkan berdasarkan rentangan usia anak. Peran guru harus menyesuaikan aktivitas anak yang sesuai dengan target capaian perkembangan tersebut. Satu hal yang harus difahami guru, walaupun anak dikelompokkan berdasarkan rentangan usia tetapi sesungguhnya kecepatan perkembangan mereka sangat beragam. Oleh karena itu dimungkinkan anak yang berusia sama tetapi capaian perkembangannya berbeda. Selain itu sasaran evaluasi inipun bukan penguasaan sebuah kompetensi atau keahlian tetapi perkembangan potensi yang dapat dicermati melalui proses kegiatan.

#### **4. Objektif**

Penilaian harus memenuhi prinsip objektivitas. Penilaian objektif adalah penilaian yang dapat memberikan informasi yang sebenarnya atau mendekati sebenarnya tentang kemampuan atau perubahan pertumbuhan dan perkembangan yang dialami anak sesuai dengan standarnya. Guru tidak boleh terjebak dengan standar kemampuan dan kebutuhan orang dewasa. Artinya guru harus memberikan penilaian berdasarkan fakta bukan interpretasi tentang apa yang tengah terjadi pada anak. Prilaku yang sama dari beberapa anak mungkin saja terjadi tetapi akan mempunyai makna yang berbeda sesuai dengan karakteristik pertumbuhan dan perkembangan anak, serta kondisi saat perilaku itu berlangsung. Guru harus tetap melihat anak sebagai individu yang unik, yang berbeda antara satu dengan yang lain.

#### **5. Mendidik**

Hasil penilaian harus dapat membina dan mendorong timbulnya keinginan anak untuk meningkatkan pertumbuhan dan perkembangannya. Oleh karena itu hasil penilaian harus dirasakan sebagai suatu penghargaan bagi yang berhasil dan sebaliknya merupakan peringatan bagi yang belum berhasil. Namun guru harus ingat bahwa pada setiap diri anak terdapat kelebihan-kelebihan. Menurut Gardner (2002) ada delapan dimensi kecerdasan, yaitu matematik (*mathematic/logic*), bahasa (*linguistic*), gambar (*visual/spasial*), musik (*musical*), fisik (*fisic*), alam (*naturalis*), imajinasi (*intrapersonal*), dan interaksi (*interpersonal*). Ada anak yang bagus menggambar tapi dalam bahasa belum baik. Mulailah dari yang baik itu. Jika belum muncul guru harus membantu menemukannya sehingga anak dapat memperoleh nilai yang baik pada bidang atau dimensi kemampuan tertentu yang dimilikinya. Nilai tersebut menjadi pendorong bagi dirinya untuk melakukan usaha belajar berikutnya. Guru juga harus memberi penghargaan untuk setiap usaha yang telah dilakukan anak. Dengan demikian jika hasilnya belum maksimal guru dapat memberi nilai baik pada usaha yang telah dilakukan anak.

#### **6. Kebermaknaan**

Hasil penilaian harus memiliki makna bagi orangtua, anak didik, dan pihak lain yang berkepentingan dengan pertumbuhan dan perkembangan anak. Hal tersebut akan terpenuhi jika guru dapat memberikan nilai yang benar-benar menggambarkan ketercapaian pertumbuhan dan

perkembangan anak dalam kurun waktu tertentu. Ketercapaian tersebut sesuai dengan perilaku yang menggambarkan kebiasaan anak melakukan/ mencapai sesuatu dalam kehidupan sehari-hari di rumah dan tempat lainnya. Di samping itu, guru juga mampu mendeskripsi pertumbuhan dan perkembangan anak secara spesifik, jelas, dan konkrit dari pertumbuhan dan perkembangan yang telah dimiliki masing-masing anak. Nilai yang diberikan sekaligus menggambarkan upaya apalagi yang dapat dilakukan orang tua atau pihak lain yang terlibat dalam pencapaian pertumbuhan dan perkembangan yang maksimal dari setiap potensi yang dimiliki anak.

## **7. Kesesuaian**

Penilaian menunjukkan kesesuaian antara hasil atau nilai yang diperoleh anak dengan apa yang dilakukan atau diajarkan guru. Artinya, nilai yang menggambarkan kemajuan pertumbuhan dan perkembangan anak itu memang benar-benar diperoleh dari kegiatan pelaksanaan program yang dilakukan guru di sekolah.

## **D. BEBERAPA FAKTOR YANG MEMPENGARUHI EVALUASI KEGIATAN PEMBELAJARAN**

Evaluasi atau penilaian dipengaruhi beberapa faktor, antara lain guru sebagai pelaksana penilaian (penilai), anak sebagai sasaran penilaian, alat yang digunakan untuk memperoleh data penilaian, tempat dan waktu pelaksanaan penilaian. Faktor-faktor tersebut harus diperhatikan secara cermat sebelum melaksanakan penilaian. Agar nilai yang diperoleh benar-benar menggambarkan keadaan yang sebenarnya dari anak yang dinilai. Dengan kata lain tingkat validitas (ketepatan) dan reabilitas (ketetapan) penilaian terjaga.

### **1. Guru**

Guru sebagai penilai dituntut memiliki kemampuan (kompetensi) melaksanakan penilaian. Guru harus memahami konsep penilaian, mengenal alat-alat penilaian yang dapat digunakan dalam berbagai bentuk, media dan langkah-langkah pelaksanaan program, terampil menggunakan alat penilaian, dan dapat menginterpretasikan hasil penilaian. Banyak alat yang dapat digunakan dalam kegiatan pelaksanaan program. Namun alat-alat tersebut tidak digunakan sekaligus semua. Selain itu, masing-masing alat memiliki keunggulan dan kelemahan. Ada alat yang sangat tepat digunakan untuk mengukur kemampuan berbahasa disisi lain kurang tepat digunakan untuk mengukur perkembangan motorik halus.

Guru juga harus mengenal karakteristik anak secara individual dan kelompok. Guru harus dapat menetapkan kapan waktu yang tepat untuk menilai kemampuan berbahasa. Dimana penilaian kemampuan bahasa dilaksanakan. Apakah saat bermain atau dalam kelas. Apakah alat dan tempat sudah sesuai dan tepat dalam penilaian sehingga benar-benar memperoleh gambaran ketercapaian pertumbuhan dan perkembangan anak.

## **2. Anak Usia Dini/TK**

Anak memiliki berbagai potensi dan kemampuan yang pada dasarnya merupakan satu kesatuan. Guru harus mengenali semua kemampuan tersebut dan bagaimana kaitan antara kemampuan yang satu dengan kemampuan yang lain. Misalnya anak diminta untuk mewarnai segitiga dengan format yang disediakan (contoh di bawah ini). Format tersebut berisi gambar segitiga, segiempat dan lingkaran. Selama kegiatan berlangsung ternyata setelah diberi instruksi, anak tidak melakukan apa yang diminta. Anak hanya diam saja. Guru harus tahu apa sebab anak diam saja. Apakah karena tidak mau, atau karena belum mengetahui yang mana bentuk segitiga. Atau bahkan anak mungkin belum memahami instruksi yang diberikan guru. Upaya yang dilakukan guru dalam kegiatan berikutnya untuk anak tersebut tentu akan sangat ditentukan oleh apa sebab anak belum menunjukkan aktivitas atau perilaku yang seharusnya dilakukannya sesuai instruksi.

Anak sebagai sasaran penilai harus berperan aktif selama dinilai. Guru harus dapat mendorong anak untuk aktif dalam penilaian. Tanpa partisipasi anak dalam penilaian, penilaian tidak akan dapat berjalan dengan benar dan tepat. Ada anak yang langsung memberi respon saat diberi rangsangan untuk melakukan sesuatu dalam rangka penilaian. Ada juga anak yang kurang atau tidak memberi respon saat dinilai. Apapun reaksi anak selama penilaian harus diperhatikan dengan cermat. Guru harus mengetahui apakah respon yang muncul sudah maksimal sebagai gambaran ketercapaian pertumbuhan dan perkembangan atau belum. Apakah anak yang kurang atau tidak memberi respon karena perkembangannya belum sampai ke aspek yang dinilai atau bahkan mungkin anak melihat hal itu sebagai sesuatu yang sangat rendah. Karena tidak sedikit anak yang tidak mau melakukan sesuatu karena dilihatnya hal tersebut sebagai sesuatu yang cocok dikerjakan untuk anak yang lebih kecil dari dirinya.

## **3. Alat Evaluasi/Penilaian**

Banyak alat penilaian yang dapat digunakan untuk memperoleh data penilaian, tetapi tidak semua alat tersebut tepat untuk mengungkap semua aspek pertumbuhan dan perkembangan anak. Terdapat beberapa alat penilaian yang bisa mengungkap beberapa kemampuan tetapi tentunya ada juga alat yang paling jelas dan rinci mengungkap aspek pertumbuhan dan perkembangan tertentu, misalnya mengungkap kemampuan berbahasa dengan menggunakan daftar cek.

## **4. Tempat dan Waktu Penilaian**

Tempat dan waktu penilaian tentunya disesuaikan dengan kebutuhan penilaian dan anak yang akan dinilai serta rancangan program yang digunakan. Berbeda dengan di SD atau sekolah pada jenjang pendidikan lainnya di mana penilaian dapat dilakukan dengan menyediakan waktu khusus. Pada PAUD tempat dan waktu penilaian dilakukan sesuai dengan waktu kegiatan pembelajaran itu sendiri.



Penilaian dilakukan bersamaan dengan berlangsungnya kegiatan pembelajaran . Saat anak sedang melakukan kegiatan, saat itu dan di tempat itulah penilaian dilakukan. Aspek perkembangan yang dinilai dapat berkaitan dengan aspek yang dilakukan waktu pembelajaran itu berlangsung. Dengan kata lain dapat dinyatakan bahwa penilaian ada anak usia dini dilakukan selama anak mengikuti kegiatan pembelajaran.

-oo0oo-

## BAB XII

---

# EVALUASI OTENTIK ANAK USIA DINI

Pada bab ini dibahas tentang evaluasi otentik. Setelah mempelajari bahasan ini, diharapkan Anda memiliki kemampuan; a) menjelaskan konsep dasar evaluasi otentik, b) menjelaskan bentuk evaluasi otentik, c) menguraikan proses evaluasi otentik.

### A. KONSEP DASAR EVALUASI OTENTIK PEMBELAJARAN ANAK USIA DINI

Evaluasi otentik (*authentic assessment*) mengemuka sebagai reaksi atas evaluasi yang lebih menitikberatkan pada bentuk-bentuk tes tertulis seperti kuis jawaban singkat, pilihan ganda, menjodohkan dan tes-tes sejenisnya. evaluasi otentik sering dipadankan dengan evaluasi atau penilaian berbasis kinerja (*performance based assessment*). Mueller (2006) memperkenalkan penilaian ini dengan istilah penilaian langsung (*direct assessment*).

Evaluasi otentik selama ini tidak terlalu terkenal dan tidak menjadi fokus dalam bidang pendidikan, perannya hanya sebagai evaluasi alternatif saja karena bidang pendidikan lebih banyak menggunakan penilaian yang bersifat tradisional (*traditional assessment*). Namun sekarang bidang pendidikan semakin menyadari pentingnya evaluasi otentik karena penilaian ini lebih menekankan berbagai fakta langsung yang berkenaan dengan perilaku anak sebagai sasaran penilaian.

Untuk kepentingan evaluasi pembelajaran, sesungguhnya guru perlu sejumlah fakta sebagai bukti-bukti nyata untuk bahan pertimbangan dalam membuat sebuah keputusan tentang gambaran pencapaian target pembelajarannya. Oleh karena itu informasi yang tepat adalah yang diperoleh saat anak melakukan kegiatan secara langsung. Umpamanya tentang perkembangan salah satu indikator capaian moral diperoleh ketika guru mengobservasi perilaku anak saat berdoa. Begitu juga ketika guru harus mengetahui perkembangan yang berhubungan dengan penyelesaian sejumlah tugas, maka guru harus menyediakan skenario pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning*) terlebih dahulu, sehingga anak memiliki wahana yang tepat untuk

mengekspresikan kemampuan-kemampuannya. Dengan demikian evaluasi otentik juga digunakan untuk melihat sejumlah perkembangan yang berkenaan dengan tanggung jawab, hubungan interpersonal, motorik kasar, motorik halus, maupun disiplin.

Asmawi Zainul (2001) menekankan pentingnya evaluasi kinerja untuk mendeteksi tujuh kemampuan dasar yang tidak mungkin dinilai hanya dengan cara-cara biasa. Ketujuh kemampuan dasar itu adalah; 1) visual-spasial, 2) bodily-kinesthetic, 3) musical-rhythmical, 4) interpersonal, 5) intrapersonal, 6) logical-mathematical, 7) verbal linguistic. Semua kemampuan dasar tersebut harus mampu tergambar perkembangannya secara jelas.

Sebagian guru memiliki paradigma berpikir bahwa objek evaluasi itu adalah bukti-bukti hasil belajar anak yang berbentuk kompetensi atau keahlian-keahlian yang dikuasai oleh anak setelah melakukan proses belajar. Persepsi ini tidak sepenuhnya benar jika sasaran didiknya anak usia dini, sebab istilah kompetensi bagi PAUD adalah perkembangan potensi anak yang hanya bisa dinilai ketika anak berkegiatan. Walaupun bukti-bukti perkembangan itu dilihat setelah mereka melakukan aktivitas belajar, maka bentuknya portofolio yang akan berguna sebagai penunjang informasi tentang perkembangan anak.

Konsep dasar evaluasi otentik adalah suatu proses pengumpulan informasi tentang anak yang didasari oleh kepentingan untuk memahami dan mendukung kegiatan pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan dan perkembangan anak. Evaluasi ini dilakukan pada kondisi nyata yaitu ketika anak terlibat dalam kegiatan bermain secara individual atau kelompok, dalam kondisi bekerja sama atau mandiri. Dengan kata lain bahwa evaluasi otentik dilaksanakan secara alami selama anak melakukan aktivitas bermain sebagai satu-satunya wahana pembelajaran bagi mereka (Kemendikbud, 2014).

Menurut Mueller (2006) evaluasi otentik merupakan satu bentuk penilaian yang para siswanya diminta untuk menampilkan tugas-tugas pada situasi yang sesungguhnya yang mendemonstrasikan penerapan keterampilan dan pengetahuan penting. Evaluasi ini mencakup keseluruhan perkembangan anak baik terkait dengan pembentukan perilaku dan pengembangan kemampuan dasar yang meliputi aspek perkembangan Moral-Agama, Sosial-Emosi, Kognisi, Bahasa, Fisik-Motorik, dan Seni. Hasil evaluasi dapat menjabarkan sejumlah informasi faktual yang lebih rinci tentang apa saja yang diketahui anak atau dilakukan anak dalam aktivitas sehari-hari.

Untuk mendapatkan informasi otentik yang secara faktual berkenaan dengan tumbuh kembang anak, maka di dalam proses evaluasi, guru harus memperhatikan prinsip-prinsip berikut ini;

1. Mengacu pada standar perkembangan anak (bukan pada perkembangan rata-rata kelas).
2. Menggunakan alat evaluasi yang dapat menggambarkan proses perkembangan anak.
3. Setiap evaluasi fokus pada proses aktivitas belajar.
4. Didasarkan pada hasil observasi yang berulang-ulang tentang kegiatan yang beragam.

5. Evaluasi dilaksanakan dalam konteks pembelajaran sehari-hari dengan kata lain tidak dirancang untuk waktu khusus.
6. Menggunakan sumber informasi yang tepat.
7. Informasi yang diperoleh harus dideskripsikan secara faktual (tidak dalam bentuk huruf atau simbol).
8. Tidak dimaksudkan untuk mempromosikan anak.

Evaluasi otentik pada pembelajaran PAUD memberi perhatian khusus pada bagaimana anak usia dini belajar sesuai dengan acuan perkembangannya. Untuk itu guru bukan hanya dituntut agar faham tentang prinsip-prinsip dan implementasi evaluasinya tetapi juga harus menguasai substansi perkembangan anak serta acuan capaian perkembangan yang sesuai dengan standar usia dini.

Capaian perkembangan anak yang nampak melalui prilakunya ketika bermain, harus diamati secara teliti dan objektif tanpa dicampuri oleh kepentingan atau angan-angan orang dewasa, sehingga menjadi data yang menggambarkan siapa dan bagaimana perkembangan anak itu yang sesungguhnya. Hal ini disimpulkan setelah dibandingkan dengan acuan perkembangan yang seharusnya dicapai anak. Fakta inilah yang dijadikan dasar untuk menyimpulkan kondisi perkembangan anak, kemudian dikomunikasikan kepada orang tua untuk ditindaklanjuti bersama baik di PAUD maupun pengasuhan di rumah.

Sasaran evaluasi otentik mencakup seluruh aspek perkembangan anak. Aspek yang dinilai oleh guru mencakup program pengembangan yang ada dalam Kompetensi Dasar (KD) anak usia dini yaitu kompetensi sikap religius, sikap sosial, pengetahuan dan keterampilan sesuai dengan usia dan tahap perkembangan anak. Rumusan KD ini dapat dilihat pada "Pemetaan Kesiapan Belajar Anak, Kompetensi Inti, Kompetensi Dasar dan Indikator Perkembangan Pendidikan Anak Usia Dini; 0 – 6 tahun". Indikator capaian perkembangan merupakan penanda pencapaian KD yang ditandai adanya perubahan perilaku yang berkenaan dengan sikap religius, sikap sosial, pengetahuan dan keterampilan. Indikator-indikator inilah yang membantu pendidik untuk mengetahui apakah sebuah KD telah dimiliki oleh peserta didik.

Indikator akan muncul bilamana guru memberikan kesempatan berupa kegiatan-kegiatan main yang dapat mendorong anak menampilkan indikator tersebut. Misalnya anak dapat menunjukkan kemampuannya dalam mengelompokkan benda berdasarkan sifat dan kegunaannya (indikator pengetahuan pada aspek perkembangan kognisi), jika guru memberi kesempatan anak untuk bermain dengan beragam benda. Kemampuan guru dalam memahami perkembangan anak sangat membantu mengenal indikator capaian yang muncul ketika ia mengobservasi anak bermain.

## **B. BENTUK EVALUASI OTENTIK**

Suatu penilaian didasarkan atas sejumlah informasi sebagai bukti tentang perkembangan anak. Aktivitas yang dijadikan sebagai bukti ini dapat meliputi sejumlah aspek perkembangan yang nampak atau muncul ketika anak bermain. Agar capaian-capaian perkembangan itu muncul, maka

guru harus merancang terlebih dahulu wahana bermainnya lengkap dengan gambaran aktivitas yang akan dilakukan anak tanpa dipaksa oleh guru. Dengan kata lain walaupun pada akhirnya anak melaksanakan sejumlah tugas, tetapi tugas itu bukan atas instruksi guru tetapi karena memang kebutuhan anak dan menjadi bagian dari aktivitas bermain yang menyenangkan bagi.

Biasanya evaluasi otentik melibatkan sejumlah tugas (*task*) anak, yang melalui tugas-tugas itu anak akan menampilkan sejumlah perkembangan. Untuk mendeteksi apakah tugas-tugas yang dikerjakan anak sesuai dengan acuan perkembangan anak atau tidak, maka guru wajib membuat sejumlah rubrik (*rubrics*) yang menjadi gambaran standar capaian perkembangan.

### 1. Tugas-tugas otentik (*authentic tasks*)

Tugas otentik dimaksudkan memotivasi anak agar menampilkan sejumlah capaian perkembangan seperti menjawab pertanyaan dengan kalimat sederhana tetapi jelas, menunjukkan sikap disiplin ketika mengantri, bertanggung jawab atas pekerjaannya, mengelompokkan benda berdasarkan fungsinya. Tugas-tugas tersebut merupakan tantangan yang secara nyata dihadapi anak dalam kehidupan sehari-hari dan bukan hanya penting untuk sekarang, tetapi merupakan awal pembentukan perilaku dan pengembangan kemampuan dasar yang sangat penting untuk persiapan pendidikan pada jenjang selanjutnya.

Baron's (Marzano, 1993) mengemukakan sejumlah kriteria tugas untuk evaluasi otentik; 1) tugas harus bermakna baik bagi anak, 2) melibatkan anak, 3) mendorong anak bereksplorasi, 4) meminta anak mengkomunikasikan hasilnya dengan jelas, 5) mendorong anak bekerja atau melakukan.

### 2. Kriteria Penilaian (*rubrics*)

Rubrik merupakan acuan atau kriteria yang dijadikan sebagai standar kategori perkembangan anak. Apakah perkembangan yang nampak dalam aktivitas itu terkategori Belum Berkembang (BB), Mulai Berkembang (MB), Berkembang Sesuai Harapan (BSH), atau Berkembang Sangat Baik (BSB).

**Tabel 11.1** *Kategori Perkembangan Anak*

KATEGORI	KRITERIA
Belum Berkembang (BB)	Bila indikator capaian perkembangan belum nampak.
Mulai Berkembang (MB)	Bila indikator capaian perkembangan sekali-kali nampak pada anak, misalnya membuang sampah pada tempatnya muncul bila diingatkan tetapi seringkali membuang dimana saja.
Berkembang Sesuai Harapan (BSH)	Bila indikator capaian perkembangan sudah dimiliki anak secara terus menerus sesuai indikator di usianya.

**Tabel 11.1** Katagori Perkembangan Anak (Lanjutan)

KATEGORI	KRITERIA
Berkembang Sangat Baik (BSB)	Bila indikator capaian perkembangan sudah dimiliki anak secara terus menerus muncul melebihi acuan yang tercantum dalam indikator di usianya.

### C. PROSES EVALUASI

Sudah dipaparkan di paragraf sebelumnya bahwa untuk sebuah evaluasi, guru memerlukan sejumlah informasi. Hal ini menjadi bagian penting dari peranan guru sebab evaluasi menjadi muara kinerja guru. Seringkali evaluasi menjadi tantangan tersendiri bagi guru, hal ini disebabkan karena begitu kompleksnya data yang harus dikumpulkan agar keputusan tentang perkembangan anak dapat dirumuskan secara tepat. Untuk itu guru harus faham tentang bagaimana evaluasi itu sebaiknya dilakukan. Panduan penilaian kurikulum 2013 PAUD memberikan gambaran bahwa;

- a. Informasi untuk penilaian dikumpulkan secara periodik dan berkelanjutan. Anak usia dini belajar sangat cepat, oleh karena itu guru dan orang tua harus lebih teliti dalam mengumpulkan, menerjemahkan, dan menerapkan penilaian dalam kegiatan harian anak.
- b. Untuk mendapatkan data yang akurat, maka seharusnya penilaian menggunakan berbagai metoda pengumpulan data, karena banyak informasi ditunjukkan anak saat anak berada di luar kelas.
- c. Setiap data yang terkumpul dari hasil observasi hendaknya diarsipkan untuk menjaga keajegan data.
- d. Instrumen dan hasil penilaian seharusnya sejalan dengan budaya dan bahasa yang digunakan oleh anak.

Proses evaluasi perkembangan anak usia dini dilaksanakan sejalan dengan pelaksanaan pembelajaran itu sendiri. Namun demikian evaluasi bukan aktivitas yang dilaksanakan tanpa rencana. Evaluasi perkembangan anak usia dini dilaksanakan melalui tahapan;

#### 1. Perencanaan

- a. Menentukan Kompetensi Dasar
  - 1) Kompetensi Dasar (KD) menjadi rujukan guru untuk menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH). KD selanjutnya dijabarkan ke dalam sejumlah indikator capaian perkembangan. Indikator inilah yang dijadikan sebagai target pembelajaran.
  - 2) Kompetensi Dasar (KD) yang menjadi rujukan penyusunan indikator capaian perkembangan meliputi aspek perkembangan Moral-Agama, Sosial-Emosi, Kognisi, Fisik-Motorik, Bahasa, dan Seni. Oleh karena itu, minimal akan ada enam indikator capaian perkembangan yang bersumber dari enam aspek perkembangan.

b. Menentukan Tempat Belajar

1) Di luar kelas

Tempat belajar anak usia dini sangat mempengaruhi motivasi belajar, dan karena tempat pula biasanya akan menunjukkan rasa suka atau tidak anak melakukan kegiatan belajar. Seringkali guru terperangkap kebiasannya yang menganggap bahwa tempat belajar yang paling tepat adalah kelas. Sesungguhnya KD dan rumusan indikator capaian perkembangan dapat menjadi pengaruh tempat belajar, contoh ketika guru menganalisis KD-3 (pengetahuan) yang berbunyi “Mengetahui anggota tubuh, fungsi, dan gerakannya untuk pengembangan motorik kasar dan motorik halus” kemudian dijabarkan ke dalam indikator capaian perkembangan “ melakukan berbagai gerakan terkoordinasi secara terkontrol, seimbang, dan lincah” guru dengan sendirinya akan terbimbing untuk merumuskan sejumlah indikator capaian perkembangan tentang motorik kasar. Konsekwensinya maka guru harus memilih tempat belajar di luar kelas.

2) Di dalam kelas

Begitu juga sebaliknya jika KD-4 (keterampilan) memiliki rumusan “Menunjukkan perilaku santun sebagai cerminan akhlak mulia” kemudian dijabarkan ke dalam indikator capaian perkembangan “ Berperilaku sopan dan peduli melalui perkataan dan perbuatannya secara spontan (misal: mengucapkan maaf, permissi, terima kasih)” maka guru tidak harus memilih tempat belajar di luar kelas, karena indikator tersebut dapat dikembangkan melalui aktivitas bermain di dalam kelas.

Jika semua KD 1-4 dan semua indikator capaian perkembangan hanya difasilitasi oleh tempat belajar di dalam kelas saja atau di luar kelas saja, maka sudah dapat dipastikan akan sulit mendapatkan informasi yang tepat tentang perkembangan anak.

## 2. Menentukan Model Pembelajaran

Model pembelajaran menjadi wahana sumber informasi primer mengenai perkembangan anak di sekolah. Ketika guru dapat mengembangkan model pembelajaran yang menyenangkan bagi anak, maka anak akan mengekspresikan berbagai kemampuannya baik bahasa, kognisi, sosial emosi, moral agama, fisik motorik, juga seni secara optimal. ketika anak bisa belajar secara menyenangkan maka guru memiliki banyak kesempatan untuk mendeteksi perkembangan anak. Tetapi ketika anak merasakan pembelajarannya membosankan, maka guru pun akan sulit bahkan tidak akan mendapatkan informasi tentang perkembangan anak.

1. Pelaksanaan

Proses penilaian pembelajaran anak usia dini memerlukan sejumlah alat yang dapat mendeteksi perkembangan anak secara komprehensif. Alat itu umumnya yang dapat digunakan secara langsung untuk menjangkau informasi secara tepat dan akurat, seperti observasi, catatan anekdot, dan portofolio.

Observasi atau pengamatan berbeda dengan pengawasan. Observasi dilakukan dalam rangka mengumpulkan informasi sebagai bahan pertimbangan untuk merumuskan keputusan penilaian, sedangkan pengawasan hanya dilakukan sesaat tanpa memiliki makna untuk penilaian. Dewasa ini guru diminta untuk tidak sekedar mengawasi anak-anak, tetapi melakukan pengamatan pada setiap anak untuk mendapatkan informasi yang komprehensif tentang perkembangan anak.

Kita mendapatkan banyak bukti bahwa sebagian anak usia dini tumbuh dan berkembang secara pesat, sebagian lainnya tidak terlalu cepat, bahkan terdapat beberapa anak yang mengalami tumbuh dan berkembang secara lambat. Kondisi ini dipengaruhi oleh berbagai faktor, di antaranya umur, tingkat kematangan, dan pengalaman. Artinya umur yang sama tetapi tingkat kematangan yang berbeda akan berdampak pada kondisi perkembangan yang berbeda. Begitu pula dengan umur yang sama tetapi pengalaman yang berbeda maka akan berdampak pada perkembangan yang berbeda pula. Tetapi satu hal yang harus difahami oleh guru bahwa perkembangan anak akan mengikuti tahapan atau urutan tertentu. Semua anak akan mengalami perkembangan yang mengikuti tahapan atau urutan yang sama tetapi tidak pada kecepatan (*speed*) yang sama. Peranan guru harus mampu mengamati setiap tahapan perkembangan pada setiap anak secara cermat, agar dapat menyediakan kegiatan pembelajaran yang akan membantu anak itu berkembang secara optimal.

## 2. Pengolahan data

Tindak lanjut dari pelaksanaan evaluasi adalah mengolah data berdasarkan informasi yang diperoleh melalui sejumlah alat evaluasi seperti observasi, catatan anekdot, maupun portofolio, selanjutnya semua data yang terkumpul selama satu bulan dimasukkan ke dalam sebuah daftar *Checklist*.

Daftar *Checklist* merupakan alat perekam informasi perkembangan anak yang sudah diperoleh melalui sejumlah alat. Melalui *Checklist* ini dapat diketahui tingkat perkembangan anak dibandingkan dengan standar acuan pada kelompok usianya. Melalui *Checklist* juga orang tua akan dapat melihat perkembangan anak-anaknya secara jelas.

Daftar *Checklist* dapat disusun seperti berikut ini;



## CONTOH KONDISI PERKEMBANGAN ANAK

Nama : Nirmala  
 Usia : 5 tahun  
 Bulan : Mei 2015

Aspek	Kompetensi Dasar	Indikator Capaian Perkembangan	Katagori Perkembangan			
			BB	MB	BSh	BSB
Moral-Agama	Mengenal kegiatan beribadah sehari-hari	Berdo'a sebelum dan setelah melaksanakan kegiatan		√		
		Mengucapkan do'a-do'a pendek		√		
Sosial-Emosi	Memiliki perilaku yang mencerminkan sikap sabar	Mau menunggu giliran,	√			
		Mau mendengar ketika orang lain berbicara	√			
	Memiliki perilaku yang mencerminkan sikap rendah hati dan santun kepada orang tua, pendidik, dan teman	Memberi dan menerima dengan tangan kanan		√		
		Mau berbagi dengan temannya			√	
		Berkata sopan			√	
Bahasa	Memahami bahasa ekspresif	Mengekspresikan keinginannya dengan menggunakan bahasa verbal jelas		√		
		Menjawab pertanyaan guru secara jelas			√	
		Menceritakan hasil karya			√	
Kognisi	Menyampaikan tentang apa dan bagaimana benda-benda di sekitar yang dikenalnya	Mengelompokkan benda berdasarkan warna		√		
		Menghitung benda yang berukuran sama		√		
		Menyebutkan dan menunjukkan warna benda disekitar atau sesuai tema			√	

## CONTOH KONDISI PERKEMBANGAN ANAK

Nama : Nirmala  
 Usia : 5 tahun  
 Bulan : Mei 2015

Aspek	Kompetensi Dasar	Indikator Capaian Perkembangan	Katagori Perkembangan			
			BB	MB	BSH	BSB
Fisik-Motorik	Mengenal anggota tubuh, fungsi, dan gerakannya untuk pengembangan motorik kasar dan motorik halus	Menunjukkan gerakan koordinasi (mengkap dan melempar bola, berjalan dengan berbagai variasi, berlari dengan variasi, dll)				√
		Melakukan permainan fisik menggunakan tangan kanan dan kiri				√
Seni	Mengenal berbagai karya dan aktivitas seni	Menghargai hasil karya teman			√	
		Tertarik membuat suatu karya			√	

**Keterangan:**

- BB : Bila indikator capaian perkembangan belum nampak.  
 MB : Bila indikator capaian perkembangan sekali-kali nampak pada anak.  
 BSH : Bila indikator capaian perkembangan sudah dimiliki anak secara terus menerus sesuai indikator di usianya.  
 BSB : Bila indikator capaian perkembangan sudah dimiliki anak secara terus menerus muncul melebihi acuan yang tercantum dalam indikator di usianya.

## 3. Pelaporan

Pelaporan merupakan kegiatan mengkomunikasikan dan menjelaskan hasil penilaian guru tentang pertumbuhan dan perkembangan anak di sekolah. Pelaporan menjadi klimaksnya sebuah penilaian. Pelaporan disusun berdasarkan sejumlah informasi yang selama ini diperoleh dari anak. Bentuk pelaporan tidak harus sama antara satu sekolah dengan sekolah lainnya. Tetapi yang penting yang dilaporkan oleh guru ke pihak-pihak terkait terutama orang tua adalah kesimpulan tentang seluruh aspek perkembangan anak. Sedangkan hal-hal yang belum nampak berkembang atau yang belum sesuai dengan acuan patokan di usia anak, harus dirumuskan dalam bentuk rekomendasi.

Pelaporan dirumuskan berdasarkan informasi bulanan yang tertera pada daftar checklist. Di dalamnya meliputi seluruh perkembangan anak baik aspek Moral-Agama, Sosial-Emosi, Kognisi, Bahasa, Fisik-Motorik, dan Seni. Penting bagi guru untuk memahami tentang

perkembangan anak sangat beragam, oleh karena itu aspek-aspek yang belum sesuai dengan patokan perkembangan anak di usianya, hendaknya dijadikan rekomendasi untuk orang tua, sehingga orang tua dan guru akan bersama-sama memperhatikannya di rumah dan di sekolah.

### CONTOH BENTUK LAPORAN

Nama Anak:.....	Kelompok:.....
No. Induk :.....	Semester :.....
Pertumbuhan .....	
Perkembangan: .....	
Rekomendasi (dari guru untuk orang tua) ..... ..... .....	
Mengetahui, Kepala sekolah  _____	Bandar Lampung, .....2015 Guru Kelas,  _____
Keterangan: Sakit :..... hari Ijin :..... hari Alpa :..... hari  Komentar orang tua .....	
Bandar Lampung,.....2015 Orang tua (wali)  _____	

# BAB XIII

---

## ALAT EVALUASI PERKEMBANGAN ANAK

Pada bab ini dibahas tentang alat evaluasi perkembangan anak. Setelah mempelajari bahasan ini, diharapkan Anda memiliki kemampuan; a) menjelaskan alat evaluasi perkembangan anak, b) menjelaskan perbedaan teknik checklist dengan catatan anekdot, c) menjelaskan karakteristik teknik checklist, catatan anekdot, dan portofolio.

### A. PENGAMATAN (*OBSERVATION*)

Pengamatan atau observasi memiliki makna yang berbeda dengan pengawasan. Pengawasan biasanya dilakukan berdasarkan prinsip *top-down* oleh karena itu lebih akrab dengan dunia manajemen pada suatu organisasi formal. Orientasi pengawasan berkenaan dengan produktivitas kerja atau kinerja yang dibangun bersama dalam sebuah organisasi atau perusahaan. Sedangkan pengamatan lebih berorientasi kepada suatu proses yang sedang berjalan di luar konteks pengamat (*observer*).

#### 1. Konsep Dasar Observasi

Observasi merupakan salah satu alat evaluasi dari sekian banyak alat evaluasi yang dapat digunakan untuk mengumpulkan informasi tentang tumbuh kembang anak. Observasi dalam lingkup pembelajaran anak usia dini memiliki pengertian aktivitas pengamatan dan pencatatan sistematis terhadap kondisi tumbuh kembang anak sesuai dengan tujuan pembelajaran (Beaty, 2013). Orientasi observasi pembelajaran anak usia dini adalah untuk mendapatkan bukti-bukti pertumbuhan dan perkembangan anak selama mengikuti proses pembelajaran.

Tumbuh kembang anak selalu berkesinambungan, selama ini diyakini bahwa tumbuh kembang anak usia dini sangat menentukan keberhasilan perkembangan pada usia-usia selanjutnya. Untuk itu pula sangat penting dicermati kondisi perkembangan anak usia dini agar dapat menyiapkan perencanaan dan pembelajaran yang mendukung optimalisasi perkembangan anak.

Karena bermain menjadi wahana alami anak dalam berinteraksi dengan lingkungan sekitarnya, maka mengobservasi perkembangan anak tidak bisa terlepas dari kebutuhan akan bermain. Alat Permainan Edukatif (APE) sudah lama digunakan oleh para peneliti (Piaget, 1962; Smilansky; 1968) dalam menstimulasi perkembangan anak. Mulai dari menggunakan sejumlah APE untuk sensorimotorik, sejumlah alat permainan simbolik, sampai dengan jenis pembangunan. Alat ini akan memotivasi anak mulai dari mengembangkan kemampuan yang paling sederhana sampai dengan kemampuan keaksaraan sesuai dengan tahapan perkembangan kognisinya.

Observasi berdasarkan permainan didefinisikan oleh organisasi *Zero to Three* (Beaty, 2013), merupakan penilaian perkembangan yang melibatkan pengamatan bagaimana seorang anak bermain sendiri, dengan teman, atau dengan orang tua atau para pengasuh lainnya di permainan bebas atau permainan khusus. ketika anak bermain maka mereka akan menunjukkan banyak hal; perasaan, bagaimana mempelajari hal baru, dan bagaimana mereka berperilaku dengan orang-orang yang dikenalnya.

Tiga jenis penilaian berdasarkan permainan;

- a. Tidak terstruktur ; Mengidentifikasi semua perilaku yang berlangsung selama bermain.
- b. Terstruktur ; Menggunakan sekumpulan perilaku pada permainan baku atau berdasarkan permainan spesifik.
- c. Transdisiplin ; Menggunakan satu tim penilai secara bersamaan mengamati anak, tiap anggota tim mencari informasi spesifik tentang anak tersebut.

Observasi dalam rangka kegiatan pembelajaran dapat digunakan untuk menilai berbagai aspek yang ada pada diri anak yang berkaitan dengan indikator capaian perkembangan yang menjadi target dalam suatu pembelajaran. Untuk itu guru harus memiliki Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH) atau Satuan Kegiatan Harian (SKH) dengan sub-sub indikator yang jelas.

## 2. Prinsi-prinsip Observasi

Beberapa hal penting yang harus diperhatikan oleh guru sebagai pengamat;

- a. Bersikap objektif

Untuk menjaga prinsip objektivitas ini, maka ketika guru melakukan kegiatan mengamati, hendaknya menghindari hal-hal yang bersifat interpretatif, seperti;

- 1) Memberi labelling (anaknya lincah, malas,...)
- 2) Keinginan dari observer (seharusnya anak ...)
- 3) Evaluasi (kerjanya bagus, kurang rapi, ...)
- 4) Pernyataan negatif (anak itu gagal, berhasil, ...)

- b. Meliputi ruang lingkup yang spesifik

Sasaran pengamatan adalah indikato-indikator capaian perkembangan yang dimuat dalam rencana harian. Seringkali guru menjabarkan Kompetensi Dasar ke dalam rumusan indikator

capaian perkembangan tetapi masih bersifat umum, misalkan “mengetahui bilangan 1 sampai 10” rumusan tersebut memungkinkan guru untuk mengamati perilaku anak yang berkenaan dengan menjumlah, mengelompokkan, menunjukkan. Jika rumusan tersebut dijadikan acuan pengamatan maka bisa terjadi guru akan terbawa kondisi yang tidak jelas antara perilaku menjumlah atau mengelompokkan, atau menunjukkan.

- c. Menggunakan cara kutipan langsung  
Untuk menghindari terjadinya pemaknaan perkembangan anak berdasarkan persepsi guru, maka hendaknya guru mencatat hasil pengamatan dengan menggunakan cara mengutip perkataan anak secara langsung. atau menggambarkan perilaku anak sesuai dengan kondisinya.
- d. Menggunakan isyarat suasana hati  
Pengamat harus menjelaskan suasana hati atau kondisi emosi anak tentang ekspresi wajah, gerakan tubuh atau aktivitas fisik, bahasa tuturan, interaksi dengan benda-benda dan orang atau makhluk hidup lainnya.
- e. Jangan mengabaikan hal-hal yang bersifat faktual  
Sering ditemukan anak yang tidak mau menjelaskan sesuatu secara verbal, ketika kondisi ini terjadi hendaknya guru dapat menarasikan gejala faktual yang tergambar dari bahasa tubuh anak, misalkan keningnya berkerut, tidak membalas senyuman temannya, menggenggelkan kepala, menganggukkan kepala, langsung duduk tanpa mengucapkan salam dsb.
- f. Jangan mencatat hal-hal yang tidak terjadi  
Kondisi anak diekspresikan melalui berbagai gejala yang faktual seperti tidak berbicara, tertawa terbahak-bahak, tidak mau bermain, merebut mainan temannya, meremas remas kertas gambarnya, melempar sepatu temannya, mengambil alat tulis temannya. Tetapi seringkali guru mendeskripsikannya atas dasar perasaan guru sendiri seperti murung, ceria, merasa berhasil, merasa gagal, padahal itu bukan faktual tetapi hanya persepsi guru saja.

Berikut ini contoh pedoman observasi tentang perkembangan dengan menggunakan daftar *checklist*.

**DAFTAR CHEKLIST PERKEMBANGAN ANAK**

<b>Nama Anak : Kailla</b>		<b>Kelompok : B</b>	
<b>Usia : 5 tahun</b>		<b>Nama Pengamat: Shalum</b>	
	<b>Indikator Capaian Perkembangan</b>	<b>Fakta</b>	<b>Tanggal</b>
x	Disiplin melaksanakan aturan	Berberis sebelum masuk kelas	
-	Berdo'a sebelum kegiatan	Ngobrol waktu berdo'a	
-	Mengelompokkan benda berdasarkan warna	Dalam satu kelompok terdiri dari beragam warna	

### DAFTAR CHEKLIST PERKEMBANGAN ANAK

Nama Anak : Kailla		Kelompok : B	
Usia : 5 tahun		Nama Pengamat: Shalum	
	<b>Indikator Capaian Perkembangan</b>	<b>Fakta</b>	<b>Tanggal</b>
x	Bertanggung jawab	Merapikan alat main setelah bermain	
x	Terbiasa hidup bersih	Cuci tangan sebelum dan setelah makan	
-	Melakukan permainan fisik menggunakan tangan kanan dan kiri	Melakukan semua permainan dengan menggunakan tangan kiri	
-	Melakukan gerakan tubuh secara terkoordinasi lentur seimbang dan lincah	Mengamati anak-anak lain	
-	Menyebutkan dan menunjukkan warna benda	Tidak semua warna disebutkan	
-	Menarik garis lurus	Membuat goresan tidak beraturan	
x	Mengekspresikan emosi yang wajar	Nangis ketika jatuh dari perosotan	

#### B. CATATAN ANEKDOT (*ANECDOTAL RECORD*)

Catatan anekdot (*Anecdotal Record*) merupakan bagian dari observasi tentang perkembangan anak yang bersifat naratif dan singkat yang menjelaskan kejadian khusus tentang perilaku anak. Catatan anekdot menggambarkan sesuatu yang terjadi pada perilaku anak secara khusus, objektif, dan faktual. Di dalamnya menjelaskan apa yang dikatakan dan dilakukan anak, bagaimana hal itu terjadi, kapan dan dimana, ketika anak sedang apa. Catatan anekdot juga harus memuat alasan mengapa perilaku itu terjadi.

Catatan anekdot lebih baik dibuat secara langsung **setelah** kejadian oleh guru yang menyaksikannya secara informal atau tidak disengaja daripada selama berlangsung kejadian itu oleh guru dan dicatat secara formal. Walaupun di dalam catatan anekdot hanya memuat satu kejadian khusus pada satu anak, namun serangkaian kejadian dalam beberapa kurun waktu akan dapat menjadi akumulasi tentang anak itu. McFarlan (Beaty, 2013) menjelaskan bahwa “anak-anak yang kemajuannya kurang di wilayah tertentu sejalan waktu bisa diidentifikasi melalui catatan anekdotnya”. Artinya catatan anekdot untuk suatu periode dapat “berbicara tentang siapa anak ini sesungguhnya” .

1. Prinsip-prinsip penyusunan catatan anekdot adalah
  - a. Harus simpel; hanya mencatat sesuatu yang diucapkan anak, sikap yang diekspresikan anak baik melalui kata maupun bahasa tubuh, serta perilaku yang ditampilkan anak.
  - b. Mencatat perilaku yang tidak biasa pada anak baik positif (kemajuan yang diperoleh) maupun negatif (misalnya Ahmad yang biasanya tenang, namun hari ini menangis terus).
  - c. Akurat (tepat), objektif (apa adanya) dan spesifik (khusus/tertentu).

2. Tujuan catatan Anekdot
  - a. Memperkuat pemahaman guru terhadap setiap anak sebagai suatu pola atau munculnya profil anak.
  - b. Memunculkan situasi belajar yang lebih tepat untuk memunculkan kembali perilaku yang diharapkan dan mencegah munculnya kembali perilaku yang kurang tepat.
3. Rambu-rambu mencatat catatan anekdot sama dengan rambu-rambu membuat catatan anekdot, yakni
  - a. Catatan sederhana tentang perilaku tertentu atau tidak biasa.
  - b. Sebagai hasil dari pengamatan secara langsung.
  - c. Akurat dan spesifik .
  - d. Dalam banyak kasus, menggambarkan interaksi antar anak, anak dengan orang dewasa, dan anak dengan material.
  - e. Memberikan konteks dari munculnya perilaku tersebut
4. Keuntungan catatan anekdot
  - a. Observer tidak perlu memiliki keahlian khusus untuk mencatat.
  - b. Observasi yang bersifat khusus. Observer hanya fokus pada satu kejadian dan mengabaikan yang lainnya.
  - c. Tidak memerlukan persiapan khusus
  - d. Tidak memerlukan waktu dan tempat khusus, karena bisa terjadi setiap saat di dalam maupun di luar kelas.
5. Kelemahan catatan anekdot
  - a. Tidak memberikan gambaran perkembangan lengkap karena catatan anekdot hanya memuat kejadian khusus
  - b. Sangat tergantung pada ingatan pengamat, karena dicatat setelah kejadian.
  - c. Bisa menimbulkan bias (ketidakjelasan makna) jika kejadian di luar konteks pemahaman guru.
  - d. Sulit memberikan pengkodean, karena bisa saja kejadiannya sangat beragam, sehingga tidak dapat dijadikan kajian yang bersifat ilmiah.

**Contoh Catatan Anekdot**

CATATAN ANEKDOT		
Nama anak: Agung	Usia anak: 4 tahun	Tanggal: 10-10-2010
Pengamat : Klara	Tempat : Halaman Sekolah	Waktu : 07.30 – 08.30 WIB
Kejadian: Ketika menggambar bebas, Agung membuat tiga bulatan lonjong dengan ukuran yang tidak sama; tinggi, sedang, dan kecil, satu titik, dan satu garis lurus. Pada saat teman-temannya saling memperlihatkan hasil kerjanya dan bangga atas hasilnya, Agung meremas-remas kertas gambar dan membuangnya ke tempat sampah. Semua teman-temannya kaget melihat gelagat Agung.		



Komentar:

Pada hari ini kondisi emosi Agung tampak tidak seperti biasanya. Aktivitas menggambar bebas menjadi alat untuk melampiaskan kemarahannya dan berujung pada meremas kertas gambarnya serta membuangnya ke tempat sampah.

### C. PORTOFOLIO (*PORTFOLIO*)

Portofolio adalah alat penilaian yang menjadikan karya seseorang sebagai bukti keberhasilannya. Melalui portofolio, guru dapat menyeleksi karya anak berdasarkan aturan tertentu. Dalam bidang pendidikan, portofolio berarti pengumpulan koleksi karya anak selama mengikuti kegiatan pembelajarannya di suatu lembaga pendidikan. Karya tersebut dapat meliputi berbagai hal dan aturan pengumpulannya pun dapat ditentukan setiap minggu atau setiap bulan.

Portofolio merupakan bukti informasi tingkat tinggi yang berkenaan dengan kemajuan belajar anak sehingga guru dapat lebih cermat menilai anak dan penilaiannya berkenaan dengan bukti perkembangan pembelajaran anak. Dalam situasi tersebut guru menggunakan portofolio untuk mendeskripsikan anak melalui bukti-bukti karyanya, sedangkan anak menggunakannya untuk melihat kembali kegiatan dan hasil belajar yang telah diraihinya.

Portofolio bagi anak usia dini digunakan untuk melihat bentangan perkembangan belajarnya yang bertumpu pada kurun waktu tertentu. Berarti penilain dengan portofolio dilakukan dengan membandingkan karya anak dari waktu ke waktu pada dirinya sendiri, bukan membandingkan antara anak satu dengan anak yang lainnya. Melakukan penilaian dengan portofolio harus memperhatikan beberapa hal:

1. Berpusat pada anak secara individual
2. Berorientasi pada perkembangan anak
3. Menggunakan pendekatan kolaboratif
4. Memotivasi anak untuk dapat menilai dirinya sendiri
5. Bertujuan untuk meningkatkan karya anak
6. Memiliki keterkaitan erat dengan kesiapan belajar anak

Karakteristik tersebut menunjukkan bahwa portofolio dilakukan secara bersama-sama antara guru dan anak dalam suatu kegiatan pembelajaran. Puckett dan Black (1994) menyarankan bila guru akan menggunakan portofolio dalam penilaian hendaknya mengacu kepada rambu-rambu:

1. Hasil belajar yang dipilih bermakna penuh bagi anak
2. Hasil belajar sebagai refleksi semua dimensi perkembangan dan belajar dalam berbagai konteks dan berdasar pada hal nyata selama pembelajaran berlangsung.
3. Hasil belajar terkait dengan indikator yang ingin dicapai (indikator yang ada di RPPH)
4. Hasil belajar menunjukkan secara jelas kinerja yang diharapkan
5. Hasil belajar menjadi media untuk pertukaran informasi yang bermakna antara anak dengan orang tua, guru, atau pihak-pihak lain yang berkepentingan.

Portofolio sebagai cara penilaian harus mengacu kepada hal-hal:

1. Portofolio yang dikerjakan untuk kepentingan anak sendiri
2. Menetapkan contoh kerja yang akan dikumpulkan secara representatif
3. Mengumpulan dan menceritakan hasil karya
4. Memilih kriteria untuk menilai portofolio hasil karya
5. Mengajak anak untuk menilai secara berkelanjutan hasil portofolio mereka sendiri
6. Menentukan jadwal dan melakukan konferensi portofolio
7. Melibatkan orang tua dalam proses penilaian

Sesuai dengan rambu-rambu dan karakteristik yang dikemukakan di atas, portofolio akan memberikan informasi yang menyeluruh tentang sikap dan perilaku anak dalam belajar serta ketercapaian perkembangan belajar anak dalam kurun waktu tertentu. Portofolio dapat membantu guru untuk memahami anak yang meliputi sejumlah hasil kerja anak, hasil observasi guru tentang anak dalam berbagai kegiatan baik di dalam maupun di luar ruangan, penilaian diri, dan segala sesuatu yang membantu penilaian terhadap anak. Berarti meliputi semua hal yang berkaitan dengan anak dengan maksud untuk lebih mengenali anak.

#### **D. PROSEDUR PELAKSANAAN EVALUASI PERKEMBANGAN**

Ada beberapa tahapan yang harus dilakukan guru dalam melakukan penilaian. Hal tersebut dimaksudkan agar nilai yang diberikan benar-benar memenuhi prinsip-prinsip penilaian. Nilai yang diberikan menggambarkan ketercapaian pertumbuhan dan perkembangan anak.

##### **1. Menetapkan Indikator dan Merancang Kegiatan**

Guru harus mengetahui dengan jelas kegiatan pelaksanaan program yang akan dilakukan dalam pembelajaran. Kemampuan apa yang akan dimiliki dari kegiatan tersebut. Di dalam kurikulum terdapat kompetensi KI, KD, dan indikator capaian perkembangan. Guru memilih kemampuan mana yang ingin dimiliki anak dari kegiatan yang akan dilakukannya. Setelah menentukan kemampuan tersebut guru merancang program kegiatan dalam RPPH. Berdasarkan RPPH tersebut guru menetapkan alat penilaian mana yang sesuai digunakan untuk mengetahui sejauhmana anak melakukan kegiatan dan memiliki kemampuan yang telah ditetapkan dalam RPPH.

##### **2. Menyiapkan alat Penilaian**

Langkah kedua yang dilakukan guru menyiapkan alat penilaian yang telah ditetapkan untuk digunakan dalam kegiatan pelaksanaan program. Guru bisa membuat sendiri, bisa juga menggunakan yang sudah ada (misalnya buatan orang lain). Alat yang akan digunakan disesuaikan dengan indikator hasil belajar yang telah ditetapkan dalam RPPH. Bisa saja suatu ketika alat penilaian sekaligus sebagai alat permainan atau media dalam kegiatan belajar. Misalnya alat penilaian yang akan digunakan daftar cek (*check-list*). Kemampuan yang akan dinilai terdiri dari:

- a. Anak dapat berdoa
- b. Anak dapat berkomunikasi secara lisan tentang sesuatu hal: menyebutkan nama, tempat tinggal, kebiasaannya di rumah, pekerjaan ayah atau yang lainnya sesuai tema.

Berdasarkan indikator tersebut disusun format daftar cek dalam bentuk, misalnya seperti pada tabel berikut ini

**Contoh Daftar Cek untuk Kelompok**

Indikator Capaian Perkembangan	Nama siswa					
	Alif	Ami	Farhan	Ronald	Sasi	Yolanda
1) Membaca doa: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Membaca Doa Sebelum Belajar</li> <li>– Membaca Doa Sesudah Belajar</li> <li>– Membaca Doa Sebelum Makan</li> <li>– Membaca doa sesudah makan</li> </ul>						
2) Memberikan keterangan tentang suatu hal: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Menyebut Nama</li> <li>– Menyebut Tempat Tinggal</li> <li>– Menyebut Usia</li> <li>– Mengemukakan Kebiasaan Di Rumah</li> <li>– Menyebut pekerjaan ayah</li> </ul>						

Keterangan :  $\surd$  = dilakukan

Daftar cek bisa juga digunakan untuk mengamati dan menilai perorangan (satu anak). Alat penilaian sekaligus berfungsi sebagai alat pencatat data dan nilai setiap anak untuk setiap kegiatan atau beberapa kegiatan.

### 3. Menetapkan Kriteria Penilaian

Setelah alat penilaian disediakan guru menetapkan kriteria penilaian. Kriteria penilaian adalah patokan ukuran keberhasilan anak di usianya. Hal ini mengacu pada Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak (STPPA) yang ditetapkan dalam kurikulum tahun 2013 PAUD. Kriteria untuk daftar cek pada tabel di atas dapat ditetapkan guru misalnya membaca dua doa dengan benar dinilai sudah sesuai dengan harapan jika kondisi ini selalu muncul di setiap kegiatan. Bisa juga kriteria yang ditetapkan lain misalnya satu doa atau tiga doa. Penetapan kriteria harus memperhatikan anak dan waktu yang disediakan untuk memiliki kemampuan tersebut.

#### **4. Mengumpulkan Data**

Alat yang sudah selesai dibuat guru, digunakan untuk mengambil data yang berkaitan dengan kemampuan yang ingin dinilai dari anak. Bila menggunakan daftar cek pada tabel sebelumnya guru hanya memberi tanda cek (√) atau tanda yang lainnya pada kolom dan baris yang dapat dilakukan anak. Penggunaan alat penilaian daftar cek berarti mengumpulkan/mencatat data untuk beberapa anak sekaligus. Bila alat yang digunakan hanya untuk perorangan berarti guru harus memiliki alat untuk setiap anak yang akan dinilai.

-oo0oo-



---

# DAFTAR PUSTAKA

- Alfieri, L., Brooks, P. J., Aldrich, N. J., & Tenenbaum, H. R. (2011). *Does discovery-based instruction enhance learning?*. *Journal Of Educational Psychology*.
- Armstrong, Thomas. (2009). *Multiple Intelligences in the Classroom*. USA: ASCD.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, New York: Prentice Hall.
- Beaty, Janice J. (2013). *Observing Development of the Young Child*. New York: Pearson Education, Inc.
- Bergen. (1988). *Play as a Medium for Learning and Development*. Portsmouth, NH: Heinemann Educational Books.
- Brady, Laurie. (1990). *Curriculum Development*. New York: Prentice Hall.
- Bredenkamp, S. (1991). *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs Serving Children from Birth through Age 8*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children (NAEYC).
- Bredenkamp, Sue and Copple Carol. (1997). *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs*. Washington, D.C.: NAEYC.
- Bruner, J. (1960). *The Process of Education*. Cambridge, MA: Harvard University.
- \_\_\_\_\_. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. Cambridge, MA: Harvard.
- Bruner, J.S., Jolly, A., & Sylva, K. (1976). *Play: Its role in development and evolution*. New York: Basic Books, Inc., Publishers.

- Caswell, Hollis L., and Cambell, Doak S. (1965). *Curriculum Development*. New York: American Book Co.
- Chesler, M., and Fox, R. (1966). *Role-playing methods in the classroom*. Chicago: Science Research Associates.
- Cooper, James M. (1990). *Classroom Teaching Skills*. Lexington, Massachusetts Toronto. D.C. Heath and Company.
- Dale, Edgar. (1954). *Audio visual Methods in Teaching*. New York: Dryden Press.
- Davies, Alison. (2007). *Storytelling in the Classroom*. London: Sage Publ.
- Dewey, John. (1964). *How We Think, A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Education Process*. Chicago: Henry Regne.
- \_\_\_\_\_ (1916). *Democracy and Education; An Introduction to the Philosophy of Education*, New York: Macmillan.
- Direktorat PAUD. (2004). *Panduan BCCT*. Jakarta.
- Dirjen PAUDNI. (2014). *Pedoman Penilaian Pembelajaran Program Pendidikan Anak Usia Dini*. Jakarta: Kemendikbud.
- Doll, Ronald C. (1974). *Curriculum Improvement, Decision Making and Process*. Boston: Allyn & Bacon, Inc.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society*. (2<sup>nd</sup> ed.). New York: Norton.
- \_\_\_\_\_ (1977). *Toys and Reason*. New York: Norton.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind*. New York: Basic Books.
- \_\_\_\_\_ (1989). *Artful scribbles: the significance of children's drawings*. New York: Basic Books.
- \_\_\_\_\_ (2002). *Multiple intelligence: The theory in Practice*. New York: Basic Books.
- \_\_\_\_\_ (1996). *Are there additional intelligences? The case for naturalist, spiritual, and existential intelligences*. In *Education, information and transformation*, ed. J. Kane. Englewood Cliffs, New York: Prentice Hall.
- \_\_\_\_\_ (2013). *Multiple Intelligences:Memaksimalkan Potensi dan Kecerdasan Individu dari Masa Kanak-kanak hingga Dewasa*, diterjemahkan oleh Yelvi Andri Zaimur . Jakarta: Daras Books.
- Garvey, C. (1977). *Play*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gestwicki, C. (1996). *Developmentally Appropriate Practice-Curriculum and Development in Early Education*. Boston: Delmar.

- Gonzalez, M. J., & Eyer, D. W. (1993). *Infants, toddlers, and caregivers*. Mountain View, CA: Merrill.
- Good, Thomas L.; Brophy, Jere E. (1991). *Looking in Classrooms*. Fifth Edition. New York: Harper Collins Publishers.
- Gowen, J. W. (1995). *The early development of symbolic play*. *Young Children*, 50 (3), 75-83.
- Haenilah (2010). *Implementasi Kurikulum PAUD yang Kontekstual dan Menyenangkan*: Bandar Lampung: Universitas Lampung.
- Hass, Glen J. (2006). *Curriculum Planning: A Contemporary Approach*. USA: Allyn & Bacon.
- Hoffman, Paul and Bicknell Tracy. (2000). *Engage, Elicit, Experience, Explore: Applying Discovery Learning to Library Instruction*. Lincoln: University of Nebraska .
- Johnson DW, Johnson R, Smith KA. (1991). *Active Learning: Cooperation in the Classroom*. Edina, Minn: Interaction Book Co.
- Johnson, D., Johnson, R.& Holubec, E. (1998). *Cooperation in the classroom*. Boston: Allyn and Bacon.
- Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (1991). *Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning (3rd edition)*. Upper Saddle River, New York: Prentice-Hall.
- Joyce, Bruce & Weil, Marsha. (2009). *Models of Teaching*. New Jersey: Prentice. Hall. Inc
- Katz (1989) *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs*.
- Katz, L. & Chard. (1989). *Engaging Children's Minds: The Project Approach*. New York: Ablex.
- Kilpatrick, William H. (1918). *The project method*. New York: Teachers College Recor
- Kimble, G.A. Hilgard and Marquis. (1961). *Conditioning and Learning*. Englewood Cliffs. New York: Prentice-Hall.
- Koppehnaver, G. D., & Shrader, C. B. (2003). *Structuring the classroom for performance: Cooperative learning with instructor-assigned teams*. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*.
- Kostelnik, Marjorie, et.al. (1999). *Developmentally Appropriate Curriculum*. New Jersey: Merrill
- Lawrence Lyman and Harvey C. Foyle. (1988). *Cooperative Learning Strategies and Children*. <http://faculty.msmc.edu/dipaola/cooperativelearning.1htm.htm>. Diakses tanggal 30 Oktober 2010.
- Lockett, Michael. (2007) *History of Storytelling: From The Basics of Storytelling* [online]. Tersedia: <http://www.mikelockett.com/downloads/History%20of%20Storytelling.pdf>.



- Maier, Henry W. (1991). *Role playing: Structures and educational objectives*. Journal of Child and Youth Care, 6(4), 145-150.
- Marzano et. All. 1993. *Assessing student outcomes*. Alexandria VA: Association for supervision and curriculum development.
- Megawangi, Ratna, dkk. (2005). *Pendidikan yang Patut dan Menyenangkan; Penerapan Teori Developmentally Appropriate Practice (DAP) Anak-anak Usia Dini 0-8 Tahun*. Jakarta: Heritage Foundation.
- Milroy, E. (1982). *Role-play: A practical guide*. Scotland: Aberdeen University Press.
- Mosston, Muska. (1972). *Teaching from Comand to Discovery*. Belmont Calofornia: Wadrswoth Publishing Co.
- Mueller, J. (2006). *Authentic Assessment*. North Central College. [online] Tersedia: <http://jonatan.muller.faculty.noctrl.edu/toolbox/whatisist.htm>
- Nurani, Yuliani. (2012). *Konsep Dasar Pendidikan Anak Usia Dini*. Jakarta: Indeks.
- \_\_\_\_\_ (2013). *Implementasi Kurikulum 2013 Pendidikan Anak Usia Dini*. Jakarta: Yebeco.
- Nur, Muhammad. (2000). *Pendekatan Discovery dalam Pembelajaran*. Yogyakarta: Paradigma.
- Oliva, Peter F and Gordon, William. (2013). *Developing the Curriculum*. New York: Pearson.
- Parkay, Forrest W. Anctil, Eric J. Hass Glen. (2006). *Curriculum Planning; A Copntemporary Approach*. New York: Pearson Education, Inc.
- Parkin, M. (2004) *Tales for Change: Using Storytelling to Develop People and Organizations*. Great Britain: Biddle's Ltd., King's Lynn.
- Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 137 Tahun 2014 *Tentang Standar Nasional Pendidikan Anak Usia Dini*.
- Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 146 Tahun 2014 *Tentang Kurikulum 2013 Pendidikan Anak Usia Dini*.
- Piaget, J. (1972). *The Child and Reality, Problems of Genetic Psychology*. New York: Penguin Books.
- \_\_\_\_\_ (1958). *The Growth of Logical Thinking from Childhood to Adolescence*. AMC Press.
- Print, Murray.(1993). *Curriculum Development and Design*. Sydney: Allen & Unwin.
- Puckett, Margaret B. and Black, Janet K. (1994). *Authentic Assessment of the Young Child; Celebrating and learning*. Macmillan College Publ. Co.
- Sanjaya Wina. (2008). *Strategi Pembelajaran*. Jakarta: Kencana Prenada.

- Shaftel, F., and Shaftel, G. (1982). *Role-Playing in the Curriculum* (2nd Ed.). Englewood Cliffs, New York: Prentice-Hall.
- Siberman, (2000). *Active Learning: 101 Strategies to Teach Any Subject*, terjemahan: Sarjuli dkk, Jakarta: Yappendis.
- Slavin R (1990). *Cooperative Learning: Theory, Research and Practice*, Englewoods Cliff, NJ: Prentice-Hall.
- Smilansky, S. (1968). *The effects of Sociodramatic Play on Disadvantaged Preschool Children*. New York: John Wiley and Sons
- Smith, D. & Lovat. (1991). *Curriculum: Action on reflection*. Sydney: Sosial Science Press.
- Stahl, R.J. (1994). *Cooperative Learning in Social Studies : Handbook for Teachers*. USA : Kane Publishing Service, Inc.
- Stanford, G., and Roark, A. (1974). *Human Interaction in Education*. Boston: Allyn & Bacon.
- Sudono, Anggani. (2004). *Sumber Belajar dan Alat Permainan untuk Pendidikan Usia Dini*. Jakarta: Grasindo.
- Taba, Hilda. (1962). *Curriculum Development: Theory and Practices*. New York: Harcourt, Brace and World, Inc.
- Takwin, B. (2005). *Definisi dan Tujuan Mendongeng untuk Anak*. Makalah disajikan Tersedia: [http://www.eldrbarry.net/roos/st\\_defn.htm](http://www.eldrbarry.net/roos/st_defn.htm).
- Torrance, E.P., Murdock, M.C., & Fletcher, D. (1995). *Role Playing as Creative Problem Solving*. Africa: Benidic.
- Tyler, Ralph W. (1950). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Illinois: The University of Chicago Press.
- Undang-Undang No 14 Tahun 2005 *Tentang Guru dan Dosen*.
- Undang-Undang No. 25 Tahun 2000 *tentang Kewenangan Pemerintahan dan Kewenangan Provinsi sebagai Daerah Otonom*
- Undang-Undang RI No 20 Tahun 2003 *Tentang Sistem Pendidikan Nasional*.
- Van Mentz, M. (1983). *The Effective Use of Role-Play: A Handbook for Teachers and Trainers*. London: Kogan Page.
- Vygotsky L. S. (1962). *Thought and language*. Translation newly revised and edited by Alex Kozulin. Cambridge, MA: MIT Press.
- \_\_\_\_\_ (1978). *Mind in society: The development of higher mental processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Wolfgang, C.H., & Wolfgang, M.E. (1992). *School for young children:Developmentally Appropriate Practices*. Boston: Allyn and Bacon.
- Yamin, Martinis. (2008) *Desain Pembelajaran Berbasis Tingkat Satuan Pendidikan*. Jakarta: Gaung Persada.
- Yudha, A. (2007). *Cara Pintar Mendongeng*. Bandung: Mizan
- Zainul, Asmawi. (2001). *Penilaian Hasil Belajar*. Jakarta: Dirjen Pendidikan Tinggi
- Zero-to-Three. (1994). *Diagnostic classification of mental health and developmental disorders of infancy and early childhood*. Washington, DC: National Center for Infants, Toddlers and Families.