

## Praktik Pengelolaan Lingkungan Belajar Ramah Anak dalam Mendukung Pembelajaran PAUD

Lusiyawati Zahrah<sup>1</sup>, Widya Kusumaningsih<sup>2</sup>, Rasiman<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup>Universitas PGRI Semarang, Jawa Tengah, Indonesia  
Email Corresponden Author: [lusiyawatizahrah@gmail.com](mailto:lusiyawatizahrah@gmail.com)

### Artikel Info

#### History

Received 2026-02-26,  
Revised 2026-03-02,  
Accepted 2026-04-28,  
Online First 2026-05-11

**Keywords:** Child-Friendly Learning Environment; Early Childhood Education; Learning Environment Management; Parental Involvement; Multi-Stakeholder Assessment

**Kata Kunci:** Lingkungan Belajar Ramah Anak; Pendidikan Anak Usia Dini; Pengelolaan Pembelajaran; Keterlibatan Orang Tua; Evaluasi Pembelajaran

© 2026 Lusiyawati Zahrah,  
Widya Kusuma Ningsih,  
Rasiman.  
This is an open access article under  
the [CC-BY-NC-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) license.



### Abstract

A child-friendly learning environment, encompassing physical, social, and pedagogical dimensions, is essential for supporting early childhood education; however, its implementation remains varied and insufficiently integrated as a system. This study aims to describe the management of child-friendly learning environments across the stages of planning, implementation, and assessment. A descriptive qualitative case study was conducted at TK Islam Cahaya Ilmu Semarang, involving 13 informants, including the principal, teachers, parents, and stakeholders. Data were collected through observations of classroom environments and interactions, interviews on planning, parental involvement, and evaluation, and documentation. The findings show that planning is conducted collaboratively through curriculum and standard operating procedures, implementation emphasizes positive interactions, play-based activities, and parental involvement, and assessment involves multi-stakeholder feedback. These practices enhance children's comfort and participation. The novelty lies in conceptualizing management as an integrated system across learning stages. The findings highlight the importance of collaborative and sustainable management practices.

### Abstrak

Lingkungan belajar ramah anak yang mencakup dimensi fisik, sosial, dan pedagogis penting dalam mendukung pembelajaran anak usia dini, namun implementasinya masih beragam dan belum terintegrasi sebagai sistem. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan pengelolaan lingkungan belajar ramah anak pada tahap perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan desain studi kasus di TK Islam Cahaya Ilmu Semarang, melibatkan 13 informan (kepala sekolah, guru, orang tua, dan pemangku kebijakan). Data dikumpulkan melalui observasi penataan lingkungan dan interaksi pembelajaran, wawancara tentang perencanaan, keterlibatan orang tua, dan evaluasi, serta dokumentasi. Hasil menunjukkan bahwa perencanaan dilakukan secara kolaboratif melalui KSP dan SOP, pelaksanaan melalui interaksi positif dan kegiatan bermain serta pelibatan orang tua, dan penilaian melalui umpan balik multipihak. Praktik ini meningkatkan kenyamanan dan partisipasi anak. Kebaruan penelitian terletak pada pemetaan pengelolaan sebagai sistem terintegrasi berbasis tahapan pembelajaran. Temuan ini menegaskan pentingnya pengelolaan kolaboratif dan berkelanjutan.

## PENDAHULUAN

Implementasi lingkungan belajar ramah anak pada pendidikan anak usia dini (PAUD) masih menunjukkan variasi yang signifikan, terutama dalam aspek pengelolaannya di tingkat satuan pendidikan. Meskipun konsep ini telah banyak diadopsi, praktiknya belum sepenuhnya terintegrasi secara sistematis dalam keseluruhan proses pembelajaran. Akibatnya, implementasi yang terjadi di

lapangan cenderung bersifat parsial dan normatif. Kondisi ini menunjukkan bahwa pengelolaan lingkungan belajar belum sepenuhnya diposisikan sebagai sistem yang utuh.

Lingkungan belajar ramah anak mencakup dimensi fisik, sosial, dan pedagogis yang berperan dalam membentuk pengalaman belajar anak. Ketiga dimensi tersebut saling berinteraksi dalam menentukan kualitas proses pembelajaran. Lingkungan fisik menyediakan ruang yang aman dan nyaman, sedangkan aspek sosial dan pedagogis membentuk kualitas interaksi dan pengalaman belajar anak. Dengan demikian, lingkungan belajar tidak dapat dipahami secara terpisah antar dimensi.

Berbagai penelitian menunjukkan bahwa lingkungan yang aman, suportif, dan responsif berkontribusi terhadap perkembangan kognitif, sosial-emosional, serta keterlibatan anak dalam pembelajaran (DePascale & Ramani, 2020; Ibrahim et al., 2025; Kiviranta et al., 2024; Ulfah, 2024).

Namun, implementasi di lapangan masih didominasi oleh aspek fisik, seperti penyediaan fasilitas dan penataan ruang kelas (Hikmah, 2020; Mudzanatun et al., 2020; Yolanda & Wijayaningsih, 2022). Sementara itu, aspek interaksi pedagogis dan relasional belum dikelola secara optimal. Ketimpangan ini menyebabkan lingkungan belajar belum sepenuhnya mendukung pengalaman belajar yang bermakna. Dengan demikian, pengelolaan lingkungan belajar masih bersifat tidak seimbang.

Selain itu, keterlibatan orang tua dan pemangku kepentingan belum terintegrasi secara sistematis dalam pembelajaran. Padahal, kemitraan antara sekolah dan keluarga terbukti memperkuat pengalaman belajar anak (Ayuningtyas, 2022; Ginting et al., 2024; S.-L. Skwarchuk et al., 2014). Keterlibatan orang tua tidak hanya mendukung pembelajaran di rumah, tetapi juga memperkuat kesinambungan pengalaman belajar anak. Hal ini menunjukkan bahwa kolaborasi masih menjadi aspek yang perlu diperkuat.

Pada sisi lain, praktik penilaian masih berfokus pada capaian perkembangan anak. Penilaian belum sepenuhnya memanfaatkan umpan balik multipihak sebagai bagian dari pengelolaan pembelajaran (OECD, 2023; Zumrotun et al., 2024). Akibatnya, fungsi evaluasi sebagai dasar perbaikan pembelajaran belum optimal. Hal ini menunjukkan bahwa penilaian masih bersifat terbatas pada hasil, bukan proses.

Kondisi tersebut menunjukkan adanya kesenjangan antara konsep, kebijakan, dan praktik implementasi lingkungan belajar ramah anak. Secara konseptual, lingkungan belajar sudah dipahami secara holistik, tetapi praktiknya belum mencerminkan keterpaduan tersebut. Kesenjangan ini menunjukkan perlunya pendekatan yang lebih sistemik. Dengan demikian, diperlukan upaya untuk mengintegrasikan berbagai aspek dalam pengelolaan pembelajaran.

Dalam literatur, kajian mengenai lingkungan belajar ramah anak berkembang dengan fokus yang beragam. Beberapa penelitian menitikberatkan pada desain lingkungan fisik (Sachisthal et al., 2024; Yolanda & Wijayaningsih, 2022). Sementara itu, kajian lain menyoroti kualitas interaksi guru-anak (Stahlhut et al., 2025; Yulianasari, 2023), serta keterlibatan keluarga (Atkinson et al., 2025; Mardiyah et al., 2020). Keragaman ini menunjukkan bahwa kajian masih bersifat parsial.

Namun, kajian-kajian tersebut umumnya belum mengintegrasikan berbagai aspek dalam satu kerangka pengelolaan pembelajaran yang utuh. Belum banyak penelitian yang secara eksplisit memetakan pengelolaan lingkungan belajar ramah anak sebagai sistem terintegrasi. Terutama dalam tahapan pembelajaran seperti perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian. Keterbatasan ini menunjukkan adanya celah penelitian yang perlu dikaji lebih lanjut.

Penelitian ini memposisikan lingkungan belajar ramah anak sebagai sistem pengelolaan pembelajaran yang mencakup tiga tahapan utama, yaitu: (1) perencanaan partisipatif yang melibatkan pemangku kepentingan, (2) pelaksanaan kolaboratif melalui interaksi pedagogis dan keterlibatan orang tua, serta (3) penilaian reflektif berbasis umpan balik multipihak. Sintesis ini menegaskan bahwa kualitas lingkungan belajar tidak hanya ditentukan oleh kondisi fisik, tetapi oleh keterpaduan proses manajerial dalam seluruh siklus pembelajaran.

Dengan demikian, penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan dan menganalisis praktik pengelolaan lingkungan belajar ramah anak secara integratif pada tahap perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian dalam konteks PAUD. Penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi teoretis dan praktis

dalam penguatan pengelolaan lingkungan belajar yang kolaboratif dan berkelanjutan.

## **METODE**

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan desain studi kasus. Pendekatan kualitatif dipilih karena penelitian ini bertujuan untuk memahami secara mendalam praktik pengelolaan lingkungan belajar ramah anak dalam konteks nyata satuan pendidikan, termasuk dinamika interaksi antar pelaku pendidikan, proses pengambilan keputusan, serta makna yang dibangun oleh subjek penelitian terhadap praktik yang dilakukan. Pendekatan ini memungkinkan peneliti memperoleh pemahaman kontekstual yang komprehensif terhadap fenomena yang diteliti (Creswell & Poth, 2021). Desain studi kasus digunakan karena penelitian ini tidak bertujuan melakukan generalisasi statistik, melainkan menghasilkan pemahaman mendalam mengenai praktik implementasi pengelolaan lingkungan belajar ramah anak secara kontekstual pada satuan pendidikan tertentu.

### ***Lokasi dan Waktu Penelitian***

Penelitian dilaksanakan di TK Islam Cahaya Ilmu Semarang. Pemilihan lokasi dilakukan secara purposive dengan pertimbangan bahwa lembaga tersebut menerapkan prinsip lingkungan belajar ramah anak serta memiliki praktik pelibatan orang tua dan pemangku kepentingan dalam pembelajaran.

Penelitian dilaksanakan selama kurang lebih tiga bulan dengan intensitas pengumpulan data yang dilakukan secara bertahap dan berulang. Observasi dilakukan sebanyak delapan kali kunjungan kelas, masing-masing selama kurang lebih dua sampai tiga jam, untuk menangkap dinamika pembelajaran secara natural. Wawancara mendalam dilakukan secara bertahap dengan durasi kurang lebih 30–60 menit per informan, serta dilengkapi dengan pengumpulan dokumentasi selama proses penelitian berlangsung.

### ***Subjek dan Sumber data Penelitian***

Sumber data terdiri atas data primer dan sekunder. Data primer diperoleh dari 13 informan, yaitu kepala sekolah (satu orang), guru kelas (empat orang), orang tua peserta didik (enam orang), serta pengelola yayasan/pemangku kebijakan (dua orang). Pemilihan informan dilakukan secara *purposive* berdasarkan keterlibatan langsung dalam pengelolaan pembelajaran.

Data sekunder diperoleh dari dokumen pendukung, seperti Kurikulum Satuan Pendidikan (KSP), *Standard Operating Procedure* (SOP), RPP/modul ajar, serta dokumen administrasi dan laporan perkembangan anak yang relevan dengan fokus penelitian.

### ***Teknik dan Prosedur Pengumpulan Data***

Pengumpulan data dilakukan melalui observasi, wawancara mendalam, dan studi dokumentasi untuk memperkuat validitas melalui triangulasi (Creswell & Poth, 2021).

Observasi dilakukan secara langsung terhadap aktivitas pembelajaran untuk mengamati: (1) penataan lingkungan fisik dan sosial kelas, (2) interaksi guru-anak, (3) keterlibatan orang tua dalam kegiatan pembelajaran, serta (4) praktik penilaian dan pemberian umpan balik.

Wawancara mendalam dilakukan untuk menggali persepsi dan pengalaman informan terkait: (1) perencanaan pembelajaran, (2) strategi pelaksanaan pembelajaran ramah anak, (3) bentuk keterlibatan orang tua, serta (4) mekanisme evaluasi dan umpan balik.

Studi dokumentasi dilakukan dengan menganalisis KSP, SOP, RPP/modul ajar, tata tertib, dokumentasi kegiatan (foto, video, notulensi), serta laporan capaian perkembangan anak.

Triangulasi dilakukan secara operasional melalui: (1) triangulasi sumber, dengan membandingkan data dari kepala sekolah, guru, orang tua, dan dokumen; (2) triangulasi metode, dengan mengonfirmasi temuan observasi, wawancara, dan dokumentasi; serta (3) triangulasi waktu, melalui pengumpulan data secara berulang pada waktu yang berbeda untuk memastikan konsistensi temuan.

### **Posisi Peneliti**

Peneliti berperan sebagai instrumen utama (*human instrument*) yang terlibat langsung dalam proses pengumpulan dan analisis data. Peneliti berperan sebagai pengamat partisipatif moderat, yaitu hadir dalam kegiatan pembelajaran tanpa terlibat langsung dalam proses pengajaran, sehingga tetap menjaga objektivitas sekaligus memahami konteks secara mendalam.

### **Analisis Data Penelitian**

Analisis data dilakukan secara simultan selama proses pengumpulan data dengan pendekatan analisis tematik reflektif (Miles, 2014). Proses analisis dilakukan melalui beberapa tahapan, yaitu: (1) *open coding*, yaitu mengidentifikasi unit-unit makna dari data hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi; (2) *axial coding*, yaitu mengelompokkan kode-kode ke dalam kategori yang memiliki keterkaitan; (3) *selective coding*, yaitu mengembangkan tema-tema utama yang merepresentasikan pola pengelolaan lingkungan belajar ramah anak.

Selanjutnya, analisis mengikuti langkah Miles dan Huberman, yaitu pengumpulan data, reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan (Barrocas et al., 2023). Proses ini dilakukan secara siklus dan berkelanjutan untuk menghasilkan temuan yang mendalam dan bermakna.

### **Keabsahan Data**

Keabsahan data dijaga melalui kriteria *trustworthiness*, meliputi: (1) *credibility*, melalui triangulasi sumber, metode, dan waktu serta member checking kepada informan; (2) *dependability*, melalui audit proses penelitian secara sistematis; (3) *confirmability*, dengan menjaga objektivitas melalui pencatatan jejak data (*audit trail*); dan (4) *transferability*, dengan penyajian deskripsi kontekstual secara rinci agar temuan dapat dipahami dalam konteks serupa.

## **HASIL PENELITIAN**

Bagian ini menyajikan temuan penelitian mengenai praktik pengelolaan lingkungan belajar ramah anak dalam mendukung pembelajaran di TK Islam Cahaya Ilmu Semarang yang mencakup tahap perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian pembelajaran. Penyajian hasil dilakukan secara sistematis sesuai dengan rumusan pertanyaan penelitian. Temuan disusun berdasarkan hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi yang telah dianalisis secara tematik, serta bersifat kontekstual sesuai dengan karakteristik satuan pendidikan yang diteliti.

### **Praktik Pengelolaan Lingkungan Belajar Ramah Anak pada Tahap Perencanaan Pembelajaran**

Perencanaan lingkungan belajar ramah anak di TK Islam Cahaya Ilmu Semarang dilandasi oleh visi sekolah, yaitu “*Terwujudnya pribadi unggul yang sehat, cerdas, kreatif, dan berakhlakul karimah sesuai dengan Al-Qur’an dan As-Sunnah*”, serta tujuan lembaga untuk menjadi sekolah yang ramah dan membiasakan perilaku positif pada anak. Visi dan tujuan tersebut diimplementasikan ke dalam program konkret yang mendukung terwujudnya lingkungan belajar ramah anak.

Proses perencanaan dilakukan melalui analisis karakteristik peserta didik dan lingkungan belajar dengan melibatkan aspirasi komunitas serta mengacu pada regulasi yang relevan, seperti kebijakan sekolah ramah anak di tingkat daerah. Perencanaan ini terdokumentasi dalam Kurikulum Satuan Pendidikan (KSP) dan *Standard Operating Procedure* (SOP). SOP yang disusun mencakup aspek penyambutan anak didik, penjemputan anak, serta penanganan anak, yang seluruhnya berorientasi pada penciptaan rasa aman, nyaman, dan perlindungan bagi anak.

Program lingkungan belajar ramah anak difokuskan pada penciptaan lingkungan yang aman, sehat, dan kondusif bagi perkembangan anak secara holistik. Sekolah memastikan bahwa sarana dan prasarana selalu dalam kondisi baik, aman, dan berfungsi optimal. Selain itu, perencanaan juga melibatkan berbagai aktor pendidikan, termasuk kepala sekolah, guru, dan pemangku kebijakan melalui penyusunan KSP serta pembentukan Tim Pencegahan dan Penanganan Kekerasan.

Keterlibatan guru dalam perencanaan juga terlihat dari partisipasi dalam penyusunan kurikulum

serta upaya peningkatan kompetensi melalui pelatihan terkait implementasi lingkungan belajar ramah anak. Selain itu, partisipasi anak mulai diakomodasi dalam tahap perencanaan, misalnya melalui pemberian kesempatan kepada anak untuk menyampaikan usulan tema atau kegiatan pembelajaran.

Secara kelembagaan, implementasi perencanaan didukung oleh dokumen formal, seperti Surat Keputusan Kepala Sekolah tentang pembentukan Tim Pencegahan dan Penanganan Kekerasan, yang memiliki tugas dalam aspek pencegahan, penanganan, pendampingan, dan pelaporan. Hal ini menunjukkan bahwa perencanaan lingkungan belajar ramah anak tidak hanya bersifat konseptual, tetapi telah terstruktur dalam sistem kebijakan dan program lembaga.

Temuan ini menunjukkan bahwa perencanaan tidak hanya bersifat administratif, tetapi merupakan proses pengelolaan sistemik yang menjadi dasar terbentuknya praktik pembelajaran ramah anak. Keterlibatan multipihak sejak tahap awal memperkuat keselarasan antara kebijakan, program, dan kebutuhan anak, sehingga perencanaan berfungsi sebagai fondasi utama dalam siklus pengelolaan pembelajaran.

### ***Implementasi Lingkungan Belajar Ramah Anak pada Tahap Pelaksanaan Pembelajaran***

Pelaksanaan lingkungan belajar ramah anak diwujudkan melalui berbagai program yang mendukung aspek kesehatan, keamanan, dan kenyamanan anak. Sekolah menerapkan berbagai kebijakan untuk menjamin perlindungan anak di lingkungan belajar. Hal ini ditegaskan dalam wawancara dengan kepala sekolah:

*“Keamanan dijamin melalui SOP Penjemputan Anak Didik dan SOP Penanganan Anak. Pada saat penjemputan, pendidik harus berada di belakang pintu gerbang, memanggil nama anak tanpa berteriak, dan memastikan anak diterima oleh orang tua/penjemput yang dikenal. Untuk lingkungan fisik, ada program Perawatan sarpras secara berkelanjutan dan penyediaan kotak P3K di setiap kelas untuk pertolongan pertama.”*

Selain aspek fisik, suasana positif dibangun melalui penerapan 5S (Senyum, Salam, Sapa, Sopan, Santun) oleh pendidik. Pendidik memfasilitasi anak untuk mengenali dan mengelola emosi serta menggunakan kalimat-kalimat positif (meminimalisir perintah) saat berinteraksi. Pembelajaran didominasi oleh kegiatan bermain dengan media yang sangat beragam dan pendidik mengakomodasi perbedaan gaya belajar dan kecepatan individu setiap anak.

Sekolah memiliki program SRA anti pelecehan dan anti *bullying*, termasuk agenda Kampanye Anti Kekerasan dan *Bullying* serta sosialisasi melalui kegiatan parenting. Dalam pelaksanaan kegiatan sehari-hari, TK Islam Cahaya Ilmu Semarang menciptakan suasana fisik yang kondusif melalui penataan kelas yang baik dan nyaman untuk anak juga penerapan SOP keamanan, seperti SOP penyambutan serta penjemputan anak.

Untuk membangun iklim psikologis yang positif, guru menerapkan budaya 5S (Senyum, Salam, Sapa, Sopan, Santun) serta memberikan kasih sayang melalui bahasa tubuh yang alami. Upaya pencegahan kekerasan dilakukan melalui kampanye anti-*bullying* yang telah diagendakan oleh sekolah. Sesuai pernyataan guru yaitu :

*“Kami menciptakan suasana positif dengan menerapkan 5S: Senyum, Salam, Sapa, Sopan, Santun saat interaksi dan mengekspresikan kasih sayang dengan bahasa tubuh yang ramah, alami, tidak dibuat-buat.”*

Dalam proses pembelajaran, anak diberikan kebebasan memilih kegiatan, serta dilibatkan dalam pengambilan keputusan sederhana terkait aktivitas belajar. Namun, terdapat keterbatasan dalam implementasi pendidikan inklusif, sebagaimana diungkapkan oleh kepala sekolah:

*“Salah satu tantangan adalah keterbatasan sarpras dan SDM dalam mendukung pendidikan inklusif, sehingga penerimaan siswa berkebutuhan khusus harus dibatasi.”*

Kutipan-kutipan tersebut menunjukkan bahwa pelaksanaan lingkungan belajar ramah anak tidak hanya diwujudkan melalui penyediaan fasilitas, tetapi juga melalui praktik interaksi pedagogis

yang suportif dan relasional. Integrasi antara aspek keamanan, interaksi sosial, dan partisipasi anak membentuk pengalaman belajar yang bermakna. Namun, keterbatasan dalam aspek inklusivitas mengindikasikan bahwa implementasi masih menghadapi kendala struktural.

### **Mekanisme Penilaian Lingkungan Belajar melalui Umpan Balik Multipihak**

Penilaian lingkungan belajar ramah anak dilakukan melalui berbagai mekanisme evaluasi yang berkelanjutan, meliputi monitoring, supervisi, evaluasi kurikulum, dan pelaporan perkembangan anak. Sebagaimana disampaikan oleh kepala sekolah:

*“Evaluasi dilakukan melalui monitoring program setelah program dilaksanakan, evaluasi supervisi pembelajaran secara rutin (satu bulan sekali) setelah melakukan supervisi kelas. Evaluasi Kurikulum yang dilakukan setiap tahun sekali di akhir tahun ajaran bersama Yayasan, Komite, Guru, dan Kepala Sekolah. Evaluasi Raport Sekolah yang dilakukan satu kali dalam satu semester.”*

Indikator yang digunakan untuk mengukur keberhasilan pengelolaan lingkungan belajar ramah anak disampaikan dalam jawaban berikut :

*“Keberhasilan diukur dari: Ketercapaian Capaian Pembelajaran (CP) anak dalam tiap elemen (nilai agama dan budi pekerti, jati diri, dasar-dasar literasi, matematika, sains, teknologi, rekayasa, seni). Terwujudnya Profil Pelajar Pancasila pada anak usia dini sesuai fasenya. Kemajuan anak yang dideskripsikan dalam laporan hasil belajar (rapot). Ketercapaian tujuan program PAUD HI, Sekolah Ramah Anak, dan Gerakan Sekolah Sehat.”*

Sekolah mengumpulkan umpan balik dari siswa, guru, orang tua, dan pihak lain mengenai efektivitas lingkungan belajar ramah anak :

*“Dari Siswa: melalui asesmen formatif yang dilakukan berkesinambungan selama proses pembelajaran tujuannya untuk memberikan umpan balik kepada guru dan anak. Anak juga diajak menceritakan pengalaman main yang berkesan. Dari Orang Tua: umpan balik dikumpulkan melalui Refleksi Orang Tua yang tercantum dalam laporan capaian pembelajaran (rapot). Dari Guru/Pendidik: melalui refleksi guru setelah kegiatan bermain untuk mengidentifikasi minat anak, kegiatan yang kurang diminati, kemampuan yang muncul, dan tantangan yang dialami.”*

Tantangan terbesar yang dihadapi sekolah dalam mengelola lingkungan belajar yang ramah anak yaitu dalam keterbatasan sarpras dan SDM dalam mendukung Pendidikan inklusif, sesuai jawaban dalam wawancara kepala sekolah sebagai berikut :

*“Salah satu tantangan yang diakui secara spesifik adalah keterbatasan sarpras dan SDM pendidik dalam mendukung program pendidikan inklusif, sehingga penerimaan siswa berkebutuhan khusus harus dibatasi menjadi satu anak per kelompok kelas per tahunnya.”*

Berdasarkan analisis dokumen, penjaminan mutu kualitas pembelajaran di TK Islam Cahaya Ilmu Semarang dilaksanakan melalui tiga tingkatan evaluasi yang terstruktur dan berkelanjutan. Evaluasi harian dilakukan oleh guru setelah kegiatan bermain selesai, dengan fokus pada refleksi terhadap minat anak, tantangan yang dihadapi pendidik, serta respons lingkungan pembelajaran, baik dari aspek media maupun metode, terhadap kebutuhan anak.

Selanjutnya, evaluasi bulanan dilaksanakan melalui kegiatan supervisi oleh kepala sekolah yang dilakukan secara rutin setiap satu bulan sekali. Supervisi ini bertujuan untuk mengevaluasi kualitas interaksi antara guru dan anak, serta menilai kesesuaian penataan lingkungan belajar dengan standar keamanan dan kenyamanan bagi anak.

Pada tingkat yang lebih luas, evaluasi semester dan tahunan dilakukan melalui peninjauan laporan perkembangan anak dan evaluasi kurikulum yang melibatkan berbagai pihak, seperti yayasan, komite sekolah, dan orang tua. Evaluasi ini bertujuan untuk melihat efektivitas program pembelajaran

secara makro serta memastikan ketercapaian tujuan pendidikan yang telah ditetapkan.

Implementasi evaluasi lingkungan belajar ramah anak dalam Kurikulum Satuan Pendidikan (KSP) diwujudkan melalui penggunaan asesmen yang berorientasi pada anak. Asesmen ini tidak bersifat menghakimi, melainkan mendokumentasikan proses pertumbuhan dan perkembangan anak secara holistik. Bentuk asesmen yang digunakan meliputi catatan anekdot yang berfungsi mencatat peristiwa penting dalam pengalaman belajar anak, termasuk interaksi sosial dan respons terhadap lingkungan; hasil karya dan dokumentasi foto berseri yang menggambarkan proses ekspresi dan tingkat partisipasi anak dalam kegiatan pembelajaran; serta ceklis capaian pembelajaran yang berfokus pada aspek jati diri dan nilai agama serta budi pekerti sebagai indikator kesejahteraan psikologis anak.

Selain itu, KSP juga mencantumkan refleksi orang tua dalam laporan capaian pembelajaran sebagai bentuk evaluasi eksternal. Refleksi ini digunakan untuk mengetahui sejauh mana nilai-nilai lingkungan belajar ramah anak yang diterapkan di sekolah juga dirasakan dampaknya di lingkungan keluarga. Kemitraan dengan Forum Keluarga Cahaya Ilmu (FORKACI) menjadi bagian penting dalam proses evaluasi, khususnya dalam meninjau dukungan orang tua dan masyarakat terhadap pemeliharaan sarana prasarana agar tetap aman dan ramah bagi anak.

Dengan demikian, kegiatan evaluasi tidak hanya berfungsi sebagai alat ukur capaian kognitif anak, tetapi juga sebagai mekanisme kontrol yang memastikan terpenuhinya hak anak atas perlindungan, partisipasi, serta tumbuh kembang yang optimal dalam lingkungan pendidikan secara berkelanjutan.

Temuan ini menunjukkan bahwa penilaian berfungsi sebagai mekanisme reflektif dan kontrol kualitas dalam pengelolaan pembelajaran. Keterlibatan multipihak tidak hanya memperkaya data evaluasi, tetapi juga memperkuat keberlanjutan perbaikan pembelajaran. Dengan demikian, penilaian menjadi bagian integral dari sistem pengelolaan lingkungan belajar ramah anak.

#### ***Keterkaitan Antar Tahap Pengelolaan***

Hasil penelitian menunjukkan adanya hubungan yang saling terkait antara tahap perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian dalam pengelolaan lingkungan belajar ramah anak. Ketiga tahap tersebut tidak berjalan secara terpisah, melainkan membentuk satu rangkaian proses yang berkesinambungan. Perencanaan yang disusun dengan melibatkan berbagai pihak menjadi pijakan awal dalam pelaksanaan pembelajaran. Dengan demikian, setiap tahap memiliki peran strategis dalam membentuk kualitas pembelajaran.

Perencanaan yang partisipatif memberikan arah yang jelas bagi pelaksanaan pembelajaran yang lebih terbuka dan melibatkan berbagai pihak, termasuk anak dan orang tua. Pelaksanaan yang partisipatif tersebut kemudian diperkuat melalui proses penilaian yang memanfaatkan umpan balik dari berbagai sumber. Umpan balik ini berfungsi sebagai dasar refleksi untuk memperbaiki praktik pembelajaran. Hal ini menunjukkan bahwa penilaian memiliki peran penting dalam menjaga keberlanjutan kualitas pembelajaran.

Keterpaduan antara perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian berdampak positif terhadap proses pembelajaran di kelas. Dampak tersebut terlihat dari meningkatnya kenyamanan belajar anak serta keterlibatan mereka dalam berbagai aktivitas pembelajaran. Selain itu, kualitas interaksi antara guru dan anak juga mengalami peningkatan. Dengan demikian, pengelolaan yang terintegrasi berkontribusi pada terciptanya lingkungan belajar yang lebih kondusif.

Temuan ini menegaskan bahwa lingkungan belajar ramah anak tidak hanya ditentukan oleh kondisi fisik, tetapi merupakan hasil dari sistem pengelolaan yang terintegrasi dan berkelanjutan. Keterkaitan antar tahap menunjukkan bahwa kualitas lingkungan belajar dibangun melalui proses yang saling memengaruhi satu sama lain. Lingkungan belajar yang berkualitas lahir dari siklus pengelolaan yang terus berlangsung. Oleh karena itu, pendekatan sistemik menjadi kunci dalam mengembangkan lingkungan belajar yang ramah anak.

## PEMBAHASAN

Temuan penelitian menunjukkan bahwa pengelolaan lingkungan belajar ramah anak di TK Islam Cahaya Ilmu Semarang terwujud melalui keterpaduan antara perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian pembelajaran yang melibatkan berbagai aktor pendidikan. Keterpaduan ini menegaskan bahwa lingkungan belajar ramah anak tidak hanya berkaitan dengan aspek fisik, tetapi merupakan hasil dari tata kelola pembelajaran yang partisipatif, kolaboratif, dan berorientasi pada kebutuhan perkembangan anak secara holistik.

Pada tahap perencanaan, keterlibatan pemangku kebijakan menunjukkan bahwa lingkungan belajar ramah anak dibangun melalui proses pengambilan keputusan yang bersifat kolaboratif. Hal ini sejalan dengan konsep *whole school approach* (UNICEF, 2017). Namun, temuan ini tidak hanya mengonfirmasi teori, tetapi menunjukkan bahwa kolaborasi berfungsi sebagai mekanisme awal yang menentukan kualitas implementasi. Ketika berbagai aktor terlibat sejak tahap perencanaan, terjadi penyelarasan antara kebijakan, praktik pembelajaran, dan kebutuhan anak. Sebaliknya, tanpa keterlibatan tersebut, perencanaan berpotensi menjadi administratif dan tidak berdampak langsung pada pengalaman belajar anak.

Dalam perspektif ekologi perkembangan Berns (2010); Eason et al., (2023), kondisi ini menunjukkan bahwa perencanaan berperan sebagai sistem makro yang mempengaruhi interaksi di tingkat mikro (kelas). Dengan kata lain, keputusan kelembagaan secara tidak langsung membentuk kualitas interaksi guru-anak. Hal ini menjelaskan mengapa perencanaan yang partisipatif berdampak pada terciptanya lingkungan belajar yang lebih responsif terhadap anak.

Pada tahap pelaksanaan, pelibatan orang tua dan penciptaan interaksi positif menunjukkan bahwa lingkungan belajar ramah anak bersifat lintas konteks. Temuan ini memang sejalan dengan penelitian sebelumnya Kambona, (2025); OECD, (2023), namun secara lebih dalam menunjukkan bahwa keterlibatan orang tua bukan sekadar pelengkap, melainkan mekanisme penguat kontinuitas pengalaman belajar anak antara rumah dan sekolah. Ketika pengalaman belajar konsisten di dua konteks tersebut, anak lebih mudah menginternalisasi nilai, keterampilan sosial, dan regulasi emosi (Antika et al., 2025; Wahidah et al., 2025).

Selain itu, interaksi pedagogis yang positif (misalnya penggunaan bahasa suportif dan pemberian pilihan pada anak) berperan sebagai mekanisme psikologis yang meningkatkan rasa aman dan otonomi anak. Hal ini menjelaskan bagaimana lingkungan belajar ramah anak berdampak pada peningkatan partisipasi dan keterlibatan anak dalam pembelajaran. Namun demikian, temuan juga menunjukkan adanya keterbatasan dalam implementasi pendidikan inklusif akibat keterbatasan sarana dan SDM. Kondisi ini mengindikasikan bahwa meskipun prinsip ramah anak telah diterapkan, belum semua anak memperoleh akses yang setara, sehingga aspek inklusivitas masih menjadi tantangan dalam praktik.

Pada tahap penilaian, penggunaan umpan balik multipihak menunjukkan bahwa evaluasi tidak hanya berfungsi sebagai alat ukur, tetapi sebagai mekanisme reflektif dalam sistem pengelolaan pembelajaran. Hal ini sejalan dengan konsep *authentic assessment* (Creswell & Poth, 2021) dan evaluasi formatif (El-Aasar et al., 2024). Namun, temuan penelitian ini memperluas pemahaman tersebut dengan menunjukkan bahwa umpan balik multipihak berfungsi sebagai penghubung antara pengalaman belajar anak dan pengambilan keputusan kelembagaan. Dengan adanya umpan balik dari guru, orang tua, dan anak, evaluasi menjadi lebih komprehensif dan memungkinkan perbaikan berkelanjutan.

Meskipun demikian, keterlibatan anak dalam proses evaluasi masih terbatas, sehingga perspektif anak belum sepenuhnya terakomodasi dalam sistem penilaian. Hal ini menjadi salah satu keterbatasan yang berdampak pada belum optimalnya praktik partisipatif dalam evaluasi pembelajaran.

Secara keseluruhan, ketiga temuan tersebut menunjukkan adanya mekanisme integrasi sistem dalam pengelolaan lingkungan belajar ramah anak. Perencanaan kolaboratif menghasilkan arah kebijakan yang inklusif, pelaksanaan partisipatif membentuk pengalaman belajar yang bermakna, dan penilaian reflektif memastikan adanya perbaikan berkelanjutan. Integrasi ini bersifat siklik, di mana hasil evaluasi kembali mempengaruhi perencanaan berikutnya. Mekanisme ini menjelaskan bagaimana

pengelolaan pembelajaran secara sistemik berdampak langsung pada kenyamanan, partisipasi, dan perkembangan sosial-emosional anak.

Temuan ini memperluas kajian sebelumnya yang cenderung memisahkan aspek fisik, pedagogis, atau keterlibatan orang tua (Kuswanto et al., 2025; Lesmi & Triyani, 2022; Zaenuri & Dwidayati, 2018), dengan menunjukkan bahwa kualitas lingkungan belajar ramah anak ditentukan oleh keterpaduan sistem pengelolaan. Dengan demikian, penelitian ini menegaskan bahwa pendekatan parsial tidak cukup untuk menjelaskan kompleksitas lingkungan belajar ramah anak.

Kontribusi teoretis utama penelitian ini adalah memposisikan lingkungan belajar ramah anak sebagai sistem pengelolaan pembelajaran integratif yang terdiri atas perencanaan kolaboratif, pelaksanaan partisipatif, dan penilaian reflektif dalam satu siklus berkelanjutan. Model ini memperkaya pendekatan ekologi perkembangan dan teori partisipasi dengan menekankan peran tata kelola pembelajaran sebagai faktor kunci dalam membentuk pengalaman belajar anak.

Implikasi penelitian ini menunjukkan bahwa penguatan lingkungan belajar ramah anak memerlukan pendekatan sistemik, tidak hanya pada aspek sarana atau strategi pembelajaran. Lembaga PAUD perlu mengembangkan tata kelola yang kolaboratif, memperkuat kemitraan dengan orang tua, serta menerapkan sistem evaluasi berbasis umpan balik multipihak. Namun, implementasi pendekatan ini memerlukan dukungan sumber daya yang memadai, terutama dalam pengembangan pendidikan inklusif.

Selain itu, keterbatasan penelitian ini terletak pada fokus pada satu satuan pendidikan sehingga temuan bersifat kontekstual dan tidak dapat digeneralisasikan secara luas. Di samping itu, pendekatan kualitatif yang digunakan bergantung pada interpretasi peneliti, serta belum mengintegrasikan perspektif anak secara mendalam dalam proses evaluasi. Keterbatasan ini menunjukkan bahwa pengembangan penelitian selanjutnya perlu melibatkan lebih banyak konteks dan memperkuat partisipasi anak sebagai subjek utama dalam lingkungan belajar.

## **KESIMPULAN**

Penelitian ini menunjukkan bahwa praktik lingkungan belajar ramah anak di TK Islam Cahaya Ilmu Semarang terbentuk melalui keterpaduan perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian yang melibatkan berbagai pemangku kepentingan. Temuan utama penelitian ini menegaskan bahwa lingkungan belajar ramah anak merupakan hasil dari sistem pengelolaan pembelajaran yang terintegrasi, bukan sekadar kondisi fisik lingkungan. Perencanaan kolaboratif, pelaksanaan partisipatif melalui keterlibatan orang tua, serta penilaian berbasis umpan balik multipihak membentuk siklus pengelolaan yang mendukung perkembangan anak secara holistik. Penelitian ini berkontribusi dengan menawarkan model pengelolaan lingkungan belajar ramah anak yang integratif berbasis siklus pembelajaran. Secara praktis, lembaga PAUD perlu memperkuat tata kelola kolaboratif dan evaluatif. Penelitian selanjutnya disarankan menguji model ini pada konteks yang lebih luas serta mengintegrasikan perspektif anak secara lebih mendalam.

## **UCAPAN TERIMA KASIH**

Penulis mengucapkan terima kasih sedalam-dalamnya kepada TK Islam Cahaya Ilmu Semarang beserta segenap jajarannya, Universitas PGRI Semarang, dan seluruh pihak yang telah berkontribusi terlaksananya penelitian ini.

## **PERNYATAAN KONTRIBUSI PENULIS**

LZ berkontribusi sebagai peneliti utama dalam konsepsi penelitian, pengumpulan dan analisis data, serta penulisan naskah; WN dan RS berkontribusi sebagai dosen pembimbing dalam memberikan arahan konseptual, supervisi metodologi, validasi hasil penelitian, serta revisi dan penyempurnaan naskah.

## **PERNYATAAN PENGGUNAAN AI**

Penulis menyatakan bahwa ChatGPT digunakan secara terbatas dalam proses penyuntingan

bahasa, perbaikan struktur kalimat, dan peningkatan kejelasan penulisan naskah. Setelah penggunaan tersebut, penulis telah meninjau, memverifikasi, dan mengedit seluruh isi manuskrip secara menyeluruh serta bertanggung jawab penuh atas keakuratan, integritas, dan substansi ilmiah dari artikel ini.

## KONFLIK KEPENTINGAN

Penulis menyatakan bahwa penelitian ini dilakukan tanpa adanya konflik kepentingan, baik yang bersifat finansial, kelembagaan, maupun pribadi, yang dapat memengaruhi proses penelitian, analisis data, penyusunan manuskrip, maupun publikasi artikel ini.

## DAFTAR PUSTAKA

- Antika, D. H. W., Hartono, & Setiawan, D. (2025). Development of Smart Train PAUD Learning Media Based on the Principle of Reuse. *PAUDIA: Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 280–295. <https://doi.org/10.26877/paudia.v14i2.1490>
- Atkinson, M., Goldenberg, G., Dubiel, J., & Wass, S. (2025). Differential effects of an urban outdoor environment on 4–5 year old children’s attention in school. *Journal of Environmental Psychology*, 104. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2025.102589>
- Ayuningtyas, M. (2022). Pengembangan Alat Permainan Edukatif Sospoly (Sosem Monopoli) Untuk Meningkatkan Perkembangan Sosial Emosional Anak Usia 5. *CIKAL*, 2(2), 5–6. <https://doi.org/https://doi.org/10.31316/jcc.v2i2.2239>
- Barrocas, R., Bahnmueller, J., Roesch, S., Lachmair, M., & Moeller, K. (2023). Design and empirical evaluation of a multitouch interaction game-like app for fostering early embodied math learning. *International Journal of Human Computer Studies*, 175, 103030. <https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2023.103030>
- Berns, R. M. (2010). *Child, Family, School, Community: Socialization and Support*. Cengage Learning.
- Creswell, J. W., & Poth, C. (2021). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (4th ed.). SAGE.
- DePascale, M., & Ramani, G. B. (2020). The Role of Math Games for Children’s Early Math Learning. *Developmental and Educational Psychology*, 40(12), 5229–5236. <https://doi.org/10.19674/j.cnki.issn1000-6923.2020.0578>
- Eason, S. H., Leech, K. A., Anderson, K. L., & Pedonti, S. (2023). Family math engagement with preschoolers in rural contexts. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 89. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2023.101600>
- El-Aasar, M., Shafik, Z., & Abou-Bakr, D. (2024). Outdoor learning environment as a teaching tool for integrating education for sustainable development in kindergarten, Egypt. *Ain Shams Engineering Journal*, 15(4). <https://doi.org/10.1016/j.asej.2024.102629>
- Ginting, A. D. B., Sari, D. K., Nasution, K., Siregar, I. H., & Tambunan, I. F. (2024). Membaca Bentuk Dan Pola Geometri Dalam Motif Batik Kawung. *Imajinasi: Jurnal Ilmu Pengetahuan, Seni, Dan Teknologi*, 1(2), 75–85. <https://doi.org/10.62383/imajinasi.v1i2.150>
- Hikmah, Y. (2020). Literasi Keuangan Pada Siswa Sekolah Dasar. *Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*, 26(2), 103. <https://doi.org/10.24114/jpkm.v26i2.16780>
- Ibrahim, A. S., Isaac, M. E., & Kepe, T. (2025). Land tenure (in) security in the context of urban flood risk in Ghana. *Land Use Policy*, 159. <https://doi.org/10.1016/j.landusepol.2025.107797>
- Kambona, W. (2025). Exploring parental involvement in early childhood education in Sub-Saharan Africa. *Social Sciences and Humanities Open*, 11. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101367>
- Kiviranta, L., Lindfors, E., Rönkkö, M. L., & Luukka, E. (2024). Outdoor learning in early childhood education. *Educational Research*, 66(1), 102–119. <https://doi.org/10.1080/00131881.2023.2285762>
- Kuswanto, C. W., Efaliana, Y., & Pratiwi, D. D. (2025). School and Community Environmental Mitigation of Child Play Safety. *PAUDIA*, 457–472. <https://doi.org/10.26877/paudia.v14i2.1371>
- Lesmi, K., & Triyani. (2022). Upaya Guru dalam Penanaman Kesadaran Diri. *Jurnal Pendidikan Pembelajaran Pemberdayaan Masyarakat*, 4(2), 456–460.
- Mardiyah, S., Siahaan, H., & Budirahayu, T. (2020). Pengembangan Literasi Dini melalui Kerjasama Keluarga dan Sekolah di Taman Anak Sanggar Anak Alam Yogyakarta. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(2), 892. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.476>

- Miles, M. B. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*.
- Mudzanatun, Budiman, M. A., Saptadi, H., Khasanah, I., & Reffiane, F. (2020). Pendampingan Pengelolaan Rumpin di RW 11 Tambakaji Kecamatan Ngaliyan Kota Semarang. *BERNAS: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*, 1(4), 667–673. <https://doi.org/10.31949/jb.v1i4.307>
- OECD. (2023). *PISA 2022 Results Factsheets Indonesia*. <https://www.oecd.org>
- Sachisthal, M. S. M., Paans, C., Hofman, A. D., Stevenson, C. M., van der Maas, H. L. J., Molenaar, I., & Jansen, B. R. J. (2024). Playing single-player tasks together. *Computers in Human Behavior Reports*, 15. <https://doi.org/10.1016/j.chbr.2024.100456>
- Skwarchuk, S.-L., Sowinski, C., & LeFevre, J.-A. (2014). Formal and informal home learning activities in relation to children's early numeracy and literacy skills: The development of a home numeracy model. *Journal of Experimental Child Psychology*, 121(1), 63–84. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2013.11.006>
- Stahlhut, M., Amholt, T. T., Barfod, K., Mikkelsen, S., Mall, C., Elsborg, P., Aadahl, M., & Bølling, M. (2025). Education outside the classroom for children with neurodevelopmental disorders in special needs education settings—A scoping review. *International Journal of Educational Research*, 132, 102649. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2025.102649>
- Ulfah, M. (2024). *Pengembangan model neuroparenting dalam pendidikan islam anak usia dini*. UIN SUNAN KALIJAGA YOGYAKARTA.
- UNICEF. (2017). *UNICEF / Washington Group on Disability Statistics*.
- Wahidah, Formen, A., & Pranoto, Y. K. S. (2025). Early Childhood Literacy Stimulation by Parents (Systematic Literature Review). *PAUDIA : Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 376–392. <https://doi.org/10.26877/paudia.v14i2.1380>
- Yolanda, Y. E., & Wijayaningsih, L. (2022). Peran Orang Tua Dalam Mendampingi Anak TK Belajar Selama Masa Pandemi. *PAUDIA : Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 11(2), 522–531. <https://doi.org/10.26877/paudia.v11i2.12316>
- Yulianasari, N. (2023). Implementasi Etnomatematika. *Seminar Nasional*, 462–472.
- Zaenuri, & Dwidayati, N. (2018). Exploring ethnomathematics: mathematics as a cultural product. *Prisma, Proceedings of the National Mathematics Seminar*, 3, 471–476. <https://journal.unnes.ac.id/sju/index.php/prisma/%0Ahttps://jurnalmahasiswa.unesa.ac.id/index>.
- Zumrotun, E., Widyastuti, E., Utama, S., Sutopo, A., & Murtiyasa, B. (2024). Peran Kurikulum Merdeka dalam Meningkatkan Mutu Pendidikan. *Ideguru*, 9(2), 1003–1009. <https://doi.org/10.51169/ideguru.v9i2.907>