



# PAUDIA

**Jurnal Penelitian Dalam Bidang Anak Usia Dini**

**ISSN: 2089-1431 (Print)**  
**ISSN: 2598-4047 (Online)**



**Pendidikan Guru PAUD**  
**Universitas PGRI Semarang**



AUDIA PAUDIA PAUDIA PAUDIA PAUDIA



ISSN : 2089-1431 (Print)

ISSN : 2598-4047 (Online)



# PAUDIA

Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini

Diterbitkan Oleh :

Program Studi Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Fakultas Ilmu Pendidikan

Universitas PGRI Semarang



# PAUDIA

## Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini

Vol. 15 (2), Mei 2026

**PAUDIA: Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini** adalah jurnal ilmiah yang dikelola oleh Program Studi Pendidikan Guru PAUD, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Persatuan Guru Republik Indonesia Semarang. Jurnal ini terbit empat kali setahun, yakni setiap bulan Februari, Mei, Agustus, dan November. Fokus utama jurnal ini adalah mempublikasikan artikel hasil penelitian yang berkaitan dengan pendidikan anak usia dini. Sebagai terbitan ilmiah berkala nasional, PAUDIA berfungsi sebagai wadah penyebarluasan temuan dan inovasi ilmiah dalam bidang pendidikan anak usia dini. Jurnal ini diharapkan dapat menjadi media komunikasi akademik bagi mahasiswa, dosen, peneliti, praktisi PAUD, serta masyarakat umum yang memiliki perhatian pada pengembangan pendidikan anak usia dini di Indonesia. Dengan demikian, PAUDIA tidak hanya menjadi sarana publikasi penelitian, tetapi juga berperan dalam meningkatkan kualitas kajian dan praktik pendidikan anak usia dini secara berkelanjutan.

Karya Ilmiah yang dikirimkan ke jurnal ini harus mengikuti pedoman sebagai berikut :

- Naskah merupakan hasil penelitian autentik yang belum pernah dipublikasikan pada media atau penerbit lain.
- Naskah yang telah ditulis sesuai dengan pedoman PAUDIA : Jurnal Penelitian dalam Bidang Pendidikan Anak Usia harus diserahkan melalui Sistem Pengajuan Online dengan menggunakan Open Journal System (OJS) pada portal E-journal PAUDIA (<http://journal.upgris.ac.id/index.php/paudia/index>)
- Naskah maksimal terdiri dari dua puluh lima (25) halaman termasuk gambar dan table.
- Naskah dapat ditulis dalam Bahasa Indonesia atau Bahasa Inggris dengan bahasa baku.
- Referensi harus menggunakan aplikasi manajemen referensi seperti Mendeley . Format penulisan yang digunakan dalam PAUDIA: Jurnal Penelitian dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini mengikuti format yang diterapkan oleh APA 7th Edition (*American Psychological Association*)
- Naskah yang diserahkan akan dikategorikan menjadi tiga: diterima, perlu direvisi dan ditolak

Kantor Redaksi :

Program Studi PGPAUD, Fakultas Ilmu  
Pendidikan Universitas Persatuan Guru Republik  
Indonesia Semarang

Jl. Sidodadi Timur No. 24 – Dr. Cipto, Semarang,  
Jawa Tengah

Phone: +62 896-8538-4514

Email: [paudia@upgris.ac.id](mailto:paudia@upgris.ac.id)



# PAUDIA

Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini

Vol. 15 (2), Mei 2026

**Penanggung Jawab:**

Anita Chandra Dewi Sagala, Universitas PGRI Semarang, Jawa Tengah, Indonesia

**Editor in Chief :**

Dwi Prasetyawati Diyah Hariyanti, Universitas PGRI Semarang, Jawa Tengah, Indonesia

**Editor :**

Mila Karmila, Universitas PGRI Semarang, Jawa Tengah, Indonesia  
Dhita Paramitha Ningtyas, Universitas Trilogi Jakarta, DKI Jakarta, Indonesia  
Sidik Nuryanto, Universitas Muhammadiyah Ponorogo, Ponorogo, Indonesia

**Section Editor:**

Agung Prasetyo, Universitas PGRI Semarang, Jawa Tengah, Indonesia  
Coryza Nursyahbani, Universitas PGRI Semarang, Jawa Tengah, Indonesia

**Copy Editor:**

Nila Kusumaningtyas, Universitas PGRI Semarang, Jawa Tengah, Indonesia

**Layout Editor:**

Ismatul Khasanah, Universitas PGRI Semarang, Jawa Tengah, Indonesia  
Purwadi, Universitas PGRI Semarang, Jawa Tengah, Indonesia

**Proofreading:**

Ratna Wahyu Pusari, Universitas PGRI Semarang, Jawa Tengah, Indonesia  
Mei Fita Asri Untari, Universitas PGRI Semarang, Jawa Tengah, Indonesia

**IT Support:**

Ibnu Fatkhu Royana, Universitas PGRI Semarang, Jawa Tengah, Indonesia



# PAUDIA

Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini

Vol. 15 (2), Mei 2026

**Editorial Member:**

Ratih Kusumawardhani, Universitas Sultang Ageng Tirtayasa, Banten, Indonesia

Oktarina Dwi Handayani, Universitas Muhammadiyah Prof. Dr. Hamka, DKI Jakarta, Indonesia

Gian Fitria Anggraini, Universitas Lampung, Lampung, Indonesia

Yolanda Pahrul, Universitas Pahlawan Tuanku Tambusai, Riau, Indonesia

Sri Wahyuni, Universitas Lancang Kuning, Riau, Indonesia

Nika Cahyati, STKIP Muhammadiyah Kuningan, Jawa Barat, Indonesia

Sandy Ramdhani, Universitas Hamzanwadi, Nusa Tenggara Barat, Indonesia

Asef Umar Fakhruddin, IAIN Purwokerto, Jawa Tengah, Indonesia

Pascalian Hadi Pradana, IAIN Kudus, Jawa Tengah, Indonesia

Vivi Irzalinda, Universitas Lampung, Lampung, Indonesia

Dwi Nurhayati Andhani, Universitas Trunojoyo Madura, Jawa Timur, Indonesia

Syamsuardi, Universitas Negeri Makassar, Sulawesi Selatan, Indonesia

Lizza Suzanti, Universitas Pendidikan Indonesia, Jawa Barat, Indonesia

Raihana, Universitas Islam Riau, Riau, Indonesia



# PAUDIA

Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini

Vol. 15 (2), Mei 2026

Terimakasih kami ucapkan yang sebesar-besarnya kepada seluruh reviewer yang sudah membantu dalam mereview setiap artikel **PAUDIA: Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini** sehingga artikel yang terbit benar-benar telah melalui proses penyaringan yang ketat sehingga terjamin kualitas artikelnya. Hampir seluruh review **PAUDIA: Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini** berasal dari luar Universitas PGRI Semarang yang memiliki kualifikasi dalam bidang penulisan di Jurnal Nasional maupun Internasional. Proses review menggunakan double blind review sehingga baik penulis maupun reviewer tidak saling mengetahui.

***Reviewer:***

Arri Handayani, Universitas PGRI Semarang, Jawa Tengah, Indonesia  
Muniroh Munawar, Universitas PGRI Semarang, Jawa Tengah, Indonesia  
Anita Chandra Dewi Sagala, Universitas PGRI Semarang, Jawa Tengah, Indonesia  
Asep Supena, Universitas Negeri Jakarta, DKI Jakarta Indonesia  
Mohammad Fauziddin, Universitas Pahlawan Tuanku Tambusai, Riau, Indonesia  
Nesna Agustriana, Universitas Bengkulu, Bengkulu, Indonesia  
Fidrayani, UIN Syarif Hidayatullah Jakarta, Banten, Indonesia  
Chitra Charisma Islami, STKIP Muhammadiyah Kuningan, Jawa Barat, Indonesia  
Agus Kichi Hermansyah, Universitas Musamus, Papua Selatan, Indonesia  
Deri Hendriawan, Universitas Pendidikan Indonesia, Banten, Indonesia  
Prima Suci Rohmadheny, Universitas Ahmad Dahlan, Jawa Tengah, Indonesia  
Yaswinda, Universitas Negeri Padang, Sumatera Barat, Indonesia  
Diah Andika Sari, Universitas Muhammadiyah Jakarta, Banten, Indonesia  
Mahyumi Rantina, Universitas Sriwijaya, Sumatera Selatan, Indonesia  
Maulidya Ulfah, IAIN Syekh Nurjati Cirebon, Jawa Barat, Indonesia  
Novita Pancaningrum, IAIN Kudus, Jawa Tengah, Indonesia  
Syarfina, IAIN Langsa, Aceh, Indonesia  
Rosyida Nurul Anwar, Universitas PGRI Madiun, Jawa Timur, Indonesia  
Syamsuardi, Universitas Negeri Makassar, Sulawesi Selatan, Indonesia  
Siti Aisyah, Universitas Terbuka, Indonesia



# PAUDIA

Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini

Vol. 15 (2), Mei 2026

## KATA PENGANTAR

Puji syukur kami panjatkan kehadira Tuhan Yang Maha Kuasa, berkat limpahan kasih sayang dan karunia-Nya, Tim Penerbit telah sukses menyusun publikasi **PAUDIA: Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini** Vol. 15 (2), Mei 2026.

PAUDIA: Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini terbit sejak Juli tahun 2011 dengan frekuensi penerbitan tiga bulan sekali yaitu bulan Februari, Mei, Agustus dan November yang fokus dalam publikasi hasil penelitian dalam bidang Pendidikan anak usia dini yang meliputi berbagai multi disiplin ilmu Pendidikan anak usia dini dengan teknik publikasi menggunakan *online submission* berbasis *Open Journal System* (OJS). **PAUDIA: Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini** diakui sebagai jurnal ilmiah nasional terakreditasi Sinta 3 berdasarkan Keputusan Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi, Riset dan Teknologi, Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi Republik Indonesia Nomor 225/E/KPT/2022.

Kami ingin menyampaikan penghargaan dan terimakasih kami kepada para penulis dan pengulas. Edisi ini dilengkapi dengan indeks yang dimuat setelah halaman kata pengantar untuk membantu pembaca menemukan halaman atau lokasi. Semoga **PAUDIA: Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini** dapat bermanfaat dan mampu meningkatkan kualitas hasil penelitian dalam bidang pendidikan anak usia dini bagi para sivitas akademika.

Semarang, 30 Mei 2026

Editor in Chief



Dwi Prasetyawati DH., S.Pd., M.Pd.

NIDN. 0604118401

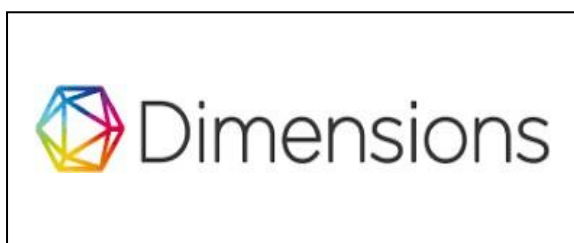
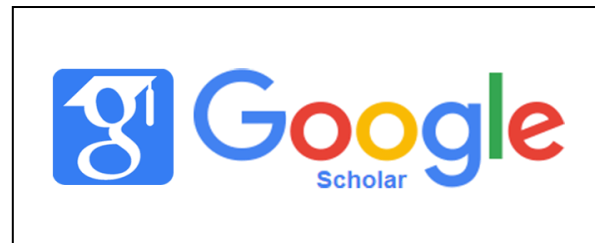


# PAUDIA

Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini

Vol. 15 (2), Mei 2026

Terindeks oleh :





# PAUDIA

Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini

Vol. 15 (2), Mei 2026

Sertifikat:

**SERTIFIKAT**

Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi, Riset dan Teknologi  
Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi Republik Indonesia



Kutipan dari Keputusan Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi, Riset dan Teknologi  
Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia

Nomor 225/E/KPT/2022  
Peringkat Akreditasi Jurnal Ilmiah periode III Tahun 2022

Nama Jurnal Ilmiah  
Paudia : Jurnal Penelitian dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini  
E-ISSN: 25984047  
Penerbit: PG PAUD FIP Universitas PGRI Semarang

Ditetapkan Sebagai Jurnal Ilmiah

**TERAKREDITASI PERINGKAT 3**

Akreditasi Berlaku selama 5 (lima) Tahun, yaitu  
Volume 11 Nomor 1 Tahun 2022 sampai Volume 15 Nomor 2 Tahun 2026  
Jakarta, 07 Desember 2022  
Plt. Direktur Jenderal Pendidikan Tinggi,  
Riset, dan Teknologi



Prof. Ir. Nizam, M.Sc., DIC, Ph.D., IPU, ASEAN Eng  
NIP. 19610706198710101

ISSN : 2089-1431 (Print)

ISSN : 2598-4047 (Online)



# PAUDIA

Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini

Vol. 15 (2), Mei 2026

## DAFTAR ISI :

**A Teacher-Parent Collaboration Strategy Using Movement and Songs to Regulate the Emotions of Children Aged 2–3 Years**

*Mariyolin Grace Hande, Heny Djoehaeni, Asep Deni Gustiana*..... 247-258

**Improving Preschoolers' Concentration Through the Application of the 5E Learning Cycle Model**

*Desi Larasati, Reni Pawestuti Ambari Sumanto* ..... 259-270

**The Impact of Digital Device Use on the Social-Emotional Development of Young Children**

*Nisa Andryani, Reni Pawestuti Ambari Sumanto*..... 271-281

**Practices in Creating Child-Friendly Learning Environments to Support Early Childhood Education**

*Lusiyawati Zahrah, Widya Kusumaningsih, Rasiman*..... 282-292

**Daily Habit Strategies for Internalizing Islamic Moral Values in Early Childhood**

*Nur Afina, Wahyu Mulyadi, Nurdiniawati* ..... 293-301

**Internalizing Social and Religious Values through Religious Extracurricular Activities in Early Childhood Education**

*Maya Aprianti, Sukrin, Wahyu Mulyadi*..... 302-310

**The Effect of Number Painting Activities on the Cognitive Abilities of 4-5 Year Old Children**

*Lusi Yuliani, Asep Deni Gustiana, Sardin*..... 311-321

**The Effect of Geoplay 3D Learning Media on Early Childhood Geometric Shape Recognition**

*Gifta Rahma Puspitasari, Dian Kristiana, Muhammad Azam Muttaqin*..... 322-332

<b>Effectiveness of Using Angklung Music in Stimulating Musical Intelligence in Early Childhood</b> <i>Purwadi, Dwi Prasetyawati Diyah Hariyanti, Asep Ardiyanto</i> .....	333-343
<b>The Influence of the 7P Marketing Mix Strategy Through Trial Class Activities on Parents' Interest in Choosing Early Childhood Education Institutions</b> <i>Rizka Anisa Fitri, Luh Putu Indah Budyawati, Reski Yulina Widiyastuti</i> .....	344-354
<b>Implementation of Digital Literacy in Children Aged 5–6 Years: A Systematic Literature Review</b> <i>Devika Puspa Andriani, Noviana Mustapa</i> .....	355-370
<b>The Effect of the Traditional Coconut Shell Stilts Game on the Gross Motor Development of Children Aged 5–6 Years</b> <i>Nur Nariman, Besse Nirmala, Armina, Humaedi</i> .....	371-381
<b>Early Childhood Teachers' Use of Role-Play to Enhance Social-Emotional Learning: A Qualitative Study</b> <i>Ruth Cinthya Suwandi, Stephanie Riady</i> .....	382-391
<b>Positive Communication Based on Qoulan Layyina and Its Impact on Early Childhood Speech Skills</b> <i>Khansa Zuhaidah Abdullah, Mufassirul Alam</i> .....	392-402
<b>Edu Fun Media Space to Improve Listening Skills in Children Aged 5–6</b> <i>Ima Mar'atusholihah, Anita Chandra Dewi Sagala, Perdana Afif Luthfy, Muniroh Munawar</i> .	403-412
<b>Development of a Snakes and Ladders Game Media to Enhance Social Skills and Emotional Regulation in Early Childhood</b> <i>Ari Rahmi Hasfaraini, Kusumawati</i> .....	413-423

## Strategi Kolaborasi Guru-Orang Tua melalui Gerak dan Lagu untuk Regulasi Emosi Anak Usia 2-3 Tahun

Mariyolin Grace Hande<sup>1\*</sup>, Heny Djoehaeni<sup>2</sup>, Asep Deni Gustiana<sup>3</sup>

<sup>123</sup>Universitas Pendidikan Indonesia, Jawa barat, Indonesia  
Email Corresponden Author: [henydjoe@upi.edu](mailto:henydjoe@upi.edu)

### Artikel Info

#### History

Received 2025-12-29,  
Revised 2026-03-02,  
Accepted 2026-04-10,  
Online First 2026-04-27

**Keywords:** Children Aged  
2-3 Years, Emotional  
Regulation, Movement and  
Song, Parent  
Collaboration, Teacher  
Strategies

**Kata Kunci:** Anak Usia 2-  
3 Tahun, Gerak Dan Lagu,  
Regulasi Emosi,  
Kolaborasi Orang Tua,  
Strategi Guru

© 2026 Mariyolin Grace Hande,  
Heny Djoehaeni, Asep Deni  
Gustiana

This is an open access article under  
the [CC-BY-NC-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) license.



### Abstract

This study aims to analyze teachers' strategies in fostering collaboration with parents through movement and song activities to support the development of emotional regulation in children aged 2-3 years in a toddler Sunday School class. This study employed a descriptive qualitative approach involving three teachers and fifteen parents, with data collected through participant observation, in-depth interviews, and documentation. The findings indicate that teachers systematically designed movement and song activities through the selection of simple and repetitive songs, adjustment of tempo and dynamics, modeling of movements, and providing opportunities for children to perform. Collaboration between teachers and parents was established through regular communication and direct parental involvement in the activities. These practices contributed to the development of children's emotional regulation, as reflected in their improved ability to self-soothe, follow simple instructions, wait for their turn, and demonstrate confidence in group activities. This study suggests that movement and song activities, when integrated with teacher-parent collaboration, hold potential as a contextually relevant pedagogical strategy for supporting social-emotional learning in early childhood within community-based nonformal educational settings.

### Abstrak

Penelitian ini bertujuan menganalisis strategi guru dalam membangun kolaborasi dengan orang tua melalui kegiatan gerak dan lagu untuk mendukung perkembangan regulasi emosi anak usia 2-3 tahun di kelas Batita Sekolah Minggu. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan melibatkan tiga guru dan lima belas orang tua melalui observasi partisipatif, wawancara mendalam, dan dokumentasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru merancang kegiatan gerak dan lagu secara sistematis melalui pemilihan lagu sederhana dan repetitif, penyesuaian tempo dan dinamika, pemberian model gerakan, serta kesempatan tampil bagi anak. Kolaborasi guru dan orang tua terbangun melalui komunikasi rutin dan keterlibatan langsung dalam kegiatan. Praktik ini menunjukkan kontribusi terhadap perkembangan regulasi emosi anak yang ditandai dengan meningkatnya kemampuan menenangkan diri, mengikuti aturan sederhana, menunggu giliran, serta menunjukkan kepercayaan diri dalam aktivitas kelompok. Penelitian ini menunjukkan bahwa kegiatan gerak dan lagu yang melibatkan kolaborasi guru dan orang tua memiliki potensi sebagai strategi pedagogis kontekstual dalam mendukung pembelajaran sosial-emosional anak usia dini pada lingkungan pendidikan nonformal berbasis komunitas.

## PENDAHULUAN

Perkembangan sosial-emosional merupakan fondasi utama bagi keberhasilan anak dalam beradaptasi dan belajar pada masa-masa awal kehidupannya (Amalia et al., 2023). Pada usia 2-3 tahun, anak berada pada fase awal membangun kemampuan untuk mengenali, mengekspresikan, dan mengatur

emosi secara tepat (Qodariah & Pebriani, 2017). Kemampuan ini, yang dikenal dengan istilah regulasi emosi (Gross, 2015), menjadi dasar bagi perkembangan sosial, moral, dan akademik di masa berikutnya.

Regulasi emosi tidak berkembang secara otomatis, melainkan melalui interaksi yang hangat, responsif, dan konsisten antara anak dengan orang dewasa di sekitarnya, terutama guru dan orang tua (Dwistia et al., 2024). Keterlibatan orang tua sangat berpengaruh dalam proses stimulasi pengelolaan emosi anak usia dini (Karisma et al., 2020). Demikian juga penelitian lain menunjukkan bahwa stimulasi melalui interaksi sehari-hari, baik di rumah maupun lembaga PAUD, sangat menentukan kualitas perkembangan sosial emosional anak (Muzzamil, 2021; Moh. Toriqul Chaer, Permana Octofrezi, 2021; Setyowati et al., 2017). Oleh karena itu, guru perlu menciptakan lingkungan pembelajaran yang memberi kesempatan bagi anak untuk mengalami, meniru, dan mengekspresikan berbagai emosi secara aman dan positif.

Dalam konteks pendidikan anak usia dini, guru memiliki peran strategis dalam menciptakan lingkungan pembelajaran yang responsif, aman, dan inklusif, sehingga anak dapat mengekspresikan emosinya dengan optimal (Utami T.S et al., 2025; Utami & Pamungkas, 2025). Namun, keberhasilan proses ini sangat bergantung pada kolaborasi guru dengan orang tua, mengingat anak usia 2-3 tahun masih sangat bergantung pada kelekatan emosional dengan orang dewasa yang dikenal dan dipercayainya. Kesenambungan pengalaman emosional anak antara di rumah dan di sekolah menjadi sangat penting untuk mendukung perkembangan regulasi emosi.

Keterlibatan orang tua yang efektif bukan hanya partisipasi dalam kegiatan sekolah, tetapi keterlibatan yang berfokus pada pembelajaran anak melalui interaksi natural di rumah (Goodall, 2022; Setyowati et al., 2017). Ketika guru menghadirkan kegiatan gerak dan lagu di kelas, lalu mengajak orang tua mengulanginya di rumah, praktik tersebut menciptakan *home learning environment* yang konsisten, memperkuat pengalaman emosional, dan mendukung pembelajaran anak secara berkelanjutan (Yolanda & Wijayaningsih, 2022). Kolaborasi guru-orang tua yang dilakukan melalui komunikasi berkualitas, berbagi strategi, dan keterlibatan aktif berdampak positif pada pengembangan keterampilan hidup, serta pengelolaan emosi anak (Anisa, 2023; Parera, 2025).

Salah satu pendekatan yang relevan untuk mendukung perkembangan regulasi emosi anak usia dini adalah kegiatan berbasis gerak dan lagu. Melalui kegiatan gerak dan lagu, anak belajar menyalurkan perasaannya secara ekspresif, menyesuaikan ritme tubuh dengan musik, dan membangun relasi sosial yang positif. Musik dan gerakan berperan sebagai media pembelajaran yang menyenangkan dan adaptif karena melibatkan aspek motorik, bahasa, sosial, dan emosional (Christoforou P & Maria, 2022).

Penelitian lain menegaskan bahwa integrasi seni musik dan gerak tidak hanya meningkatkan kreativitas, tetapi juga mendukung ekspresi emosi dan *co-regulation* melalui interaksi dengan orang dewasa (Utami & Pamungkas, 2025; Panjaitan et al., 2024). Lagu yang disertai gerakan ritmis membantu anak mengenali perasaan seperti senang, sedih, takut, atau gembira melalui nada, ekspresi wajah, dan interaksi sosial (Jia, 2024).

Di Indonesia, kegiatan gerak dan lagu sudah menjadi bagian tidak terpisahkan dari kehidupan anak, baik di rumah, lembaga PAUD, maupun komunitas keagamaan seperti Sekolah Minggu. Sekolah Minggu sebagai lembaga pendidikan nonformal berbasis nilai spiritual memiliki peran penting dalam mendukung perkembangan holistik anak, termasuk aspek sosial-emosional (Romika et al., 2024). Kelas BATITA umumnya mengintegrasikan kegiatan bernyanyi, bergerak, dan bercerita yang sesuai dengan karakteristik anak usia 2-3 tahun serta melibatkan orang tua secara langsung, sehingga menciptakan lingkungan pembelajaran yang kolaboratif dan kaya pengalaman emosional.

Meskipun demikian, kajian mengenai strategi guru dalam membangun kolaborasi dengan orang tua melalui kegiatan gerak dan lagu di konteks pendidikan nonformal masih terbatas. Sebagian besar penelitian berfokus pada penggunaan musik dalam pendidikan formal atau pada interaksi orang tua-anak secara umum (Panjaitan et al., 2024; Goodall, 2022). Penelitian yang secara spesifik mengkaji integrasi antara aktivitas musikal, keterlibatan orang tua, dan regulasi emosi anak dalam konteks komunitas keagamaan masih jarang ditemukan.

Secara konseptual, kegiatan gerak dan lagu menyediakan pengalaman multisensori yang memungkinkan anak mengintegrasikan aspek motorik, emosional, dan sosial secara simultan. Ketika kegiatan ini dilakukan bersama orang tua, interaksi yang terjadi tidak hanya bersifat instruksional, tetapi juga membentuk proses *co-regulation* yang mendukung kemampuan anak dalam mengelola emosi.

Keterlibatan orang tua dalam aktivitas musikal berpotensi memperkuat keterhubungan antara pengalaman emosional anak di rumah dan di lingkungan belajar. Namun, hubungan antara gerak dan lagu, kolaborasi orang tua, dan regulasi emosi anak dalam konteks pendidikan nonformal masih belum banyak dikaji secara empiris.

Berdasarkan kesenjangan tersebut, penelitian ini memberikan kontribusi dengan menghadirkan perspektif empiris mengenai praktik kolaborasi guru dan orang tua melalui kegiatan gerak dan lagu dalam konteks pendidikan nonformal keagamaan. Secara khusus, penelitian ini bertujuan untuk: (1) menganalisis strategi guru dalam merancang kegiatan gerak dan lagu yang melibatkan orang tua, (2) mengkaji bentuk kolaborasi yang terbangun, dan (3) memahami kontribusi praktik tersebut terhadap perkembangan regulasi emosi anak usia 2-3 tahun. Penelitian ini tidak hanya mengkaji aktivitas gerak dan lagu, tetapi menempatkannya sebagai strategi pedagogis berbasis kolaborasi dalam konteks pendidikan nonformal yang masih jarang dieksplorasi secara empiris, sehingga memberikan implikasi bagi pengembangan pembelajaran sosial-emosional anak usia dini, khususnya dalam konteks pendidikan berbasis komunitas.

## **METODE**

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif untuk memahami strategi guru dalam membangun kolaborasi dengan orang tua melalui kegiatan gerak dan lagu dalam mendukung regulasi emosi anak usia 2-3 tahun. Pendekatan ini dipilih karena memungkinkan peneliti mengkaji secara mendalam praktik pembelajaran dan interaksi yang berlangsung secara alami dalam konteks keseharian anak.

Penelitian dilaksanakan di kelas BATITA Sekolah Minggu Gereja X di Kota Bandung yang diposisikan sebagai layanan pendidikan nonformal anak usia dini. Anak usia 2-3 tahun terlibat dalam kegiatan bermain, bernyanyi, dan bergerak yang dirancang sesuai dengan karakteristik perkembangan mereka. Fokus penelitian diarahkan pada praktik pedagogis dan interaksi sosial-emosional yang terjadi selama kegiatan pembelajaran, bukan pada aspek doktrinal atau keagamaan lembaga.

Penelitian dilaksanakan selama delapan minggu dengan frekuensi kegiatan satu kali setiap minggu. Observasi dilakukan pada seluruh sesi pembelajaran gerak dan lagu, dengan total delapan sesi yang diamati secara berkelanjutan untuk menangkap dinamika interaksi antara guru, orang tua, dan anak, serta perubahan respons emosional anak selama kegiatan berlangsung.

Partisipan penelitian terdiri atas tiga guru dan lima belas orang tua yang terlibat langsung dalam kegiatan. Pemilihan partisipan dilakukan secara purposive dengan mempertimbangkan tingkat keterlibatan dan pemahaman mereka terhadap pelaksanaan kegiatan gerak dan lagu.

Pengumpulan data dilakukan melalui observasi partisipatif untuk mengamati interaksi guru dan orang tua serta respons emosional anak selama kegiatan berlangsung, wawancara semi-terstruktur dengan guru dan orang tua, serta dokumentasi berupa foto kegiatan sebagai pendukung deskripsi temuan. Dalam penelitian ini, peneliti berperan sebagai partisipan moderat, yaitu terlibat dalam konteks kegiatan namun tetap menjaga jarak analitis dalam proses pengamatan dan interpretasi data untuk meminimalkan bias subjektivitas.

Analisis data dilakukan secara tematik dengan membaca transkrip wawancara dan hasil observasi secara berulang, memberikan kode pada unit-unit makna yang relevan, kemudian mengelompokkannya ke dalam tema-tema yang merepresentasikan strategi guru, bentuk kolaborasi orang tua, dan perkembangan regulasi emosi anak. Tahapan analisis meliputi reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Pendekatan ini sejalan dengan prosedur analisis kualitatif yang menekankan proses kategorisasi dan interpretasi data secara sistematis (Creswell & Creswell, 2018).

Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dan teknik. Triangulasi sumber dilakukan

dengan membandingkan data yang diperoleh dari guru dan orang tua, sedangkan triangulasi teknik dilakukan dengan membandingkan hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi. Selain itu, member checking dilakukan dengan mengonfirmasi hasil temuan dan interpretasi awal kepada partisipan, khususnya guru, untuk memastikan kesesuaian makna dengan pengalaman yang mereka alami.

## HASIL PENELITIAN

Berdasarkan hasil koding terhadap wawancara guru dan orang tua serta observasi kegiatan, muncul beberapa tema utama yang merepresentasikan strategi guru, bentuk kolaborasi guru dan orang tua, dampak kegiatan terhadap regulasi emosi anak, serta tantangan dalam pelaksanaan kegiatan gerak dan lagu. Tema-tema ini menggambarkan keterkaitan antara praktik pedagogis, keterlibatan orang tua, dan perkembangan regulasi emosi anak usia 2-3 tahun dalam konteks pembelajaran nonformal.

### *Strategi Guru dalam Merancang Pembelajaran Gerak dan Lagu*

Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru merancang kegiatan gerak dan lagu melalui berbagai strategi adaptif yang memperhatikan ritme belajar dan kondisi emosional anak. Guru secara aktif mengatur tempo lagu, memperlambat ketika anak mulai kehilangan fokus dan mempercepat ketika suasana kelas membutuhkan energi tambahan. Selain tempo, guru juga menyesuaikan intensitas suara, gestur, dan ekspresi wajah untuk menciptakan suasana yang kondusif.

*“Kalau anak mulai tidak fokus, biasanya lagu saya pelankan dulu supaya mereka lebih tenang, lalu nanti dinaikkan lagi temponya supaya semangat kembali,” (Guru 1).*

Pemilihan lagu dilakukan secara selektif, yaitu lagu yang sederhana, repetitif, dan mudah ditiru, sehingga sesuai dengan kemampuan verbal dan motorik anak usia 2-3 tahun. Gerakan diperagakan secara bertahap, dimulai dari gerakan dasar menuju gerakan yang lebih kompleks sesuai kesiapan anak.

Penguatan verbal seperti “Kamu hebat” atau “Ayo coba lagi” diberikan secara konsisten untuk menjaga motivasi anak. Anak juga diberi kesempatan tampil di “panggung kecil,” baik untuk bergerak, mengumamkan lirik, atau sekadar memegang mikrofon. Guru menyesuaikan tingkat bantuan individual. Untuk anak yang ragu diberi pendampingan langsung, sedangkan anak yang lebih percaya diri diberi ruang untuk tampil mandiri.

*“Anak saya jadi lebih berani, biasanya dia malu, tapi sekarang mau maju kalau diajak nyanyi,” (Orang tua A).*

Selain itu, guru juga menerapkan strategi tidak langsung dalam melibatkan orang tua melalui pendekatan berbasis anak. Alih-alih meminta orang tua untuk terlibat secara langsung, guru mendorong anak untuk menjadi penghubung interaksi dengan orang tuanya.

*“Saya tidak meminta langsung orang tua untuk ikut bernyanyi. Kalau terlihat masih malu, saya minta anak memeluk orang tuanya dan mengajak papa atau mamanya bernyanyi bersama,” (Guru 1).*

Pendekatan ini menunjukkan bahwa guru memanfaatkan kedekatan emosional anak dengan orang tua sebagai sarana untuk membangun partisipasi secara alami. Strategi tersebut tidak hanya meningkatkan keterlibatan orang tua, tetapi juga memperkuat rasa aman anak dalam berinteraksi selama kegiatan berlangsung.

Secara keseluruhan, strategi guru menunjukkan bahwa kegiatan gerak dan lagu tidak hanya dirancang sebagai aktivitas rutin, tetapi sebagai pengalaman belajar yang responsif dan bermakna. Indikator perilaku yang tampak antara lain meningkatnya partisipasi anak dalam mengikuti gerakan, keberanian untuk tampil di depan kelompok, kemampuan mempertahankan perhatian selama kegiatan, serta munculnya inisiatif anak dalam mengajak orang tua untuk terlibat dalam aktivitas.

### *Bentuk Kolaborasi Guru dan Orang Tua*

Kolaborasi antara guru dan orang tua tampak terbangun secara konsisten sepanjang kegiatan

pembelajaran. Sebelum kelas dimulai, guru melakukan interaksi awal dengan menyapa anak dan berdialog singkat dengan orang tua untuk mengetahui kondisi emosional anak, seperti apakah anak dalam keadaan lelah, gelisah, atau bersemangat. Informasi ini digunakan guru untuk menyesuaikan pendekatan selama kegiatan berlangsung.

Selama kegiatan berlangsung, sebagian besar orang tua ikut bernyanyi, menirukan gerakan guru, serta memberi rangsangan emosional melalui pelukan, senyuman, maupun sentuhan. Keterlibatan ini membantu anak merasa lebih aman dan percaya diri dalam mengikuti aktivitas.

*“Kalau orang tuanya ikut bergerak, anak biasanya lebih cepat ikut. Mereka jadi lebih berani,”  
(Guru 2).*

Pada beberapa momen, seperti saat lagu bertema kasih, terlihat interaksi emosional yang kuat antara anak dan orang tua. Anak memeluk orang tuanya dan menunjukkan ekspresi yang lebih tenang setelahnya, yang mengindikasikan adanya proses regulasi emosi melalui kedekatan fisik dan emosional.

Namun demikian, tidak semua orang tua langsung terlibat aktif. Pada minggu-minggu awal, beberapa orang tua cenderung pasif dan lebih memilih mengamati jalannya kegiatan. Untuk mengatasi hal ini, guru menggunakan strategi “mengajak melalui anak”, yaitu mendorong anak untuk mengajak orang tuanya ikut bergerak. Strategi ini terbukti efektif dalam meningkatkan partisipasi orang tua dan menciptakan suasana kelas yang lebih interaktif.

*“Awalnya saya hanya lihat saja, tapi anak saya tarik tangan saya untuk ikut. Lama-lama jadi ikut juga,” (Orang tua B).*

Seiring berjalannya waktu, wawancara menunjukkan adanya perubahan positif yang dirasakan orang tua. Anak mulai meminta untuk mengulang lagu di rumah, memperagakan kembali gerakan, serta menunjukkan ekspresi yang lebih ceria dan komunikatif.

*“Sekarang di rumah dia sering minta nyanyi lagu yang di kelas, sambil ajak saya ikut gerakan,”  
(Orang tua C).*

Temuan ini menunjukkan bahwa kolaborasi guru dan orang tua tidak hanya terjadi selama kegiatan di kelas, tetapi juga berlanjut di rumah sebagai bagian dari pengalaman belajar anak. Indikator perilaku yang tampak antara lain meningkatnya keterlibatan anak dalam aktivitas, keberanian untuk berinteraksi, munculnya inisiatif mengajak orang tua, serta ekspresi emosi yang lebih positif dan stabil dalam situasi kelompok.

### **Dampak Kegiatan terhadap Regulasi Emosi Anak**

Temuan lapangan menunjukkan bahwa kegiatan gerak dan lagu yang dilakukan secara konsisten berkontribusi terhadap perkembangan regulasi emosi anak usia 2-3 tahun. Perubahan terlihat secara bertahap selama proses kegiatan berlangsung. Anak yang pada awalnya pasif mulai menunjukkan peningkatan partisipasi, seperti berani mengikuti gerakan sederhana, tersenyum saat bernyanyi, serta tampil di depan kelompok setelah beberapa minggu mengikuti kegiatan.

Rutinitas kegiatan yang terstruktur, dimulai dengan lagu pembuka, dilanjutkan dengan rangkaian gerak, dan diakhiri dengan lagu berirama lambat membantu anak mengenali pola aktivitas yang konsisten. Lagu penutup yang tenang secara berulang memberikan efek menenangkan setelah aktivitas yang bersifat energik.

*“Kalau sudah masuk lagu terakhir, anak-anak biasanya lebih tenang, tidak seperti di awal yang masih aktif sekali,” (Guru 2).*

Selain itu, anak tampak lebih mudah diarahkan ketika mengalami ketidaknyamanan atau kecemasan. Dalam situasi tersebut, orang tua memberikan dukungan emosional melalui pelukan atau sentuhan, sementara guru memberikan respons verbal yang menenangkan.

*“Sekarang kalau dia mulai rewel, cukup dipeluk atau diajak nyanyi pelan, dia bisa lebih cepat tenang,” (Orang tua D).*

Wawancara dengan orang tua juga menunjukkan adanya perubahan perilaku anak di rumah. Anak menjadi lebih mandiri dalam menenangkan diri, lebih sering mengulang lagu-lagu yang dipelajari di kelas, serta mulai mengekspresikan emosi secara lebih jelas.

*“Di rumah dia sering nyanyi sendiri, kadang kalau sedih dia nyanyi pelan, jadi lebih gampang ditenangkan,” (Orang tua E).*

Temuan ini menunjukkan bahwa pengalaman gerak dan lagu tidak hanya berdampak pada situasi pembelajaran di kelas, tetapi juga berlanjut dalam konteks keseharian anak di rumah. Indikator regulasi emosi yang tampak meliputi kemampuan anak dalam menenangkan diri setelah mengalami ketidaknyamanan, mengikuti instruksi sederhana, menunggu giliran dalam aktivitas kelompok, serta menunjukkan ekspresi emosi yang lebih terarah dan stabil selama kegiatan berlangsung.

## PEMBAHASAN

### *Strategi Guru dalam Merancang Pembelajaran Gerak dan Lagu*

Analisis terhadap temuan lapangan mengungkapkan bahwa guru merancang kegiatan gerak dan lagu melalui langkah-langkah sistematis, seperti pemilihan lagu yang repetitif, pemberian model gerakan secara bertahap, penyesuaian tempo, serta penggunaan ekspresi emosional yang adaptif. Strategi ini tidak hanya mencerminkan praktik pedagogis yang terstruktur, tetapi juga menunjukkan sensitivitas guru terhadap dinamika perhatian dan emosi anak selama kegiatan berlangsung.

Temuan ini sejalan dengan penelitian Wenjing (2024) yang menyatakan bahwa koordinasi gerak anak berkembang melalui pengalaman motorik ritmis yang terstruktur. Namun, hasil penelitian ini memperluas temuan tersebut dengan menunjukkan bahwa struktur kegiatan tidak hanya berfungsi untuk pengembangan motorik, tetapi juga sebagai mekanisme regulasi emosi melalui pengaturan tempo dan dinamika interaksi.

Dari perspektif neurokognitif, Chen et al. (2022) menjelaskan bahwa musik mengaktifkan jaringan otak yang berperan dalam pengaturan ritme internal, perhatian, dan emosi. Hal ini memberikan landasan teoritis terhadap temuan penelitian, khususnya terkait bagaimana penyesuaian tempo dan intensitas suara oleh guru berkaitan dengan respons emosional anak yang lebih stabil. Namun demikian, dalam konteks penelitian ini, peran guru tidak hanya sebagai fasilitator stimulus musikal, tetapi juga sebagai regulator interaksi yang secara aktif menyesuaikan respons terhadap kondisi anak secara real-time.

Upaya guru dalam membagi gerakan menjadi bagian-bagian sederhana mencerminkan pentingnya integrasi sensorik pada anak usia dini (Lucas-Molina et al., 2020). Integrasi ini terjadi ketika anak memproses stimulus pendengaran, visual, dan proprioseptif secara simultan. Sejalan dengan temuan Perrone-Bertolotti et al. (2020), pengaturan gerakan secara bertahap membantu anak memusatkan perhatian dan mengurangi distraksi. Dalam penelitian ini, temuan tersebut tampak pada meningkatnya kemampuan anak dalam mengikuti alur kegiatan dan mempertahankan perhatian selama aktivitas berlangsung, yang sekaligus berkaitan dengan kestabilan emosi dan kontrol diri.

Selain itu, kualitas interaksi guru-anak juga menjadi faktor penting dalam mendukung efektivitas strategi pembelajaran. Responsivitas guru, dukungan emosional, serta kejelasan arahan terbukti berperan dalam membantu anak mengembangkan regulasi diri (Salminen et al., 2021). Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa interaksi yang suportif tersebut tidak hanya meningkatkan keterlibatan anak, tetapi juga mendorong munculnya rasa aman yang menjadi dasar bagi partisipasi aktif.

Pemberian kesempatan tampil yang dilakukan guru turut memperkuat kepercayaan diri anak. Hal ini sejalan dengan temuan Apriani et al. (2025) yang menyatakan bahwa aktivitas bernyanyi dan bergerak dalam kelompok dapat meningkatkan *self-efficacy* melalui pengalaman sosial yang menyenangkan. Lebih lanjut, dalam penelitian ini, peningkatan kepercayaan diri tidak hanya dipengaruhi oleh aktivitas kelompok itu sendiri, tetapi juga oleh pendekatan individual yang diberikan guru sesuai dengan kebutuhan masing-masing anak.

## **Kolaborasi Guru dan Orang Tua**

Temuan ini mengarah pada pemahaman bahwa keterlibatan aktif orang tua dalam kegiatan gerak dan lagu, seperti melalui pendampingan fisik, imitasi gerakan, dan komunikasi emosional, merupakan bentuk nyata dari *co-regulation* dalam konteks pembelajaran anak usia dini. Interaksi ini terlihat ketika orang tua memberikan pelukan, senyuman, atau mengikuti gerakan bersama anak, yang membantu anak merasa aman dan lebih siap terlibat dalam aktivitas.

Secara teoritis Paley & Hajal (2022) menjelaskan bahwa *co-regulation* terjadi ketika anak menstabilkan emosinya melalui interaksi sinkron dengan orang dewasa secara responsif. Namun, temuan penelitian ini menunjukkan bahwa proses tersebut tidak hanya berlangsung secara spontan, tetapi juga difasilitasi secara sengaja oleh guru melalui desain kegiatan yang memungkinkan keterlibatan langsung orang tua. Dengan demikian, *co-regulation* dalam konteks ini bersifat terstruktur dan menjadi bagian dari strategi pedagogis.

Keterlibatan orang tua dalam kegiatan ini juga mencerminkan praktik *family engagement* yang berorientasi pada pembelajaran, sebagaimana dikemukakan oleh Goodall (2022). Dalam penelitian ini, orang tua tidak hanya berperan sebagai pengamat, tetapi sebagai mitra aktif dalam proses pembelajaran. Hal ini memperluas pemahaman tentang *family engagement*, dari sekadar partisipasi menjadi keterlibatan emosional dan interaktif yang secara langsung mendukung perkembangan anak.

Selain itu, temuan mengenai interaksi antara anak, guru, dan orang tua dapat dijelaskan melalui konsep *joint attention* Jacobson & Degotardi (2022). Dalam kegiatan gerak dan lagu, anak seringkali mengamati gerakan guru, kemudian mencari respons dari orang tua sebelum menirukan gerakan tersebut. Pola ini menunjukkan adanya koordinasi perhatian yang membantu anak membangun rasa aman sekaligus meningkatkan kesiapan untuk belajar. Dalam konteks penelitian ini, *joint attention* tidak hanya terjadi antara anak dan guru, tetapi melibatkan tiga pihak secara simultan, sehingga menciptakan pengalaman belajar yang lebih kaya secara sosial-emosional.

Kualitas interaksi yang responsif antara guru dan anak juga menjadi faktor penting dalam mendukung efektivitas kolaborasi ini. Salminen et al. (2021) menunjukkan bahwa dukungan emosional dan sensitivitas guru berkorelasi dengan perkembangan *self-regulation*. Temuan penelitian ini menguatkan hal tersebut, namun juga menunjukkan bahwa peran guru meluas sebagai mediator yang menghubungkan interaksi antara anak dan orang tua. Guru tidak hanya memberikan dukungan langsung kepada anak, tetapi juga memfasilitasi keterlibatan orang tua agar dapat memberikan dukungan emosional yang serupa.

Sejalan dengan temuan tersebut, Watts & Pattnaik (2023) menegaskan bahwa dukungan emosional orang dewasa berfungsi sebagai penyangga kesejahteraan emosional anak. Dalam konteks penelitian ini, dukungan tersebut terlihat melalui respons lembut guru, pujian, serta keterlibatan orang tua dalam aktivitas. Selain itu, temuan penelitian ini menambahkan bahwa efektivitas dukungan emosional tersebut dipengaruhi oleh konsistensi interaksi antara rumah dan lingkungan belajar, yang dibangun melalui kegiatan gerak dan lagu yang dilakukan secara berulang.

## **Dampak Kegiatan terhadap Regulasi Emosi Anak**

Hasil penelitian mengindikasikan bahwa anak mengalami peningkatan dalam kemampuan menunggu giliran, menenangkan diri, serta mengikuti instruksi selama kegiatan gerak dan lagu berlangsung. Perubahan ini terjadi secara bertahap dan tampak melalui keterlibatan anak yang semakin stabil dalam aktivitas kelompok serta berkurangnya respons emosional yang impulsif. Secara konseptual, temuan ini dapat dipahami melalui integrasi antara teori musik, sensorimotor, dan regulasi emosi. Sukamti & Widiastuti (2022) menjelaskan bahwa pendampingan yang hangat dan konsisten dari orang dewasa berperan penting dalam membantu anak mengelola emosi dan mematuhi aturan secara bertahap. Dalam penelitian ini, hal tersebut tampak melalui kombinasi antara struktur kegiatan yang konsisten dan dukungan emosional dari guru serta orang tua, yang bersama-sama membentuk lingkungan belajar yang aman bagi anak.

Peran struktur ritmis dalam kegiatan gerak dan lagu juga menjadi faktor penting. Del Barrio &

Arús (2024) menunjukkan bahwa musik dan gerak meningkatkan kontrol diri melalui pembentukan rutinitas ritmis yang stabil. Temuan ini diperkuat dalam penelitian ini, di mana pola kegiatan yang berulang, seperti urutan pembukaan, inti, dan penutup, sehingga membantu anak mengenali alur aktivitas dan memprediksi apa yang akan terjadi selanjutnya. Kemampuan ini berkontribusi pada munculnya perilaku yang lebih teratur, seperti menunggu giliran dan mengikuti instruksi.

Dari perspektif neurokognitif, M. W. Lee et al. (2024) menunjukkan bahwa aktivitas musik dan gerakan dapat meningkatkan perhatian dan keseimbangan emosi melalui perubahan pola aktivitas otak. Meskipun penelitian tersebut dilakukan pada anak dengan ADHD, temuan dalam penelitian ini menunjukkan bahwa mekanisme ritmis yang serupa juga berpotensi mendukung stabilisasi emosi pada anak usia dini, khususnya melalui keterlibatan dalam aktivitas yang terstruktur dan berulang.

Selain itu, pengalaman gerak dan lagu dalam penelitian ini juga mencerminkan pembelajaran sosial yang terstruktur. Temuan mengenai kemampuan anak dalam menunggu giliran dapat dikaitkan dengan konsep pembelajaran antri sebagaimana dijelaskan oleh Nuraini et al. (2025); Sianturi et al. (2023) Dalam kegiatan gerak dan lagu, anak belajar mengikuti urutan aktivitas bergerak, berhenti, dan menunggu kesempatan tampil yang secara tidak langsung membentuk pemahaman tentang aturan sosial. Namun demikian, dalam konteks penelitian ini, proses tersebut tidak diajarkan secara eksplisit, melainkan terbentuk melalui pengalaman partisipatif yang berulang.

Dari sisi sensorimotor, Bernal & Sholl-Franco (2023) menunjukkan bahwa integrasi suara dan gerak berkontribusi terhadap pengendalian respons anak. Hal ini diperkuat oleh L. Lee & Liu (2025) yang menegaskan bahwa pembelajaran musik multisensori membantu anak memadukan stimulus auditori, visual, dan kinestetik. Dalam penelitian ini, integrasi tersebut tampak pada kemampuan anak untuk mengikuti gerakan secara lebih terarah dan mempertahankan perhatian tanpa mudah terdistraksi, yang berkaitan dengan peningkatan kontrol perilaku.

Secara lebih luas, temuan ini dapat dipahami melalui perspektif fenomenologis tentang pengalaman musikal anak. Marjanen (2021) menekankan bahwa pengalaman musikal bersifat multisensori dan *embodied*, di mana anak mengolah emosi melalui keterlibatan tubuh, ritme, dan interaksi sosial secara simultan. Dalam konteks penelitian ini, peningkatan regulasi emosi tidak hanya merupakan hasil dari imitasi gerakan, tetapi merupakan proses integratif yang melibatkan sinkronisasi ritme, pengalaman tubuh, serta dukungan emosional dari orang dewasa. Dengan demikian, kegiatan gerak dan lagu dapat dipahami sebagai pengalaman belajar yang holistik dalam mendukung perkembangan sosial-emosional anak usia dini.

Meskipun demikian, temuan tersebut tidak terlepas dari berbagai dinamika dalam pelaksanaannya. Pelaksanaan kegiatan gerak dan lagu dalam penelitian ini menunjukkan tantangan yang dipengaruhi oleh karakteristik perkembangan anak usia 2-3 tahun, khususnya fluktuasi emosi yang cepat dan rentang perhatian yang relatif pendek. Kondisi ini menuntut guru untuk secara fleksibel menyesuaikan gerakan, tempo, serta instruksi selama kegiatan berlangsung. Sebagaimana diungkapkan oleh salah satu guru, “anak-anak di usia ini cepat sekali berubah suasana hatinya, jadi kita harus cepat menyesuaikan, harus peka dengan keadaan anak dan membuat variasi” (Guru 1). Temuan ini menegaskan bahwa keberhasilan kegiatan tidak hanya ditentukan oleh perencanaan, tetapi juga oleh sensitivitas guru dalam merespons kebutuhan anak secara situasional.

Fenomena tersebut dapat dipahami melalui perspektif *sensory thresholds*, yang menjelaskan bahwa setiap anak memiliki perbedaan dalam memproses stimulus sensori (Bernal & Sholl-Franco, 2023; Lucas-Molina et al., 2020). Anak yang mudah terdistraksi cenderung membutuhkan struktur kegiatan yang sederhana, repetitif, dan terprediksi. Oleh karena itu, penyesuaian tempo, penggunaan instruksi bertahap, serta konsistensi struktur kegiatan menjadi strategi penting dalam menjaga keterlibatan anak. Pola kegiatan yang berulang juga memberikan rasa aman dan mendukung kesiapan anak dalam mengikuti aktivitas.

Di sisi lain, keterlibatan orang tua yang belum konsisten menjadi tantangan yang memengaruhi dinamika pembelajaran. Pada beberapa situasi, orang tua tampak pasif atau kurang percaya diri untuk terlibat, yang berdampak pada partisipasi anak. Hal ini menunjukkan bahwa pembelajaran tidak hanya dipengaruhi oleh karakteristik anak, tetapi juga oleh kesiapan orang tua sebagai bagian dari lingkungan

sosialnya (Tatalović Vorkapić & Komadina, 2025).

Dalam menghadapi kondisi tersebut, guru menunjukkan responsivitas pedagogis melalui strategi adaptif, seperti komunikasi yang lembut, penyesuaian intensitas kegiatan, serta interaksi awal dengan orang tua untuk memahami kondisi anak. Pendekatan ini mendukung keterlibatan anak, tetapi juga secara bertahap mendorong partisipasi orang tua, sejalan dengan pentingnya interaksi yang sensitif dalam mendukung regulasi emosi anak (Tamblyn et al., 2024).

Implikasi praktis dari temuan ini menegaskan bahwa kegiatan gerak dan lagu perlu dirancang secara inklusif dengan mempertimbangkan kesiapan anak dan orang tua. Guru berperan tidak hanya sebagai fasilitator, tetapi juga mediator yang membangun kenyamanan partisipasi orang tua melalui pendekatan suportif dan bertahap. Dengan demikian, kegiatan gerak dan lagu tidak hanya berfungsi sebagai aktivitas ekspresif, tetapi sebagai mekanisme pedagogis yang terstruktur dalam membangun regulasi emosi melalui interaksi sosial yang kolaboratif.

## **KESIMPULAN**

Penelitian ini menunjukkan bahwa strategi guru dalam merancang kegiatan gerak dan lagu yang adaptif serta melibatkan kolaborasi aktif dengan orang tua berkontribusi terhadap perkembangan regulasi emosi anak usia 2–3 tahun. Kegiatan yang disusun secara ritmis, konsisten, dan multisensori mendukung kemampuan anak dalam menenangkan diri, mengikuti instruksi, dan berpartisipasi dalam interaksi sosial. Kolaborasi guru dan orang tua memperkuat kesinambungan pengalaman emosional anak antara lingkungan belajar dan rumah. Namun, pelaksanaan kegiatan menghadapi tantangan berupa variasi karakteristik anak dan tingkat keterlibatan orang tua, sehingga diperlukan pendekatan pedagogis yang responsif dan inklusif untuk mengoptimalkan pembelajaran sosial-emosional anak dalam konteks pendidikan nonformal.

## **UCAPAN TERIMA KASIH**

Ucapan terima kasih disampaikan kepada kelas BATITA Sekolah Minggu Gereja X sebagai lembaga pendidikan anak usia dini, para pendidik, serta orang tua yang telah memberikan dukungan dan kesempatan dalam proses pengumpulan data penelitian ini.

## **PERNYATAAN KONTRIBUSI PENULIS**

Pernyataan kontribusi penulis disajikan untuk menjelaskan peran dan tanggung jawab masing-masing penulis secara transparan dalam proses penelitian dan penulisan naskah. MG sebagai penulis pertama bertanggung jawab atas perumusan ide dan konseptualisasi penelitian, penyusunan instrumen, pengumpulan dan analisis data, serta penulisan draf awal manuskrip. HD sebagai penulis kedua memberikan arahan dalam perancangan metodologi, validasi kerangka analisis, serta melakukan penelaahan kritis terhadap substansi naskah. AD sebagai penulis ketiga berkontribusi dalam penyempurnaan pembahasan dan penguatan argumentasi teoretis. Seluruh penulis telah membaca dan menyetujui versi akhir naskah.

## **PERNYATAAN PENGGUNAAN AI**

Penulis menyatakan bahwa ChatGPT (OpenAI) dan ChatPDF digunakan selama proses penyusunan manuskrip ini untuk membantu penulis dalam proses penyuntingan bahasa, perapian struktur kalimat, serta klarifikasi pemahaman terhadap beberapa artikel referensi. Seluruh ide, analisis, interpretasi data, dan kesimpulan dalam artikel ini merupakan hasil pemikiran penulis. Setelah menggunakan alat/layanan tersebut, penulis telah meninjau, memverifikasi, dan mengedit seluruh konten secara menyeluruh sesuai kebutuhan, serta bertanggung jawab penuh atas keakuratan, integritas, dan substansi isi publikasi ini.

## **KONFLIK KEPENTINGAN**

Penulis menyatakan secara tegas bahwa penelitian ini dilakukan tanpa adanya konflik kepentingan, baik finansial, kelembagaan, maupun pribadi. Seluruh proses penelitian, analisis data,

interpretasi hasil, dan penyusunan manuskrip dilakukan secara independen dan objektif sesuai prinsip integritas dan etika ilmiah.

## DAFTAR PUSTAKA

- Amalia, R., Mulawarman, M., Mulyani, P. K., Hayati, I. R., & Sa'idah, A. Y. N. (2023). Kajian Perkembangan Sosial Emosional Anak Usia Dini (Systematic Literature Review). *Aulad: Journal on Early Childhood*, 6(3), 454–461. <https://doi.org/10.31004/aulad.v6i3.565>
- Anisa, Y. (2023). *Sinergi Pendidikan: Membangun Fondasi Kokoh Melalui Kolaborasi Guru dan Orang Tua dalam Pembelajaran Anak Usia Dini*. 1(3), 221. <https://doi.org/10.28926/bocil.v1i3.1283>
- Apriani, Maya, S. H., & Pebriani, E. (2025). Peran Guru Dalam Mengembangkan Rasa Percaya Diri Anak Melalui Metode Bernyanyi Dengan Gerakan. *Jurnal Multidisiplin*, 1(3), 141–150. <https://doi.org/10.70963/jm.v1i3.159>
- Bernal, A. F., & Sholl-Franco, A. (2023). Sound and Movement Hands-on Workshop as a Sensorimotor Stimulation Tool during Child Development. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 15(3), 2424–2444. <https://doi.org/10.55905/cuadv15n3-021>
- Chen, W. G., Iversen, J. R., Kao, M. H., Loui, P., Patel, A. D., Zatorre, R. J., & Edwards, E. (2022). Music and Brain Circuitry: Strategies for Strengthening Evidence-Based Research for Music-Based Interventions. *Journal of Neuroscience*, 42(45), 8498–8507. <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.1135-22.2022>
- Christoforou P., & Maria. (2022). Movement Experiences in Preschool Music Classes. *Journal of General Music Education*, 36(1), 13–20. <https://doi.org/10.1177/27527646221110863>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *creswell* (H. Salmon, C. Neve, & M. O'Heffernan, Eds.; Fifth edition). SAGE Publications.
- del Barrio, L., & Arús, M. E. (2024). Music and movement pedagogy in basic education: a systematic review. *Frontiers in Education*, 9. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1403745>
- Dwistia, H., Sindika, S., Iqtianti, H., & Ningsih, D. (2024). Peran Lingkungan Keluarga dalam Perkembangan Emosional Anak. *Jurnal Parenting Dan Anak*, 2(2), 9. <https://doi.org/10.47134/jpa.v2i1.1164>
- Elsye Y., Y., & Wijayaningsih, L. (2022). *Peran Orang Tua Dalam Mendampingi Anak TK Belajar Selama Masa Pandemi*. 11(2), 522–531. <https://doi.org/10.26877/paudia.v9i1.12316>
- Ferdy, Fatimah, S., & Hasanah, R. (2021). *PENGARUH LINGKUNGAN TERHADAP PERKEMBANGAN SOSIAL EMOSI ANAK*. <https://doi.org/10.35706/murangalih.v2i02.5811>
- Goodall, J. (2022). A framework for family engagement: Going beyond the Epstein Framework. *Cylchgrawn Addysg Cymru / Wales Journal of Education*, 24(2). <https://doi.org/10.16922/wje.24.2.5>
- Gross, J. J. (2015). Emotion Regulation: Current Status and Future Prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1–26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>
- Jacobson, S., & Degotardi, S. (2022). A dynamic systems approach to joint attention in an infant-toddler early childhood centre. *Learning, Culture and Social Interaction*, 32. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2021.100574>
- Jia, H. (2024). *Music supports Social and Emotional Skills for Small Group Activities in Daycare Settings*. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2024100426077>
- Karisma, W. T., Dh, D. P., & Karmila, M. (2020). *Peran Orangtua Dalam Menstimulasi Pengelolaan Emosi Anak Usia Dini*. 9(1), 94–102. <https://doi.org/10.26877/paudia.v9i1.6144>
- Lee, L., & Liu, Y. Y. (2025). Integrating Digital Technology Systems into Multisensory Music Education: A Technological Innovation for Early Childhood Learning. *Applied System Innovation*, 8(5). <https://doi.org/10.3390/asi8050125>
- Lee, M. W., Yang, N. J., Mok, H. K., Yang, R. C., Chiu, Y. H., & Lin, L. C. (2024). Music and movement therapy improves quality of life and attention and associated electroencephalogram changes in patients with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Pediatrics and Neonatology*, 65(6), 581–587. <https://doi.org/10.1016/j.pedneo.2023.11.007>
- Lucas-Molina, B., Quintanilla, L., Sarmiento-Henrique, R., Babarro, J. M., & Giménez-Dasí, M. (2020). The relationship between emotion regulation and emotion knowledge in preschoolers: A

- longitudinal study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(16), 1–12. <https://doi.org/10.3390/ijerph17165726>
- Marjanen, K. (2021). Multisensory Musical Design: Views for Music as a Phenomenal Framework for Human, Phenomena-Based Education. *The International Journal of Arts Education*, 15(3), 15–47. <https://doi.org/10.18848/2326-9944/cgp/v15i03/15-47>
- Moh. Toriquil Chaer; Permana Octofrezi. (2021). Perkembangan Sosial dan Kemampuan Sosialisasi Anak Pada Lingkungan Sekitar. *KARIMAN*, 9, 1–14. <https://doi.org/10.52185/kariman.v9i1.160>
- Nuraini, E. D., Sianturi, R., Nurjanah, A., & Najib, A. (2025). *Strategi Evaluasi Perkembangan Sosial-Emosional Anak Usia 4-6 Tahun (Studi Kasus Di Tk Yaa Bunayya)*. <https://doi.org/10.52434/jpu.v19i1.42401>
- Paley, B., & Hajal, N. J. (2022). Conceptualizing Emotion Regulation and Coregulation as Family-Level Phenomena. In *Clinical Child and Family Psychology Review* (Vol. 25, Number 1, pp. 19–43). Springer. <https://doi.org/10.1007/s10567-022-00378-4>
- Panjaitan, S., Safrina, R., & Budiawan, H. (2024). Teacher’s Strategies In Period And Post Pandemic Teaching Of Early Childhood Music. *Jurnal Penelitian Musik*, 5(1), 46–58. <http://journal.unj.ac.id/unj/index.php/pm/46>
- Parera, S. F. , & S. S. (2025). *Kolaborasi Orang Tua dan Guru dalam Pengembangan Sosial Emosional Anak Usia Dini*. 3(1). <https://doi.org/10.37092/bouseik.v3i1.752>
- Perrone-Bertolotti, M., El Bouzaïdi Tiali, S., Vidal, J. R., Petton, M., Croize, A. C., Deman, P., Rheims, S., Minotti, L., Bhattacharjee, M., Baciù, M., Kahane, P., & Lachaux, J. P. (2020). A real-time marker of object-based attention in the human brain. A possible component of a “gate-keeping mechanism” performing late attentional selection in the Ventro-Lateral Prefrontal Cortex. *NeuroImage*, 210. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2020.116574>
- Qodariah, L., & Pebriani, L. V. (2017). *Recognizing Young Children’s Expressive Styles of Emotions (2-6 Years Old)*.
- Romika, Varyanti, & Palar. Y.N. (2024). Strategi Pembentukan Karakter Anak Usia Dini Melalui Ibadah Sekolah Minggu. *Jurnal Darma Agung*, (2), 1202–1214. <https://doi.org/10.46930/ojsuda.v32i2.4562>
- Salminen, J., Guedes, C., Lerkkanen, M. K., Pakarinen, E., & Cadima, J. (2021). Teacher–child interaction quality and children’s self-regulation in toddler classrooms in Finland and Portugal. *Infant and Child Development*, 30(3). <https://doi.org/10.1002/icd.2222>
- Setyowati, Y. D., Krisnatuti, D., & Hastuti, D. (2017). Pengaruh Kesiapan Menjadi Orang Tua Dan Pola Asuh Psikososial Terhadap Perkembangan Sosial Anak. *Jurnal Ilmu Keluarga Dan Konsumen*, 10(2), 95–106. <https://doi.org/10.24156/jikk.2017.10.2.95>
- Sianturi, L. D. S., Kaeksi, Y. T., Maspupah, E., Komala, Y., & Supriyadi, S. (2023). Budaya Antri Dapat Meningkatkan Kedisiplinan Anak Usia Dini di TK Kids Holistik Manokwari. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*, 8(2), 1212–1217. <https://doi.org/10.29303/jipp.v8i2.1440>
- Sukamti, L., & Widiastuti, A. A. (2022). *Implementasi Disiplin Positif Oleh Orangtua Dalam Proses Pengasuhan Terhadap Anak*. 11(2), 532–537. <https://doi.org/10.26877/paudia.12311>
- Tamblyn, A., Sun, Y., North, A., Godsman, N., Boothby, C., Skouteris, H., & Blewitt, C. (2024). Educators’ perspectives on the role the early childhood education and care environment plays in supporting children’s social and emotional development. *Australasian Journal of Early Childhood*, 49(2), 140–154. <https://doi.org/10.1177/18369391231221560>
- Tatalović Vorkapić, S., & Komadina, T. (2025). Parents’ and Teachers’ Perspectives on Children’s Socio-Emotional Well-Being During Transition from Home to Kindergarten. *Children*, 12(9). <https://doi.org/10.3390/children12091145>
- Utami, A. P., & Pamungkas, J. (2025). Kolaborasi Seni Tari dan Musik sebagai Media Pembelajaran Kreatif di Pendidikan Anak Usia Dini. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 8(2), 1048–1057. <https://doi.org/10.31004/aulad.v8i2.1251>
- Utami T.S, Ayu Aprilia Pangestu Putri, Lailatul Badriyah, & Nur Rafizah. (2025). Peran Guru Paud dalam Menciptakan Lingkungan. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 8, 1308–1317. <https://doi.org/10.31004/aulad.v8i3.1376>
- Watts, R., & Pattnaik, J. (2023). Perspectives of Parents and Teachers on the Impact of the COVID-19 Pandemic on Children’s Socio-Emotional Well-Being. *Early Childhood Education Journal*, 51(8), 1541–1552. <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01405-3>

Wenjing, B. (2024). *A Study on the Development of “Coordination in Movement” in Early Childhood Education*. 2(4), 109–114. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14570422>

## Peningkatan Daya Konsentrasi Anak Prasekolah melalui Penerapan Model *Learning Cycle 5E*

Desi Larasati<sup>1\*</sup>, Reni Pawestuti Ambari Sumanto<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Universitas Negeri Semarang, Jawa Tengah, Indonesia

Email Corresponden Author: [desilarasati891@students.unnes.ac.id](mailto:desilarasati891@students.unnes.ac.id)

### Artikel Info

#### History

Received 2026-01-31,

Revised 2026-03-02,

Accepted 2026-04-12,

Online First 2026-04-27

**Keywords:** Learning Cycle 5E; Concentration Ability; Preschool Children; Active Learning; Early Childhood Education

**Kata Kunci:** Learning Cycle 5E; Daya Konsentrasi; Anak Prasekolah; Pembelajaran Aktif; PAUD

© 2026 Desi Larasati, Reni

Pawestuti Ambari Sumarto.

This is an open access article under the [CC-BY-NC-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) license.



### Abstract

The ability to concentrate is an essential prerequisite for preschool children to achieve optimal learning outcomes. However, in practice, children's concentration levels are often not yet fully developed. This study aimed to analyze the improvement of concentration ability in children aged 4–5 years through the implementation of the Learning Cycle 5E model at Takhasus Al-Qur'an Kindergarten in Pemalang. This study employed a quantitative approach using a One Group Pretest–Posttest Design involving 31 children in group B selected through purposive sampling. Data were collected using a questionnaire measuring concentration indicators, including attention focus, attention span, and the ability to follow instructions, and were analyzed using a paired sample t-test. The results showed a significant difference between pretest and posttest scores, with a mean difference of 21.404. These findings indicate that the implementation of the Learning Cycle 5E model contributes to improving early childhood concentration. This study provides practical contributions as an alternative instructional strategy to support the development of concentration in early childhood education.

### Abstrak

Kemampuan berkonsentrasi merupakan prasyarat penting bagi anak prasekolah dalam mencapai keberhasilan belajar secara optimal. Namun, dalam praktiknya masih ditemukan bahwa tingkat konsentrasi anak belum berkembang secara optimal. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis peningkatan daya konsentrasi anak usia 4–5 tahun melalui penerapan *model Learning Cycle 5E* di TK Takhasus Al-Qur'an Pemalang. Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain *One Group Pretest–Posttest* pada kelompok B yang berjumlah 31 anak melalui teknik *purposive sampling*. Pengumpulan data dilakukan menggunakan kuesioner yang mengukur indikator konsentrasi meliputi fokus perhatian, ketahanan perhatian, dan kemampuan mengikuti instruksi, kemudian dianalisis menggunakan uji t sampel berpasangan. Hasil penelitian menunjukkan adanya perbedaan yang signifikan antara skor pretest dan posttest dengan rata-rata selisih sebesar 21,404. Temuan ini menunjukkan bahwa penerapan model *Learning Cycle 5E* berkontribusi terhadap peningkatan konsentrasi anak usia dini. Penelitian ini memberikan kontribusi praktis sebagai alternatif strategi pembelajaran untuk mendukung pengembangan konsentrasi anak usia dini.

## PENDAHULUAN

Periode prasekolah (usia 4–5 tahun) adalah masa kritis bagi perkembangan fungsi kognitif dasar, termasuk kemampuan konsentrasi yang menjadi pondasi bagi keberhasilan belajar selanjutnya. Kategori usia empat hingga lima tahun merupakan periode emas "*Golden Age*" yang sangat penting untuk perkembangan kognitif dan fungsi eksekutif pada anak. Perkembangan tersebut berkontribusi besar terhadap pertumbuhan dan kemajuan anak yang melibatkan berbagai aspek termasuk memusatkan

perhatian, mempertahankan fokus, serta mengikuti instruksi selama proses pembelajaran (Artha Margiathi et al., 2023; Pratiwi & Nur, 2017). Kemampuan ini menjadi peran penting sebagai perkembangan dan keterampilan akademik dan non-akademik di masa depan (Octavia et al., 2025). Sebagai penggerak utama dalam proses belajar, terdapat empat indikator yang menunjukkan tingkat konsentrasi, meliputi: (1) kemampuan menyimak informasi yang disampaikan dengan saksama, mencatat dan bertanya jika merasa tidak jelas, (2) Kemampuan untuk merespons dan menangkap materi yang diajarkan, (3) keaktifan dalam mengajukan pertanyaan serta terlibat dalam diskusi mengenai materi yang diberikan oleh pengajar, (4) Memberikan jawaban yang benar dan tepat untuk semua pernyataan dari guru (Kuntoro dalam Rusyidiana et al., 2023). Terpenuhinya indikator tersebut akan membuat anak lebih mampu memahami dan mengingat informasi yang diajarkan oleh pendidik (Wiwin, 2025).

Dalam praktik pendidikan dan pembelajaran di satuan PAUD, seringkali ditemukan bahwa rentang perhatian anak usia empat hingga lima tahun masih belum optimal, yang ditandai dengan kecenderungan mereka untuk mudah mengalihkan perhatian dan durasi fokus yang relatif terbatas. Menurut Pratiwi et al. (2017) menjelaskan bahwa durasi konsentrasi anak yang berusia empat hingga lima tahun berada di antara 12 sampai 14 menit. Rentang perhatian yang relatif singkat ini memiliki implikasi signifikan terhadap perencanaan dan pelaksanaan kegiatan belajar mengajar bagi usia prasekolah, serta berpengaruh terhadap perkembangan kognitif awal dan kesiapan sekolah. Musyafa dan Salim (2024) menyatakan bahwa penurunan daya konsentrasi anak usia empat hingga lima tahun juga dapat berdampak negatif pada proses perkembangan mereka. Salah satu dampak negatifnya yaitu muncul hambatan komunikasi, rendahnya daya tanggap saat berinteraksi dan kurangnya keterlibatan dalam kegiatan belajar, sehingga kondisi ini menyebabkan anak tidak memperoleh manfaat optimal dari proses belajar dan hasil belajar yang dicapai (Budiwanto et al., 2025).

Permasalahan daya konsentrasi anak usia empat hingga lima tahun sering juga menjadi tantangan di lingkungan PAUD, salah satunya di TK Takhasus Al-Qur'an Pemalang. Berdasarkan pada pengamatan awal yang dilakukan di TK Takhasus Al-Qur'an Pemalang, terdapat isu terkait daya konsentrasi anak dalam belajar cukup rendah. Rendahnya konsentrasi tersebut dipengaruhi berbagai faktor, baik internal maupun eksternal. Menurut Arifudin (2022) menjelaskan bahwa ada beberapa faktor seseorang mengalami kesulitan berkonsentrasi seperti gangguan lingkungan (kebisingan, kekacauan, kondisi cuaca yang buruk), pikiran yang tidak terfokus, masalah pribadi atau kesehatan, gangguan perkembangan, kebosanan terhadap pelajaran atau sekolah, dan kurangnya minat terhadap muatan materi. Selain faktor internal, masalah ini diperparah dengan fenomena *distractibility*, yaitu kondisi ketika anak sangat mudah teralih oleh stimulus yang tidak relevan. Menurut *American Psychological Association* (APA), *distractibility* merujuk pada *the ease with which an individual's attention is drawn away by irrelevant stimuli*, kondisi dimana seseorang mengalami kesulitan mempertahankan perhatian karena terlalu responsif terhadap gangguan, sehingga anak-anak sering gagal menyelesaikan tugas tepat waktu (Kyes, 2012). Fenomena distraksi ini menjadi masalah yang cukup umum pada anak usia dini karena kontrol diri dan pengelolaan perhatian mereka belum sepenuhnya matang pada tahap perkembangan anak (Wahidmurni, 2025).

Dari beberapa faktor yang telah dijelaskan, faktor yang paling sering dijumpai di TK Takhasus Al - Qur'an Pemalang yaitu penggunaan metode tradisional oleh guru yang berfokus pada pengajaran dari guru dan kurang melibatkan interaksi dengan anak. Proses pembelajaran yang masih berbasis metode konvensional tersebut cenderung menempatkan guru sebagai pusat kegiatan belajar, dengan metode ceramah dan instruksi satu arah. Pendekatan konvensional yang bersifat *teacher-centered* yang meminta anak duduk pasif dalam waktu lama kemudian mengisi lembar kerja anak (LKA) atau tugas yang seragam secara langsung bertentangan dengan prinsip perkembangan anak usia dini berbasis bermain, stimulasi konkret dan pengalaman langsung. Pendekatan konvensional seperti ini menjadi peluang besar untuk anak merasa bosan dalam mengikuti pembelajaran, yang berujung pada tingkat konsentrasi anak menurun (Fitriana et al., 2023; Ramadhani et al., 2022).

Rendahnya daya konsentrasi anak di TK Takhasus Al - Qur'an Pemalang terlihat selama proses pembelajaran di kelas B dengan rentang usia empat hingga lima tahun, berjumlah 61 anak, dibagi menjadi empat kelas dengan setiap kelas berisi 15 anak. Dilaporkan bahwa hanya 40% dari anak-anak tersebut sudah mampu menunjukkan konsentrasi yang baik, sedangkan 60% lainnya masih kesulitan

fokus. Fenomena ini ditunjukkan oleh perilaku anak yang cenderung mudah terdistraksi dan memerlukan arahan berulang dari guru selama kegiatan pembelajaran, sehingga keterlibatan dalam belajar kurang optimal. Dampak yang ditimbulkan tidak hanya pada prestasi akademik, tetapi juga bisa mengganggu keseluruhan proses pendidikan di kelas (Cahyani et al., 2024). Selain pengajaran yang digunakan, lingkungan belajar di TK Takhasus Al – Qur'an Pemalang yang masih dalam satu lingkungan dengan Madrasah Ibtidaiyah dan dekat dengan jalan umum menjadi faktor pendukung rendahnya konsentrasi anak. Lingkungan belajar tersebut mengakibatkan tingkat kebisingan cukup tinggi yang kemudian akan mempengaruhi daya konsentrasi anak selama pembelajaran.

Dari permasalahan yang ada di TK Takhasus Al – Qur'an Pemalang menunjukkan bahwa konsentrasi anak belum optimal yang dipengaruhi tidak hanya karakteristik dari anaknya saja, tetapi juga ketidaksesuaian pendekatan pembelajaran dan lingkungan belajar. Oleh karena itu, agar daya konsentrasi belajar anak dapat dioptimalkan, dibutuhkan sebuah model pembelajaran yang mampu menarik perhatian anak dari awal hingga akhir proses belajar, meskipun kondisi lingkungan sekolah yang terbatas. Model merupakan kerangka berpikir yang abstrak atau ide yang diabstraksikan dari peristiwa konkret (Simeru et al., 2023). Sedangkan model pembelajaran mengacu pada rencana atau kerangka sistematis yang digunakan guru sebagai panduan dalam merencanakan, melaksanakan dan menentukan alat dan strategi pengajaran di kelas (Asyafah, 2019).

Salah satu pendekatan inovatif untuk meningkatkan daya konsentrasi anak di TK Takhasus Al – Qur'an Pemalang yaitu menggunakan model *Learning Cycle 5E*. Beberapa penelitian mengenai model *Learning Cycle 5E* menunjukkan hasil positif terhadap hasil belajar anak. Penelitian yang telah dilakukan oleh Liana (2020) menunjukkan bahwa pada tingkat SD penggunaan model *Learning Cycle 5E* berpengaruh positif pada capaian siswa VI SDN 007 Kotabaru, dengan peningkatan yang jelas dari aspek kognitif dan psikomotorik. Temuan serupa didukung oleh penelitian yang dilakukan Rahmawati et al. (2021) yang mengatakan pembelajaran siklus 5E berdampak positif pada hasil belajar siswa dibanding *discovery learning* serta menciptakan pengalaman belajar yang lebih aktif dan bermakna. Pada tingkat PAUD, penelitian dari Agung et al. (2018) juga membuktikan bahwa model *Learning Cycle 5E* secara signifikan meningkatkan kemampuan berpikir logis dan simbolik anak usia lima tahun. Penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa penggunaan model *Learning Cycle 5E* ini cukup efektif dalam meningkatkan berbagai hasil belajar, berpikir kritis, kemampuan logis dan simbolik serta partisipasi siswa pada jenjang pendidikan dasar dan menengah. Namun, penelitian sebelumnya belum secara mendalam mengkaji efektivitas *Learning Cycle 5E* dalam meningkatkan daya konsentrasi pada anak yang memiliki karakteristik durasi perhatian yang singkat dan cenderung mudah teralihkannya, sehingga kebaruan penelitian ini terletak pada fokus kajian yang menempatkan daya konsentrasi sebagai variabel utama pada anak usia empat hingga lima tahun di jenjang PAUD.

Model siklus pembelajaran 5E yang didasarkan pada pendekatan inkuiri dan berlandaskan pada filosofi pembelajaran konstruktivis dirancang dengan lima langkah yang terjadi secara jelas dan teratur. Lima tahapan tersebut dilakukan secara bertahap yang dimulai dari tahap keterlibatan (*Engagement*) untuk membangkitkan minat dan menghubungkan topik dengan pengetahuan awal siswa. Pada tahap awal ini memberikan stimulus awal yang menarik sehingga membantu mengarahkan *attention set* dan meminimalkan distraksi sejak awal belajar. Kemudian, siswa melakukan eksplorasi (*Exploration*) melalui kegiatan langsung untuk mengumpulkan data dan pengalaman, yang secara tidak langsung melatih *sustained attention* karena anak terdorong untuk mengeksplorasi secara mandiri dan terus-menerus. Setelah itu, guru memandu siswa pada fase penjelasan (*Explanation*) untuk menyusun konsep dan istilah baru berdasarkan temuan mereka, yang dilanjutkan dengan fase elaborasi (*Elaboration*) dimana siswa menerapkan pemahaman baru tersebut dalam situasi yang berbeda, sehingga memperpanjang durasi fokus dan keterlibatan mental. Siklus diakhiri dengan evaluasi (*Evaluation*) untuk menilai pemahaman dan kemampuan siswa sepanjang keseluruhan proses belajar. Tahap *Evaluate* ini mendorong anak untuk merefleksikan hasil belajar, yang melibatkan kontrol perhatian (*attention control*) dan pemusatan pikiran terhadap tugas yang telah dilakukan.

Dengan demikian, model *Learning Cycle 5E* dapat menjadi solusi di jenjang PAUD untuk peningkatan daya konsentrasi anak usia empat hingga lima tahun. Model tersebut diharapkan bisa memberikan pembelajaran yang sistematis, menyenangkan, dan variatif, serta memecahkan durasi belajar menjadi tahapan pendek yang menyesuaikan dengan rentang perhatian anak. Diharapkan

penelitian ini memberikan kontribusi, antara lain : (1) kontribusi teoritis mengenai efektivitas *Learning Cycle 5E* pada pengembangan kajian teoritis di lingkungan PAUD, (2) memberikan kontribusi praktis sebagai alternatif strategi pembelajaran bagi guru PAUD dalam meningkatkan daya konsentrasi anak, dan (3) kontribusi konseptual dalam menegaskan bahwa konsentrasi dapat dikembangkan melalui intervensi pembelajaran yang terstruktur dan sesuai dengan karakter perkembangan anak.

Berdasarkan permasalahan yang ada, penelitian ini difokuskan pada permasalahan mengenai bagaimana kondisi daya konsentrasi anak usia empat hingga lima tahun di TK Takhasus Al – Qur'an Pemalang sebelum dan sesudah penerapan model *Learning Cycle 5E*, serta apakah terdapat peningkatan daya konsentrasi setelah penerapan model tersebut. Oleh karena itu, penelitian ini dilakukan dengan tujuan untuk menganalisis kondisi kemampuan konsentrasi anak sebelum dan sesudah perlakuan serta menguji peningkatan kemampuan konsentrasi anak usia 4–5 tahun melalui penerapan model *Learning Cycle 5E* di TK Takhasus Al–Qur'an Pemalang.

## METODE

Pendekatan kuantitatif dengan desain *Pre-Experimental* jenis *The One Group Pretest-Posttest Design* merupakan metodologi yang diterapkan pada penelitian ini guna untuk mengidentifikasi hubungan sebab akibat antara variabel independen dan dependen. Menurut Abdullah et al. (2022) menyatakan penelitian eksperimental dilakukan untuk menguji pengaruh perlakuan tertentu dalam kondisi terkontrol, sehingga dampak yang dihasilkannya dapat diukur secara akurat. Walaupun pada penelitian ini mempunyai keterbatasan yaitu tidak adanya kelompok kontrol, namun desain ini masih memberikan gambaran yang jelas mengenai adanya perubahan sebelum dan sesudah perlakuan. Pendekatan ini dipilih untuk mendapatkan gambaran objektif tentang bagaimana penerapan model *Learning Cycle 5E* sebagai variabel independen (X) mempengaruhi kemampuan anak usia 4-5 tahun, yang merupakan variabel dependen di TK Takhasus Al–Qur'an Pemalang.

Populasi penelitian meliputi seluruh anak dalam kelompok B dalam rentang usia yang ditentukan. Sampel dipilih menggunakan *purposive sampling* yang melibatkan total 31 anak yang terdiri dari 18 laki–laki dan 13 perempuan. Teknik *purposive sampling* merupakan cara pemilihan sampel berdasarkan pertimbangan tertentu yang dipilih oleh peneliti sendiri, dengan mempertimbangkan karakteristik populasi yang telah diketahui sebelumnya (Imam, 2021).

Kriteria yang diterapkan dalam penelitian ini mencakup semua anak dalam kelompok B3 dan B4 yang berusia antara empat hingga lima tahun, dengan memperhatikan kategori kemampuan konsentrasi dalam populasi tersebut. Pengkategorian ini dilakukan untuk memastikan bahwa sampel yang dikumpulkan benar-benar mewakili kondisi keseluruhan tingkat konsentrasi anak–anak. Data dikumpulkan menggunakan kuesioner yang berjumlah 43 pernyataan yang mencakup variabel konsentrasi dan penerapan model *Learning Cycle 5E* dengan skala likert 1–4. Kuesioner diisi oleh peneliti atau guru kelas berdasarkan indikator konsentrasi anak. Prosedur observasi dilakukan dengan memberikan penjelasan dan pedoman penilaian agar proses pengamatan secara konsisten dan objektif. Penilaian didasarkan pada perilaku yang nampak (*observable behavior*) selama kegiatan pembelajaran. Untuk mengurangi subjektivitas, setiap indikator memiliki deskripsi operasional yang jelas, sehingga penilaian tidak didasarkan pada pandangan pribadi saja melainkan pada kriteria yang terukur. Peneliti juga melakukan monitoring dan pengecekan secara berkala terhadap hasil observasi.

Tabel 1

*Kisi – Kisi Instrumen Konsentrasi*

No	Aspek	Indikator	Jumlah Item	Contoh item
1.	<i>Alerting System</i>	Kesiapan memulai kegiatan	5	Anak menunjukkan kesiapan dan memusatkan perhatian saat kegiatan pembelajaran dimulai.
		Kewaspadaan terhadap instruksi	2	Anak memperhatikan dan mengikuti instruksi yang diberikan oleh guru.
		Respon terhadap aba – aba	4	Anak merespons aba-aba atau panggilan guru dengan tepat.

No	Aspek	Indikator	Jumlah Item	Contoh item
2	Orienting System	Mengarahkan perhatian pada objek	2	Anak memusatkan perhatian pada objek atau media pembelajaran yang ditunjukkan.
		Memindahkan fokus	2	Anak mampu beralih dari satu kegiatan ke kegiatan lain sesuai arahan guru.
		Mengikuti Petunjuk arah (verbal/visual)	3	Anak mengikuti petunjuk arah baik secara verbal maupun visual.
3	Executive Attention	Mengontrol diri dari gangguan ( <i>distraksi</i> )	4	Anak mampu mempertahankan fokus meskipun terdapat gangguan di sekitarnya.
		Menyelesaikan tugas	2	Anak menyelesaikan tugas yang diberikan hingga tuntas.
		Mengikuti langkah– langkah	2	Anak mengikuti urutan langkah kegiatan sesuai instruksi.

Tabel 2

*Kisi – Kisi Instrumen Model Learning Cycle 5E*

No	Aspek	Indikator	Jumlah Item
1.	Engagement	Anak menunjukkan perhatian dan minat terhadap kegiatan melalui respon verbal dan nonverbal.	3
2.	Exploration	Anak aktif mencoba, menyentuh, mengamati atau memanipulasi benda untuk menemukan pengalaman baru.	3
3.	Explanation	Anak mampu menyampaikan apa yang anak lihat, temukan atau pikirkan dengan bahasa sederhana.	5
4.	Elaboration	Anak menerapkan pengetahuan awal pada situasi baru atau kegiatan lanjutan.	2
5.	Evaluation	Anak benar – benar mampu memahami konsep yang dipelajari.	4

Langkah–langkah penelitian ini diawali dengan validasi instrumen yang dilakukan oleh ahli di bidang PAUD (*expert judgment*), yaitu praktisi PAUD sekaligus ketua IGTKI Kecamatan Pemalang, Kabupaten Pemalang guna untuk memastikan kesesuaian indikator, butir pernyataan dan keterukuran aspek konsentrasi yang diteliti. Selain instrumen, modul pembelajaran *Learning Cycle 5E* dengan topik “Diriku” juga divalidasi oleh kepala TK Takhasus Al–Qur’an Pemalang untuk menilai kelayakan isi, kesesuaian materi dengan karakteristik anak serta keterlaksanaan modul dalam kegiatan pembelajaran di kelas. Selanjutnya, hasil validasi dianalisis dengan menggunakan korelasi pearson antara skor item dan skor total. Setelah instrumen yang dinyatakan valid diuji reliabilitasnya menggunakan *Cronbach’s Alpha* dengan hasil 0,752. Nilai *Cronbach’s Alpha* sebesar 0,752 lebih besar daripada 0,70, sehingga dapat dinyatakan reliabel.

Penelitian dilanjutkan dengan pelaksanaan *pretest* selama satu hari untuk mengetahui kondisi awal konsentrasi anak. *Pretest* dilaksanakan melalui observasi langsung menggunakan kuesioner yang telah divalidasi. Setelah itu, intervensi diterapkan menggunakan *Learning Cycle 5E* pada modul yang bertopik “Diriku” selama sembilan kali pertemuan. Setiap pertemuan dilaksanakan melalui lima tahapan *Learning Cycle 5E*, yaitu *engagement* untuk membangun fokus awal anak, *exploration* melalui kegiatan belajar aktif, *explanation* dengan penguatan konsep oleh guru, *elaboration* melalui kegiatan lanjutan untuk melatih ketahanan konsentrasi, serta *evaluation* untuk menilai keterlibatan dan konsentrasi anak. Seluruh tahapan pembelajaran diterapkan secara konsisten pada setiap pertemuan dengan penyesuaian aktivitas sesuai subtema yang tercantum dalam modul. Tahap akhir penelitian berupa *posttest* yang dilaksanakan selama satu hari menggunakan instrumen yang sama untuk mengetahui perubahan tingkat konsentrasi anak setelah perlakuan diberikan.

Analisis data dilakukan melalui analisis deskriptif untuk mengetahui perubahan skor konsentrasi anak pada *pretest* dan *posttest*. Sebagai langkah pertama, untuk memenuhi persyaratan analisis, metode *Shapiro-Wilk* digunakan untuk menguji normalitas data yang jumlah responden sampel kurang dari 50 orang. Langkah selanjutnya melibatkan pengujian hipotesis menggunakan uji t sampel berpasangan (*paired sample t-test*) dengan bantuan program IBM SPSS Statistic versi 29.

Tabel 3  
*One Group Pretest – Posttest Design*

<i>Tes Awal</i>	<i>Perlakuan</i>	<i>Tes Akhir</i>
P1	X	P2

Keterangan :

P1 = Hasil pengukuran awal yang dilakukan sebelum intervensi

P2 = Hasil pengukuran akhir yang dilakukan sesudah intervensi

X = Penerapan *Learning Cycle 5E*

## HASIL PENELITIAN

Tujuan utama penelitian ini adalah untuk mengetahui peningkatan kemampuan konsentrasi kelompok B3 dan B4, yang digabungkan menjadi kelas eksperimen di TK Takhasus Al-Qur'an Pemalang. Terdapat tiga kategori kemampuan konsentrasi anak-anak dalam sesi eksperimen. Persentase daya konsentrasi dan distribusi frekuensi anak-anak sebelum dan sesudah perlakuan ditunjukkan pada Tabel 4.

Tabel 4

*Perbandingan Skor Rentang konsentrasi pada Anak Usia 4 -5 Tahun antara Pretest dan Posttest*

<i>Interval</i>	<i>Kategori</i>	<i>Pretest</i>		<i>Posttest</i>	
		<i>Frekuensi (f)</i>	<i>Persentase%</i>	<i>Frekuensi (f)</i>	<i>Persentase%</i>
$\geq 76\%$	Tinggi	0	0	18	58%
51% – 75%	Sedang	17	55%	13	42%
$\leq 50\%$	Rendah	14	45%	0	0
<b>Total</b>		31	100%	31	100%

Hasil pengukuran awal pada tabel 4 memperlihatkan adanya pergeseran positif kategori daya konsentrasi anak dari “rendah” dan “sedang” menuju kategori “sedang” dan “tinggi” setelah diberikan perlakuan. Pergeseran ini menandakan bahwa intervensi yang diberikan mampu mendorong peningkatan kualitas perhatian anak secara signifikan. Pergeseran ini tidak hanya menunjukkan perubahan kuantitatif, tetapi juga mengindikasikan bahwa model *Learning Cycle 5E* memberikan pengalaman belajar yang lebih bermakna, sehingga anak lebih terlibat aktif dalam proses pembelajaran. Keterlibatan aktif tersebut berkontribusi pada peningkatan kemampuan anak dalam memusatkan perhatian.

Tabel 5

*Statistik Deskriptif Daya Konsentrasi Anak Berusia 4 -5 Tahun*

	<i>N</i>	<i>Minimum</i>	<i>Maximum</i>	<i>Mean</i>	<i>Std. Deviation</i>
<b>Pretest Daya Konsentrasi</b>	31	48	56	51.24	2.029
<b>Posttest Daya Konsentrasi</b>	31	65	78	72.65	4.603

Pada Tabel 5, rata-rata daya konsentrasi anak meningkat dari 51,24 pada *pretest* menjadi 72,65 pada *posttest*, dengan selisih rata-rata skor 21,41. Peningkatan ini menunjukkan perubahan yang substansial pada daya konsentrasi anak setelah diberikan perlakuan. Peningkatan ini mengindikasikan bahwa tahapan 5E mampu dalam menstimulasi proses kognitif terutama pada aspek mempertahankan perhatian. Tahapan dalam pendekatan ini, seperti eksplorasi dan elaborasi memberikan peluang anak untuk berpartisipasi secara bebas dalam kegiatan belajar, sehingga perhatian anak tidak mudah

teralihkan.

Selanjutnya, sebelum melakukan pengujian hipotesis dilakukan pengujian prasyarat yang melibatkan uji normalitas data menggunakan *Shapiro-Wilk*. Data dinyatakan berdistribusi normal apabila nilai signifikansi (Sig.) > 0,05.

Tabel 6.  
*Pengujian Normalitas Daya Konsentrasi Pada Anak Usia 4 – 5 Tahun*

<i>Shapiro - Wilk</i>			
	<i>Statistik</i>	<i>df</i>	<i>Sig.</i>
<b><i>Pretest Daya Konsentrasi</i></b>	.980	31	.818
<b><i>Posttest Daya Konsentrasi</i></b>	.941	31	.087

Berdasarkan hasil pengujian normalitas pada tabel 6, nilai signifikansi pada data *pretest* sebesar 0,818 dan *posttest* sebesar 0,087, yang keduanya lebih besar dari 0,05. Dengan demikian, data berdistribusi normal dan memenuhi syarat untuk dilakukan uji parametrik.

Tabel 7.  
*Uji Paired Samples T- Test Daya Konsentrasi*

<i>Paired Sample Test</i>				
	<i>Mean</i>	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>One – Sided P</i>
<b><i>Pretest – Posttest Daya Konsentrasi</i></b>	21.404	28.294	30	< .001

Berdasarkan Tabel 7, diperoleh selisih rata-rata skor *pretest* dan *posttest* sebesar 21,404. Hasil uji *Paired Samples t-Test* menunjukkan nilai  $t = 28,294$  dengan  $df = 30$  dan  $p < 0,001$ , yang berarti terdapat perbedaan yang signifikan antara sebelum dan sesudah perlakuan. Dengan demikian, hipotesis alternatif ( $H_a$ ) diterima dan hipotesis nol ( $H_0$ ) ditolak. Temuan ini membuktikan bahwa penggunaan model *Learning Cycle 5E* memiliki dampak positif dalam meningkatkan daya konsentrasi anak usia 4 hingga 5 tahun. Peningkatan yang signifikan ini menunjukkan bahwa partisipasi aktif anak dalam semua aktivitas pembelajaran (*engagement, exploration, explanation, elaboration, dan evaluation*) sangat penting untuk mengoptimalkan kemampuan konsentrasi anak. Keterlibatan tersebut membangun anak-anak tidak hanya dapat menerima informasi secara pasif, tetapi mereka juga dapat belajar memahami melalui pengalaman langsung, interaksi, dan refleksi tentang kegiatan yang dilakukan, sehingga kondisi ini mendorong anak untuk mempertahankan perhatian lebih lama, mengikuti alur kegiatan secara konsisten, dan menghindari distraksi selama pembelajaran.

Untuk mengukur tingkat efektivitas dari model *Learning Cycle 5E* dilakukan perhitungan nilai *N-Gain* dengan rumus sebagai berikut:

$$N\ Gain = \frac{Skor\ Posttest - Skor\ Pretest}{Skor\ Ideal - Skor\ Pretest}$$

Hasil perhitungan *N-Gain* kemudian diinterpretasikan sesuai dengan kriteria efektivitas tertentu. Kriteria interpretasi nilai *N-Gain* dapat dilihat pada tabel 8 dibawah ini.

Tabel 8  
*Kriteria Interpretasi Nilai N-Gain*

<i>Persentase</i>	<i>Kategori</i>
$\geq 0,70$	Tinggi
$0,30 - 0,69$	Sedang
$< 30$	Rendah

Tabel 9

*Hasil uji N-Gain*

	<i>N</i>	<i>Minimum</i>	<i>Maximum</i>	<i>Mean</i>	<i>Std. Deviation</i>
<i>N-Gain Score</i>	31	30	.55	.4396	.08655
<i>N-Gain Persen</i>	31	30,34	55.28	43.9578	8.65466

Berdasarkan hasil analisis, rata-rata *N-Gain* sebesar 0,4396 termasuk dalam kategori sedang, dengan persentase peningkatan sebesar 43,96%. Hal ini menunjukkan bahwa efektivitas model *Learning Cycle 5E* dalam meningkatkan kemampuan konsentrasi anak berada pada tingkat sedang. Hasil ini menunjukkan bahwa meskipun model *Learning Cycle 5E* efektif dalam meningkatkan konsentrasi, peningkatan yang terjadi belum maksimal. Hal ini dapat dipengaruhi oleh karakteristik anak usia 4 hingga 5 tahun yang masih dalam tahap awal pengembangan kemampuan perhatian, sehingga peningkatan terjadi secara bertahap. Perbedaan individu antar anak juga berkontribusi terhadap perbedaan tingkat peningkatan yang terjadi.

Berdasarkan hasil keseluruhan analisis menunjukkan bahwa model *Learning Cycle 5E* memiliki dampak positif pada kemampuan daya konsentrasi anak usia 4 hingga 5 tahun di TK Takhasus Al – Qur'an Pemalang. Pembelajaran yang dirancang secara terstruktur dan berpusat pada aktivitas anak mempengaruhi kemampuan anak dalam memusatkan perhatian selama kegiatan belajar.

## PEMBAHASAN

Pada penelitian ini menunjukkan bahwa model *Learning Cycle 5E* tidak hanya berpengaruh pada hasil belajar, tetapi juga memiliki pengaruh yang lebih besar sebagai prasyarat kesiapan belajar anak usia dini yaitu daya konsentrasi. Menurut Wiwin (2025), daya konsentrasi pada anak usia dini berkembang seiring dengan pengalaman belajar yang diperoleh anak dalam proses pembelajaran. Konsentrasi pada anak di jenjang PAUD bukan hanya tentang memperhatikan dalam waktu singkat, akan tetapi sebagai kemampuan kompleks yang mencakup pemusatan perhatian, mempertahankan fokus dalam durasi tertentu, mengikuti arahan guru, serta mengendalikan distraksi dari lingkungan sekitarnya. Menurut Anderson et al. (2022) menegaskan bahwa kemampuan perhatian dan fokus pada tahap awal perkembangan memiliki keterkaitan erat dengan perkembangan fungsi eksekutif, terutama kontrol inhibisi dan memori kerja, yang menjadi fondasi bagi proses kognitif berpikir tingkat lanjut.

Dalam penelitian ini, peningkatan daya konsentrasi anak yang terjadi karena pemberian intervensi model *Learning Cycle 5E* memberikan peluang besar kepada anak untuk terlibat secara aktif di setiap tahapan *Learning Cycle 5E* (*engagement, explanation, exploration, elaboration* dan *evaluation*). Menurut Arzyana (2024) model *Learning Cycle 5E* mengaktifkan siswa secara sistematis melalui tahapan pembelajaran yang terstruktur sehingga keterlibatan kognitif siswa meningkat, yang dalam konteks konsentrasi siswa akan lebih fokus pada setiap tahapan pembelajaran. Pada tahap *engagement* dan *exploration* dapat memperpanjang durasi perhatian dan mengurangi distraksi, sementara pada tahap *explanation, elaboration, dan evaluation* dapat memperkuat fokus anak melalui proses berpikir, refleksi, dan umpan balik yang berkelanjutan. Melalui langkah-langkah tersebut anak tidak hanya menerima informasi saja, tetapi mereka dibantu untuk aktif terlibat dalam proses penemuan pengetahuan mereka melalui kegiatan eksplorasi dan diskusi. Model *Learning Cycle 5E* ini tidak hanya menekankan pada penguasaan materi saja, melainkan mengembangkan keterlibatan kognitif anak melalui aktivitas belajar yang aktif dan sistematis (Jaya & Indrayani, 2021).

Meskipun model *Learning Cycle 5E* mampu meningkatkan kemampuan daya konsentrasi anak di TK Takhasus Al – Qur'an Pemalang, hasil peningkatan tersebut masih ada yang berada pada peningkatan di kategori sedang. Hal ini menunjukkan bahwa proses penguatan perhatian anak belum berjalan secara optimal pada seluruh fase pembelajaran. Kondisi tersebut terjadi karena stimulus yang diberikan melalui tahapan 5E masih berada di tahap membangkitkan perhatian awal (*triggering attention*) dan belum sepenuhnya mengembangkan kontrol atensi (*sustained and regulated attention*) yang merupakan bagian dari fungsi eksekutif anak usia dini. Hal tersebut dapat dijelaskan bahwa setiap tahapan yang ada di 5E saling berkaitan satu sama lain. Pada tahap *engagement* memberikan perpanjangan waktu perhatian serta mengurangi distraksi pada anak yang disebabkan oleh lingkungan

yang bising dari aktivitas siswa Madrasah Ibtidaiyah. Perhatian awal pada anak di tahap ini dimulai melalui rangsangan yang menarik, berupa pemantik diskusi dengan topik “Diriku” untuk mendorong rasa ingin tahu anak dan mengarahkan fokus anak dari berbagai distraksi lingkungan sekitar. Setelah perhatian anak terbangun, tahap *exploration* merupakan fase yang efektif untuk mendukung fokus anak. Tahap ini melibatkan aktivitas langsung dan pengalaman nyata, sehingga anak terlibat secara fisik dan mental. Kemudian memasuki tahap *explanation*, *elaboration* dan *evaluation*, kemampuan kognitif anak berkembang untuk memperkuat pemahaman mereka, menyerap informasi, dan mengaitkan apa yang telah dipelajari. Pada tahap ini, keterbatasan fungsi eksekutif dalam mengendalikan impuls dan pengalihan perhatian bisa menjadi kendala yang menyebabkan anak kehilangan fokus. Kondisi ini mengindikasikan kembali bahwa peningkatan tidak selalu berada pada tingkat yang tinggi, melainkan pengembangan perhatian yang berkelanjutan memerlukan proses yang berulang, lamanya intervensi yang lebih panjang, serta dukungan dari strategi yang secara jelas melatih pengendalian diri dan pengelolaan gangguan.

Keberhasilan dalam meningkatkan daya konsentrasi juga dipengaruhi oleh beberapa faktor. Pertama, karakteristik anak dengan tingkat mudah terdistraksi menyebabkan perhatian mereka mudah berpindah, sehingga membutuhkan waktu yang lebih lama untuk beradaptasi dengan metode pembelajaran yang teratur. Kedua, waktu intervensi yang terbatas dapat membatasi pembentukan kebiasaan fokus, mengingat perkembangan perhatian adalah proses bertahap yang memerlukan pengulangan dan konsistensi. Ketiga, perbedaan kemampuan kognitif masing-masing anak mempengaruhi hasil yang berbeda, terutama dalam kesiapan untuk mengikuti instruksi, mengatur impuls, dan menjaga keterlibatan dalam kegiatan. Selain itu, faktor lingkungan belajar, seperti kondisi ruang kelas dan rangsangan eksternal, juga dapat menjadi sumber gangguan yang menghambat optimalisasi konsentrasi.

Perubahan daya konsentrasi di TK Takhasus Al – Qur’an Pemalang, belum sepenuhnya mencapai kategori yang tinggi, namun temuan ini tetap memperlihatkan adanya peningkatan yang signifikan, yaitu dari kategori rendah menuju kategori tinggi. Dalam hal perkembangan kognitif anak usia dini, perubahan bertahap seperti ini menjadi indikator yang penting, karena peningkatan dalam kemampuan perhatian tidak terjadi dengan cepat, melainkan melalui proses yang berjalan secara progresif yang dipengaruhi oleh kematangan fungsi eksekutif dan pengalaman belajar yang berulang. Dengan begitu, hasil yang berada dalam kategori sedang tidak menunjukkan bahwa model ini tidak efektif, tetapi justru mencerminkan kompleksitas perkembangan perhatian pada anak usia dini.

Berbeda dengan hasil penelitian Agung et al. (2018) dan Liana (2020) membuktikan bahwa penggunaan model *Learning Cycle 5E* secara signifikan berpengaruh pada keberhasilan akademik siswa dan berpengaruh positif terhadap perkembangan berpikir kritis dan simbolik. Namun, penelitian ini memiliki perbedaan yang jelas dibandingkan penelitian sebelumnya terutama pada segi fokus dan konteks penerapan. Penelitian ini berfokus pada pengaruh *Learning Cycle 5E* terhadap kemampuan dasar yang menjadi pondasi dalam mendukung pencapaian hasil belajar anak usia dini. Penelitian ini juga memberikan perspektif baru mengenai efektivitas model *Learning Cycle 5E* sebagai strategi pembelajaran yang tidak hanya terhadap hasil belajar, tetapi juga terhadap aspek penting dalam kesiapan belajar yaitu daya konsentrasi.

Secara teoritis, hasil penelitian ini mendukung hubungan antara pembelajaran aktif, teori perhatian dan perkembangan kognitif anak usia dini. Pembelajaran yang melibatkan anak secara langsung mampu mengaktifkan berbagai komponen perhatian, mulai dari mengaktifkan perhatian hingga kemampuan untuk menjaga fokus. Posner dan Rothbart (2007) menyatakan bahwa kemampuan fokus terbentuk melalui tiga jaringan utama, yaitu *alerting*, *orienting*, dan *executive control*, yang bekerja secara berurutan dalam mengarahkan, mempertahankan, dan mengelola perhatian. Penelitian ini membuktikan bahwa pembelajaran yang terstruktur dapat memicu aktivasi dari ketiga jaringan tersebut, sehingga anak tidak hanya bisa memusatkan perhatian, tetapi juga dapat mengendalikannya dengan lebih baik. Diamond (2020) juga menekankan bahwa fungsi eksekutif, termasuk pengendalian perhatian, berkembang pesat di masa kanak-kanak dan sangat dipengaruhi oleh pengalaman belajar yang dirancang dengan baik. Pembelajaran yang menjadikan anak sebagai peserta aktif dapat memfokuskan perhatian mereka pada kegiatan belajar, sehingga membantu mereka mengembangkan kontrol diri terhadap gangguan, meningkatkan kemampuan untuk mempertahankan

konsentrasi, serta memperbaiki konsistensi dalam menyelesaikan tugas belajar. Strategi pengajaran yang mampu menciptakan lingkungan belajar yang kondusif serta menerapkan variasi metode pembelajaran berperan penting dalam meningkatkan kemampuan anak untuk mempertahankan konsentrasi selama proses belajar (Octavia et al., 2025).

Dengan demikian, fokus anak berusia empat hingga lima tahun bukanlah faktor yang tetap, melainkan dapat ditingkatkan melalui pembelajaran yang dirancang dengan hati-hati dan terencana. Kontribusi utama dari penelitian ini terletak pada pengembangan sudut pandang mengenai efektivitas *Learning Cycle 5E* dalam konteks Pendidikan Anak Usia Dini. Sebelumnya, model ini lebih banyak diteliti terkait dengan hasil belajar dan kemampuan berpikir tingkat tinggi. Namun, penelitian ini menunjukkan bahwa *Learning Cycle 5E* juga berperan dalam meningkatkan kemampuan dasar yang menjadi landasan bagi kesiapan belajar anak. Temuan ini menekankan bahwa keberhasilan dalam pembelajaran bagi anak usia dini tidak hanya dilihat dari prestasi akademik, tetapi juga dari kesiapan kognitif yang mendukungnya, khususnya dalam aspek konsentrasi dan perhatian.

Penelitian ini terdapat beberapa keterbatasan yang perlu diperhatikan, Pertama, durasi intervensi yang tidak terlalu panjang belum sepenuhnya mencerminkan perkembangan konsentrasi secara optimal dalam jangka waktu yang lama. Kedua, penggunaan desain *pretest – posttest* dengan hanya satu kelompok kelas kontrol dan tanpa pembandingan eksperimental membatasi kekuatan inferensi kausal, sehingga tidak mungkin untuk sepenuhnya mengaitkan perubahan secara langsung dengan implementasi Siklus Pembelajaran 5E. Ketiga, jumlah sampel dalam penelitian ini terbatas, sehingga mempengaruhi representativitas temuan serta variasi capaian yang muncul. Oleh sebab itu, untuk penelitian selanjutnya disarankan agar menggunakan desain eksperimen yang lebih kuat dengan melibatkan kelompok kontrol dan eksperimen secara bersamaan, jumlah sampel yang lebih besar dan memperpanjang durasi intervensi serta.

## KESIMPULAN

Dari temuan penelitian ini, dapat disimpulkan bahwa penerapan model pembelajaran *Learning Cycle 5E* memiliki dampak positif yang signifikan pada peningkatan kemampuan daya konsentrasi di TK Takhasus Al – Qur'an Pemalang. Peningkatan ini ditunjukkan oleh kenaikan skor rata – rata serta perubahan kategori daya konsentrasi ke tingkat yang lebih tinggi setelah perlakuan diberikan. Hasil *uji paired samples t -test* juga menunjukkan adanya perbedaan yang signifikan antara kondisi sebelum dan sesudah perlakuan, sehingga menegaskan bahwa *Learning Cycle 5E* efektif dalam meningkatkan daya konsentrasi anak. Efektivitas ini didukung oleh karakteristik model yang menekankan keterlibatan aktif anak melalui tahapan pembelajaran sistematis. Temuan ini mengarahkan pada pemahaman bahwa daya konsentrasi anak bersifat dinamis dan dapat ditingkatkan melalui pembelajaran yang terstruktur dan interaktif. Secara praktis, model *Learning Cycle 5E* dapat diterapkan oleh pendidik PAUD sebagai alternatif strategi pembelajaran untuk meningkatkan konsentrasi anak melalui kegiatan yang variatif dan penggunaan media yang sesuai dengan karakteristik perkembangan anak. Penerapannya yang konsisten dalam berbagai konteks pembelajaran berpotensi mengoptimalkan keterlibatan anak-anak sekaligus membuka peluang untuk pengembangan lebih lanjut dalam aspek kognitif lainnya melalui studi dalam situasi dan desain pembelajaran yang lebih beragam.

## UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan terima kasih kepada orang tua dan keluarga atas doa serta dukungan selama penelitian. Terima kasih kepada Kepala TK dan seluruh Guru TK Takhasus Al–Qur'an Pemalang atas kerjasama dalam pelaksanaan penelitian. Penulis juga berterima kasih kepada dosen pembimbing serta semua pihak yang telah membantu hingga penelitian ini terselesaikan.

## PERNYATAAN KONTRIBUSI PENULIS

Pada Penelitian ini DL berperan dalam rancangan penelitian, pengumpulan data, analisis, dan penyusunan naskah secara keseluruhan. RPAS memberikan bimbingan akademik, supervisi metodologi, peninjauan kritis, serta masukan substantif dalam penyusunan dan penyuntingan naskah untuk memastikan kualitas ilmiah penelitian.

## PERNYATAAN PENGGUNAAN AI

Penulis menyatakan bahwa penggunaan ChatGPT (OpenAI) hanya dilakukan sangat terbatas pada beberapa bagian tertentu ketika menemui kesulitan dan melakukan dalam menyusun kalimat dan melakukan *brainstorming*. Seluruh keluaran dari alat tersebut telah ditinjau, diverifikasi, dan disunting sepenuhnya oleh penulis, yang bertanggung jawab penuh atas akurasi, integritas, dan substansi naskah ini.

## KONFLIK KEPENTINGAN

Penulis menegaskan bahwa seluruh penelitian ini dilakukan tanpa adanya konflik kepentingan, baik finansial, institusional, maupun personal, yang dapat mempengaruhi pelaksanaan penelitian, analisis data, penyusunan naskah, atau proses publikasi.

## DAFTAR PUSTAKA

- Abdullah, K., Jannah, M., Aiman, U., Hasda, S., Fadilla, Z., Taqwin, Masita, Ardiawan, K. N., & Sari, M. E. (2022). *Metodologi Penelitian Kuantitatif*. Yayasan Penerbit Muhammad Zaini.
- Agung, I. G., Pradnya, D., & Jannah, M. M. (2018). *The Impact of Learning Cycle 5E On Children 's Logical Thinking Ability and Symbolic Thinking*. 212, 698–700. <https://doi.org/10.2991/icei-18.2018.158>
- Anderson, P. J., Yip, S. Y., & Diamond, Z. M. (2022). Getting schools ready for Indigenous academic achievement: a meta-synthesis of the issues and challenges in Australian schools. *International Studies in Sociology of Education*, 00(00), 1–24. <https://doi.org/10.1080/09620214.2021.2025142>
- Arifudin, O. (2022). *Perkembangan Peserta Didik (Tinjauan Teori-Teori dan Praktis)*. Widina Bhakti Persada Bandung
- Artha Margiathi, S., Lorian, O., Wulandari, R., Putri, N. D., Musyadad, V. F., Pgmi, R., & Santang, I. (2023). Dampak Konsentrasi Belajar Terhadap Hasil Belajar Peserta Didik. *Jurnal Primary Edu (JPE)*, 1(1), 63. <https://jurnal.rakeyansantang.ac.id/index.php/primary/article/view/285>
- Arzyana, A. D., Handoyo, E., Raharjo, T. J., Subali, B., & Avrilianda, D. (2024). *Efektivitas Model Cycle Learning 5e Terhadap Kemampuan Berpikir Kritis Siswa Kelas V SD pada Materi IPA*. 0738(4), 5834–5839.
- Asyafah, A. (2019). Menimbang Model Pembelajaran ( Kajian Teoretis-Kritis atas Model Pembelajaran dalam Pendidikan Islam ). *TARBAWY: Indonesian Journal of Islamic Education*, 6(1), 19–32. [http://ejournal.upi.edu/index.php/tarbawyi/index%](http://ejournal.upi.edu/index.php/tarbawyi/index%0)
- Budiwanto, A., Marheni, E., Ihsan, N., Pranoto, N. W., & Purnomo, E. (2025). The Influence of Learning Concentration on Preschool children Learning Outcomes. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 9(2), 573–591. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i2.6852>
- Cahyani, A. N., Alfina, A., & Anwar, R. N. (2024). Manajemen Kelas untuk Pembelajaran Efektif di Lembaga Pendidikan Islam Anak Usia Dini. *Jurnal CARE (Children Advisory Research and Education)*, 11(2), 41. <https://doi.org/10.25273/jcare.v11i2.20097>
- Diamond, A. (2020). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64(May), 135–168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Fitriana, S., Diva Maulieftha, A., Puspita Dewi, R., & Nurul Fadillah, C. (2023). Implementasi Model Pembelajaran Klasikal dalam Pendidikan Anak Usia Dini di TK PERTIWI 1 Kota Bengkulu Tahun 2022. *Seulanga : Jurnal Pendidikan Anak*, 4(1), 1–8. <https://doi.org/10.47766/seulanga.v4i1.1056>
- Imam, M. (2021). *Metode Penelitian Kuantitatif*. Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan Universitas Islam Negeri (UIN) Sunan Kalijaga Yogyakarta.
- Jaya, I. K. G. P., & Indrayani, L. (2021). Penerapan Model Pembelajaran Learning Cycle 5E dalam Meningkatkan Hasil Belajar Siswa. *Ekuitas: Jurnal Pendidikan Ekonomi*, 9(1), 34. <https://doi.org/10.23887/ekuitas.v9i1.28425>
- Kyes, R. L. (2012). Dictionary A–Z. In *Dictionary of the old low and central Franconian psalms and glosses*. <https://doi.org/10.1515/9783111704227.1>

- Liana, D. (2020). Penerapan Pembelajaran Siklus Belajar (Learning Cycle 5e) terhadap Hasil Belajar IPA Siswa Kelas VI SDN 007 Kotabaru Kecamatan Keritang. *MITRA PGMI: Jurnal Kependidikan MI*, 6(2), 92–101. <https://doi.org/10.46963/mpgmi.v6i1.127>
- Musyafa, H., & Salim, A. (2024). Peningkatan Konsentrasi Belajar Anak Usia 4 – 5 Tahun Melalui Metode Bermain Sensorimotor di TK Darussalam Sugihwaras . *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 1(3), 15. <https://doi.org/10.47134/paud.v1i3.406>
- Octavia, N., Ayu, F., & Destiana, E. (2025). Meningkatkan Konsentrasi Belajar Anak Usia 4-5 Tahun melalui Metode ATIK Permainan Mengisi Botol. *JIIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 8, 455–463. <https://doi.org/10.54371/jiip.v8i1.6767>
- Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (2007). Research on attention networks as a model for the integration of psychological science. *Annual Review of Psychology*, 58, 1–23. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.58.110405.085516>
- Pratiwi, S., & Nur, Y. (2017). Meningkatkan Konsentrasi Belajar Anak Usia Dini Melalui Kegiatan Menjahit Abstrak. *Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini : Anaking*, 01(01), 1–9. <https://doi.org/10.37968/anaking.v1i1.194>
- Rahmawati, F., Achdiani, Y., & Maharani, S. (2021). Improving Students' Learning Outcomes Using 5E Learning Cycle Model. *ASEAN Journal of Science and Engineering Education*, 1(2), 97–100. <https://doi.org/10.17509/ajsee.v1i2.33389>
- Ramadhani, O. R., Rahmawati, V., & Setyawan, A. (2022). Pengaruh Kejenuhan Terhadap Konsentrasi Belajar dan Cara Mengatasinya pada Peserta Didik di SDN 1 Pandan. *JURNAL PANCAR: Pendidik Anak Cerdas Dan Pintar*, 6(2), 242–250. <https://doi.org/10.52802/pancar.v6i2.474>
- Rusyidiana, L., Ismail Fahmi, A., & Sulaeman, D. (2023). Upaya Meningkatkan Konsentrasi Belajar Anak Usia 4-5 Tahun Melalui Media Audio Visual. *Jurnal Tahsinia*, 4(1), 82–92. <https://doi.org/10.57171/jt.v4i1.348>
- Simeru, A., Natusion, T., Takdir, M., Siswati, S., Susanti, W., Karsiwan, W., Suyani, K., Mulya, R., Friadi, J., & Nelmira, W. (2023). Model - Model Pembelajaran. CV Penerbit Lakeisha.
- Wahidmurni. (2025). *DISTRACTIBILITY CHILD: Meninjau Relevansi Psikologi Jean Piaget dengan Pendidikan Islam*. 6(1), 2588–2593. <https://doi.org/10.70143/hasbuna.v6i1.456>
- Wiwin, N. (2025). *Peran Konsentrasi Sebagai Fondasi Utama Dalam Proses Pembelajaran Yang Efektif*. 5(1), 48–61. <https://doi.org/10.51311/alayya.v5i1.910>

## Dampak Penggunaan Gawai Terhadap Perkembangan Sosial Emosional Anak Usia Dini

Nisa Andryani<sup>1\*</sup>, Ifina Trimuliana<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Universitas PTIQ Jakarta, DKI Jakarta, Indonesia  
Email Corresponden Author: [nisaandryani495@gmail.com](mailto:nisaandryani495@gmail.com)

### Artikel Info

#### History

Received 2026-01-29,  
Revised 2026-03-02,  
Accepted 2026-04-28,  
Online First 2026-05-07

**Keywords:** Gadgets;  
Social-emotional  
Development; Early  
Childhood

**Kata Kunci:** Gawai;  
Perkembangan Sosial  
Emosional; Anak Usia  
Dini

© 2026 Nisa Andryani, Ifina  
Trimuliana

This is an open access article  
under the [CC-BY-NC-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) license.



### Abstract

Anxieties about how early exposure to electronic devices can affect children's emotional and social development are on the rise. The objective of this study is to investigate the relationship between screen time and the social and emotional development of four- to five-year-old kids in Cilincing, North Jakarta, who attend RA Muaz Islamic School. This research used a qualitative method using a case study strategy, relying on informants such as the principal, teacher, and parents. With deliberate selection, it zeroed down on a single child as the main case. Extensive observation, in-depth interviews, and diligent recording were used to collect the data. Evaluation followed using the interactive approach developed by Miles and Huberman. According to the findings, those who spend over two hours a day glued to their screens are less likely to interact with others, more prone to outbursts of anger and tantrums, and less likely to have emotional regulation issues. This research provides additional evidence that when parents and schools work together to restrict technology usage, it leads to better social-emotional development. School regulations regarding students' gadget usage are informed by this as well as efforts to improve digital literacy among families.

### Abstrak

Kekhawatiran tentang bagaimana paparan dini terhadap perangkat elektronik dapat memengaruhi perkembangan emosional dan sosial anak semakin meningkat. Tujuan penelitian ini adalah untuk menyelidiki hubungan antara waktu menatap layar dan perkembangan sosial dan emosional anak-anak usia empat hingga lima tahun di Cilincing, Jakarta Utara, yang bersekolah di RA Muaz. Penelitian ini menggunakan metode kualitatif dengan strategi studi kasus, mengandalkan informan seperti kepala sekolah, guru, dan orang tua. Dengan seleksi yang cermat, penelitian ini memfokuskan pada satu anak sebagai kasus utama. Observasi ekstensif, wawancara mendalam, dan pencatatan yang teliti digunakan untuk mengumpulkan data. Evaluasi dilakukan menggunakan pendekatan interaktif yang dikembangkan oleh Miles dan Huberman. Menurut temuan, mereka yang menghabiskan lebih dari dua jam sehari menatap layar cenderung kurang berinteraksi dengan orang lain, lebih rentan terhadap ledakan amarah dan tantrum, dan cenderung memiliki masalah regulasi emosi. Penelitian ini memberikan bukti tambahan bahwa ketika orang tua dan sekolah bekerja sama untuk membatasi penggunaan teknologi, hal itu mengarah pada perkembangan sosial-emosional yang lebih baik. Peraturan sekolah terkait penggunaan gawai oleh siswa juga dipengaruhi oleh hal ini, serta upaya untuk meningkatkan literasi digital di kalangan keluarga.

## PENDAHULUAN

Perkembangan sosial dan emosional anak-anak usia dini sangat rentan terhadap dampak negatif dari waktu menatap layar yang berlebihan. Anak-anak zaman sekarang lebih cenderung menggunakan ponsel atau tablet mereka daripada benar-benar berinteraksi dengan dunia di sekitar mereka (Izza,

2020). Kondisi ini berpotensi memengaruhi kemampuan anak dalam berinteraksi sosial, berpartisipasi dalam kegiatan bersama, serta mengelola emosi. Dalam hal membentuk identitas diri dan beradaptasi dengan situasi sosial baru, perkembangan sosio-emosional dimulai sejak usia muda dan sangat penting (Khadijah & Zahriani, 2021).

Perkembangan teknologi pada masa sekarang berlangsung sangat cepat, ditandai dengan munculnya beragam inovasi teknologi modern yang dirancang untuk memudahkan aktivitas serta memperluas ruang gerak manusia dalam kehidupan sehari-hari, termasuk anak usia dini (Annisa et al., 2022). Pengaruh teknologi pada kehidupan sehari-hari masyarakat, dari anak-anak hingga orang dewasa, sangat jelas. Dalam kehidupan modern, berbagai macam teknologi, termasuk telepon seluler, laptop, tablet, dan lainnya, mudah diakses (Lailan, 2023). Orang tua kerap memberikan gawai sebagai sarana hiburan maupun untuk menunjang aktivitas belajar anak. Namun, dalam banyak kasus, penggunaan gawai dilakukan tanpa pendampingan yang memadai, sehingga berpotensi menimbulkan pergeseran peran orang tua dalam interaksi dengan anak (Afdalia & Gani, 2023). Akibatnya, interaksi langsung antara anak dengan lingkungan sosialnya menjadi berkurang (Dhea Alfira & Siregar, 2024).

Paparan anak-anak kecil terhadap perangkat elektronik dapat memiliki konsekuensi yang luas (Monasari & Mashudi, 2024). Di satu sisi, gawai dapat dimanfaatkan sebagai media pembelajaran dan hiburan yang sesuai dengan kebutuhan anak (Kusumawardhani et al., 2025). Namun di sisi lain, penggunaan yang berlebihan dan tanpa pengawasan dapat menimbulkan berbagai permasalahan, terutama pada aspek sosial-emosional (Yumarni, 2022). Anak dapat menunjukkan kecenderungan ketergantungan terhadap gawai, kesulitan dalam mengelola emosi (Rahmatu Laili et al., 2023). Akibatnya, anak lebih memilih bermain gawai yang kurang bermanfaat dibandingkan bermain dan berinteraksi dengan teman sebayanya (Oktilenia & Zulkarnaen, 2024).

Menurut Erik Erikson, sejumlah faktor, termasuk peran keluarga, berkontribusi pada perkembangan sosial dan emosional anak di tahun-tahun awal. Dalam hal pertumbuhan psikologis dan sosial anak, keluarga sangatlah penting (Arianti et al., 2024). Lingkungan keluarga yang kondusif akan membantu anak membentuk kepribadian yang sehat, percaya diri, serta mampu beradaptasi dengan lingkungan sosialnya (Mokalu & Boangmanalu, 2021). Selain itu, gaya pengasuhan dan norma serta praktik sosial lainnya memiliki dampak signifikan pada perkembangan mental anak. Terdapat delapan fase perkembangan psikososial anak, dan setiap tahap dibangun di atas tahap sebelumnya (Baharuddin, 2021). Sangat penting bagi orang dewasa, seperti orang tua dan guru, untuk secara aktif memantau dan membimbing anak-anak saat mereka menggunakan perangkat elektronik (Damayanti et al., 2022).

Partisipasi anak-anak dalam aktivitas fisik, sosial, dan keagamaan sangat penting untuk perkembangan mereka; mereka tidak boleh membiarkan penggunaan gawai menggantikan aktivitas-aktivitas tersebut. Selain itu, orang dewasa yang berperan sebagai guru atau orang tua harus menjadi teladan dalam penggunaan teknologi yang tepat dan positif bagi siswa mereka (Pasaribu, 2025). Fungsi pendidikan anak usia dini dalam membentuk karakter, bakat, dan prestasi anak sangatlah penting (Alfadhilah, 2025). Dengan berbekal pengetahuan baru ini, kita perlu memikirkan kembali pendekatan kita terhadap pendidikan prasekolah, khususnya mengingat sifat teknologi yang tak terhindarkan dan terus berkembang, yang meresap ke setiap aspek kehidupan kita dan menimbulkan sejumlah masalah bagi komunitas kita (Muthma'innah, 2022). Anak-anak dapat belajar menggunakan teknologi secara bertanggung jawab tanpa mengorbankan prinsip-prinsip agama yang diajarkan dalam program pendidikan agama komprehensif yang mencakup pengawasan penggunaan perangkat (RA & Diana, 2023).

Meskipun berbagai penelitian telah membahas penggunaan gawai pada anak, sebagian besar masih berfokus pada aspek umum seperti kognitif, perilaku, atau durasi penggunaan media digital. Kajian yang secara khusus mengkaji dinamika sosial-emosional anak dalam konteks penggunaan gawai masih terbatas, terutama yang menggunakan pendekatan kualitatif untuk menggali pengalaman nyata anak, orang tua, dan pendidik. Selain itu, penelitian yang mengkaji isu ini dalam kerangka pendidikan prasekolah dengan fokus Islam masih sedikit. Penelitian yang lebih mendalam dan kontekstual diperlukan untuk mengisi kesenjangan penelitian ini.

Secara empiris, fenomena penggunaan gawai yang berlebihan juga ditemukan di RA Muaz Islamic School Cilincing Jakarta Utara. Hasil pengamatan awal menunjukkan adanya anak yang

cenderung menunjukkan ketergantungan terhadap gawai, seperti lebih fokus pada gim atau video digital, kurang merespons interaksi sosial, serta menunjukkan reaksi emosional ketika penggunaan gawai dibatasi. Kondisi ini mengindikasikan adanya potensi permasalahan pada aspek sosial-emosional yang perlu dikaji lebih lanjut dalam konteks nyata kehidupan anak.

Berdasarkan hal tersebut di atas, tujuan penelitian ini adalah untuk mengkaji bagaimana penggunaan perangkat elektronik memengaruhi pertumbuhan sosial dan emosional anak prasekolah di SD RA Muaz di Cilincing, Jakarta Utara. Dengan berfokus pada dinamika koneksi sosial, regulasi emosi, dan pola pengasuhan digital yang terjadi dalam kehidupan sehari-hari anak, penelitian ini menyajikan teknik studi kasus kualitatif yang unik dalam kerangka pendidikan anak usia dini berbasis nilai-nilai Islam.

## **METODE**

Metodologi kualitatif berdasarkan pendekatan studi kasus digunakan dalam penelitian ini. Salah satu jenis penelitian kualitatif adalah studi kasus, yang melibatkan pengamatan terhadap objek, orang, atau peristiwa tertentu sebagaimana terjadi dalam kehidupan nyata (Abubakar, 2021). Tujuan penelitian ini adalah untuk menyelidiki dampak perangkat elektronik terhadap perkembangan sosial dan emosional anak prasekolah di RA Muaz Cilincing, Jakarta Utara.

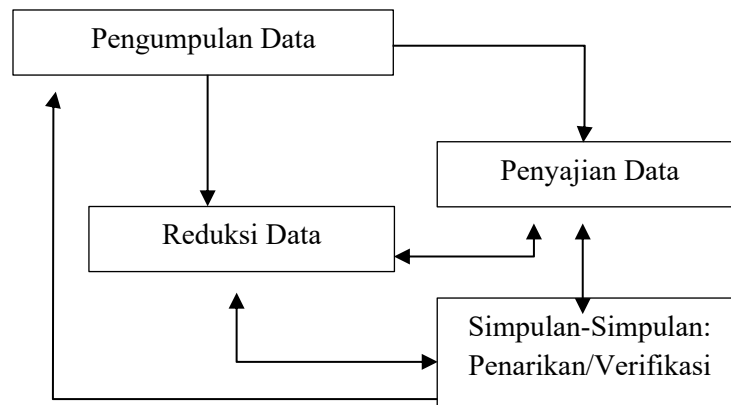
Penelitian dilaksanakan di RA Muaz Islamic School Cilincing, Jakarta Utara pada semester genap tahun ajaran berjalan. Pemilihan lokasi didasarkan pada hasil pengamatan awal yang menunjukkan adanya fenomena penggunaan gawai pada anak usia dini yang berkaitan dengan perilaku sosial-emosional di lingkungan sekolah.

Subjek penelitian adalah anak usia 4–5 tahun di kelompok TK A, dengan fokus pada satu anak sebagai kasus utama yang dipilih secara purposif karena menunjukkan intensitas penggunaan gawai yang tinggi. Pemilihan satu subjek ini didasarkan pada karakteristik studi kasus yang menekankan kedalaman analisis terhadap fenomena spesifik. Karena keterlibatan mereka yang erat dalam kehidupan sehari-hari dan perkembangan anak, kepala sekolah, instruktur taman kanak-kanak, dan orang tua anak tersebut dipilih sebagai informan kunci untuk memperkuat data (Suharsiwi et al., 2022).

Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini meliputi observasi, wawancara, dan dokumentasi (Rachman et al., 2024). Pengamatan peneliti terhadap perkembangan sosial dan emosional siswa, termasuk pertemanan, berbagi ide, dan pengaturan emosi, dilakukan berkali-kali selama penelitian. Kami menggunakan wawancara semi-terstruktur dengan administrasi sekolah, staf pengajar, dan orang tua untuk mempelajari lebih lanjut tentang penggunaan teknologi oleh siswa dan perubahan perilaku mereka. Data tambahan diperoleh dari dokumentasi seperti catatan aktivitas dan arsip terkait (Sumarta, 2023).

Analisis data dilakukan menggunakan model interaktif Miles dan Huberman, yang mencakup reduksi data, tampilan data, dan penyusunan kesimpulan. Keandalan data dijamin dengan menggunakan triangulasi metode dan sumber. Untuk memastikan bahwa semua data kami konsisten, kami menggunakan triangulasi sumber, yang meliputi perbandingan informasi dari kepala sekolah, guru, dan orang tua, serta triangulasi metode, yang melibatkan perbandingan catatan dari wawancara, observasi, dan dokumentasi (Rachman et al., 2024).

Dalam penelitian ini, peneliti berperan sebagai observer nonpartisipan yang melakukan pengamatan tanpa terlibat secara langsung dalam aktivitas subjek penelitian. Posisi ini dipilih untuk meminimalkan intervensi terhadap perilaku alami anak, meskipun potensi subjektivitas tetap diantisipasi melalui pencatatan data secara sistematis dan penggunaan triangulasi. Keterbatasan penelitian ini terletak pada penggunaan satu subjek sebagai kasus utama sehingga temuan tidak dapat digeneralisasikan secara luas. Selain itu, keterbatasan waktu pengamatan juga dapat memengaruhi kedalaman data yang diperoleh. Meskipun demikian, penelitian ini tetap memberikan gambaran kontekstual yang mendalam mengenai fenomena penggunaan gawai dan kaitannya dengan perkembangan sosial-emosional anak usia dini.



Gambar 1. Alur Model Analisis Data Kualitatif Menurut Miles dan Huberman

## HASIL PENELITIAN

### *Penggunaan Gawai pada Anak Usia Dini di RA Muaz Islamic School*

#### *Anak Menggunakan Gawai Milik Orang Tua*

Berdasarkan pengamatan dan wawancara, sebagian besar responden penelitian menggunakan perangkat elektronik milik orang tua mereka untuk aktivitas digital. Anak usia dini belum memiliki akses terhadap perangkat elektronik pribadi. Oleh karena itu, penggunaan gawai sepenuhnya bergantung pada akses yang diberikan oleh orang tua. Aktivitas yang paling sering dilakukan adalah menonton video di YouTube dan bermain gim sederhana yang bersifat visual serta repetitif.

Penggunaan gawai umumnya dilakukan di rumah pada waktu senggang, terutama ketika orang tua sedang melakukan aktivitas lain. Berdasarkan hasil pengamatan, durasi penggunaan gawai cenderung berlangsung dalam waktu yang lama tanpa adanya batasan waktu yang konsisten. Orang tua mengungkapkan bahwa:

*“Kalau saya lagi sibuk, biasanya saya kasih HP supaya dia diam dan tidak rewel.” (OT, personal communication, 2026)*

Guru juga mengonfirmasi adanya kecenderungan ketergantungan terhadap gawai:

*“Anak terlihat lebih tertarik dengan cerita tentang game dibandingkan aktivitas bermain bersama teman.” (GR, personal communication, 2026)*

Temuan ini menunjukkan bahwa gawai tidak hanya berfungsi sebagai media hiburan, tetapi juga mulai menggantikan sebagian aktivitas bermain sosial anak.

#### *Penggunaan Gawai sebagai Sarana Menenangkan Anak*

Hasil wawancara menunjukkan bahwa gawai sering digunakan sebagai alat untuk menenangkan anak ketika mengalami emosi negatif seperti bosan, marah, atau menangis. Orang tua menyatakan:

*“Kalau dia sudah mulai menangis, biasanya langsung saya kasih HP biar cepat tenang.” (OT, personal communication, 2026)*

Praktik ini menunjukkan adanya pola penggunaan gawai sebagai pengatur emosi eksternal. Anak menjadi terbiasa memperoleh distraksi instan melalui gawai, sehingga kesempatan untuk belajar mengelola emosi secara mandiri menjadi terbatas. Dalam konteks ini, terjadi pergeseran peran orang tua sebagai pendamping emosional yang sebagian fungsinya digantikan oleh gawai.

## ***Dampak Negatif Penggunaan Gawai bagi Anak Usia Dini di RA Muaz***

### *Perkembangan Sosial Anak Menjadi Terganggu*

Berdasarkan hasil observasi di kelas, subjek menunjukkan beberapa indikator perilaku sosial yang kurang berkembang, seperti: menolak atau tidak merespons ajakan bermain dari teman, lebih memilih bermain sendiri, dan kurang terlibat dalam aktivitas kelompok.

Guru menyampaikan:

*“Kalau diajak bermain bareng, kadang dia tidak merespons, lebih memilih diam atau main sendiri.” (GR, personal communication, 2026)*

Perilaku tersebut menunjukkan adanya kecenderungan keterbatasan dalam interaksi sosial. Hal ini berkaitan dengan kebiasaan anak yang lebih sering berinteraksi dengan gawai dibandingkan dengan teman sebaya, sehingga kesempatan untuk mengembangkan keterampilan sosial menjadi berkurang.

### *Penggunaan Gawai Mengganggu Kecerdasan Emosional Anak*

Berdasarkan hasil wawancara dan observasi, ditemukan bahwa anak mengalami kesulitan dalam mengelola emosi, terutama ketika akses terhadap gawai dibatasi. Indikator perilaku yang muncul meliputi menangis saat gawai diambil, menunjukkan perilaku tantrum, serta mudah marah ketika keinginannya tidak terpenuhi.

Orang tua menyampaikan:

*“Kalau HP-nya diambil, dia bisa marah dan nangis lama.” (OT, personal communication, 2026)*

Guru juga mengamati:

*“Anak terlihat lebih cepat frustrasi ketika tidak mendapatkan apa yang diinginkan.” (GR, personal communication, 2026)*

Temuan ini menunjukkan bahwa penggunaan gawai yang intens berkaitan dengan ketergantungan terhadap stimulasi instan, yang berdampak pada rendahnya kemampuan regulasi emosi anak.

## ***Peran Orang Tua dalam Mengawasi Penggunaan Gawai pada Anak Usia Dini***

Hasil wawancara dengan para orang tua menekankan pentingnya keterlibatan mereka dalam mengendalikan dan mengawasi penggunaan perangkat elektronik pada anak agar anak tidak menjadi penonton media yang pasif. Orang tua menyadari bahwa pengawasan yang tepat diperlukan untuk memastikan penggunaan perangkat elektronik tetap sesuai dengan kebutuhan dan tahap perkembangan anak. Beberapa orang tua juga mengungkapkan bahwa pendampingan selama anak menggunakan gawai dapat membantu mereka memahami konten yang diakses anak. Dengan demikian, penggunaan perangkat elektronik dapat lebih terarah dan memberikan manfaat bagi perkembangan anak.

Selain melakukan pengawasan, orang tua juga berupaya menyediakan berbagai alternatif kegiatan non-elektronik, seperti berjalan-jalan, bermain di luar ruangan, serta melakukan kegiatan seni dan kerajinan bersama keluarga. Kegiatan tersebut dilakukan untuk mengurangi ketergantungan anak terhadap gawai sekaligus memberikan pengalaman belajar yang lebih beragam. Para orang tua meyakini bahwa keterlibatan aktif mereka dapat membantu anak belajar mengendalikan emosi, berkomunikasi dengan baik, dan mengembangkan keterampilan sosial secara optimal. Anak juga menjadi lebih terbiasa berinteraksi secara langsung dengan lingkungan sekitar dan anggota keluarga.

Para informan juga menekankan pentingnya komunikasi yang terbuka antara sekolah dan orang tua dalam membangun pemahaman bersama mengenai penggunaan teknologi yang tepat pada masa awal perkembangan anak. Kerja sama antara sekolah dan orang tua dinilai penting untuk menciptakan aturan penggunaan gawai yang konsisten di rumah maupun di lingkungan sekolah. Melalui komunikasi

yang baik, orang tua dapat lebih memahami batasan waktu penggunaan gawai yang sesuai dengan usia anak. Selain itu, orang tua juga dapat mengenali tanda-tanda ketika penggunaan gawai mulai memberikan dampak negatif terhadap perkembangan anak.

### ***Sintesis Temuan***

Secara keseluruhan, hasil penelitian menunjukkan adanya keterkaitan antara penggunaan gawai dengan perkembangan sosial-emosional anak. Penggunaan gawai sebagai sarana hiburan dan penenang berkaitan dengan munculnya ketergantungan, yang selanjutnya berimplikasi pada kesulitan regulasi emosi dan penurunan interaksi sosial. Hubungan ini terlihat dari pola: penggunaan gawai intensif → ketergantungan → kesulitan mengelola emosi → berkurangnya keterlibatan sosial.

## **PEMBAHASAN**

### ***Penggunaan Gawai sebagai Representasi Pola Asuh Digital***

Temuan penelitian menunjukkan bahwa penggunaan gawai pada anak usia dini tidak hanya berkaitan dengan akses teknologi, tetapi juga merefleksikan pola asuh digital yang diterapkan orang tua. Dalam konteks ini, gawai digunakan sebagai strategi praktis untuk mengelola perilaku anak, terutama untuk menenangkan emosi atau mengalihkan perhatian. Kondisi ini menunjukkan pergeseran fungsi pengasuhan, di mana regulasi emosi anak sebagian dialihkan pada stimulus eksternal berupa layar digital.

Secara mekanisme, penggunaan gawai sebagai alat penenang membentuk pola *external emotion regulation*, yaitu ketergantungan anak pada rangsangan visual instan untuk mencapai kondisi tenang. Anak tidak melalui proses alami dalam mengenali, menamai, dan mengelola emosi, melainkan langsung “dialihkan” melalui distraksi digital. Dalam jangka panjang, pola ini menghambat terbentuknya kemampuan regulasi emosi internal (Azfa et al., 2024).

Tren ini sejalan dengan gagasan pengasuhan digital, di mana penggunaan teknologi diintegrasikan ke dalam setiap aspek pengasuhan. Namun demikian, seiring dengan berkurangnya penggunaan teknologi secara aktif, kesempatan bagi orang tua dan anak untuk terlibat secara emosional pun semakin berkurang. Penelitian Floegel et al., (2021) menunjukkan bahwa *passive digital parenting* berpotensi menurunkan kualitas hubungan emosional karena anak belajar mengelola emosi tanpa keterlibatan interpersonal. Temuan ini sejalan dengan Geurts et.al., (2021) yang menegaskan bahwa penggunaan gawai pada anak usia dini sering kali lebih didorong oleh kebutuhan praktis orang tua dibandingkan kebutuhan perkembangan anak.

Dengan demikian, temuan penelitian ini tidak hanya mengonfirmasi konsep digital parenting, tetapi juga menunjukkan bahwa kualitas pendampingan menjadi faktor kunci yang menentukan apakah penggunaan gawai bersifat mendukung atau justru menghambat perkembangan sosial-emosional anak.

### ***Dampak Penggunaan Gawai terhadap Perkembangan Sosial Anak***

Menurut penelitian ini, anak-anak yang sering menggunakan perangkat elektronik cenderung kurang berinteraksi dengan orang lain. Secara mekanistik, hal ini terjadi karena anak-anak cenderung kurang terlibat dalam kontak sosial tatap muka karena terlalu asyik dengan aktivitas berbasis layar. Dari sudut pandang perkembangan anak, keterlibatan sosial sangat penting untuk pembelajaran sosial, bukan hanya sekadar kegiatan ekstrakurikuler. Melalui pengalaman langsung, anak-anak mempelajari norma-norma sosial, empati, dan kerja sama tim. Kemampuan seseorang untuk menginternalisasi prinsip-prinsip masyarakat akan terpengaruh secara negatif ketika kontak-kontak ini menurun.

Menurut Swider-cios et al., (2023) masa usia dini merupakan fase krusial dalam perkembangan otak sosial-emosional, di mana pengalaman langsung memiliki peran dominan dibandingkan stimulasi pasif. Penelitian Munamala et al., (2024) menunjukkan bahwa tingginya *screen time* berkorelasi dengan rendahnya keterampilan sosial dan komunikasi interpersonal. Menurut Coyne et al., (2021) penggunaan gawai sebagai strategi regulasi emosi yang instan dapat menghambat perkembangan kemampuan anak dalam mengelola emosinya secara mandiri. Anak tidak belajar menghadapi rasa

bosan, frustrasi, atau kecewa secara alami.

Dengan demikian, hubungan antara penggunaan gawai dan perkembangan sosial tidak bersifat langsung, tetapi dimediasi oleh berkurangnya kualitas dan kuantitas interaksi sosial anak. Hal ini memperkuat temuan bahwa penggunaan gawai yang tidak terkontrol dapat menggeser pola belajar sosial anak dari interaksi nyata menjadi pengalaman individual berbasis layar.

### ***Penggunaan Gawai dan Regulasi Emosi Anak***

Temuan penelitian menunjukkan bahwa anak yang terbiasa menggunakan gawai sebagai sarana menenangkan diri cenderung mengalami kesulitan dalam mengelola emosi. Kondisi ini terjadi karena anak terbiasa memperoleh kepuasan secara instan dari gawai, sehingga kesempatan untuk belajar menghadapi frustrasi secara bertahap menjadi terbatas. Akibatnya, anak cenderung menunjukkan respons emosional yang lebih kuat ketika keinginannya tidak terpenuhi atau ketika akses terhadap gawai dibatasi.

Penelitian oleh Coyne et al. (2021) menyebutkan bahwa penggunaan media digital sebagai alat regulasi emosi dapat menyebabkan ketergantungan pada stimulus eksternal. Anak menjadi kurang terlatih dalam mengembangkan strategi coping internal, seperti menenangkan diri melalui komunikasi, interaksi sosial, atau aktivitas fisik. Temuan tersebut sejalan dengan hasil penelitian ini, di mana anak menunjukkan reaksi emosional yang lebih intens ketika penggunaan gawai dibatasi. Hal ini menunjukkan bahwa penggunaan gawai yang tidak terkontrol dapat memengaruhi perkembangan kemampuan regulasi emosi pada anak usia dini.

Selain itu, penelitian Wulandari & Fauziah (2024) mengungkapkan bahwa penggunaan layar secara berlebihan dapat memberikan dampak negatif terhadap perkembangan emosional, kemampuan berbahasa, dan hubungan sosial anak. Penelitian oleh (Ridanti & Suryana, 2024) juga menjelaskan bahwa anak yang mengalami gangguan dalam perkembangan emosional akibat penggunaan gawai berisiko kurang siap menghadapi tantangan sekolah maupun kehidupan sosial di masa depan. Dengan demikian, penggunaan gawai tanpa pengawasan tidak hanya berdampak pada perilaku jangka pendek anak, tetapi juga dapat memengaruhi kemampuan manajemen emosi dalam jangka panjang.

### ***Peran Orang Tua dan Sekolah Dalam Mengelola Penggunaan Gawai***

Hasil penelitian menunjukkan bahwa dampak penggunaan gawai tidak bersifat deterministik, melainkan dipengaruhi oleh kualitas pendampingan dari orang tua dan sekolah. Pendampingan yang meliputi pembatasan durasi, pemilihan konten, serta keterlibatan dalam aktivitas non-digital dapat berfungsi sebagai faktor protektif. Dalam hal menginformasikan orang tua tentang perlunya penggunaan teknologi yang bertanggung jawab, sekolah juga sangat penting. Bersama dengan orang tua, guru memiliki peran penting dalam membimbing kebiasaan digital siswa, di samping tanggung jawab akademis mereka (Okta et al., 2025). Penelitian Tsang & Wong (2025) menegaskan bahwa mediasi aktif orang tua dan sekolah dapat membantu anak membangun hubungan yang seimbang dengan teknologi, sehingga gawai tidak menggantikan fungsi interaksi sosial, tetapi menjadi sarana pendukung pembelajaran.

Temuan penelitian Indriati et al., (2025) mengungkapkan bahwa penggunaan gawai dalam durasi yang berkepanjangan tanpa pendampingan orang tua berpotensi menghambat perkembangan interaksi sosial anak. Kondisi tersebut ditandai dengan menurunnya kemampuan komunikasi serta berkurangnya kepekaan dan empati anak terhadap lingkungan sekitarnya. Sebaliknya, apabila penggunaan gawai dilakukan secara terkontrol dan disertai bimbingan dari orang tua maupun guru, media digital dapat dimanfaatkan sebagai sarana yang mendukung perkembangan kognitif anak, khususnya dalam memahami dan mengolah informasi. Studi ini juga memperkuat teori pengasuhan digital dengan menunjukkan bahwa penggunaan gawai pada anak usia dini tidak hanya berkaitan dengan kontrol teknis, tetapi juga dengan kualitas interaksi emosional dan nilai-nilai pengasuhan yang ditanamkan. Oleh karena itu, pengasuhan digital perlu dipahami sebagai proses relasional yang melibatkan kedekatan emosional, komunikasi, dan keteladanan dari orang tua maupun guru.

Studi ini menambah teori yang sudah ada tentang pengasuhan digital dengan menunjukkan bahwa, dalam kerangka pendidikan anak usia dini, terutama yang berakar pada prinsip-prinsip Islam, penggunaan perangkat dikaitkan dengan lebih dari sekadar kontrol teknis; hal itu juga terkait dengan kualitas interaksi emosional dan nilai-nilai pengasuhan yang ditanamkan. Pentingnya melihat pengasuhan digital sebagai aktivitas relasional daripada variabel yang dapat dikontrol dalam hal waktu dan konten disoroti oleh penelitian ini.

Orang tua dan sekolah dapat memanfaatkan hasil ini untuk keuntungan mereka dengan secara aktif mendukung penggunaan teknologi anak-anak mereka melalui langkah-langkah seperti pembatasan waktu, lebih banyak waktu tatap muka, dan penggabungan prinsip-prinsip pendidikan ke dalam praktik digital. Mengintegrasikan literasi digital ke dalam program pendidikan anak usia dini adalah sesuatu yang juga harus dilakukan oleh sekolah.

Penelitian yang dilakukan oleh Ferdiawan et al., (2024) Menurut penelitian, pemahaman bacaan siswa telah meningkat pesat dengan dimasukkannya perangkat teknologi ke dalam kelas. Namun demikian, untuk mempertahankan kebiasaan membaca yang baik, perlu dilakukan langkah-langkah konkret, seperti menciptakan lingkungan di mana siswa dapat mengeksplorasi bahan bacaan berdasarkan minat mereka, meningkatkan variasi bahan bacaan yang tersedia di sekolah, dan secara teratur menilai preferensi membaca siswa. Rekomendasi ini sejalan dengan pedoman UNICEF (2021) yang menekankan pentingnya regulasi institusional dan kolaborasi antara sekolah dan keluarga dalam menciptakan lingkungan digital yang aman bagi anak.

Temuan penelitian ini perlu dipahami dalam konteks keterbatasan yang ada. Penggunaan satu subjek sebagai kasus utama memungkinkan peneliti melakukan analisis secara mendalam, namun membatasi generalisasi hasil penelitian. Selain itu, durasi pengamatan yang terbatas berpotensi belum sepenuhnya menggambarkan dinamika penggunaan gawai dalam jangka panjang.

Meskipun demikian, pendekatan studi kasus memiliki kekuatan dalam memberikan deskripsi yang kontekstual dan mendalam mengenai fenomena yang diteliti. Melalui pendekatan ini, peneliti dapat memahami secara lebih rinci hubungan antara penggunaan gawai dan perkembangan sosial-emosional anak usia dini dalam konteks kehidupan sehari-hari.

Oleh karena itu, penelitian selanjutnya disarankan untuk melibatkan jumlah subjek yang lebih besar serta mencakup berbagai latar tempat agar hasil penelitian memiliki cakupan yang lebih luas. Dengan demikian, pemahaman mengenai hubungan antara penggunaan gawai dan perkembangan sosial-emosional anak usia dini dapat diperoleh secara lebih komprehensif.

## KESIMPULAN

Menurut penelitian ini, kecenderungan penurunan kualitas hubungan sosial dan pengendalian emosi dikaitkan dengan penggunaan gawai di usia dini, terutama jika digunakan secara intensif tanpa pengawasan. Dalam konteks ini, gawai bukan hanya untuk bersenang-senang; tetapi juga merupakan aspek integral dari gaya pengasuhan digital yang digunakan orang tua untuk mengendalikan tindakan anak-anak mereka, terutama ketika mereka sedang marah. Temuan utama penelitian ini menegaskan bahwa kualitas pendampingan menjadi faktor kunci dalam menentukan bagaimana gawai memengaruhi perkembangan sosial-emosional anak. Anak-anak yang menggunakan perangkat mereka tanpa pengawasan cenderung kurang belajar dari teman sebaya dan lebih cenderung bergantung pada rangsangan buatan. Penggunaan yang dibatasi, bersama dengan partisipasi aktif orang tua dan bantuan sekolah, telah terbukti memiliki efek yang lebih bermanfaat pada perkembangan anak. Penelitian ini berkontribusi pada penelitian terkini tentang pengasuhan digital, khususnya di prasekolah Islam, yang penting bagi komunitas ilmiah. Temuan menunjukkan bahwa dalam pengasuhan digital, kekuatan ikatan emosional antara guru, siswa, dan lingkungan kelas sama pentingnya dengan membatasi waktu penggunaan layar dan materi yang tidak pantas. Untuk menciptakan praktik pengasuhan digital yang lebih bijaksana dan kontekstual, penelitian ini menyarankan agar sekolah dan orang tua menjalin kerjasama yang baik. Jika kita ingin mempelajari lebih lanjut tentang interaksi antara perkembangan sosial dan emosional anak usia dini dan penggunaan gawai, penelitian di masa mendatang harus mencakup lebih banyak individu dan lingkungan lain.

## UCAPAN TERIMA KASIH

Atas kerja sama dan persetujuan mereka, orang tua RA Muaz sangat penting dalam kemampuan penulis untuk mengumpulkan data dan melakukan wawancara penelitian. Bersama dengan rekan-rekannya yang menyemangatnya selama penelitian, ia ingin menyampaikan rasa terima kasihnya kepada pembimbingnya, yang membantunya dalam menyempurnakan artikel ini.

## PERNYATAAN KONTRIBUSI PENULIS

NA berperan dalam perencanaan dan pelaksanaan penelitian, pengumpulan data melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi, analisis serta interpretasi data, serta penulisan draf awal naskah. IT berkontribusi dalam pembimbingan konseptual dan metodologis, penelaahan kritis terhadap isi naskah, pemberian masukan substantif pada bagian hasil dan pembahasan, serta revisi akhir untuk penyempurnaan artikel. Kedua penulis menyetujui versi akhir naskah yang diajukan untuk publikasi.

## PERNYATAAN PENGGUNAAN AI

Penulis menyatakan bahwa CHAT GPT digunakan selama proses penyusunan manuskrip ini untuk membantu perapihan bahasa, penyusunan kalimat akademik, serta pengorganisasian struktur penulisan. Setelah menggunakan alat/layanan tersebut, penulis telah meninjau, memverifikasi, dan mengedit seluruh konten secara menyeluruh sesuai kebutuhan, serta bertanggung jawab penuh atas keakuratan, integritas, dan substansi isi publikasi ini.

## KONFLIK KEPENTINGAN

Penulis menegaskan bahwa tidak ada konflik kepentingan pribadi, kelembagaan, atau keuangan yang memengaruhi pelaksanaan penelitian, interpretasi dan analisis data, penulisan manuskrip, atau keputusan untuk menerbitkan artikel ini.

## DAFTAR PUSTAKA

- Abubakar, R. (2021). *Pengantar Metodologi Penelitian* (1st ed.). SUKA-Press UIN Sunan Kalijaga.
- Afdalia, A. P., & Gani, I. (2023). Dampak Pengaruh Gadget Terhadap Interaksi Sosial Anak Usia Dini. *Al-Irsyad Al-Nafs, Jurnal Bimbingan Penyuluhan Islam*, 10(1), 87–96. <https://doi.org/10.24252/al-irsyad%20al-nafs.v10i1.41022>
- Alfadhilah, J. (2025). Filsafat Pendidikan Anak Usia Dini Menurut Jean Piaget. *Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 05(01), 94–111. <https://doi.org/10.51675/alzam.v5i1.1092>
- Annisa, N., Padilah, N., Rulita, R., & Yuniar, R. (2022). Dampak Gadget Terhadap Perkembangan Anak Usia Dini. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 3(9), 837–849. <https://doi.org/10.59141/japendi.v3i09.1159>
- Arianti, N. A., Izzah, R. H. N., Aulia, A. S. D., & Mintowati. (2024). Peran Penting Interaksi Sosial dalam Pemerolehan Bahasa Pertama pada Anak Usia Dini. *PENEROKA: Jurnal Kajian Ilmu Pendidikan Bahasa Dan Sastra Indonesia*, 4(2), 211. <https://doi.org/10.30739/peneroka.v4i2.3041>
- Azfa, M. A. N., Laksana, R. A., Tiangso, F. P., Muhammad, R. F., Adilla, A., Azzahra, V. M., Pebriani, A., & Nabilah, J. F. (2024). Strategi Pengendalian Diri dalam Menghadapi Perubahan Suasana Hati pada Anak Usia Dini. *Jurnal Mediasi*, 3(1), 88. <https://jurnalilmiah.org/journal/index.php/mediasi/article/view/752>
- Baharuddin. (2021). Pengantar Sosiologi. In S. Arifin (Ed.), *Sanabil* (1st ed.). Sanabil.
- Coyne, S. M., Shawcroft, J., Gale, M., Gentile, D. A., Etherington, J. T., Holmgren, H., & Stockdale, L. (2021). Tantrums, toddlers and technology: Temperament, media emotion regulation, and problematic media use in early childhood. *Computers in Human Behavior*, 120(December 2020), 106762. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106762>
- Damayanti, A., Priyanti, N., Iswan, I., & Rahmawati, L. (2022). Increasing Social Skill Children Aged 4-5 With the Chaterpillar Game. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(3), 2404–2410. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i3.1855>

- Dhea Alfira, & Siregar, M. F. Z. (2024). Pentingnya Peran Orang Tua dalam Memajukan Keterampilan Berbahasa Anak Usia Dini melalui Komunikasi. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 1(4), 15. <https://doi.org/10.47134/paud.v1i4.641>
- Ferdiawan, Maulidi, A., & Saktumansyah, A. M. (2024). Pemanfaatan Gawai sebagai Sumber Literasi Membaca Peserta didik di Sekolah Menengah Atas. *Jurnal Studi Ilmu Pengetahuan Sosial*, 5(1), 90–100. <https://doi.org/10.24239/moderasi.Vol5.Iss1.260>
- Floegel, D., Elias, N., & Lemish, D. (2021). Young Children's Mobile Device Use in Public Places : Immersion, Distraction, and Co-Use. *Studies in Media and Communication*, 9(1), 30–40. <https://doi.org/10.11114/smc.v9i1.5236>
- Geurts, S. M., Koning, I. M., Vossen, H., Regina, & Ejinden. (2021). A Qualitative Study on Children ' s Digital Media Use and Parents ' . *Journal of Child and Family Studies*, 31(2022), 2015–2026. <https://doi.org/10.1007/s10826-021-02074-3>
- Indriati, T., Sutrisno, & Yuniarti. (2025). Penggunaan Gadget Dalam Perkembangan Sosial Emosional Anak Usia Dini. *Jurnal Caksana: Pendidikan Anak Usia Dini*, 8(1), 127–133. <https://doi.org/10.31326/jcpaud.v8i1.2256>
- Izza, H. (2020). Meningkatkan Perkembangan Sosial Anak Usia Dini melalui Metode Proyek. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(2), 951. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.483>
- Khadijah, & Zahriani, N. (2021). *Perkembangan Sosial Anak Usia Dini Teori dan Strateginya*. CV Merdeka Kreasi Group.
- Kusumawardhani, T., Dhieni, N., & Yetti, E. (2025). Pengaruh Literasi Rumah terhadap Kemampuan Membaca Permulaan Anak Prasekolah. *Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 14(1), 13–23. <https://doi.org/10.26877/paudia.v14i1.1119>
- Lailan, A. (2023). Urgensi Media Pembelajaran Untuk Pendidikan Anak Usia Dini. *SENTRI: Jurnal Riset Ilmiah*, 2(12), 5032. <https://doi.org/10.55681/sentri.v2i12.1887>
- Mokalu, V. R., & Boangmanalu, C. V. J. (2021). Teori Psikososial Erik Erikson: Implikasinya Bagi Pendidikan Agama Kristen di Sekolah. *VOX EDUKASI: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 12(2), 183–184. <https://doi.org/10.31932/ve.v12i2.1314>
- Monasari, S., & Mashudi, E. A. (2024). Dampak Penggunaan Gadget Terhadap Kesehatan Mata dan Postur Tubuh Pada Anak Usia Dini. *Thufuli Jurnal Ilmiah Pendidikan Islamn Anak Usia Dini*, 6(1), 12–21. <https://doi.org/10.33474/thufuli.v6i1.21195>
- Munamala, R. R., Rafi, S. M., & Mahesh, U. (2024). Impact of Screen Time on Social Skills Development In Young Children: An Observational Study. *International Journal of Academic Medicine and Pharmacy*, 6(3), 739–743. <https://doi.org/10.47009/jamp.2024.6.3.152>
- Muthma'innah. (2022). Urgensi Pendidikan Karakter dalam Dunia Pendidikan. *TADRIBUNA: Journal of Islamic Education Management*, 3(1), 61–71. <https://doi.org/10.61456/tjiec.v3i1.72>
- Okta, B., Novia, R., & Rachmawati, Y. (2025). Analisis Pola Asuh Orang Tua dalam Membentuk Karakter pada Anak Usia Dini. *Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 14(1), 1–12. <https://doi.org/10.26877/paudia.v14i1.1102>
- Oktilenia, T., & Zulkarnaen, Z. (2024). Pengaruh Gadget pada Perkembangan Sosial Anak Usia Dini. *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(1), 357–365. <https://doi.org/10.37985/murhum.v5i1.544>
- Pasaribu, R. M. (2025). *Pendidikan Anak Usia Dini*. CV. Rey Media Grafika.
- RA, A., & Diana, R. R. (2023). Strategi Orang Tua dalam Mengatasi Dampak Penggunaan Gadget terhadap Perkembangan Sosial Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(2), 2463–2473. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i2.3700>
- Rachman, A., Yochanan, Samanlangi, A. I., & Purnomo, H. (2024). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D* (1st ed.). CV Saba Jaya Publisher.
- Rahmatu Laili, A., Ariyas Setyawati, I., Syita Kurniawati, N., & Rachmani Dewi, N. (2023). Teori Perkembangan Kognitif Jean Piaget Tahap Operasional Konkret Pada Anak Usia 6-11 Tahun Terhadap Hukum Kekekalan Luas. *PRISMA, Prosiding Seminar Nasional Matematika*, 6, 440–444.
- Ridanti, J. F., & Suryana, D. (2024). Dampak Penggunaan Gadget Terhadap Perkembangan Anak Usia Dini. *Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 13(2), 315–324. <https://doi.org/10.26877/paudia.v13i2.391>
- Suharsiwi, Sumantri, M. S., & Fauzi. (2022). *Sukses Penelitian Kualitatif*. CV Azka Pustaka.

- Sumarta, D. A. (2023). *Pengantar Metodologi Penelitian*. CV Tohar Media.
- Swider-cios, E., Vermeij, A., & Sitskoorn, M. M. (2023). Young children and screen-based media : The impact on cognitive and socioemotional development and the importance of parental mediation. *Cognitive Development*, 66(March), 101319. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2023.101319>
- Tsang, G., & Wong, W. K. (2025). The Impact of Digital Parenting on the Social Behavior of Children Aged 7 – 12 Years. *Acta Psychology*, 4(2), 82–90. <https://doi.org/10.35335/psychologia.v4i2.85>
- Wardhani, B., Adi, E. S., Rengganis, N., Mariyam, L., Pratiwi, W. C., & Wulandari, R. (2021). Buku Saku Pengembangan Numerasi untuk Anak Usia 5-6 Tahun. In *Kementrian Pendidikan, K\Kebudayaan, Riset dan Teknologi* (1st ed.). United Nations International Children’s Emergency Fund (UNICEF).
- Wulandari, H., & Fauziah, J. (2024). Pengaruh Waktu Penggunaan Layar (Screentime) Terhadap Perkembangan Sosial-Emosional Pada Anak Usia Dini: Menelusuri Dampak Era Digital. *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan*, 10(16), 407–412. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13763752>
- Yumarni, V. (2022). Pengaruh Gadget Terhadap Anak Usia Dini. *Literasiologi*, 8(2), 107–119. <https://doi.org/10.47783/literasiologi.v8i2.369>

## 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>

## Daily Habit Strategies for Internalizing Islamic Moral Values in Early Childhood

Nur Afina<sup>1\*</sup>, Wahyu Mulyadi<sup>2</sup>, Nurdiniawati<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup>Universitas Muhammadiyah Bima, West Nusa Tenggara, Indonesia  
Corresponding Author Email: [nurafina0901@gmail.com](mailto:nurafina0901@gmail.com)

### Artikel Info

#### History

Received 2026-02-24,  
Revised 2026-03-04,  
Accepted 2026-04-28,  
Online First 2026-05-11

**Keywords:** Daily  
Habituation Strategies;  
Internalization; Islamic  
Moral Values; Early  
Childhood Education;  
Character Building

© 2026 Nur Afina, Wahyu  
Mulyadi, Nurdiniawati  
This is an open access article under  
the [CC-BY-NC-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) license.



### Abstract

This study aims to analyze the implementation of daily habituation strategies in internalizing Islamic moral values among early childhood learners at PAUD KB Sehat Mpili. It emphasizes the importance of strengthening character education through consistent and structured practices from an early age. A descriptive qualitative approach was used, with data collected through participatory observation, in-depth interviews, and document analysis involving the principal and teachers. The findings show that activities such as greeting practices, routine prayers, time discipline, responsibility-based tasks, and guided social interactions contribute to the development of moral behaviors, including politeness, empathy, responsibility, and adherence to routines. These processes are supported by teacher role modeling and positive reinforcement, enabling gradual value internalization through repeated experiences. Internalization is understood as a continuous process in which children adopt values in daily learning contexts. The study reveals that habituation does not directly determine outcomes but plays a significant role in shaping children's moral behavior patterns. Its novelty lies in viewing habituation as part of an integrated pedagogical system that connects daily practices, teacher modeling, and value reinforcement, contributing to early childhood character education.

## INTRODUCTION

Early childhood education constitutes a fundamental stage in shaping human character and personality. However, the main research problem addressed in this study is how early childhood education can systematically design and implement daily habituation strategies to effectively internalize Islamic moral values, rather than merely producing temporary behavioral compliance. At this phase, children experience what is widely recognized as the golden age, a period marked by rapid cognitive, affective, social, and spiritual development (aini Umayyah & Aziz, 2023). Developmental theory proposed by Jean Piaget explains that early childhood falls within the preoperational stage, where symbolic thinking, language acquisition, imitation, and habitual repetition significantly influence learning processes. Meanwhile, Lev Vygotsky emphasizes the crucial role of social interaction and environmental habituation in constructing children's cognitive structures and behavioral patterns. These theoretical perspectives affirm that consistent and meaningful experiences during early childhood are internalized and gradually form stable behavioral dispositions (Hakim, 2022). Thus, this theoretical explanation is presented in a concise manner to support the argument that structured and repetitive experiences are essential for long-term character formation.

Within the framework of Islamic education, moral formation (*akhlaq*) represents the central objective of the educational process. Akhlaq is not merely understood as a set of external behavioral

norms but as deeply rooted character traits embedded within the individual's personality (Shidiq & Maslamah, 2023). The educational thought of Al-Ghazali highlights that moral character is cultivated through continuous training (*riyadhah*) and habituation until virtuous conduct becomes an inherent disposition of the soul. This perspective positions daily habituation as a primary pedagogical strategy for internalizing Islamic moral values. Moral education for early childhood therefore requires concrete, repetitive, and experiential practices integrated into children's daily routines (Muhammad et al., 2022). In this study, the theoretical discussion is intentionally streamlined to emphasize its practical implication, namely the necessity of consistent habituation practices in real educational settings.

Contemporary social realities indicate increasing challenges in nurturing children's moral character. The rapid advancement of digital technology, shifting parenting patterns, and exposure to diverse global value systems create a complex environment for children's moral development. Young children today grow within media-saturated contexts characterized by instant information and visual stimulation ('Aziz, 2023). Without structured guidance, these influences may weaken direct social interaction and positive behavioral reinforcement. Such conditions highlight the urgency for early childhood institutions to design systematic strategies that effectively internalize Islamic moral values in everyday educational practices (Haidir et al., 2022). This situation strengthens the practical relevance of the research problem, particularly in identifying applicable and sustainable strategies within real classroom contexts.

Daily habituation strategies are particularly relevant in early childhood settings because young learners acquire behavior primarily through imitation, repetition, and experiential engagement. Routine activities such as greeting others politely, reciting prayers before and after activities, sharing with peers, maintaining cleanliness, and demonstrating respect toward teachers represent tangible forms of moral internalization. When practiced consistently, these routines gradually transform external instructions into internalized moral awareness (Nuraeni et al., 2022). Therefore, habituation serves not only as a behavioral training mechanism but also as a transformative process that bridges external norms and internal moral consciousness. Previous empirical studies on character education in early childhood institutions demonstrate that consistent value-based routines significantly contribute to the development of discipline, empathy, responsibility, and religiosity among children. However, an important empirical and practical gap remains, as many studies do not explain how these habituation practices are systematically structured, managed, and integrated into daily learning processes (Haidir et al., 2022).

Furthermore, limited research explores the mechanisms through which daily routines function as structured processes of moral internalization. This gap underscores the need for in-depth investigation into how habituation strategies are conceptualized, implemented, and evaluated within specific institutional contexts (Habibah & Ubaidillah, 2022). In addition, previous studies tend to emphasize outcomes rather than processes, resulting in limited understanding of how values are gradually internalized through repeated and structured educational practices. Previous research has not examined how daily habituation strategies are systematically designed as an integrated pedagogical framework that connects planning, implementation, and evaluation processes in internalizing Islamic moral values in early childhood education. This indicates a clear empirical and practical gap, particularly in understanding procedural aspects and sustainability of habituation as a continuous system rather than incidental practice.

PAUD KB Sehat Mpili, as an Islamic-oriented early childhood education institution, presents a distinctive model in implementing moral education. The institution does not focus solely on cognitive development but prioritizes the cultivation of Islamic moral character as an integral component of its daily learning activities. Habituation strategies are embedded within structured daily schedules, forming a consistent educational culture rather than isolated instructional moments. Such practices reflect a deliberate effort to institutionalize moral values as part of the school's identity and routine (Safi'i et al., 2023). This institutional context provides a relevant setting for examining how habituation strategies are operationalized in real educational environments (Fahmiyah et al., 2025). This setting specifically addresses the practical gap by allowing observation of how habituation is actually implemented, not merely conceptualized. (Damayanti et al., 2025).

Additionally, each educational institution operates within a unique socio-cultural context,

influenced by community values, parental involvement, and institutional management. These contextual variations necessitate localized research that captures the specific dynamics of moral internalization through daily habituation (Anam & Sobarna, 2025). In terms of the state of the art, prior research has emphasized the importance of habituation, modeling, and environmental influence in shaping children's moral development. However, these studies have largely approached these elements in a fragmented manner, without integrating them into a cohesive framework of daily educational practice. Therefore, this study focuses on bridging this practical gap by examining how these elements operate as an integrated and continuous system within a specific institutional context.

One commonly applied approach in early childhood settings is the use of routine-based learning activities. However, existing literature often discusses this approach in general terms, leading to conceptual repetition without deeper empirical elaboration. This study seeks to move beyond such repetition by examining how structured daily practices supported by teacher modeling and reinforcement function within a real educational environment. By focusing on PAUD KB Sehat Mpili, this research highlights how these practices are organized, implemented, and experienced by teachers and children. Furthermore, this study positions the process of value internalization not merely as a theoretical construct but as an observable and gradual process reflected in children's daily behavior. The focus is therefore shifted from abstract discussions of character education to concrete indicators of moral development within classroom routines. This approach allows for a clearer connection between educational strategies and behavioral outcomes. Thus, this study emphasizes empirical and practical contributions by offering a structured and implementable model of daily habituation for internalizing Islamic moral values.

## **METHOD**

This study employed a descriptive qualitative approach to explore the process of internalizing Islamic moral values through daily learning practices in an early childhood education setting. The research was conducted at PAUD KB Sehat Mpili, involving one principal and four teachers as the main participants. These participants were selected purposively based on their direct involvement in designing and implementing daily learning activities. The data generated in this study are in-depth and context-specific, focusing on both observable classroom practices and participants' reflective explanations. Data were collected through three main techniques: participatory observation, in-depth interviews, and document analysis. Observations were conducted during daily learning activities over a sustained period, focusing on how routines such as greeting practices, collective prayers, time discipline, task responsibility, and social interactions were implemented in the classroom.

The observation also captured teacher behaviors, including modeling, instructions, and reinforcement strategies, as well as children's responses reflected in their daily actions. In-depth interviews were conducted with the principal and teachers to explore their understanding of Islamic moral values, the objectives of daily routines, the strategies used in guiding children's behavior, and the challenges encountered during implementation. Each interview lasted approximately 30–60 minutes and was conducted in a semi-structured format to allow flexibility while maintaining focus on the research objectives. In addition, relevant documents such as daily lesson plans, school activity schedules, and institutional guidelines were analyzed to complement observational and interview data. Data analysis followed a thematic analysis procedure. First, all data were transcribed and organized systematically. Initial coding was conducted by identifying meaningful units related to daily practices, value formation, and teacher strategies. These codes were then grouped into broader categories, such as routine activities, modeling practices, and reinforcement mechanisms. Finally, these categories were synthesized into overarching themes that explain the process of value internalization in the studied context. To ensure data validity, this study applied triangulation techniques by comparing findings from observations, interviews, and documents. Triangulation was also conducted across participants to confirm the consistency of information provided by different sources.

Furthermore, member checking was carried out by confirming key findings with participants to ensure the accuracy of interpretations. The researcher's position in this study was as a non-participant observer who engaged directly in the field while maintaining reflective awareness of potential biases. The researcher continuously reflected on personal assumptions and interpretations throughout the data

collection and analysis process to maintain analytical rigor. The trustworthiness of the study was strengthened through credibility, transferability, dependability, and confirmability. Credibility was achieved through prolonged engagement and data triangulation. Transferability was supported by providing detailed descriptions of the research context and participants. Dependability was ensured through a clear and transparent research process, while confirmability was maintained by grounding all findings in empirical data and maintaining an audit trail of the research process.

## RESEARCH RESULTS

The findings of this study are clearly organized into three interconnected thematic categories: (1) structured daily practices as a medium of value exposure, (2) teacher modeling and reinforcement as a mechanism of value transmission, and (3) gradual behavioral change as an indicator of value internalization. The first theme highlights how structured daily practices function as the initial stage of value exposure. Based on classroom observations, activities such as greeting routines, collective prayers, and task-based responsibilities were consistently implemented in patterned and repetitive ways. These practices were not merely routine actions but served as systematic efforts to introduce and familiarize children with Islamic moral values. A teacher explained, *“We repeat the same routines every day so that the children become used to them, like saying greetings when entering the class or praying before activities.”* Analytically, this indicates that habituation acts as the entry point of the internalization process, where repeated exposure enables children to recognize, imitate, and begin to understand expected behaviors.

However, the findings show that habituation alone is insufficient to ensure value internalization. This leads to the second theme, which emphasizes teacher modeling and reinforcement as key mechanisms of value transmission. Teachers consistently demonstrated desired behaviors and provided immediate feedback to children’s actions. For instance, when a child helped a peer, the teacher responded, *“That is a good example of helping a friend, thank you for being kind.”* Such reinforcement not only strengthens behavior but also assigns moral meaning to the action. From an analytical perspective, this theme reveals that social interaction transforms habituation into meaningful learning, as children interpret and internalize values through guided experiences. In this stage, habituation is connected with interpretation, where teacher support bridges external actions and internal understanding.

The third theme shows that value internalization is reflected in gradual behavioral change rather than instant results. Observations indicate that children began to demonstrate consistent behaviors such as initiating greetings independently, completing tasks without prompts, and showing empathy toward peers. One teacher noted, *“At the beginning, they needed to be reminded, but now some of them say greetings first and help their friends without being asked.”* This finding analytically demonstrates a clear progression from habituation to behavioral change, where repeated practice and reinforcement eventually lead to self-initiated and internally motivated actions.

Overall, these findings illustrate a connected and sequential process: habituation (structured daily practices) → value transmission (teacher modeling and reinforcement) → behavioral change (internalization outcomes). This relationship confirms that value internalization is not an automatic result of repetition but a gradual and dynamic process shaped by continuous interaction, guidance, and reinforcement. Thus, the study emphasizes that effective moral education in early childhood requires an integrated pedagogical approach in which daily routines, teacher involvement, and reflective reinforcement work together to produce meaningful and sustainable behavioral transformation.

## DISCUSSION

### *Daily Habituation Strategy as a Structured Pedagogical Design*

The findings of this study suggest that the internalization of Islamic moral values in early childhood education is not an automatic outcome of repeated exposure, but rather a gradual and socially mediated process. This indicates that internalization operates through a layered mechanism, where exposure, interaction, and reinforcement interact dynamically to shape children’s moral awareness.

Instead of viewing daily routines as inherently effective, this study indicates that their influence depends on how they are interpreted, reinforced, and contextualized within classroom interactions. In this sense, the process of internalization can be better understood through a socio-constructivist perspective, where children actively construct meaning from guided experiences rather than passively receiving values (Saputri & Putra, 2022). Reflectively, this suggests that routines only become meaningful when supported by social interaction and guided interpretation.

From the perspective of developmental psychology, early childhood is situated in the preoperational stage as explained by Jean Piaget, in which learning processes are strongly influenced by concrete experiences and repetition. The daily habituation strategy implemented through greetings, prayers, time discipline, and social interaction reflects the application of learning principles based on repetition and direct experience (Saudah, 2023). Furthermore, the consistently practiced habituation aligns with the social constructivist theory proposed by Lev Vygotsky. The interaction between teachers and children in every routine activity demonstrates that the social environment functions as a space for constructing meaning and behavior (Wakidi & Musnandar, 2022). This implies that the mechanism of internalization is dialogical in nature, emerging through continuous interaction within the learning environment.

Teachers do not merely deliver instructions; they act as mediators of values through dialogue, guidance, and concrete examples. In this context, habituation becomes a medium for value internalization through repeated and meaningful social interaction (Bachtiar & Salim, 2025). Field findings reveal that the integration of moral values across all stages of activities from opening, core learning, to closing sessions creates continuity in learning experiences (Zahroh, 2023). Reflectively, this continuity strengthens the relationship between action and meaning, allowing children to gradually internalize values rather than simply imitate behavior. Daily habituation strengthens the association between action and value, enabling children not only to understand what should be done but also to become accustomed to practicing it in various situations (Nabilah & Erihadiana, 2022).

Thus, the daily habituation strategy can be understood as a deliberate engineering of the learning environment designed to shape character (Sulyati & Rahman, 2025). The school environment functions as a value ecosystem that supports the gradual and continuous development of moral character. In comparison with previous studies, this research offers a more comprehensive perspective by positioning habituation not merely as repetitive activity but as a structured pedagogical system that integrates planning, implementation, and evaluation. Theoretically, this study contributes by emphasizing that value internalization is a systemic and process-oriented phenomenon, rather than an outcome of isolated practices. While prior research tends to focus on behavioral outcomes, this study highlights the processual and systemic nature of habituation within institutional practice.

### ***Internalization of Islamic Moral Values through Role Modeling and Positive Reinforcement***

The research findings show that the process of value internalization occurs through three main mechanisms: role modeling, repetition, and positive reinforcement. Teacher role modeling emerges as a central factor in this process (Haerudin et al., 2022). Teachers demonstrate religious behavior, politeness, and empathy in daily interactions, providing children with concrete models to imitate. From the perspective of Islamic education, the concept of role modeling holds a fundamental position, as emphasized by Al-Ghazali, who stated that moral character is formed through continuous training and habituation until it becomes an inherent trait (Zaldi & Satria, 2022). Reflectively, this shows that consistent examples from teachers play a crucial role in transforming external guidance into internal awareness.

Religious habituation practices such as collective prayer and simple worship activities create shared spiritual experiences. These experiences not only instill cognitive understanding of religious values but also cultivate the affective dimension through a sense of togetherness and order (Formen & Pranoto, 2025). This process illustrates that the internalization of religious values does not occur through lecturing, but through repeated direct experiences (Hidayat, 2025). The positive reinforcement provided by teachers, such as praise or simple appreciation, also plays a significant role in strengthening moral behavior (Qoumariah et al., 2025). This approach is consistent with social learning theory as

proposed by Albert Bandura (Muzakkir & Muhammad, 2024). Analytically, reinforcement functions to stabilize behavior by attaching positive value to repeated actions.

When children receive positive responses for actions aligned with moral values, those behaviors are more likely to be repeated and eventually become habits. Observations indicate that certain behaviors, such as offering greetings and helping peers, begin to occur spontaneously. This spontaneity signifies a shift from external compliance to internal awareness (Djuaini, 2025). This transition reflects the core mechanism of internalization, where externally guided behavior evolves into self-regulated action. The habituation of responsibility through activities such as organizing learning materials illustrates how moral values are connected to concrete actions. Children learn that every activity carries consequences and responsibilities, fostering independence and social awareness (Pratama et al., 2025).

Compared to previous studies, this research emphasizes the integration of role modeling, reinforcement, and habituation within a unified process of value internalization. The novelty lies in demonstrating how these elements operate simultaneously within daily routines, rather than as separate pedagogical strategies. Theoretically, this study contributes by conceptualizing internalization as an interconnected process involving behavioral practice, social interaction, and cognitive-emotional development. Conceptually, the findings can be interpreted as a transformation process in which external behavioral guidance gradually evolves into internal moral awareness.

### ***Implications for Early Childhood Character Formation***

The discussion of the research findings indicates that the daily habituation strategy has direct implications for early childhood character formation. Observable behavioral changes, such as increased independence, greater concern for peers, and heightened religious awareness, demonstrate that consistent habituation produces tangible effects in daily practice (Zahriyah, 2025). Character formation through habituation reflects a preventive and constructive approach to moral education. Children are not merely told about good values; they are actively involved in real practices that enable those values to become part of their personal identity. The school environment functions as a space for value socialization that supports children's social-emotional development (Komariah & Nihayah, 2023).

Another implication is the importance of consistency and collaboration between teachers and the institution in maintaining a culture of habituation. Without consistency, routines risk losing their pedagogical meaning. These findings reinforce the view that moral education in early childhood requires systematic design, institutional commitment, and the active involvement of educators as agents of value transmission (Muhajir, 2022). Reflectively, this also suggests that the effectiveness of habituation may vary depending on contextual and institutional conditions.

Overall, this discussion confirms that the daily habituation strategy at PAUD KB Sehat Mpili is aligned with developmental theories and Islamic educational principles, and demonstrates effectiveness in fostering Islamic moral character among young children (Huda et al., 2024). Value internalization occurs through a gradual process that integrates role modeling, direct experience, and continuous reinforcement within a structured learning environment.

The implications of this study are twofold. Theoretically, it strengthens the conceptual understanding of value internalization by demonstrating the integration of developmental psychology and Islamic educational philosophy within a structured habituation framework. More explicitly, this study contributes by offering a process-based perspective of internalization that connects habituation, modeling, and reinforcement as a unified system. Practically, it provides guidance for educators and institutions in designing sustainable and systematic habituation programs.

This study has several limitations that should be acknowledged. The research was conducted in a single early childhood education institution, which may limit the generalizability of the findings to other contexts with different socio-cultural backgrounds. The study primarily relies on qualitative observations and interpretations, which may be subject to researcher bias. In addition, the research focuses on short-term observations, so it does not fully capture the long-term sustainability of moral internalization. These limitations indicate the need for further studies with broader contexts and longitudinal approaches to deepen the understanding of value internalization mechanisms.

## CONCLUSION

This study aimed to analyze the implementation of daily habituation strategies and their role in internalizing Islamic moral values among early childhood learners at PAUD KB Sehat Mpili. The findings reveal that daily habituation functions as a structured pedagogical design systematically integrated into all stages of learning through consistent routines, teacher modeling, and positive reinforcement. This approach effectively internalizes key Islamic moral values such as religiosity, discipline, responsibility, empathy, and politeness, as reflected in observable behavioral changes including increased independence, spontaneous polite communication, and stronger social awareness. The study emphasizes that moral internalization occurs through continuous, experience-based practices rather than solely through verbal instruction, highlighting the importance of designing learning environments as value-based ecosystems. Practically, the research offers an implementable framework for early childhood institutions to develop structured and sustainable habituation programs, while theoretically contributing to the integration of developmental psychology and Islamic educational perspectives in understanding moral character formation.

## ACKNOWLEDGMENTS

The authors would like to express their sincere gratitude to the management and educators of PAUD KB Sehat Mpili for their support and cooperation during the research process. Appreciation is also extended to all parties who contributed to the successful completion of this study, both academically and administratively.

## AUTHOR CONTRIBUTION STATEMENT

MA contributed to conceptualization, methodology, data collection, data analysis, and manuscript writing. SK contributed to data analysis, supervision, and manuscript review. WM contributed to data collection, validation, and editing of the manuscript.

## AI DISCLOSURE STATEMENT

The authors declare that no artificial intelligence (AI) tools or services were used in the design, data collection, analysis, or substantive writing of this manuscript. The research and writing process were conducted entirely by the authors.

## CONFLICT OF INTEREST

The authors declare that there is no conflict of interest related to this research, including financial, institutional, or personal interests that could influence the results or interpretation of the study.

## REFERENCES

- ‘Aziz, H. (2023). Agama, Pengetahuan dan Transformasi: Meneguhkan Fungsi dan Eksistensi Madrasah Melalui Peran Guru Agama. *HEUTAGOGIA Journal of Islamic Education*, 3(1), 17–31. <https://doi.org/10.14421/hjie.2023.31-02>
- Aini Umayyah, F., & Aziz, A. R. A. (2023). Manifestasi Manajemen Budaya Religius Di Sdn Ii Pagendingan Galis Pamekasan. *Re-JIEM (Research Journal of Islamic Education Management)*, 6(1), 113–124. <https://doi.org/10.19105/re-jjem.v6i1.8922>
- Amin, M., Nashihin, M., & Nursikin, M. (2024). Peningkatkan Karakter Religius Siswa Melalui Internalisasi Nilai dalam Kegiatan Keagamaan dan Sosial. *Madinah Jurnal Studi Islam*, 11(2), 295–312. <https://doi.org/10.58518/madinah.v11i2.2950>
- Anam, M., & Sobarna, A. (2025). Implementasi Program Kajian Kitab Ta’lim Muta’allim Dalam Pembentukan Akhlakul Karimah Siswa Di Sekolah Menengah Kejuruan Terpadu Ad-Dimyati Kota Bandung. *Jurnal Riset Pendidikan Agama Islam*, 33–40. <https://doi.org/10.29313/jrpai.v5i1.6626>

- Bachtiar, Y., & Salim, H. (2025). Instilling Student Discipline Through Islamic Religious Education Activities. *Indonesian Journal of Innovation Studies*, 26(3). <https://doi.org/10.21070/ijins.v26i3.1522>
- Damayanti, M. T. D., Fauzi, F., Mastio, R., Mastio, R., Rosyadah, M., & Rosyadah, M. (2025). Pengaruh Ajaran Walisongo Terhadap Pendidikan Moral dan Karakter Generasi Muda di Sekolah Islam Masa Kini. *Jejak Digital Jurnal Ilmiah Multidisiplin*, 1(4), 1043–1054. <https://doi.org/10.63822/smr4hr93>
- Djuaini, A. (2025). Internalization of Islamic Religious Education Values in Moral Development of Students in Madrasah. 3(1), 1–17. <https://doi.org/10.38073/ajjis.v3i1.3330>
- Fahmiyah, A. U., Kuswandi, D., & Wahyuni, S. (2025). Using learning media to improve beginning reading skills. *PAUDIA*, 308–326. <https://doi.org/10.26877/paudia.v14i2.1568>
- Formen, A., & Pranoto, Y. K. S. (2025). Early Childhood Literacy Stimulation by Parents (Systematic Literature Review). *PAUDIA*, 376–392. <https://doi.org/10.26877/paudia.v14i2.1380>
- Habibah, I. L., & Ubaidillah, A. F. (2022). Optimalisasi Implementasi Budaya Religius Di Sekolah Dasar Islam Terpadu Al Rahbini Gondanglegi. *Ebtida Jurnal Pendidikan Dasar Islam*, 1(2), 71–85. <https://doi.org/10.33379/ebtida.v1i2.1052>
- Haerudin, W., Karawang, U. S., Noor, T., & Karawang, U. S. (2022). Internalization Of The Values Of Religious Character In Learning Activities As An Effort Of Characteristics Islamic Manners. *al-Afkar, Journal For Islamic Studies*, 5(1), 268–280. <https://doi.org/10.31943/afkarjournal.v5i1.242>
- Haidir, H., Wibowo, G., Suharti, S., & Priono, A. (2022). Implementasi Pembinaan Religiusitas Siswa di SMA Muhammadiyah 3 Medan. *JURNAL DIVERSITA*, 8(2), 126–132. <https://doi.org/10.31289/diversita.v8i2.4890>
- Hakim, D. A. (2022). Internalisasi Nilai-Nilai Pendidikan Agama Islam melalui Metode Pembiasaan Siswa Madrasah Ibtidaiyah. *COMSERVA Jurnal Penelitian Dan Pengabdian Masyarakat*, 1(12), 1231–1251. <https://doi.org/10.59141/comserva.v1i12.197>
- Hidayat, A. W. (2025). Moral Learning Based on Teacher Exemplars as a Strategy for Strengthening Islamic Character Education. *JISEI: Journal of Islamic Studies and Educational Innovation*, 1(4), 467–479. <https://doi.org/10.61094/jisei.v1i4.7>
- Huda, M., Selamat, A. Z., & Salem, S. (2024). Investigating Respect in Learning as Character Education: A Review of al-Zarnūjī's Ta'lim al-Muta'allim. *Nazhruna: Jurnal Pendidikan Islam*, 7(2), 209–232. <https://doi.org/10.31538/nzh.v7i2.4187>
- Komariah, N., & Nihayah, I. (2023). Improving The Personality Character of Students Through Learning Islamic Religious Education. *At-Tadzkir: Islamic Education Journal*, 2(1), 65–77. <https://doi.org/10.59373/attadzkir.v2i1.15>
- Marzuki, H., & Fanani, I. S. Al. (2022). Implementasi Pendidikan Karakter Siswa (Studi Kasus Di Smpit Daarul Amiin Garut). *Edukasiana Journal of Islamic Education*, 1(1), 11–20. <https://doi.org/10.61159/edukasiana.v1i1.2>
- Muhajir, A. (2022). Inclusion of pluralism character education in the Islamic modern boarding schools during the pandemic era. *JSSER: Journal of Social Studies Education Research*. 13(2), 196–220. <https://jsser.org/index.php/jsser/article/view/4233>
- Muhammad, G., Rofiani, R., Arifin, B. S., & Ruswandi, U. (2022). Penerapan Pendidikan Agama Islam untuk menjaga kualitas pendidikan islami di Aisyiyah Boarding School Bandung. *Ta Dibuna Jurnal Pendidikan Islam*, 11(3), 388–399. <https://doi.org/10.32832/tadibuna.v11i3.7370>
- Muzakkir, A., & Muhammad, S. (2024). Internalization Strategy of Religious and Moral Values for Early Childhood. *Bestari*, 21(2), 118–135. <https://doi.org/10.36667/bestari.v21i2.1539>
- Nabilah, E., & Erihadiana, M. (2022). Telaah Manajemen Kurikulum Khas Sekolah Rabbani Dalam Upaya Meningkatkan Perekonomian Mandiri Siswa. *Journal EVALUASI*, 6(1), 146–160. <https://doi.org/10.32478/evaluasi.v6i1.886>
- Nuraeni, H. A., Andayani, N., & Rasyid, A. (2022). Dakwah Nafsiyah dalam Peningkatan Keshalehan Individual Siswa di Masa Pandemi Covid-19. *Anida*, 22(1), 94–107. <https://doi.org/10.15575/anida.v22i1.18529>
- Pratama, A. W., Azani, M. Z., Abdala, G., Muhammadiyah, U., & Ji, S. (2025). Instilling Morals: Affective Value Formation Strategies in Islamic Education. *JIE: Journal of Islamic Education*, 10(2), 498–506. <https://doi.org/10.35723/jie.v10i2.641>

- Qoumariah, S., Mustapa, N., Aisyah, S., Ulfah, S. M., & Chandrawati, T. (2025). Stimulation of Early Childhood Creativity through STEAM Learning Based on Loosparts Media: A Systematic Narrative Review. *PAUDIA*, 639–656. <https://doi.org/10.26877/paudia.v14i3.1746>
- Safi'i, I., Subali, S., Ahmad, Z., Ghozali, M. Z. A., & Sobri, S. (2023). Implementasi Penguatan Profil Pelajar Pancasila di Sekolah Menengah Atas. *MENDIDIK Jurnal Kajian Pendidikan Dan Pengajaran*, 9(2), 243–251. <https://doi.org/10.30653/003.202392.60>
- Saputri, R. Y., & Putra, J. J. (2022). Interaksi Edukatif Guru Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam Membangun Sikap Kesalehan Sosial Peserta Didik di Sekolah Menengah Atas. *POTENSIA Jurnal Kependidikan Islam*, 8(1), 121. <https://doi.org/10.24014/potensia.v8i1.14942>
- Saudah, S. (2023). Penguatan Pendidikan Karakter Religius Peserta Didik Melalui Kegiatan Ekstrakurikuler ROHIS di SMP Negeri 5 Purworejo. *Cakrawala Jurnal Manajemen Pendidikan Islam Dan Studi Sosial*, 7(2), 143–153. <https://doi.org/10.33507/cakrawala.v7i2.1843>
- Shidiq, F. F., & Maslamah, M. (2023). Implementasi Pendidikan Akhlak Melalui Pembiasaan Di MI Muhammadiyah Padi 3 Pacitan. *Al-Madrasah Jurnal Pendidikan Madrasah Ibtidaiyah*, 7(1), 256. <https://doi.org/10.35931/am.v7i1.1520>
- Sulyati, S., & Rahman, M. H. (2025). Strategi Guru Dalam Menanamkan Nilai Tauhid Pada Anak Usia Dini Di Kb Bina Persahabatan Mandailing Natal. *PROSIDING FAKULTAS AGAMA ISLAM UNIVERSITAS DHARMAWANGSA*, 5. <https://doi.org/10.46576/pfai.v5i0.541>
- Wakidi, & Musnandar, A. (2022). Nilai-Nilai Pendidikan Agama Islam dan Implementasinya dalam Menumbuhkembangkan Karakteristik Islami Peserta Didik. *DIAJAR Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran*, 1(3), 303–311. <https://doi.org/10.54259/diajar.v1i3.972>
- Zahriyah, S. (2025). *Internalizing Islamic Values in Students : The Role of Character Education in Building Morals and Ethics*. 6(1), 93–105. <https://doi.org/10.21154/maalim.v6i1.10150>
- Zahroh, A. (2023). Analisis Pendidikan Cinta Rasul Pada Santri Pondok Pesantren Manarul Qur'an Sukodono Lumajang. *Tarbiyatuna Jurnal Pendidikan Islam*, 16(2), 91–104. <https://doi.org/10.54471/tarbiyatuna.v16i2.2542>
- Zaldi, H., & Satria, R. (2022). Strategi Guru Pendidikan Agama Islam Dalam Menanamkan Karakter Islami. *An-Nuha*, 2(3), 503–514. <https://doi.org/10.24036/annuha.v2i3.229>

## Internalizing Social and Religious Values through Religious Extracurricular Activities in Early Childhood Education

Maya Aprianti<sup>1\*</sup>, Sukrin<sup>2</sup>, Wahyu Mulyadi<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup>Universitas Muhammadiyah Bima, West Nusa Tenggara, Indonesia  
Corresponding Author Email: [mayangaprianti2004@gmail.com](mailto:mayangaprianti2004@gmail.com)

### Artikel Info

#### History

Received 2026-03-13,  
Revised 2026-03-24,  
Accepted 2026-04-28,  
Online First 2026-05-11

**Keywords:** Value Internalization; Social Values; Religious Values; Religious Extracurricular Activities; Early Childhood

© 2026 Maya Aprianti, Sukrin, Wahyu Mulyadi.  
This is an open access article under the [CC-BY-NC-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) license.



### Abstract

This study analyzes the internalization of social and religious values through religious extracurricular activities in early childhood education at RA Al-Nizum Hidayah. A qualitative case study approach was used to explore how value internalization is implemented and reflected in children's behavior, with data collected through observations, interviews with the head of RA and teachers, and documentation, and analyzed using data reduction, data display, and conclusion drawing. Internalization is understood as a gradual process in which values are introduced, practiced, and reinforced until reflected in daily behavior, while social and religious values include discipline, responsibility, cooperation, empathy, and adherence to basic Islamic practices. The findings show three mechanisms: habituation (daily prayers, Qur'anic memorization, and charity), modeling (teachers demonstrating respectful and disciplined behavior), and guided practice (assistance in congregational prayer and structured interaction). These mechanisms are associated with children initiating prayers independently, increased rule compliance, active group participation, and early empathy such as sharing and helping peers. The study suggests that integrating structured activities and teacher role modeling supports the gradual formation of socio-religious behavior, with its novelty lying in proposing a three-stage internalization model based on empirical observations.

## INTRODUCTION

Early childhood education represents a fundamental stage in shaping children's character, personality, and moral foundations. At this stage, children begin to recognize basic life values that influence their attitudes, behaviors, and ways of interacting with the social environment. The educational process in early childhood does not merely focus on cognitive development but also emphasizes the formation of social, emotional, and spiritual values that serve as the foundation for later development (Nurhayati et al., 2022). Social religious values hold an essential position in early childhood education since these values are closely related to the development of religious attitudes, social awareness, discipline, responsibility, and respect for others. Introducing such values from an early age supports children in understanding social norms while developing character that aligns with religious and cultural principles within society (Rahayu & Dong, 2023).

Early childhood is often referred to as the golden age, a period characterized by rapid growth in cognitive, language, social, and emotional development. During this stage, children possess a strong capacity to absorb learning experiences quickly, meaning that educational stimulation can significantly influence their long-term personality development (Jungkunz & Weiss, 2024). Learning experiences are not limited to classroom instruction but also emerge from various activities involving social interaction, behavioral habituation, and real-life experiences. Educational processes that provide direct

experiences tend to produce stronger and more meaningful learning outcomes than those relying solely on theoretical instruction or information delivery (Indawati et al., 2022). The internalization of social religious values in early childhood requires appropriate strategies so that these values are not only understood cognitively but also reflected in daily behavior and habits. Values such as religiosity, discipline, responsibility, empathy, and mutual respect represent important elements of social religious values that should be introduced gradually through consistent habituation (Fenaughty et al., 2022).

The internalization process requires educational approaches that emphasize modeling, direct experience, and positive social interaction among teachers, children, and the educational environment. When children repeatedly observe and practice behaviors that reflect religious values, these values gradually become part of their personal character (Sismanto et al., 2022). Early childhood education institutions play an important role in cultivating social religious values through a variety of educational activities and learning experiences. One of the strategic programs that can effectively support this process is religious extracurricular activities (Cabrera et al., 2022). These activities provide opportunities for children to learn through enjoyable, interactive experiences that match their developmental characteristics. Religious extracurricular activities allow children to practice religious teachings directly so that learning occurs not only at the level of knowledge but also at the level of attitudes and behavioral habits (Clarke et al., 2024). Religious extracurricular activities in early childhood institutions can take various forms of simple yet meaningful practices.

Common activities include daily prayer routines, memorization of short Qur'anic chapters, introduction to selected hadith, congregational prayer practice, charity and donation activities, and celebrations of Islamic religious events (Hughes et al., 2023). In addition, the habituation of Islamic manners such as greeting others with peace, speaking politely, respecting teachers and peers, and maintaining cleanliness also forms an essential component of these activities. Through structured and consistent routines, children gain meaningful learning experiences that help them understand religious values more deeply (Gasser et al., 2022). Participation in religious extracurricular activities contributes not only to the development of children's religiosity but also to their social and emotional competencies. When children engage in group activities, they learn cooperation, sharing, appreciation of differences, and empathy toward others. Social interaction during these activities encourages the development of self-confidence and communication skills. Value education through social experience plays an important role in shaping children's character during early developmental stages (Sarwadi & Nashihin, 2023).

Despite its potential, the implementation of religious extracurricular activities in early childhood institutions still faces several challenges. Some institutions conduct these activities regularly without systematic planning or comprehensive evaluation (Black et al., 2024). Activities sometimes become routine practices without careful reflection on the specific values being developed in children. Such conditions limit the effectiveness of extracurricular programs as tools for character education. Value-based education requires a structured, continuous process supported by learning strategies that correspond with children's developmental characteristics (Marraccini et al., 2022). Another issue relates to the limited integration between religious extracurricular activities and the broader educational goals of the institution. In some cases, these activities are implemented as complementary programs rather than as an integral part of character formation efforts. This situation reveals a gap between the ideal expectations of social religious value education and its practical implementation in educational settings (Savić, 2023).

Religious extracurricular activities actually possess strong potential to function as effective educational media for cultivating moral and religious values among young children. However, previous research has not comprehensively examined how the process of internalizing social religious values is systematically carried out through religious extracurricular activities, particularly in early childhood education settings. Existing studies tend to focus on general value education, religiosity development, or classroom-based learning, without specifically analyzing extracurricular-based value internalization processes in a structured and holistic manner (Arif et al., 2023). Furthermore, limited research has explored the integration of planning, implementation, and evaluation stages within religious extracurricular programs as a unified framework for value internalization. In terms of the state of the art, prior studies have emphasized the importance of modeling, habituation, and experiential learning

in fostering children's character development. These studies highlight that value internalization is most effective when embedded in daily activities and supported by consistent (Saputra et al., 2023).

Additionally, research has identified three essential stages in value education, namely preparation, implementation, and evaluation, which are crucial in ensuring the effectiveness of educational interventions (Mappaenre et al., 2023). However, these approaches have not been sufficiently contextualized within the framework of religious extracurricular activities in early childhood education institutions. Research specifically examining the internalization of social religious values through religious extracurricular activities in Raudhatul Athfal (RA) institutions remains relatively limited, particularly in institutions that actively develop structured religious habituation programs. This situation creates an opportunity for deeper investigation into how value internalization occurs, what strategies educators apply, and what types of values emerge through these extracurricular activities. Studies exploring these aspects may contribute significantly to the development of character education practices in early childhood education institutions (Endartiningsih et al., 2023).

The development of social and religious values in early childhood has become an urgent concern in contemporary education, particularly in the context of increasing behavioral issues such as low discipline, limited social awareness, and the tendency of children to depend on external instructions in daily activities. In many early childhood education settings, religious extracurricular activities are formally implemented; however, in practice, these activities often function as routine programs without ensuring that the intended values are meaningfully internalized by children. As a result, the activities may remain symbolic rather than transformative, with limited observable impact on children's behavior. Previous studies have generally emphasized the importance of religious activities in shaping children's character and moral development.

However, most of these studies tend to be descriptive, focusing on the types of activities conducted rather than critically examining how values are internalized through specific processes and mechanisms. In addition, the concept of internalization is often treated abstractly, without clear operational indicators that can be observed in children's daily behavior. This creates a gap in understanding how extracurricular activities move beyond formal implementation toward effective value formation. This study addresses this gap by focusing specifically on the process of internalization of social and religious values through religious extracurricular activities in early childhood education. In this context, internalization is operationalized as a gradual process involving repeated exposure, guided practice, and reinforcement of values until they are reflected in observable behaviors. Meanwhile, religious extracurricular activities refer to structured programs conducted outside formal classroom instruction, including practices such as daily prayers, Qur'anic memorization, charity activities, and guided social interactions grounded in Islamic teachings. By examining how these activities are implemented and how they shape children's behavior, this study aims to provide a more empirically grounded and analytically sharp understanding of value internalization in early childhood education.

## **METHOD**

This study employed a qualitative approach with a case study design to explore the process of internalizing social and religious values through religious extracurricular activities among early childhood students at RA Al Nizum Hidayah. A qualitative approach was selected to capture the depth of behavioral processes in a natural setting, while the case study design enabled an intensive examination of value internalization within a specific institutional context. The research was conducted at RA Al Nizum Hidayah, Ambalawi, from August to October 2025. The site was purposively selected due to its structured and routine implementation of religious extracurricular programs. The participants consisted of 15 early childhood students aged 5–6 years who actively participated in the activities. Key informants included the head of the institution (one person), teachers (three persons), and parents (five persons), all of whom were directly involved in or observed the children's development. Participants were selected using purposive sampling based on their relevance to the research focus. The unit of analysis in this study was children's observable behavior during extracurricular activities. Social and religious values were operationalized into specific behavioral indicators, such as: (1) discipline (following prayer routines without being reminded), (2) responsibility (completing assigned tasks such

as memorization), (3) cooperation (participating in group activities), (4) empathy (helping peers or sharing food), and (5) religious practice (performing prayer movements correctly and reciting short Qur'anic verses).

Data were collected through participant observation, semi-structured interviews, and documentation. Observations focused on recording the frequency and consistency of targeted behaviors during activities such as daily prayers, Qur'anic memorization, and charity practices. Interviews with teachers, the head of the institution, and parents explored strategies of value internalization and perceived behavioral changes in children. Documentation, including activity schedules, evaluation records, and institutional archives, was used to corroborate observational and interview data. The researcher functioned as the primary instrument (human instrument), supported by observation sheets and interview guides developed based on the operational indicators of values.

Data analysis followed the interactive model of Miles, Huberman, and Saldaña, conducted through several stages: (1) open coding, where raw data from field notes and interview transcripts were labeled based on recurring behaviors and statements; (2) categorization, where similar codes were grouped into broader categories such as habituation, modeling, and guided practice; and (3) theme development, where patterns were interpreted to explain the mechanisms of value internalization. To ensure data credibility, triangulation was conducted in two forms: (1) source triangulation, by comparing data from observations, teachers, parents, and the head of the institution; and (2) technique triangulation, by cross-checking findings from observation, interviews, and documentation. In addition, member checking was carried out by confirming interview summaries with participants, and prolonged engagement allowed the researcher to observe behavioral consistency over time. Potential researcher bias was minimized through reflexive note-taking and continuous comparison of data sources. However, this study has several limitations. The findings are context-specific and based on a relatively small number of participants, limiting generalizability. In addition, the interpretation of "internalization" relies on observable behavioral tendencies rather than deep psychological measurement, which may not fully capture the internal cognitive processes of value formation.

## **RESEARCH RESULTS**

The findings of this study are organized into three main analytical themes reflecting the mechanisms of value internalization: (1) habituation of religious practices, (2) social interaction and guided participation, and (3) meaning-making through teacher support and reinforcement.

### ***Habituation and the Formation of Routine Behavior***

Observational data show that repeated religious activities function as the initial stage of internalization by shaping routine behavior. Activities such as daily prayers, Qur'anic memorization, and short supplications were consistently practiced at specific times. Several observable behavioral changes were identified. For example, nine out of 15 children began to recite daily prayers (before eating and learning) without being prompted by the teacher after four weeks of observation. In addition, seven children showed increased consistency in completing memorization tasks, although the level of accuracy varied. However, not all children demonstrated the same level of internalization. Some children (approximately four participants) still required repeated reminders and tended to lose focus during routine activities. This indicates that habituation alone does not automatically lead to stable value internalization but requires continuous reinforcement. A teacher explained: "*At the beginning, most children needed to be guided step by step, but after some time, a few of them started initiating the prayers on their own, even reminding their friends.*" This finding suggests that habituation contributes to the emergence of initial behavioral patterns, although the depth of internalization differs among children.

### ***Social Interaction and Guided Participation***

The second theme highlights the role of social interaction in shaping social values such as cooperation, empathy, and responsibility. Activities such as congregational prayer, group learning, and charity programs provided contexts where children interacted directly with peers. During observations,

cooperative behavior was evident when children participated in group activities, such as arranging prayer mats together or taking turns during practice sessions. Approximately 10 children actively engaged in group tasks, while others tended to follow passively. Indicators of empathy were also observed. For instance, during charity activities, six children voluntarily shared their food or pocket money without teacher instruction, while the rest participated only after being encouraged. A parent noted: *“My child started to bring extra snacks to school and said it was for sharing with friends. This didn’t happen before.”*

However, variations were also found. Some children showed situational empathy, meaning they acted prosocially only in structured settings but not consistently outside those contexts. This indicates that internalization at this stage is still context-dependent. 3. Meaning-Making through Modeling and Reinforcement The third theme relates to how children begin to understand and give meaning to the values they practice, supported by teacher modeling and reinforcement. Teachers consistently demonstrated behaviors such as greeting others, speaking politely, and maintaining discipline. Observations indicate that children tend to imitate visible behaviors rather than abstract concepts. For example, 11 children consistently practiced greeting (salam) and handshaking, especially when modeled directly by teachers. Positive reinforcement, such as praise, increased the likelihood of repetition of these behaviors. A teacher stated: *“Children usually follow what they see. When we consistently model polite behavior, they gradually imitate it, even outside the classroom.”*

Despite this, some children displayed compliance without full understanding. For example, they performed prayer movements correctly but were unable to explain their meaning when asked. This suggests that internalization is still at the behavioral and imitative level, not yet fully reflective. Summary of Findings Overall, the findings indicate that the internalization of social and religious values occurs through gradual and layered processes, starting from habituation, strengthened through social interaction, and supported by modeling and reinforcement. While positive behavioral tendencies were observed such as increased discipline, cooperation, and early empathy—these developments were not uniform across all children and often remained situational and practice-based rather than fully internalized at a cognitive level.

## DISCUSSION

The findings of this study demonstrate that the internalization of social and religious values in early childhood occurs through a gradual and structured process rather than as an immediate outcome of participation in religious activities. The data indicate that internalization develops through a sequence of interconnected stages, beginning with structured exposure to religious extracurricular activities, followed by active engagement in social experiences, the formation of behavioral habits, and eventually the emergence of value-oriented behavior (Siregar & Surya, 2025). This process highlights that internalization is not merely about introducing values but about creating conditions in which those values can be experienced, practiced, and reinforced in meaningful ways. At the initial stage, structured extracurricular activities such as daily prayers, Qur’anic memorization, and charity programs function as stimuli that introduce children to specific behavioral patterns (Saihu & Aziz, 2020). However, the findings suggest that exposure alone is insufficient to ensure internalization. Children begin to engage with these values more meaningfully when they are directly involved in the activities, particularly through interactions with teachers and peers (Ghufron & Suniarti, 2025).

These interactions allow children to experience social norms in practice, such as taking turns, cooperating in group activities, and showing care toward others. At this stage, children’s understanding of values remains situational, as their behavior is largely shaped by the immediate context rather than by internal reflection (Aziz et al., 2020). As participation becomes more frequent, repeated experiences contribute to the development of habituation. The study shows that some children gradually perform certain behaviors more consistently, such as initiating prayers without prompts or participating more actively in group tasks (Shubhie, 2023). This indicates that repetition plays a critical role in stabilizing behavior. Nevertheless, the findings also reveal variation among children, as not all participants demonstrate the same level of consistency. Some children continue to rely on external guidance, suggesting that habituation is influenced by both environmental consistency and individual responsiveness (Ilham et al., 2024).

Over time, these repeated behaviors begin to form early stages of value internalization, although this process remains primarily observable at the behavioral level. Children start to associate certain actions with expected social and religious norms, even if they are not yet able to articulate the underlying meanings (Wulandari & Aziz, 2025). This suggests that internalization in early childhood should be understood as a progressive continuum, in which values first appear as behavioral tendencies before developing into deeper cognitive and affective understanding (Finka, 2023). This process is closely aligned with the perspective of Albert Bandura, particularly in relation to observation, imitation, and reinforcement. The findings confirm that children tend to imitate behaviors demonstrated by teachers, especially when these behaviors are consistently modeled in daily interactions (Sapitri & Maryati, 2022). Reinforcement, such as praise or positive responses, further strengthens the likelihood that children will repeat these behaviors. However, this study extends Bandura's framework by showing that imitation alone does not lead to internalization unless it is supported by structured repetition and meaningful social interaction. In this sense, internalization is not only a cognitive process but also a socially situated practice that develops through continuous engagement within a supportive environment (Mukhlis, 2024).

Another important finding is that religious extracurricular activities function effectively as a medium for internalization not simply because they are implemented, but because of how they are structured and experienced by children (Mayasari et al., 2023). The study reveals that behavioral changes often remain context-dependent, with some children demonstrating positive behaviors during structured activities but not consistently in other settings. This indicates that internalization at this stage is still in a developing phase and cannot be assumed to be fully established (Zelazo & Carlson, 2023). Such findings challenge the tendency of previous studies to assume that participation in religious activities automatically leads to character formation. Instead, this study emphasizes that the effectiveness of such programs depends on the quality of interaction, the consistency of implementation, and the presence of guidance and reinforcement. The main contribution of this study lies in its ability to conceptualize internalization as a dynamic and process-based phenomenon (Tjahjono et al., 2023).

Rather than viewing habituation, modeling, and reinforcement as separate elements, this research integrates them into a coherent framework that explains how values are gradually formed through structured extracurricular activities (Nursobah et al., 2025). This perspective provides a more operational understanding of internalization by linking observable behavior with underlying learning processes. It also highlights that value formation in early childhood is inherently gradual, context-dependent, and closely tied to everyday social experiences (Alharbi, 2025). From a practical perspective, these findings suggest that educators need to move beyond viewing religious extracurricular activities as routine or supplementary programs. Instead, such activities should be designed as structured learning environments that emphasize repetition, interaction, and consistent role modelling (Fathurrahman et al., 2024). Without these elements, extracurricular programs risk becoming procedural activities with limited impact on children's value development. Therefore, the integration of structured practice, social engagement, and reinforcement becomes essential in supporting the gradual formation of social and religious values in early childhood (Nufa, 2025).

## **CONCLUSION**

This study shows that the internalization of social and religious values in early childhood through religious extracurricular activities at RA Al Nizum Hidayah can be understood as a gradual and process-based phenomenon, rather than as a direct outcome of program implementation. The findings suggest that internalization emerges through the interplay of structured activities, repeated practice, social interaction, and teacher guidance, which together shape children's observable behavioral tendencies over time. In this context, values are not immediately internalized at a conceptual level but initially appear as situational and practice-based behaviors, such as participating in routines, following rules, and engaging in simple prosocial actions. The study indicates that the effectiveness of religious extracurricular activities lies not merely in their presence, but in how they are structured, experienced, and reinforced within the learning environment. The combination of habituation, modeling, and guided participation appears to support the early stages of value formation, although the degree of internalization varies among children and remains dependent on consistency and context. This suggests

that internalization in early childhood should be interpreted cautiously as an emerging process, rather than a fully achieved state. The main contribution of this study is the articulation of a process-oriented model of value internalization, in which structured extracurricular activities function as an entry point for experience, repeated engagement fosters habituation, and social interaction supports the gradual stabilization of behavior into value-oriented tendencies. This model offers a more operational and empirically grounded way of understanding how social and religious values begin to develop in early childhood educational settings. However, this study has several limitations. The findings are based on a single institutional context with a limited number of participants, which may restrict their transferability to other settings. In addition, the interpretation of internalization relies primarily on observable behaviors rather than deeper psychological measurement, making it difficult to fully capture the internal cognitive and affective dimensions of value formation. Future research could expand this study by incorporating longitudinal designs or mixed methods approaches to better examine the long-term development and depth of value internalization. Overall, this study suggests that religious extracurricular activities have the potential to support value formation in early childhood when implemented in a structured and consistent manner, while also highlighting the importance of understanding internalization as a dynamic, contextual, and ongoing process.

### ACKNOWLEDGMENTS

The author expresses sincere gratitude to all parties who have contributed to the completion of this research. Appreciation is extended to the institution of RA Al Nizum Hidayah for granting permission and providing support during the research process. The author also acknowledges the assistance of educators and participants who were directly involved in this study. If applicable, the author gratefully acknowledges the support of funding institutions or research facilitators that contributed to this research.

### AUTHOR CONTRIBUTION STATEMENT

The author was solely responsible for the conceptualization, research design, data collection, data analysis, and manuscript preparation. All aspects of the research and writing process were conducted independently by the author.

### AI DISCLOSURE STATEMENT

The author declares that artificial intelligence (AI) tools were used solely to assist in language refinement and editing for clarity and academic style. All ideas, data analysis, and interpretations presented in this manuscript are the original work of the author.

### CONFLICT OF INTEREST

The author declares no conflict of interest.

### REFERENCES

- Alharbi, M. (2025). *Play-Based Learning as a Social and Cultural Context for Early Childhood Leadership Development: A Microethnographic Study in an International Kindergarten Classroom and Playground in the Kingdom of Saudi Arabia*. RMIT University.
- Arif, M., Aziz, M. K. N. A., Harun, M., & Ma'arif, M. A. (2023). Strengthening The Sense of Patriotism in Madrasah Ibtidaiyah, Indonesia Based on The Islamic Boarding School System. *Tafkir Interdisciplinary Journal of Islamic Education*, 4(1), 1–21. <https://doi.org/10.31538/tijie.v4i1.226>
- Aziz, A. A., Hidayatullah, A. S., Budiyaniti, N., & Ruswandi, U. (2020). Pembelajaran pendidikan agama Islam (PAI) di sekolah dasar. *Taklim: Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 18(2), 131–146.
- Black, M. H., Helander, J., Segers, J., Ingard, C., Bervoets, J., de Puget, V. G., & Bölte, S. (2024). Resilience in the face of neurodivergence: A scoping review of resilience and factors promoting positive outcomes. *Clinical Psychology Review*, 113, 102487. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2024.102487>

- Cabrera, M. C., Rubio, E. L., & Jiménez, S. Y. (2022). Bullying/Cyberbullying in Secondary Education: A Comparison Between Secondary Schools in Rural and Urban Contexts. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 41(4), 617–631. <https://doi.org/10.1007/s10560-022-00882-0>
- Clarke, E., McCauley, J. B., Lutz, A. S. F., Gotelli, M. M., Sheinkopf, S. J., & Lord, C. (2024). Understanding profound autism: implications for stigma and supports. *Frontiers in Psychiatry*, 15, 1287096. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2024.1287096>
- Endartiningsih, A., Narimo, S., & Ali, M. (2023). Implementation of Discipline Character and Student Responsibilities Through Hizbul Wathon Extra Curricular. *Solo Universal Journal of Islamic Education and Multiculturalism*, 1(1), 42–49. <https://doi.org/10.61455/sujiem.v1i01.32>
- Fathurrahman, F., Wahyudi, W. E., & Mahfud, S. (2024). Building Religious Values in Students: The Role of Extracurricular Programs at Islamic Middle School. *Indonesian Journal of Islamic Education Studies (IJIES)*, 7(1), 21–37.
- Fenaughty, J., Tan, K., Ker, A., Veale, J. F., Saxton, P., & Alansari, M. (2022). Sexual Orientation and Gender Identity Change Efforts for Young People in New Zealand: Demographics, Types of Suggesters, and Associations with Mental Health. *Journal of Youth and Adolescence*, 52(1), 149–164. <https://doi.org/10.1007/s10964-022-01693-3>
- FINKA, G. (2023). *Relasi Agama Dan Bela Negara Sebagai Suatu Fakta Sosial (STUDI DI PESANTREN KHATAMUN NABIYYIN JAKARTA)*.
- Gasser, L., Dammert, Y., & Murphy, P. K. (2022). How Do Children Socially Learn from Narrative Fiction: Getting the Lesson, Simulating Social Worlds, or Dialogic Inquiry? *Educational Psychology Review*, 34(3), 1445–1475. <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09667-4>
- Ghufron, M., & Suniarti, N. (2025). Peran Pendidikan Agama Islam Dalam Menanamkan Nilai Iman dan Akhlak Mulia Di Sekolah. *Edusiana: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 3(2), 361–369.
- Hughes, D., Cox, B., & Das, S. (2023). Growing Up, Learning Race: An Integration of Research on Cognitive Mechanisms and Socialization in Context. *Annual Review of Developmental Psychology*, 5(1), 137–167. <https://doi.org/10.1146/annurev-devpsych-120321-015718>
- Ilham, I., Kaharudin, K., Ainun, A., Faizal, M., Baiaturidwan, F. M., & Sabi'ah, A. (2024). Pendampingan Pemahaman Dan Pengenalan Label Halal Sebagai Upaya Pemahaman Makanan Halal Dan Thoyyibah Dalam Memperkuat Keimanan Dan Ketaqwaan Santri Di Pondok Pesantren Al-Husiany Kota Bima. *Jurnal Pema Tarbiyah*, 3(1), 15–22.
- Indawati, N., Kartiko, A., Suyitno, S., Sirojuddin, A., & Fuad, Z. (2022). Improving The Religious Character of Educators Through Exemplary of Principles. *AL-TANZIM JURNAL MANAJEMEN PENDIDIKAN ISLAM*, 6(3), 789–801. <https://doi.org/10.33650/al-tanzim.v6i3.3691>
- Jungkunz, S., & Weiss, J. (2024). Populist Attitudes among Teenagers: How Negative Relationships with Socialization Agents Are Linked to Populist Attitudes. *Perspectives on Politics*, 22(4), 1140–1156. <https://doi.org/10.1017/s1537592724000434>
- Mappaenre, A., Hasanah, A., Arifin, B. S., Nuraini, Y., & Wiwaha, R. S. (2023). The Implementation of Character Education in Madrasah. *Attadrib Jurnal Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah*, 5(2), 166–181. <https://doi.org/10.54069/attadrib.v5i2.302>
- Marraccini, M. E., Lindsay, C. A., Griffin, D., Greene, M. J., Simmons, K. T., & Ingram, K. M. (2022). A Trauma- and Justice, Equity, Diversity, and Inclusion (JEDI)-Informed Approach to Suicide Prevention in School: Black Boys' Lives Matter. *School Psychology Review*, 52(3), 292–315. <https://doi.org/10.1080/2372966x.2021.2010502>
- Mayasari, A., Arifudin, O., & Kartika, I. (2023). Penerapan model pembelajaran nilai melalui pendidikan agama Islam dalam membentuk karakter siswa. *Antologi Kajian Multidisiplin Ilmu (Al-Kamil)*, 1(1), 47–59.
- Mukhlis, A. (2024). Strategi Guru PAI dalam Menanamkan Nilai Kejujuran Melalui Keteladanan dan Pembiasaan di SDN Kemiri Sewu 1 Pandaan, Pasuruan. *AL-USWAH: Jurnal Riset Dan Kajian Pendidikan Agama Islam*, 8(2).
- Nufa, N. F. (2025). Integration of Students' Character Education Through Extracurricular Programs A Systematic Review. *Journal of Blended and Technical Education*, 1(2), 145–157.
- Nurhayati, N., Jamaris, J., & Marsidin, S. (2022). Strengthening Pancasila Student Profiles In Independent Learning Curriculum In Elementary School. *International Journal Of Humanities Education and Social Sciences (IJHESS)*, 1(6). <https://doi.org/10.55227/ijhess.v1i6.183>

- Nursobah, A., Arjuna, A., Ulhaq, M. M., & Ariska, M. (2025). Integrative Model of Religious Habituation in Building Students Religious Character. *Fitrah: Journal of Islamic Education*, 6(2), 310–325.
- Rahayu, A. P., & Dong, Y. (2023). The Relationship of Extracurricular Activities with Students' Character Education and Influencing Factors: A Systematic Literature Review. *AL-ISHLAH Jurnal Pendidikan*, 15(1), 459–474. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v15i1.2968>
- Saihu, M. M., & Aziz, A. (2020). Implementasi metode pendidikan pluralisme dalam mata pelajaran pendidikan agama Islam. *Belajea: Jurnal Pendidikan Islam*, 5(1), 131–150.
- Sapitri, A., & Maryati, M. (2022). Peran pendidikan agama Islam dalam revitalisasi pendidikan karakter. *Al-Afkar, Journal For Islamic Studies*, 252–266.
- Saputra, B. D., Murdiono, M., & Tohani, E. (2023). Nationalism education in elementary school: A systematic literature review. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 12(2), 739. <https://doi.org/10.11591/ijere.v12i2.24609>
- Sarwadi, S., & Nashihin, H. (2023). Character Education between The Western Context and Islamic Perspective. *Al Hikmah Journal of Education*, 4(1), 1–12. <https://doi.org/10.54168/ahje.v4i1.146>
- Savić, B. (2023). 13. 'A Small Plot of New Land at All Times.' *Open Book Publishers*, 129–136. <https://doi.org/10.11647/obp.0331.13>
- Shubhie, H. M. (2023). *Pendidikan Agama Islam-Akidah Akhlak*. Uwais Inspirasi Indonesia.
- Siregar, M. T. N., & Surya, M. A. (2025). The Contribution of Islamic Religious Leaders to the Spiritual and Social Life of the Community in Ledong Timur Village. *Abrahamic Religions: Jurnal Studi Agama-Agama*, 5(2), 240–249.
- Sismanto, S., Bakri, M., & Huda, A. M. (2022). Implementation of Multicultural Islamic Education Values. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research/Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 633. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.220104.048>
- Tjahjono, A. B., Sholeh, M. A., Muflihin, A., Anwar, K., Sholihah, H., Makhshun, T., Hariyadi, S., & Athoillah, S. (2023). *Pendidikan Agama Islam Dalam Bingkai Budaya Akademik Islami (BUDAI)*. CV. Zenius Publisher.
- Wulandari, K., & Aziz, J. A. (2025). Eksplorasi Bentuk-Bentuk Dialog Dalam Pembelajaran PAI Berdasarkan Pemikiran Paulo Freire. *Jurnal Locus Penelitian Dan Pengabdian*, 4(10), 9652–9661.
- Zelazo, P. D., & Carlson, S. M. (2023). Reconciling the context-dependency and domain-generality of executive function skills from a developmental systems perspective. *Journal of Cognition and Development*, 24(2), 205–222.

## Pengaruh Kegiatan Melukis Angka Terhadap Kemampuan Kognitif Anak Usia 4-5 Tahun

Lusi Yuliani<sup>1</sup>, Asep Deni Gustiana<sup>2\*</sup>, Sardin<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup>Universitas Pendidikan Indonesia, Jawa Barat, Indonesia  
Email Corresponden Author: [asden@upi.edu](mailto:asden@upi.edu)

### Artikel Info

#### History

Received 2026-03-17,  
Revised 2026-04-06,  
Accepted 2026-05-05,  
Online First 2026-05-21

**Keywords:** Cognitive Abilities; Number Drawing; Early Childhood; Creative Learning; Early Childhood Education

**Kata Kunci:** Kemampuan Kognitif; Melukis Angka; Anak Usia Dini; Pembelajaran Kreatif; PAUD

© 2026 Lusi Yuliani, Asep Deni Gustiana, Sardin.

This is an open access article under the [CC-BY-NC-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) license.



### Abstract

The purpose of this study was to analyze the effect of number painting activities on the cognitive abilities of children aged four to five years at TK PGRI Tunas Harapan. This study applied a quantitative approach using a pre-experimental one-group pre-test and post-test design involving 15 children as research participants. The research instrument consisted of a cognitive ability assessment covering indicators of one-to-one correspondence, comparison, and number symbol recognition. Data collection was carried out through observation and the administration of pre-test and post-test assessments. The findings indicated an improvement in children's cognitive abilities after participating in number painting activities. The average pre-test score increased from 56.33 to 85.67 on the post-test, with the N-Gain result classified within the moderate to high category. Statistical analysis also demonstrated a meaningful difference between pre-test and post-test results ( $p < 0.05$ ). This study highlights the use of number painting activities as an art-based learning approach for children aged four to five years, a group that has received limited attention in previous studies. The findings suggest that number painting activities may support the development of children's cognitive abilities and may be utilized as an alternative learning strategy in early childhood education.

### Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis pengaruh kegiatan melukis angka terhadap kemampuan kognitif anak usia empat sampai lima tahun di TK PGRI Tunas Harapan. Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain pre-eksperimen tipe *one-group pre-test* dan *post-test* yang melibatkan 15 anak sebagai partisipan penelitian. Instrumen penelitian berupa tes kemampuan kognitif yang mencakup indikator korespondensi satu-satu, perbandingan, dan pengenalan simbol angka. Pengumpulan data dilakukan melalui observasi serta pemberian *pre-test* dan *post-test*. Hasil penelitian memperlihatkan adanya peningkatan kemampuan kognitif anak setelah mengikuti kegiatan melukis angka. Rata-rata nilai *pre-test* meningkat dari 56,33 menjadi 85,67 pada *post-test* dengan nilai N-Gain yang tergolong pada kategori sedang hingga tinggi. Analisis statistik turut menunjukkan adanya perbedaan bermakna antara hasil *pre-test* dan *post-test* ( $p < 0,05$ ). Penelitian ini menyoroti penggunaan kegiatan melukis angka sebagai pendekatan pembelajaran berbasis seni pada anak usia empat sampai lima tahun yang masih terbatas dibahas dalam penelitian sebelumnya. Temuan penelitian mengindikasikan bahwa kegiatan melukis angka berpotensi mendukung perkembangan kemampuan kognitif anak serta dapat dimanfaatkan sebagai pilihan strategi pembelajaran pada pendidikan anak usia dini.

## PENDAHULUAN

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) merupakan tahap penting dalam mendukung pertumbuhan dan perkembangan anak, terutama pada aspek kognitif, sosial dan emosional. Masa ini dikenal sebagai

periode perkembangan yang berlangsung sangat pesat sehingga anak membutuhkan stimulasi yang sesuai dengan karakteristik usianya (Sya'adah & Arief, 2025; Rozi et al., 2021). Pendidikan pada anak usia prasekolah tidak hanya berfokus pada kemampuan akademik, tetapi juga pada pengembangan kreativitas, kemampuan berpikir pemecahan masalah, serta pembentukan dasar pembelajaran untuk tahap pendidikan selanjutnya (Nurlina et al., 2023; Adu, 2024). Selain itu, pembelajaran pada anak usia dini turut berperan dalam mendukung rasa percaya diri, kemampuan beradaptasi, dan sikap empati anak (Alfiansyah & Nusantara Putri, 2024).

Perkembangan kognitif pada anak usia dini mencakup kemampuan berpikir, memahami simbol, mengingat, serta menyelesaikan masalah sederhana. Dalam proses pemecahan masalah, anak memerlukan berbagai kemampuan kognitif yang berkembang melalui pengalaman langsung dan keterlibatan aktif dalam kegiatan pembelajaran bervariasi (Pradestya et al., 2019; Ndai et al., 2023; Karunakaran et al., 2025). Oleh karena itu, penggunaan pendekatan pembelajaran yang melibatkan aktivitas eksploratif dan pengalaman konkret dinilai mampu mendukung perkembangan kemampuan kognitif anak secara lebih optimal (Herlina et al., 2026; Rohmah, 2025).

Kemampuan kognitif anak usia dini berkaitan dengan kemampuan berpikir, memahami simbol, memecahkan masalah, serta mengolah informasi sederhana dalam proses pembelajaran (Jafar, 2026). Dalam setiap tahapan pemecahan masalah, anak memerlukan berbagai kemampuan kognitif yang berkembang melalui pengalaman langsung, aktivitas eksploratif, dan keterlibatan aktif selama kegiatan belajar berlangsung (Pradestya et al., 2019; Karunakaran et al., 2025). Oleh karena itu, stimulasi yang terarah dan berkelanjutan diperlukan untuk mendukung perkembangan kognitif anak agar lebih siap menghadapi tahap pendidikan selanjutnya (Rohmah, 2025).

Pada usia empat hingga lima tahun, anak mulai memasuki tahap berpikir simbolik, yaitu kemampuan mengenal, menyebutkan, dan menghubungkan lambang angka dengan benda konkret di sekitarnya. Anak juga mulai mampu mengelompokkan, mengurutkan, serta menghitung benda sebagai dasar perkembangan berpikir logis dan sistematis (Sari, 2020). Menurut teori perkembangan kognitif piaget, anak usia empat hingga lima tahun berada pada tahap pra-operasional yang ditandai dengan berkembangnya kemampuan imajinasi, ingatan, dan penalaran simbolis (Santrock, 2011). Pada tahap ini, anak lebih mudah memahami konsep melalui pengalaman konkret dan keterlibatan langsung dalam aktivitas pembelajaran (Piaget, 1952). Sementara itu, Vygotsky menekankan bahwa interaksi sosial dan keterlibatan aktif dalam lingkungan belajar turut mendukung perkembangan fungsi kognitif anak (Vygotsky, 1978).

Salah satu aktivitas pembelajaran yang dapat diterapkan untuk mendukung perkembangan kognitif anak adalah kegiatan melukis angka. Pemilihan kegiatan melukis angka didasarkan pada karakteristik aktivitasnya yang melibatkan koordinasi motorik halus, pengenalan visual simbol angka, serta keterlibatan aktif anak selama proses pembelajaran berlangsung. Ketika anak mengikuti bentuk angka melalui aktivitas melukis, gerakan tangan dan koordinasi visual membantu memperkuat ingatan anak terhadap bentuk simbol angka. Selain mendukung kemampuan mengenal angka, kegiatan ini juga dapat membantu anak dalam mengembangkan pemecahan masalah, kreativitas, serta kemampuan mengekspresikan ide secara lebih aktif (Amiroh & Pamungkas, 2023).

Beberapa penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa pendekatan pembelajaran berbasis seni, seperti melukis angka dan permainan labirin angka, berpotensi mendukung kemampuan berpikir logis serta pemahaman simbol angka pada anak usia prasekolah, khususnya kelompok usia empat hingga lima tahun (Ramadhanya, 2024; Rohmah, 2025; Amiroh & Pamungkas, 2023; Sitorus et al., 2023). Kegiatan artistik yang melibatkan eksplorasi warna, bentuk, dan simbol angka memberikan kesempatan kepada anak untuk terlibat secara aktif dalam proses pembelajaran. Selain membantu anak mengenal angka, aktivitas tersebut turut mendukung perkembangan kreativitas, konsentrasi, dan kemampuan mengingat visual anak selama kegiatan berlangsung (Rohmah, 2025).

Penelitian lain pada kelompok usia lima hingga enam tahun juga memperlihatkan bahwa aktivitas melukis berkaitan dengan perkembangan kemampuan kognitif anak usia dini (Sunarsih et al., 2025; Wengi et al., 2024). Aktivitas tersebut membantu anak dalam mengenali warna, membedakan bentuk, serta mengembangkan koordinasi visual selama proses pembelajaran (Apriyanti et al., 2024). Selain mendukung perkembangan kemampuan kognitif, kegiatan melukis turut melibatkan aspek

sosial-emosional dan keterampilan motorik halus anak dalam aktivitas belajar (Hadi, 2021).

Meskipun kegiatan seni telah banyak digunakan dalam pembelajaran anak usia dini, penerapan kegiatan melukis angka secara terstruktur pada kelompok usia empat hingga lima tahun masih belum banyak dikaji secara spesifik. Sebagian besar penelitian sebelumnya lebih berfokus pada penggunaan aktivitas seni secara umum atau diterapkan pada kelompok usia lima hingga enam tahun. Padahal, anak usia empat hingga lima tahun berada pada tahap perkembangan simbolik awal sehingga membutuhkan stimulasi visual dan pengalaman konkret untuk membantu mengenali serta memahami lambang angka. Di TK PGRI Tunas Harapan, proses pembelajaran masih didominasi oleh metode yang bersifat konvensional dan belum banyak melibatkan aktivitas berbasis seni yang secara khusus diarahkan untuk mendukung perkembangan kemampuan kognitif anak. Kondisi tersebut menunjukkan perlunya penerapan kegiatan pembelajaran yang lebih variatif, interaktif, dan sesuai dengan karakteristik perkembangan anak usia prasekolah.

Penelitian ini difokuskan pada kegiatan melukis angka sebagai pendekatan pembelajaran berbasis seni yang melibatkan koordinasi motorik halus, pengenalan visual simbol angka, serta keterlibatan aktif anak selama proses pembelajaran berlangsung. Aktivitas tersebut dipilih karena anak tidak hanya mengenal bentuk angka secara verbal, tetapi juga memperoleh pengalaman langsung melalui kegiatan visual dan gerakan tangan saat mengikuti pola angka. Berbeda dengan penelitian sebelumnya yang lebih banyak menekankan aktivitas seni secara umum, penelitian ini secara khusus menyoroti penggunaan kegiatan melukis angka pada kelompok usia empat hingga lima tahun dalam mendukung kemampuan berpikir logis, pemecahan masalah, serta pengenalan simbol angka. Dengan demikian, penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi dalam pengembangan strategi pembelajaran berbasis seni yang lebih sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan perkembangan anak usia dini.

Penggunaan kegiatan melukis angka dalam penelitian ini juga mempertimbangkan karakteristik belajar anak usia prasekolah yang cenderung lebih mudah memahami konsep melalui aktivitas visual dan pengalaman langsung. Pada tahap perkembangan ini, anak membutuhkan stimulasi yang melibatkan koordinasi antara pengamatan visual, gerakan tangan, dan aktivitas berpikir sederhana secara bersamaan. Oleh karena itu, kegiatan melukis angka dinilai mampu memberikan pengalaman belajar yang lebih konkret dibandingkan pembelajaran yang hanya berpusat pada penjelasan verbal atau penggunaan lembar kerja secara berulang.

Selain berfokus pada kemampuan mengenal simbol angka, penelitian ini juga memberikan perhatian pada keterlibatan aktif anak selama proses pembelajaran berlangsung. Aktivitas melukis angka memungkinkan anak belajar melalui eksplorasi warna, bentuk, dan pola angka secara lebih interaktif. Pendekatan tersebut diharapkan dapat membantu guru dalam mengembangkan kegiatan pembelajaran yang lebih variatif serta selaras dengan kebutuhan perkembangan anak usia dini. Dengan demikian, penelitian ini tidak hanya membahas penggunaan kegiatan melukis angka dalam pembelajaran, tetapi juga memberikan kontribusi terhadap pengembangan pendekatan pembelajaran berbasis seni pada pendidikan anak usia dini.

Tujuan penelitian ini adalah: (1) menganalisis pengaruh kegiatan melukis angka terhadap kemampuan kognitif anak usia empat hingga lima tahun, (2) mengetahui peningkatan kemampuan kognitif anak setelah mengikuti kegiatan melukis angka, dan (3) mendeskripsikan penerapan kegiatan melukis angka sebagai pendekatan pembelajaran berbasis seni pada pendidikan anak usia dini.

## **METODE**

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan metode kuasi eksperimen dan desain *one-group pretest-posttest*. Desain ini digunakan untuk mengetahui perubahan kemampuan kognitif anak sebelum dan sesudah diberikan perlakuan berupa kegiatan melukis angka. Penelitian dilakukan pada satu kelompok tanpa kelompok kontrol karena kondisi lapangan di TK PGRI Tunas Harapan hanya memungkinkan penggunaan satu kelompok sampel (Sugiyono, 2019). Meskipun desain ini tidak menggunakan kelompok kontrol, pendekatan tersebut tetap dapat digunakan untuk melihat perubahan kemampuan kognitif anak sebelum dan sesudah perlakuan diberikan. Melalui desain ini, peneliti dapat membandingkan hasil *pretest* dan *posttest* untuk melihat perubahan kemampuan kognitif anak setelah

mengikuti kegiatan melukis angka.

Tabel 1

*Desain Penelitian*

<i>Pretest</i>	<i>Treatment</i>	<i>Posttest</i>
X1	O	X2

Subjek penelitian terdiri atas anak usia empat hingga lima tahun di TK PGRI Tunas Harapan dengan jumlah sampel sebanyak 15 anak. Teknik pengambilan sampel menggunakan *purposive sampling* dengan pertimbangan usia anak serta keterlibatan aktif dalam kegiatan pembelajaran. Seluruh anak yang menjadi subjek penelitian berada dalam kondisi fisik dan psikologis yang mendukung pelaksanaan kegiatan pembelajaran selama penelitian berlangsung.

Data penelitian berupa skor kemampuan kognitif anak yang diperoleh melalui kegiatan *pretest* dan *posttest*. Instrumen penelitian menggunakan lembar observasi dalam bentuk *rating scale* dengan rentang skor 1 sampai 4. Penilaian kemampuan kognitif dilakukan berdasarkan beberapa indikator numerasi, meliputi kemampuan menghitung sederhana, korespondensi satu-satu, memahami jumlah, membandingkan benda, serta mengenal dan menuliskan simbol angka. Contoh item penilaian meliputi kemampuan anak menyebutkan jumlah benda sesuai angka yang ditunjukkan serta kemampuan mengikuti pola angka melalui kegiatan melukis. Semakin tinggi skor yang diperoleh, semakin baik perkembangan kemampuan kognitif anak.

Tabel 2

*Rating Scale*

<i>Nilai</i>	<i>Kategori Perkembangan</i>
1	Belum Menunjukkan Perkembangan (BB)
2	Mulai Berkembang (MB)
3	Berkembang Sesuai Harapan (BSH)
4	Berkembang dengan Sangat Baik (BSB)

Instrumen penelitian terlebih dahulu divalidasi oleh ahli pendidikan anak usia dini untuk mengetahui kesesuaian indikator dengan karakteristik perkembangan anak usia empat hingga lima tahun. Setelah proses validasi, instrumen diuji coba secara terbatas untuk melihat kejelasan indikator penilaian dan konsistensi hasil pengukuran. Hasil validasi menunjukkan bahwa seluruh indikator dapat digunakan dalam penelitian, sedangkan hasil reliabilitas memperlihatkan tingkat konsistensi penilaian yang baik sehingga instrumen dinilai layak digunakan untuk mengukur kemampuan kognitif anak.

Perlakuan diberikan melalui kegiatan melukis angka yang dilaksanakan dalam dua sesi pembelajaran. Setiap sesi berlangsung selama kurang lebih 30 menit. Pada kegiatan tersebut, anak diminta mengikuti pola angka menggunakan media gambar dan pewarna dengan bimbingan guru dan peneliti. Aktivitas meliputi mengenal bentuk angka, menebalkan pola angka, serta mewarnai angka menggunakan berbagai warna yang menarik. Selama kegiatan berlangsung, peneliti melakukan observasi terhadap keterlibatan anak dan perkembangan kemampuan kognitif yang muncul selama proses pembelajaran.

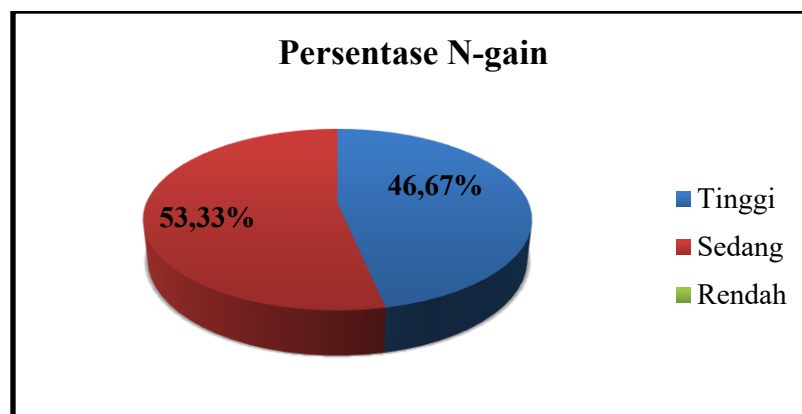
Prosedur penelitian diawali dengan pemberian pretest untuk mengetahui kemampuan awal kognitif anak sebelum diberikan perlakuan. Setelah itu, anak mengikuti kegiatan melukis angka yang dilaksanakan dalam dua sesi pembelajaran. Setiap sesi berlangsung selama kurang lebih 30 menit dengan aktivitas mengenal bentuk angka, menebalkan pola angka, dan mewarnai angka menggunakan media yang telah disiapkan. Setelah seluruh kegiatan intervensi selesai dilaksanakan, peneliti memberikan *posttest* untuk mengetahui perubahan kemampuan kognitif anak setelah mengikuti kegiatan melukis angka.

Analisis data dilakukan menggunakan bantuan program SPSS versi 25. Uji normalitas *Shapiro-Wilk* digunakan karena jumlah sampel penelitian kurang dari 50 subjek sehingga sesuai untuk menguji

distribusi data penelitian. Setelah data dinyatakan berdistribusi normal, dilakukan uji homogenitas untuk mengetahui kesamaan varians data. Selanjutnya, uji *paired sample t-test* digunakan untuk menganalisis perbedaan hasil *pretest* dan *posttest* pada kelompok yang sama setelah diberikan perlakuan. Pengujian dilakukan pada taraf signifikansi 0,05 (Sugiyono, 2019).

## HASIL PENELITIAN

Hasil dari penelitian ini menunjukkan bahwa kegiatan melukis angka berkaitan dengan peningkatan kemampuan kognitif anak usia empat hingga lima tahun di TK PGRI Tunas Harapan. Menurut hasil analisis *pretest* dan *posttest* pada 15 siswa, seluruh peserta menunjukkan peningkatan hasil *posttest* setelah mengikuti kegiatan melukis angka. Kondisi Ini ditunjukkan oleh hasil perhitungan N-Gain, di mana sebanyak 46.67% siswa termasuk dalam kategori peningkatan tinggi (N-Gain > 0,7), sedangkan 53.33% lainnya pada kelas sedang (N-Gain 0,3–0,7).



Gambar 1. Persentase N-Gain Hasil *Pretest* dan *Posttest*

Hasil perhitungan N-Gain menunjukkan bahwa seluruh anak mengalami peningkatan kemampuan kognitif pada kategori sedang hingga tinggi. Selain itu, terdapat dua anak yang memperoleh skor N-Gain maksimal yang menunjukkan peningkatan kemampuan secara optimal dibandingkan kondisi awal.

Tabel 3

Hasil Penilaian *Pretest-Posttest* Kemampuan Kognitif

No	<i>Pretest</i>	<i>Posttest</i>	<i>Ngain</i>	<i>Kriteria</i>
1	70	100	1	Tinggi
2	40	85	0.75	Tinggi
3	55	90	0.777778	Tinggi
4	55	90	0.777778	Tinggi
5	55	80	0.555556	Sedang
6	60	80	0.5	Sedang
7	45	75	0.545455	Sedang
8	55	80	0.555556	Sedang
9	65	85	0.571429	Sedang
10	45	75	0.545455	Sedang
11	60	80	0.5	Sedang
12	60	90	0.75	Tinggi
13	55	85	0.666667	Sedang
14	55	90	0.777778	Tinggi
15	70	100	1	Tinggi

Peningkatan kemampuan kognitif anak terlihat dari perbedaan hasil rata-rata pretest dan posttest setelah kegiatan melukis angka diberikan. Kegiatan tersebut membantu anak lebih aktif mengenali simbol angka melalui aktivitas visual dan keterlibatan langsung selama proses pembelajaran. Berdasarkan hasil observasi, anak menunjukkan antusiasme saat mengikuti kegiatan melukis dan mewarnai angka menggunakan berbagai warna yang menarik. Aktivitas tersebut membantu anak lebih mudah mengingat bentuk angka serta mendorong keterlibatan anak selama kegiatan pembelajaran berlangsung. Temuan ini sejalan dengan penelitian Apriyanti et al. (2024), yang menyatakan bahwa aktivitas melukis dapat mendukung perkembangan kemampuan kognitif anak usia dini.

Tabel 4

*Hasil Uji Normalitas*

	<i>Shapiro-Wilk</i>		
	<i>Statistic</i>	<i>df</i>	<i>Sig.</i>
<i>Pretest</i>	.925	15	.226
<i>Posttest</i>	.913	15	.152

\*. Nilai signifikansi menunjukkan batas bawah dari nilai sebenarnya.  
a. Koreksi signifikansi menggunakan metode Lilliefors

Hasil uji normalitas *Shapiro-Wilk* menunjukkan bahwa data *pretest* dan *posttest* memiliki nilai signifikansi lebih besar dari 0,05. Dengan demikian, data penelitian dinyatakan berdistribusi normal sehingga memenuhi syarat untuk dilakukan analisis statistik parametrik menggunakan uji t berpasangan.

Tabel 5

*Hasil Analisis Uji t Berpasangan*

	<i>Rata-rata</i>	<i>Simpangan Baku</i>	<i>Kesalahan Standar</i>	<i>Interval Kepercayaan 95%</i>				
				<i>Batas Bawah</i>	<i>Batas Atas</i>			
<b>Pair 1</b> <i>Pretest - Posttest</i>	-29.333	6.779	1.750	-33.087	-25.579	-16.759	14	.000

Hasil uji t berpasangan menunjukkan adanya perbedaan kemampuan kognitif anak sebelum dan sesudah mengikuti kegiatan melukis angka. Nilai signifikansi sebesar 0,000 menunjukkan bahwa terdapat perbedaan hasil *pretest* dan *posttest* setelah perlakuan diberikan. Temuan ini mengindikasikan bahwa kegiatan melukis angka berpotensi mendukung perkembangan kemampuan kognitif anak usia empat hingga lima tahun.

Berdasarkan hasil observasi selama kegiatan pembelajaran, anak terlihat lebih aktif ketika mengenali, menebalkan, dan mewarnai simbol angka menggunakan berbagai pilihan warna. Aktivitas tersebut membantu anak lebih mudah mengingat bentuk angka melalui pengalaman visual dan keterlibatan langsung dalam proses pembelajaran. Selain itu, kegiatan melukis angka juga memberikan kesempatan kepada anak untuk melatih koordinasi gerakan tangan dan kemampuan mengenali simbol angka secara lebih interaktif.

Hasil analisis korelasi menunjukkan adanya hubungan yang cukup baik antara kemampuan awal dan kemampuan anak setelah mengikuti kegiatan melukis angka. Sementara itu, hasil perhitungan N-Gain menunjukkan bahwa sebagian besar anak mengalami peningkatan kemampuan kognitif pada kategori sedang hingga tinggi. Temuan tersebut menunjukkan bahwa kegiatan melukis angka dapat digunakan sebagai salah satu alternatif aktivitas pembelajaran dalam mendukung perkembangan kemampuan kognitif anak usia dini.

Hasil dari uji normalitas Shapiro-Wilk menunjukkan bahwa data pre- dan post-test memiliki nilai signifikansi lebih besar dari 0,05 sehingga data dinyatakan berdistribusi normal dan memenuhi

syarat untuk analisis statistik parametrik. Selanjutnya, hasil uji t berpasangan menunjukkan nilai signifikansi sebesar 0,000 ( $p < 0,05$ ), yang mengindikasikan adanya perbedaan kemampuan kognitif anak sebelum dan sesudah perlakuan diberikan. Selain itu, hasil analisis korelasi menunjukkan hubungan positif yang cukup kuat antara kemampuan awal dan kemampuan anak setelah mengikuti kegiatan melukis angka ( $r = 0,658$ ;  $p = 0,008$ ). Temuan tersebut mengindikasikan bahwa kegiatan melukis angka berpotensi mendukung perkembangan kemampuan kognitif anak usia dini.

Peningkatan kemampuan kognitif anak selama kegiatan melukis angka tidak hanya terlihat dari hasil pengukuran statistik, tetapi juga tampak selama proses pembelajaran berlangsung. Berdasarkan hasil observasi, anak menunjukkan ketertarikan dan keterlibatan aktif saat mengikuti kegiatan melukis serta mewarnai simbol angka menggunakan berbagai pilihan warna. Aktivitas mengenali, menebalkan, dan mewarnai angka membantu anak lebih mudah mengingat bentuk simbol angka melalui pengalaman visual secara langsung. Selain itu, kegiatan melukis juga melibatkan koordinasi gerakan tangan dan pengamatan visual secara bersamaan, sehingga pembelajaran menjadi lebih interaktif dan sesuai dengan karakteristik anak usia prasekolah.

Temuan ini bisa dijelaskan melalui konsep perkembangan kognitif yang mengklaim bahwa Anak-anak memperoleh hasil belajar yang optimal berdasarkan pengalaman nyata dan aktivitas yang bersifat konkret. Sejalan dengan pandangan (Piaget, 1952), anak membangun pengetahuan melalui interaksi aktif dengan lingkungan, sehingga kegiatan melukis angka yang melibatkan pengalaman visual dan motorik yang berkontribusi dalam mendukung anak menguasai konsep secara lebih mendalam. Disisi lain, dari perspektif sosial, sejalan dengan teori (Vygotsky, 1978) yang menggarisbawahi betapa pentingnya interaksi selama pendidikan anak. Kegiatan melukis angka memberikan peluang kepada anak untuk berhubungan dengan guru maupun teman sebaya, sehingga proses pembelajaran menjadi lebih aktif dan mendukung perkembangan kemampuan kognitif.

## **PEMBAHASAN**

Hasil studi menunjukkan bahwa kegiatan melukis angka memengaruhi keterampilan kognitif anak-anak berusia empat hingga lima tahun. Peningkatan ini terlihat tidak hanya dari perbandingan skor sebelum dan sesudah perlakuan, tetapi juga dari keterlibatan anak selama kegiatan berlangsung. Aktivitas melukis angka memberi anak kesempatan untuk mengenali simbol bilangan melalui pengalaman pribadi yang bersifat konkret serta visual. Selain itu, kegiatan ini memungkinkan anak mengembangkan kemampuan berpikir secara bertahap, mulai dari mengenal bentuk angka, menghubungkan simbol dengan makna, hingga memahami konsep sederhana yang berkaitan dengan bilangan. Proses tersebut menunjukkan bahwa pembelajaran yang melibatkan aktivitas langsung cenderung lebih efektif dalam membantu anak-anak memahami ide dibandingkan melalui metode secara pasif. Dari sisi pembelajaran, kegiatan melukis angka juga membuat lingkungan pembelajaran lebih variatif karena anak-anak yang terlibat secara ikut serta dalam kegiatan dimana menuntut konsentrasi, koordinasi, serta ketelitian. Kondisi ini berdampak pada meningkatnya motivasi belajar dan kemampuan anak dalam mempertahankan perhatian selama kegiatan berlangsung.

Hasil dari penelitian ini memiliki kesesuaian dengan temuan penelitian yang dilakukan oleh Ramadhanya (2024), yang menjelaskan bahwa kegiatan seni lukis angka berbasis aktivitas visual mampu mendukung peningkatan kemampuan kognitif, terutama dalam mengenal angka, kemampuan untuk berpikir rasional, serta kemampuan untuk menyelesaikan masalah di usia dini. Penelitian lain oleh Rohmah (2025) yang mendukung konsep perkembangan kognitif yang dikemukakan oleh Piaget yang menunjukkan betapa pentingnya stimulasi spesifik dan pengalaman langsung pada tahap pra-operasional. Pengalaman tersebut dapat diperoleh melalui aktivitas bermain dan berkarya, termasuk kegiatan melukis angka yang melibatkan interaksi langsung anak dengan media pembelajaran. Sejalan dengan itu Amiroh & Pamungkas (2023), mengatakan bahwa metode kreatif seperti melukis angka dapat meningkatkan kemampuan berhitung serta mengembangkan aspek kognitif lainnya, seperti korespondensi satu-satu, kemampuan membandingkan, dan pengenalan simbol dengan angka. Ini membuktikan bahwa kegiatan melukis angka tidak hanya melakukannya sebagai aktivitas seni, namun juga sebagai sumber pendidikan yang mendorong keterampilan kognitif anak secara lebih luas.

Selain aspek kognitif, kegiatan melukis angka pula menawarkan keterampilan akademik yang

menarik dan bermakna bagi anak. Aktivitas ini mendorong keterlibatan peserta didik dalam kegiatan pembelajaran, sehingga mampu meningkatkan motivasi dan konsentrasi selama proses berlangsung. Ramadhanya (2024) juga menegaskan bahwa pembelajaran berbasis seni dan kreativitas mampu meningkatkan keterlibatan serta capaian belajar anak secara menyeluruh.

Lebih lanjut, kegiatan melukis angka dapat diterapkan dengan memanfaatkan beragam media sesuai dengan kebutuhan dan keanekaragaman anak. Pembelajaran bilangan tidak terbatas pada aspek kognitif, namun mencakup perkembangan perkembangan emosional dan interaksi sosial serta motorik halus anak (Youlandhani et al., 2022). Dengan demikian, kegiatan ini dapat dijadikan sebagai pilihan lain sebagai strategi pendidikan lebih variatif serta inovatif di dalam konteks pembelajaran prasekolah.

Secara keseluruhan, hasil penelitian ini menegaskan bahwa intervensi berbasis seni, khususnya kegiatan melukis angka, merupakan strategi yang efisien dalam merespon kemajuan kemampuan kognitif pada kelompok usia empat hingga lima tahun. Temuan tersebut tidak hanya memperkuat hasil penelitian sebelumnya tetapi juga memperluas pemahaman mengenai pentingnya pendekatan kreatif dalam pendidikan prasekolah. Studi ini menunjukkan beberapa sumbangan yang signifikan dalam bidang pendidikan anak usia dini. Dalam hal teoretis, analisis tersebut memperkaya kajian mengenai pengembangan kemampuan kognitif melalui pendekatan berbasis seni, khususnya kegiatan melukis angka. Secara praktis, dapat dimanfaatkan sebagai pilihan alternatif oleh pendidik PAUD dalam menyusun kegiatan belajar agar lebih variatif dengan menyesuaikan keberanekaragaman kondisi anak. Selain itu, secara konseptual penelitian ini menunjukkan bahwa integrasi kegiatan seni dalam pembelajaran dapat mendukung perkembangan anak secara lebih menyeluruh.

Implikasi hasil studi ini menggambarkan kegiatan pelaksanaan melukis angka merupakan alternatif strategi pendidikan yang efisien dalam mengembangkan keterampilan daya pikir anak prasekolah. Pendidik prasekolah dapat mengambil manfaat dari kegiatan ini dijadikan pilihan lain dalam menyampaikan materi pembelajaran yang berkaitan dengan pengenalan angka dan konsep bilangan dengan cara yang lebih menarik serta kontekstual. Lebih lanjut, kegiatan melukis angka sekaligus mampu diintegrasikan dengan berbagai media dan metode pembelajaran lainnya sehingga mampu menciptakan suasana belajar yang lebih variatif. Penerapan kegiatan ini tidak hanya berdampak pada kemampuan berpikir namun dapat merespon keterampilan lain seperti berinteraksi, mengelola emosi dan motorik halus peserta didik. Dengan demikian, temuan penelitian ini dapat dijadikan sebagai acuan bagi pendidik ketika mengembangkan strategi kegiatan untuk lebih kreatif, menciptakan hal baru, serta relevan dengan tahapan perkembangan anak. Selain itu, penerapan kegiatan melukis angka dalam pembelajaran juga berkontribusi dalam mendukung pendidik dalam mewujudkan suasana pembelajaran lebih mendukung serta memberikan kenyamanan bagi peserta didik. Lingkungan belajar yang seperti itu akan memberikan ruang bagi anak untuk mengeksplorasi kemampuan yang dimilikinya secara optimal. Kegiatan ini juga memungkinkan adanya beragam cara belajar yang dilakukan pendidik, sehingga proses pembelajaran tidak bersifat monoton. Dengan adanya variasi tersebut, anak menunjukkan minat yang lebih tinggi untuk terlibat dalam kegiatan pembelajaran dan menunjukkan keaktifannya. Dengan demikian, penggunaan aktivitas berbasis seni seperti melukis angka dapat dijadikan sebagai alternatif pendekatan yang mampu mendukung peningkatan kualitas pembelajaran pada anak usia prasekolah.

Terdapat beberapa keterbatasan dalam penelitian ini yang perlu dicermati. Pada aspek pertama, ukuran sampel dalam penelitian ini terbatas, hal ini berpotensi mempengaruhi tingkat generalisasi hasil penelitian pada populasi yang lebih besar. Selain itu, penelitian ini dilaksanakan dalam jangka waktu yang cukup singkat sehingga tidak memiliki kemampuan untuk menggambarkan dampak secara berkelanjutan dalam jangka panjang dari kegiatan melukis angka terhadap perkembangan kognitif anak. Kemudian, kajian ini berfokus pada satu aspek utama, yaitu aspek perkembangan kognitif, karena belum melakukan penyelidikan menyeluruh keterkaitan dengan aspek perkembangan lainnya. Harapan pada penelitian berikutnya dapat mengikutsertakan lebih banyak peserta penelitian, waktu diperpanjang, kemudian mengkaji berbagai aspek perkembangan anak secara lebih komprehensif.

Rekomendasi yang dapat disampaikan dari penelitian ini. Untuk guru PAUD, diusulkan agar lebih memanfaatkan kegiatan berbasis seni seperti melukis angka sebagai bagian dari strategi pembelajaran untuk mendorong perkembangan kemampuan kognitif anak. Untuk peneliti berikutnya,

diusulkan untuk memulai penelitian menggunakan metode dengan variasi yang lebih beragam serta melibatkan ukuran sampel yang lebih besar sehingga hasil penelitian memiliki tingkat representativitas yang lebih baik. Selain itu, penelitian lanjutan juga dapat mengkaji pengaruh kegiatan melukis angka terhadap aspek perkembangan lainnya, seperti sosial-emosional dan motorik anak. Bagi lembaga pendidikan, hasil penelitian ini dapat dijadikan sebagai bahan pertimbangan dalam mengembangkan kurikulum yang lebih inovatif dan sesuai dengan kebutuhan perkembangan anak usia dini.

## **KESIMPULAN**

Temuan penelitian ini mengindikasikan bahwa kegiatan melukis angka berkaitan dengan peningkatan kemampuan kognitif anak usia empat hingga lima tahun di TK PGRI Tunas Harapan. Peningkatan tersebut terlihat dari perubahan hasil *pretest* dan *posttest* serta keterlibatan aktif anak selama proses pembelajaran berlangsung. Kegiatan melukis angka membantu anak mengenal simbol angka melalui pengalaman visual dan aktivitas langsung yang sesuai dengan karakteristik pembelajaran anak usia dini. Dengan demikian, kegiatan melukis angka dapat digunakan sebagai salah satu alternatif pembelajaran berbasis seni dalam mendukung perkembangan kemampuan kognitif anak usia prasekolah. Penelitian ini masih memiliki keterbatasan pada jumlah sampel dan penggunaan desain *one-group pretest-posttest* tanpa kelompok kontrol. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya disarankan menggunakan desain *true experimental* dengan kelompok kontrol serta melibatkan jumlah subjek yang lebih luas agar hasil penelitian memiliki tingkat validitas yang lebih kuat.

## **UCAPAN TERIMA KASIH**

Penulis menyampaikan apresiasi kepada para guru yang telah terlibat secara aktif dalam pelaksanaan penelitian serta memberikan informasi, pengalaman, dan pandangan yang sangat berharga selama proses pengumpulan data berlangsung. Kontribusi yang diberikan menjadi bagian penting dalam mendukung kelancaran penelitian serta memperkaya hasil yang diperoleh. Penulis juga menyampaikan apresiasi untuk seluruh kelompok yang telah berkolaborasi, dalam pelaksanaan penelitian hingga pembuatan artikel ini. Berbagai saran, masukan, serta arahan akademik telah diberikan dalam membantu penulis dalam menyempurnakan penulisan sehingga artikel ini disusun secara sistematis dan sistematis dan mengikuti standar ilmiah. Akhirnya, penulis berkeinginan artikel ini membantu manfaat serta kontribusi dalam pengembangan praktik pendidikan, khususnya dalam upaya mengembangkan kompetensi guru pada satuan pendidikan anak usia dini.

## **PERNYATAAN KONTRIBUSI PENULIS**

LY bertanggung jawab atas konseptualisasi penelitian, perancangan metodologi, serta penyusunan draf awal naskah. AG berkontribusi dalam pengumpulan data, analisis, dan interpretasi temuan penelitian. SS berperan dalam proses validasi, supervisi, serta peninjauan kritis terhadap naskah. Seluruh penulis telah menyetujui versi akhir artikel yang dipublikasikan.

## **PERNYATAAN PENGGUNAAN AI**

Penulis menyatakan bahwa ChatGPT digunakan selama proses penyusunan manuskrip ini untuk membantu dalam penyuntingan bahasa dan perbaikan struktur penulisan. Setelah menggunakan layanan tersebut, penulis telah meninjau, memverifikasi, dan mengedit seluruh isi manuskrip serta bertanggung jawab secara penuh untuk keakuratan serta kejujuran publikasi tersebut.

## **KONFLIK KEPENTINGAN**

Penulis menyatakan bahwa penelitian ini dilaksanakan secara mandiri tanpa adanya kepentingan tertentu, baik yang berkaitan dengan aspek pendanaan maupun pihak lain, yang berpotensi memengaruhi jalannya penelitian dan hasil yang diperoleh.

## DAFTAR PUSTAKA

- Adu, I. E. (2024). Integrating Computational Thinking and AI in Early Childhood Education Using Holistic Stem Framework. In *Empowering Early Education with Computational Thinking, AI, and STEM* (pp. 65–96). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-6210-5.ch003>
- Alfiansyah, A., & Nusantara Putri, S. (2024). Inspiring Early Childhood Education: Fostering Creativity and Innovation. *Journal of Islamic Elementary Education*, 2(2), 190–200. <https://doi.org/10.32806/islamentary.v2i2.580>
- Amiroh, A., & Pamungkas, J. (2023). Proses Kreativitas Bentuk Huruf dan Angka Dalam Pembelajaran Seni Lukis. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(5), 5687–5697. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i5.5242>
- Apriyanti, D., Fitriyanti, R., R., Sanita, D., Simbolon, S. A., & Rahmadani, A. A., Sofyan, H. (2024). *Kegiatan Media Pembelajaran Finger Painting Dalam Melatih Kognitif Anak di Sekolah TK Pertiwi 2. 02(01)*, 1–11.
- Hadi, S. A. (2021). Meningkatkan Kecerdasan Kognitif Anak Usia Dini melalui Pendidikan Seni Melukis. *Manazhim*, 3(1), 32–39. <https://doi.org/10.36088/manazhim.v3i1.1040>
- Herlina, Y., Sasongko, R. N., Kurniah, N., & Nuraini, B. (2026). *Project Based Learning Dan Loose Parts: Solusi Untuk Meningkatkan Kemampuan Kognitif Anak Usia Dini*. 15(1), 231–246. <https://doi.org/10.26877/paudia.v15i1.2496>
- Jafar, F. (2026). *The Application of the Arithmetic Bowling Method on Children 's Cognitive Abilities*. 15(1), 159–173. <https://doi.org/10.26877/paudia.v15i1.3195>
- Karunakaran, N. B., Portia, R., Thakur, D. J., Khan, S. M. M., Mishra, K. K., Selvakumar, P., & Manjunath, T. C. (2025). Developing Emotional and Cognitive Skills in Early Childhood Education. In *Pedagogical Approaches to Bridging Emotional and Cognitive Learning* (pp. 93–121). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/979-8-3373-0184-6.ch005>
- Ndai, A., Gowa, L. W., Wio, M. I., Ndiu, Y., Wea, L., Uge, R. K., Anak, P., Dini, U., Bakti, S. C., & Kunci, K. (2023). *Pengembangan Kemampuan Kognitif Anak Usia Dini Dengan Menggunakan Berbagai Media*. 2, 670–676. <https://doi.org/10.38048/jcpa.v2i3.1588>
- Nurlina, N., Nurdin, D., & Prihatin, E. (2023). Strategi Peningkatan Daya Saing melalui Program Pembelajaran Berbasis Pendidikan Islam. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(5), 6052–6064. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i5.4660>
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.
- Pradestya, R., Imswatama, A., Balkist, P. S. (2019). *Langkah-langkah Pemecahan Masalah dan Kemampuan Kognitif*. 2(2), 34–40. <https://doi.org/10.37150/jp.v2i2.1113>
- Ramadhanya, Q. (2024). Pengaruh Kegiatan Melukis Dengan Angka Terhadap Kemampuan Kognitif Pada Anak Usia 5 – 6 Tahun Di Ra Amalia. *Skripsi*.
- Rohmah, U. (2025). Perkembangan dan Pendidikan Kemampuan Kognitif Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 9(1), 130–138. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i1.5918>
- Rozi, F., Mubarak, A. F., & Humaidah, H. (2021). Penggunaan Media Permainan Bola Angka Terhadap Kemampuan Mengenalkan Konsep Bilangan 1-10 pada Anak. *PAUDIA: Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 10(2), 266–277. <https://doi.org/10.26877/paudia.v10i2.8339>
- Santrock, J. W. (2011). *Child development (13th ed.)*. New York: McGraw-Hill.
- Sari, D. A. (2020). *Meningkatkan Kemampuan Kognitif Anak Usia 4-5 Tahun Dalam Berfikir Simbolik Melalui Permainan Pohon Hitung Di TK An-Nahl Kota Jambi*. (Vol. 21, Issue 1). Universitas Jambi.
- Sitorus, M., Zahra, R. A., Sari, R. Y., Aulia, S. R., Siregar, S. (2023). Meningkatkan Kemampuan Kognitif Anak Usia Dini Melalui Aktivitas Menggambar Dan Mewarnai. *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang*, 9(2), 6313–6324. <https://doi.org/10.36989/didaktik.v9i2.1420>
- Sugiyono. (2019). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Alfabeta, Bandung.
- Sunarsih, S., Soleha, S., & Rachmi, T. (2025). Upaya Meningkatkan Kemampuan Kognitif Melalui Kegiatan Melukis Pada Anak Usia 5-6 Tahun di PAUD Al Hasanah. *Jurnal Caksana: Pendidikan Anak Usia Dini*, 8(2), 730–738. <https://doi.org/10.31326/jcpaud.v8i2.2398>

- Sya'adah, M., & Arief, A. (2025). Pendekatan Inovatif dalam Pengembangan Kurikulum TK dan PAUD di Era Digital. *Journal of Multidisciplinary Inquiry in Science Technology and Educational Research*, 2(1), 724–732. <https://doi.org/10.32672/mister.v2i1.2515>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wengi, O., Marlina, L., Putri, Y. F., Febriyanti, F., & Sartika, I. D. (2024). Pengaruh Kegiatan Melukis Terhadap Kreativitas Anak pada Kelompok B di RA Perwanida 2 Palembang. *JECIE (Journal of Early Childhood and Inclusive Education)*, 8(1), 178–185. <https://doi.org/10.31537/jecie.v8i1.1648>
- Youlandhani, I. K., Parwoto, P., & Suriani, S. (2022). Meningkatkan Kemampuan Mengenal Angka Melalui Media Kartu Angka Pada Anak Kelompok B TK Setia Budi Latukan Kab. Lamongan Jawa Timur. *Jurnal Pemikiran Dan Pengembangan Pembelajaran*, 4(2), 52. <https://www.ejournal-jp3.com/index.php/Pendidikan/article/view/156>

## Pengaruh Media Pembelajaran Geoplay 3D Terhadap Pengenalan Bentuk Geometri Pada Anak Usia Dini

Gifta Rahma Puspitasari<sup>1\*</sup>, Dian Kristiana<sup>2</sup>, Muhammad Azam Muttaqin<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup>Universitas Muhammadiyah Ponorogo, Jawa Timur, Indonesia  
Email Corresponden Author: [puspitasarigifta@gmail.com](mailto:puspitasarigifta@gmail.com)

### Artikel Info

#### History

Received 2026-01-15,  
Revised 2026-02-26,  
Accepted 2026-05-05,  
Online First 2026-05-21

**Keywords:** Geometric Shape Recognition; 3D Geoplay Media; Early Childhood

**Kata Kunci:** Pengenalan Bentuk Geometri; Media Geoplay 3D; Anak Usia Dini

© 2026 Gifta Rahma Puspitasari,  
Dian Kristiana, Muhammad Azam  
Muttaqin.

This is an open access article under  
the [CC-BY-NC-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) license.



### Abstract

The ability to recognize geometric shapes in early childhood is a crucial aspect of cognitive development because it supports children's ability to identify, distinguish, and group shapes in their surroundings. This study aims to analyze the effect of the GeoPlay 3D learning medium on the ability to recognize three-dimensional geometric shapes among 5–6-year-old children at Dharma Wanita Wagir Kidul Pulung Kindergarten, Ponorogo Regency. The study employed a quantitative experimental approach using a One-Group Pretest-Posttest design involving 22 children as the sample. Data were collected through written tests to measure the ability to recognize, name, match, and distinguish the shapes of cubes, rectangular prisms, spheres, cylinders, and cones, and were subsequently analyzed using the Wilcoxon Signed Ranks Test. The results showed that all children experienced an improvement in their abilities, with an Asymp. Sig. (2-tailed) value of 0.000 ( $<0.05$ ). This study concludes that GeoPlay 3D is effective in improving children's geometric recognition. The novelty of this research lies in the use of interactive 3D manipulative media to support geometric learning in early childhood. This study contributes as an alternative innovative learning medium in the cognitive development of young children.

### Abstrak

Kemampuan mengenal bentuk geometri pada anak usia dini menjadi bagian penting dalam perkembangan kognitif karena mendukung kemampuan anak dalam mengidentifikasi, membedakan, dan mengelompokkan bentuk di lingkungan sekitar. Penelitian ini bertujuan menganalisis pengaruh media pembelajaran GeoPlay 3D terhadap kemampuan mengenal bentuk geometri tiga dimensi pada anak usia 5–6 tahun di TK Dharma Wanita Wagir Kidul Pulung, Kabupaten Ponorogo. Penelitian menggunakan pendekatan kuantitatif eksperimen dengan desain *One-Group Pretest-Posttest* yang melibatkan 22 anak sebagai sampel. Data diperoleh melalui tes tulis untuk mengukur kemampuan mengenali, menyebutkan, mencocokkan, dan membedakan bentuk kubus, balok, bola, tabung, dan kerucut, kemudian dianalisis menggunakan uji *Wilcoxon Signed Ranks Test*. Hasil penelitian menunjukkan seluruh anak mengalami peningkatan kemampuan dengan nilai *Asymp. Sig. (2-tailed)* sebesar 0,000 ( $<0,05$ ). Penelitian ini menyimpulkan bahwa Geoplay 3D efektif meningkatkan pengenalan geometri anak. Kebaruan penelitian terletak pada penggunaan media manipulatif 3D interaktif untuk stimulasi geometri anak usia dini. Penelitian ini berkontribusi sebagai alternatif media pembelajaran inovatif dalam pengembangan kognitif anak usia dini.

## PENDAHULUAN

Dalam hal perkembangan kognitif, tahun-tahun antara usia empat dan enam tahun secara luas dianggap sebagai masa yang paling penting. Di fase perkembangan ini, anak-anak bersekolah di TK, program pendidikan anak usia dini yang disesuaikan dengan kebutuhan mereka. Stimulasi yang spesifik

untuk tahap perkembangan anak sangat penting untuk pembelajaran yang optimal. Pengetahuan dasar anak biasanya dibangun di sekitar pengalaman mengamati, bereksperimen, dan berinteraksi dengan lingkungan sosial mereka. Selain itu, ini adalah waktu yang tepat untuk mengajarkan keterampilan hidup mendasar di bidang-bidang seperti perkembangan kognitif, bahasa, kecerdasan sosial dan emosional, keterampilan motorik, harga diri, kemandirian, kreativitas, etika, dan agama (Prabawati et al., 2018; Rozi & Mubarak, 2021; Tarigan, 2021).

Orang-orang mempelajari hal-hal baru dan menjadi lebih baik dalam memecahkan masalah seiring dengan perkembangan kognitif mereka, yang semuanya berkaitan dengan peningkatan kemampuan mental seperti memori dan kecepatan pemrosesan (Meuthia, 2021). Saat seorang anak tumbuh dewasa, mereka belajar untuk membuat koneksi, menilai situasi, dan berpikir tentang gambaran besar, yang semuanya berkontribusi pada IQ mereka dan kapasitas mereka untuk berpikir kompleks. Kemampuan untuk mengidentifikasi bentuk-bentuk geometris adalah ukuran perkembangan kognitif seorang anak (Arianti et al., 2025; Fitriyani et al., 2025; Halmatov et al., 2021).

Seiring mereka belajar mengklasifikasikan dan membedakan berbagai bentuk di dunia, kemampuan anak untuk mengenali bentuk geometris memainkan peran penting dalam perkembangan kognitif mereka (Afni et al., 2021; Anggraini, 2023). Menurut Farida et al., (2024), di antara empat komponen utama pengenalan konsep geometris pada anak usia lima dan enam tahun ialah seperti berikut: (1) kemampuan untuk memilih objek geometris berdasarkan ukuran, warna, dan bentuk; (2) kemampuan untuk memasang objek geometris berdasarkan ukuran, warna, dan bentuk; (3) kemampuan untuk membandingkan objek geometris berdasarkan panjang, lebar, dan ukuran; dan (4) kemampuan untuk menyebutkan nama objek berdasarkan warna dan ukuran. Ada tanda-tanda bahwa anak telah menguasai ide-ide geometris di setiap area ini. Dalam hal memilih, anak-anak harus mampu menunjukkan apa yang mereka inginkan dan kemudian memilih barang berdasarkan kriteria tersebut, seperti ukuran, warna, dan bentuk. Anak-anak dapat memasang barang-barang geometris yang berbentuk dan berukuran identik dalam aspek pencocokan.

Dalam perspektif perkembangan kognitif, anak usia dini berada pada fase yang membutuhkan dukungan objek konkret untuk memahami konsep abstrak. Piaget menegaskan bahwa anak pada masa praoperasional mulai menggunakan simbol, tetapi proses berpikirnya masih sangat bergantung pada pengalaman langsung. Sejalan dengan itu, teori Van Hiele menjelaskan bahwa pemahaman geometri bergerak dari tahap visualisasi menuju tahap analisis. Pada tahap visualisasi, anak mengenali bangun berdasarkan bentuk yang tampak; sedangkan pada tahap analisis, anak mulai memperhatikan ciri-ciri sederhana, seperti jumlah sisi, bentuk permukaan, atau kemiripan dengan benda tertentu (Khotimah, 2020; Wahyuningsih, 2021).

Tingkat berpikir geometri menurut Van Hiele bersifat hierarkis dan tidak ditentukan oleh usia. Artinya, anak usia dini dapat saja memiliki kemampuan berpikir geometri lebih tinggi dibandingkan orang dewasa. Van Hiele menegaskan bahwa pembelajaran geometri perlu disesuaikan dengan tingkat berpikir dan kesiapan anak, sejalan dengan pandangan Piaget tentang tahapan perkembangan. Selain itu, Van Hiele menekankan pentingnya memberikan pengalaman belajar geometri yang sesuai agar perkembangan berpikir anak dapat berjalan optimal (Halmatov et al., 2021).

Hasil observasi awal di TK Dharma Wanita Wagir Kidul Pulung menunjukkan bahwa anak masih mengalami kesulitan dalam mengenali beberapa bangun ruang, terutama balok, kubus, tabung, dan kerucut. Kesulitan tampak ketika anak diminta menyebutkan nama bentuk, membedakan bentuk yang hampir serupa, atau menghubungkan bentuk geometri dengan benda di sekitar kelas. Kondisi ini muncul karena kegiatan pembelajaran masih banyak menggunakan buku, papan tulis, lembar kerja, atau balok dengan variasi terbatas. Akibatnya, anak belum memperoleh pengalaman manipulatif yang cukup untuk memahami bentuk tiga dimensi secara utuh. Memilih media yang tepat membantu membangkitkan minat anak-anak pada topik yang dibahas dan memotivasi mereka untuk belajar lebih banyak (Firdianti & Rocmah, 2024).

Media konvensional seperti kartu gambar, lembar kerja, dan gambar dua dimensi memang dapat membantu anak mengenali bentuk, tetapi memiliki keterbatasan ketika digunakan untuk memperkenalkan bangun ruang. Gambar dua dimensi tidak selalu mampu memperlihatkan kedalaman,

volume, dan hubungan antarsisi secara konkret. Anak juga cenderung cepat kehilangan perhatian apabila pembelajaran hanya berpusat pada penjelasan guru. Karena itu, diperlukan media yang tidak hanya menarik secara visual, tetapi juga memberi kesempatan bagi anak untuk berinteraksi langsung dengan objek geometri melalui aktivitas bermain (Firdianti & Rocmah, 2024; Tarigan, 2021).

Beberapa penelitian sebelumnya telah menunjukkan bahwa media permainan, geoboard, puzzle, balok, dan media berbasis teknologi dapat mendukung kemampuan anak dalam mengenal bentuk geometri (Fitriyani et al., 2025; Khotimah, 2020; Meuthia, 2021). Meskipun demikian, sebagian penelitian masih berfokus pada media statis, media dua dimensi, atau aktivitas manipulatif yang belum mengintegrasikan permainan, tantangan, dan benda tiga dimensi dalam satu alur pembelajaran. Keterbatasan tersebut membuka ruang untuk menguji media yang lebih interaktif dan sesuai dengan karakter belajar anak usia dini.

GeoPlay 3D dikembangkan sebagai media pembelajaran yang menggabungkan papan permainan, alat peraga bangun ruang, dadu, dan kartu aktivitas. Anak tidak hanya melihat bentuk, tetapi juga menggerakkan, memegang, memilih, dan menjawab tantangan yang berkaitan dengan bentuk tersebut. Secara pedagogis, karakteristik ini penting karena membantu anak mengaitkan pengalaman sensorik dengan pemahaman visual. Manipulasi objek memberi peluang bagi anak untuk mengamati bentuk dari berbagai sisi, sedangkan permainan menjaga perhatian, motivasi, dan keberanian anak untuk mencoba menjawab.

Kebaruan penelitian ini terletak pada eksplorasi Geoplay 3D sebagai alat bantu pengenalan bentuk geometri, yang berbeda dari media tradisional atau digital lainnya seperti *geoboard*, *puzzle*, atau aplikasi pembelajaran berbasis 2D. Sementara penelitian sebelumnya telah menggunakan alat bantu statis atau media berbasis 2D untuk mengajarkan konsep geometri, penelitian ini memperkenalkan media interaktif 3D yang menggabungkan manipulatif fisik dengan permainan digital untuk menciptakan pengalaman belajar yang lebih imersif dan menarik. Dengan menggunakan Geoplay 3D, penelitian ini menawarkan pendekatan baru dalam pendidikan geometri pada anak usia dini, yang bertujuan untuk menghubungkan konsep-konsep geometri yang abstrak dengan pengalaman nyata yang dapat dirasakan oleh anak-anak.

Dengan demikian, GeoPlay 3D berpotensi menjadi jembatan antara pengalaman konkret dan pemahaman awal yang lebih abstrak dalam pembelajaran geometri. Berbeda dari media yang hanya menampilkan gambar atau benda statis, GeoPlay 3D menghadirkan alur bermain yang menuntut anak mengenali, membedakan, mencocokkan, dan menyebutkan bangun ruang secara berulang dalam konteks yang menyenangkan. Namun, efektivitas media semacam ini masih perlu dikaji secara empiris, khususnya pada konteks pembelajaran anak usia 5-6 tahun di kelas PAUD.

Berdasarkan latar belakang tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mengetahui peningkatan kemampuan mengenal bentuk geometri tiga dimensi pada anak usia 5-6 tahun setelah menggunakan media pembelajaran GeoPlay 3D di TK Dharma Wanita Wagir Kidul Pulung. Kontribusi penelitian ini terletak pada penyediaan bukti awal mengenai penggunaan media permainan 3D sebagai sarana konkret untuk mendukung transisi anak dari tahap visualisasi menuju tahap analisis dalam pembelajaran geometri.

Penelitian terdahulu yang relevan menunjukkan bahwa implementasi media pembelajaran geometri pada anak usia dini umumnya diawali dengan tahap pengenalan media, dilanjutkan dengan penjelasan cara bermain dan pengenalan bentuk-bentuk geometri yang terdapat pada media. Setelah itu, anak diberikan kesempatan bermain secara mandiri dengan pendampingan guru ketika menghadapi tantangan atau tugas tertentu (Danuasmo et al., 2023). Jadi tahapan pengimplementasian media geoplay 3D diantaranya yaitu, 1) memperkenalkan media pembelajaran geoplay 3D. 2) Perkenalkan cara bermain media pembelajaran geoplay 3D dan perkenalkan satu persatu bentuk bangun yang ada di dalam media pembelajaran tersebut. 3) Jika sudah yakin mereka bisa memahaminya tahap berikutnya membiarkan mereka bermain sendiri dan dampingi anak-anak untuk pembacaan kartu tantangannya.

## METODE

Penelitian ini dilaksanakan di TK Dharma Wanita Wagir Kidul Pulung selama semester pertama, dengan menggunakan metode kuantitatif berbasis eksperimen dan pendekatan *pre-experimental*. Kami mengimplementasikan desain *one group pretest-posttest design*, dan media Geoplay 3D akan diterapkan pada anak-anak berusia 5 hingga 6 tahun. Ada dua variabel yang diterapkan pada studi ini, yakni variabel X yang merupakan media pembelajaran Geoplay 3D, dan variabel Y yang berkaitan dengan pengenalan bentuk geometri. Populasi penelitian terdiri dari 41 anak, sedangkan sampel yang diambil sebanyak 22 anak dalam rentang usia 5-6 tahun. Untuk mengumpulkan data, menggunakan teknik tes *pretest-posttest* (Firdianti & Rocmah, 2024). Analisis data dilakukan menggunakan uji nonparametrik, yaitu *Wilcoxon Signed Rank Test*, guna menilai apakah ada perbedaan signifikan antara skor sebelum dan sesudah penerapan media Geoplay 3D. Pemilihan uji ini didasarkan pada ukuran sampel yang relatif kecil, yakni kurang dari 30 responden. Dalam pengambilan keputusan, jika skor *Asymp.Sig. (2-tailed) < 0,05*, hipotesis alternatif (H1) diterima; sebaliknya, jika nilainya  $> 0,05$ , hipotesis tersebut ditolak (Alhaddad et al., 2025). Analisis data dibantu dengan aplikasi SPSS PASW 18.

## HASIL PENELITIAN

Penelitian ini dilakukan dengan melaksanakan *pretest* dan *posttest* dengan menggunakan 14 indikator, di mana setiap indikator diwakili oleh satu pertanyaan, sehingga totalnya mencapai 14 butir soal tes. Tes awal, atau *pretest*, bertujuan untuk mengukur sejauh mana anak-anak sudah memahami bentuk geometri 3D sebelum diperkenalkan dengan media Geoplay 3D dengan cara mengerjakan tes tulis standar.

Berdasarkan hasil perhitungan, gambaran umum mengenai pengenalan bentuk geometri 3D anak usia 5-6 tahun pada setiap anak dapat dilihat sebagai berikut:

Tabel 1

*Hasil pretest sebelum menggunakan Geoplay 3D*

No	Nama anak	Jumlah skor
1.	AB	50
2.	ADRS	75
3.	AIS	65
4.	ALVR	65
5.	AQL	70
6.	ARFN	70
7.	AZM	50
8.	BGS	65
9.	EFN	40
10.	ELVN	50
11.	FQH	35
12.	HNF	60
13.	HLDN	55
14.	HSN	70
15.	ILHM	70
16.	INTN	65
17.	KNZ	55
18.	MC	75
19.	NZR	65
20.	RST	75
21.	SHL	60
22.	VND	50
	<b>Total</b>	<b>1135</b>

Keterangan:

(1) 0-25 = Sangat Rendah, (2) 26-50 = Rendah, (3) 51-75 = Tinggi, (4) 76-100 = Sangat Tinggi

Berdasarkan Tabel 1, jumlah skor *pretest* sebesar 1135. Skor ini berada pada kategori baik berdasarkan interpretasi skor keberhasilan. Artinya, sebelum perlakuan sebagian anak telah memiliki kemampuan awal dalam mengenali bentuk geometri, tetapi kemampuan tersebut belum merata dan masih memerlukan penguatan, terutama pada bentuk ruang yang memiliki kemiripan visual seperti kubus-balok dan tabung-kerucut. Temuan tersebut sebanding terhadap interpretasi skor keberhasilan:

Tabel 2  
*Interpretasi Skor Keberhasilan*

<i>Skor</i>	<i>Kategori</i>
<b>0-550</b>	Kurang Baik
<b>551-1100</b>	Cukup Baik
<b>1101-1650</b>	Baik
<b>1651-2200</b>	Sangat Baik

Maka, bisa dijabarkan bahwa pengenalan bentuk geometri anak usia 5-6 tahun di TK Dharma Wanita Wagir Kidul Pulung sebelum menggunakan media Geoplay 3D ada pada kategori baik. Meskipun temuan *pretest* menunjukkan kemampuan pengenalan geometri anak ada di kategori baik, supaya bisa meningkatkan menjadi lebih baik maka dilakukan *posttest* setelah menerapkan media Geoplay 3D disertai hasil seperti:

Tabel 3  
*Hasil Posttest menggunakan media Geoplay 3D*

<i>No</i>	<i>Nama anak</i>	<i>Jumlah skor</i>
1	AB	85
2	ADRS	95
3	AIS	95
4	ALVR	85
5	AQL	90
6	ARFN	100
7	AZM	80
8	BGS	85
9	EFN	85
10	ELVN	95
11	FQH	95
12	HNF	95
13	HLDN	95
14	HSN	90
15	ILHM	85
16	INTN	95
17	KNZ	100
18	MC	100
19	NZR	100
20	RST	90
21	SHL	95
22	VND	80
	<b>Total</b>	<b>2015</b>

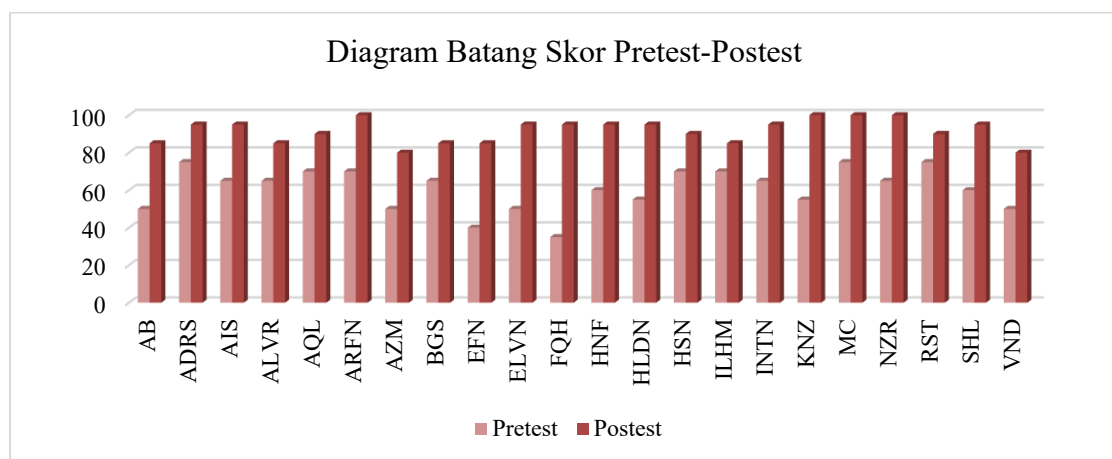
Berdasarkan Tabel 3 total akhir *posttest* ialah 2015, mengindikasikan kemampuan mengenal bentuk geometri anak usia 5-6 tahun ada di kategori sangat baik. Peningkatan tersebut menunjukkan bahwa setelah kegiatan dengan GeoPlay 3D, anak lebih mampu mengenali bentuk 3D, menyebutkan nama bangun ruang, serta menghubungkan bentuk dengan benda nyata yang terdapat di sekitarnya. Bisa

dijabarkan pada interpretasi skor keberhasilan seperti:

Tabel 4  
*Interpretasi Skor Keberhasilan*

<i>Skor</i>	<i>Kategori</i>
<b>0-550</b>	Kurang Baik
<b>551-1100</b>	Cukup Baik
<b>1101-1650</b>	Baik
<b>1651-2200</b>	Sangat Baik

Untuk melihat seberapa peningkatan skor dari pemberian *pretest-posttest* bisa diamati di gambar berikut.



Gambar 1. Skor pretest- posttest

Gambar 1 memperlihatkan bahwa seluruh anak mengalami peningkatan skor setelah kegiatan pembelajaran menggunakan GeoPlay 3D. Secara deskriptif, peningkatan terlihat konsisten pada setiap subjek, terutama pada anak yang sebelumnya memperoleh skor rendah.

Tabel 5  
*Hasil Uji Wilcoxon Signed Ranks Test*

	<i>N</i>	<i>Mean Rank</i>	<i>Sum of Ranks</i>
<i>posttest -Pretest</i>	<i>Negative Ranks</i>	0 <sup>a</sup>	,00
	<i>Positive Ranks</i>	22 <sup>b</sup>	11,50
	<i>Ties</i>	0 <sup>c</sup>	
<b>Total</b>	<b>22</b>		

(a) *Posttest < Pretest*, (b) *Posttest > Pretest*, (c) *Posttest = Pretest*

Berdasarkan tabel 5 tersebut, *output* temuan uji *wilcoxon*, didapat *Negative Ranks* = 0 yang mengindikasikan tidak ada anak yang nilai *posttest*-nya lebih rendah dari *pretest*, *Positive Ranks* = 22 yang berarti seluruh sampel atau seluruh anak sejumlah 22 anak mengalami peningkatan nilai setelah perlakuan, *Ties* = 0 yang berarti tidak ada nilai yang tetap atau nilai tidak berubah. Artinya, tidak ada anak yang skor *posttest*-nya lebih rendah atau sama dengan skor *pretest*, sedangkan seluruh anak memperoleh skor lebih tinggi setelah mengikuti pembelajaran menggunakan GeoPlay 3D. Temuan ini mengindikasikan peningkatan yang konsisten pada kelompok yang diteliti. Berikut temuan analisis statistik deskriptif, yakni:

Tabel 6

*Hasil Analisis Test Statistik*

<i>Posttest-Pretest</i>	
<b>Z</b>	-4,122 <sup>a</sup>
<b>Asymp. Sig. (2-tailed)</b>	,000

(a) Based on negative ranks, (b) Wilcoxon Signed Ranks Test

Dari temuan analisis deskriptif, didapat skor  $Z = -4,122$ , Asymp.Sig. (2-tailed) = 0,000. Keputusan statistik, sebab  $0,000 < 0,05$  maka  $H_0$  ditolak dan  $H_1$  diterima, jadi bisa dijabarkan ada perbedaan signifikan antara skor *pretest- posttest*, skor *posttest* signifikan lebih besar daripada *pretest*.

Secara operasional, peningkatan terutama tampak pada kemampuan anak untuk menyebutkan dan membedakan bentuk 3D karena media menyediakan benda konkret yang dapat diamati dan dimanipulasi. Anak tidak hanya melihat gambar, tetapi juga memegang, menggerakkan, dan menghubungkan bentuk dengan benda nyata melalui kartu aktivitas. Mekanisme ini membantu anak membangun pemahaman spasial secara lebih bermakna.

Walaupun seluruh anak menunjukkan peningkatan skor, hasil ini tetap perlu dibaca sebagai bukti awal dari desain *one-group pretest-posttest*. Tanpa kelompok kontrol, penelitian belum dapat memastikan bahwa peningkatan sepenuhnya disebabkan oleh GeoPlay 3D. Namun, pola peningkatan yang konsisten, nilai signifikansi, dan ukuran efek yang besar memberikan dasar empiris bahwa media ini layak digunakan sebagai alternatif pembelajaran geometri 3D pada konteks kelas yang diteliti.

## PEMBAHASAN

Temuan penelitian menunjukkan adanya peningkatan signifikan kemampuan mengenal bentuk geometri tiga dimensi setelah anak mengikuti pembelajaran menggunakan GeoPlay 3D. Peningkatan ini tidak hanya terlihat dari perbedaan skor pretest dan posttest, tetapi juga dari konsistensi kenaikan skor pada seluruh anak. Namun, karena desain penelitian bersifat *pre-experimental* tanpa kelompok kontrol, temuan ini lebih tepat dimaknai sebagai peningkatan kemampuan pada kelompok yang diteliti, bukan sebagai kesimpulan kausal yang bersifat mutlak.

Mekanisme utama yang menjelaskan peningkatan tersebut adalah karakter GeoPlay 3D yang memberi pengalaman manipulatif. Anak dapat memegang, memutar, memindahkan, dan mengamati bangun ruang dari berbagai sisi. Pengalaman sensorik seperti ini membantu anak memahami bahwa bangun ruang tidak hanya memiliki bentuk tampak depan, tetapi juga memiliki volume, sisi, dan karakteristik fisik yang dapat diamati secara langsung. Hal ini sejalan dengan kebutuhan anak usia dini yang masih sangat bergantung pada objek konkret dalam memahami konsep abstrak (Afni et al., 2021; Anggraini, 2023).

Dari sudut pandang teori Van Hiele, GeoPlay 3D membantu anak bergerak dari tahap visualisasi menuju tahap analisis. Pada awalnya, anak mengenali bentuk berdasarkan tampilan umum, misalnya bola terlihat bulat atau kubus terlihat seperti kotak. Melalui aktivitas memilih pion, menjawab kartu tantangan, dan mencocokkan bentuk dengan benda nyata, anak mulai memperhatikan ciri sederhana dari tiap bangun. Dengan demikian, media ini tidak hanya membuat anak menyebutkan nama bentuk, tetapi juga mendorong mereka membedakan bentuk berdasarkan ciri yang dapat diamati (Khotimah, 2020; Wahyuningsih, 2021).

Unsur permainan dalam GeoPlay 3D juga berperan dalam menjaga perhatian dan motivasi anak. Papan petualangan, dadu, giliran bermain, serta kartu aktivitas menciptakan situasi belajar yang lebih aktif dibandingkan latihan pada lembar kerja. Anak memperoleh kesempatan untuk mengulang pengenalan bentuk dalam suasana yang tidak monoton. Repetisi yang terjadi secara alami dalam permainan dapat memperkuat ingatan anak terhadap nama dan ciri bentuk, sementara suasana bermain

menurunkan kejenuhan dalam proses pembelajaran (Farida et al., 2024; Firdianti & Rocmah, 2024).

Jika dibandingkan dengan media konvensional, kelebihan GeoPlay 3D terletak pada kemampuannya menggabungkan visualisasi konkret dan aktivitas interaktif. Kartu gambar atau lembar kerja cenderung menampilkan bentuk secara datar, sedangkan GeoPlay 3D menghadirkan objek yang dapat dimanipulasi secara langsung. Perbedaan ini penting karena konsep bangun ruang membutuhkan pemahaman terhadap bentuk, posisi, dan hubungan antarpermukaan. Oleh karena itu, kontribusi utama penelitian ini adalah menempatkan media 3D sebagai jembatan antara pengalaman konkret dan pemahaman spasial awal anak.

Keberhasilan media Geoplay 3D dalam meningkatkan pemahaman geometri ini tidak lepas dari karakteristik medianya yang bersifat konkret dan interaktif. Geoplay 3D menggabungkan elemen edugame melalui papan petualangan dan kartu aktivitas dengan alat peraga fisik (pion) berbentuk bangun ruang nyata seperti bola, kubus, balok, kerucut, dan tabung. Hal ini sangat relevan terhadap teori perkembangan kognitif Piaget yang menjabarkan di fase praoperasional (usia 2-7 tahun), anak membutuhkan objek nyata untuk memahami konsep yang bersifat abstrak. Dengan menyentuh dan memanipulasi bentuk-bentuk 3D secara langsung, anak mendapatkan pengalaman sensorik yang lebih mendalam daripada pengamatan pada gambar 2D pada buku atau papan tulis (Afni et al., 2021). Sesuai dengan definisi media pembelajaran yang menjadi instrumen dalam menyampaikan pesan atau materi ajar kepada peserta didik. Proses pembelajaran sendiri merupakan aktivitas komunikasi antara peserta didik, pendidik, dan materi ajar. Komunikasi tersebut tidak dapat berlangsung efektif tanpa adanya media sebagai perantara dalam penyampaian pesan. Beragam format stimulus yang bisa dimanfaatkan menjadi media antara lain interaksi antarmanusia, objek nyata, gambar bergerak ataupun diam, tulisan, serta rekaman suara. Namun, tidak selalu mudah untuk menghadirkan berbagai jenis stimulus tersebut secara bersamaan dalam satu waktu atau tempat (Amelia et al., 2025; Syawalia et al., 2022; Lie et al., 2014; Rekysika, 2019).

Efektivitas media ini juga didukung oleh teori Van Hiele mengenai tahapan berpikir geometri. Penggunaan pion berbentuk bangun ruang membantu anak melewati tahap visualisasi, di mana mereka mulai mengenali bangun berdasarkan bentuk fisiknya, hingga ke tahap analisis untuk mengidentifikasi ciri-ciri khusus seperti jumlah sisi atau permukaan. Sebelum penelitian, anak-anak seringkali kesulitan membedakan antara balok dan kubus atau menyebutkan nama benda di sekitar yang menyerupai tabung. Melalui kartu aktivitas dalam Geoplay 3D, anak ditantang untuk mengidentifikasi objek nyata, seperti botol sebagai representasi tabung atau rubik sebagai kubus, yang memperkuat pemahaman kontekstual mereka (Khotimah, 2020; Wahyuningsih, 2021).

Temuan penelitian ini memperkuat hasil studi sebelumnya oleh Halmatov et al., (2021) yang menyatakan bahwa pengalaman belajar geometri yang disesuaikan dengan tingkat kesiapan anak akan membuahkan hasil optimal. Selain itu, integrasi permainan dalam pembelajaran terbukti mampu meningkatkan motivasi dan antusiasme anak, sebagaimana ditekankan oleh Farida et al., (2024) bahwa kemampuan mengenal bentuk geometri mencakup aspek memilih, mencocokkan, membandingkan, dan menyebutkan yang semuanya terfasilitasi dalam alur permainan Geoplay 3D. Dengan suasana belajar yang menyenangkan, hambatan psikologis seperti kebosanan akibat penggunaan media konvensional dapat diminimalisir, sehingga proses internalisasi pengetahuan menjadi lebih efektif.

Geometri sendiri merupakan salah satu cabang penting dalam matematika karena berperan dalam membantu memahami konsep ruang. Melalui pembelajaran geometri, peserta didik dapat menganalisis serta menggambarkan berbagai aspek dunia nyata seperti mengenali dan menjabarkan bentuk, ukuran, jarak, bangun datar, bangun ruang, dan unsur-unsur lain yang terdapat dalam lingkungan sekitar (Aisyah & Hidayatullah, 2023; Galitskaya & Drigas, 2020).

Implikasi Teoritis dari temuan ini memperkuat teori perkembangan kognitif anak menurut Piaget dan Van Hiele, yang menekankan pentingnya pengalaman konkret dalam memahami konsep geometri. Dengan adanya media Geoplay 3D, teori-teori ini semakin relevan, menunjukkan bahwa anak-anak dapat belajar lebih baik melalui media yang sesuai dengan tahapan perkembangan kognitif mereka, sedangkan implikasi praktis dari penelitian ini adalah guru PAUD dapat menggunakan GeoPlay 3D atau media sejenis untuk memperkenalkan bangun ruang melalui aktivitas yang konkret,

manipulatif, dan menyenangkan. Guru tidak hanya perlu menyediakan media, tetapi juga menyusun pertanyaan pemantik yang membantu anak menyebutkan, membedakan, dan menghubungkan bentuk dengan benda nyata. Dengan demikian, media tidak berhenti sebagai alat permainan, melainkan menjadi sarana pembelajaran yang terarah.

Dalam penelitian ini ada beberapa keterbatasan sumber pustaka penelitian ini hanya menggunakan sumber pustaka yang terbatas, sebagian besar dari jurnal yang tersedia melalui *Google Scholar*, yang dapat membatasi kedalaman referensi teori dan aplikasi. Studi lebih lanjut sebaiknya melibatkan berbagai sumber jurnal internasional dengan kualitas yang lebih terjamin, ukuran sampel penelitian ini hanya melibatkan 22 anak usia 5-6 tahun, yang termasuk sampel kecil. Hasil penelitian ini mungkin tidak dapat digeneralisasi untuk kelompok usia atau wilayah yang lebih luas. Oleh karena itu, penelitian lanjutan dengan ukuran sampel yang lebih besar dan lebih beragam diperlukan untuk mengkonfirmasi temuan ini, evaluasi kualitas studi penelitian ini belum mengevaluasi kualitas studi secara sistematis, seperti analisis keandalan dan validitas instrumen tes yang digunakan. Oleh karena itu, perlu adanya verifikasi lebih lanjut terhadap instrumen dan metode evaluasi yang digunakan dalam penelitian ini.

## **KESIMPULAN**

Penelitian ini menunjukkan bahwa penggunaan media Geoplay 3D berkontribusi terhadap peningkatan kemampuan mengenal bentuk geometri tiga dimensi pada anak usia 5–6 tahun di TK Dharma Wanita Wagir Kidul Pulung. Peningkatan tersebut terlihat dari hasil posttest yang lebih tinggi dibandingkan pretest pada seluruh anak, didukung oleh hasil uji statistik yang menunjukkan perbedaan signifikan dengan ukuran efek yang besar. Temuan ini mengindikasikan bahwa Geoplay 3D mampu membantu anak mengenali, membedakan, mencocokkan, dan menyebutkan bentuk bangun ruang melalui pengalaman belajar yang konkret, manipulatif, dan interaktif. Namun demikian, karena penelitian menggunakan desain *one-group pretest-posttest* tanpa kelompok kontrol, hasil penelitian ini terbatas pada konteks kelompok yang diteliti dan belum dapat digeneralisasikan secara luas sebagai hubungan kausal. Oleh karena itu, media Geoplay 3D dapat dipertimbangkan sebagai alternatif pembelajaran geometri yang menarik dan sesuai dengan karakteristik belajar anak usia dini, baik di lingkungan sekolah maupun rumah. Guru dan orang tua dapat memanfaatkan media ini untuk mendukung pengalaman belajar yang lebih aktif dan menyenangkan, sedangkan pengembangan pelatihan penggunaan media pembelajaran berbasis teknologi bagi guru PAUD dapat menjadi salah satu upaya untuk mendukung kualitas pembelajaran anak usia dini.

## **UCAPAN TERIMA KASIH**

Penulis berterima kasih untuk semua pihak yang berkontribusi pada penyusunan penelitian ini, yakni kepada kepala sekolah serta guru TK Dharma Wanita Wagir Kidul Pulung, dosen pembimbing, rekan, dan juga pada pihak jurnal *paudia* yang sudah membantu membantu proses pengelolaan dan penelaahan artikel ini. Kami terbuka untuk kritik dan saran yang konstruktif dalam meningkatkan kualitas artikel yang lebih maksimal.

## **PERNYATAAN KONTRIBUSI PENULIS**

GP bertanggung jawab dalam perancangan desain penelitian, pelaksanaan pengumpulan data di lapangan di TK Dharma Wanita Wagir Kidul Pulung Ponorogo, serta penyusunan draf awal manuskrip. DK dan MM memberikan kontribusi substantif dalam pengembangan kerangka konseptual, supervisi akademik, serta melakukan penelaahan kritis terhadap substansi ilmiah dan verifikasi naskah hingga tahap finalisasi publikasi.

## **PERNYATAAN PENGGUNAAN AI**

Penulis menyatakan bahwa penelitian dirancang, dilaksanakan, dianalisis, ditulis, dan disunting tanpa bantuan teknik kecerdasan buatan (*Artificial Intelligence/AI*) dalam proses ilmiah dan penulisan substantif naskah.

## KONFLIK KEPENTINGAN

Penulis menyatakan secara tegas bahwa penelitian ini dilakukan tanpa adanya konflik kepentingan, baik yang bersifat finansial, kelembagaan, maupun pribadi. Seluruh tahapan, mulai dari perancangan, analisis data, hingga penyusunan manuskrip, dilaksanakan secara transparan dan objektif sebagai bagian dari pemenuhan tugas akhir akademik. Penulis menjamin bahwa tidak ada tekanan atau pengaruh dari pihak luar yang dapat memengaruhi integritas dan etika ilmiah dalam proses publikasi ini.

## DAFTAR PUSTAKA

- Afni, R. N., Mulyana, E. H., & Rahman, T. (2021). Pengembangan Media Pembelajaran Berbasis Android Untuk Memfasilitasi Pengenalan Bentuk Geometri Pada Anak Usia Dini. *JURNAL PAUD AGAPEDIA*, 5(1), 22–34. <https://doi.org/10.17509/jpa.v5i1.39660>
- Aisyah, N., & Hidayatullah, M. H. (2023). Implementasi Aplikasi Duolingo dalam Meningkatkan Kosakata Bahasa Inggris. *Bidayatuna Jurnal Pendidikan Guru Mandrasah Ibtidaiyah*, 6(1), 44–59. <https://doi.org/10.54471/bidayatuna.v6i1.2015>
- Alhaddad, N., Amrullah, & Hesti Putri Setianingsih. (2025). Pengaruh Permainan Tradisional Engklek terhadap Perkembangan Kecerdasan Kinestetik Anak Kelompok B di TK Alkhairat Tatura: The Influence of the Traditional Engklek Game on the Development of Kinesthetic Intelligence in Group B Children at Alkhairat Tatura Kindergarten. *Indonesian Journal of Early Childhood: Jurnal Dunia Anak Usia Dini*, 7(2), 245–255. <https://doi.org/10.35473/ijec.v7i2.4141>
- Amelia, Z., Suwardi, S., Rahmadani, A., Nisa, A. F., & Lestari, A. (2025). Pengembangan Media Pembelajaran SUMA (Seri Untuk Membaca Anak) dalam Meningkatkan Membaca Permulaan Anak Usia 5-6 Tahun. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)*, 5(1), 118–134. <https://doi.org/10.53299/jppi.v5i1.873>
- Anggraini, K., Nurlita, N., & Zulkifli, Z. (2023). Analisis Kemampuan Mengenal Konsep Geometri Pada Anak Usia 5-6 tahun Di Tk Al-Husna Pekanbaru. *Innovative: Journal Of Social Science Research*, 3(2), 8959–8970. Retrieved from <https://j-innovative.org/index.php/Innovative/article/view/1279>
- Arianti, S., Agusniatih, A., M Monepa, J., & Nur Zuama, S. (2025). Hubungan Keterlibatan Ayah dalam Pengasuhan Terhadap Kemampuan Kognitif Anak. *Kiddo: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 6(2), 542–556. <https://doi.org/10.19105/kiddo.v6i2.21479>
- Danuasmo, S., Nazuarsyah, N., & Ginting, R. B. (2023). Rancang Bangun Jaringan Wireless Lan Dan Internet Berbasis Cloud Pada Universitas Bina Bangsa Getsempena. *Cyberspace: Jurnal Pendidikan Teknologi Informasi*, 7(1), 15–24. <https://doi.org/10.22373/cj.v7i1.16865>
- Farida, A., Rasmani, U., & Hafidah, R. (2024). Profil Kemampuan Mengenal Bentuk Geometri Anak Usia 5-6 Tahun. *Kumara Cendekia*, 11(4), 361. <https://doi.org/10.20961/kc.v11i4.61548>
- Firdianti, A. F. P., & Rocmah, L. I. (2024). Pengaruh Penggunaan Media Geoboard terhadap Kemampuan Mengenal Konsep Bentuk Geometri pada Anak Usia 4-5 Tahun di TK Dharma Wanita Kalitengah. *JIIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 7(9), 10130–10139. <https://doi.org/10.54371/jiip.v7i9.5797>
- Fitriyani, L. F., Palenewen, E., & Satriana, M. (2025). Pengaruh Bermain Geometri Untuk Meningkatkan Kemampuan Kognitif Anak Usia 5-6 Tahun. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 8(1), 464–472. <https://doi.org/10.31004/aulad.v8i1.1019>
- Galitskaya, V., & Drigas, A. (2020). Special Education: Teaching Geometry with ICTs. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 15(06), 173. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i06.11242>
- Halmatov, M., Reasoning, S., & Group, S. (2021). Keterampilan berpikir geometris 3D anak-anak prasekolah. *I3(2)*, 1508–1526. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1291980>
- Khotimah, K. (2020). Penggunaan Teknologi 3 Dimensi Sebagai Metode Pembelajaran Geometri Pada Anak Usia 5 - 6 Tahun. *Cakrawala Dini: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 11(2), 150–154. <https://doi.org/10.17509/cd.v11i2.24887>

- Lie, V. L., Arfandy, H., Studi, P., Informatika, T., Tinggi, S., Informatika, M., Komputer, D. A. N., & Makassar, S. K. (2014). *Media Pembelajaran Untuk Pengenalan Bentuk Geometri Menggunakan Papervision 3D*.
- Meuthia, N., & Suyadi, S. (2021). Penggunaan Media Permainan Dadu Untuk Meningkatkan Kemampuan Kognitif Anak Usia Dini. *PAUDIA : Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 10(2), 357–366. <https://doi.org/10.26877/paudia.v10i2.8905>
- Prabawati, P. E., Kristiana, D., & Fadlillah, M. (2018). Pengaruh Puzzle Geomewa Terhadap Kemampuan Dan Minat Anak Dalam Mengenal Bentuk Geometri Pada Kelompok Usia 4-5 Tahun Di Baâ€aisiyah Ronowijayan. *EDUPEDIA*, 2(2), 139–147. <https://doi.org/10.24269/ed.v2i2.146>
- Rekysika, N. S., & Haryanto, H. (2019). Media Pembelajaran Ular Tangga Bilangan Untuk Meningkatkan Kemampuan Kognitif Anak Usia 5-6 Tahun. *Cakrawala Dini: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 10(1), 56–61. <https://doi.org/10.17509/cd.v10i1.16000>
- Rozi, F., Mubarak, A. F., & Humaidah, H. (2021). Penggunaan Media Permainan Bola Angka Terhadap Kemampuan Mengenalkan Konsep Bilangan 1-10 pada Anak. *PAUDIA : Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 10(2), 266–277. <https://doi.org/10.26877/paudia.v10i2.8339>
- Syawalia, G. F. F., Rahman, T., & Giyartini, R. (2022). Studi Literatur: Media Pembelajaran Yang Digunakan Untuk Perkembangan Motorik Halus Anak Usia 4-5 Tahun. *PAUDIA : Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 11(2), 510–521. <https://doi.org/10.26877/paudia.v11i2.11919>
- Tarigan, F. D. (2021). Pengembangan Mediavisual Outdoor Untuk Kemampuan Mengenal Bentuk Geometri Pada Anak Usia 4-5 Tahun. *Jurnal Review Pendidikan Dan Pengajaran*, 4(1), 134–140. <https://doi.org/10.31004/jrpp.v4i1.1868>
- Wahyuningsih, W. (2021). Pengenalan Warna dan Bentuk Geometri Dengan Media Balok Pada Anak Usia 5-6 Tahun di TK Pertiwi 2 Jeron Nogosari Boyolali. *Jurnal Educatio FKIP UNMA*, 7(2), 410–418. <https://doi.org/10.31949/educatio.v7i2.1055>

## Efektivitas Penggunaan Musik Angklung dalam Menstimulasi Kecerdasan Musikal Anak Usia Dini

Purwadi<sup>1</sup>, Dwi Prasetyawati Diyah Hariyanti<sup>2\*</sup>, Asep Ardiyanto<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup>Universitas PGRI Semarang, Jawa Tengah, Indonesia  
Email Corresponden Author: [dwiprasetyowati@upgris.ac.id](mailto:dwiprasetyowati@upgris.ac.id)

### Artikel Info

#### History

Received 2026-03-16,  
Revised 2026-04-02,  
Accepted 2026-05-06,  
Online First 2026-05-26

**Keywords:** Angklung Music; Musical Intelligence; Early Childhood; Traditional Music; Learning Media

**Kata Kunci:** Musik Angklung; Kecerdasan Musikal; Anak Usia Dini; Musik Tradisional; Media Pembelajaran

© 2026 Purwadi, Dwi

Prasetyawati Diyah Hariyanti,  
Asep Ardiyanto

This is an open access article under  
the [CC-BY-NC-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) license.



### Abstract

The development of technology and modern music has led to a decline in the introduction of traditional music to early childhood learners, highlighting the need for learning media that can stimulate musical intelligence while introducing local culture. This study aimed to analyze the effect of using angklung music on improving early childhood musical intelligence, particularly in aspects such as following tempo, recognizing rhythm, harmonizing sounds, and playing music collaboratively in groups. The study employed a quantitative approach with a one-group pretest–posttest design involving 14 children in Group B at a kindergarten. Data were collected through observation and performance tests using a musical intelligence instrument consisting of 10 assessment indicators. The results showed that the average pretest score of 17.00 increased to 27.71 in the posttest. The paired sample t-test results indicated a significance value of 0.002 (<0.05), demonstrating a significant improvement in children’s musical intelligence after the treatment. This study indicates that the use of traditional musical instruments based on local culture can serve as an alternative learning medium that supports the stimulation of early childhood musical intelligence in a contextual and participatory manner.

### Abstrak

Perkembangan teknologi dan musik modern menyebabkan berkurangnya pengenalan musik tradisional pada anak usia dini, sehingga diperlukan media pembelajaran yang mampu menstimulasi kecerdasan musikal sekaligus mengenalkan budaya lokal. Penelitian ini bertujuan menganalisis pengaruh penggunaan musik angklung terhadap peningkatan kecerdasan musikal anak usia dini, khususnya pada aspek mengikuti tempo, mengenali ritme, menyelaraskan bunyi, dan bermain musik secara berkelompok. Penelitian menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain *one-group pretest–posttest* yang melibatkan 14 anak kelompok B di taman kanak-kanak. Data dikumpulkan melalui observasi dan tes kinerja menggunakan instrumen kecerdasan musikal yang terdiri atas 10 indikator penilaian. Hasil penelitian menunjukkan rata-rata nilai *pretest* sebesar 17,00 meningkat menjadi 27,71 pada *posttest*. Hasil uji *paired sample t-test* menunjukkan nilai signifikansi 0,002 (<0,05), yang mengindikasikan adanya peningkatan kecerdasan musikal anak secara signifikan setelah perlakuan. Penelitian ini menunjukkan bahwa penggunaan alat musik tradisional berbasis budaya lokal dapat menjadi alternatif media pembelajaran yang mendukung stimulasi kecerdasan musikal anak usia dini secara kontekstual dan partisipatif.

## PENDAHULUAN

Kecerdasan musikal merupakan salah satu aspek perkembangan penting pada anak usia dini yang berkaitan dengan kemampuan mengenali ritme, tempo, pola bunyi, dan sensitivitas terhadap musik (Gardner, 2011). Pengembangan kecerdasan musikal perlu diberikan sejak dini karena pengalaman

musikal yang terarah dapat membantu anak memahami pola bunyi dan irama secara lebih optimal (Bigand & Tillmann, 2021; Gerry et al., 2012). Anak yang memperoleh stimulasi musikal secara berkelanjutan cenderung memiliki kemampuan yang lebih baik dalam merespons bunyi dan mengikuti pola ritme. Oleh karena itu, stimulasi kecerdasan musikal menjadi bagian penting dalam pembelajaran anak usia dini.

Namun, pembelajaran musik di lembaga pendidikan anak usia dini masih cenderung terbatas pada kegiatan bernyanyi dan mendengarkan lagu tanpa melibatkan eksplorasi alat musik secara aktif. Kondisi tersebut menyebabkan anak kurang memperoleh pengalaman langsung dalam mengenali ritme, tempo, dan pola bunyi. Berdasarkan hasil observasi awal di TK Wahyu Islam Kecamatan Ungaran, anak-anak terlihat kurang mampu mengikuti tempo dan membedakan ritme ketika kegiatan musik berlangsung. Selain itu, anak juga terlihat kurang fokus dan kurang aktif saat pembelajaran musik dilakukan secara konvensional.

Pembelajaran musik pada anak usia dini seharusnya memberikan pengalaman belajar yang aktif dan melibatkan partisipasi langsung anak dalam aktivitas musikal (Ilari et al., 2021; Putkinen et al., 2021; Reghita et al., 2024). Keterlibatan aktif dalam kegiatan musik dapat membantu anak mengembangkan sensitivitas terhadap ritme dan pola bunyi secara lebih optimal (Fahmiyah et al., 2025; Frischen et al., 2021; Politimou et al., 2021). Aktivitas bermain alat musik memungkinkan anak belajar melalui pengalaman konkret sehingga stimulasi musikal menjadi lebih bermakna. Dengan demikian, penggunaan media pembelajaran yang tepat menjadi faktor penting dalam mendukung perkembangan kecerdasan musikal anak usia dini.

Salah satu media yang dapat digunakan dalam pembelajaran musik adalah alat musik tradisional angklung. Angklung dimainkan dengan cara digoyangkan sehingga menghasilkan nada tertentu dan memungkinkan anak belajar mengikuti tempo serta ritme secara langsung. Dalam kegiatan bermain angklung, anak dilatih untuk mengenali pola bunyi, menyelaraskan nada, dan menjaga kekompakan dalam permainan kelompok. Aktivitas tersebut secara langsung melatih sensitivitas auditori, koordinasi ritmis, dan kemampuan membedakan bunyi yang menjadi indikator utama kecerdasan musikal anak usia dini (Bautista et al., 2024; Fasano et al., 2022; Váradi et al., 2024).

Penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa aktivitas musik dapat memberikan stimulasi positif terhadap perkembangan anak usia dini (Hallam, 2010; Hallam et al., 2016). Akan tetapi, sebagian besar penelitian lebih banyak membahas aktivitas musik umum seperti bernyanyi dan gerak lagu. Penelitian yang mengkaji penggunaan alat musik tradisional, khususnya angklung, dalam menstimulasi kecerdasan musikal anak usia dini secara kuantitatif masih terbatas. Selain itu, penelitian terdahulu umumnya lebih menekankan aspek sosial dan budaya dibandingkan indikator spesifik kecerdasan musikal seperti kemampuan mengikuti tempo, mengenali ritme, dan menyelaraskan bunyi (Rizal et al., 2026; P. E. Savage et al., 2021; S. Savage et al., 2025).

Kondisi tersebut menunjukkan adanya kesenjangan penelitian yang perlu dikaji lebih lanjut melalui pendekatan empiris dan terukur. Penggunaan alat musik tradisional dalam pembelajaran musik anak usia dini masih memerlukan bukti kuantitatif yang lebih spesifik terkait pengaruhnya terhadap kecerdasan musikal anak. Selain itu, penelitian sebelumnya belum banyak menjelaskan hubungan langsung antara aktivitas bermain angklung dengan perkembangan kemampuan ritme, tempo, dan penyelarasan bunyi pada anak usia dini. Oleh karena itu, penelitian mengenai penggunaan angklung sebagai media stimulasi kecerdasan musikal menjadi penting untuk dilakukan.

Berdasarkan permasalahan tersebut, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis pengaruh penggunaan musik angklung terhadap kecerdasan musikal anak usia dini melalui pendekatan kuantitatif menggunakan desain *one-group pretest-posttest*. Kebaruan penelitian ini terletak pada pengujian penggunaan angklung sebagai media stimulasi kecerdasan musikal berdasarkan indikator kemampuan mengikuti tempo, mengenali ritme, menyelaraskan bunyi, dan bermain musik secara berkelompok. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi empiris mengenai penggunaan alat musik tradisional sebagai media pembelajaran yang lebih kontekstual dan terukur dalam stimulasi kecerdasan musikal anak usia dini. Selain itu, hipotesis penelitian ini adalah terdapat perbedaan yang signifikan pada kecerdasan musikal anak usia dini sebelum dan sesudah diberikan pembelajaran menggunakan musik angklung.

## METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain *quasi experimental* melalui desain *one-group pretest–posttest design* (Creswell & Creswell, 2018). Desain ini digunakan untuk mengetahui perubahan kecerdasan musikal anak sebelum dan sesudah diberikan perlakuan berupa pembelajaran menggunakan musik angklung. Penelitian dilaksanakan di TK Wahyu Islam Kecamatan Ungaran, Kabupaten Semarang, Jawa Tengah pada bulan April–Juli 2025. Subjek penelitian berjumlah 14 anak kelompok B usia 5–6 tahun. Pemilihan sampel menggunakan teknik *purposive sampling* dengan pertimbangan bahwa subjek memiliki karakteristik yang sesuai dengan tujuan penelitian, yaitu aktif mengikuti kegiatan pembelajaran, memiliki tingkat kehadiran yang konsisten selama penelitian, serta siap mengikuti kegiatan musik menggunakan angklung. Teknik ini dipilih agar data yang diperoleh lebih relevan dengan fokus penelitian mengenai stimulasi kecerdasan musikal anak usia dini.

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui observasi, tes kinerja, dan dokumentasi. Observasi dilakukan secara langsung selama kegiatan pembelajaran berlangsung untuk mengamati perkembangan kecerdasan musikal anak. Observasi dan penilaian dilakukan oleh peneliti bersama guru kelas untuk meminimalkan subjektivitas penilaian. Penilaian dilakukan pada dua tahap, yaitu *pretest* sebelum perlakuan diberikan dan *posttest* setelah anak mengikuti pembelajaran musik menggunakan angklung. Dokumentasi digunakan sebagai data pendukung berupa catatan kegiatan dan hasil observasi selama penelitian berlangsung.

Instrumen penelitian menggunakan lembar observasi dan tes kinerja kecerdasan musikal anak yang terdiri atas 10 indikator penilaian. Instrumen disusun berdasarkan konsep kecerdasan musikal anak usia dini yang meliputi kemampuan mengikuti tempo, mengenali dan memainkan ritme, menyelaraskan bunyi, membedakan tinggi rendah nada (*pitch*), menyesuaikan volume bunyi, serta kemampuan bermain musik secara berkelompok. Penyusunan indikator mengacu pada konsep kecerdasan musikal menurut Gardner (2011) dan indikator perkembangan musikal anak usia dini. Penilaian menggunakan skala skor 1–3, yaitu skor 1 (belum berkembang), skor 2 (mulai berkembang), dan skor 3 (berkembang sesuai harapan). Semakin tinggi skor yang diperoleh, semakin baik kemampuan kecerdasan musikal anak.

Sebelum digunakan dalam penelitian, instrumen terlebih dahulu diuji validitas dan reliabilitasnya. Uji validitas yang digunakan adalah validitas isi (*content validity*) melalui penyesuaian indikator instrumen dengan konsep kecerdasan musikal anak usia dini serta konsultasi dengan ahli. Selanjutnya, pengujian empiris dilakukan menggunakan korelasi *product moment* dengan bantuan SPSS dan menunjukkan seluruh item instrumen dinyatakan valid. Uji reliabilitas menggunakan koefisien Cronbach's Alpha memperoleh nilai sebesar 0,933 yang menunjukkan bahwa instrumen memiliki tingkat reliabilitas sangat tinggi dan konsisten digunakan dalam pengukuran.

Prosedur penelitian dilaksanakan melalui tiga tahapan, yaitu perencanaan, pelaksanaan, dan analisis data. Pada tahap perencanaan, peneliti melakukan observasi awal dan menyusun instrumen penelitian. Tahap pelaksanaan diawali dengan pemberian *pretest* untuk mengetahui kemampuan awal kecerdasan musikal anak. Selanjutnya, anak diberikan perlakuan berupa pembelajaran menggunakan musik angklung yang meliputi pengenalan alat musik, latihan mengikuti tempo dan ritme, serta bermain musik secara berkelompok. Setelah seluruh perlakuan selesai, dilakukan *posttest* untuk mengetahui perubahan kemampuan musikal anak setelah mengikuti pembelajaran menggunakan angklung.

Analisis data dilakukan menggunakan bantuan perangkat lunak Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). Tahapan analisis meliputi uji validitas, uji reliabilitas menggunakan koefisien Cronbach Alpha, dan uji normalitas menggunakan Shapiro–Wilk untuk memastikan distribusi data normal. Pengujian hipotesis dilakukan menggunakan uji *paired sample t-test* untuk mengetahui perbedaan skor kecerdasan musikal anak sebelum dan sesudah perlakuan. Dalam analisis statistik, jumlah subjek penelitian yang digunakan adalah 14 anak sehingga derajat kebebasan (*df*) pada uji *paired sample t-test* sebesar 13 ( $N-1$ ).

Meskipun penelitian menunjukkan adanya peningkatan kecerdasan musikal anak setelah perlakuan, desain *one-group pretest–posttest* memiliki keterbatasan karena tidak menggunakan kelompok kontrol sehingga pengaruh perlakuan belum dapat dibandingkan secara lebih kuat dengan

faktor luar lainnya. Selain itu, jumlah subjek yang relatif terbatas menyebabkan hasil penelitian belum dapat digeneralisasikan secara luas. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya disarankan menggunakan desain eksperimen yang lebih kompleks dengan jumlah subjek yang lebih besar agar diperoleh hasil yang lebih komprehensif.

## HASIL PENELITIAN

Bagian hasil penelitian ini disajikan untuk menjawab tujuan penelitian, yaitu menganalisis pengaruh penggunaan musik angklung terhadap kecerdasan musikal anak usia dini. Penyajian hasil meliputi uji instrumen penelitian, analisis statistik deskriptif, analisis per indikator kecerdasan musikal, serta pengujian hipotesis menggunakan uji *paired sample t-test*. Data disajikan dalam bentuk tabel dan uraian naratif untuk memperjelas interpretasi hasil penelitian.

### *Uji Validitas dan Reliabilitas*

Uji validitas dilakukan untuk mengetahui kelayakan setiap item instrumen yang digunakan dalam pengukuran kecerdasan musikal anak. Pengujian validitas dilakukan menggunakan korelasi *product moment* dengan bantuan SPSS. Hasil uji validitas menunjukkan bahwa seluruh item instrumen memiliki nilai *r* hitung lebih besar dibandingkan *r* tabel (0,413), sehingga seluruh item dinyatakan valid dan layak digunakan dalam penelitian.

Tabel 1

*Hasil Uji Validitas Instrumen Penelitian*

<i>No</i>	<i>r Tabel</i>	<i>r Hitung</i>	<i>Keterangan</i>
<b>1</b>	0,413	0,792	Valid
<b>2</b>	0,413	0,698	Valid
<b>3</b>	0,413	0,930	Valid
<b>4</b>	0,413	0,905	Valid
<b>5</b>	0,413	0,808	Valid
<b>6</b>	0,413	0,567	Valid
<b>7</b>	0,413	0,762	Valid
<b>8</b>	0,413	0,891	Valid
<b>9</b>	0,413	0,771	Valid
<b>10</b>	0,413	0,833	Valid

Selanjutnya, uji reliabilitas dilakukan menggunakan koefisien Cronbach's Alpha untuk mengetahui konsistensi instrumen penelitian. Hasil pengujian menunjukkan nilai Cronbach's Alpha sebesar 0,933. Nilai tersebut lebih besar dari 0,60 sehingga instrumen dinyatakan memiliki reliabilitas sangat tinggi dan konsisten digunakan dalam pengukuran kecerdasan musikal anak.

Tabel 2

<i>Hasil Uji Reliabilitas Instrumen</i>	
<i>Cronbach's Alpha</i>	<i>Jumlah Item</i>
<b>0,933</b>	10

Hasil ini menunjukkan bahwa instrumen penelitian konsisten dan dapat digunakan untuk mengukur kecerdasan musikal anak.

### *Uji Normalitas Data*

Uji normalitas dilakukan menggunakan Shapiro–Wilk untuk mengetahui apakah data penelitian berdistribusi normal sebelum dilakukan pengujian hipotesis. Hasil pengujian menunjukkan nilai signifikansi sebesar 0,019. Data penelitian dinyatakan memenuhi asumsi normalitas sehingga dapat dilanjutkan menggunakan uji parametrik.

Tabel 3.

*Hasil Uji Normalitas*

<i>Variabel</i>	<i>Statistic</i>	<i>df</i>	<i>Sig.</i>
<b>Data</b>	0,894	13	0,019

**Analisis Statistik**

Analisis statistik deskriptif dilakukan untuk mengetahui perubahan skor kecerdasan musikal anak sebelum dan sesudah diberikan perlakuan berupa pembelajaran menggunakan musik angklung. Hasil analisis menunjukkan adanya peningkatan rata-rata skor kecerdasan musikal anak setelah perlakuan.

Tabel 4.

*Statistik Deskriptif Pretest dan Posttest*

<i>Variabel</i>	<i>Mean</i>	<i>N</i>	<i>Std. Deviasi</i>	<i>Std. Error</i>
<b>Pretest</b>	17,00	14	1,359	0,363
<b>Posttest</b>	27,71	14	0,825	0,221

Berdasarkan Tabel 4, nilai rata-rata *pretest* sebesar 17,00 meningkat menjadi 27,71 pada *posttest*. Peningkatan tersebut menunjukkan bahwa setelah mengikuti pembelajaran menggunakan musik angklung, kemampuan musikal anak mengalami perkembangan yang signifikan. Selain peningkatan rata-rata skor, nilai standar deviasi pada *posttest* juga lebih rendah dibandingkan *pretest*, yang menunjukkan bahwa kemampuan musikal anak menjadi lebih merata setelah perlakuan diberikan.

**Analisis Perkembangan Kecerdasan Musikal Berdasarkan Indikator**

Hasil pengamatan menunjukkan bahwa perkembangan kecerdasan musikal anak terlihat pada beberapa indikator utama, yaitu kemampuan mengikuti tempo, mengenali ritme, menyelaraskan bunyi, serta bermain musik secara berkelompok. Sebelum perlakuan diberikan, sebagian besar anak masih mengalami kesulitan dalam mengikuti tempo secara konsisten dan membedakan pola ritme. Anak juga terlihat kurang mampu menyelaraskan bunyi ketika bermain musik bersama.

Setelah diberikan pembelajaran menggunakan musik angklung, anak menunjukkan perkembangan yang lebih baik pada setiap indikator kecerdasan musikal. Anak mulai mampu mengikuti tempo permainan secara lebih teratur, mengenali pola ritme sederhana, serta menyelaraskan bunyi dengan teman dalam permainan kelompok. Selain itu, anak terlihat lebih aktif dan fokus ketika kegiatan musik berlangsung. Perkembangan tersebut menunjukkan bahwa penggunaan angklung memberikan stimulasi langsung terhadap kemampuan ritmis dan sensitivitas musikal anak.

Tabel 5.

*Hasil Pengamatan Kecerdasan Musikal Sebelum dan Sesudah Perlakuan*

<i>Indikator Kecerdasan Musikal</i>	<i>Sebelum Perlakuan</i>	<i>Sesudah Perlakuan</i>
<b>Mengikuti tempo</b>	Anak belum konsisten mengikuti tempo	Anak mampu mengikuti tempo lebih teratur
<b>Mengenali ritme</b>	Anak kesulitan membedakan pola ritme	Anak mulai mengenali pola ritme sederhana
<b>Menyelaraskan bunyi</b>	Bunyi belum selaras	Anak mampu menyelaraskan bunyi
<b>Bermain musik berkelompok</b>	Anak kurang fokus dan belum kompak	Anak lebih aktif dan kompak

### Uji Hipotesis

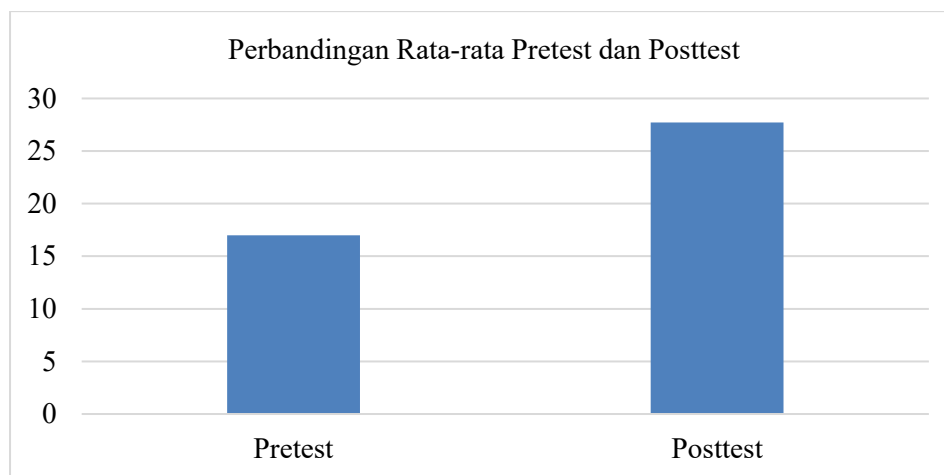
Pengujian hipotesis dilakukan menggunakan uji *paired sample t-test* untuk mengetahui perbedaan signifikan antara nilai *pretest* dan *posttest*. Hasil uji menunjukkan nilai *t* hitung sebesar 3,532 dengan nilai signifikansi sebesar 0,002.

Tabel 6.

Hasil Uji Paired Sample <i>t-test</i>			
<i>t</i> hitung	<i>df</i>	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
3,532	13	0,002	0,322

Berdasarkan hasil pengujian tersebut, nilai signifikansi 0,002 lebih kecil dari 0,05 sehingga terdapat perbedaan yang signifikan antara skor *pretest* dan *posttest*. Dengan demikian, penggunaan musik angklung menunjukkan pengaruh positif terhadap peningkatan kecerdasan musikal anak usia dini.

Selain uji signifikansi, penelitian ini juga menghitung nilai *effect size* untuk mengetahui kekuatan pengaruh perlakuan. Perhitungan menggunakan rumus Cohen's *d* menunjukkan nilai *effect size* sebesar 0,94 yang termasuk dalam kategori besar. Nilai tersebut menunjukkan bahwa penggunaan musik angklung memberikan pengaruh yang kuat terhadap peningkatan kecerdasan musikal anak usia dini. Hasil tersebut menunjukkan bahwa penggunaan musik angklung memberikan pengaruh yang kuat terhadap peningkatan kecerdasan musikal anak usia dini.



Gambar 1. Grafik Perbandingan Rata-rata Pretest dan Posttest

### PEMBAHASAN

Hasil penelitian menunjukkan bahwa penggunaan musik angklung memberikan pengaruh positif terhadap peningkatan kecerdasan musikal anak usia dini. Hal tersebut terlihat dari adanya peningkatan skor rata-rata *pretest* dan *posttest* serta hasil uji statistik yang menunjukkan perbedaan signifikan setelah perlakuan diberikan. Temuan ini menunjukkan bahwa pembelajaran menggunakan alat musik tradisional dapat memberikan stimulasi musikal yang lebih aktif dibandingkan pembelajaran musik yang hanya berfokus pada kegiatan mendengarkan atau bernyanyi. Pembelajaran musik yang melibatkan aktivitas langsung diketahui mampu membantu anak mengembangkan sensitivitas terhadap pola bunyi dan ritme secara lebih optimal (Hallam, 2010; Hallam et al., 2016). Dengan demikian, penggunaan angklung mampu membantu anak mengembangkan kemampuan musikal secara lebih konkret dan terarah.

Peningkatan kecerdasan musikal pada penelitian ini terjadi karena anak terlibat langsung dalam aktivitas memainkan alat musik yang menuntut kemampuan mengikuti tempo, mengenali ritme, dan

menyelaraskan bunyi. Dalam kegiatan bermain angklung, anak harus memperhatikan ketukan, menyesuaikan gerakan dengan irama, serta menghasilkan bunyi pada waktu yang tepat. Aktivitas tersebut secara langsung melatih sensitivitas auditori dan kemampuan ritmis anak yang merupakan bagian penting dari kecerdasan musikal (Gardner, 2011). Temuan ini sejalan dengan pendapat Bigand & Tillmann (2021) serta Gerry et al. (2012) yang menyatakan bahwa pengalaman musikal aktif dapat membantu anak mengembangkan kepekaan terhadap pola bunyi dan ritme secara lebih optimal.

Hasil pengamatan menunjukkan bahwa kemampuan anak dalam mengikuti tempo dan mengenali ritme mengalami perkembangan setelah pembelajaran menggunakan angklung. Sebelum perlakuan diberikan, sebagian besar anak masih kesulitan mengikuti tempo secara konsisten dan belum mampu membedakan pola ritme sederhana. Namun, setelah mengikuti kegiatan bermain angklung secara berulang, anak mulai mampu mengikuti tempo permainan dan mengenali pola ritme dengan lebih baik. Hal tersebut menunjukkan bahwa pengalaman belajar melalui praktik langsung memberikan stimulasi musikal yang lebih efektif dibandingkan pembelajaran yang bersifat pasif (Frischen et al., 2021; Zatorre, 2021). Selain itu, keterlibatan aktif anak dalam kegiatan musik juga membantu meningkatkan perhatian anak terhadap pola ritmis yang dimainkan (del Barrio & Arús, 2024; Galea & Ramos, 2024; Putkinen et al., 2021).

Penggunaan angklung dalam penelitian ini juga memberikan pengalaman belajar yang bersifat multisensori karena anak tidak hanya mendengarkan bunyi, tetapi juga memegang, menggoyangkan, dan mengamati alat musik secara langsung. Keterlibatan berbagai indera tersebut membantu anak memahami pola bunyi dan ritme secara lebih konkret. Pendekatan multisensori dalam pembelajaran musik diketahui dapat memperkuat proses penerimaan informasi dan membantu anak lebih mudah memahami konsep musikal (Cirelli et al., 2020; Höhle et al., 2020; Ilari et al., 2021). Oleh karena itu, penggunaan angklung sebagai media pembelajaran memberikan pengalaman belajar yang lebih aktif dan bermakna bagi anak usia dini.

Temuan penelitian juga menunjukkan bahwa penggunaan angklung membantu anak meningkatkan kemampuan menyelaraskan bunyi dalam permainan musik. Saat bermain angklung, anak perlu memperhatikan waktu yang tepat untuk membunyikan alat musik agar sesuai dengan ritme permainan kelompok. Aktivitas tersebut melatih koordinasi gerak dan ketepatan ritmis anak dalam menghasilkan bunyi. Penelitian sebelumnya menyatakan bahwa aktivitas musik yang melibatkan koordinasi ritmis dapat membantu anak memahami struktur bunyi dan pola musikal secara lebih baik (McPherson, 2015; Putkinen et al., 2013; Williams & Berthelsen, 2019). Dengan demikian, peningkatan kecerdasan musikal pada penelitian ini dipengaruhi oleh keterlibatan aktif anak dalam mengoordinasikan gerakan dan ritme selama pembelajaran berlangsung.

Selain kemampuan mengikuti tempo dan mengenali ritme, peningkatan kecerdasan musikal anak dalam penelitian ini juga terlihat pada kemampuan anak dalam mempertahankan konsistensi bunyi saat kegiatan bermain angklung berlangsung. Pada awal pembelajaran, beberapa anak masih mengalami kesulitan menentukan waktu yang tepat untuk membunyikan angklung sehingga bunyi yang dihasilkan belum selaras dengan irama permainan kelompok. Namun, setelah anak memperoleh latihan secara berulang, kemampuan anak dalam menyesuaikan ketukan dan menjaga keteraturan bunyi mulai berkembang. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa pembelajaran musik yang dilakukan secara berulang dapat membantu anak membangun sensitivitas terhadap pola ritmis dan struktur bunyi secara lebih stabil. Pengulangan dalam aktivitas musikal diketahui berperan penting dalam membantu anak menginternalisasi pola ritme dan meningkatkan ketepatan respons terhadap stimulus bunyi (McPherson, 2015; Putkinen et al., 2021; Wong et al., 2024).

Peningkatan kemampuan musikal anak juga dipengaruhi oleh proses habituasi ritmis yang terjadi selama kegiatan bermain angklung. Dalam setiap pertemuan, anak tidak hanya mendengarkan bunyi, tetapi juga terlibat secara langsung dalam pola permainan yang dilakukan secara berulang dan terstruktur. Proses tersebut membantu anak membangun keteraturan ritmis melalui pengalaman praktik secara langsung. Ketika anak secara terus-menerus mengikuti ketukan dan pola bunyi tertentu, anak mulai mampu memprediksi urutan ritme serta menyesuaikan respons gerakannya dengan lebih tepat. Hal ini sejalan dengan penelitian Frischen et al. (2021) yang menyatakan bahwa aktivitas musik berbasis ritme dapat membantu meningkatkan sensitivitas anak terhadap pola musikal dan keteraturan bunyi.

Dengan demikian, pembelajaran menggunakan angklung tidak hanya memberikan pengalaman bermain musik, tetapi juga membantu proses internalisasi ritme secara bertahap pada anak usia dini.

Penggunaan angklung sebagai media pembelajaran juga memperlihatkan adanya keterlibatan koordinasi auditori dan motorik secara bersamaan. Saat memainkan angklung, anak perlu mendengarkan ketukan, memperhatikan aba-aba, dan menggerakkan tangan pada waktu yang tepat agar menghasilkan bunyi yang sesuai dengan ritme permainan. Kegiatan tersebut menunjukkan bahwa stimulasi musikal melalui angklung melibatkan sinkronisasi antara pendengaran dan gerakan tubuh. Koordinasi auditori-motorik dalam aktivitas musik diketahui berperan penting dalam membantu anak memahami struktur ritmis dan meningkatkan ketepatan musikal (Kirschner & Tomasello, 2010; Rabinowitch et al., 2013; Zatorre, 2021). Oleh karena itu, peningkatan kemampuan musikal anak pada penelitian ini tidak hanya dipengaruhi oleh aktivitas mendengarkan bunyi, tetapi juga oleh keterlibatan fisik anak dalam menghasilkan ritme secara langsung.

Selain itu, penggunaan angklung memberikan pengalaman belajar yang lebih konkret dibandingkan pembelajaran musik yang hanya menggunakan media audio. Anak usia dini cenderung lebih mudah memahami konsep melalui aktivitas yang melibatkan benda nyata dan pengalaman langsung. Dalam penelitian ini, anak dapat melihat bentuk alat musik, memegang, menggoyangkan, serta mendengarkan bunyi yang dihasilkan secara langsung. Pengalaman konkret tersebut membantu anak memahami hubungan antara gerakan, bunyi, dan ritme secara lebih jelas. Pendekatan pembelajaran yang melibatkan pengalaman langsung diketahui mampu membantu anak usia dini memahami konsep secara lebih bermakna karena anak belajar melalui eksplorasi aktif terhadap lingkungannya (del Barrio & Arús, 2024).

Temuan penelitian ini juga menunjukkan bahwa penggunaan alat musik tradisional dapat menjadi alternatif media pembelajaran yang relevan dalam pendidikan anak usia dini. Selama ini, pembelajaran musik di PAUD lebih banyak menggunakan metode bernyanyi dan gerak lagu tanpa melibatkan eksplorasi alat musik secara aktif. Padahal, penggunaan alat musik memberikan kesempatan kepada anak untuk mengalami proses musikal secara lebih nyata melalui aktivitas ritme, tempo, dan penyesuaian bunyi. Dalam konteks penelitian ini, angklung tidak hanya berfungsi sebagai alat musik tradisional, tetapi juga sebagai media pembelajaran multisensori yang mampu memberikan stimulasi musikal secara lebih aktif dan partisipatif. Oleh karena itu, penggunaan angklung dapat menjadi salah satu alternatif strategi pembelajaran berbasis budaya lokal yang mendukung perkembangan kecerdasan musikal anak usia dini secara lebih kontekstual.

Jika dibandingkan dengan penelitian sebelumnya, penelitian ini memberikan kontribusi yang lebih spesifik karena mengkaji penggunaan alat musik tradisional secara kuantitatif terhadap kecerdasan musikal anak usia dini. Sebagian besar penelitian terdahulu lebih banyak membahas aktivitas musik umum seperti bernyanyi dan gerak lagu, sedangkan penelitian ini berfokus pada penggunaan angklung sebagai media stimulasi musikal. Selain itu, penelitian terdahulu umumnya lebih menekankan aspek sosial dan budaya dibandingkan indikator spesifik kecerdasan musikal seperti kemampuan mengikuti tempo, mengenali ritme, dan menyesuaikan bunyi (Karen et al., 2024; P. E. Savage et al., 2021). Kebaruan penelitian ini terletak pada penggunaan angklung sebagai media pembelajaran multisensori yang mampu menstimulasi kemampuan ritme, tempo, dan penyesuaian bunyi pada anak usia dini secara lebih terukur.

Meskipun hasil penelitian menunjukkan adanya peningkatan kecerdasan musikal anak setelah perlakuan, terdapat beberapa keterbatasan yang perlu diperhatikan. Penelitian ini menggunakan desain *one-group pretest-posttest* tanpa kelompok kontrol sehingga peningkatan kemampuan anak masih dimungkinkan dipengaruhi oleh faktor lain di luar perlakuan, seperti pengalaman belajar sebelumnya, kondisi lingkungan belajar, atau tingkat antusiasme anak selama kegiatan berlangsung. Selain itu, jumlah subjek penelitian yang relatif terbatas menyebabkan hasil penelitian belum dapat digeneralisasikan secara luas. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya disarankan menggunakan desain eksperimen yang lebih kompleks dengan melibatkan kelompok kontrol dan jumlah sampel yang lebih besar agar diperoleh hasil yang lebih komprehensif dan memiliki tingkat validitas yang lebih kuat.

## KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian, penggunaan musik angklung menunjukkan adanya peningkatan signifikan terhadap kecerdasan musikal anak usia dini dalam konteks penelitian ini, terutama pada kemampuan mengikuti tempo, mengenali ritme, menyelaraskan bunyi, dan bermain musik secara berkelompok. Peningkatan tersebut terlihat dari perbedaan skor *pretest* dan *posttest* setelah anak mengikuti pembelajaran menggunakan angklung. Temuan ini menunjukkan bahwa alat musik tradisional dapat digunakan sebagai media pembelajaran berbasis budaya yang mendukung stimulasi kecerdasan musikal anak usia dini secara lebih aktif dan kontekstual. Meskipun demikian, penelitian ini memiliki keterbatasan karena menggunakan desain *one-group pretest–posttest* tanpa kelompok kontrol serta jumlah subjek yang relatif terbatas, sehingga hasil penelitian belum dapat digeneralisasikan secara luas. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya disarankan menggunakan desain eksperimen yang lebih kompleks dengan jumlah sampel yang lebih besar agar diperoleh hasil yang lebih komprehensif.

## UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan terima kasih kepada Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat (LPPM) Universitas PGRI Semarang yang telah memberikan dukungan dalam pelaksanaan penelitian ini. Ucapan terima kasih juga disampaikan kepada pihak sekolah, khususnya TK Wahyu Islam Kecamatan Ungaran, yang telah memberikan izin dan kesempatan dalam pelaksanaan penelitian. Selain itu, penulis juga mengapresiasi peran guru dan anak-anak yang telah berpartisipasi secara aktif selama proses penelitian berlangsung. Dukungan dan kontribusi dari berbagai pihak tersebut sangat membantu dalam kelancaran dan keberhasilan penelitian ini.

## PERNYATAAN KONTRIBUSI PENULIS

PW berkontribusi dalam perumusan konsep dan desain penelitian, pelaksanaan penelitian, pengumpulan data, analisis data, serta penyusunan naskah artikel. DP berperan dalam pengembangan kerangka teori, validasi instrumen, serta revisi dan penyempurnaan substansi artikel. AA berkontribusi dalam analisis data, interpretasi hasil penelitian, serta penyuntingan akhir naskah. Seluruh penulis telah membaca, menyetujui, dan bertanggung jawab atas isi akhir naskah yang dipublikasikan.

## PERNYATAAN PENGGUNAAN AI

Penulis menyatakan bahwa dalam proses penyusunan naskah ini telah memanfaatkan bantuan teknologi kecerdasan buatan (*Artificial Intelligence/AI*) secara terbatas, khususnya dalam membantu penyusunan kalimat, perbaikan tata bahasa, dan pengeditan bahasa. Penggunaan AI tidak digunakan untuk menghasilkan data penelitian, analisis data, maupun interpretasi hasil penelitian. Seluruh isi naskah, termasuk data, hasil analisis, dan kesimpulan, sepenuhnya merupakan hasil pemikiran dan tanggung jawab penulis. Penulis memastikan bahwa penggunaan AI tidak mengurangi integritas ilmiah dan keaslian karya yang disusun.

## KONFLIK KEPENTINGAN

Penulis menyatakan bahwa tidak terdapat konflik kepentingan dalam penelitian maupun penyusunan artikel ini, baik yang bersifat finansial, pribadi, maupun institusional yang dapat memengaruhi hasil penelitian atau interpretasi data. Seluruh proses penelitian dilakukan secara objektif dan independen sesuai dengan kaidah ilmiah yang berlaku.

## DAFTAR PUSTAKA

- Bautista, A., Yeung, J., McLaren, M. L., & Ilari, B. (2024). Music in early childhood teacher education: raising awareness of a worrisome reality and proposing strategies to move forward. *Arts Education Policy Review*, 125(3), 139–149. <https://doi.org/10.1080/10632913.2022.2043969>
- Bigand, E., & Tillmann, B. (2021). Near and far transfer: Is music special? *Memory & Cognition*, 49(2), 339–347. <https://doi.org/10.3758/s13421-020-01099-2>

- Cirelli, L. K., Wan, S. J., & Trainor, L. J. (2020). Fourteen-month-old infants use interpersonal synchrony as a cue to direct helpfulness. *Developmental Science*, 23(2), e12893. <https://doi.org/10.1111/desc.12893>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE.
- del Barrio, L., & Arús, M. E. (2024). Music and movement pedagogy in basic education: a systematic review. *Frontiers in Education*, 9. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1403745>
- Fahmiyah, A. U., Kuswandi, D., & Wahyuni, S. (2025). Using Learning Media to Improve Beginning Reading Skills. *PAUDIA: Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 14(2), 308–326. <https://doi.org/10.26877/paudia.v14i2.1568>
- Fasano, M. C., Semeraro, C., Cassibba, R., & Kringelbach, M. L. (2022). Short-term orchestral music training modulates hyperactivity and inhibitory control in school-age children: A longitudinal behavioural study. *Frontiers in Psychology*, 13, 871033. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.871033>
- Frischen, U., Schwarzer, G., & Degé, F. (2021). Comparing the effects of rhythm-based and pitch-based music training on executive functions in preschoolers. *Frontiers in Integrative Neuroscience*, 15, 655715. <https://doi.org/10.3389/fnint.2021.655715>
- Galea, Y. T., & Ramos, V. J. (2024). Creative musical activities in early childhood education: An analysis of teaching practices. *International Journal of Music Education*. <https://doi.org/10.1177/02557614241295740>
- Gardner, Howard. (2011). *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Gerry, D., Unrau, A., & Trainor, L. J. (2012). Active music classes in infancy enhance musical, communicative and social development. *Developmental Science*, 15(3), 398–407. <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2012.01142.x>
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269–289. <https://doi.org/10.1177/0255761410370658>
- Hallam, S., Ian Cross, & Michael H. (2016). *The Oxford Handbook of Music Psychology* (S. Hallam, I. Cross, & M. H. Thaut, Eds.). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780198722946.001.0001>
- Höhle, B., Fritzsche, T., Meß, K., Philipp, M., & Gafos, A. (2020). Only the right noise? Effects of phonetic and visual input variability on 14-month-olds' minimal pair word learning. *Developmental Science*, 23(5), e12950. <https://doi.org/10.1111/desc.12950>
- Ilari, B., Helfter, S., & Huynh, T. (2021). Children's musical activities, prosocial behaviors, and executive function skills. *Music & Science*, 4. <https://doi.org/10.1177/20592043211012829>
- Karen, B., Christopher, D., Gual, G., Alexandra, L., Sabine, S., & Eva-Mario, T. (2024). Music education and lifelong musical meaning. *DIPF | Leibniz-Institut Für Bildungsforschung Und Bildungsinformation*, 79–92. <https://doi.org/10.25656/01:32973>
- Kirschner, S., & Tomasello, M. (2010). Joint music making promotes prosocial behavior in 4-year-old children. *Evolution and Human Behavior*, 31(5), 354–364. <https://doi.org/10.1016/j.evolhumbehav.2010.04.004>
- McPherson, G. (2015). *The Child as Musician: A handbook of musical development* (G. McPherson, Ed.). Oxford University Press. <https://doi.org/https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198744443.001.0001>
- Politimou, N., Stewart, L., Müllensiefen, D., & Franco, F. (2021). Music and language development in early childhood: A review. *Frontiers in Psychology*, 12, 655133. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.655133>
- Putkinen, V., Tervaniemi, M., & Huotilainen, M. (2013). Informal musical activities are linked to auditory discrimination and attention in 2–3-year-old children: an event-related potential study. *European Journal of Neuroscience*, 37(4), 654–661. <https://doi.org/10.1111/ejn.12049>
- Putkinen, V., Tervaniemi, M., & Huotilainen, M. (2021). Musical activities influence brain development in early childhood. *Frontiers in Neuroscience*, 15, 660196. <https://doi.org/10.3389/fnins.2021.660196>

- Rabinowitch, T.-C., Cross, I., & Burnard, P. (2013). Long-term musical group interaction has a positive influence on empathy in children. *Psychology of Music*, 41(4), 484–498. <https://doi.org/10.1177/0305735612440609>
- Reghita, N. P. S., Sagala, A. C. D., Purwadi, P., Khasanah, I., Karmila, M., Prasetyo, A., & Kusumaningtyas, N. (2024). Analisis Penggunaan Aplikasi Youtube Terhadap Perkembangan Sosial Anak Usia Dini 5-6 Tahun Di Desa Kebonharjo Kecamatan Patebon. *PAUDIA: Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 13(2), 370–377. <https://doi.org/10.26877/paudia.v13i2.1134>
- Rizal, H., Soeteja, Z. S., & Milyartini, R. (2026). Development of an Early Childhood Education Curriculum Model to Build Traffic Discipline Awareness Through a Musical Arts Approach. *PAUDIA: Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 15(1), 1–18. <https://doi.org/10.26877/paudia.v15i1.1938>
- Savage, P. E., Loui, P., Tarr, B., Schachner, A., Glowacki, L., Mithen, S., & Fitch, W. T. (2021). Music as a coevolved system for social bonding. *Behavioral and Brain Sciences*, 44, e59. <https://doi.org/10.1017/S0140525X20000333>
- Savage, S., Bentley, Laura A., Williams, Kate E., Nielson, C., & Eager, R. (2025). Developing Early Childhood Teacher Confidence to Implement Classroom Music and Movement Activities: Key Professional Learning Features. *Early Childhood Education Journal*, 53(6), 2275–2286. <https://doi.org/10.1007/s10643-024-01737-2>
- Váradi, J., Szűcs, T., Kerekes, R., Kiss, J., & Radócz, J. M. (2024). A Systematic Review on the Emotional Dimensions of Music Education. *Harmonia: Journal of Arts Research and Education*, 24(2), 236–246. <https://doi.org/10.15294/harmonia.v24i2.15113>
- Williams, K. E., & Berthelsen, D. (2019). Implementation of a rhythm and movement intervention to support self-regulation skills of preschool-aged children in disadvantaged communities. *Psychology of Music*, 47(6), 800–820. <https://doi.org/10.1177/0305735619861433>
- Wong, J., Bautista, A., Ho, Y. L., & Kong, S. H. (2024). Preschool teachers' music-specific professional development preferences: Does teaching experience matter? *Research Studies in Music Education*, 46(1), 80–97. <https://doi.org/10.1177/1321103X221139992>
- Zatorre, R. J. (2021). Music, the food of neuroscience? *Nature Reviews Neuroscience*, 22, 325–326. <https://doi.org/10.1038/s41583-021-00442-5>

## Pengaruh Strategi *Marketing Mix* 7P Melalui Kegiatan *Trial Class* Terhadap Minat Orang Tua Dalam Memilih PAUD

Rizka Anisa Fitri<sup>1\*</sup>, Luh Putu Indah Budyawati<sup>2</sup>, Reski Yulina Widiastuti<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup>Universitas Jember, Jawa Timur, Indonesia

Email Corresponden Author: [rizkaanisa2512@gmail.com](mailto:rizkaanisa2512@gmail.com)

### Artikel Info

#### History

Received 2026-03-02,

Revised 2026-03-24,

Accepted 2026-05-09,

Online First 2026-05-26

**Keywords:** Marketing Mix-7P; Trial Class; Parents Interest; Early Childhood Education; School Selection

**Kata Kunci:** Bauran Pemasaran 7P; Kelas Percobaan; Minat Orang Tua; Pendidikan Anak Usia Dini; Memilih Sekolah

© 2026 Rizka Anisa Fitri, Luh Putu Indah Budyawati, Reski Yulina Widiastuti

This is an open access article under the [CC-BY-NC-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) license.



### Abstract

This study examines the influence of the 7P Marketing Mix strategy implemented through trial class activities on parents' interest in choosing PAUD Think Indonesia School Jember. Using a quantitative ex post facto design with multiple linear regression, data were collected through Likert-scale questionnaires from 32 parents of current students and alumni. The results indicate that the 7P Marketing Mix simultaneously has a significant effect on parents' interest ( $F = 17.855$ ;  $p < 0.05$ ) with a high coefficient of determination ( $R^2 = 0.839$ ). Partially, Physical Evidence ( $\beta = 0.628$ ;  $p < 0.05$ ), Promotion ( $\beta = 0.388$ ;  $p < 0.05$ ), and Place ( $\beta = 0.324$ ;  $p < 0.05$ ) show significant positive effects, while Process has a significant negative effect ( $\beta = -0.487$ ;  $p < 0.05$ ). Product, Price, and People do not significantly influence parents' decisions ( $p > 0.05$ ). These findings suggest that trial class activities, as experiential marketing, play a key role in shaping parents' interest through direct experience, especially via physical environment and promotion. However, ineffective service processes may reduce interest. The study concludes that parents prioritize tangible experiences and convenience over abstract factors. Limitations include the small sample size; future studies should involve larger samples and mixed methods.

### Abstrak

Penelitian ini mengkaji pengaruh strategi *Marketing Mix* 7P melalui kegiatan trial class terhadap minat orang tua dalam memilih PAUD Think Indonesia School Jember. Penelitian menggunakan metode kuantitatif dengan desain *ex post facto* dan analisis regresi linear berganda. Data dikumpulkan melalui kuesioner skala *Likert* yang melibatkan 32 orang tua siswa aktif dan alumni. Hasil penelitian menunjukkan bahwa *Marketing Mix* 7P secara simultan berpengaruh signifikan terhadap minat orang tua ( $F = 17,855$ ;  $p < 0,05$ ) dengan koefisien determinasi ( $R^2$ ) sebesar 0,839. Secara parsial, *Physical Evidence* ( $\beta = 0,628$ ;  $p < 0,05$ ), *Promotion* ( $\beta = 0,388$ ;  $p < 0,05$ ), dan *Place* ( $\beta = 0,324$ ;  $p < 0,05$ ) berpengaruh positif signifikan, sedangkan *Process* berpengaruh negatif signifikan ( $\beta = -0,487$ ;  $p < 0,05$ ). Sementara itu, *Product*, *Price*, dan *People* tidak berpengaruh signifikan ( $p > 0,05$ ). Temuan ini menunjukkan bahwa trial class sebagai strategi experiential marketing berperan penting dalam membentuk minat orang tua melalui pengalaman langsung, khususnya dari lingkungan fisik dan promosi. Namun, proses layanan yang kurang efektif dapat menurunkan minat. Penelitian ini menyimpulkan bahwa orang tua lebih memprioritaskan pengalaman nyata dan kemudahan dibandingkan faktor abstrak. Keterbatasan penelitian ini terletak pada jumlah sampel yang kecil, sehingga penelitian selanjutnya disarankan menggunakan sampel lebih besar dan metode campuran.

## PENDAHULUAN

Tujuan Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) adalah mempersiapkan anak-anak untuk pendidikan yang lebih tinggi dengan mendukung perkembangan fisik dan mental mereka sejak lahir

hingga usia enam tahun (Yusuf, *et al.*, 2024). Pada anak usia dini, anak perlu mendapatkan stimulasi yang sesuai guna mendukung perkembangan dalam sejumlah domain, termasuk sosial, emosional, kognitif, motorik, dan fisik. Selain itu, keterlibatan orang tua sangat penting untuk keberhasilan implementasi PAUD. Jika orang tua menyadari pentingnya PAUD bagi pertumbuhan anak mereka, pendidikan anak usia dini dapat menjadi efektif (Novia & Rachmawati, 2025). Menurut H.C. Witherington dalam Pratiwi, *et al.* (2021) “Minat” mengacu pada tingkat konsentrasi seseorang terhadap suatu keadaan, masalah, atau hal penting bagi mereka. Oleh karena itu, sangat penting untuk meneliti apa yang memotivasi orang tua untuk memilih PAUD (Pendidikan Anak Usia Dini).

Menurut Hurlock, ketertarikan adalah dorongan yang memotivasi individu untuk meraih harapannya, sehingga minat bisa dinyatakan melalui kata-kata dan tindakan, seseorang yang memiliki minat akan lebih berkonsentrasi dalam menjalankan aktivitas yang diminatinya (Amalia, 2023). Kotler dan Amstrong menyebutkan, proses membuat keputusan untuk membeli dan menentukan melibatkan beberapa langkah, yaitu: menyadari kebutuhan, mencari informasi, menilai pilihan, membuat keputusan untuk membeli, dan tindakan setelah pembelian (Permatasari & Ashriana, 2019). Unsur pada minat orang tua dapat mencakup beberapa hal sesuai dengan teori AIDA yang dikemukakan oleh E. St. Elmo Lewis yang sering digunakan dalam strategi pemasaran pendidikan dan menjadi kecenderungan individu untuk memberikan perhatian hingga ketertarikan terhadap suatu objek yang diikuti dengan keinginan untuk bertindak. Dalam hal pendidikan pemasaran, minat orang tua dapat terbentuk melalui proses komunikasi pemasaran yang efektif, salah satunya melalui pendekatan AIDA (*Attention, Interest, Desire, Action*) (Cahyaningsih & Yulianti, 2024).

Untuk dapat bersaing di pasar dan memenuhi tuntutan serta harapan orang tua, setiap lembaga pendidikan harus menciptakan dan melaksanakan strategi pemasaran yang efisien. Menurut Kenneth Andrew, strategi merupakan kerangka untuk mencapai sasaran, niat, atau tujuan dari kebijakan dan perencanaan. Gryphon mendefinisikan strategi sebagai rencana menyeluruh untuk mencapai tujuan suatu organisasi (Rinta, *et al.*, 2022). Lashwaty, *et al.* (2023) menuturkan pemasaran merupakan kumpulan kegiatan untuk memenuhi kebutuhan lewat pertukaran yang melibatkan pihak dari luar perusahaan. Sehingga strategi pemasaran dapat dipahami sebagai rencana menyeluruh yang disusun untuk meraih sasaran pemasaran suatu organisasi, yang meliputi serangkaian kegiatan seperti pengembangan produk, penentuan harga, promosi, serta mendistribusikan barang dan jasa supaya bisa memenuhi keinginan dan kebutuhan konsumen melalui pertukaran nilai.

Salah satu strategi yang bisa diadopsi oleh institusi pendidikan adalah *Marketing Mix-7P*, yaitu gabungan dari taktik pemasaran yang menggunakan pendekatan promosi yang berfokus pada 7P (*people, place, physical evidence, promotion, price, product, process*) yang memberikan dampak positif terhadap pemasaran sekolah, untuk mendorong lebih banyak orang tua mendaftarkan anak-anak mereka ke lembaga pendidikan usia prasekolah (Rasmani, *et al.*, 2022). Mushoffi & Supardi (2024) menyebutkan **product** dalam ranah pendidikan telah mengalami perubahan, sekolah kini diharapkan tidak hanya menyajikan kurikulum biasa, melainkan juga program-program baru yang sesuai dengan permintaan industri dan masyarakat. Menurut Keegan, sebuah produk terdiri dari sejumlah karakteristik, layanan, dan makna nyata yang memuaskan atau menguntungkan pelanggan atau pembeli (Maisah, *et al.*, 2020). **Price** menurut penuturan Dwimala dalam Juniadi, *et al.* (2024) menyebutkan harga sesuai dengan kualitas produk yang ditawarkan, yang bisa beragam dari harga tinggi hingga rendah. Napitupulu, *et al.* (2023) menyebutkan strategi penetapan harga memiliki peranan krusial dalam mengidentifikasi nilai bagi pelanggan serta berkontribusi signifikan dalam pembangunan citra layanan dan pilihan belanja konsumen.

**Place** berarti lokasi atau tempat merupakan hal yang penting dalam menentukan kemudahan transportasi yang dapat memengaruhi pilihan konsumen dalam berbelanja. Selain itu, *place* juga berkaitan dengan penampilan gedung sekolah, lokasi yang strategis, dan fasilitas yang baik bisa menarik perhatian orang dan memengaruhi pilihan konsumen (Lashwaty, *et al.*, 2023). **Promotion** melibatkan berbagai jenis komunikasi dan pemasaran yang dilaksanakan oleh lembaga pendidikan bertujuan untuk menyebarkan informasi, mempengaruhi, atau menarik perhatian pasar yang ditargetkan (Maisah, *et al.*, 2020). *Promotion* bisa dikatakan sebagai salah satu sarana untuk menyebarkan informasi mengenai seluruh aspek yang akan atau ingin dijual mengenai suatu lembaga.

**People** dalam konteks ini mencakup semua anggota staf, termasuk para guru dan karyawan yang berhubungan langsung dengan siswa dan orang tua, sehingga peranan sumber daya manusia memiliki signifikansi tinggi dalam menyajikan layanan kepada pelanggan untuk menghasilkan kepuasan mereka. Kualitas serta keahlian para pendidik dan staf di institusi pendidikan menjadi aspek krusial yang diperhatikan oleh calon siswa dan orang tua saat melakukan pemilihan sekolah (Mushoffi & Supardi, 2024). **Process** menurut Zeithmal & Bitner dalam Maisah, *et al.* (2020) mendefinisikan proses sebagai sebuah metode, cara kerja, serta rangkaian aktivitas untuk mengalirkan layanan dari penyedia kepada pengguna serta proses terbaik yang dilakukan oleh suatu lembaga salah satunya merupakan yang berorientasi pada mutu dan efisiensi. Proses pembelajaran berhasil dengan baik ketika terdapat dukungan melalui lingkungan yang partisipatif dan pengawasan yang berkelanjutan (Desniwati *et al.*, 2026). Dan, **Physical Evidence** menurut Maisah *et al.* (2020) menyebutkan terdapat kategori bukti fisik atau sarana fisik dapat berupa rancangan dan konfigurasi bangunan seperti ruang belajar, gedung pendidikan, perpustakaan, area olahraga, dan lain-lain. Bukti nyata merupakan salah satu indikator pertama bahwa sebuah sekolah memiliki standar dan kualitas pengajaran yang dapat diterima.

Dalam konteks pendidikan, khususnya pendidikan anak usia dini, teknik pemasaran, dapat dikemas melalui kegiatan *trial class* atau kelas percobaan yang dapat digunakan lembaga pendidikan untuk mengenalkan sekolahnya pada masyarakat untuk memberikan pandangan realistis kepada orang tua sebelum memutuskan memilih suatu lembaga seperti PAUD. Tujuan kegiatan kelas percobaan di lembaga pendidikan biasanya adalah untuk memberikan kesan yang jelas kepada orang tua dan calon siswa tentang kualitas dan teknik pengajaran, fasilitas, serta atmosfer di sekolah untuk meningkatkan ketertarikan orang tua dalam menentukan pilihan lembaga PAUD. Sejalan dengan kondisi di PAUD Think Indonesia School Jember yang terbilang baru berdiri, hingga pada tahun 2023 yayasan mencoba mengadakan kegiatan *trial class* dengan harapan orang tua termotivasi untuk mendaftarkan anaknya. Kegiatan tersebut merupakan bentuk dari penerapan Strategi *Marketing Mix-7P* yang dilakukan setiap bulan menyesuaikan jadwal kegiatan yang ada di PAUD Think Indonesia School Jember. Hingga saat ini pada tahun 2025 PAUD Think Indonesia School Jember memiliki 17 alumni dengan 10 siswa yang sebelumnya adalah peserta *trial class* dan 15 siswa yang saat ini aktif juga tercatat pernah mengikuti kegiatan *trial class*.

Penelitian relevan yang mengulas tentang dampak dari campuran pemasaran pada bidang pendidikan yang memengaruhi baik secara simultan maupun parsial dalam pilihan yang dibuat siswa saat memilih sekolah berbasis kewirausahaan telah dilakukan oleh Abdillah & Herawati (2019). Studi yang dilakukan oleh Maisah *et al.* (2020), menampilkan hasil yang ketujuh elemen (7P) tersebut saling berhubungan dan berfungsi sebagai satu kesatuan strategi bauran (*marketing mix*) yang menjadi pedoman pimpinan organisasi dalam mencapai tujuan pemasaran. Menjaga keseimbangan antara biaya dan kualitas dianggap memerlukan penerapan metode ini, yang pada akhirnya akan meningkatkan jumlah mahasiswa, memperkuat posisi finansial, dan membangun nama baik lembaga di kancah internasional. Di sisi lain Mushoffi & Supardi (2024), menyelidiki strategi promosi yang berbasis Pemasaran Campuran 7P dalam konteks pendidikan menengah dan menemukan bahwa implementasi strategi yang terpadu memberikan pengaruh signifikan dalam meningkatkan jumlah siswa.

Pendekatan Bauran Pemasaran 7P memengaruhi pilihan pelanggan di sejumlah industri, termasuk pendidikan, menurut studi sebelumnya. Namun, sebagian besar studi ini belum sepenuhnya mengeksplorasi pentingnya pengalaman langsung dalam proses pengambilan keputusan, melainkan lebih berfokus pada metode survei tradisional. Selain itu, saat ini masih minim penelitian di bidang pendidikan anak usia dini (PAUD), terutama terkait hubungan antara partisipasi orang tua dan kursus percontohan. Dengan menggabungkan Bauran Pemasaran 7P dengan pemasaran pengalaman melalui kursus percontohan dalam konteks pendidikan anak usia dini (PAUD), inisiatif ini berupaya untuk menutup kesenjangan tersebut.

Studi ini berhipotesis, berdasarkan penelitian teoretis, bahwa minat orang tua dalam memilih lembaga pendidikan anak usia dini dipengaruhi oleh tujuh komponen bauran pemasaran: produk, harga, lokasi, promosi, orang, proses, dan bentuk fisik. Setiap faktor dianggap memiliki dampak sebagian atau simultan terhadap pilihan sekolah orang tua.

## METODE

Studi ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain *ex post*. Dengan teknik *ex post facto*, peneliti memeriksa faktor-faktor yang mungkin berkontribusi terhadap terjadinya suatu peristiwa setelah peristiwa tersebut telah terjadi. Untuk menilai bagaimana setiap variabel independen memengaruhi variabel lainnya, penelitian *ex post facto* memungkinkan penyelidikan simultan terhadap interaksi antara dua atau lebih variabel independen (Hikmawati, 2020). Selain itu, penelitian ini mengumpulkan data kuantitatif menggunakan metodologi kuantitatif, yang memungkinkan analisis statistik untuk menilai hubungan antar variabel. Penelitian dilaksanakan di Think Indonesia School Jember yang berlokasi di Ataya Residence Gebang-Patrang di bawah naungan Yayasan Gerakan Think Indonesia. Kegiatan Kelas Percobaan Bulanan sering diadakan oleh kelompok ini.

Metode yang diterapkan untuk mengumpulkan data meliputi: kuisioner dengan *skala likert*, wawancara, dan dokumentasi. Wawancara dilakukan secara terbatas hanya sebagai data pendukung untuk memperkuat interpretasi hasil penelitian, tidak digunakan sebagai dasar analisis utama. Dokumentasi digunakan untuk melengkapi data terkait profil lembaga dan jumlah peserta didik. Teknik Analisis Regresi Linier Berganda digunakan untuk menganalisis data dalam penelitian ini. Menurut Sugiono dalam Suriani dkk. (2023), sampel adalah bagian dari populasi; populasi adalah kumpulan individu atau benda dengan karakteristik tertentu yang dipilih oleh peneliti untuk menjadi subjek penelitian dan dari mana kesimpulan dapat dibentuk.

Sampel untuk penelitian ini diperoleh dengan menggunakan pendekatan pengambilan sampel jenuh, yang berarti bahwa setiap anggota populasi termasuk dalam sampel (Danuri & Maisaroh, 2019). Oleh karena itu, seluruh orang tua siswa di PAUD Think Indonesia Jember menjadi sampel penelitian ini, yang mencakup sekitar 32 orang, termasuk orang tua siswa dan alumni Sekolah Think Indonesia Jember. Penelitian ini memiliki keterbatasan pada karakteristik sampel yang homogen, yaitu hanya berasal dari satu lembaga PAUD, sehingga hasil penelitian bersifat kontekstual dan belum dapat digeneralisasikan secara luas.

Tabel 1

*Tabel Definisi Oprasional*

<i>Variabel</i>	<i>Definisi Oprasional</i>	<i>Indikator</i>
<i>Product</i>	Persepsi orang tua terhadap program pendidikan yang ditawarkan	Kesesuaian kurikulum, variasi program
<i>Price</i>	Persepsi terhadap biaya pendidikan	Keterjangkauan, kesesuaian dengan kualitas
<i>Place</i>	Persepsi terhadap lokasi sekolah	Aksesibilitas, lokasi strategis
<i>Promotion</i>	Persepsi terhadap strategi promosi	Media informasi, kegiatan trial class
<i>People</i>	Persepsi terhadap tenaga pendidik	Kompetensi interaksi
<i>Process</i>	Persepsi terhadap proses layanan	Kemudahan administrasi, alur pembelajaran
<i>Physical Evidence</i>	Persepsi terhadap fasilitas fisik	Sarana prasarana, lingkungan
<i>Minat Orang Tua</i>	Kecenderungan memilih sekolah	Perhatian, ketertarikan, keinginan, tindakan

## HASIL PENELITIAN

Data dianalisis menggunakan beberapa pengujian dengan pendekatan Analisis Regresi Linier Berganda. SPSS versi 27 digunakan untuk pengujian validitas dan reliabilitas, pengujian asumsi tradisional (seperti heteroskedastisitas, multikolinearitas, dan normalitas), dan pengujian hipotesis (seperti uji F, uji t, dan koefisien determinasi (R<sup>2</sup>)).

### *Uji Validitas dan Uji Reliabilitas*

Uji validitas penelitian ini dilakukan menggunakan pendekatan korelasi Product Moment. Selanjutnya, penelitian ini bersifat non-eksperimental dan memiliki ukuran sampel yang sangat kecil yaitu 32 sampel. Menurut Kriteria Uji Validitas Korelasi Product Moment, data dianggap valid jika nilai r yang dihitung lebih besar dari nilai r tabel pada tingkat signifikansi  $\alpha$  kurang dari 0,05, dan sebaliknya. Pada tingkat signifikansi 0,05 (nilai  $df = N-2$ ), hasil uji validasi untuk setiap pertanyaan

melampaui nilai  $r$  tabel sebesar 0,3494.

Teknik Cronbach Alpha digunakan dalam uji reliabilitas penelitian ini. Menurut Sugiono, tujuan pengujian reliabilitas adalah untuk menentukan seberapa andal temuan pengukuran ketika gejala dan alat ukur yang sama digunakan kembali (Mahmudi, 2022). Dengan nilai Alpha Cronbach sebesar 0,927 untuk variabel X dan 0,972 untuk variabel Y, keduanya melampaui kriteria yang dapat diterima yaitu  $\alpha > 0,60$ , yang menunjukkan konsistensi internal yang tinggi, temuan uji reliabilitas menunjukkan bahwa instrumen ini sangat dapat diandalkan sebagai alat pengumpulan data. Jika  $\alpha$  kurang dari 0,60, instrumen tersebut dianggap tidak dapat diandalkan.

### **Uji Normalitas**

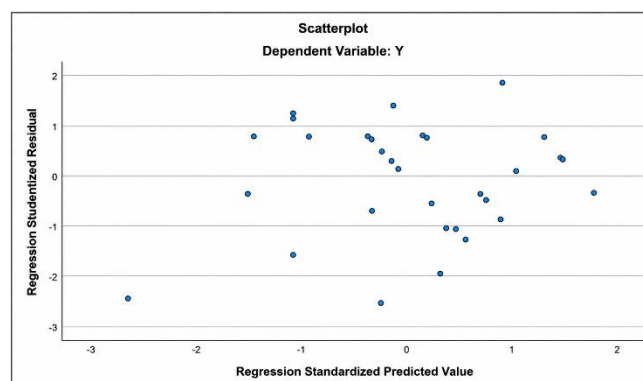
Sebelum melakukan analisis regresi berganda, uji asumsi klasik merupakan langkah penting dalam analisis statistik. Menurut Juliandi, tujuannya adalah untuk menjamin bahwa model regresi akhir konsisten, bebas bias, dan optimal dalam hal presisi estimasi. Oleh karena itu, uji asumsi tradisional sangat penting (Sholihah, *et al.*, 2023). Dengan menunjukkan distribusi normal, uji normalitas bertujuan untuk memastikan apakah data memenuhi persyaratan statistik yang diperlukan. Metode Kolmogorov-Smirnov adalah teknik statistik yang digunakan dalam penelitian ini. Jika nilai signifikansi lebih besar dari 0,05, data dianggap terdistribusi normal, dan sebaliknya. Karena uji normalitas Kolmogorov-Smirnov menghasilkan nilai signifikansi 0,102, yang lebih besar dari 0,05, data dalam penelitian ini memenuhi persyaratan untuk distribusi normal.

### **Uji Multikolinieritas**

Model regresi yang efektif harus menunjukkan tidak adanya korelasi antar variabel independen; oleh karena itu, Untuk menentukan apakah terdapat hubungan tersebut, digunakan uji multikolinieritas. Jika nilai toleransi lebih besar dari 0,10 atau nilai VIF kurang dari 10, data dianggap telah lolos evaluasi multikolinieritas, dan sebaliknya. Setiap variabel dalam penelitian ini memiliki nilai toleransi lebih dari 0,10 atau nilai VIF kurang dari 10, menurut hasil uji multikolinieritas, yang menunjukkan bahwa tidak terdapat multikolinieritas. Secara deskriptif, hasil pengumpulan data menunjukkan distribusi skor yang umumnya positif, dengan mayoritas responden menilai hampir setiap komponen bauran pemasaran tinggi (skor 4), khususnya variabel Proses, yang dinilai lebih sering daripada variabel independen lainnya. Hasil awal ini menunjukkan bahwa orang tua telah merespons dengan baik terhadap pendekatan pemasaran yang digunakan melalui pengalaman langsung di kelas percobaan.

### **Uji Heterokedastisitas**

Tes ini bertujuan untuk memastikan apakah varians residual regresi menunjukkan heterogenitas (heteroskedastisitas) atau homogenitas (homokedastisitas). Diagram sebar digunakan untuk pengujian ini. Asumsi regresi klasik terpenuhi jika data seragam atau jika tidak ada heteroskedastisitas. Jika tidak ada pola yang jelas dan titik-titik tersebut tersebar secara acak, interpretasi diagram sebar terpenuhi. Data penelitian pada gambar diagram sebar di bawah ini terdistribusi secara acak dan tidak menunjukkan heteroskedastisitas.



Gambar 1. Hasil scatterplot uji heterokedastisitas

### Persamaan Regresi Linier Berganda

Perhitungan untuk Analisis Regresi Linier Berganda bertujuan untuk mengetahui pengaruh dari masing-masing komponen *Marketing Mix* 7P terhadap ketertarikan orang tua dalam menentukan PAU. Rumusnya yang digunakan adalah sebagai berikut:

$$Y = \beta_0 + \beta_1X_1 + \beta_2X_2 + \beta_3X_3 + \beta_4X_4 + \beta_5X_5 + \beta_6X_6 + \beta_7X_7 + e$$

Dimana:

- Y = Variabel dependen (minat orang tua dalam memilih PAUD)
- e = Error atau residual
- $\beta_0$  = Intersep atau konstanta
- $\beta_1, \beta_2, \dots, \beta_7$  = Koefisien regresi untuk setiap variabel independen.
- $X_1, X_2, \dots, X_7$  = Variabel bebas (independen)

Pengaruh setiap komponen terhadap elemen variabel independen Strategi Bauran Pemasaran-7P pada variabel dependen Minat Orang Tua dalam memilih PAUD diprediksi menggunakan Persamaan Regresi Linier Berganda.

Tabel 2

Tabel Hasil Analisis Regresi Linier Berganda

<i>Model</i>	<i>Unstandardized Coefficients</i> $\beta$	<i>Sig. (p-value)</i>
<b>(Constant)</b>	-2,737	0,137
<b>Product</b>	0,040	0,810
<b>Price</b>	0,078	0,471
<b>Place</b>	0,324	0,014
<b>Promotion</b>	0,388	0,003
<b>People</b>	0,230	0,238
<b>Process</b>	-0,487	0,034
<b>Physical Evidence</b>	0,628	0,001

Arah dan kekuatan dampak masing-masing variabel terhadap minat orang tua ditunjukkan oleh koefisien regresi. Dengan nilai signifikansi 0,810 dan koefisien 0,040, variabel Produk tidak memiliki dampak yang terlihat. Dengan tingkat signifikansi 0,471 dan koefisien 0,078, variabel harga tidak berpengaruh. Dengan koefisien 0,324 dan tingkat signifikansi 0,014, variabel Tempat secara signifikan dan positif memengaruhi minat orang tua. Dengan koefisien 0,388 dan tingkat signifikansi 0,003, variabel Promosi memiliki dampak positif dan signifikan.

Dengan tingkat signifikansi 0,238 dan koefisien 0,230, variabel Orang dianggap tidak berpengaruh. Pada tingkat signifikansi 0,034, koefisien variabel Proses sebesar -0,487 menunjukkan pengaruh negatif yang signifikan. Bukti Fisik adalah variabel yang memiliki dampak paling besar; pada tingkat signifikansi 0,001, koefisiennya adalah 0,628, menunjukkan pengaruh positif yang signifikan.

### Uji F

Jika ambang batas signifikansi kurang dari  $\alpha$  atau jika nilai F yang dihitung lebih besar dari nilai F tabel, hipotesis H1 diterima. Uji F menentukan apakah variabel dependen dipengaruhi oleh semua faktor independen secara bersama-sama.

Tabel 3  
Hasil Uji F  
ANOVA<sup>a</sup>

<i>Model</i>	<i>Sum of Squares</i>	<i>df</i>	<i>Mean Square</i>	<i>F</i>	<i>Sig.</i>
<i>Regression</i>	103.159	7	14.737	17.855	.001
<i>Residual</i>	19.809	24	.825		
<i>Total</i>	122.969	31			

Nilai F yang dihitung adalah 17,855, lebih tinggi dari nilai F tabel sebesar 2,422, dan hasil uji F menunjukkan nilai signifikansi 0,001, yang berada di bawah 0,05. Karena hipotesis alternatif (H1) diterima dan hipotesis nol (H0) ditolak, variabel *Marketing Mix-7P* mempengaruhi minat orang tua.

#### Uji t

Pengaruh masing-masing variabel independen terhadap variabel dependen diperiksa menggunakan uji t. Jika nilai t yang dihitung lebih tinggi daripada nilai t tabel atau jika ambang batas signifikansi kurang dari 0,05, hipotesis alternatif diterima dan hipotesis nol ditolak. Jika ambang batas signifikansi lebih dari 0,05 atau nilai t lebih kecil daripada nilai t tabel, hipotesis nol diterima dan hipotesis alternatif ditolak.

Tabel 4  
Hasil Uji t

<i>Model</i>	<i>t-hitung</i>	<i>t-tabel</i>	<i>Sig.</i>	<i>a</i>	<i>Keterangan</i>
<i>Product</i>	0,243	<2,042	0,810	>0,05	Ha ditolak
<i>Price</i>	0,732	<2,042	0,471	>0,05	Ha ditolak
<i>Place</i>	2,659	>2,042	0,014	<0,05	Ha diterima
<i>Promotion</i>	3,253	>2,042	0,003	<0,05	Ha diterima
<i>People</i>	1,211	<2,042	0,238	>0,05	Ha ditolak
<i>Process</i>	-2,244	>2,042	0,034	<0,05	Ha diterima
<i>Physical Evidence</i>	3,681	>2,042	0,001	<0,05	Ha diterima

Berdasarkan temuan uji-t, yang menunjukkan bahwa nilai t yang dihitung lebih kecil daripada nilai t tabel sebesar 2,042, variabel Produk, Harga, dan Orang menunjukkan bahwa hipotesis alternatif ditolak dan hipotesis nol diterima. Menurut data, hipotesis alternatif diterima dan hipotesis nol ditolak karena nilai t yang dihitung untuk variabel Tempat, Promosi, Proses, dan Bukti Fisik lebih besar daripada nilai t tabel.

#### Koefisien Determinasi (R<sup>2</sup>)

Koefisien determinasi digunakan untuk menilai seberapa besar faktor independen memengaruhi variabel dependen.

Tabel 5  
Hasil Uji Koefisien Determinasi (R<sup>2</sup>)

<b>Model Summary</b>				
<i>Model</i>	<i>R</i>	<i>R Square</i>	<i>Adjusted R Square</i>	<i>Std. Error of the Estimate</i>
1	.916 <sup>a</sup>	.839	.792	.90851

a. Predictors: (Constant), *PhysicalEv.*, *Place*, *Price*, *Promotion*, *People*, *Product*, *Process*

b. Dependent Variable: Y

Nilai *Adjusted R-Squared* sebesar 0,839 menunjukkan bahwa variabel Marketing Mix-7P (X), yang mencakup Produk, Harga, Tempat, Promosi, Orang, Proses, dan Bukti Fisik, mampu menjelaskan variabel Minat Orang Tua (Y) berdasarkan grafik Koefisien Determinasi, sementara sisanya dipengaruhi oleh faktor lain di luar model penelitian. Namun, tingginya nilai  $R^2$  pada jumlah sampel yang relatif kecil juga perlu diperhatikan karena dapat mengindikasikan adanya *overfitting* pada model, sehingga hasil penelitian harus diinterpretasikan secara cermat dan hati-hati.

## PEMBAHASAN

Hasil pengujian koefisien regresi, mengindikasikan bahwa beberapa elemen dalam *Marketing Mix-7P* berdampak berbeda pada minat orang tua. Hasil penelitian ini menegaskan bahwa ***Physical Evidence*** mempunyai dampak terbesar terhadap ketertarikan orang tua, dengan nilai koefisien regresi sebesar 0,628 dan tingkat signifikansi 0,001. Dominasi variabel *physical evidence* menunjukkan bahwa orang tua PAUD cenderung mengandalkan indikator yang bersifat konkret dan dapat diamati secara langsung dalam menilai kualitas lembaga. Hal ini disebabkan karena pada jenjang PAUD, keputusan orang tua lebih dipengaruhi oleh persepsi keamanan, kenyamanan, dan lingkungan belajar dibandingkan aspek kurikulum yang bersifat abstrak. Hal ini konsisten dengan pernyataan tersebut Maisah, *et al.*, (2020) Mereka sampai pada kesimpulan bahwa memiliki fasilitas fisik yang baik dapat meningkatkan reputasi sekolah dan membangkitkan minat calon orang tua.

Variabel ***Promotion*** juga terlihat memiliki dampak signifikan terhadap minat orang tua, dengan nilai koefisien 0,388 dan tingkat signifikansi 0,003. Ini membuktikan bahwa rencana pemasaran tersebut berhasil menarik perhatian orang tua, sebagaimana dijelaskan oleh (Maisah, *et al.*, 2020) dan (Permatasari & Ashriana, 2019) bahwa penyebaran informasi, memengaruhi, dan menarik perhatian target pasar melalui kegiatan promosi menjadi bentuk persuasi dalam mempengaruhi keputusan calon pelanggan.

Selain itu, variabel lokasi menunjukkan pengaruh yang substansial, dengan tingkat signifikansi 0,014 dan koefisien 0,324. Hasil ini menyiratkan bahwa pilihan sekolah orang tua sangat dipengaruhi oleh penempatan sekolah yang strategis. Serupa dengan penuturan Lashwaty, *et al.*, (2023) yang menyebutkan bahwa kemudahan akses dan lokasi yang strategis menjadi pertimbangan penting dalam keputusan. Variabel ***Process*** berdampak negatif terhadap minat orang tua dengan nilai koefisien -0,487 dan signifikansi 0,034. Temuan negatif pada variabel *Process* mengindikasikan bahwa semakin kompleks atau kurang efisien proses layanan yang dirasakan orang tua, maka minat terhadap sekolah cenderung menurun. Hal ini dapat disebabkan oleh ekspektasi orang tua terhadap kemudahan administrasi dan kejelasan alur layanan dalam lembaga PAUD.

Meskipun demikian, terdapat temuan yang menarik apabila dibandingkan dengan hasil analisis deskriptif. Secara deskriptif, variabel *Process* justru memperoleh penilaian yang relatif tinggi dari responden. Namun, dalam analisis regresi, variabel ini menunjukkan pengaruh negatif yang signifikan terhadap minat orang tua. Kontradiksi ini mengindikasikan bahwa penilaian positif terhadap proses tidak selalu berbanding lurus dengan peningkatan minat. Hal ini dapat terjadi karena meskipun orang tua menilai proses yang ada sudah baik, kompleksitas atau kurangnya efisiensi dalam implementasinya tetap dapat menjadi hambatan dalam pengambilan keputusan. Dengan demikian, hasil ini menegaskan bahwa persepsi umum perlu dianalisis lebih lanjut secara inferensial untuk memahami pengaruh sebenarnya terhadap variabel dependen.

Ketidaksignifikanan variabel orang, harga, dan produk menunjukkan bahwa elemen-elemen ini bukanlah perhatian utama dalam konteks penelitian ini karena orang tua mungkin menganggapnya telah memenuhi kriteria dasar, sehingga tidak lagi menjadi pembeda dalam pengambilan keputusan. Temuan ini memberikan perspektif baru bahwa dalam segmentasi pasar yang menjadi objek penelitian ini, orang tua lebih mementingkan kenyamanan dan aksesibilitas dibandingkan aspek biaya dan tenaga pengajar.

Variabel ***physical evidence*** terbukti memberikan pengaruh paling besar, diikuti oleh ***promotion*** dan ***place***, sedangkan ***process*** menunjukkan pengaruh yang negatif. Bila dibandingkan dengan penelitian sebelumnya pada konteks pendidikan menengah dan sektor bisnis, hasil ini menunjukkan kesamaan dalam menekankan pentingnya strategi *Marketing Mix 7P*, namun berbeda dalam urutan

dominasi variabel. Dalam konteks PAUD, variabel seperti harga dan produk tidak menjadi faktor utama, melainkan aspek kenyamanan, keamanan, dan lingkungan belajar anak yang lebih diprioritaskan oleh orang tua.

Dari perspektif konseptual, temuan ini menunjukkan bahwa keputusan orang tua tentang Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) dipengaruhi oleh pertimbangan logis dan pengalaman langsung dari kursus percobaan. Ini menjelaskan mengapa prosedur yang kurang efektif dapat menurunkan antusiasme orang tua dan mengapa promosi berbasis pengalaman lebih berhasil. Temuan menarik dalam penelitian ini adalah dominasi variabel *physical evidence* serta pengaruh negatif dari variabel *process*. Hasil ini menunjukkan bahwa dalam konteks PAUD, pengalaman visual dan lingkungan fisik memiliki peran yang lebih kuat dibandingkan aspek prosedural layanan. Selain itu, pengaruh negatif *process* mengindikasikan bahwa kompleksitas atau ketidakefisienan layanan justru dapat menjadi hambatan dalam menarik minat orang tua.

Temuan ini memberikan kontribusi ilmiah dengan menunjukkan bahwa tidak semua elemen dalam *Marketing Mix 7P* selalu berpengaruh positif, khususnya dalam konteks pemasaran pengalaman dan pendidikan anak usia dini. Dalam konteks pendidikan anak usia dini, relevansi teoritis studi ini adalah untuk mendukung gagasan mengintegrasikan teknik pemasaran pengalaman dengan Bauran Pemasaran 7P. Secara praktis, lembaga PAUD perlu memfokuskan strategi pada peningkatan kualitas fasilitas fisik, optimalisasi promosi berbasis pengalaman, serta penyederhanaan proses layanan agar lebih efisien dan mudah diakses oleh orang tua.

Oleh karena itu, PAUD Think Indonesia School Jember perlu terus mengembangkan fasilitas fisik, memperkuat strategi promosi, dan memastikan lokasi serta aksesibilitas sekolah tetap menjadi keunggulan bagi calon orang tua siswa. Selain itu, menyederhanakan proses administrasi dan meningkatkan kualitas layanan juga sangat penting agar sekolah menjadi lebih menarik di mata masyarakat. Keterbatasan penelitian ini meliputi hanya melibatkan satu institusi dan ukuran sampel yang relatif kecil (32 responden), yang menyebabkan karakteristik sampel homogen dan keterbatasan generalisasi temuan. Selain itu, pemeriksaan menyeluruh terhadap pengalaman subjektif orang tua tidak mungkin dilakukan dengan metode kuantitatif. Untuk memperoleh pemahaman yang lebih mendalam, disarankan agar penelitian lebih lanjut dilakukan dengan menggunakan metodologi campuran dan ukuran sampel yang lebih besar.

## KESIMPULAN

Menurut temuan studi tersebut, minat orang tua dalam memilih PAUD dipengaruhi oleh pendekatan Bauran Pemasaran 7P, dengan *physical evidence*, *promotion*, dan *place* sebagai faktor dominan, serta *process* yang berpengaruh negatif. Dominasi *physical evidence* menunjukkan bahwa orang tua lebih mempertimbangkan aspek konkret seperti fasilitas dan lingkungan belajar, sedangkan pengaruh negatif *process* mengindikasikan bahwa layanan yang kompleks atau kurang efisien dapat menurunkan minat. Temuan utama menegaskan bahwa *trial class* sebagai bentuk pemasaran berbasis pengalaman merupakan strategi paling efektif karena memberikan pengalaman langsung kepada orang tua. Penelitian ini berkontribusi pada penguatan konsep pemasaran berbasis pengalaman dalam konteks PAUD, namun terbatas pada sampel kecil (32 responden) dari satu lembaga dengan karakteristik homogen, sehingga belum dapat digeneralisasi secara luas. Untuk mencapai pemahaman yang lebih mendalam, disarankan agar studi di masa mendatang menggunakan strategi hibrida dan mencakup sampel yang lebih beragam.

## UCAPAN TERIMA KASIH

Universitas Jember, kampus tercinta kami, yang menyediakan fasilitas penelitian dan waktu penelitian penulis, adalah salah satu dari sekian banyak pihak yang ingin penulis ucapkan terima kasih atas bantuan mereka dalam menyelesaikan penelitian ini. Kami juga mengapresiasi orang tua anak-anak dan Think Indonesia Jember Preschool yang telah bersedia berpartisipasi dalam penelitian ini. Ke mana pun penulis pergi, orang tuanya tidak pernah berhenti mendoakannya.

## PERNYATAAN KONTRIBUSI PENULIS

RA berkontribusi dalam penyusunan konsep penelitian, pengumpulan data, analisis data, dan penulisan naskah. LI berkontribusi dalam supervisi penelitian, penelaahan naskah, dan validasi isi artikel. RW berkontribusi dalam pengolahan data, revisi naskah, dan finalisasi artikel. Seluruh penulis telah membaca dan menyetujui versi akhir naskah untuk dipublikasikan.

## PERNYATAAN PENGGUNAAN AI

Penulis menyatakan bahwa penggunaan alat bantu kecerdasan buatan (AI) dalam penelitian dan penyusunan naskah ini hanya dilakukan secara terbatas, seperti untuk membantu pengecekan tata bahasa dan pengolahan data teknis. Adapun gagasan orisinal, interpretasi hasil penelitian, serta penarikan kesimpulan sepenuhnya merupakan hasil pemikiran penulis berdasarkan data lapangan yang valid.

## KONFLIK KEPENTINGAN

Menurut penulis, tidak ada konflik kepentingan finansial atau pribadi, dengan pihak sekolah PAUD Think Indonesia School Jember atau instansi mana pun yang dapat memengaruhi objektivitas hasil penelitian ini.

## DAFTAR PUSTAKA

- Abdillah, W., & Herawati, A. (2019). Pengaruh Bauran Pemasaran (7p) Terhadap Pengambilan Keputusan Siswa Dalam Memilih Sekolah Berbasis Entrepreneur (Studi pada SMA Muhammadiyah 9 Surabaya). *Jurnal Ilmiah Administrasi Bisnis Dan Inovasi*, 2(2), 309–325. <https://doi.org/10.25139/jai.v2i2.1338>
- Amalia, R. (2023). *Analisis Strategi Pemasaran Jasa (PAUD) dalam Meningkatkan Minat Orang Tua Terhadap TK IT Ar-Rahmah Beurawe* [Universitas Islam Negeri Ar-Raniry Darussalam]. <https://repository.ar-raniry.ac.id/id/eprint/31399/>
- Cahyaningsih, N. P. R., & Yulianti, W. (2024). AIDA Model Communication Strategy On Capacity Digital Promotional Activities In Encouraging Purchasing Decisions. *Mantik Journal*, 7(4), 2685–4236. <https://iocscience.org/ejournal/index.php/mantik/article/view/4925/3421>
- Danuri, & Maisaroh, S. (2019). Metodologi Penelitian Pendidikan. In A. C (Ed.), *Samudra Biru* (Cetakan 1). Samudra Biru. <https://repository.upy.ac.id/2283/>
- Desniwati, Mustapa, N., Tatminingsih, S., & Zakirman. (2026). Tinjauan Literatur Sistematis : Pengaruh Media Edukatif Untuk Meningkatkan Literasi Numerasi Anak Usia Dini. *PAUDIA : Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 15(1), 189–203. <https://doi.org/10.26877/paudia.v15i1.2970>
- Hikmawati, F. (2020). *Metodologi Penelitian* (Cetakan 4). PT Raja Grafindo Persada. [https://repository.unar.ac.id/jspui/bitstream/123456789/5694/1/Metodologi Penelitian.pdf](https://repository.unar.ac.id/jspui/bitstream/123456789/5694/1/Metodologi%20Penelitian.pdf)
- Juniadi, M. N., Lashwaty, N. D., & Mursid, &. (2024). Penerapan Strategi 7P Marketing Mix Pada Grosir Kosmetik. *Jurnal STIE Semarang*, 16(1), 100–118. <https://doi.org/10.33747>
- Khalisa, F. N., & Gustina, A. D. (2024). Pengaruh Layanan Bermain Bersama Terhadap Perkembangan Sosial Emosional Anak Di Rumah Anak SIGAP Kecamatan Koroncong. *PAUDIA : Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 13(1), 127–139. <https://doi.org/10.26877/paudia.v13i1.17220>
- Lashwaty, N. D., Widiati, I. S., & Nurhidayanto. (2023). Strategi Bauran Pemasaran 4P Terhadap Pemilihan Kelompok Bermain/Taman-Kanak-Kanak. *Edisi Juni*, 15(2), 229–233. <https://doi.org/10.33747>
- Mahmudi, A. (2022). *Analisis Pengaruh Bauran Pemasaran 7P Di Era New Normal Terhadap Keputusan Pembelian Pada Coffee Shop Di Malang (Studi Kasus: Kopi Ortu)*. Institut Teknologi Sepuluh November.
- Maisah, Mahdayeni, Maryam, & Alhaddad, M. R. (2020). Penerapan 7P Sebagai Strategi Pemasaran Pendidikan Tinggi. *JEMSI: Jurnal Ekonomi Manajemen Sistem Informasi*, 1(4), 325–333. <https://doi.org/10.31933/JEMSI>

- Masyhud, M. S., & Tasnim, Z. (2021). *Metode Penelitian Pendidikan: Penuntun Teori dan Praktik Bagi Calon Guru, Guru, dan Praktisi Pendidikan* (Z. Tasnim (ed.); Edisi Ke-7). Lembaga Pengembangan Manajemen dan Profesi Kependidikan (LPMPK).
- Mushoffi, M. F., & Supardi. (2024). Strategi Promosi Dalam Meningkatkan Jumlah Peserta Didik di SMA Muhammadiyah 4 Porong: Sebuah Studi Kualitatif Dengan Pendekatan Marketing Mix (7P). *Journal of Education Research*, 5(3), 3983–3994. <https://doi.org/10.37985/jer.v5i3.1415>
- Mutamakin, A., Shinta, A., & Widiyanto, F. W. (2021). Hubungan Antara Konformitas dan Kohesivitas Remaja Laki-laki Anggota Komunitas Modifikasi Motor. *Jurnal Psikologi*, 17(2), 1–10. <https://ejournal.up45.ac.id/index.php/psikologi/article/view/896>
- Napitupulu, B. B. J., Kumoro, D. F. C., Asbari, M., & Nadeak, M. (2023). The Effect of Marketing Mix On Student Decision To Choose a Private University. *JISMA: Journal of Information Systems and Management*, 02(03), 110–119. <https://doi.org/10.4444/jisma.v2i3.420>
- Novia, B. O. R., & Rachmawati, Y. (2025). Analisis Pola Asuh Orang Tua dalam Membentuk Karakter pada Anak Usia Dini. *PAUDIA : Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 14(1), 1–12. <https://doi.org/10.26877/paudia.v14i1.1102>
- Permatasari, O., & Ashriana, A. N. (2019). Pengaruh Marketing Mix (7P) Terhadap Pengambilan Keputusan Orang Tua Dalam Memilih Sekolah Berbasis Tahfidz Al-Qur'an (Studi Pada SMP Al-Qur'an An-Nawawiy Mojokerto). *INOBISS: Jurnal Inovasi Bisnis Dan Manajemen Indonesia*, 2(3), 382–397. <https://doi.org/10.31842/jurnal-inobis.v2i3.98>
- Pratiwi, W., Indriani, & Lestari Putri Suriani. (2021). Rekognisi, Minat, Dan Motivasi Orangtua Terhadap Edukasi Pada Anak Usia Dini: Studi Multisitus. *Irfani: Jurnal Pendidikan Islam*, 17(1), 68–89. <https://doi.org/10.30603/ir.v17i1.2192>
- Rasmani, U. E. E., Wahyuningsih, S., Nurjanah, N. E., Jumiatmoko, J., Zuhro, N. S., Fitrianingtyas, A., & Winarji, B. (2022). Manajemen Promosi Lembaga PAUD di Era Revolusi Industri 5.0. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(6), 6443–6449. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i6.3479>
- Rinta, A. S., Febriana, D., & Wulandari, R. (2022). Strategi Pengelolaan Pemasaran Pendidikan Anak Usia Dini. *Jurnal Multidisipliner Bharasumba*, 1(1), 198–205. <https://doi.org/DOI:https://doi.org/10.62668/bharasumba.v1i02.201>
- Sholihah, S. M., Aditiya, N. Y., Evani, E. S., & Maghfiroh, S. (2023). Konsep Uji Asumsi Klasik Pada Regresi Linier Berganda. *Jurnal Riset Akuntansi Soedirman*, 2(2), 102–110. <https://doi.org/10.32424/1.jras.2023.2.2.10792>
- Suriani, N., Risnita, & Jailani, M. S. (2023). Konsep Populasi dan Sampling Serta Pemilihan Partisipan Ditinjau Dari Penelitian Ilmiah Pendidikan. *Jurnal IHSAN : Jurnal Pendidikan Islam*, 1(2), 24–36. <https://doi.org/10.61104/ihsan.v1i2.55>
- Widayanti, M. D. (2020). Faktor Orang Tua dalam Memilih Taman Kanak-Kanak Bagi Anak Usia Dini Melia Tittle. *SALIHA*, 3(2), 55–71. <https://doi.org/10.54396/saliha.v3i2.81>
- Yusuf, O. Y. H., Devi, W. O., Silfana, I., Sunarni, S., Lisnawati, L., Marwah, W. O. Z., Ulfianawati, W. O., Pasa, A., Saharis, H., & Helni, W. O. (2024). Pentingnya Pendidikan Anak Usia Dini. *Ta'rim : Jurnal Pendidikan Dan Anak Usia Dini*, 5(1), 228–234. <https://doi.org/10.59059/tarim.v5i1.1096>

## Implementasi Literasi *Digital* Pada Anak Usia 5–6 Tahun: Sebuah Kajian Literatur Sistematis

Devika Puspa Andriani<sup>1\*</sup>, Noviana Mustapa<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Universitas Terbuka, Indonesia

Email Corresponden Author: [501113188@ecampus.ut.ac.id](mailto:501113188@ecampus.ut.ac.id)

### Artikel Info

#### History

Received 2026-01-06,

Revised 2026-03-02,

Accepted 2026-05-12,

Online First 2026-05-26

**Keywords:** Digital Literacy, Children Aged 5–6 Years, Children's Education, Systematic Literature Review

**Kata Kunci:** Literasi Digital, Anak Usia 5–6 Tahun, Pendidikan Anak, Kajian Literatur Sistematis

© 2026 Devika Puspa Andriani,

Noviana Mustapa.

This is an open access article under the [CC-BY-NC-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) license.



### Abstract

This study aims to systematically synthesize the implementation of digital literacy in children aged 5–6 years. A Systematic Literature Review (SLR) was conducted using the PRISMA approach on articles published between 2015 and 2025 from Scopus, ScienceDirect, and complementary scholarly sources. Twenty studies met the inclusion criteria and were analyzed through data extraction, quality appraisal, and thematic synthesis. The synthesis produced three main themes: (1) the dominance of interactive and play-based digital media, such as tablets, digital storytelling, educational robots, and digital manipulatives; (2) the importance of an adult-mediated ecosystem involving teachers, parents, institutions, and learning contexts; and (3) persistent barriers related to access gaps, teacher competence, safe content, and policy fragmentation. The main contribution of this review is an integrative mapping of digital literacy implementation as an ecosystem that links technology, pedagogy, family support, and policy, rather than viewing digital literacy merely as children's ability to operate devices. These findings offer practical implications for early childhood teachers, parents, institutions, and policymakers in designing safe, developmentally appropriate, and sustainable digital literacy practices.

### Abstrak

Penelitian ini bertujuan menyintesis secara sistematis implementasi literasi digital pada anak usia 5–6 tahun. Metode yang digunakan adalah *Systematic Literature Review* (SLR) dengan pendekatan PRISMA terhadap artikel yang dipublikasikan pada rentang 2015-2025 dari *Scopus*, *ScienceDirect*, dan sumber ilmiah pelengkap. Sebanyak 20 artikel memenuhi kriteria inklusi dan dianalisis melalui ekstraksi data, penilaian kualitas, serta sintesis tematik. Hasil sintesis menunjukkan tiga tema utama, yaitu (1) dominasi media digital interaktif dan berbasis bermain, seperti tablet, *digital storytelling*, robot edukatif, dan manipulatif digital; (2) pentingnya ekosistem pendampingan yang melibatkan guru, orang tua, lembaga, dan konteks belajar; serta (3) hambatan berupa kesenjangan akses, kompetensi guru, keamanan konten, dan fragmentasi kebijakan. Kontribusi utama kajian ini adalah pemetaan integratif implementasi literasi digital sebagai ekosistem yang menghubungkan teknologi, pedagogi, keluarga, dan kebijakan, bukan sekadar kemampuan anak mengoperasikan perangkat. Temuan ini berimplikasi bagi guru PAUD, orang tua, lembaga pendidikan, dan pembuat kebijakan dalam merancang praktik literasi digital yang aman, sesuai perkembangan anak, dan berkelanjutan.

## PENDAHULUAN

Literasi digital adalah sekumpulan pengetahuan, sikap, keterampilan, dan nilai yang memungkinkan anak menjelajahi dunia digital dengan percaya diri, mandiri, dan aman (Nascimbeni & Vosloo, 2019). Untuk anak usia 5–6 tahun, literasi digital berguna untuk membentuk kesiapan menghadapi tantangan masa depan serta membangun relasi sosial dalam masyarakat digital. Pada usia

ini, anak bukan hanya belajar dan bermain, tetapi juga mulai menunjukkan kemampuan berpikir logis dan pemecahan masalah yang menjadi dasar penting bagi pengembangan berpikir kritis (Otterborn et al., 2020).

Seiring dengan perkembangan teknologi, berbagai media digital seperti buku cerita elektronik, iPad, dan robot edukatif telah digunakan dalam pembelajaran anak usia dini. Penelitian di Australia menunjukkan bahwa anak usia 4–5 tahun mampu belajar secara aktif melalui iPad, sehingga teknologi memiliki potensi besar dalam mendukung eksplorasi dan ekspresi ide anak (Yelland & Gilbert, 2018).

Studi lain menggunakan alat seperti *Blue-bots* dan iPad untuk memperkenalkan *computational thinking* (CT) kepada anak usia enam tahun, dan hasilnya menunjukkan bahwa anak mampu membuat algoritma, mengenali pola, serta memecahkan masalah secara logis (Falloon, 2024). Alat digital lain seperti Embeddables juga terbukti efektif dalam mengajarkan CT melalui permainan bagi anak usia 3–5 tahun (Matthews et al., 2025). Demikian pula, robot edukatif Rugged dan Kubo mulai populer digunakan pada anak usia dini karena mampu mendorong keterampilan berpikir tingkat tinggi sekaligus interaksi sosial (Cattoni et al., 2024).

Namun demikian, implementasi literasi digital masih menghadapi tantangan pada tingkat global dan lokal. Secara global, kebijakan literasi digital anak usia dini belum terintegrasi dengan kuat. Berbagai inisiatif internasional, termasuk yang terkait dengan UNESCO dan Komisi Eropa, masih lebih banyak berfokus pada masyarakat umum (OECD, 2023). Di Indonesia, perubahan gaya hidup akibat arus teknologi membuat ketergantungan terhadap perangkat digital, termasuk pada anak usia dini, turut berdampak pada keterampilan berpikir kritis dan nilai budaya (Habibah et al., 2021).

Selain itu, teknologi digital seperti mainan yang dapat diprogram, kamera, ponsel Android, iPad, laptop, robot pendidikan, video, dan internet telah menjadi alat penting dalam mendukung pembelajaran di berbagai jenjang pendidikan. Namun, keterbatasan akses dapat memengaruhi bagaimana teknologi ini digunakan di kelas. Sebuah studi di Nigeria menunjukkan bahwa banyak guru PAUD masih memiliki kompetensi yang rendah dalam menggunakan teknologi, terutama dalam hal presentasi, robotika pendidikan, dan penggunaan internet. Studi tersebut juga merekomendasikan pelatihan langsung agar guru lebih terampil dalam mengintegrasikan teknologi digital ke dalam kurikulum (Katniyon & Duguryil, 2024).

Berbagai studi menunjukkan bahwa media digital dapat mendukung pembelajaran anak usia dini ketika digunakan secara pedagogis. Tablet dan iPad dapat memperluas eksplorasi serta ekspresi ide anak (Yelland & Gilbert, 2018). robot edukatif dan permainan berbasis algoritma dapat menstimulasi *computational thinking* serta pemecahan masalah, sedangkan *digital storytelling* dan buku cerita elektronik dapat memperkuat pengalaman literasi anak melalui narasi, visual, dan interaksi sosial. Temuan-temuan tersebut memperlihatkan bahwa teknologi memiliki potensi edukatif, tetapi potensi tersebut tidak otomatis menghasilkan literasi digital apabila tidak disertai desain pembelajaran, pendampingan, dan pengelolaan konten yang sesuai dengan perkembangan anak.

Masalah utama implementasi literasi digital pada pendidikan anak usia dini adalah fragmentasi antara teknologi, pedagogi, keluarga, lembaga, dan kebijakan. Di satu sisi, anak semakin akrab dengan gawai, internet, video, dan aplikasi digital; di sisi lain, anak belum sepenuhnya mampu memahami risiko konten, membedakan penggunaan yang aman, atau memaknai informasi digital secara kritis (Çetintaş & Turan, 2018). Kondisi ini menunjukkan bahwa literasi digital anak usia dini membutuhkan peran orang dewasa sebagai mediator, bukan sekadar penyedia perangkat.

Peran guru dan orang tua menjadi titik kunci dalam membentuk pengalaman digital anak. Keterlibatan orang tua dapat memperkuat kreativitas, keterampilan fungsional, serta penggunaan media digital yang lebih terarah. Lingkungan rumah juga membentuk praktik literasi digital anak melalui rutinitas keluarga dan nilai yang dikembangkan dalam penggunaan teknologi. Pada saat yang sama, kesiapan guru dan lembaga PAUD masih menjadi tantangan. Studi tentang kompetensi digital calon guru PAUD menunjukkan adanya keterbatasan kemampuan dalam memanfaatkan teknologi, internet, dan robotika pendidikan secara efektif. sedangkan hambatan kelembagaan dapat muncul melalui minimnya pelatihan berkelanjutan, lemahnya dukungan struktural, dan kebijakan institusional yang belum jelas Plumb & Kautz (2015).

Selain kompetensi guru, faktor kelembagaan juga menjadi hambatan dalam penerapan teknologi pembelajaran di PAUD. Plumb & Kautz (2015) menekankan bahwa tantangan internal, seperti kurangnya pelatihan berkelanjutan, keterbatasan kebijakan institusional, dan lemahnya dukungan struktural, memengaruhi efektivitas integrasi teknologi digital di lembaga pendidikan anak usia dini.

Peran orang tua dan guru sangat penting dalam mendampingi anak menggunakan media digital. Keterlibatan aktif orang tua dalam penggunaan perangkat digital terbukti dapat meningkatkan kreativitas, keterampilan fungsional, dan berpikir kritis anak (Asmawati & Asmawati, 2023). Selain itu, budaya literasi digital di rumah turut menentukan kualitas pengalaman belajar anak karena rumah dapat menjadi ruang belajar digital yang bermakna dengan orang tua sebagai fasilitator utama (Marsh et al., 2017).

Dalam pelaksanaannya, media digital seperti buku bergambar digital dan aplikasi edukatif berbasis iPad dirancang sesuai kebutuhan fisiologis dan psikologis anak usia prasekolah (Cao & Han, 2018). Kegiatan seperti mendongeng digital juga terbukti efektif dalam meningkatkan keterampilan literasi anak usia 5–6 tahun (Maureen et al., 2018). Studi lain menunjukkan bahwa anak prasekolah sudah terbiasa menggunakan media digital seperti tablet, televisi, internet, dan ponsel pintar, tetapi belum sepenuhnya memahami risiko konten yang mereka akses (Çetintaş & Turan, 2018). Hal ini menegaskan pentingnya pelatihan literasi media digital sejak usia dini agar anak dapat menggunakan media secara bijak, aman, dan bertanggung jawab. Di Portugal, praktik inovatif guru PAUD juga menunjukkan bahwa literasi digital dapat diintegrasikan dalam pembelajaran melalui pengembangan profesional guru yang berfokus pada sikap dan keterampilan (Pires Pereira et al., 2023).

Lebih jauh, Magnusson (2023) meneliti bagaimana anak-anak prasekolah di Swedia menggunakan teknologi digital dan benda-benda sederhana seperti kertas, kayu, dan cahaya dalam kegiatan seni berbasis bermain. Hasilnya menunjukkan bahwa aktivitas ini membantu anak mengembangkan pemahaman tentang literasi dan matematika secara alami. Anak-anak menggunakan teknologi untuk menciptakan sesuatu yang bermakna sekaligus belajar tentang bentuk, ukuran, simbol, dan konsep lain yang berkaitan dengan proses belajar. Dengan demikian, upaya literasi digital perlu mencakup edukasi berpikir kritis, pendampingan saat menggunakan perangkat, serta pengenalan terhadap berbagai jenis media (Miranda et al., 2022).

Anak-anak di negara-negara Barat sejak dini sudah terbiasa dengan berbagai media simbolik seperti gambar, lukisan, foto, dan video. Saat ini, buku bergambar modern berkembang bersama dengan buku cerita elektronik dan literatur digital lainnya, memperkaya lingkungan belajar anak. Teknologi baru mendorong banyak diskusi tentang penggunaan gawai oleh anak-anak. Buku cerita digital tidak hanya menawarkan cerita, tetapi juga menjadi sarana interaksi sosial antara anak dan orang dewasa yang mendukung proses belajar. Sebuah studi di Tiongkok meneliti bagaimana anak-anak membaca buku cerita digital dengan menganalisis faktor-faktor seperti karakteristik buku, tingkat interaksi, dan kemampuan belajar anak. Data dikumpulkan dari 100 anak, dan dianalisis menggunakan metode statistik seperti ANOVA dan regresi.

Hasil tersebut membantu memahami perilaku membaca anak dalam konteks digital (Yang & Daimin, 2023). Kumpulainen et al. (2020) menemukan bahwa pengalaman literasi digital anak usia dini sangat dipengaruhi oleh lingkungan rumah. Anak belajar menggunakan teknologi digital seperti tablet atau ponsel melalui kegiatan sehari-hari bersama keluarga, misalnya menonton video pembelajaran atau bermain gim edukatif. Penelitian ini menunjukkan bahwa cara anak menggunakan teknologi sangat bergantung pada kebiasaan keluarga dan nilai yang diajarkan di rumah. Oleh karena itu, pendampingan orang tua menjadi penting agar pengalaman belajar digital anak lebih bermakna.

Meskipun berbagai studi telah membahas manfaat teknologi digital dalam pendidikan anak usia dini, sebagian besar penelitian masih terfokus pada aspek teknis alat atau aplikasi yang digunakan, tanpa melihat secara menyeluruh bagaimana implementasi literasi digital dilakukan pada anak usia 5–6 tahun secara sistematis, terutama dalam konteks peran guru, keterlibatan orang tua, kesiapan infrastruktur, serta dukungan kebijakan.

Selain itu, masih sedikit kajian yang secara khusus memetakan tantangan dan praktik baik dari

berbagai negara untuk kelompok usia ini. Oleh karena itu, kajian literatur ini memberikan kontribusi baru dengan menyusun pemetaan komprehensif terkait implementasi literasi digital bagi anak usia 5–6 tahun. Kajian ini menggabungkan temuan dari berbagai konteks internasional dan lokal, serta menekankan pentingnya pendekatan yang terintegrasi antara teknologi, pendampingan orang dewasa, dan kebijakan pendidikan sebagai dasar pengembangan praktik literasi digital yang efektif dan berkelanjutan. Temuan ini juga sejalan dengan publikasi PAUDIA yang menunjukkan bahwa media pembelajaran digital dapat menstimulasi keterampilan literasi, meningkatkan minat belajar, dan memperkuat metode bercerita interaktif pada anak usia dini (Nazara et al., 2025; Putri et al., 2025; Yunita et al., 2025).

Meskipun berbagai penelitian telah mengkaji penggunaan teknologi dalam pembelajaran anak usia dini, kajian yang secara sistematis memetakan implementasi literasi digital pada anak usia 5–6 tahun dengan mempertimbangkan metode implementasi, faktor keberhasilan, dan tantangan secara terintegrasi masih terbatas. Sebagian penelitian cenderung berfokus pada perangkat atau aplikasi tertentu, sementara hubungan antara strategi pedagogis, peran orang tua, kompetensi guru, kesiapan lembaga, dan dukungan kebijakan belum banyak disintesis sebagai satu ekosistem implementasi.

Berdasarkan celah tersebut, penelitian ini bertujuan menyajikan kajian literatur sistematis tentang implementasi literasi digital pada anak usia 5–6 tahun. Kontribusi utama artikel ini adalah pemetaan integratif terhadap tiga aspek: metode implementasi, faktor yang memengaruhi keberhasilan, dan tantangan penerapan literasi digital. Dengan demikian, kajian ini tidak hanya merangkum studi terdahulu, tetapi juga membangun sintesis konseptual bahwa literasi digital anak usia dini perlu ditempatkan sebagai ekosistem yang menghubungkan teknologi, pendampingan orang dewasa, konteks belajar, dan kebijakan pendidikan.

## METODE

Penelitian ini menggunakan metode *Systematic Literature Review* (SLR). Pendekatan SLR dipilih karena memungkinkan proses identifikasi, evaluasi, dan sintesis penelitian terdahulu dilakukan secara sistematis, transparan, dan dapat direplikasi. Dalam konteks penelitian ini, SLR relevan digunakan karena fokus kajian bukan hanya menghitung jumlah studi tentang literasi digital, melainkan memetakan pola implementasi, faktor keberhasilan, dan tantangan penerapan literasi digital pada anak usia 5–6 tahun. Pelaporan proses seleksi artikel mengikuti prinsip PRISMA agar alur identifikasi hingga inklusi artikel dapat ditelusuri secara jelas.

Sumber data diperoleh dari Scopus, ScienceDirect, dan pencarian manual pada sumber ilmiah yang relevan. Rentang publikasi yang digunakan adalah 2015-2025. Rentang ini dipilih untuk menangkap perkembangan awal hingga mutakhir penggunaan teknologi digital dalam pendidikan anak usia dini, termasuk digital *storytelling*, tablet, robot edukatif, dan praktik literasi digital keluarga. Artikel yang dianalisis dibatasi pada publikasi berbahasa Inggris dan Indonesia, berfokus pada anak usia dini atau anak usia 5–6 tahun, serta membahas implementasi literasi digital, penggunaan media digital, atau faktor pendukung dan penghambatnya dalam konteks pendidikan.

Proses analisis dilakukan melalui empat tahap. Pertama, artikel diidentifikasi berdasarkan kata kunci dan string pencarian yang disesuaikan dengan karakter basis data. Kedua, artikel disaring melalui judul dan abstrak berdasarkan kriteria inklusi dan eksklusi. Ketiga, teks lengkap artikel yang lolos penyaringan dinilai kelayakannya. Keempat, artikel yang memenuhi kriteria dianalisis melalui ekstraksi data dan sintesis tematik. Data yang diekstraksi meliputi penulis dan tahun, konteks negara, desain/metode penelitian, bentuk media atau strategi literasi digital, hasil utama, faktor pendukung, dan tantangan implementasi.

Sintesis data dilakukan dengan *thematic synthesis*. Proses ini diawali dengan *open coding* terhadap temuan utama setiap artikel, dilanjutkan dengan pengelompokan kode ke dalam kategori, dan diakhiri dengan pembentukan tema lintas studi. Validasi internal dilakukan dengan membandingkan hasil coding terhadap pertanyaan penelitian dan matriks ekstraksi data. Penilaian kualitas artikel dilakukan menggunakan lembar penilaian sederhana yang mencakup kesesuaian fokus, kejelasan metode, relevansi populasi, keterbacaan hasil, dan kekuatan implikasi. Artikel yang tidak memiliki fokus jelas pada anak usia dini, tidak menyediakan informasi metodologis memadai, atau tidak relevan

dengan literasi digital dikeluarkan dari analisis.

Tabel 1  
*Strategi pencarian basis data*

<b><i>Pencarian direktori</i></b>	<b><i>String pencarian</i></b>
<b>Scopus</b>	"Digital literacy" AND "Early childhood" "Digital Literacy" AND preschool AND "technology in early education" "young children AND 5–6 years old"
<b>ScienceDirect</b>	Digital Literacy "Implementation of Digital Literacy in Children Aged 5–6 Years: A Systematic Literature Review"

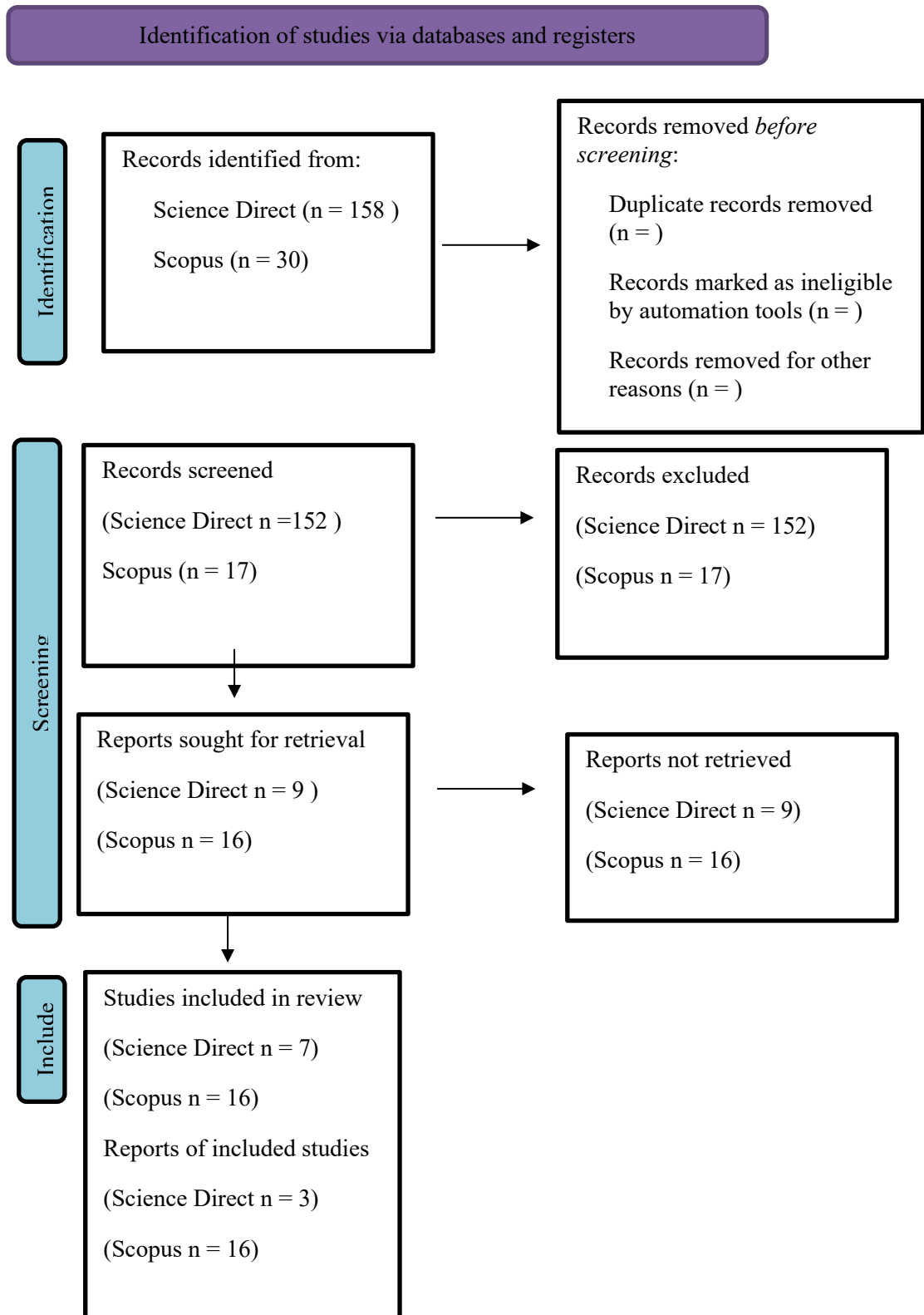
Tabel 2  
*Kriteria inklusi dan eksklusi untuk Scopus*

<b><i>Kriteria</i></b>	<b><i>Penyertaan</i></b>	<b><i>Pengecualian</i></b>
<b>Tahun Terbit</b>	Artikel yang diterbitkan dari tahun 2018 hingga 2025	Artikel yang diterbitkan sebelum tahun 2018
<b>Bahasa</b>	Artikel ditulis dalam Bahasa Inggris atau Bahasa Indonesia	Artikel yang ditulis dalam Bahasa selain Bahasa Inggris
<b>Bidang Studi</b>	Ilmu Pendidikan, Psikologi	
<b>Tipe Dokumen</b>	Artikel	Seri buku
<b>Jenis Sumber</b>	Jurnal	
<b>Kata Kunci</b>	"digital literacy" AND "early childhood" AND ("5 years old" OR "6 years old")	Studi cross sectional

Tabel 3  
*Kriteria inklusi dan eksklusi untuk ScienceDirect*

<b><i>Kriteria</i></b>	<b><i>Penyertaan</i></b>	<b><i>Pengecualian</i></b>
<b>Tahun Terbit</b>	Artikel yang diterbitkan dari tahun 2015 hingga 2025	Artikel yang diterbitkan sebelum tahun 2015
<b>Bahasa</b>	Artikel ditulis dalam Bahasa Inggris atau Bahasa Indonesia	Artikel yang ditulis dalam Bahasa selain Bahasa Inggris dan Bahasa Indonesia
<b>Tipe artikel</b>	Artikel jurnal ilmiah ( <i>research article, review article</i> )	Editorial, laporan non-empiris, opini, berita, buku, abstrak tanpa teks penuh
<b>Judul Publikasi</b>	Mengandung kata kunci: "digital literacy", "early childhood", "preschool", "5–6 years"	Judul yang tidak relevan dengan topik anak usia dini atau literasi digital
<b>Bidang Studi</b>	Pendidikan, teknologi pendidikan, psikologi perkembangan anak, ilmu komputer pendidikan	Bidang kesehatan, teknik, ekonomi, atau bidang lain yang tidak berkaitan dengan pendidikan

**Proses Seleksi Artikel – Pemilihan artikel dengan pendekatan PRISMA.**



Gambar 1. Pemilihan artikel dengan pendekatan PRISMA.

## HASIL PENELITIAN

Hasil analisis terhadap 20 artikel menunjukkan bahwa implementasi literasi digital pada anak usia 5–6 tahun tidak bergerak dalam satu bentuk tunggal. Sintesis lintas studi menghasilkan tiga tema utama, yaitu (1) dominasi penggunaan media digital interaktif dan berbasis bermain, (2) pentingnya ekosistem pendampingan yang melibatkan guru, orang tua, dan lembaga, serta (3) kesenjangan akses, kompetensi, keamanan konten, dan kebijakan sebagai hambatan utama. Tabel 4 menyajikan ringkasan ekstraksi data dari artikel yang dianalisis.

Tabel 4

*Ringkasan hasil literature review*

<b>No.</b>	<b>Penulis/Tahun</b>	<b>Konteks/Metode</b>	<b>Media/Strategi</b>	<b>Hasil utama dan tema</b>
1	Yelland & Gilbert (2018)	Australia; studi pembelajaran anak usia dini	Tablet/iPad dalam kegiatan bermain	Tablet mendukung eksplorasi dan ekspresi ide anak; tema media interaktif.
2	Falloon (2024)	Early years; investigasi kurikulum terstruktur	Blue-bots/iPad; computational thinking	Anak mampu mengenali pola, algoritma, dan pemecahan masalah; tema media interaktif.
3	Matthews et al. (2025)	Child-computer interaction; desain digital manipulatives	Embeddables dan mainan digital	Manipulatif digital mendorong rasa ingin tahu dan eksplorasi sosial; tema media interaktif.
4	Cattoni et al. (2024)	Interaksi anak dan teknologi; studi komparatif	Gamifikasi/alat digital edukatif	Teknologi berbasis permainan dapat memperkuat motivasi dan keterlibatan; tema media interaktif.
5	Maureen et al. (2018)	PAUD; studi storytelling	Digital storytelling	Digital storytelling mendukung literasi dasar dan interaksi sosial; tema naratif digital.
6	Yang & Daimin (2023)	Tiongkok; analisis buku cerita digital	Digital picture book	Karakteristik buku dan interaksi memengaruhi pengalaman membaca anak; tema naratif digital.
7	Cao & Han (2018)	Prasekolah; desain media	Buku bergambar digital berbasis iPad	Desain media perlu sesuai kebutuhan fisiologis dan psikologis anak; tema kesesuaian perkembangan.
8	Magnusson (2023)	Swedia; pendekatan atelier	Teknologi digital, seni, dan bermain	Integrasi teknologi dengan benda konkret memperkuat literasi dan matematika; tema konteks sosiokultural.
9	Pires Pereira et al. (2023)	Portugal; praktik guru inovatif	Pengembangan profesional guru	Literasi digital berhasil ketika guru memiliki sikap dan keterampilan digital; tema kompetensi guru.

10	Asmawati & Asmawati (2023)	Indonesia; parenting digital media	Pendampingan orang tua	Keterlibatan orang tua memperkuat budaya literasi digital anak; tema keluarga.
11	Marsh et al. (2017)	Inggris; praktik literasi keluarga	Media digital di rumah	Rumah menjadi ruang literasi digital multimoda; tema keluarga.
12	Kumpulainen et al. (2020)	Finlandia; konteks rumah	Rutinitas digital keluarga	Praktik digital anak dipengaruhi nilai, kebiasaan, dan mediasi keluarga; tema keluarga.
13	Katniyon & Duguryil (2024)	Nigeria; kompetensi calon guru PAUD	Teknologi, internet, robotika pendidikan	Kompetensi guru masih rendah dan memerlukan pelatihan langsung; tema SDM dan kesenjangan.
14	Plumb & Kautz (2015)	Organisasi ECEC; analisis hambatan	Integrasi TI di lembaga PAUD	Hambatan internal lembaga melemahkan adopsi teknologi; tema kelembagaan.
15	Çetintaş & Turan (2018)	Anak prasekolah; persepsi media	TV, tablet, internet, smartphone	Anak akrab dengan media tetapi rentan terhadap konten tidak aman; tema etika dan keamanan.
16	Habibah et al. (2021)	Indonesia; literasi digital anak	Kegiatan literasi digital	Literasi digital terkait kemampuan berpikir logis dan bahasa; tema perkembangan kognitif.
17	Miranda et al. (2022)	Indonesia; pengenalan literasi digital	Edukasi media digital	Literasi digital perlu mencakup pendampingan dan pemahaman risiko media; tema keamanan digital.
18	Otterborn et al. (2020)	Prasekolah; implementasi programming	<i>Computer programming</i>	Pengajaran pemrograman membutuhkan kesiapan pedagogis pendidik; tema guru dan pedagogi.
19	Nazara et al. (2025)	PAUDIA; media pembelajaran digital	Media digital untuk literasi	Media digital dapat menstimulasi keterampilan literasi anak 5–6 tahun; tema konteks lokal.
20	Putri et al. (2025)	PAUDIA; multimedia interaktif	Multimedia interaktif untuk storytelling	Multimedia memperkaya metode bercerita guru PAUD; tema konteks lokal.

### **Tema 1: Dominasi media digital interaktif dan berbasis bermain**

Tema pertama menunjukkan bahwa literasi digital anak usia 5–6 tahun paling banyak diimplementasikan melalui media interaktif dan aktivitas bermain. Bentuknya meliputi tablet/iPad, robot edukatif, *digital storytelling*, buku cerita elektronik, manipulatif digital, dan kegiatan seni berbasis teknologi. Pola ini muncul karena anak usia dini belajar melalui pengalaman konkret, visual, multimoda, dan eksploratif. Teknologi yang berhasil bukan teknologi yang hanya menghadirkan layar, tetapi teknologi yang mengundang anak untuk bergerak, berdialog, memilih, mencoba, membuat prediksi, dan memecahkan masalah.

Pada negara dengan dukungan perangkat dan kurikulum yang relatif kuat, seperti Australia, Swedia, Portugal, Finlandia, dan Inggris, teknologi lebih sering ditempatkan sebagai bagian dari aktivitas bermain, seni, narasi, dan eksplorasi. Sebaliknya, pada konteks yang menghadapi keterbatasan akses atau kompetensi guru, teknologi cenderung dipahami sebagai alat tambahan yang belum sepenuhnya terintegrasi ke dalam desain pedagogis. Perbedaan ini menunjukkan bahwa keberhasilan literasi digital tidak ditentukan oleh jenis perangkat semata, melainkan oleh bagaimana perangkat tersebut diubah menjadi pengalaman belajar yang bermakna.

### **Tema 2: Ekosistem pendampingan sebagai faktor keberhasilan**

Tema kedua memperlihatkan bahwa pendampingan guru, orang tua, dan lembaga merupakan faktor penentu implementasi literasi digital. Pada anak usia 5–6 tahun, pengalaman digital masih sangat dipengaruhi oleh cara orang dewasa memberi contoh, membatasi, memaknai, dan mengarahkan penggunaan media. Ketika orang tua terlibat, rumah dapat menjadi ruang literasi digital keluarga yang memperkuat kebiasaan belajar. Ketika guru memiliki kompetensi digital, media dapat digunakan sebagai alat untuk membangun interaksi, komunikasi, dan pemecahan masalah, bukan sekadar hiburan atau pengisi waktu.

Sintesis ini juga menunjukkan bahwa literasi digital anak usia dini perlu dipahami sebagai praktik sosial. Anak tidak membangun literasi digital secara individual dan terlepas dari lingkungan, melainkan melalui percakapan, bimbingan, aturan keluarga, budaya sekolah, serta respons guru terhadap aktivitas digital anak. Karena itu, model implementasi yang hanya menyediakan perangkat tanpa meningkatkan kompetensi guru dan keterlibatan orang tua akan menghasilkan dampak yang terbatas.

### **Tema 3: Kesenjangan akses, keamanan konten, dan fragmentasi kebijakan**

Tema ketiga berkaitan dengan hambatan implementasi. Hambatan yang paling konsisten muncul adalah kesenjangan akses perangkat dan internet, rendahnya kompetensi guru, paparan konten yang tidak sesuai usia, serta belum terintegrasinya kebijakan literasi digital anak usia dini. Kesenjangan ini tampak lebih kuat pada konteks negara berkembang atau wilayah dengan dukungan infrastruktur terbatas. Namun, negara dengan infrastruktur lebih baik juga tetap menghadapi tantangan pada aspek etika, keamanan konten, dan keseimbangan penggunaan teknologi.

Temuan ini menegaskan bahwa literasi digital anak usia 5–6 tahun tidak cukup diselesaikan melalui program pengadaan perangkat. Diperlukan kebijakan yang mengatur standar penggunaan teknologi yang aman dan sesuai perkembangan anak, pelatihan guru yang berkelanjutan, keterlibatan keluarga, serta kurikulum yang tidak memisahkan literasi digital dari tujuan perkembangan bahasa, sosial-emosional, kognitif, dan kreativitas.

Tabel 5

*Sintesis tematik implementasi literasi digital anak usia 5–6 tahun*

<b>Tema</b>	<b>Pola lintas studi</b>	<b>Makna sintesis</b>	<b>Implikasi</b>
<b>Media interaktif dan bermain</b>	Tablet, robot, <i>digital storytelling</i> , buku cerita digital, manipulatif digital.	Teknologi efektif ketika menjadi pengalaman belajar	Guru perlu memilih media sesuai tujuan pedagogis dan tahap perkembangan anak.

<i>Tema</i>	<i>Pola lintas studi</i>	<i>Makna sintesis</i>	<i>Implikasi</i>
		aktif, visual, sosial, dan eksploratif.	
<b>Ekosistem pendampingan</b>	Guru, orang tua, keluarga, dan lembaga memengaruhi kualitas pengalaman digital anak.	Literasi digital anak usia dini merupakan praktik sosial, bukan kemampuan teknis individual.	Sekolah perlu membangun kolaborasi guru-orang tua dan budaya digital yang sehat.
<b>Kesenjangan akses dan kebijakan</b>	Akses perangkat, kompetensi guru, keamanan konten, dan kebijakan belum merata.	Hambatan bersifat sistemik sehingga tidak dapat diatasi hanya dengan penyediaan perangkat.	Diperlukan kebijakan, pelatihan, dan panduan keamanan digital anak usia dini.

## PEMBAHASAN

Hasil kajian ini menunjukkan bahwa keberhasilan implementasi literasi digital pada anak usia 5–6 tahun terjadi ketika teknologi berfungsi sebagai alat pedagogis, bukan sekadar perangkat. Teknologi memberi peluang belajar karena menyediakan visualisasi, umpan balik, simulasi, narasi, dan pengalaman multimoda. Namun, peluang tersebut baru menjadi literasi digital apabila anak diarahkan untuk memahami, menjelaskan, memilih, menilai, dan menggunakan media secara aman. Dengan demikian, hubungan antara teknologi dan literasi digital bersifat tidak langsung: teknologi menyediakan pengalaman, sedangkan pendampingan dan desain pedagogis mengubah pengalaman tersebut menjadi pemahaman.

Temuan ini menjelaskan mengapa media interaktif seperti tablet, robot edukatif, dan digital storytelling dapat menghasilkan dampak positif pada sebagian studi, tetapi tidak cukup kuat pada konteks lain. Pada konteks yang didukung guru terlatih dan kegiatan berbasis bermain, teknologi menjadi sarana eksplorasi. Anak dapat mencoba, mengamati, berdiskusi, memperbaiki kesalahan, dan membangun makna bersama orang dewasa. Sebaliknya, ketika guru belum siap, tujuan pembelajaran tidak jelas, atau penggunaan perangkat tidak didampingi, teknologi berisiko berubah menjadi konsumsi pasif. Inilah alasan mengapa literasi digital harus ditempatkan dalam kerangka ekosistem, bukan dalam kerangka perangkat.

Berdasarkan sintesis ini, dapat dirumuskan model integratif implementasi literasi digital anak usia dini yang terdiri atas tiga komponen. Pertama, teknologi bermakna, yaitu media digital yang sesuai perkembangan anak, interaktif, aman, dan mendukung bermain serta eksplorasi. Kedua, mediasi orang dewasa, yaitu peran guru dan orang tua dalam memberi arahan, dialog, aturan, dan makna terhadap pengalaman digital anak. Ketiga, dukungan kelembagaan dan kebijakan, yaitu pelatihan guru, penyediaan sarana, kurikulum, serta panduan keamanan digital. Ketiga komponen ini saling bergantung; kelemahan pada salah satu komponen akan mengurangi efektivitas implementasi literasi digital.

Secara kritis, kajian ini juga memperlihatkan adanya kesenjangan antara konteks global dan lokal. Studi dari negara dengan dukungan infrastruktur dan pelatihan yang lebih kuat cenderung menampilkan praktik literasi digital yang terintegrasi dengan bermain, seni, narasi, dan pembelajaran kolaboratif. Sebaliknya, studi dari konteks yang masih menghadapi keterbatasan akses lebih banyak menyoroti kebutuhan pelatihan guru, pengadaan perangkat, dan kesiapan lembaga. Perbedaan ini penting karena strategi literasi digital tidak dapat disalin begitu saja dari satu konteks ke konteks lain. Implementasi harus mempertimbangkan kondisi sosial-ekonomi, kesiapan sekolah, budaya keluarga, serta keamanan konten digital yang diakses anak.

Novelty artikel ini terletak pada pemetaan integratif literasi digital anak usia 5–6 tahun sebagai sistem yang menggabungkan metode, faktor pendukung, dan tantangan. Kajian ini tidak berhenti pada daftar media digital yang digunakan dalam PAUD, tetapi menunjukkan bahwa literasi digital pada anak

usia dini berkembang melalui hubungan antara teknologi, pedagogi, keluarga, kelembagaan, dan kebijakan. Dengan kata lain, kontribusi konseptual artikel ini adalah menggeser fokus dari pertanyaan “perangkat apa yang digunakan anak?” menuju pertanyaan “ekosistem apa yang membuat penggunaan perangkat tersebut aman, bermakna, dan mendukung perkembangan anak?”.

Implikasi teoretis kajian ini adalah penguatan pandangan konstruktivistik dan sosiokultural dalam literasi digital anak usia dini. Anak dipahami sebagai subjek aktif yang membangun pengetahuan melalui bermain, interaksi, simbol, dan pengalaman multimoda, tetapi proses tersebut tetap membutuhkan scaffolding dari orang dewasa dan lingkungan belajar. Implikasi praktisnya, guru perlu merancang penggunaan media digital dengan tujuan pembelajaran yang jelas, bukan hanya memasukkan teknologi ke kelas. Orang tua perlu diberi panduan pendampingan agar praktik digital di rumah selaras dengan tujuan pendidikan. Lembaga PAUD perlu menyediakan pelatihan guru dan kebijakan internal terkait durasi, jenis konten, keamanan, serta etika penggunaan teknologi.

Kajian ini memiliki keterbatasan. Pertama, artikel yang dianalisis berasal dari basis data dan sumber ilmiah tertentu sehingga masih mungkin terdapat studi relevan yang belum terjangkau. Kedua, karakteristik metodologis artikel yang dianalisis beragam, sehingga hasil sintesis tidak dimaksudkan sebagai generalisasi statistik, melainkan pemetaan konseptual. Ketiga, sebagian artikel tidak secara spesifik memisahkan usia 5–6 tahun dari kelompok anak usia dini yang lebih luas, sehingga interpretasi hasil perlu dibaca secara proporsional. Keempat, potensi bias publikasi tetap ada karena studi yang berhasil menunjukkan dampak positif teknologi cenderung lebih mudah ditemukan dibandingkan laporan kegagalan implementasi. Keterbatasan ini membuka peluang penelitian lanjutan yang lebih fokus pada evaluasi efektivitas model implementasi literasi digital berbasis ekosistem pada konteks PAUD Indonesia.

### **Metode yang Digunakan untuk Meningkatkan Literasi Digital Anak Usia 5–6 Tahun**

Berdasarkan hasil telaah dari 20 artikel, ditemukan berbagai metode yang digunakan untuk meningkatkan literasi digital pada anak usia dini. Sebagian besar pendekatan melibatkan penggunaan teknologi interaktif seperti iPad, robot edukatif, serta permainan digital berbasis algoritma. Selain itu pendampingan orang dewasa dan konteks belajar di rumah juga berperan sangat penting dalam mendukung efektivitas literasi digital. Ringkasan metode yang digunakan ditampilkan pada tabel berikut ini:

Tabel 6  
*Metode peningkatan literasi digital anak usia 5–6 tahun*

<i>No</i>	<i>Metode</i>	<i>Penjelasan</i>	<i>Sumber</i>
1	Penggunaan iPad dan tablet	Anak aktif belajar dengan aplikasi interaktif berbasis visual dan audio. Meningkatkan eksplorasi dan kreativitas	Yelland & Gilbert (2018)
2	Robot Edukatif ( <i>Blue-bots, Kubo, Rugged</i> )	Mengembangkan pemikiran komputasional (CT), keterampilan berpikir logis dan pemecahan masalah	Falloon (2024); Cattoni et al (2024)
3	<i>Embeddables</i> dan Mainan Digital	Permainan interaktif yang mengenalkan konsep algoritma dan pola dengan cara yang menyenangkan	Matthews et al. (2025)
4	Digital <i>Storytelling</i> dan Buku Cerita Elektronik	Mendukung pengembangan Bahasa literasi dasar, dan interaksi sosial melalui cerita digital	Maureen et al. (2018); Yang & Daimin (2023)
5	Kegiatan Bermain Berbasis Teknologi dan Seni	Anak menggunakan teknologi dalam kegiatan seni untuk memahami bentuk, ukuran, simbol, dan konsep logika	Magnusson (2023)

No	Metode	Penjelasan	Sumber
6	Pendampingan Orangtua dan Guru	Keterlibatan aktif orang dewasa meningkatkan efektivitas penggunaan teknologi dan literasi anak	Asmawati & Asmawati (2023); Pires Pereira et al. (2023)
7	Pembelajaran Kontekstual di Rumah	Anak belajar melalui rutinitas keseharian menggunakan perangkat digital bersama keluarga	Kumpulainen et al. (2020)

Dari tabel tersebut, dapat kita lihat bahwa pendekatan berbasis robot edukatif menjadi hal yang tren dan signifikan dalam pembelajaran komputasional sejak usia dini. Metode ini terbukti mendorong kemampuan berpikir logis dan keterampilan dalam pemecahan masalah. Di sisi lain, pendekatan naratif seperti mendongeng digital dan buku cerita elektronik juga efektif untuk meningkatkan pemahaman literasi dasar serta interaksi sosial anak. Namun, keberhasilan semua metode ini sangat bergantung pada keterlibatan guru dan orangtua dalam proses penggunaan teknologi secara aktif dan bijak.

### ***Faktor yang Mempengaruhi Keberhasilan Literasi Digital Anak Usia 5–6 Tahun***

Keberhasilan dalam implementasi literasi digital pada anak usia dini sangat dipengaruhi oleh banyaknya faktor yang saling terhubung satu dengan yang lainnya, dari sisi pribadi anak, lingkungan keluarga, kesiapan guru, hingga dukungan kebijakan dan infrastuktur.

Pertama, keterlibatan orang tua merupakan faktor yang sangat penting. Penelitian menunjukkan bahwa keterlibatan orang tua berpengaruh terhadap berkembangnya keterampilan berpikir kritis, kreativitas, dan pemahaman anak dalam menggunakan teknologi secara tepat (Asmawati & Asmawati, 2023; Kumpulainen et al., 2020). Pengalaman digital di rumah membuat nilai dan kebiasaan keluarga sangat menentukan cara anak menyerap informasi dari media digital.

Kedua, Marsh et al., (2017) menunjukkan bahwa anak-anak usia dini terlibat aktif dalam praktik literasi digital di rumah dalam konteks yang didukung keluarga. Dalam studi tersebut, anak-anak usia 2–4 tahun menggunakan media digital secara multimoda dengan orang tua berperan sebagai fasilitator dan pengamat. Temuan ini menegaskan pentingnya memperluas konsep literasi digital menjadi literasi digital keluarga.

Ketiga, kompetensi dan kesiapan guru juga menjadi faktor penting. Studi di Nigeria menunjukkan bahwa banyak guru PAUD belum memiliki kemampuan teknis yang memadai untuk mengintegrasikan teknologi dalam pembelajaran, seperti menggunakan robot edukatif atau internet secara efektif (Katnyon & Duguryil, 2024). Oleh karena itu, pelatihan serta pengembangan profesional guru sangat diperlukan agar mereka mampu memfasilitasi pengalaman belajar digital yang bermakna.

Keempat, konten media dan jenis teknologi yang digunakan turut memengaruhi hasil. Media digital interaktif seperti buku cerita elektronik, aplikasi edukatif berbasis iPad, dan robot edukatif seperti Kubo, Rugged, dan Blue-bots terbukti efektif dalam merangsang keterampilan berpikir logis, kolaborasi, dan pemecahan masalah (Cattoni et al., 2024; Falloon, 2024; Matthews et al., 2025). Namun demikian, pemilihan teknologi tetap harus disesuaikan dengan kebutuhan perkembangan psikologis anak usia dini.

Kelima, lingkungan belajar dan dukungan institusional berperan besar dalam menciptakan kondisi yang kondusif. Berbagai studi menunjukkan bahwa keberhasilan literasi digital bukan hanya bergantung pada alat, tetapi juga pada bagaimana media tersebut digunakan secara sosial melalui bermain, interaksi dengan guru, maupun kerja kelompok (Magnusson, 2023; Pires Pereira et al., 2023).

Terakhir, dukungan kebijakan nasional dan global sangat menentukan arah implementasi literasi digital. Di banyak negara, kebijakan literasi digital anak usia dini belum terintegrasi secara sistematis (OECD, 2023). Minimnya koordinasi antarnegara dan lembaga pendidikan menyebabkan implementasi di lapangan berjalan tidak merata, sehingga diperlukan kebijakan yang berpihak pada anak usia dini dan melibatkan berbagai pemangku kepentingan.

Dengan demikian, keberhasilan literasi digital anak usia 5–6 tahun bukan hanya tergantung dari

teknologi yang digunakan saja, tetapi pada ekosistem yang mengikutinya, mulai dari peran keluarga, kompetensi guru, kualitas media, hingga kebijakan yang mendukung pendekatan holistik dan berkelanjutan.

Tabel 7

*Faktor-faktor yang memengaruhi keberhasilan literasi digital anak usia dini 5–6 tahun*

<b>Faktor yang Mempengaruhi</b>	<b>Peneliti</b>	<b>Konteks</b>	<b>Keterangan</b>
<b>Keterlibatan orang tua</b>	Asmawati & Asmawati (2023); Kumpulainen et al. (2020)	Indonesia, Finlandia	Meningkatkan kreativitas, kontrol media di rumah
<b>Budaya Literasi Digital di rumah</b>	Marsh et al. (2017)	Inggris	Lingkungan rumah sebagai ruang belajar digital yang bermakna, orangtua sebagai fasilitator
<b>Kompetensi guru</b>	Katniyon (2024)	Nigeria	Masih rendah dalam penggunaan teknologi digital
<b>Jenis teknologi yang digunakan</b>	Falloon (2024); Matthews et al. (2025)	Selandia Baru, Inggris	Media digital interaktif mendukung perkembangan berpikir logis dan pemecahan masalah anak.
<b>Lingkungan belajar kolaboratif</b>	Magnusson (2023)	Swedia	Sosiokultur memperkuat literasi
<b>Dukungan kebijakan</b>	Schleicher (2023); UNICEF	Global	Kurangnya integrasi kebijakan usia dini

Dari tabel diatas, dapat kita simpulkan bahwa keberhasilan literasi digital anak usia 5–6 tahun dipengaruhi oleh berbagai faktor, seperti keterlibatan aktif orang tua dalam pendampingan, kompetensi guru dalam menggunakan teknologi, jenis media digital yang digunakan, lingkungan belajar yang mendukung eksplorasi, serta adanya dukungan kebijakan pendidikan yang terintegrasi. Faktor-faktor ini saling melengkapi dan perlu dikelola secara holistik agar implementasi literasi digital berjalan efektif dan berkelanjutan.

### ***Tantangan dalam Meningkatkan Literasi Digital Anak Usia 5–6 Tahun***

Salah satu tantangan utama dalam meningkatkan literasi digital anak usia dini adalah belum terintegrasinya kebijakan secara sistematis, baik pada tingkat global maupun nasional. Inisiatif dari berbagai organisasi seperti UNESCO dan UNICEF masih bersifat parsial dan belum saling terkoordinasi, sehingga kerangka kerja yang kuat bagi literasi digital anak usia 5–6 tahun belum terbentuk secara optimal (OECD, 2023; Nascimbeni & Vosloo, 2019). Di Indonesia, tantangan ini diperparah oleh perubahan gaya hidup yang membuat anak semakin bergantung pada perangkat digital, sementara pemahaman terhadap konten yang aman dan sesuai usia masih rendah (Habibah et al., 2021).

Selain itu, keterbatasan akses terhadap teknologi digital yang memadai menjadi kendala lain, terutama di daerah yang kurang berkembang. Anak-anak yang tidak memiliki akses terhadap perangkat digital seperti tablet atau jaringan internet berpotensi tertinggal dalam pengembangan literasi digitalnya. Tantangan ini diperkuat oleh fakta bahwa masih banyak guru PAUD yang belum memiliki kompetensi dalam menggunakan teknologi pembelajaran secara baik. Rendahnya keterampilan digital pendidik menyebabkan integrasi media digital ke dalam kurikulum menjadi tidak optimal, sebagaimana ditemukan oleh Katniyon & Duguryil (2024) yang merekomendasikan perlunya pelatihan intensif dan berkelanjutan bagi guru-guru PAUD.

Selain dari kompetensi guru, faktor kelembagaan juga menjadi tantangan yang signifikan dalam penerapan teknologi pembelajaran. Plumb & Kautz (2015) mengidentifikasi bahwa lembaga PAUD

sering menghadapi hambatan internal berupa kurangnya pelatihan berkelanjutan, minimnya dukungan struktural untuk integrasi teknologi, serta keterbatasan kebijakan institusional. Hambatan-hambatan tersebut saling berkaitan dan memerlukan pendekatan yang sistematis agar teknologi dapat diimplementasikan secara efektif di lingkungan pendidikan anak usia dini.

Di sisi lain, meskipun anak-anak prasekolah akrab dengan media digital seperti gawai, tablet, televisi, dan internet, mereka tetap rentan terhadap paparan konten yang tidak sesuai. Ketidaksiapan anak dalam memilih informasi digital mencerminkan rendahnya kesadaran akan risiko media, yang seharusnya ditanamkan sejak dini melalui pendampingan dan edukasi literasi media (Çetintaş & Turan, 2018).

Kurangnya kolaborasi yang efektif antara orang tua dan guru juga menjadi tantangan tersendiri dalam membimbing anak usia dini. Jika tidak disortir dan dikelola secara tepat, penggunaan media digital justru dapat menjadi kontraproduktif bagi perkembangan anak (Cao & Han, 2018).

Tabel 8

*Tantangan dalam meningkatkan literasi digital anak usia 5–6 tahun*

<b>Tantangan</b>	<b>Sumber Penelitian</b>	<b>Kategori</b>
<b>Belum ada kebijakan pada perangkat digital</b>	Schleicher (2023), UNICEF (2023)	Kebijakan
<b>Ketergantungan anak pada perangkat digital</b>	Habibah et al (2021)	Sosial/ Budaya
<b>Kompetensi guru dalam teknologi masih rendah</b>	Katnison (2024)	SDM/ Guru
<b>Akses teknologi belum merata</b>	Katnison (2024), Yang & Daimin	Infrastruktur
<b>Hambatan Internal Kelembagaan Paud</b>	Plumb and Kautz (2015)	Kelembagaan
<b>Paparan konten tidak aman atau tidak sesuai</b>	Cetintas & Turan (2018)	Konten & Etika
<b>Kurangnya pendampingan orangtua</b>	Kumpulainen et al. (2020)	Keluarga

Dari tabel diatas terlihat jelas bahwa tantangan ini menegaskan pentingnya pendekatan holistik yang melibatkan kebijakan, pelatihan guru, keterlibatan keluarga, dan pengelolaan konten digital secara tepat bijak.

**KESIMPULAN**

Kajian literatur sistematis ini menyimpulkan bahwa implementasi literasi digital pada anak usia 5–6 tahun paling efektif dipahami sebagai sistem terintegrasi yang menghubungkan teknologi, pedagogi, pendampingan keluarga, kesiapan lembaga, dan kebijakan. Sintesis terhadap 20 artikel menghasilkan tiga temuan utama: media digital interaktif dan berbasis bermain menjadi pendekatan dominan; keberhasilan implementasi sangat ditentukan oleh mediasi guru dan orang tua; serta hambatan utama terletak pada kesenjangan akses, kompetensi pendidik, keamanan konten, dan fragmentasi kebijakan. Kontribusi ilmiah artikel ini adalah pemetaan integratif bahwa literasi digital anak usia dini bukan sekadar kemampuan mengoperasikan perangkat, melainkan praktik sosial-pedagogis yang harus dirancang secara aman, bermakna, dan sesuai perkembangan anak. Implikasi praktisnya, guru perlu memperoleh pelatihan literasi digital PAUD, orang tua perlu dilibatkan sebagai pendamping, dan pembuat kebijakan perlu menyusun panduan implementasi yang mengatur konten, durasi, keamanan, serta integrasi literasi digital dalam pembelajaran anak usia dini.

**UCAPAN TERIMA KASIH**

Penulis menyampaikan terima kasih kepada Universitas Terbuka, khususnya Program Studi Magister Pendidikan Anak Usia Dini, atas dukungan akademik dan fasilitas yang diberikan selama

proses penelitian dan penulisan manuskrip ini. Penulis juga menyampaikan apresiasi kepada berbagai pihak yang telah memberikan masukan dan dukungan dalam proses penyusunan penelitian ini sehingga dapat diselesaikan dengan baik.

### **PERNYATAAN KONTRIBUSI PENULIS**

DA bertanggung jawab dalam perumusan konsep penelitian, pengumpulan dan analisis data, serta penulisan naskah. NM berkontribusi dalam perancangan penelitian, peninjauan metodologi, validasi analisis, serta peninjauan dan penyuntingan akhir manuskrip.

### **PERNYATAAN PENGGUNAAN AI**

Penulis menyatakan bahwa penelitian ini dirancang, dilaksanakan, dianalisis, ditulis, dan disunting tanpa bantuan teknik kecerdasan buatan atau *Artificial Intelligence* dalam proses ilmiah maupun penulisan substantif naskah.

### **KONFLIK KEPENTINGAN**

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

### **DAFTAR PUSTAKA**

- Asmawati, L., & Asmawati. (2023). Parenting Digital Media Promotes Digital Literacy Culture Early Childhood Aged 4-5. *Proceedings of the 6th International Conference on Learning Innovation and Quality Education (ICLIQE 2022)*, 56–67. [https://doi.org/10.2991/978-2-38476-114-2\\_6](https://doi.org/10.2991/978-2-38476-114-2_6).
- Cao, Q., & Han, J. (2018). The Design and Implementation of Digital Picture Books for Preschoolers Based on iPad. *Proceedings of the 2018 8th International Conference on Social Science and Education Research (SSER 2018)*. <https://doi.org/10.2991/sser-18.2018.34>
- Cattoni, A., Anderle, F., Venuti, P., & Pasqualotto, A. (2024). How to improve reading and writing skills in primary schools: A comparison between gamification and pen-and-paper training. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 39, 100633. <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2024.100633>
- Çetintaş, H. B., & Turan, Z. (2018). Through the Eyes of Early Childhood Students: Television, Tablet Computers, Internet and Smartphones. *Central European Journal of Communication*, 11(1), 56–70. [https://doi.org/10.19195/1899-5101.11.1\(20\).4](https://doi.org/10.19195/1899-5101.11.1(20).4)
- Falloon, G. (2024). Advancing young students' computational thinking: An investigation of structured curriculum in early years primary schooling. *Computers & Education*, 216, 105045. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2024.105045>
- Habibah, U., Hasibuan, R., & Setyowati, S. (2021). Keefektifan Literasi Digital untuk Meningkatkan Kemampuan Berpikir Logis dan Mengungkapkan Bahasa Anak. *Jurnal Pelita PAUD*, 6(1), 81–91. <https://doi.org/10.33222/pelitapaud.v6i1.1427>
- Katniyon, H. D., & Duguryil, Z. P. (2024). Addressing the Issues of Global Digital Divide: How Digitally Competent are Early Childhood Pre-Service Teachers? *Greener Journal of Education Research*, 14(1), 116–122. <https://doi.org/10.15580/gjer.2024.1.110724159>
- Kumpulainen, K., Sairanen, H., & Nordström, A. (2020). Young children's digital literacy practices in the sociocultural contexts of their homes. *Journal of Early Childhood Literacy*, 20(3), 472–499. <https://doi.org/10.1177/1468798420925116>
- Magnusson, L. O. (2023). Digital technology and the subjects of literacy and mathematics in the preschool atelier. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 24(3), 333–345. <https://doi.org/10.1177/1463949120983485>
- Marsh, J., Hannon, P., Lewis, M., & Ritchie, L. (2017). Young children's initiation into family literacy practices in the digital age. *Journal of Early Childhood Research*, 15(1), 47–60. <https://doi.org/10.1177/1476718X15582095>

- Matthews, S., Nicholas, M., Paatsch, L., Kervin, L., & Wyeth, P. (2025). Social and curious: Lessons in designing digital manipulatives for young children. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 44, 100725. <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2025.100725>
- Maureen, I. Y., van der Meij, H., & de Jong, T. (2018). Supporting Literacy and Digital Literacy Development in Early Childhood Education Using Storytelling Activities. *International Journal of Early Childhood*, 50(3), 371–389. <https://doi.org/10.1007/s13158-018-0230-z>
- Miranda, D., R., M., Linarsih, A., & Amalia, A. (2022). Pengenalan Keterampilan Literasi Digital pada Anak Usia Dini. *EDUKATIF: JURNAL ILMU PENDIDIKAN*, 4(3), 3844–3851. <https://doi.org/10.31004/edukatif.v4i3.2767>
- Nascimbeni, F., & Vosloo, S. (2019). *Digital Literacy for Children: Exploring Definitions and Frameworks*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.33394.94407>
- Nazara, D. K., Noviana Mustapa, Hendriawan, D., & Mahabbati, A. (2025). The Influence of Digital Learning Media in Stimulating Literacy Skills of Children Aged 5–6 Years. *PAUDIA*, 791–811. <https://doi.org/10.26877/paudia.v14i4.2271>
- OECD (2023), *Empowering Young Children in the Digital Age, Starting Strong*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/50967622-en>.
- Otterborn, A., Schönborn, K. J., & Hultén, M. (2020). Investigating Preschool Educators' Implementation of Computer Programming in Their Teaching Practice. *Early Childhood Education Journal*, 48(3), 253–262. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-00976-y>
- Pires Pereira, Í. S., Parente, M. C. C., & da Silva, M. C. V. (2023). Digital literacy in early childhood education: what can we learn from innovative practitioners? *International Journal of Early Years Education*, 31(1), 287–301. <https://doi.org/10.1080/09669760.2021.1892598>
- Plumb, M., & Kautz, K. (2015). Innovation Determinants and Barriers: A Tri-Perspective Analysis of IT Appropriation within an Early Childhood Education and Care Organisation. *Australasian Journal of Information Systems*, 19. <https://doi.org/10.3127/ajis.v19i0.1209>
- Putri, M. R., Rahmawati, I. Y., & Rusdiani, N. I. (2025). The Use of Interactive Multimedia as a Storytelling Method for Early Childhood Teachers. *PAUDIA : Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 14(4). <https://doi.org/https://doi.org/10.26877/paudia.v14i4.2272>
- Yang, L., & Daimin, G. (2023). Children's Perspective on Digital Picture Book: A Brief Analysis. *International Journal on Recent and Innovation Trends in Computing and Communication*, 11(3), 166–177. <https://doi.org/10.17762/ijritcc.v11i3.6336>
- Yelland, N., & Gilbert, C. (2018). Transformative technologies and play in the early years: Using tablets for new learning. *Global Studies of Childhood*, 8(2), 152–161. <https://doi.org/10.1177/2043610617734985>
- Yunita, E., Dhieni, N., & Nurjannah, N. (2025). Analysis of Learning Interest Using Digital Learning Media Sekolah Enuma. *PAUDIA*, 870–884. <https://doi.org/10.26877/paudia.v14i4.2359>

## Pengaruh Permainan Tradisional Egrang Batok Kelapa Terhadap Perkembangan Motorik Kasar Anak Usia 5-6 Tahun

Nur Nariman<sup>1\*</sup>, Besse Nirmala<sup>2</sup>, Armina<sup>3</sup>, Humaedi<sup>4</sup>

<sup>1,2,3,4</sup>Universitas Tadulako, Sulawesi Tengah, Indonesia  
Email Corresponden Author: [nurnariman01@gmail.com](mailto:nurnariman01@gmail.com)

### Artikel Info

#### History

Received 2026-01-17,  
Revised 2026-02-23,  
Accepted 2026-05-21,  
Online First 2026-05-29

**Keywords:** Coconut Shell Stilts; Gross Motor; Early Childhood Education; Traditional Games

**Kata Kunci:** Egrang Batok Kelapa; Motorik Kasar; Pendidikan Anak Usia Dini; Permainan Tradisional

© 2026 Nur Nariman, Besse Nirmala, Armina, Humaedi  
This is an open access article under the [CC-BY-NC-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) license.



### Abstract

This study aims to analyze changes in the gross motor skills of 5–6-year-old children through the traditional coconut shell stilts game at Jannatul Ma'wa Integrated Kindergarten. The study employed a quantitative approach using a one-group *pretest–posttest quasi-experimental* design involving 35 children in Group B. The intervention was conducted over three weeks through six game sessions lasting 30–40 minutes. Data were collected using observation sheets assessing agility, strength, and balance, then analyzed using descriptive statistics and a paired-sample t-test. The results showed that the mean gross motor score increased from 29.14 on the *pretest* to 45.86 on the *posttest*. Hypothesis testing revealed a significant difference ( $p < 0.05$ ), with the most notable improvement in the balance aspect. These findings suggest that the coconut shell stilts game has the potential to support children's gross motor development. However, the results should be interpreted with caution as the study did not include a control group.

### Abstrak

Riset ini bertujuan menganalisis perubahan kemampuan motorik kasar anak usia 5–6 tahun melalui permainan tradisional egrang batok kelapa di TK Terpadu Jannatul Ma'wa. Penelitian menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain *quasi experiment tipe one group pretest–posttest* terhadap 35 anak kelompok B. Intervensi dilakukan selama tiga minggu melalui enam sesi permainan berdurasi 30–40 menit. Data dikumpulkan menggunakan lembar observasi aspek kelincahan, kekuatan, dan keseimbangan, lalu dianalisis menggunakan statistik deskriptif dan *paired sample t-test*. Hasil menunjukkan rerata skor motorik kasar meningkat dari 29,14 pada *pretest* menjadi 45,86 pada *posttest*. Uji hipotesis menunjukkan perbedaan yang signifikan ( $p < 0,05$ ), dengan peningkatan paling menonjol pada aspek keseimbangan. Temuan ini mengindikasikan permainan egrang batok kelapa berpotensi mendukung stimulasi motorik kasar anak. Namun, hasil perlu ditafsirkan secara hati-hati karena penelitian tidak melibatkan kelompok kontrol.

## PENDAHULUAN

Anak usia dini berada pada masa golden age yang menjadi fondasi penting bagi perkembangan selanjutnya, sehingga membutuhkan stimulasi yang sesuai dengan karakteristik tahap perkembangannya. Pada fase ini, anak belajar secara optimal melalui aktivitas bermain dan eksplorasi langsung terhadap lingkungan sekitarnya. Pembelajaran berbasis bermain dipandang efektif karena mampu menstimulasi perkembangan fisik, kognitif, sosial, dan emosional anak secara terpadu (Shofyatun & Nirmala, 2018). Anak memperoleh pengalaman belajar melalui keterlibatan aktif dalam kegiatan bermain bersama lingkungan dan teman sebaya mereka (Dzakiyyah et al., 2024). Oleh karena itu, pendidikan anak usia dini perlu menyediakan pengalaman belajar yang memberi kesempatan luas kepada anak untuk bergerak, bereksplorasi, dan belajar melalui aktivitas fisik yang bermakna.

Salah satu aspek perkembangan yang penting distimulasi pada usia dini ialah kemampuan motorik kasar. Menurut teori perkembangan motorik David Gallahue, keterampilan motorik kasar berkembang melalui aktivitas gerak dasar yang melibatkan koordinasi tubuh, keseimbangan, kekuatan, dan kelincahan. Kemampuan tersebut berperan penting dalam mendukung kesiapan belajar, kontrol tubuh, kesehatan fisik, serta kepercayaan diri anak dalam menjalani aktivitas sehari-hari. Humaedi et al. (2021) menjelaskan bahwa perkembangan fisik yang optimal pada anak akan membantu kesiapan mental, emosional, dan kemampuan belajar mereka di masa mendatang. Wahyuni et al. (2025) juga menemukan bahwa perkembangan motorik anak berhubungan dengan kesiapan mereka dalam menguasai kemampuan yang lebih kompleks pada tahap perkembangan berikutnya.

Meskipun demikian, perkembangan motorik kasar anak usia dini belum sepenuhnya berkembang optimal. Proses pembelajaran di PAUD masih sering didominasi aktivitas duduk dan tugas akademik pasif yang membatasi kesempatan anak untuk bergerak aktif (Muhammad nasihul waffak et al., 2024). Kondisi tersebut berdampak pada rendahnya variasi aktivitas fisik yang diterima anak selama proses pembelajaran. Masruroh et al. (2024) mengungkapkan bahwa kurangnya stimulasi aktivitas fisik menyebabkan kemampuan keseimbangan, kelincahan, dan kekuatan otot anak berkembang kurang optimal. Padahal, pengalaman gerak yang aktif dan berulang sangat dibutuhkan untuk membantu perkembangan koordinasi tubuh dan kontrol motorik anak.

Perkembangan motorik anak tidak hanya dipengaruhi faktor biologis, tetapi juga pengalaman gerak dan interaksi anak dengan lingkungannya. *Dynamic Systems Theory* yang dikembangkan Esther Thelen menjelaskan bahwa perkembangan motorik merupakan hasil interaksi antara sistem saraf, kemampuan tubuh, lingkungan, dan pengalaman gerak yang dialami anak secara terus-menerus. Selain itu, konsep *sensorimotor integration* menjelaskan bahwa kemampuan motorik berkembang ketika anak mampu mengintegrasikan informasi sensorik dengan respons gerakan tubuh secara terkoordinasi. Melalui aktivitas bermain yang menantang, anak belajar mengatur keseimbangan, mengontrol postur tubuh, serta menyesuaikan gerakan dengan kondisi lingkungan sekitarnya.

Salah satu bentuk stimulasi yang sesuai dengan karakteristik perkembangan anak usia dini ialah permainan tradisional. Permainan tradisional tidak hanya memberikan pengalaman bermain yang menyenangkan, tetapi juga melibatkan aktivitas gerak nyata, koordinasi tubuh, dan interaksi sosial yang terbentuk secara alami (Shofyatun & Nirmala, 2018). Rosmiani et al. (2025) menjelaskan bahwa permainan tradisional juga efektif dalam menanamkan nilai sosial dan moral, seperti kerja sama, sportivitas, dan tanggung jawab melalui pengalaman langsung. Selain itu, hasil *systematic literature review* oleh Health et al. (2025) menunjukkan bahwa permainan tradisional efektif dalam meningkatkan kemampuan motorik kasar dan halus anak prasekolah karena melibatkan gerakan alami, berulang, serta membutuhkan koordinasi dan keseimbangan tubuh.

Berbagai penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa permainan berbasis aktivitas gerak mampu mendukung perkembangan motorik kasar anak usia dini. Larasati dan Sit (2025) menemukan bahwa permainan tradisional berbasis gerak aktif dapat meningkatkan keseimbangan dan koordinasi tubuh anak. Darmawati dan Widyasari (2022) juga menyebutkan bahwa permainan engklek membantu menstimulasi kekuatan otot, kemampuan melompat, koordinasi gerak, dan kelincahan anak usia dini. Penelitian Nirmala et al. (2021) menunjukkan bahwa permainan ular tangga berbasis gerak mampu membantu anak memahami pembelajaran sekaligus melatih koordinasi tubuh dan keseimbangan melalui aktivitas berpindah posisi. Hasil penelitian Anjarsari et al. (2024), Nurhalisa et al. (2024), Dewi et al. (2024), Putri et al. (2025), dan Yulan et al. (2025) juga memperlihatkan bahwa aktivitas bermain aktif dapat meningkatkan koordinasi tubuh, keseimbangan, kekuatan, dan kelincahan anak usia dini.

Selain permainan tradisional, pengembangan permainan berbasis aktivitas gerak juga menunjukkan kontribusi positif terhadap perkembangan motorik kasar anak. Fitriani (2019) menyebutkan bahwa permainan yang dimodifikasi dengan aktivitas gerak mampu meningkatkan kemampuan motorik kasar melalui kegiatan berjalan, melompat, dan menjaga keseimbangan. Muhammad nasihul waffak et al. (2024) menambahkan bahwa pembelajaran berbasis permainan luar ruang memberi kesempatan lebih luas kepada anak untuk bergerak bebas, melatih daya tahan fisik, dan meningkatkan rasa percaya diri. Sementara itu, Kurnia et al. (2025) menjelaskan bahwa aktivitas bermain yang menuntut keseimbangan dan koordinasi tubuh mampu memperkuat kontrol postural anak.

Walaupun berbagai penelitian telah menunjukkan bahwa permainan tradisional efektif dalam mendukung perkembangan motorik kasar anak, sebagian besar penelitian sebelumnya masih menjelaskan hubungan tersebut secara umum, yaitu bahwa aktivitas fisik dapat meningkatkan motorik kasar anak. Penelitian terdahulu belum banyak menjelaskan bagaimana mekanisme sensorimotor berlangsung selama anak melakukan permainan tertentu. Selain itu, penelitian tentang permainan tradisional lebih banyak menggunakan permainan seperti engklek, lompat tali, dan ular tangga motorik, sedangkan permainan egrang batok kelapa masih jarang dikaji dalam konteks pembelajaran PAUD.

Permainan egrang batok kelapa memiliki karakteristik gerak yang lebih kompleks dibandingkan permainan gerak biasa. Anak dituntut mempertahankan keseimbangan tubuh, mengoordinasikan gerakan tangan dan kaki, serta mengontrol langkah ketika berjalan di atas batok kelapa. Aktivitas tersebut melibatkan vestibular system yang berperan menjaga orientasi dan keseimbangan tubuh, *proprioception* yang membantu tubuh mengenali posisi gerak, serta bilateral coordination ketika kedua sisi tubuh digunakan secara bersamaan untuk mempertahankan stabilitas gerakan. Selain itu, permainan ini juga berkaitan dengan postural control karena anak harus menjaga kestabilan posisi tubuh selama bergerak. Dengan karakteristik tersebut, permainan egrang batok kelapa berpotensi memberikan stimulasi motorik yang lebih kompleks pada anak usia dini.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini memiliki kebaruan pada pemanfaatan permainan tradisional egrang batok kelapa sebagai media stimulasi motorik kasar berbasis integrasi sensorimotor pada anak usia dini. Penelitian ini tidak hanya mengkaji aktivitas bermain sebagai kegiatan rekreatif, tetapi juga menganalisis pengaruh permainan terhadap aspek keseimbangan, kekuatan, dan kelincahan secara simultan melalui pendekatan *quasi experiment*. Selain itu, penelitian ini juga mengintegrasikan unsur budaya lokal ke dalam pembelajaran PAUD sehingga permainan tradisional dapat dimanfaatkan sebagai strategi pembelajaran yang inovatif, kontekstual, dan sesuai dengan karakteristik perkembangan anak usia dini. Oleh karena itu, tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui kemampuan motorik kasar anak sebelum penerapan permainan tradisional egrang batok kelapa serta menganalisis pengaruh permainan tersebut terhadap perkembangan motorik kasar anak kelompok B di TK Terpadu Jannatul Ma'wa.

## METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan jenis eksperimen semu (*quasi-experimental*), dikarenakan tujuannya guna memahami pengaruh suatu perlakuan kepada keterampilan motorik kasar anak dengan pengukuran yang bersifat objektif serta dianalisis dari segi statistik. Pendekatan ini relevan dipakai dalam penelitian PAUD yang memfokuskan pada pengukuran perubahan keterampilan motorik anak sebelum maupun sesudah diberi stimulasi tertentu (Syarah et al., n.d., 2018). Penelitian ini menggunakan desain *one group pretest-posttest*, yaitu desain eksperimen yang melibatkan satu kelompok subjek yang diukur sebelum perlakuan (*pretest*) dan setelah perlakuan (*posttest*). Perbandingan hasil kedua pengukuran tersebut digunakan untuk mengidentifikasi perubahan yang terjadi sebagai dampak dari perlakuan yang diberikan (Faizah & Alim, 2024). Meskipun demikian, desain *one group pretest-posttest* memiliki keterbatasan karena tidak melibatkan kelompok pembanding (*control group*). Oleh sebab itu, peningkatan kemampuan motorik anak tidak sepenuhnya dapat diatribusikan hanya pada perlakuan yang diberikan, karena masih terdapat kemungkinan pengaruh faktor lain, seperti perkembangan alami anak (*maturation*), pengalaman bermain di rumah, maupun stimulasi tambahan dari lingkungan sekitar. Untuk mengurangi kemungkinan pengaruh tersebut, penelitian dilaksanakan dalam periode waktu yang relatif singkat, pada kondisi pembelajaran yang sama, dengan aktivitas intervensi yang terstruktur dan dilakukan secara konsisten selama proses penelitian.

Penelitian dilaksanakan di TK Terpadu Jannatul Ma'wa, Kota Palu, subjek penelitian terdiri anak Kelompok B jumlahnya 35 anak dengan rentang usia 5–6 tahun. Pemilihan subjek penelitian didasarkan pada pertimbangan bahwasanya anak usia 5–6 tahun ada di tahap perkembangan motorik kasar yang pesat dan membutuhkan stimulasi yang optimal melalui aktivitas fisik dan permainan yang terstruktur. Teknik mengambil sampel yang dipergunakan adalah *total sampling*, yakni seluruh anak dalam kelompok dijadikan subjek penelitian, karena jumlah populasi relatif terbatas serta seluruhnya memenuhi kriteria usia serta karakteristik perkembangan anak usia dini (Syarah et al., 2018).

Setelah menerima persetujuan resmi dari sekolah dan pihak berwenang yang sesuai, studi ini berlangsung selama sekitar tiga minggu. Pertama, instrumen disiapkan. Kemudian, tes pendahuluan diberikan. Setelah itu, intervensi diimplementasikan melalui banyak sesi permainan egrang batok kelapa. Terakhir, tes pasca intervensi diberikan. Intervensi diperkenalkan secara bertahap sehingga anak-anak dapat merasakan aturan permainan dan agar peneliti dapat mengamati perkembangan motorik kasar anak-anak dalam lingkungan yang lebih alami. Intervensi dilakukan sebanyak enam kali pertemuan dengan durasi sekitar 30–40 menit setiap sesi selama jam pembelajaran berlangsung. Anak-anak merasakan kenyamanan serta bersemangat untuk terlibat di semua aktivitas karena diadakan di lingkungan yang menyenangkan dan peneliti serta guru kelas ada di sana untuk mendukung mereka.

Penerapan permainan egrang batok kelapa dilakukan secara bertahap mengikuti Standar Operasional Prosedur (SOP) permainan. Pada tahap awal, anak dikenalkan terhadap alat permainan dan aturan dasar penggunaan egrang batok kelapa. Tahap berikutnya, guru dan peneliti memberikan contoh cara berdiri, menjaga keseimbangan, memegang tali, dan melangkah menggunakan egrang secara aman. Selanjutnya, anak diberi kesempatan mencoba permainan secara bertahap, dimulai dari berjalan lurus, menjaga keseimbangan, mengubah arah gerak, hingga menyelesaikan lintasan sederhana sesuai indikator kemampuan motorik kasar yang diamati. Seluruh kegiatan dilaksanakan dalam suasana bermain yang menyenangkan dengan pendampingan guru kelas untuk menjaga keamanan dan kenyamanan anak.

Sumber informasi primer serta sekunder juga dipergunakan pada studi berikut. Tindakan anak-anak selama intervensi berfungsi sebagai sumber data primer, sedangkan makalah, jurnal, dan media permainan edukatif yang berhubungan terhadap perkembangan anak usia dini berfungsi sebagai sumber sekunder. Instrumen penelitian yang digunakan berupa lembar observasi keterampilan motorik kasar yang mencakup tiga aspek utama, yaitu kelincahan, kekuatan, dan keseimbangan. Instrumen ini digunakan untuk mengumpulkan data mengenai perkembangan keterampilan motorik kasar anak. BB, MB, BSH, dan BSB adalah empat kategori pencapaian yang dipergunakan dalam rubrik evaluasi, yang didasarkan pada perkembangan anak usia dini. Indikator perkembangan Kurikulum PAUD jadi dasar validitas instrumen ini.

Validitas instrumen dilakukan melalui validitas isi (*content validity*) dengan teknik *expert judgment*, yaitu penilaian oleh ahli PAUD dan ahli perkembangan motorik anak untuk memastikan kesesuaian indikator dengan tujuan penelitian dan karakteristik perkembangan anak usia 5–6 tahun. Selain itu, uji validitas empiris dilakukan menggunakan *korelasi Pearson Product Moment* untuk mengetahui keterkaitan antar item terhadap skor total instrumen. Reliabilitas instrumen diuji menggunakan *Cronbach's Alpha* berdasarkan keseluruhan 12 indikator observasi guna memastikan konsistensi instrumen penelitian. Untuk meningkatkan objektivitas penilaian, observasi dilakukan oleh peneliti bersama guru kelas melalui *inter-rater agreement*, sehingga hasil pengamatan dapat diminimalkan dari bias subjektivitas penilai.

Data penelitian dikumpulkan melalui tiga teknik, yaitu observasi, wawancara, dan dokumentasi. Alat pengamatan dibuat dengan mengacu pada kriteria keberhasilan perkembangan anak usia dini, dan didasarkan kepada indikasi perkembangan motorik kasar, seperti kekuatan, kelincahan, dan keseimbangan. Beberapa fitur perilaku yang dapat diamati dari aktivitas bermain anak dipergunakan untuk menjelaskan setiap sinyal. Kami mencatat baik sebelum (*pretest*) serta setelah (*posttest*) terapi. Guru kelas bekerja sama dengan peneliti sepanjang proses observasi untuk menjamin evaluasi bersifat objektif dan peneliti tidak terlalu bias. Guna memahami lebih banyak tentang perspektif guru kelas mengenai gaya belajar siswa dan aspek-aspek dalam lingkungan kelas yang memengaruhi perkembangan keterampilan motorik kasar, kami melakukan wawancara. Permainan egrang batok kelapa didokumentasikan menggunakan gambar dan video. Hal ini bertujuan untuk menghilangkan bias subjektif dan memberikan bukti nyata tentang perilaku anak-anak selama penelitian.

Metode statistik, baik deskriptif maupun inferensial, dipergunakan untuk memeriksa data yang dikumpulkan dari observasi. Skor rata-rata, minimum, dan maksimum, serta statistik deskriptif lainnya, dipergunakan untuk mengkaraktirasi keterampilan motorik kasar anak-anak baik sebelum maupun sesudah terapi. Para peneliti membandingkan keterampilan motorik kasar anak-anak sebelum serta

sesudah terapi menggunakan analisis inferensial. Dikarenakan data berasal dari dua pengukuran berpasangan dalam kelompok yang sama, kami menggunakan IBM SPSS Statistics versi 27 untuk melakukan pengujian hipotesis menggunakan uji *paired sample t-test* berpasangan. Kami mencari perubahan pada hasil *pretest* dan *posttest* (Faizah & Alim, 2024). Guna memahami apakah permainan tradisional egrang batok kelapa memengaruhi keterampilan motorik kasar anak usia 5-6 tahun, pengujian dilakukan pada tingkat sig. 5% ( $p < 0,05$ ).

## HASIL PENELITIAN

Tujuan penelitian ini adalah menganalisis perubahan kemampuan motorik kasar anak sebelum dan sesudah penerapan permainan tradisional egrang batok kelapa. Kelincahan, kekuatan, dan keseimbangan adalah tiga komponen utama penilaian keterampilan motorik kasar, dengan kategori perkembangan BB, MB, BSH, dan BSB.

Tabel 1

*Distribusi Presentase Hasil Pretest Motorik Kasar Anak (N=35)*

<i>Aspek</i>	<i>MB (%)</i>	<i>BSH (%)</i>	<i>BSB (%)</i>
<b>Kelincahan</b>	61,43	27,14	11,43
<b>Kekuatan</b>	59,28	27,21	13,57
<b>Keseimbangan</b>	62,14	27,86	10,00

Berdasarkan hasil *pretest* pada Tabel 1, kemampuan motorik kasar anak sebelum diberikan perlakuan masih didominasi kategori Mulai Berkembang (MB) pada seluruh aspek pengamatan. Pada aspek kelincahan, persentase anak yang berada pada kategori MB mencapai 61,43%, sedangkan kategori BSH sebesar 27,14% dan BSB 11,43%. Temuan ini menunjukkan bahwa sebagian besar anak mulai mampu mengikuti instruksi gerak sederhana, tetapi koordinasi dan keluwesan gerakannya masih memerlukan stimulasi lebih lanjut.

Pada aspek kekuatan, kategori MB juga menunjukkan persentase tertinggi yaitu 59,28%, diikuti kategori BSH sebesar 27,21% dan BSB 13,57%. Kondisi tersebut mengindikasikan bahwa kemampuan anak dalam menopang tubuh, menjaga kestabilan posisi, dan melakukan aktivitas fisik tertentu masih berada pada tahap perkembangan awal.

Sementara itu, aspek keseimbangan memperlihatkan dominasi kategori MB sebesar 62,14%, sedangkan kategori BSH mencapai 27,86% dan kategori BSB 10,00%. Hasil ini menunjukkan bahwa sebagian besar anak masih mengalami kesulitan mempertahankan kestabilan tubuh ketika bergerak, berhenti, maupun mengubah arah gerak. Secara umum, hasil *pretest* menggambarkan bahwa keterampilan motorik kasar anak sebelum perlakuan belum berkembang secara optimal dan masih memerlukan aktivitas stimulasi yang lebih terarah.

Tabel 2

*Distribusi Presentase Hasil Posttest Motorik Kasar Anak (N=35)*

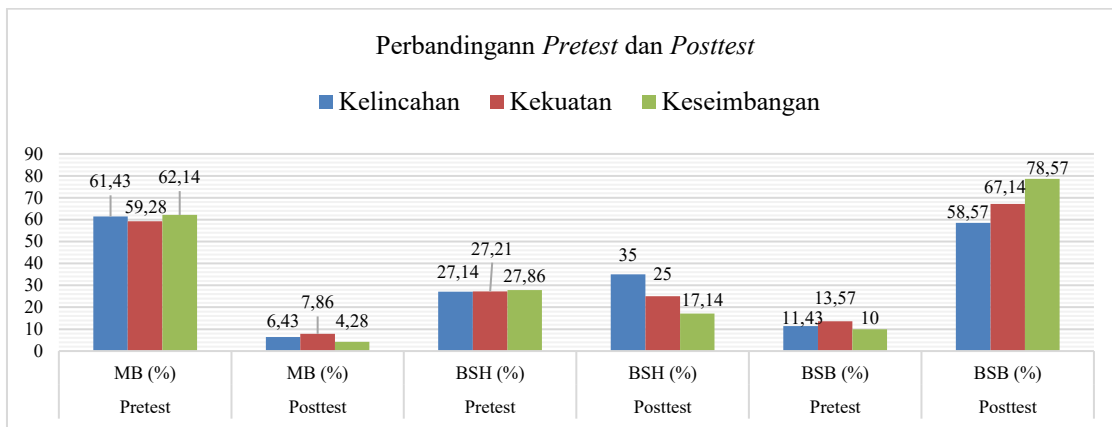
<i>Aspek</i>	<i>MB (%)</i>	<i>BSH (%)</i>	<i>BSB (%)</i>
<b>Kelincahan</b>	6,43	35,00	58,57
<b>Kekuatan</b>	7,86	25,00	67,14
<b>Keseimbangan</b>	4,28	17,14	78,57

Setelah pelaksanaan pembelajaran melalui permainan tradisional egrang batok kelapa, hasil *posttest* menunjukkan adanya perubahan kemampuan motorik kasar pada seluruh aspek pengamatan. Pada aspek kelincahan, kategori Berkembang Sangat Baik (BSB) meningkat menjadi 58,57%, sedangkan kategori BSH sebesar 35,00% dan kategori MB menurun menjadi 6,43%. Perubahan ini menunjukkan bahwa sebagian besar anak telah mampu melakukan gerakan secara lebih terkoordinasi, seperti berjalan, mengubah arah, dan menyesuaikan langkah dengan lebih baik.

Pada aspek kekuatan, persentase kategori BSB meningkat menjadi 67,14%, sementara kategori BSH berada pada angka 25,00% dan MB tersisa 7,86%. Hasil tersebut mengindikasikan adanya

perkembangan kemampuan anak dalam menopang berat tubuh serta mempertahankan kestabilan gerak selama aktivitas berlangsung.

Aspek keseimbangan menunjukkan perubahan paling menonjol dibandingkan aspek lainnya. Persentase kategori BSB mencapai 78,57%, sedangkan kategori BSH sebesar 17,14% dan MB hanya 4,28%. Temuan ini menunjukkan bahwa setelah mengikuti permainan egrang batok kelapa, sebagian besar anak lebih mampu menjaga kestabilan tubuh saat berdiri, bergerak, maupun berpindah arah.



Gambar 1. Perbandingan pretest dan posttest

Berdasarkan grafik tersebut, hasil *posttest* pada aspek kelincahan, kekuatan, dan keseimbangan terlihat lebih tinggi dibandingkan hasil *pretest*. Perbandingan hasil *pretest* dan *posttest* memperlihatkan adanya perubahan distribusi kategori perkembangan motorik kasar, dari dominasi kategori Mulai Berkembang (MB) menuju kategori Berkembang Sesuai Harapan (BSH) dan Berkembang Sangat Baik (BSB). Perubahan tersebut mengindikasikan bahwa permainan egrang batok kelapa memberikan pengalaman gerak yang menuntut koordinasi tubuh, kontrol keseimbangan, serta kemampuan mempertahankan postur secara lebih aktif dibandingkan aktivitas sebelumnya.

Secara khusus, peningkatan pada aspek kelincahan kemungkinan berkaitan dengan aktivitas permainan yang mengharuskan anak menyesuaikan langkah dan arah gerak secara berulang. Pada aspek kekuatan, perkembangan tampak melalui kemampuan anak menopang tubuh dan menjaga posisi selama bermain. Sementara itu, aspek keseimbangan menunjukkan peningkatan paling besar karena selama permainan anak secara terus-menerus dituntut mempertahankan stabilitas tubuh pada pijakan yang terbatas, sehingga kemampuan kontrol postur berkembang lebih optimal. Hal ini menunjukkan adanya peningkatan kemampuan setelah perlakuan bermain egrang batok kelapa diberikan.

Tabel 3

Hasil Uji Descriptive Statistics

	<i>N</i>	<i>Mean</i>	<i>Std. Deviation</i>
<b>TOTAL PRETEST</b>	35	29.14	3.21
<b>TOTAL POSTTEST</b>	35	45.86	2.98

Berdasarkan hasil analisis statistik deskriptif pada Tabel 3, jumlah responden yang terlibat dalam penelitian ini sebanyak 35 anak, baik pada tahap *pretest* maupun *posttest*. Sebelum diberikan perlakuan berupa permainan tradisional egrang batok kelapa, nilai rerata (mean) keterampilan motorik kasar anak berada pada angka 29,14 dengan standar deviasi sebesar 3,21. Nilai tersebut menunjukkan bahwa kemampuan awal motorik kasar anak masih berada pada tingkat yang beragam, meskipun penyebaran skor antar anak tidak terlalu jauh berbeda.

Setelah pelaksanaan perlakuan, rerata skor motorik kasar meningkat menjadi 45,86 dengan nilai standar deviasi sebesar 2,98. Kenaikan rerata ini memperlihatkan adanya perubahan kemampuan motorik kasar anak setelah mengikuti kegiatan bermain egrang batok kelapa. Selain itu, nilai standar deviasi pada tahap *posttest* yang sedikit lebih rendah dibandingkan *pretest* mengindikasikan bahwa

kemampuan motorik anak menjadi lebih seragam setelah intervensi dilakukan.

Perbedaan rerata antara pengukuran awal dan akhir memberikan gambaran bahwa aktivitas bermain yang melibatkan koordinasi gerak, keseimbangan tubuh, serta kontrol motorik berpotensi mendukung perkembangan kemampuan fisik anak usia dini. Hal tersebut menunjukkan bahwa permainan tradisional dapat dimanfaatkan sebagai media stimulasi yang sesuai dengan karakteristik belajar anak, terutama karena melibatkan pengalaman belajar melalui aktivitas langsung. Meskipun hasil statistik deskriptif menunjukkan adanya peningkatan skor, interpretasi terhadap temuan ini tetap perlu dilakukan secara hati-hati.

### **Analisis Data**

#### *Uji Validitas*

Uji validitas dilakukan untuk memastikan bahwa setiap butir instrumen observasi mampu mengukur keterampilan motorik kasar anak usia dini sesuai dengan indikator penelitian yang telah ditetapkan. Instrumen penelitian dirancang untuk mengukur tiga aspek utama motorik kasar, yaitu kelincahan, kekuatan, dan keseimbangan. Validitas instrumen dilakukan melalui dua tahap, yaitu validitas isi (*content validity*) dan validitas empiris. Validitas isi dilakukan melalui *expert judgment* oleh ahli pendidikan anak usia dini dan ahli perkembangan motorik anak untuk memastikan kesesuaian indikator dengan tujuan penelitian serta karakteristik perkembangan anak usia 5–6 tahun. Selanjutnya, validitas empiris diuji menggunakan teknik korelasi *Pearson Product Moment* dengan jumlah responden sebanyak 35 anak. Pada taraf signifikansi 5%, nilai *r* tabel sebesar 0,334 sehingga suatu item dinyatakan valid apabila memiliki nilai *r* hitung lebih besar dari *r* tabel dan nilai signifikansi kurang dari 0,05.

Hasil pengujian validitas instrumen pretest menunjukkan bahwa seluruh item pada aspek kelincahan (P1–P4), kekuatan (P5–P8), dan keseimbangan (P9–P12) memiliki nilai *r* hitung lebih besar dari 0,334 dengan nilai signifikansi 0,000 (<0,05). Nilai *r* hitung pada aspek kelincahan berada pada rentang 0,549–0,691, aspek kekuatan 0,566–0,622, dan aspek keseimbangan 0,598–0,640. Hasil tersebut menunjukkan bahwa seluruh item instrumen pretest memenuhi kriteria validitas dan layak digunakan untuk mengukur kemampuan awal motorik kasar anak sebelum perlakuan diberikan.

Pengujian validitas juga dilakukan pada instrumen *posttest* yang digunakan untuk mengukur kemampuan motorik kasar anak setelah mengikuti permainan tradisional egrang batok kelapa. Hasil pengujian menunjukkan bahwa seluruh item instrumen pada aspek kelincahan (Q1–Q4), kekuatan (Q5–Q8), dan keseimbangan (Q9–Q12) dinyatakan valid karena memiliki nilai *r* hitung lebih besar dari *r* tabel serta nilai signifikansi 0,000 (<0,05). Nilai *r* hitung pada aspek kelincahan berada pada rentang 0,742–0,801, aspek kekuatan 0,776–0,824, dan aspek keseimbangan 0,809–0,843. Tingginya nilai korelasi pada instrumen *posttest* menunjukkan bahwa indikator keterampilan motorik kasar dapat diamati dengan lebih jelas dan konsisten setelah anak mengikuti permainan egrang batok kelapa. Dengan demikian, seluruh instrumen penelitian dinyatakan valid dan layak digunakan sebagai alat pengumpulan data dalam penelitian ini.

#### *Uji Reliabilitas*

Sesudah instrumen disebut valid, tahapan berikutnya menguji reliabilitas instrumen. Uji reliabilitas tujuannya guna memahami tingkat konsistensi instrumen dalam mengukur variabel penelitian. Uji reliabilitas pada riset ini dilaksanakan menggunakan teknik Cronbach's Alpha.

Tabel 4

#### *Hasil Uji Reliabilitas*

<i>Instrumen</i>	<i>Cronbach's Alpha</i>	<i>Jumlah Item</i>	<i>Keterangan</i>
<i>Pretest</i>	0,873	12	Sangat Reliabel
<i>Posttest</i>	0,921	12	Sangat Reliabel

Nilai Cronbach's Alpha didapat dari perhitungan statistik yang membandingkan varians tiap

butir dengan varians total instrumen. Nilai Alpha yang tinggi memperlihatkan setiap butir instrumen saling berkaitan dan mengukur konstruk yang sama. Pada riset ini, nilai Cronbach's Alpha *pretest* sejumlah 0,873 dan *posttest* sejumlah 0,921 memperlihatkan instrumen punya tingkat keandalan yang begitu baik.

Tingginya reliabilitas pada instrumen *posttest* memperlihatkan setelah anak mengikuti permainan egrang batok kelapa, perilaku motorik kasar yang muncul lebih stabil dan konsisten, alhasil pengukuran antarindikator menjadi lebih seragam.

#### *Uji Normalitas*

Uji normalitas dilakukan untuk mengetahui apakah data hasil pengukuran keterampilan motorik kasar anak berdistribusi normal sebelum dilakukan pengujian statistik parametrik. Pengujian normalitas pada penelitian ini menggunakan uji Shapiro–Wilk karena jumlah sampel penelitian kurang dari 50 responden. Data dinyatakan berdistribusi normal apabila nilai signifikansi (Sig.) lebih besar dari 0,05.

Hasil uji normalitas pada data *pretest* menunjukkan bahwa seluruh aspek motorik kasar, yaitu kelincahan, kekuatan, dan keseimbangan, memiliki nilai signifikansi lebih besar dari 0,05 sehingga data dinyatakan berdistribusi normal. Pada aspek kelincahan, nilai signifikansi Shapiro–Wilk sebesar 0,241, aspek kekuatan sebesar 0,187, dan aspek keseimbangan sebesar 0,276. Hasil tersebut menunjukkan bahwa kemampuan awal motorik kasar anak sebelum perlakuan memiliki pola distribusi yang normal dan tidak menunjukkan penyimpangan data yang ekstrem.

Pengujian normalitas juga dilakukan pada data *posttest* untuk mengetahui distribusi kemampuan motorik kasar anak setelah mengikuti permainan tradisional egrang batok kelapa. Hasil pengujian menunjukkan bahwa seluruh aspek motorik kasar pada data *posttest* juga berdistribusi normal karena memiliki nilai signifikansi lebih besar dari 0,05. Pada aspek kelincahan, nilai signifikansi Shapiro–Wilk sebesar 0,356, aspek kekuatan sebesar 0,301, dan aspek keseimbangan sebesar 0,452. Hasil tersebut menunjukkan bahwa peningkatan kemampuan motorik kasar terjadi secara relatif merata pada sebagian besar anak setelah perlakuan diberikan.

Berdasarkan hasil pengujian tersebut, dapat disimpulkan bahwa data *pretest* dan *posttest* memenuhi asumsi normalitas sehingga layak dianalisis menggunakan uji statistik parametrik, yaitu *paired sample t-test*.

#### *Uji Hipotesis*

Uji hipotesis dilaksanakan guna memahami apakah perbedaan nilai *pretest* dan *posttest* terjadi secara nyata. Pada riset ini dipakai *Paired Sample t-Test* dikarenakan data asalnya dari subjek yang sama yang diukur pada dua waktu berbeda.

Tabel 5  
*Hasil Uji hipotesis (uji t-paired)*

				95% Confidence Interval of the Difference					
Pair		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	Lower	Upper	t	df	Sig. (2- tailed)
1	TOTALPRETEST- TOTALPOSTTEST	- 16.72	3.45	.583	-17.90	-15.54	-28.76	34	.000

Berdasarkan tabel 5, didapat Nilai mean difference sejumlah -16,72 didapat dari selisih angka rerata *pretest* dan *posttest*. Angka sig. 0,000 (< 0,05) memperlihatkan kemungkinan perbedaan ini terjadi secara kebetulan sangat kecil. Maka begitu, peningkatan kemampuan motorik kasar anak diduga berkaitan dengan perlakuan permainan egrang batok kelapa yang diberikan selama penelitian.

## PEMBAHASAN

Hasil penelitian menunjukkan adanya perubahan kemampuan motorik kasar anak usia 5–6 tahun setelah penerapan permainan tradisional egrang batok kelapa. Perubahan tersebut terlihat pada aspek kelincahan, kekuatan, dan keseimbangan, dengan peningkatan paling menonjol terjadi pada aspek keseimbangan. Temuan ini menjawab tujuan penelitian yang ingin menganalisis pengaruh permainan tradisional egrang batok kelapa terhadap perkembangan motorik kasar anak kelompok B di TK Terpadu Jannatul Ma'wa. Secara statistik, hasil paired sample t-test menunjukkan perbedaan signifikan antara skor pretest dan posttest ( $p < 0,05$ ), yang mengindikasikan bahwa aktivitas bermain berbasis gerak berpotensi mendukung stimulasi kemampuan motorik kasar anak usia dini.

Peningkatan kemampuan motorik kasar pada penelitian ini dapat dijelaskan melalui karakteristik permainan egrang batok kelapa yang melibatkan koordinasi gerak tubuh secara simultan. Anak tidak hanya melakukan aktivitas berjalan, tetapi juga harus mempertahankan kestabilan tubuh, mengontrol langkah, serta menyelaraskan gerakan tangan dan kaki secara bersamaan. Aktivitas tersebut menunjukkan adanya keterlibatan proses sensorimotor yang kompleks, karena tubuh anak menerima rangsangan sensorik sekaligus menghasilkan respons gerak secara terkoordinasi. Temuan ini sejalan dengan Dynamic Systems Theory dari Esther Thelen yang menjelaskan bahwa perkembangan motorik terjadi melalui interaksi antara kemampuan tubuh, pengalaman gerak, dan lingkungan belajar anak. Dalam konteks penelitian ini, permainan egrang memberikan kesempatan kepada anak untuk melakukan eksplorasi gerak secara aktif dan berulang sehingga keterampilan motorik berkembang melalui pengalaman langsung.

Aspek keseimbangan menunjukkan peningkatan yang lebih tinggi dibandingkan aspek lainnya. Kondisi tersebut diduga berkaitan dengan karakteristik permainan egrang yang menuntut anak mempertahankan posisi tubuh pada pijakan yang terbatas dan kurang stabil. Selama bermain, anak harus terus melakukan penyesuaian postur agar tubuh tetap seimbang ketika berjalan, berhenti, maupun mengubah arah gerak. Situasi ini berkaitan dengan kerja vestibular system dan proprioception yang membantu tubuh mengatur orientasi gerak, posisi tubuh, serta kontrol keseimbangan. Selain itu, permainan egrang juga melibatkan bilateral coordination karena anak menggunakan kedua sisi tubuh secara bersamaan untuk menjaga stabilitas gerakan. Latihan yang dilakukan secara berulang selama proses bermain memungkinkan kemampuan kontrol postural anak berkembang lebih optimal.

Sementara itu, peningkatan pada aspek kelincahan dan kekuatan berlangsung secara lebih bertahap. Pada aspek kelincahan, anak dituntut menyesuaikan arah gerak dan mengatur langkah sesuai situasi permainan, sehingga koordinasi gerak berkembang melalui latihan berulang. Adapun pada aspek kekuatan, anak harus menopang berat tubuh dan mempertahankan posisi selama berdiri di atas egrang, sehingga otot besar tubuh terlatih secara bertahap. Hal tersebut menunjukkan bahwa aktivitas bermain berbasis gerak tidak hanya memberikan stimulasi fisik, tetapi juga membantu anak mengembangkan koordinasi tubuh dan kontrol gerak sesuai karakteristik perkembangan usia dini.

Temuan penelitian ini sejalan dengan berbagai penelitian sebelumnya yang menunjukkan bahwa permainan tradisional dan aktivitas fisik aktif mampu mendukung perkembangan motorik kasar anak usia dini. Darmawati & Widayari (2022) menemukan bahwa permainan engklek dapat meningkatkan kekuatan otot, koordinasi gerak, dan kemampuan melompat anak. Penelitian Larasati & Sit (2025) juga menunjukkan bahwa permainan tradisional berbasis gerak aktif mampu mengoptimalkan keseimbangan dan koordinasi tubuh anak. Selain itu, penelitian Nurhalisa et al. (2024), Dewi et al. (2024), dan Putri et al. (2025) sama-sama menegaskan bahwa aktivitas bermain aktif membantu meningkatkan koordinasi tubuh, kekuatan, dan keseimbangan anak usia dini. Hasil *systematic literature review* oleh Health et al. (2025) juga menyimpulkan bahwa permainan tradisional efektif dalam mengembangkan kemampuan motorik kasar karena melibatkan gerakan alami, koordinasi tubuh, dan aktivitas fisik yang dilakukan secara berulang.

Meskipun demikian, penelitian ini memiliki perbedaan dibandingkan penelitian sebelumnya. Sebagian besar penelitian terdahulu hanya menjelaskan bahwa permainan tradisional dapat meningkatkan motorik kasar secara umum, sedangkan penelitian ini memberikan penjelasan yang lebih spesifik mengenai mekanisme sensorimotor yang terlibat selama permainan berlangsung. Penelitian ini

menunjukkan bahwa permainan egrang batok kelapa melibatkan koordinasi vestibular, proprioseptif, kontrol postural, dan bilateral coordination secara bersamaan. Dengan demikian, penelitian ini memperluas kajian mengenai permainan tradisional tidak hanya sebagai aktivitas bermain, tetapi juga sebagai bentuk stimulasi motorik berbasis integrasi sensorimotor pada anak usia dini.

Secara teoretis, penelitian ini memperkuat konsep pembelajaran berbasis bermain dalam pendidikan anak usia dini yang menempatkan aktivitas gerak sebagai bagian penting dalam proses belajar anak. Temuan penelitian menunjukkan bahwa pengalaman belajar yang melibatkan aktivitas fisik aktif dapat membantu perkembangan koordinasi tubuh, kontrol postur, dan kemampuan keseimbangan anak. Secara praktis, hasil penelitian memberikan implikasi bahwa permainan tradisional egrang batok kelapa dapat dimanfaatkan guru PAUD sebagai alternatif kegiatan pembelajaran motorik kasar yang kontekstual, menyenangkan, dan sesuai dengan karakteristik perkembangan anak usia dini. Selain mendukung perkembangan fisik motorik, permainan tradisional juga berpotensi membantu pelestarian budaya lokal melalui aktivitas bermain di lingkungan sekolah.

Namun, interpretasi hasil penelitian perlu dilakukan secara hati-hati karena penelitian ini menggunakan desain *one group pretest–posttest* tanpa kelompok kontrol. Kondisi tersebut menyebabkan peningkatan kemampuan motorik anak belum sepenuhnya dapat dikaitkan hanya dengan perlakuan yang diberikan, karena masih terdapat kemungkinan pengaruh faktor lain seperti perkembangan alami anak, pengalaman bermain di rumah, maupun stimulasi tambahan dari lingkungan sekitar. Selain itu, jumlah subjek penelitian yang terbatas dan durasi intervensi yang relatif singkat juga memengaruhi keluasan generalisasi hasil penelitian. Penggunaan instrumen observasi pun masih memiliki potensi subjektivitas penilaian meskipun telah dilakukan *inter-rater agreement* antara peneliti dan guru kelas.

Berdasarkan keterbatasan tersebut, penelitian selanjutnya disarankan menggunakan desain eksperimen yang lebih kuat dengan melibatkan kelompok pembandingan, jumlah partisipan yang lebih luas, dan durasi intervensi yang lebih panjang. Penelitian berikutnya juga dapat mengembangkan pengamatan pada aspek motorik lain, seperti fleksibilitas, kecepatan, dan daya tahan tubuh, agar diperoleh gambaran yang lebih komprehensif mengenai efektivitas permainan tradisional terhadap perkembangan motorik anak usia dini.

## KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian, penerapan permainan tradisional egrang batok kelapa menunjukkan potensi dalam mendukung perkembangan keterampilan motorik kasar anak usia 5–6 tahun, khususnya pada aspek kelincahan, kekuatan, dan keseimbangan, dengan perkembangan yang paling menonjol terlihat pada aspek keseimbangan karena permainan ini menuntut anak menjaga kestabilan tubuh, mengoordinasikan gerakan, dan mengatur langkah selama kegiatan berlangsung. Temuan tersebut menunjukkan bahwa aktivitas bermain berbasis gerak dapat menjadi salah satu bentuk stimulasi yang sesuai dengan karakteristik perkembangan anak usia dini sekaligus memperkuat konsep pembelajaran berbasis bermain melalui pemanfaatan permainan tradisional sebagai media stimulasi perkembangan fisik motorik. Dengan demikian, permainan egrang batok kelapa dapat dipertimbangkan sebagai alternatif kegiatan pembelajaran yang tidak hanya memberikan pengalaman bermain, tetapi juga mendukung koordinasi gerak dan kontrol tubuh anak secara aktif. Namun, hasil penelitian ini perlu dipahami secara proporsional karena penggunaan desain *one group pretest–posttest* tanpa kelompok pembandingan belum sepenuhnya mampu memastikan bahwa perubahan kemampuan anak hanya dipengaruhi oleh perlakuan yang diberikan, di samping adanya keterbatasan jumlah partisipan dan durasi penelitian yang memengaruhi keluasan generalisasi temuan. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya disarankan menggunakan desain eksperimen yang lebih kuat, melibatkan jumlah subjek yang lebih luas, serta memperpanjang durasi intervensi agar diperoleh gambaran yang lebih komprehensif mengenai efektivitas permainan tradisional terhadap perkembangan motorik anak usia dini.

## UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan terima kasih kepada TK Terpadu Jannatul Ma'wa beserta seluruh guru

yang telah memberikan izin dan dukungan selama proses penelitian. Ucapan terima kasih juga diungkapkan untuk orang tua dan anak-anak yang berkontribusi pada riset atas kerja sama dan keterlibatan mereka. Di samping itu, penulis ingin mengutarakan apresiasi mendalam teruntuk profesor pembimbing, yang sudah memberi nasihat, pengarahan, serta dorongan yang begitu berharga sepanjang seluruh proses penelitian maupun tahap persiapannya.

### **PERNYATAAN KONTRIBUSI PENULIS**

NN berperan dalam perumusan konsep penelitian, penyusunan desain metodologi, pengumpulan data, analisis data, serta penyusunan draf awal naskah, validasi data, serta penelaahan literatur yang relevan, proses analisis statistik, interpretasi hasil riset, BN berperan dalam pengembangan instrumen penelitian, AM dan HM berperan dalam penyuntingan dan perbaikan substansi naskah. Keseluruhan penulis sudah membaca, meninjau, dan menyetujui versi akhir naskah yang dipublikasikan dalam naskah.

### **PERNYATAAN PENGGUNAAN AI**

Penulis menyebutkan studi ini dirancang, dilaksanakan, dianalisis, ditulis, dan disunting sepenuhnya tanpa bantuan teknik kecerdasan buatan (Artificial Intelligence/AI) dalam proses ilmiah maupun dalam penulisan substantif naskah.

### **KONFLIK KEPENTINGAN**

Penulis menyebutkan studi ini dilaksanakan tanpa adanya konflik kepentingan, baik yang bersifat finansial, kelembagaan, maupun pribadi, yang dapat memengaruhi proses perancangan penelitian, pengumpulan dan analisis data, interpretasi hasil, penyusunan manuskrip, maupun proses publikasi. Seluruh tahapan penelitian dilakukan secara independen, objektif, dan mengikuti prinsip integritas serta etika ilmiah.

### **DAFTAR PUSTAKA**

- Anjarsari, I., Sarwi, & Sudarmin. (2024). Analisis Kemampuan Motorik Kasar Melalui Permainan dan Tari Tradisional di Anak Usia Dini. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 2(2). <https://doi.org/10.47134/paud.v2i2.1302>
- Darmawati, N. B., & Widyasari, C. (2022). Permainan Tradisional Engklek dalam Meningkatkan Motorik Kasar Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(6), 6827–6836. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i6.3487>
- Dewi, D. S., Nurjaman, I., & Fitria, E. (2024). Peningkatan Motorik Kasar Anak Usia Dini Usia 4-5 Tahun Melalui Kegiatan Senam Irama. *PAUDIA: Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 289–302. <https://doi.org/10.26877/paudia.v13i2.776>
- Dzakiyyah, D. M. N., Widiyanto, W., Susanto, N., Nurhuda, P., Pavlovic, R., Fauziah, D. N., & Kurniawan, R. (2024). Melatih Motorik Kasar Anak Pra-Sekolah melalui Permainan Tradisional: A Literatur Review. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 8(6), 1647–1656. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v8i6.6244>
- Faizah, K., & Alim, A. (2024). Analysis Of Physical Activity Of Gross Motor Movements In Early Childhood: Systematic Literature Review. *JORPRES (Jurnal Olahraga Prestasi)*, 20(1), 31–40.
- Fitriani, R. (2019). Model Pembelajaran Kooperatif dengan Permainan Estafet untuk Morotik Kasar Anak Usia Dini. *Jurnal Pelita PAUD*, 4(1), 1–13. <https://doi.org/10.33222/pelitapaud.v4i1.780>
- Health, S., Yulianto, A. G., Saputra, Y. M., Satria, T., & Risyanto, A. (2025). Traditional In-donesian Games as a Medium for Enhancing Gross and Fine Motor Skills in Pre-school Children: A Systematic Literature Review. *Journal of Physical Education*, 12(2), 273–279. <https://journal.unnes.ac.id/journals/jpehs>
- Humaedi, H., Saparia, A., Nirmala, B., & Abduh, I. (2021). Deteksi Dini Motorik Kasar pada Anak Usia 4-6 Tahun. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(1), 558–564. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i1.1368>

- Kurnia, M. J., Sari, N., Fachrezzy, F., & Jasmani, P. (2025). Model Permainan Edukatif Untuk Stimulasi Motorik Kasar Anak Usia 3-5 Tahun. In *Jurnal Riset ilmu Pendidikan Indonesia* (Vol. 4). <https://jpcion.org/index.php/jpi1850Situswebjurnal:https://jpcion.org/index.php/jpi>
- Larasati, S. A., & Sit, M. (2025). Managing Traditional ‘Cat and Mouse’ Play to Optimize Gross Motor Development in Early Childhood. *Journal of Educational Management Research*, 4(5), 1900–1912. <https://doi.org/10.61987/jemr.v4i5.1195>
- Masruroh, S., Nisak, C., 2\*, A., & Guru, P. (2024). Peningkatan Kemampuan Motorik Kasar Anak Usia 4-5 Tahun Melalui Fun Games di KB Permata Sunnah Sidoarjo. In *Journal of Education Research* (Vol. 5, Issue 4).
- Muhammad Nasihul Waffak, Ervin Arifianti, & Rini Agustiniingsih. (2024). Development of an Outdoor Play-Based Learning Model to Train Gross Motor Skills in Early Childhood. *Kinestetik : Jurnal Ilmiah Pendidikan Jasmani*, 8(2), 275–281. <https://doi.org/10.33369/jk.v8i2.34338>
- Nirmala, B., Agusniatih, A., & Anuar, H. (2021). Development of Snakes and Ladders Game (Disaster Response) as Earthquake Mitigation For Children. *Journal of Early Childhood Care and Education*, 3(2), 97. <https://doi.org/10.26555/jecce.v3i2.3111>
- Nurhalisa, E., Muzakki, M., Iskandar Zulkarnain, A., Kiptiyah, M., & Brambila, M. (2024). Enhancing Gross Motor Skills in Children Aged 5-6 Through Outbound Games. *Indonesian Journal of Early Childhood Educational Research (IJECEER)*, 3(1), 13. <https://doi.org/10.31958/ijecer.v3i1.12432>
- Putri, I. A., Sa’adah, L., & Al Ghofiqi, M. I. M. (2025). Early Childhood Gross Motor Development Through Sports Catching and Throwing Balls. *Global Education Journal*, 3(3), 37–44. <https://doi.org/10.59525/gej.v3i3.1030>
- Rosmiani, R., Agustan, A., Asfar, M. I., & M, A. (2025). Pengembangan Permainan Tradisional Didi Lauro untuk Menanamkan Nilai Moral Anak Usia Dini di Kota Palu. *KARIWARI SMART: Journal of Education Based on Local Wisdom*, 5(1), 1–16. <https://doi.org/10.53491/kariwarismart.v5i1.1551>
- Shofyatun, A. R., & Nirmala, B. (2018). Early Childhood Education Journal of Indonesia Permainan Tradisional Sebagai Upaya Menstimulasi Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak Usia Dini. In *IJECEES* (Vol. 1, Issue 2).
- Syarah, E. S., Yetti, E., & Fridani, L. (2018). *Pengembangan Media Komik Elektronik Untuk Meningkatkan Pemahaman Konservasi Kelautan Anak Usia Dini*. <https://doi.org/10.21009/JPUD.122>
- Wahyuni, D., Aprillia, E., Febrianti, & Fauzi, M. (2025). Correlation Between Fine Motor Development and Children’s Pre-Writing Skills. *PAUDIA: Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 145–158. <https://doi.org/10.26877/paudia.v14i1.1160>
- Wiharti, N., Ashshidiqi Poppyariyana, A., & Zultiar, I. (2025). *Upaya Meningkatkan Kemampuan Motorik Kasar Melalui Permainan Tradisional Perepet Jengkol Pada Anak Usia Dini 4-5 Tahun Di TK AL FALAH*. 3(2), 18–25.
- Yulan, D., Awalunnisa, S., & Nur Zuama, S. (2025). Pengaruh Permainan Ular Tangga Terhadap Kemampuan Motorik Kasar Anak. *PAUDIA : Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 14(4), 885–900. <https://doi.org/10.26877/paudia.v14i4.2402>

## Early Childhood Teachers' Use of Role-Play to Enhance Social-Emotional Learning: A Qualitative Study

Ruth Cinthya Suwandi<sup>1\*</sup>, Stephanie Riady<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Universitas Pelita Harapan, Banten, Indonesia  
Corresponding Author Email: [ruthcinthyas@gmail.com](mailto:ruthcinthyas@gmail.com)

### Artikel Info

#### History

Received 2026-03-01,  
Revised 2026-03-24,  
Accepted 2026-05-23,  
Online First 2026-05-30

**Keywords:** Social-Emotional Learning, Role-Play, Early Childhood Education, Phenomenology, Faith-Based School

© 2026 Ruth Cinthya Suwandi,  
Stephanie Riady

This is an open access article under  
the [CC-BY-NC-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) license.



### Abstract

This qualitative study explores early childhood teachers' lived experiences in intentionally integrating role-play to support Social-Emotional Learning (SEL) among EY1 children aged three to four years at Kindergarten XYZ Jakarta. The study was conducted within a multicultural and Christian-based early childhood setting involving three EY1 teachers, one school psychologist, and one parent participant. Using a descriptive phenomenological approach, data were collected through classroom observations, semi-structured interviews, and documentation review, then analysed using thematic analysis based on Giorgi's phenomenological framework. The findings reveal that teachers perceived structured role-play as a meaningful pedagogical strategy that supports children's emotional expression, empathy, communication, cooperation, and self-regulation through intentional scaffolding and contextualised play experiences. The study further highlights the significance of teachers' pedagogical sensitivity, flexible facilitation roles, and culturally responsive practices in supporting SEL. The novelty of this study lies in its phenomenological exploration of role-play implementation within an Indonesian faith-informed early childhood context, contributing practical and conceptual insights into sustainable and culturally responsive SEL practices.

## INTRODUCTION

Early childhood is recognised as a critical developmental period characterised by rapid growth across cognitive, social, emotional, physical, and moral domains. During this stage, children construct understanding through interaction, play, imitation, and emotional experiences, making early learning environments highly influential for later academic adjustment, behaviour, and well-being. Consequently, early childhood education is increasingly expected to support not only cognitive readiness but also children's social-emotional competence through developmentally appropriate and meaningful learning experiences (Alwaely et al., 2021; Kouicem, 2020).

In recent years, Social-Emotional Learning (SEL) has become a major focus in early childhood education because of its role in helping children regulate emotions, develop empathy, build positive relationships, and make responsible decisions. Research consistently shows that strong social-emotional competence contributes to improved classroom behaviour, peer interaction, and school readiness, while weak SEL skills may increase the risk of behavioural difficulties and social conflict (Alzahrani et al., 2019; Gimbert et al., 2023). The urgency of strengthening SEL became more visible following the COVID-19 pandemic, when limited peer interaction and increased family stress contributed to emotional dysregulation and delayed social development among young children. In classroom practice, early childhood teachers increasingly encounter children who struggle with sharing,

waiting for turns, managing frustration, expressing emotions appropriately, and resolving peer conflict during group interaction. Some children also demonstrate withdrawal, difficulty cooperating, or emotional outbursts during play activities. These classroom realities indicate the need for intentional and developmentally appropriate pedagogical strategies that support children's social-emotional development through meaningful daily interaction.

Within the Indonesian context, attention to SEL has increased through educational reforms such as Merdeka Belajar, which emphasises holistic child development. However, SEL implementation in early childhood education often remains implicit and inconsistently facilitated, particularly in relation to structured classroom practice (Alwaely et al., 2021; Nihazram et al., 2020). Existing studies in Indonesia largely discuss SEL conceptually or within broader educational frameworks, while empirical investigations examining how teachers intentionally facilitate SEL through classroom interaction remain limited. This limitation becomes more significant within multicultural and faith-based early childhood settings, where children's diverse cultural backgrounds, communication styles, and emotional expressions require contextually responsive pedagogical approaches (Ogundele, 2018; Wijayanti & Fauzi, 2024).

Christian-based early childhood institutions aim to integrate values such as empathy, kindness, patience, forgiveness, and responsibility into children's daily learning experiences. Within SEL practice, these values are closely related to emotional regulation, perspective-taking, compassion, and prosocial behaviour. However, previous studies rarely explain how faith-informed values are translated into concrete pedagogical interaction within classroom activities. In many cases, character education is discussed conceptually without examining how teachers operationalise these values through daily social experiences and guided interaction. This creates a need to explore how role-play may function not only as a play activity, but also as a pedagogical medium for integrating SEL and character formation within faith-based early childhood settings (Aisyah et al., 2023; Alharbi & Alzahrani, 2020).

One pedagogical approach considered developmentally appropriate for supporting SEL is role-play. Role-play allows children to explore emotions, practise perspective-taking, negotiate social roles, and rehearse social interaction within meaningful and emotionally safe situations. Children aged three to four years, who are in the preoperational stage of development, demonstrate increasing symbolic thinking abilities that support imaginative and social play. Previous studies have shown that role-play may support empathy, communication, and social competence (Lahiya et al., 2022; Nihazram et al., 2020). However, most previous studies primarily examine the outcomes of play-based learning in general terms and provide limited explanation regarding how teachers intentionally design, scaffold, and sustain role-play as a structured SEL strategy. Existing studies also tend to focus on children's developmental outcomes rather than examining teachers' lived pedagogical experiences and instructional decision-making processes. As a result, the relational and contextual mechanisms underlying successful role-play implementation remain insufficiently understood (Glaubman & Glaubman, 2024; Sumbogo et al., 2019).

Therefore, a clear research gap exists. Previous research has not sufficiently examined how early childhood teachers intentionally plan, facilitate, and reflect upon role-play as a structured pedagogical strategy for fostering SEL in multicultural and Christian-based educational settings, particularly within the Indonesian context. In addition, limited research has explored the relational and contextual processes underlying teachers' experiences in implementing role-play for SEL development. This gap limits understanding of how role-play functions not only as a play activity, but also as a sustainable pedagogical practice that integrates emotional learning, social interaction, and character formation.

Based on this gap, the novelty of this study lies in its phenomenological examination of role-play as an intentionally designed and pedagogically mediated SEL strategy rather than spontaneous free play. Unlike previous studies that primarily focus on developmental outcomes, this study explores teachers' lived experiences, instructional decision-making, relational sensitivity, and contextual considerations in facilitating role-play (Adella et al., 2024; Giorgi, 2012; Malterud, 2012). The study also contributes a context-specific perspective by examining role-play implementation within a multicultural and Christian-based early childhood environment, thereby extending current discussions

on culturally and spiritually responsive SEL practices.

Accordingly, this study addresses the following research question: How do early childhood teachers at Kindergarten XYZ Jakarta intentionally integrate role-play to foster Social–Emotional Learning among EY1 children aged three to four years? To answer this question, the study employs a qualitative phenomenological approach using classroom observations and semi-structured interviews to explore teachers' lived experiences in planning and facilitating role-play activities.

This study contributes to the field of early childhood education in three ways. Theoretically, it extends sociocultural and play-based learning literature by highlighting intentional teacher facilitation and pedagogical sensitivity as central mechanisms supporting SEL development (Gimbert et al., 2023; Wentzel, 2019). Practically, it provides insights for educators regarding how role-play may be structured, scaffolded, and integrated into daily classroom routines to support children's social–emotional growth. Conceptually, the study offers a framework for understanding role-play as a multidimensional pedagogical strategy that integrates emotional learning, social interaction, and faith-informed character education within culturally responsive early childhood settings.

## METHOD

This study employed a qualitative descriptive phenomenological approach to explore early childhood teachers' lived experiences in integrating role-play to support Social–Emotional Learning (SEL). A phenomenological design was selected because the purpose of the research was to understand how teachers interpreted, experienced, and facilitated role-play within their everyday classroom practices rather than to measure variables quantitatively. The study followed Giorgi's descriptive phenomenological framework, which focuses on identifying the essential meanings and structures of participants' lived experiences through systematic thematic analysis (Giorgi, 2012; Malterud, 2012). This approach was considered appropriate because the study aimed to capture the pedagogical meanings, relational experiences, and contextual realities underlying role-play implementation in early childhood classrooms.

The research was conducted at Kindergarten XYZ Jakarta, a Cambridge-accredited early years institution that integrates Social–Emotional Learning within a play-based and Christian value framework. The site was selected purposively because the school has consistently implemented SEL practices for more than five years and collaborates with the Playhouse Child Development Center (PCDC), which provides developmental monitoring and intervention support. The study involved five participants consisting of three EY1 classroom teachers, one school psychologist, and one parent. The inclusion of multiple informants was intended not to shift the study into a general multi-perspective design, but to enrich the understanding of teachers' lived experiences through supporting perspectives related to classroom practice and children's social–emotional development. Participants were selected purposively based on their direct involvement in role-play activities and SEL implementation within the EY1 programme (Gimbert et al., 2023; Vogt et al., 2018).

In qualitative research, the researcher functioned as the primary research instrument. The researcher conducted classroom observations, facilitated interviews, documented field notes, interpreted participant experiences, and analysed the data. To strengthen reflexivity and minimise subjective bias, the researcher maintained reflective journals throughout the study to document assumptions, interpretations, emotional responses, and positionality during data collection and analysis. As the researcher had prior academic interest in play-based learning and SEL, reflective memos were continuously used to ensure that interpretations remained grounded in participants' experiences rather than personal expectations. This reflexive process supported confirmability and strengthened methodological credibility within the phenomenological inquiry (Giorgi, 2012; Malterud, 2012).

Data were collected through classroom observations, semi-structured interviews, and documentation review to ensure methodological triangulation. Classroom observations were conducted over approximately eight weeks during the 2024–2025 academic year, involving twelve observation sessions within EY1 classrooms. Each observation session lasted approximately 60–90 minutes and focused on role-play implementation, teacher facilitation strategies, children's emotional responses, peer interaction, and classroom dynamics. The researcher used non-participant observation during most

sessions while occasionally engaging in limited participant observation to better understand the flow of classroom interaction.

Semi-structured interviews were conducted individually with all five participants. Teacher interviews explored planning processes, instructional strategies, perceptions of children's social-emotional development, classroom challenges, and reflections on role-play implementation. Interviews with the psychologist focused on developmental observations and SEL monitoring, while the parent interview explored behavioural transfer from school to home. Each interview lasted approximately 45–60 minutes, was audio-recorded with participant consent, and transcribed verbatim for analysis. Documentation review included lesson plans, SEL planning documents, classroom reflection notes, and PCDC developmental reports to support and verify observational and interview findings.

The research procedure was conducted in several sequential stages. The preparation stage involved obtaining institutional approval, securing informed consent from participants, developing observation and interview protocols, and conducting preliminary familiarisation within the classroom setting. The data collection stage involved repeated classroom observations, interviews, and documentation gathering. Following data collection, all interview recordings were transcribed, field notes were organised, and observational records were compiled systematically to prepare the dataset for analysis.

Data were analysed using Malterud's (2012) Systematic Text Condensation, a phenomenological analytic approach inspired by Giorgi's descriptive phenomenology. First, the researcher repeatedly read all transcripts and field notes to gain a holistic understanding of participants' experiences. Second, meaning units relevant to role-play and SEL implementation were identified through open coding. These meaning units included statements related to teacher planning, facilitation, emotional interaction, classroom challenges, and children's responses. Third, the meaning units were categorised and transformed into psychologically sensitive expressions while preserving the participants' original meanings. Fourth, related categories were synthesised into broader thematic structures representing the essence of teachers' lived experiences. Through this process, several major themes emerged, including intentional pedagogical planning, flexible teacher roles, contextualised role-play scenarios, constructive handling of challenges, multicultural responsiveness, and sustained SEL development. The final stage involved interpreting the relationships among themes to construct a coherent phenomenological description of role-play implementation within the research context (Giorgi, 2012; Malterud, 2012).

To ensure trustworthiness, the study applied several qualitative validation strategies. Credibility was strengthened through triangulation across observations, interviews, and documentation. Prolonged engagement in the field enabled the researcher to build familiarity with classroom routines and participant interactions. Dependability was maintained through systematic documentation of research procedures, coding processes, and analytical decisions. Confirmability was supported through reflective journaling and maintenance of an audit trail, while transferability was enhanced through thick description of the research context, participant characteristics, and classroom implementation processes. These procedures ensured that the findings remained grounded in participants' experiences and aligned with established standards of qualitative phenomenological research (Giorgi, 2012; Malterud, 2012).

The research procedure was conducted systematically in several interconnected stages. The study began with the identification of the research problem and review of relevant literature related to Social-Emotional Learning (SEL), role-play, and early childhood education to establish the research focus and identify existing gaps in previous studies. After determining the research objectives and phenomenological design, the researcher obtained institutional permission and ethical consent from participants before conducting the study. Participants were then selected purposively based on their direct involvement in role-play implementation and children's social-emotional development.

The data collection process involved classroom observations, semi-structured interviews, and documentation review conducted over multiple sessions during the 2024–2025 academic year. Observational data focused on teacher facilitation strategies, children's interactions, emotional responses, and role-play implementation within the classroom setting. Interviews were conducted with teachers, the school psychologist, and a parent to obtain in-depth perspectives regarding planning

processes, perceived impacts, and challenges related to role-play and SEL. Supporting documents such as lesson plans, SEL records, and PCDC reports were also collected to strengthen data triangulation.

Following data collection, all interview recordings were transcribed verbatim, field notes were organised, and documents were compiled systematically. The data analysis process followed Giorgi's descriptive phenomenological method combined with Stepwise Translation of Meaning Units (STC), beginning with repeated reading of the data to obtain a holistic understanding. Meaning units were then identified, coded, categorised, and transformed into psychologically sensitive descriptions before being synthesised into major themes representing participants' lived experiences. Finally, the findings were interpreted and validated through triangulation, reflective journaling, and audit trail documentation to ensure credibility, dependability, confirmability, and transferability of the research findings.

## RESEARCH RESULTS

The findings of this study indicate that role-play at Kindergarten XYZ Jakarta functions as an intentionally structured pedagogical strategy to support Social-Emotional Learning (SEL) among EY1 children aged three to four years. Rather than being implemented as spontaneous free play, role-play was systematically planned, scaffolded, and reflected upon by teachers as part of the school's holistic and faith-informed curriculum. The analysis identified several interconnected themes, including intentional pedagogical planning, flexible teacher facilitation, contextual relevance of scenarios, holistic developmental impact, constructive management of challenges, and multicultural responsiveness. These findings suggest that role-play operates not only as a classroom activity but also as a relational and developmental process that supports children's emotional and social growth.

Teachers consistently described role-play as a deliberate instructional strategy designed to address children's emotional and behavioural needs. One teacher explained, "We don't just let them play randomly. We prepare situations that help them learn how to share, wait, and express feelings appropriately." This finding highlights the importance of intentional teacher facilitation as a central contribution of the study. Previous research has acknowledged the developmental value of play-based learning; however, many studies discuss play in broad terms without explaining how teachers intentionally structure and sustain role-play to support SEL (Lahiya et al., 2022; Smedley & Hoskins, 2020). The present study extends this literature by demonstrating that the effectiveness of role-play is strongly influenced by deliberate planning, repeated practice, and responsive scaffolding. From a constructivist perspective, these findings support the view that children develop social understanding through guided interaction and meaningful experience rather than through passive exposure alone.

Another important finding concerns the dynamic role of teachers during role-play sessions. Teachers shifted flexibly between facilitator, co-player, observer, and emotional guide depending on children's readiness and participation. One participant stated, "Sometimes I join the play to help children start interacting, but once they are comfortable, I step back and observe." This reflects Vygotsky's sociocultural perspective that learning occurs through scaffolded social interaction within the Zone of Proximal Development (Kouicem, 2020; Peng & Kievit, 2020). While previous studies emphasise teacher competence in SEL implementation (Gimbert et al., 2023; Khalisha & Gustiana, 2024), this study provides deeper insight into how pedagogical sensitivity operates in real classroom situations. The findings suggest that responsive facilitation functions as a mediating factor that shapes the quality of children's emotional and social engagement during play.

The study also found that realistic and familiar scenarios increased children's participation and emotional understanding. Role-play themes were intentionally connected to children's daily experiences, such as family routines, classroom conflicts, playground situations, and helping behaviours. According to one teacher, "When the story is close to their real life, they understand the emotions faster and respond more naturally." This finding supports constructivist theory, which proposes that children build new understanding based on prior knowledge and lived experience. Compared with previous research that often focuses on imaginative fantasy play, this study highlights the developmental value of socially grounded scenarios for younger children's SEL development (Davis, 2003; Lahiya et al., 2022). Familiar contexts appeared to support emotional recognition, empathy, and behavioural transfer beyond the classroom environment.

In addition to social–emotional growth, role-play contributed to broader developmental domains, including language, cognition, creativity, and emerging leadership. During observations, children negotiated roles, created narratives, solved problems collaboratively, and expressed ideas verbally during play interactions. Teachers also observed increasing confidence among children who initially showed hesitation in social participation. These findings reinforce holistic perspectives of early childhood development, which emphasise that learning domains are interconnected rather than isolated (Alwaely et al., 2021; Alzahrani et al., 2019). Conceptually, the study suggests that SEL-focused role-play naturally generates opportunities for communication and cognitive engagement, indicating that emotional development and language development occur simultaneously within meaningful social interaction.

An additional contribution of this study lies in the reinterpretation of classroom challenges as opportunities for SEL learning. Emotional outbursts, possessiveness, and peer disagreements were not treated solely as behavioural problems but as teachable moments. Teachers used emotional coaching, calm mediation, and reflective questioning to guide children through conflict situations. One teacher reflected, “The conflicts are actually the moments where the children learn the most about feelings and empathy.” This finding aligns with contemporary SEL perspectives that view conflict as part of children’s developmental learning process rather than simply as disruptive behaviour (Alwaely et al., 2021; Barrouillet, 2015). The study therefore contributes practical insight into how emotional regulation and empathy can be developed through everyday classroom interactions.

The multicultural and Christian-based context of the school also shaped the implementation of role-play. Teachers adapted communication styles and facilitation strategies to support children from diverse linguistic and cultural backgrounds. At the same time, Christian values such as kindness, patience, forgiveness, and responsibility were embedded naturally within play narratives and teacher guidance. This finding extends previous research on faith-informed education by demonstrating how character education and SEL can be integrated through play-based pedagogy rather than taught abstractly. The study therefore positions role-play as a culturally and spiritually responsive pedagogical approach within early childhood education.

The findings of this study carry several implications. Theoretically, the study strengthens sociocultural and constructivist perspectives by highlighting intentional teacher facilitation as a central mechanism in supporting SEL development through role-play. Practically, the study provides guidance for educators on the importance of structured planning, responsive facilitation, and contextual relevance in implementing role-play activities. The findings also suggest that sustainable SEL implementation requires integration across daily routines, collaboration with families, and institutional support systems. Conceptually, this study contributes a framework for understanding role-play as a multidimensional pedagogical strategy that integrates emotional learning, social interaction, and character formation within culturally responsive contexts.

Despite these contributions, several limitations should be acknowledged. First, the study was conducted in a single kindergarten setting, which limits transferability to other educational contexts. Second, the participant group was relatively small and focused specifically on EY1 children aged three to four years. Third, the phenomenological design prioritised depth of interpretation rather than broad generalisation and relied primarily on adult perspectives without directly capturing children’s voices. In addition, the faith-based context of the study may influence the applicability of findings in non-religious educational environments. These limitations indicate that the findings should be interpreted within their specific contextual boundaries (Batra, 2013; Giorgi, 2012; Ibarra, 2022; Malterud, 2012).

Future research may expand this study by involving multiple educational settings with diverse cultural and institutional backgrounds. Longitudinal research designs could also provide deeper understanding of the long-term influence of structured role-play on children’s social–emotional development. In addition, future studies may integrate children’s perspectives more directly and examine how teacher professional development influences pedagogical sensitivity during role-play facilitation.

## DISCUSSION

The discussion of this study highlights four main findings regarding the use of role-play to support Social–Emotional Learning (SEL) in early childhood classrooms. First, role-play was implemented as an intentionally planned pedagogical strategy rather than spontaneous free play. Second, teacher facilitation emerged as a central element influencing how children engaged emotionally and socially during play. Third, contextual and familiar scenarios appeared to support children’s ability to transfer social–emotional understanding into everyday interactions. Finally, the multicultural and faith-informed setting shaped how SEL and character values were embedded within classroom experiences.

One important contribution of this study is the finding that intentional teacher facilitation appears to play a significant role in shaping the quality of children’s role-play experiences. Previous studies have generally acknowledged that play supports SEL, but often describe play in broad terms without examining how teachers intentionally structure, scaffold, and sustain role-play interactions (Arda Tuncdemir, 2025; Baader, 2004; Lahiya et al., 2022). In this study, teachers consistently planned role-play scenarios based on children’s observed emotional and social needs and adjusted their level of involvement according to children’s readiness. This finding suggests that the developmental value of role-play may depend not only on the activity itself, but also on the pedagogical sensitivity of the teacher. As one teacher explained, *“Sometimes the children do not know how to express frustration, so we enter the play first and model the words they can use.”* This supports sociocultural perspectives that emphasise adult mediation and scaffolding within children’s learning processes (Aljarah, 2017; Kouicem, 2020). However, rather than suggesting that structured role-play is universally effective, the findings indicate that intentional facilitation may create more meaningful opportunities for emotional practice and social interaction.

Another key finding concerns the importance of contextual familiarity within role-play scenarios. The children appeared more engaged when scenarios reflected experiences that were close to their everyday lives, such as sharing toys, waiting for turns, family routines, or resolving peer conflicts. While previous research frequently highlights imaginative or fantasy play as beneficial for development, the present study suggests that realistic and socially grounded scenarios may be particularly meaningful for children aged three to four years. Familiar situations seemed to help children recognise emotions, predict social responses, and apply learned behaviours beyond the classroom context. Parent feedback also suggested that some children began using emotional vocabulary and conflict-resolution strategies at home. These findings may indicate that contextual relevance functions as a bridge between symbolic play and real social experience, although this interpretation remains limited to the specific context of the study.

The findings also suggest that role-play supported multiple developmental domains simultaneously, including emotional expression, communication, cooperation, and emerging leadership behaviours. This aligns with previous studies describing play as a holistic learning medium that integrates social, cognitive, and linguistic development (Alwaely et al., 2021; Alzahrani et al., 2019; Arda Tuncdemir, 2025). However, this study contributes a more process-oriented understanding by showing how social–emotional interaction itself appeared to stimulate communication and collaborative problem-solving. During observations, children frequently negotiated roles, solved disagreements, and constructed shared narratives together. One teacher noted, *“When they pretend together, they naturally begin talking more, listening to each other, and solving problems by themselves.”* Rather than viewing SEL as separate from other developmental domains, the findings suggest that social–emotional learning may occur simultaneously with language and cognitive growth through meaningful social participation.

A further contribution of this study lies in its exploration of role-play within a multicultural and Christian-based educational setting. The findings indicate that role-play functioned not only as a social learning activity, but also as a medium through which values such as kindness, patience, forgiveness, and responsibility were practised in concrete situations. Previous studies discussing faith-based education often focus on moral instruction conceptually rather than examining how values are operationalised in classroom interaction. In this study, character values were embedded within play narratives and teacher facilitation rather than delivered as abstract instruction. At the same time, the

multicultural classroom context required teachers to remain responsive to differences in communication style, emotional expression, and participation patterns. This suggests that role-play may provide a flexible context for integrating SEL with culturally and spiritually responsive practices, although the findings cannot be separated from the specific institutional culture in which the study was conducted.

The study also identified several implications. Theoretically, the findings support constructivist and sociocultural perspectives that emphasise guided interaction and meaningful experience in early childhood learning. Conceptually, the study contributes by positioning intentional teacher facilitation as a possible mediating factor between role-play experiences and SEL development. Practically, the findings suggest that educators may benefit from viewing role-play not simply as recreational activity, but as a pedagogically guided opportunity for emotional coaching, communication practice, and social reflection. However, these implications should be interpreted cautiously, as the findings reflect a specific qualitative context rather than universally generalisable outcomes.

Several limitations should also be acknowledged. The study was conducted within a single kindergarten setting with a relatively small participant group, which limits broader transferability. In addition, the findings were interpreted primarily through teacher, parent, and psychologist perspectives without directly incorporating children's voices. The phenomenological approach prioritised depth of interpretation rather than measurement of outcomes, meaning that the study cannot claim causal impact regarding SEL improvement (Giorgi, 2012; Malterud, 2012; Munafiah et al., 2023). Furthermore, the Christian-based and play-oriented culture of the institution may have strongly influenced the findings, and similar results may not emerge in different educational contexts.

Future research may build on this study by exploring role-play implementation across multiple institutions and cultural settings. Longitudinal studies may also provide deeper understanding of how structured role-play influences children's social-emotional development over time. In addition, future research could investigate children's own perspectives during role-play interactions and examine how teacher training influences pedagogical sensitivity in facilitating SEL through play (Gimbert et al., 2021).

## **CONCLUSION**

This study suggests that structured role-play at Kindergarten XYZ Jakarta may function as an intentional pedagogical strategy for supporting Social-Emotional Learning (SEL) among EY1 children aged three to four years. The findings indicate that role-play, when systematically planned, grounded in familiar contexts, and supported through responsive teacher facilitation, can provide meaningful opportunities for children to develop emotional expression, empathy, cooperation, communication, and early social responsibility. A central contribution of this study lies in highlighting teacher pedagogical sensitivity and contextualised scenario design as important elements shaping children's social-emotional experiences during play. The study also suggests that classroom challenges, such as conflict and emotional outbursts, may serve as opportunities for guided social-emotional learning rather than solely behavioural disruptions. Conceptually, this research contributes to the understanding of role-play as a structured and relational learning process embedded within daily classroom interaction, particularly within a multicultural and faith-informed early childhood context. However, the findings should be interpreted within the specific setting and qualitative scope of the study, as they reflect the lived experiences of participants in one institutional context rather than universally generalisable outcomes.

## **ACKNOWLEDGMENTS**

The author expresses sincere gratitude to Kindergarten XYZ Jakarta for granting permission and support throughout the research process. Appreciation is also extended to the participating teachers, parents, and the Playhouse Child Development Center (PCDC) team for their valuable cooperation and insights. Special thanks are conveyed to Dr. Stephanie Riady for her invaluable guidance and supervision throughout the completion of this study. The author also acknowledges the support of the Early Childhood Education Study Program at Universitas Pelita Harapan.

## AUTHOR CONTRIBUTION STATEMENT

RS conceptualised the research, developed the research design, conducted data collection through observations and interviews, performed the phenomenological data analysis, and drafted the manuscript. SR provided academic supervision, methodological guidance, and critical review of the manuscript to strengthen the theoretical and analytical rigor of the study.

## AI DISCLOSURE STATEMENT

The authors declare that ChatGPT was used during the preparation of this manuscript for language refinement and editorial support. After using the tool/service, the authors have reviewed, verified, and edited the entire content thoroughly as necessary, and are fully responsible for the accuracy, integrity, and substance of the content of this publication.

## CONFLICT OF INTEREST

The authors declare that there is no conflict of interest regarding the research, authorship, and publication of this manuscript. The study was conducted independently without any financial, institutional, or personal relationships that could have influenced the research process or its outcomes.

## REFERENCES

- Adella, D., Rakhmawati, W., & Rafiyah, I. (2024). The Correlation of Screen Time with Social Emotional Development in Preschool Children Age 4-6 Years. *Indonesian Journal of Global Health Research*, 6(6), 3613–3622. <https://doi.org/10.37287/ijghr.v6i6.3700>
- Aisyah, E. N., Harun, H., & Rohman, A. (2023). Learning Through Play in Early Children's Education in Friedrich Wilhelm Froebel's Perspective. In *Proceedings of the International Conference on Educational Management and Technology (ICEMT 2022)* (pp. 571–582). Atlantis Press SARL. [https://doi.org/10.2991/978-2-494069-95-4\\_66](https://doi.org/10.2991/978-2-494069-95-4_66)
- Alharbi, M. O., & Alzahrani, M. M. (2020). The Importance of Learning Through Play in Early Childhood Education: Reflection on The Bold Beginnings. *International Journal of the Whole Child*, 5(2), 9–17.
- Aljarrah, A. (2017). Play as a Manifestation of Children s Imagination and Creativity. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 5(1), 25–38. <https://doi.org/10.17478/JEGYS.2017.52>
- Alwaely, S. A., Yousif, N. B. A., & Mikhaylov, A. (2021). Emotional development in preschoolers and socialization. *Early Child Development and Care*, 191(16), 2484–2493. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1717480>
- Alzahrani, M., Alharbi, M., & Alodwani, A. (2019). The Effect of Social-Emotional Competence on Children Academic Achievement and Behavioral Development. *International Education Studies*, 12(12), 141. <https://doi.org/10.5539/ies.v12n12p141>
- Arda Tuncdemir, T. B. (2025). Integrating Social-Emotional Learning Through Play: Perspectives From Early Childhood Educators. *Journal of Research in Childhood Education*, 1–19. <https://doi.org/10.1080/02568543.2025.2567504>
- Baader, M. S. (2004). Froebel and the Rise of Educational Theory in the United States. *Studies in Philosophy and Education*, 23(5–6), 427–444. <https://doi.org/10.1007/s11217-004-4453-0>
- Barrouillet, P. (2015). Theories of cognitive development: From Piaget to today. *Developmental Review*, 38, 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2015.07.004>
- Batra, S. (2013). The Psychosocial Development of Children: Implications for Education and Society — Erik Erikson in Context. *Contemporary Education Dialogue*, 10(2), 249–278. <https://doi.org/10.1177/0973184913485014>
- Davis, H. A. (2003). Conceptualizing the Role and Influence of Student-Teacher Relationships on Children's Social and Cognitive Development. *Educational Psychologist*, 38(4), 207–234. [https://doi.org/10.1207/S15326985EP3804\\_2](https://doi.org/10.1207/S15326985EP3804_2)
- Gimbert, B. G., Miller, D., Herman, E., Breedlove, M., & Molina, C. E. (2023). Social Emotional Learning in Schools: The Importance of Educator Competence. *Journal of Research on Leadership Education*, 18(1), 3–39. <https://doi.org/10.1177/19427751211014920>

- Giorgi, A. (2012). The Descriptive Phenomenological Psychological Method. *Journal of Phenomenological Psychology*, 43(1), 3–12. <https://doi.org/10.1163/156916212X632934>
- Glaubman, R., & Glaubman, H. (2024). Children's Sociodramatic Play: The Imaginative Level and its Narrative Quality. *International Journal of Social Sciences and Humanities Invention*, 11(6), 8172–8187. <https://doi.org/10.18535/ijsshi/v11i06.02>
- Ibarra, B. N. (2022). Understanding SEL to Create a Sense of Belonging: The Role Teachers Play in Addressing Students' Social and Emotional Well-Being. *Current Issues in Education*, 23(2). <https://doi.org/10.14507/cie.vol23iss2.2049>
- Khalisha, F. N., & Gustiana, A. D. (2024). Pengaruh Layanan Bermain Bersama Terhadap Perkembangan Sosial Emosional Anak Di Rumah Anak SIGAP Kecamatan Koroncong. *PAUDIA : Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 13(1), 127–139. <https://doi.org/10.26877/paudia.v13i1.17220>
- Kouicem, K. (2020). Constructivist Theories Of Piaget And Vygotsky:, Implications For Pedagogical Practices. *Psychological & Educational Studies*, 359. <https://doi.org/10.35156/1192-013-003-023>
- Lahiya, A., Hasini, L., Mamonto, T., Mamonto, M. F., & Mokodenseho, S. (2022). Improving Early Childhood Social-Emotional Intelligence through Role-Playing Methods In Group B. *Bulletin of Early Childhood*, 1(2), 93. <https://doi.org/10.51278/bec.v1i2.643>
- Malterud, K. (2012). Systematic text condensation: A strategy for qualitative analysis. *Scandinavian Journal of Public Health*, 40(8), 795–805. <https://doi.org/10.1177/1403494812465030>
- Munafiah, N., Novianti, C., & Ferianto, F. (2023). The Position of Teachers in the Development of Early Childhood Character Education. *Al-Athfaal: Jurnal Ilmiah Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(1), 54–62. <https://doi.org/10.24042/ajjipaud.v6i1.15884>
- Nihazram, M., Hidayah, N. A., & Masnan, A. H. (2020). Role-play in teaching English as second language in early childhood education. *Jurnal Pendidikan Awal Kanak-Kanak Kebangsaan*, 9, 143–151. <https://doi.org/10.37134/jpak.vol9.sp.13.2020>
- Ogundele, M. O. (2018). Behavioural and emotional disorders in childhood: A brief overview for paediatricians. *World Journal of Clinical Pediatrics*, 7(1), 9–26. <https://doi.org/10.5409/wjcp.v7.i1.9>
- Peng, P., & Kievit, R. A. (2020). The Development of Academic Achievement and Cognitive Abilities: A Bidirectional Perspective. *Child Development Perspectives*, 14(1), 15–20. <https://doi.org/10.1111/cdep.12352>
- Smedley, S., & Hoskins, K. (2020). Finding a place for Froebel's theories: early years practitioners' understanding and enactment of learning through play. *Early Child Development and Care*, 190(8), 1202–1214. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1525706>
- Sumbogo, A. K., Purwadi, P., & Sagala, A. C. D. (2019). Pengaruh Metode Bermain Peran Terhadap Perilaku Agresif Pada Anak Tk Di Taman Kanak-Kanak Kristen Tritunggal Semarang Tahun Ajaran 2018/2019. *PAUDIA : Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(2). <https://doi.org/10.26877/paudia.v7i2.3263>
- Vogt, F., Hauser, B., Stebler, R., Rechsteiner, K., & Urech, C. (2018). Learning through play – pedagogy and learning outcomes in early childhood mathematics. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(4), 589–603. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1487160>
- Wentzel, K. R. (2019). Introduction to the Special Issue on Social and Emotional Learning. *Educational Psychologist*, 54(3), 127–128. <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1637739>
- Wijayanti, C. M., & Fauzi, F. (2024). Dampak Positif Kurikulum Emosional Pada Perkembangan Emosional Anak Usia Dini. *PAUDIA : Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 13(1), 74–82. <https://doi.org/10.26877/paudia.v13i1.15629>

## Komunikasi Positif Berbasis *Qoulan Layyina* terhadap Kemampuan Bicara Anak Usia Dini

Khansa Zuhaidah Abdullah<sup>1\*</sup>, Mufassirul Alam<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Universitas PTIQ Jakarta, DKI Jakarta, Indonesia  
Email Corresponden Author: [khansazuhaidah@gmail.com](mailto:khansazuhaidah@gmail.com)

### Artikel Info

#### History

Received 2026-01-29,  
Revised 2026-03-02,  
Accepted 2026-05-25,  
Online First 2026-05-30

**Keywords:** Positive Communication; Qoulan Layyina; Early Childhood Speech Skills

**Kata Kunci:** Komunikasi Positif; Qoulan Layyina; Kemampuan Bicara AUD

© 2026 Khansa Zuhaidah  
Abdullah, Mufassirul Alam  
This is an open access article under  
the [CC-BY-NC-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) license.



### Abstract

Early childhood speaking ability plays an important role in supporting children's cognitive, social, and emotional development; however, communication practices among teachers and parents are often not implemented consciously and systematically. This study aims to analyze the application of the *Qoulan Layyina* principle in building positive communication and its impact on early childhood speaking skills at TAUD Al-Ukhuwah. The study employed a case study approach involving a six-year-old child, two teachers, and parents as participants. Data were collected through observation, in-depth interviews, and documentation. The findings revealed that polite communication, gentle intonation, and empathetic responses enhanced children's confidence in speaking, enriched their vocabulary, and improved their ability to construct simple sentences fluently. In addition, positive communication created a sense of security that supported children's social-emotional development. The novelty of this study lies in the use of the *Qoulan Layyina* principle as a framework for educational communication based on Islamic values in early childhood education settings. This study contributes to the development of pedagogical communication practices and the strengthening of Islamic character education for young children.

### Abstrak

Kemampuan bicara anak usia dini berperan penting dalam mendukung perkembangan kognitif, sosial, dan emosional, namun praktik komunikasi pendidik dan orang tua masih belum diterapkan secara sadar dan terarah. Penelitian ini bertujuan menganalisis penerapan prinsip *Qoulan Layyina* dalam membangun komunikasi positif serta dampaknya terhadap kemampuan bicara anak usia dini di TAUD Al-Ukhuwah. Penelitian menggunakan pendekatan studi kasus dengan subjek seorang anak usia enam tahun, dua guru, dan orang tua sebagai informan. Data diperoleh melalui observasi, wawancara mendalam, dan dokumentasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa penggunaan komunikasi santun, intonasi lembut, dan respons empatik mengindikasikan adanya peningkatan keberanian anak dalam berbicara, memperkaya kosakata, serta membantu penyusunan kalimat sederhana secara lebih lancar. Selain itu, komunikasi yang positif menciptakan rasa aman yang mendukung perkembangan sosial-emosional anak. Kebaruan penelitian terletak pada penggunaan prinsip *Qoulan Layyina* sebagai kerangka komunikasi edukatif berbasis nilai Islami di lingkungan PAUD. Penelitian ini berkontribusi dalam pengembangan praktik komunikasi pedagogis dan penguatan pendidikan karakter Islami pada anak usia dini.

## PENDAHULUAN

Kemampuan bicara anak usia dini merupakan fondasi penting bagi perkembangan kognitif, sosial, dan emosional anak. Anak usia 5–6 tahun mengalami perkembangan pesat pada aspek sintaksis

dan pragmatik, sehingga membutuhkan stimulasi linguistik yang tepat dari lingkungan sekitar (Wiratnaningsih, 2021). Bahasa meliputi kemampuan menyimak, berbicara, membaca, dan menulis yang berkembang sesuai tahap usia anak. Lebih lanjut (Tamila & Loka, 2022). Stimulasi positif sejak dini akan memudahkan anak memasuki tahap literasi awal. Dengan demikian, kualitas komunikasi yang diterima anak dalam lingkungan pendidikan menjadi faktor penentu dalam mendukung perkembangan bahasanya (Siskawati, 2023)

Fakta lapangan menunjukkan bahwa sebagian pendidik PAUD masih menerapkan pola komunikasi yang bersifat instruktif dan satu arah, ditandai dengan intonasi tinggi, kalimat perintah kaku, serta minimnya respons empatik. Pola komunikasi semacam ini berpotensi menghambat keberanian anak untuk berbicara dan mengekspresikan diri secara verbal. Sebaliknya, komunikasi yang lembut dan responsif terbukti menciptakan suasana belajar yang aman dan mendorong partisipasi verbal anak secara aktif (Zulaeha & Setiasih, 2025)

Komunikasi dalam perspektif Islam melampaui fungsi sosial semata; ia merupakan manifestasi etika dan ibadah yang bersumber dari wahyu. Salah satu prinsip komunikasi Qur'ani yang relevan dalam konteks pendidikan anak usia dini adalah *Qoulan Layyina*, yakni tuturan yang lembut, empatik, dan penuh kasih sayang, sebagaimana ditegaskan dalam QS. Thaha ayat 44. Prinsip ini bukan sekadar gaya berbicara, melainkan cerminan orientasi moral yang berlandaskan nilai-nilai wahyu, (Ainissyifa et al., 2022). Interaksi berbasis nilai Qur'ani berkontribusi pada pembentukan moralitas, sikap santun, dan perilaku sosial anak usia dini secara integrative (Zaitun et al., 2023).

Secara konseptual, *Qoulan Layyina* dapat dipahami memengaruhi perkembangan kemampuan bicara anak melalui dua mekanisme psikologis utama. Pertama, melalui *emotional safety*, yaitu kondisi di mana anak merasa aman secara emosional sehingga lebih terdorong untuk bereksperimen dengan bahasa tanpa rasa takut salah atau dikoreksi secara keras. Kedua, melalui *modeling dan imitasi*, di mana anak secara alami menginternalisasi pola tutur yang lembut dan terstruktur dari orang dewasa di sekitarnya sebagai referensi komunikasi mereka. Kedua mekanisme ini sejalan dengan teori perkembangan bahasa Vygotsky yang menekankan pentingnya interaksi sosial dan scaffolding verbal dalam proses perolehan bahasa anak. Interaksi dialogis yang didukung oleh guru melalui strategi scaffolding memungkinkan anak mengembangkan kemampuan bahasa dan komunikasi secara lebih optimal (Salminen et al., 2021).

Meskipun secara fenomenologis *Qoulan Layyina* tampak serupa dengan pendekatan *positive parenting* dan *gentle parenting* dalam psikologi perkembangan modern, ketiganya berasal dari landasan epistemologis yang berbeda dan tidak dapat disamakan begitu saja. *Gentle parenting* (Siegel & Bryson, 2020) berakar pada psikologi humanistik dan neurosains, yang menempatkan empati dan regulasi emosi sebagai konstruk ilmiah yang dapat diukur dan diuji secara empiris. Sementara itu, *Qoulan Layyina* bersumber dari etika wahyu Qur'ani, di mana kelembutan dalam komunikasi merupakan kewajiban moral-spiritual, bukan semata strategi pedagogis. Perbedaan ini penting ditegaskan agar penelitian tidak terjebak pada penyamaan konsep yang berbeda akar epistemologisnya. Kendati demikian, keduanya dapat dipertemukan secara komplementer: *Qoulan Layyina* menyediakan landasan normatif-spiritual, sementara teori *gentle parenting* menyediakan kerangka kerja empiris-psikologis yang membantu menjelaskan *mengapa* komunikasi lembut secara ilmiah efektif bagi perkembangan anak.

Penelitian ini memposisikan *Qoulan Layyina* bukan sekadar konsep normatif-religius, melainkan sebagai pendekatan komunikasi yang memiliki basis teoritis-analitis yang dapat dijelaskan melalui mekanisme psikologis. Model konseptual yang digunakan dalam penelitian ini menempatkan *Qoulan Layyina* sebagai variabel pendekatan komunikasi, yang bekerja melalui mekanisme *emotional safety* dan *modeling verbal*, untuk mendukung perkembangan kemampuan bicara sekaligus pembentukan karakter anak usia dini.

Meskipun berbagai studi telah mengkaji pentingnya komunikasi positif dalam PAUD, terdapat gap penelitian yang signifikan. Studi-studi sebelumnya umumnya berfokus pada stimulasi bahasa, literasi awal, dan pendekatan pengasuhan positif secara umum, namun belum ada penelitian yang secara empiris mengkaji implementasi prinsip *Qoulan Layyina* dalam praktik komunikasi pendidik di lembaga PAUD serta kaitannya langsung dengan perkembangan kemampuan bicara anak. Kajian yang mengintegrasikan konsep komunikasi Qur'ani dengan teori perkembangan bahasa anak usia dini masih

sangat terbatas dalam literatur ilmiah Indonesia maupun internasional.

Penelitian ini bertujuan mengkaji bentuk konkret penerapan prinsip *Qoulan Layyina* dalam interaksi komunikasi pendidik di TAUD AI-Ukhuwah serta implikasinya terhadap perkembangan kemampuan bicara anak usia dini. Secara teoretis, penelitian ini berkontribusi dalam memperkaya kajian komunikasi pendidikan dengan mengintegrasikan konsep komunikasi Qur'ani dan teori psikologi perkembangan. Secara praktis, temuan ini diharapkan menjadi acuan bagi pendidik PAUD dalam merancang pola komunikasi yang empatik, lembut, dan mendukung perkembangan bahasa anak secara optimal.

## METODE

Penelitian ini menggunakan metode studi kasus karena bertujuan mengkaji secara mendalam penerapan komunikasi positif berbasis prinsip *Qoulan Layyina* serta implikasinya terhadap perkembangan kemampuan bicara anak usia dini dalam konteks nyata. Metode studi kasus memungkinkan peneliti memahami fenomena secara komprehensif dengan menelaah proses, interaksi, serta makna yang muncul dalam praktik komunikasi sehari-hari di lingkungan PAUD. Pendekatan ini mengumpulkan dan menganalisis data deskriptif berupa kata-kata tertulis maupun lisan dari individu yang dapat diamati, dengan data yang diperoleh dari berbagai sumber namun hanya berlaku pada kasus yang diteliti (Furidha, 2024). Penelitian kualitatif deskriptif bertujuan mendeskripsikan data sebagaimana adanya berdasarkan temuan penelitian tanpa manipulasi. Dalam studi kasus, proses penelitian dilakukan melalui tahapan identifikasi kasus, pengumpulan data, analisis data, perancangan penelitian, hingga penulisan laporan dengan teknik pengumpulan data berupa observasi dan wawancara (Furidha, 2024).

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus tunggal (*single case study*). Pemilihan desain ini didasarkan pada tujuan penelitian yang bersifat eksploratif-mendalam, yakni mengkaji secara holistik bagaimana prinsip *Qoulan Layyina* diterapkan dalam interaksi komunikasi sehari-hari dan implikasinya terhadap perkembangan kemampuan bicara anak usia dini dalam konteks nyata. Sejalan dengan Hardani et al. (2020), studi kasus tunggal dibenarkan secara metodologis ketika kasus yang diteliti bersifat unik, representatif, atau memberikan kesempatan untuk mengobservasi fenomena yang sebelumnya sulit diakses secara empiris. Dalam konteks ini, subjek dipilih karena merupakan kasus yang secara konsisten menunjukkan internalisasi pola komunikasi berbasis *Qoulan Layyina* dalam lingkungan PAUD, sebuah fenomena yang belum banyak dikaji secara empiris dalam literatur pendidikan anak usia dini.

Subjek penelitian adalah seorang anak berinisial S, berusia enam tahun, yang bersekolah di TAUD AI-Ukhuwah. Pemilihan subjek dilakukan secara *purposive* berdasarkan kriteria berikut: (1) anak yang secara konsisten terpapar pola komunikasi lembut dari pendidik dan orang tua, (2) menunjukkan perkembangan kemampuan bicara yang dapat diamati selama proses pembelajaran, dan (3) mendapat persetujuan orang tua untuk berpartisipasi dalam penelitian. Informan pendukung terdiri atas dua guru kelas dan kedua orang tua subjek, yang dipilih karena keterlibatan langsung mereka dalam pembiasaan komunikasi *Qoulan Layyina* di lingkungan sekolah dan rumah. Pengumpulan data dilakukan selama satu semester ( $\pm$  enam bulan) melalui tiga teknik, yaitu: (1) observasi partisipatif terhadap interaksi verbal subjek dalam situasi pembelajaran dan interaksi sosial sehari-hari; (2) wawancara mendalam dengan dua guru kelas dan orang tua subjek mengenai pola komunikasi yang diterapkan; dan (3) dokumentasi berupa catatan lapangan, rekaman interaksi verbal, dan laporan perkembangan anak.

Analisis data dilakukan menggunakan model interaktif Miles, Huberman & Saldaña yang mencakup empat tahap (Rachman et al., 2024). Pertama, reduksi data, yaitu menyaring dan memfokuskan data mentah hasil observasi dan wawancara pada aspek yang relevan dengan penerapan *Qoulan Layyina* dan perkembangan bicara anak. Kedua, penyajian data, yaitu mengorganisasikan data ke dalam pola-pola komunikasi yang dapat dianalisis secara sistematis. Ketiga, kategorisasi, yaitu mengelompokkan temuan berdasarkan dimensi-dimensi *Qoulan Layyina* (kelembutan intonasi, empati verbal, respons positif) dan indikator kemampuan bicara anak (keberanian berekspresi, kekayaan kosakata, kelancaran kalimat). Keempat, penarikan kesimpulan dilakukan secara induktif berdasarkan

pola yang muncul dari data lapangan.

Keabsahan data melalui triangulasi sumber, yaitu membandingkan data hasil observasi, wawancara guru, dan wawancara orang tua untuk memastikan konsistensi temuan. Selain itu, dilakukan *member checking* dengan mengonfirmasi hasil interpretasi kepada informan guna memastikan akurasi representasi data. Perpanjangan waktu pengamatan selama satu semester juga berfungsi memperkuat kredibilitas data dengan memastikan bahwa pola komunikasi yang terekam bersifat konsisten, bukan situasional.

Tabel 1  
*Instrumen dan Hasil Wawancara*

<i>No</i>	<i>Aspek</i>	<i>Indikator</i>	<i>Pertanyaan</i>	<i>Kutipan Jawaban Asli</i>	<i>Interpretasi</i>
1	Bahasa verbal anak	Pilihan kata santun	Bagaimana cara anak S mengutarakan pendapat atau keinginannya kepada orang lain?	"S kalau mau sesuatu selalu bilang dulu, tidak langsung minta atau teriak. Dia bilang 'Bu, boleh saya minta tolong?' atau 'Maaf, saya mau tanya dulu.'" (Guru, 18 Mei 2025)	Anak telah menginternalisasi pola tutur santun secara spontan tanpa instruksi langsung, menunjukkan internalisasi nilai komunikasi
2	Bahasa verbal anak	Penggunaan kata sopan	Seberapa sering anak S menggunakan kata tolong, maaf, dan terima kasih dalam kesehariannya?	"Hampir selalu, bu. Bahkan ke teman sebayanya pun dia pakai kata 'makasih ya' atau 'maaf ya aku salah'. Itu sudah jadi kebiasaannya." (Orang tua, 20 Maret 2025)	Penggunaan tiga kata dasar kesopanan telah menjadi habituasi, bukan sekadar respons terhadap perintah orang dewasa
3	Intonasi bicara	Nada suara tenang	Bagaimana nada dan intonasi suara anak S saat berbicara, terutama dalam situasi ramai atau saat keinginannya tidak terpenuhi?	"S jarang sekali teriak-teriak. Waktu temannya ambil mainannya, dia bilang pelan, 'Itu punyaku, boleh kembalikan?' Tidak marah, tidak nangis." (Guru, 18 Mei 2025)	Regulasi nada suara dalam situasi konflik menunjukkan pengendalian impuls yang berkembang baik untuk usia dini
4	Regulasi emosi	Pengendalian emosi	Bagaimana reaksi anak S ketika menghadapi situasi yang mengecewakan atau berselisih dengan teman?	"Kemarin dia kalah lomba, saya kira bakal nangis. Tapi dia bilang ke temannya, 'Selamat ya, kamu hebat.' Saya sampai terharu." (Guru, 18 Mei 2025)	Respons adaptif terhadap kekecewaan menunjukkan perkembangan empati dan regulasi emosi yang baik untuk usianya.
5	Interaksi sosial	Penerimaan sosial	Bagaimana hubungan anak S	"Teman-temannya senang main sama	Penerimaan sosial yang

No	Aspek	Indikator	Pertanyaan	Kutipan Jawaban Asli	Interpretasi
			dengan teman-temannya di sekolah maupun di lingkungan rumah?	<i>S karena dia tidak pernah kasar. Kalau ada yang sedih, dia yang pertama menghampiri dan bilang 'Kenapa? Aku temani ya.'</i> (Orang tua, 20 Maret 2025)	tinggi berkorelasi dengan pola komunikasi empatik yang konsisten ditunjukkan anak
6	Konsistensi perilaku	Stabilitas komunikasi	Apakah perilaku komunikasi santun anak S hanya muncul di situasi tertentu, atau konsisten dalam berbagai kondisi?	<i>"Konsisten, bu. Di rumah sama di sekolah sama saja. Bahkan waktu main di luar dengan anak tetangga pun gurunya pernah lihat dan bilang S sopan sekali."</i> (Orang tua, 20 Maret 2025)	Konsistensi lintas konteks mengindikasikan nilai komunikasi telah terinternalisasi, bukan sekadar perilaku situasional
7	Keteladanan lingkungan	Pembiasaan guru, orang tua	Bagaimana peran guru dan orang tua dalam membiasakan komunikasi lembut kepada anak S sehari-hari?	<i>"Kami memang sengaja tidak pernah membentak S, walaupun dia salah. Kami jelaskan perlahan. Guru di sekolah juga begitu, jadi S melihat contoh yang sama di dua tempat."</i> (Orang tua, 5 April 2025)	Konsistensi keteladanan antara lingkungan rumah dan sekolah memperkuat proses modeling komunikasi positif pada anak

## HASIL PENELITIAN

Penelitian ini dilaksanakan selama satu semester (enam bulan) di TAUD AI-Ukhuwah dengan subjek utama seorang anak berinisial S, usia enam tahun. Data dikumpulkan melalui observasi partisipatif, wawancara mendalam dengan dua guru kelas (Guru A dan Guru B) serta kedua orang tua subjek, dan dokumentasi catatan lapangan. Temuan disajikan secara empiris berdasarkan tiga tema: (1) kemampuan bicara subjek S yang teramati secara langsung, (2) pola komunikasi guru berbasis *Qoulan Layyina* di sekolah, dan (3) pola komunikasi orang tua di rumah.

### ***Kemampuan Bicara Subjek S yang Teramati***

Berdasarkan observasi partisipatif sepanjang periode penelitian, subjek S menunjukkan tiga indikator perkembangan bicara yang konsisten: keberanian berekspresi, kekayaan kosakata, dan kelancaran menyusun kalimat. Pada sesi observasi awal (Minggu ke-1, Oktober 2024), S memperlihatkan kemampuan meminta bantuan menggunakan kalimat lengkap dan santun. Ketika ingin meminjam krayon, S berkata kepada gurunya: *"Bu Guru, boleh saya pinjam krayon merahnya? Tolong ya, Bu."* (Catatan lapangan, 3 Januari 2025). Penggunaan tiga kata kesopanan sekaligus "boleh",

“pinjam”, dan “tolong” mencerminkan penguasaan kosakata sosial yang berkembang dengan baik pada subjek penelitian. Peneliti juga mencatat adanya situasi di mana pola komunikasi santun tersebut tidak konsisten muncul. Pada observasi Minggu ke-5 (November 2024), ketika S mengalami kelelahan setelah aktivitas fisik yang panjang, S sempat merespons permintaan teman dengan singkat dan tanpa ekspresi kesopanan: *"Nggak mau."* sambil berpaling (Catatan lapangan, 15 Maret 2025). Ini menunjukkan bahwa perkembangan komunikasi santun pada anak usia dini masih dipengaruhi oleh kondisi fisik dan emosional saat itu, dan belum sepenuhnya stabil.

Pada pengamatan sesi bermain bebas (Minggu ke-8, Februari 2025), peneliti mencatat S menghadapi konflik kecil dengan teman saat berebut mainan. S tidak menangis atau berteriak, melainkan bernegosiasi secara verbal dengan nada tenang: *"Aku juga mau main itu. Kita gantian saja, ya? Kamu dulu, habis itu aku."* (Catatan lapangan, 21 Februari 2025). Kemampuan negosiasi verbal dengan intonasi terkendali ini menjadi penanda perkembangan bicara yang signifikan dibandingkan observasi pada bulan pertama, di mana S masih sesekali menggunakan gerak tubuh untuk menyampaikan keinginan.

Pada akhir periode observasi (Minggu ke-24, Juni 2025), S sudah mampu menceritakan kembali pengalaman sehari-hari dalam narasi yang runtut dan kohesif. Ketika diminta guru menceritakan kegiatan akhir pekan, S bertutur: *"Kemarin aku pergi ke pasar sama Mama. Kami beli sayur dan buah. Aku senang karena Mama bilang aku boleh pilih buah sendiri. Aku pilih apel merah karena enak."* (Catatan lapangan, 3 Juni 2025). Struktur narasi tersebut mencakup latar, pelaku, peristiwa, alasan, dan ekspresi perasaan. Komponen yang mencerminkan perkembangan bicara ekspresif dan kognitif yang nyata pada anak usia enam tahun.

### ***Pola Komunikasi Guru Berbasis Qoulan Layyina di Sekolah***

Hasil observasi terhadap interaksi Guru A dan Guru B dengan subjek S menunjukkan pola komunikasi yang secara konsisten mencerminkan prinsip *Qoulan Layyina*. Peneliti mencatat bahwa guru secara rutin menggunakan kalimat ajakan yang bersifat afirmatif, bukan larangan langsung. Pada sesi pembelajaran (11 Februari 2025), Guru A berjongkok sejajar dengan S dan berkata dengan nada lembut: *"S, coba ceritakan gambarmu. Ibu mau dengerin."* Ketika S ragu-ragu, guru mengangguk dan menunggu tanpa menyela. S kemudian berbicara selama lebih dari satu menit tanpa terhenti (Catatan lapangan, 11 Februari 2025).

Wawancara mendalam dengan Guru A (dilakukan 18 Mei 2025) mengungkap bahwa penerapan komunikasi lembut dilakukan secara sadar dan terencana. Guru A menyatakan: *"Saya selalu berusaha tidak menggunakan kata 'jangan' secara langsung. Misalnya kalau anak berlari di kelas, saya bilang 'Ayo berjalan pelan-pelan supaya tidak jatuh' bukan 'Jangan berlari!'. Saya lihat anak-anak lebih menurut dan tidak merasa disalahkan."* (Wawancara Guru A, 18 Mei 2025). Pernyataan ini mengindikasikan adanya refleksi pedagogis yang disengaja dalam setiap interaksi verbal dengan anak.

Guru B menambahkan perspektif yang berkaitan dengan aspek nonverbal. Dalam wawancara (4 Juni 2025), Guru B mengungkapkan: *"Kalau berbicara dengan anak, saya selalu berusaha turun ke level mereka—jongkok atau duduk sejajar. Saya juga jaga ekspresi wajah tetap tenang dan ramah, karena anak-anak sangat peka membaca ekspresi kita. Kalau muka kita tegang, mereka langsung diam dan tidak mau bicara."* (Wawancara Guru B, 4 Juni 2025). Observasi lapangan mengonfirmasi keterangan ini; peneliti mencatat bahwa dalam 18 dari 20 sesi yang diamati, kedua guru secara konsisten mempertahankan posisi tubuh sejajar dengan anak dan kontak mata langsung saat berkomunikasi.

### ***Pola Komunikasi Orang Tua di Rumah***

Wawancara dengan ibu subjek S (dilakukan 20 Maret 2025) mengungkap bahwa pembiasaan komunikasi lembut telah dilakukan sejak sebelum kelahiran S. Ibu S menyatakan: *"Sejak dalam kandungan saya sudah biasa bicara pelan-pelan sama dia. Waktu kecil, saya tidak pernah berteriak meski capek. Kalau S salah, saya ajak ngobrol dulu, tanya kenapa dia melakukan itu, baru saya jelaskan dengan tenang."* (Wawancara Ibu S, 20 Maret 2025). Pola ini menunjukkan bahwa pembiasaan komunikasi santun di rumah telah berlangsung jauh sebelum anak masuk sekolah. Ibu S juga mengakui adanya hambatan dalam konsistensi penerapannya: *"Ada momen di mana saya lelah pulang kerja, lalu*

*S rewel minta sesuatu. Saya sempat menjawab dengan nada ketus. S langsung diam dan mukanya berubah. Itu jadi pengingat saya bahwa anak sangat sensitif terhadap nada suara kita.*" (Wawancara Ibu S, 20 Maret 2025). Pengakuan ini secara tidak langsung menunjukkan bahwa konsistensi komunikasi lembut di rumah pun tidak berlangsung tanpa tantangan, dan dipengaruhi oleh kondisi psikologis orang tua.

Ayah S yang diwawancarai secara terpisah (5 April 2025) menegaskan konsistensi pola tersebut dalam situasi disiplin. Ia menyatakan: "*Kami di rumah tidak pernah ngebentak. Kalau S bandel, kami duduk bareng, saya tanya 'Kenapa kamu lakukan itu?', dan saya dengarkan jawabannya dulu. Setelah itu baru saya jelaskan mana yang boleh dan tidak boleh, pakai alasan yang bisa dia mengerti.*" (Wawancara Ayah S, 5 April 2025). Data dari kedua orang tua ini mengonfirmasi adanya sinergi pola komunikasi lembut antara lingkungan rumah dan sekolah yang dialami oleh subjek S secara konsisten.

Pola asuh kedua orang tua subjek S sejalan dengan Suprijanto et al. (2022) menegaskan bahwa pendidikan parenting memiliki kontribusi signifikan terhadap perkembangan sosial-emosional anak usia dini melalui pola komunikasi yang suportif, responsif, dan penuh empati. Orang tua yang menerapkan komunikasi positif secara konsisten cenderung mampu membangun rasa aman emosional pada anak, sehingga anak lebih percaya diri dalam mengekspresikan pikiran maupun perasaannya. Dalam konteks penelitian ini, pola komunikasi lembut yang diterapkan secara sinergis oleh keluarga dan sekolah menjadi faktor penting dalam membentuk keberanian verbal, regulasi emosi, dan kemampuan interaksi sosial subjek penelitian.

Hasil wawancara dengan Tabel 1 (Instrumen dan Hasil Wawancara) juga merangkum temuan lintas aspek: bahasa verbal anak dinilai santun, intonasi bicara tenang dan lembut, regulasi emosi menunjukkan kesabaran, interaksi sosial terjalin sangat baik, serta konsistensi komunikasi positif terkonfirmasi oleh semua informan. Triangulasi data dari observasi, wawancara guru, dan wawancara orang tua menunjukkan konsistensi temuan yang tinggi, sehingga memperkuat kredibilitas data lapangan yang diperoleh.

## PEMBAHASAN

Pembahasan ini menyajikan interpretasi teoretis terhadap temuan lapangan yang telah dipaparkan pada bagian Hasil Penelitian. Analisis difokuskan pada tiga aspek: mekanisme yang mengindikasikan pengaruh *Qoulan Layyina* terhadap kemampuan bicara, relevansi pola komunikasi guru dengan teori perkembangan bahasa, serta kontribusi sinergi keluarga dan sekolah. Perlu ditegaskan sejak awal bahwa sebagai studi kasus tunggal, temuan ini bersifat deskriptif-interpretatif dan tidak dimaksudkan untuk membuktikan hubungan kausal, melainkan untuk menggambarkan dan mengindikasikan kecenderungan yang terjadi pada konteks spesifik penelitian ini.

### ***Mekanisme yang Mengindikasikan Pengaruh Qoulan Layyina terhadap Kemampuan Bicara Anak***

Temuan lapangan yang menunjukkan kecenderungan peningkatan keberanian berekspresi, kekayaan kosakata, dan kelancaran kalimat pada subjek S dapat diinterpretasikan melalui lensa teori *Zone of Proximal Development (ZPD)* Vygotsky (Shabani et al., 2010). ZPD menegaskan bahwa perkembangan bahasa anak berlangsung optimal melalui interaksi terbimbing bersama orang dewasa yang lebih kompeten. Komunikasi lembut dan responsif yang diberikan guru dan orang tua tampaknya berfungsi sebagai *scaffolding*, dukungan verbal yang memungkinkan anak mencapai kemampuan bicara yang melampaui kapasitas mandirinya. Kemampuan S bernegosiasi secara verbal saat konflik mainan, misalnya, mengindikasikan adanya internalisasi pola komunikasi dari lingkungan sekitarnya, meski tidak dapat dipastikan apakah *Qoulan Layyina* secara spesifik yang menjadi penyebab tunggalnya, mengingat faktor temperamen bawaan dan stimulasi lingkungan lain turut berperan.

Secara konseptual, prinsip *Qoulan Layyina* dalam QS. Thaha ayat 44 menekankan tutur kata yang lembut, empatik, dan tidak menghakimi (Hajidah Arianti et al., 2025). Ketika Guru A secara konsisten menggunakan kalimat afirmatif dan menghindari kata "jangan", hal ini tampaknya menciptakan kondisi *psychological safety*, lingkungan psikologis yang aman bagi anak untuk berani berbicara tanpa rasa takut melakukan kesalahan. Anak usia dini berkembang optimal ketika merasa diterima dan tidak dihakimi (Rantikasari et al., 2023). Keterkaitan antara regulasi emosi, kualitas

interaksi sosial, dan perkembangan bahasa anak usia dini temuan yang relevan dengan pola yang teramati pada subjek S (Siskawati, 2023).

Penting untuk mendiskusikan batas-batas efektivitas pendekatan ini secara kritis. Literatur menunjukkan bahwa komunikasi lembut tidak selalu efektif pada semua profil anak. Beberapa penelitian mencatat bahwa anak dengan temperamen sangat aktif atau kecenderungan impulsif tinggi mungkin membutuhkan pendekatan yang lebih terstruktur dan eksplisit, bukan sekadar kelembutan nada. Dalam penelitian ini pun, peneliti mencatat momen di mana S merespons dengan singkat dan tanpa kesopanan saat kondisi fisiknya lelah, yang mengindikasikan bahwa efektivitas komunikasi lembut juga bergantung pada kondisi internal anak saat interaksi berlangsung. Hal ini menunjukkan bahwa *Qoulan Layyina* perlu dipahami sebagai pendekatan yang responsif dan kontekstual, bukan formula komunikasi yang bekerja secara seragam pada semua anak dan semua situasi.

Pertanyaan relevansi lintas budaya juga perlu diajukan. Prinsip *Qoulan Layyina* berakar pada etika wahyu Qur'ani yang secara historis lahir dalam konteks budaya Arab-Islam. Penerapannya dalam konteks pendidikan anak usia dini di Indonesia, sebagaimana dalam penelitian ini menunjukkan kemungkinan adaptasi yang produktif, mengingat nilai kelembutan dalam komunikasi juga resonan dengan nilai-nilai budaya lokal seperti unggah-ungguh dalam tradisi Jawa. Kendati demikian, perlu kehati-hatian dalam mengasumsikan bahwa prinsip ini akan bekerja identik di semua konteks budaya, terutama di budaya yang memiliki norma komunikasi berbeda, misalnya budaya yang lebih menghargai ekspresi langsung dan asertif. Penelitian lintas budaya yang lebih sistematis diperlukan untuk menguji batas-batas adaptabilitas prinsip ini.

### ***Sinergi Keluarga dan Sekolah dalam Membentuk Kemampuan Bicara***

Temuan lapangan memperlihatkan bahwa pola komunikasi lembut diterapkan secara konsisten baik di sekolah maupun di rumah, yang mengindikasikan adanya sinergi lingkungan yang kuat antara keluarga dan sekolah. Perkembangan anak cenderung optimal ketika *microsystem* keluarga dan sekolah bergerak secara selaras (Rivero et al., 2023). Kutipan dari ibu S yang mengajak anak berdialog sebelum memberikan penjelasan tentang kesalahan mencerminkan praktik komunikasi empatik yang sejalan dengan prinsip *Qoulan Layyina*.

Penelitian ini mengungkap tantangan nyata dalam menjaga konsistensi tersebut. Guru B mengakui adanya momen di mana nada suaranya naik saat kelas dalam kondisi tekanan tinggi, dan ibu S mengakui pernah merespons dengan nada ketus saat kelelahan. Pentingnya kolaborasi guru dan orang tua, namun literatur yang sama juga mencatat bahwa konsistensi pola komunikasi suportif sangat dipengaruhi oleh kesejahteraan psikologis pengasuh itu sendiri (Juniaris & Wijayaningsih, 2022). Temuan ini mengindikasikan bahwa efektivitas *Qoulan Layyina* sebagai pendekatan pedagogis tidak dapat dilepaskan dari kapasitas regulasi emosi orang dewasa yang menerapkannya — sebuah dimensi yang seringkali luput dari pembahasan dalam kajian normatif-religius.

Konsistensi pola komunikasi dari rumah ke sekolah tampaknya menciptakan efek penguatan yang berkelanjutan, di mana anak tidak hanya menerima model komunikasi positif dari satu sumber, melainkan dari seluruh ekosistem sosialnya. Komunikasi positif yang didukung keteladanan orang dewasa secara konsisten berkontribusi pada perkembangan bahasa ekspresif sekaligus regulasi emosi anak (Yulianti et al., 2022). Hal ini tercermin dari kemampuan S mengelola konflik melalui negosiasi verbal, meski perlu diakui bahwa kemampuan tersebut juga mungkin dipengaruhi oleh faktor perkembangan usia dan kematangan kognitif yang berjalan paralel.

Penelitian ini mengindikasikan relevansi prinsip *Qoulan Layyina* sebagai kerangka pedagogis yang operasional dalam praktik PAUD, memperluas kajian sebelumnya yang sebagian besar masih bersifat normatif (Amin et al., 2023). Kontribusi utama penelitian ini terletak pada upaya menghubungkan prinsip etika komunikasi Islami dengan mekanisme psikologis yang dapat dijelaskan secara ilmiah, yakni *psychological safety* dan *scaffolding* verbal. Dengan demikian, *Qoulan Layyina* tidak sekadar dipahami sebagai anjuran moral, tetapi juga sebagai pendekatan yang memiliki koherensi dengan teori perkembangan anak.

Namun, keterbatasan penelitian ini perlu digaribawahi secara eksplisit. Pertama, penggunaan

studi kasus tunggal membatasi generalisasi temuan secara signifikan; temuan ini hanya dapat diklaim sebagai gambaran kontekstual, bukan bukti kausal. Kedua, tidak adanya kelompok pembanding menyulitkan isolasi variabel: sejauh mana perkembangan S merupakan hasil spesifik dari *Qoulan Layyina*, atau hasil dari kombinasi faktor lain seperti temperamen, stimulasi kognitif, dan kematangan usia, tidak dapat ditentukan dalam desain penelitian ini. Ketiga, durasi enam bulan belum memadai untuk mengamati dampak jangka panjang. Penelitian selanjutnya disarankan menggunakan desain multi-subjek, longitudinal, dan jika memungkinkan, mengombinasikan pendekatan kualitatif dengan pengukuran perkembangan bahasa yang terstandarisasi.

## **KESIMPULAN**

Penelitian ini menemukan bahwa penerapan prinsip *Qoulan Layyina* di lingkungan keluarga dan sekolah menunjukkan kecenderungan positif terhadap perkembangan kemampuan bicara anak usia dini, yang tercermin pada perilaku komunikasi yang lebih santun, lancar, dan percaya diri. Temuan ini berkontribusi pada pemahaman bahwa pendekatan komunikasi berbasis nilai Islam tidak hanya relevan pada dimensi kebahasaan, tetapi juga pada perkembangan sosial dan emosional anak. Selain aspek kebahasaan, penelitian ini juga mengamati adanya kecenderungan perkembangan pada dimensi sosial dan emosional anak, seperti kemampuan regulasi emosi dan sikap menghargai orang lain. Namun demikian, temuan ini perlu dipahami secara kontekstual mengingat penelitian dilakukan pada lingkup subjek dan setting yang terbatas, sehingga generalisasi hasil ke konteks yang lebih luas memerlukan kehati-hatian. Penelitian selanjutnya disarankan untuk memperluas jumlah subjek dan konteks penelitian guna memperkuat generalisasi temuan, sekaligus mengeksplorasi efektivitas *Qoulan Layyina* pada jenjang usia dan latar budaya yang lebih beragam.

## **UCAPAN TERIMA KASIH**

Penulis mengucapkan puji syukur kehadiran Allah SWT atas rahmat dan karunia-nya, sehingga artikel ilmiah yang berjudul "penerapan komunikasi positif menggunakan *Qoulan Layyina* terhadap kemampuan bicara anak usia dini" dapat terselesaikan dengan baik. Penulis menyampaikan terima kasih sebesar-besarnya kepada dosen pembimbing yang telah memberikan arahan, bimbingan, serta masukan selama proses penelitian dan penulisan artikel ini. Ucapan terima kasih penulis berikan untuk segala pihak yang membantu.

## **PERNYATAAN KONTRIBUSI PENULIS**

KZ berkontribusi dalam perencanaan penelitian, pengumpulan data, analisis data, serta penyusunan dan penulisan naskah secara keseluruhan. MA berperan dalam memberikan bimbingan konseptual dan metodologis, melakukan telaah kritis terhadap substansi naskah, serta memberikan masukan akademik untuk penyempurnaan artikel.

## **PERNYATAAN PENGGUNAAN AI**

Penulis menyatakan bahwa teknologi kecerdasan buatan digunakan selama proses penyusunan manuskrip ini untuk membantu penyuntingan bahasa, perumusan kalimat akademik, serta peningkatan kejelasan dan koherensi penulisan. Setelah menggunakan teknologi tersebut, penulis telah meninjau, memverifikasi, dan mengedit seluruh konten secara menyeluruh sesuai kebutuhan, serta bertanggung jawab penuh atas keakuratan, integritas, dan substansi isi publikasi ini.

## **KONFLIK KEPENTINGAN**

Penulis menyatakan bahwa penelitian ini dilakukan tanpa adanya konflik kepentingan, baik yang bersifat finansial, kelembagaan, maupun pribadi, yang dapat memengaruhi pelaksanaan penelitian, proses analisis dan interpretasi data, penyusunan manuskrip, serta proses publikasi artikel ini. Seluruh tahapan penelitian dilaksanakan secara independen dengan menjunjung tinggi prinsip integritas dan etika ilmiah.

## DAFTAR PUSTAKA

- Ainissyifa, H., Jamaluddin, D., Farham Hikam, F., & Kusuma Nindyah, I. (2022). Analysis of the Qaulan Concept in the Qur'an as a Communication Model for Educators and Learners. *International Journal of Islamic Khazanah*, 12(1), 72–85. <https://doi.org/10.15575/ijik.v12i1.16610>
- Amin, A., Batubara, A. K., Yanti, R. F., Cahyaningrum, Y., Sukma, A., & Kheisa, A. F. (2023). Prinsip Komunikasi Islami Dalam Pendidikan Anak Usia Dini. *Network Media*, 6(2), 72–80. <https://doi.org/10.46576/jnm.v6i2.3539>
- Furidha, B. W. (2024). Comprehension of the Descriptive Qualitative Research Method: a Critical Assessment of the Literature. *Journal of Multidisciplinary Research*, 2, 1–8. <https://doi.org/10.56943/jmr.v2i4.443>
- Hajidah Arianti, Q., Rahmi, Yudha, Wildan, & Luluk Fikri. (2025). The Implementation of “Qaulan Layyina” (QS. Taha: 44) by Preachers in the Q&A Program on Metro TV. *Wasilatuna: Jurnal Komunikasi Dan Penyiaran Islam*, 8(01), 77–92. <https://doi.org/10.38073/wasilatuna.v8i01.1913>
- Hardani, Auliya, N. H., Andriani, H., Fardani, R. A., Ustiawaty, J., Utami, E. F., Sukmana, D. J., & Istiqomah, R. R. (2020). Metode penelitian kualitatif & kuantitatif. CV Pustaka Ilmu.
- Juniaris, A., & Wijayaningsih, L. (2022). Pola Komunikasi Guru dan Orang Tua dalam Mewujudkan Kemandirian. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(5), 4860–4874. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i5.2812>
- Lestari, S., Rahayu, F. A., Yashinta, E. N., Dewi, A. D., Alvianti, K. B., & Purwanto, A. (2021). Komunikasi Positif Dalam Pengasuhan Anak Prasekolah. *Jurnal Pengabdian Masyarakat Progresif Humanis Brainstorming*, 4(2), 195–202. <https://doi.org/10.30591/japhb.v4i2.2076>
- Rachman, A., Yochanan., & Samanlangi, A. I. H. P. (2024). Dan R & D. In *CV Saba Jaya Publishr*.
- Rantikasari, I. A., Rohmah, U., & Diana, R. R. (2023). Pembentukan Akhlak Anak Usia Dini melalui Komunikasi Verbal Edukatif. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(5), 6365–6375. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i5.3742>
- Rivero, M., Vilaseca, R., Cantero, M. J., Valls-Vidal, C., & Leiva, D. (2023). Relations between Positive Parenting Behavior during Play and Child Language Development at Early Ages. *Children*, 10(3), 1–16. <https://doi.org/10.3390/children10030505>
- Salminen, J., Muhonen, H., Cadima, J., Pagani, V., & Lerkkanen, M.-K. (2021). Scaffolding patterns of dialogic exchange in toddler classrooms. *Learning, Culture and Social Interaction*, 28, 100489. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2020.100489>
- Shabani, K., Khatib, M., & Ebadi, S. (2010). Vygotsky's Zone of Proximal Development: Instructional Implications and Teachers' Professional Development. *English Language Teaching*, 3(4), 237–248. <https://doi.org/10.5539/elt.v3n4p237>
- Siegel, D. J., & Bryson, T. P. (2020). *Daniel J. Siegel, Tina Payne Bryson The Power of Showing up*. 191–203.
- Siskawati, I. (2023). Komunikasi Positif Dalam Pengasuhan Anak Usia Dini. *Al Tahdzib: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 2(1), 1–10. <https://doi.org/10.54150/altahdzib.v2i1.197>
- Suprijanto, A., Kartikawati, E., Roni, M., & Purwanti, S. (2022). *Parenting education for early childhood social-emotional development*. *JCD: Journal of Childhood Development*, 2(1), 64–70. <https://doi.org/10.25217/jcd.v2i1.3350>
- Tamila, R., & Loka, N. (2022). Jurnal I ' tibar Program Studi Jurnal I ' tibar Program Studi. *Journal I'Tibar*, 6(02), 14–28.
- Wiratnaningsih. (2021). Perkembangan Bahasa Anak Usia Dini 5-6 Tahun Ditinjau dari Aspek Sintaksis dan Pragmatik. *Jurnal Kualita Pendidikan*, 2(2), 102–106. <http://journal.kualitama.com/index.php/jkp/article/view/44>
- Yulianti, Y., Lestari, H., & Rahmawati, I. (2022). Jurnal Cakrawala Pendas Penerapan Model RADEC Terhadap Peningkatan Kemampuan Berpikir Kritis Siswa. *Jurnal Cakrawala Pendas*, 8(1), 47–56. <https://ejournal.unma.ac.id/index.php/cp/article/view/1915/1208>
- Zaitun, Z., Armita, P., & Mohd Saad, M. F. (2023). Early Children Character Education: Analysis of The Message of The Quran in Forming Human Morality. *Afkaruna: Indonesian Interdisciplinary Journal of Islamic Studies*, 19(2), 282–297. <https://doi.org/10.18196/afkaruna.v19i2.18203>

Zulaeha, V. S., & Setiasih, O. (2025). Read Aloud as a Means of Early Childhood Language Development: A Literature Study. *PAUDIA: Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 14(1), 38–54. <https://doi.org/10.26877/paudia.v14i1.1182>

## Media Edu Fun Space Untuk Meningkatkan Kemampuan Menyimak Anak Usia 5-6 Tahun

Ima Mar'atusholihah<sup>1\*</sup>, Anita Chandra Dewi Sagala<sup>2</sup>, Perdana Afif Luthfy<sup>3</sup>, Muniroh Munawar<sup>4</sup>

<sup>1,2,3,4</sup>Universitas PGRI Semarang, Jawa Tengah, Indonesia  
Email Corresponden Author: [imamaratusholihah2303@gmail.com](mailto:imamaratusholihah2303@gmail.com)

### Artikel Info

#### History

Received 2026-04-11,  
Revised 2026-04-12,  
Accepted 2026-05-24,  
Online First 2026-05-30

**Keywords:** Early Childhood Education; Listening Skills; Audio-Visual Media; ADDIE Model; Learning Media Development

**Kata Kunci:** Pendidikan Anak Usia Dini; Kemampuan Menyimak; Media Audio-Visual; Model ADDIE; Pengembangan Media Pembelajaran

© 2026 Ima Mar'atusholihah,  
Anita Chandra Dewi Sagala,  
Perdana Afif Luthfy, Muniroh  
Munawar

This is an open access article under  
the [CC-BY-NC-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) license.



### Abstract

This study was motivated by the low listening skills of children aged 5–6 years and the limited use of engaging learning media in early childhood education. The study aimed to develop “Edu Fun Space,” a space-themed learning video, to improve children’s listening skills at TK Al Azhar 22 Semarang. The research employed a Research and Development (R&D) method using the ADDIE model involving 26 children aged 5–6 years. Data were collected through observation, interviews, expert validation questionnaires, and documentation, then analyzed descriptively using percentages and simple gain scores. The results showed that the media achieved a valid category with an expert validation score of 78.67%. The average children’s listening skills increased from 76.8% in the first trial to 86.4% in the second trial, particularly in attention and recalling aspects. The novelty of this study lies in the integration of storytelling, animated characters, concrete visualization, and recalling activities within a single edu-fun learning media. This study indicates that audio-visual learning media designed according to early childhood characteristics can help improve listening skills in a more engaging and meaningful way.

### Abstrak

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh rendahnya kemampuan menyimak anak usia 5–6 tahun serta terbatasnya penggunaan media pembelajaran yang menarik di PAUD. Penelitian bertujuan mengembangkan media “Edu Fun Space” berbasis video bertema antariksa untuk meningkatkan kemampuan menyimak anak di TK Al Azhar 22 Semarang. Metode yang digunakan yaitu *Research and Development* (R&D) dengan model ADDIE pada 26 anak usia 5–6 tahun. Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara, angket validasi ahli, dan dokumentasi, kemudian dianalisis secara deskriptif kuantitatif menggunakan persentase dan gain score sederhana. Hasil penelitian menunjukkan media memperoleh kategori layak dengan persentase validasi ahli sebesar 78,67%. Rata-rata kemampuan menyimak anak meningkat dari 76,8% pada uji coba I menjadi 86,4% pada uji coba II, terutama pada aspek perhatian dan *recalling*. Kebaruan penelitian terletak pada integrasi *storytelling*, karakter animasi, visualisasi konkret, dan aktivitas *recalling* dalam satu media berbasis *edu-fun*. Penelitian ini menunjukkan bahwa media audio-visual yang dirancang sesuai karakteristik anak usia dini dapat membantu meningkatkan kemampuan menyimak secara lebih menarik dan bermakna.

## PENDAHULUAN

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) merupakan fase penting dalam perkembangan anak karena pada masa ini terjadi perkembangan yang sangat pesat pada berbagai aspek, termasuk perkembangan bahasa. Salah satu aspek bahasa yang perlu distimulasi secara optimal sejak dini adalah kemampuan menyimak. Kemampuan menyimak menjadi dasar bagi anak dalam memahami informasi, mengikuti instruksi, serta membangun kemampuan komunikasi dengan lingkungan sekitarnya. Dalam konteks

perkembangan anak usia dini, kemampuan menyimak tidak sekadar berkaitan dengan aktivitas mendengar, tetapi juga melibatkan proses memahami, menafsirkan, mengingat, serta memberikan respons terhadap informasi yang diterima. Kemampuan menyimak yang berkembang dengan baik akan mendukung perkembangan kemampuan bahasa lainnya dan membantu kesiapan belajar anak pada jenjang pendidikan berikutnya Maghfirah et al., (2021). Selain itu, pengembangan kemampuan bahasa memiliki peran penting dalam mendukung perkembangan sosial, emosional, dan intelektual anak usia dini (Sahadatunnisa et al., 2023).

Namun demikian, kemampuan menyimak anak usia dini masih menjadi permasalahan dalam proses pembelajaran. Berbagai penelitian menunjukkan bahwa masih banyak anak yang mengalami kesulitan memusatkan perhatian saat kegiatan belajar berlangsung, kurang memahami informasi yang disampaikan secara lisan, serta belum mampu memberikan respons yang sesuai terhadap informasi yang diterima (Emara & Ali, 2024; Nurhasanah et al., 2022). Rendahnya kemampuan menyimak dapat berdampak pada kesulitan anak dalam memahami instruksi guru, mengingat informasi, dan mengikuti kegiatan pembelajaran secara optimal (Rachmi et al., 2025). Kondisi tersebut menunjukkan bahwa stimulasi yang diberikan selama pembelajaran belum sepenuhnya sesuai dengan karakteristik belajar anak usia dini.

Salah satu faktor yang memengaruhi rendahnya kemampuan menyimak anak adalah penggunaan metode pembelajaran yang masih konvensional dan kurang memanfaatkan media pembelajaran secara optimal. Pembelajaran yang didominasi penjelasan verbal cenderung membuat anak cepat merasa bosan dan kehilangan perhatian selama kegiatan belajar berlangsung. Padahal, karakteristik anak usia dini lebih menyukai pembelajaran yang konkret, visual, menarik, dan melibatkan pengalaman belajar secara langsung. Oleh karena itu, diperlukan media pembelajaran yang mampu membantu anak memusatkan perhatian serta memahami informasi secara lebih mudah dan menyenangkan.

Perkembangan teknologi memberikan peluang dalam penggunaan media pembelajaran digital sebagai alternatif untuk meningkatkan kualitas pembelajaran anak usia dini. Salah satu media yang dinilai efektif dalam meningkatkan kemampuan menyimak anak adalah media pembelajaran berbasis audio-visual, seperti video pembelajaran. Media video memungkinkan anak menerima informasi melalui saluran visual dan auditori secara bersamaan sehingga membantu anak memahami informasi dengan lebih mudah. Kondisi ini sejalan dengan teori *dual coding* yang menyatakan bahwa informasi akan lebih mudah dipahami dan diingat ketika disajikan melalui kombinasi visual dan verbal secara simultan. Penggunaan animasi, gambar bergerak, warna, dan suara dalam video juga mampu meningkatkan perhatian anak selama pembelajaran berlangsung. Selain itu, penyajian materi dalam bentuk *storytelling* membantu anak memahami alur informasi secara lebih runtut, sedangkan kegiatan *recalling* dapat memperkuat daya ingat anak terhadap informasi yang telah disimak. Penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa media audio-visual mampu meningkatkan kemampuan menyimak anak secara signifikan karena melibatkan lebih dari satu indera dalam proses pembelajaran (Adistiarachma et al., 2024; Fahimiah et al., 2024). Penggunaan media video juga terbukti mampu meningkatkan fokus, keterlibatan, serta pemahaman anak terhadap materi pembelajaran (Rompas & Wijayanti, 2023).

Hasil observasi awal yang dilakukan di TK Al Azhar 22 Semarang menunjukkan bahwa kemampuan menyimak anak usia 5–6 tahun masih perlu ditingkatkan. Dalam satu kelas yang berjumlah 26 anak, beberapa anak masih mengalami kesulitan memahami isi materi yang disampaikan guru serta kurang fokus selama kegiatan pembelajaran berlangsung. Pembelajaran yang dilakukan tanpa bantuan media visual membuat anak mudah kehilangan perhatian dan kurang mampu mengingat kembali informasi yang telah dijelaskan. Namun, ketika guru menggunakan media digital berupa video pembelajaran, anak terlihat lebih fokus, antusias, dan lebih mudah memahami materi yang disampaikan. Hasil wawancara dengan guru kelas juga menunjukkan bahwa materi yang bersifat abstrak, seperti tema antariksa, cukup sulit dipahami anak apabila hanya dijelaskan secara verbal tanpa bantuan visualisasi yang konkret. Oleh karena itu, diperlukan media pembelajaran yang mampu menyajikan konsep abstrak secara lebih nyata agar membantu anak memahami informasi dengan lebih mudah.

Berbagai penelitian sebelumnya telah mengkaji penggunaan media pembelajaran untuk

meningkatkan kemampuan menyimak anak usia dini. Penelitian Siregar et al., (2024) menunjukkan bahwa penggunaan video mendongeng digital mampu meningkatkan fokus dan pemahaman anak terhadap isi cerita. Penelitian lain juga menemukan bahwa media video pembelajaran dapat meningkatkan perhatian, keterlibatan, serta kemampuan anak dalam memahami informasi yang disampaikan (Nursofiza & Hamdani, 2024; Zubaidah et al., 2025). Selain media audio-visual, penggunaan media visual konkret seperti *pop-up book* juga terbukti mampu meningkatkan perhatian dan pemahaman anak karena memberikan representasi visual yang nyata dan menarik (Amrina et al., 2020; Rochmiyati et al., 2019). Penelitian Sandra et al., (2022) juga menunjukkan bahwa media pembelajaran yang dirancang secara kreatif dan interaktif mampu meningkatkan keterlibatan anak dalam proses pembelajaran.

Meskipun penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa media audio-visual efektif dalam meningkatkan kemampuan menyimak anak usia dini, sebagian besar penelitian masih menggunakan media video secara umum dan belum mengintegrasikan berbagai unsur penting dalam pembelajaran anak usia dini secara komprehensif (Isnain et al., 2024). Media yang dikembangkan umumnya belum menggabungkan unsur *storytelling*, karakter animasi, visualisasi konkret, dan aktivitas *recalling* dalam satu kesatuan media pembelajaran. Padahal, integrasi unsur-unsur tersebut penting untuk membantu anak memusatkan perhatian, memahami informasi, serta mengingat kembali materi yang telah disimak. Selain itu, penelitian sebelumnya juga masih terbatas pada materi pembelajaran yang bersifat konkret dan dekat dengan kehidupan sehari-hari anak, sedangkan pengembangan media untuk materi abstrak seperti antariksa masih relatif terbatas. Kegiatan *recalling* sebagai strategi penguatan memori dan pemahaman informasi juga masih jarang diintegrasikan secara khusus dalam media pembelajaran anak usia dini.

Berdasarkan analisis tersebut, dapat diidentifikasi adanya kesenjangan penelitian berupa masih terbatasnya pengembangan media pembelajaran berbasis video yang dirancang dengan pendekatan *edu-fun* dan mengintegrasikan unsur *storytelling*, karakter animasi, visualisasi konkret, serta aktivitas *recalling* dalam satu kesatuan media pembelajaran untuk meningkatkan kemampuan menyimak anak usia dini. Oleh karena itu, penelitian ini mengembangkan media "*Edu Fun Space*" berbasis video pembelajaran dengan tema antariksa yang dirancang sesuai karakteristik anak usia 5–6 tahun. Media ini dikembangkan dengan konsep menjelajah antariksa melalui visualisasi planet dan benda langit yang dibuat menyerupai kondisi nyata, dipadukan dengan karakter animasi, narasi sederhana, serta kegiatan *recalling* pada akhir video untuk membantu anak mengingat kembali informasi yang telah disimak.

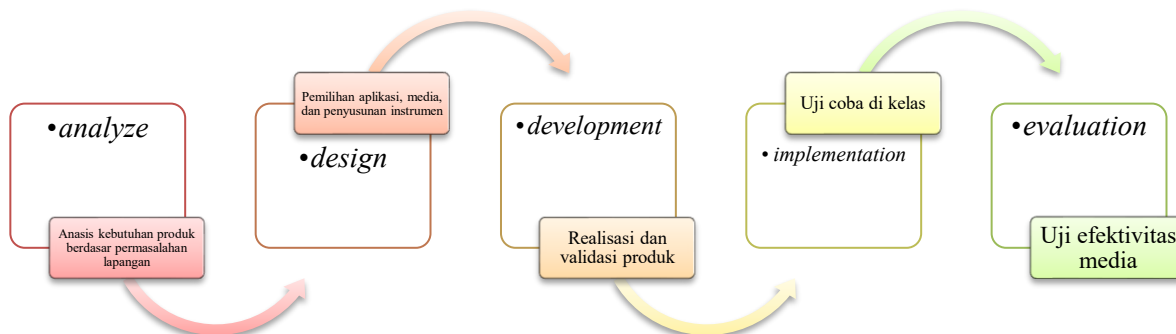
Penelitian ini memiliki kontribusi teoretis dan praktis dalam pengembangan pembelajaran anak usia dini, khususnya pada aspek kemampuan menyimak. Secara teoretis, penelitian ini memperkuat konsep bahwa media pembelajaran berbasis audio-visual yang dirancang sesuai karakteristik anak usia dini mampu meningkatkan kemampuan menyimak melalui stimulasi visual dan auditori secara simultan. Secara praktis, media "*Edu Fun Space*" dapat digunakan sebagai alternatif media pembelajaran yang membantu guru menyampaikan materi abstrak secara lebih konkret dan menarik bagi anak usia dini. Selain itu, konsep pengembangan media berbasis *edu-fun* yang mengintegrasikan *storytelling*, animasi, visualisasi konkret, dan aktivitas *recalling* dapat menjadi acuan dalam pengembangan media pembelajaran lainnya pada pendidikan anak usia dini.

Berdasarkan latar belakang dan kesenjangan penelitian tersebut, penelitian ini bertujuan untuk: (1) mengembangkan media pembelajaran "*Edu Fun Space*" berbasis video dalam meningkatkan kemampuan menyimak anak usia 5–6 tahun; (2) menganalisis kelayakan media yang dikembangkan; serta (3) menganalisis peningkatan kemampuan menyimak anak setelah penggunaan media "*Edu Fun Space*" di TK Al Azhar 22 Semarang.

## METODE

Penelitian ini menggunakan metode *Research and Development* (R&D) dengan tujuan mengembangkan media pembelajaran "*Edu Fun Space*" berbasis video tema antariksa untuk meningkatkan kemampuan menyimak anak usia 5–6 tahun. Metode R&D dipilih karena penelitian tidak hanya berfokus pada pengujian teori, tetapi juga menghasilkan produk pembelajaran yang dapat digunakan secara langsung dalam kegiatan pembelajaran anak usia dini. Penggunaan metode R&D

dalam konteks PAUD dinilai sesuai karena mampu menghasilkan produk pembelajaran yang selaras dengan karakteristik perkembangan anak. Hal ini sejalan dengan penelitian (Fahimiah et al., 2024) yang menyatakan bahwa penelitian pengembangan mampu menghasilkan media pembelajaran yang layak, praktis, dan efektif digunakan dalam pembelajaran anak usia dini.



Gambar 1. Tahapan Pengembangan Media Menggunakan Model ADDIE

Model pengembangan yang digunakan dalam penelitian ini adalah model ADDIE yang terdiri atas lima tahapan, yaitu *analysis*, *design*, *development*, *implementation*, dan *evaluation*. Model ADDIE dipilih karena memiliki langkah yang sistematis dan banyak digunakan dalam pengembangan media pembelajaran anak usia dini. Penggunaan model ADDIE dalam penelitian PAUD juga telah diterapkan dalam penelitian (Kurniawan, 2021) yang menunjukkan bahwa model ini efektif digunakan untuk menghasilkan media pembelajaran yang layak digunakan dalam proses belajar anak usia dini.

Penelitian dilaksanakan di TK Al Azhar 22 Semarang pada bulan Oktober 2025 sampai Februari 2026. Subjek penelitian berjumlah 26 anak usia 5–6 tahun dalam satu kelas. Selain anak, penelitian juga melibatkan guru kelas sebagai sumber data pendukung dalam tahap analisis kebutuhan dan evaluasi media.

Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini meliputi observasi, wawancara, angket, dan dokumentasi. Observasi dilakukan untuk mengetahui kondisi awal kemampuan menyimak anak serta respon anak selama penggunaan media pembelajaran. Wawancara dilakukan kepada guru kelas untuk mengidentifikasi kebutuhan media dan hambatan pembelajaran yang dihadapi selama proses belajar. Angket digunakan untuk memperoleh data validasi ahli media dan respon guru terhadap media yang dikembangkan. Sementara itu, dokumentasi digunakan untuk melengkapi data penelitian berupa foto dan video selama proses pembelajaran berlangsung. Penggunaan berbagai teknik pengumpulan data dalam penelitian PAUD dinilai penting untuk memperoleh data yang komprehensif mengenai proses pembelajaran anak usia dini.

Instrumen penelitian terdiri atas lembar validasi ahli media, lembar observasi kemampuan menyimak anak, dan angket respon guru. Lembar validasi ahli digunakan untuk menilai kelayakan media berdasarkan aspek tampilan visual, kesesuaian media, bahasa, audio visual, dan kesesuaian dengan karakteristik anak usia dini. Penilaian dilakukan menggunakan skala Likert dengan rentang skor 1–4.

Sementara itu, lembar observasi kemampuan menyimak anak disusun berdasarkan indikator kemampuan menyimak anak usia dini yang disesuaikan dengan tujuan penelitian. Indikator kemampuan menyimak yang diamati disajikan pada tabel berikut.

Instrumen penelitian terlebih dahulu divalidasi menggunakan validitas isi (*content validity*) oleh ahli media untuk memastikan kesesuaian isi, tampilan, bahasa, dan karakteristik media dengan perkembangan anak usia dini. Konsistensi pengamatan dijaga melalui penggunaan pedoman observasi yang sama dan pelaksanaan observasi pada kondisi pembelajaran yang relatif seragam. Prosedur penelitian dilaksanakan berdasarkan tahapan model ADDIE sebagai berikut.

### Analysis

Tahap analisis dilakukan melalui observasi dan wawancara di TK Al Azhar 22 Semarang untuk

mengidentifikasi kebutuhan pembelajaran dan kondisi kemampuan menyimak anak usia 5–6 tahun. Hasil observasi menunjukkan bahwa anak masih kurang fokus saat pembelajaran berlangsung, mengalami kesulitan memahami instruksi, dan belum optimal dalam mengingat kembali informasi yang diberikan guru. Selain itu, guru menyampaikan bahwa pembelajaran masih minim penggunaan media visual sehingga anak mudah kehilangan perhatian selama kegiatan belajar.

### **Design**

Pada tahap *design*, peneliti merancang media pembelajaran “*Edu Fun Space*” berbasis video dengan tema antariksa sesuai karakteristik anak usia dini. Perancangan dilakukan dengan menyusun alur pembelajaran, *storyboard*, narasi audio, visualisasi planet, animasi, musik latar, serta kegiatan *recalling* pada akhir video untuk melatih kemampuan menyimak anak.

### **Development**

Tahap *development* dilakukan dengan mengembangkan media menggunakan aplikasi Canva dan CapCut dalam format video MP4 berdurasi  $\pm 6$  menit. Media memuat visualisasi planet, karakter animasi, efek suara, musik latar, dan narasi sederhana yang dirancang agar menarik dan mudah dipahami anak. Setelah media selesai dikembangkan, dilakukan validasi oleh ahli media untuk menilai kelayakan produk. Berdasarkan hasil validasi, media direvisi pada aspek tampilan visual, pengaturan audio, dan efek suara agar lebih sesuai dengan karakteristik anak usia dini.

### **Implementation**

Tahap *implementation* dilakukan melalui uji coba media kepada 26 anak usia 5–6 tahun di TK Al Azhar 22 Semarang. Uji coba dilakukan sebanyak dua kali, yaitu uji coba I menggunakan media versi awal dan uji coba II menggunakan media yang telah direvisi berdasarkan hasil evaluasi sebelumnya. Pada tahap ini dilakukan observasi kemampuan menyimak anak selama penggunaan media pembelajaran.

### **Evaluation**

Tahap *evaluation* dilakukan untuk menilai kelayakan media dan melihat perubahan kemampuan menyimak anak setelah penggunaan media “*Edu Fun Space*”. Evaluasi dilakukan berdasarkan hasil validasi ahli, hasil observasi kemampuan menyimak anak, serta respon guru terhadap penggunaan media.

Teknik analisis data dalam penelitian ini menggunakan analisis deskriptif kuantitatif. Data hasil validasi ahli dan respon guru dianalisis menggunakan persentase untuk menentukan kategori kelayakan media. Sementara itu, peningkatan kemampuan menyimak anak dianalisis melalui perbandingan hasil uji coba I dan uji coba II berdasarkan persentase setiap indikator kemampuan menyimak. Analisis peningkatan dilakukan menggunakan *gain score* sederhana untuk melihat perubahan kemampuan menyimak anak setelah penggunaan media pembelajaran.

## **HASIL PENELITIAN**

### **Hasil Pengembangan Media**

Penelitian ini mengembangkan media pembelajaran “*Edu Fun Space*” berbasis video dengan tema antariksa menggunakan model ADDIE yang meliputi tahap *analysis*, *design*, *development*, *implementation*, dan *evaluation*. Pada tahap analisis, hasil observasi di TK Al Azhar 22 Semarang menunjukkan bahwa kemampuan menyimak anak usia 5–6 tahun masih perlu ditingkatkan. Anak terlihat kurang fokus ketika guru menyampaikan materi, mengalami kesulitan memahami instruksi, serta belum mampu mengingat kembali informasi secara optimal. Selain itu, anak menunjukkan ketertarikan yang lebih tinggi terhadap aktivitas pembelajaran berbasis visual dan digital dibandingkan metode konvensional.

Hasil wawancara dengan guru kelas menunjukkan bahwa penggunaan media pembelajaran

masih terbatas sehingga pembelajaran kurang menarik bagi anak. Guru juga menyampaikan bahwa materi abstrak, seperti tema antariksa, sulit dipahami apabila tidak disajikan melalui media yang konkret dan visual. Berdasarkan kebutuhan tersebut, dikembangkan media pembelajaran “*Edu Fun Space*” berbasis video yang dirancang sesuai karakteristik anak usia dini melalui penggunaan animasi, visual planet, narasi suara, dan kegiatan *recalling* pada akhir pembelajaran.

Pada tahap *design*, media dirancang dengan mengutamakan tampilan visual yang menarik, penggunaan bahasa sederhana, serta alur pembelajaran yang sistematis. Media terdiri atas tiga bagian utama, yaitu pembukaan, penyampaian materi, dan penutup. Bagian pembukaan memperkenalkan konsep menjelajah antariksa, bagian inti menyajikan materi planet melalui animasi dan visualisasi, sedangkan bagian penutup berisi kegiatan mengingat kembali nama-nama planet yang telah dipelajari.

Tahap *development* dilakukan dengan mengembangkan media menggunakan aplikasi Canva Pro dan CapCut Pro dalam format MP4 berdurasi  $\pm 6$  menit. Media memuat visualisasi planet yang menyerupai kondisi nyata, karakter animasi, efek suara, musik latar, dan narasi audio yang disesuaikan dengan karakteristik anak usia dini. Setelah media selesai dikembangkan, dilakukan validasi ahli media untuk menilai aspek tampilan visual, kesesuaian media, dan keunggulan produk.

### Hasil Validasi Ahli Media

Tabel 1  
Hasil Validasi Ahli Media I

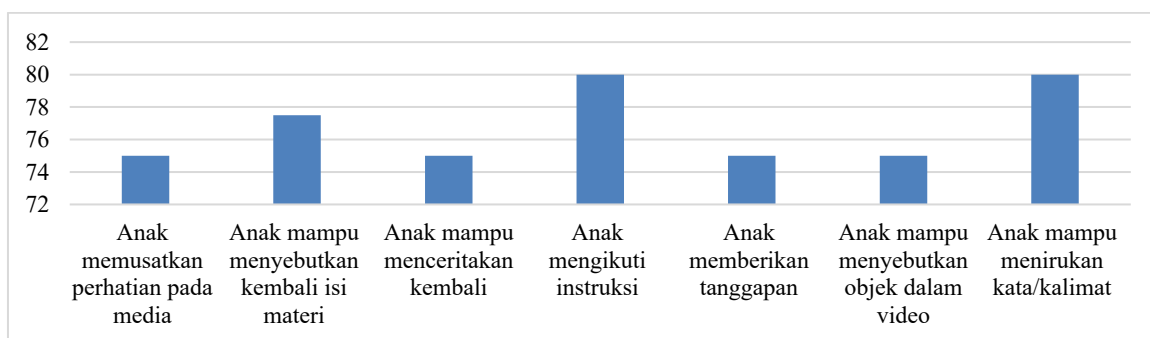
Aspek yang dinilai	Presentase	Kategori
Tampilan/desain visual	74%	Layak
Kesesuaian Media	75%	Layak
Keunggulan Produk	87%	Sangat layak
Rata-rata	78,67%	Layak

Berdasarkan Tabel 1, media “*Edu Fun Space*” memperoleh rata-rata persentase sebesar 78,67% dengan kategori “layak”. Aspek keunggulan produk memperoleh nilai tertinggi sebesar 87%, sedangkan aspek tampilan visual dan kesesuaian media memperoleh kategori “layak”. Berdasarkan masukan validator, dilakukan revisi pada beberapa bagian media, meliputi penyempurnaan visual, pemilihan warna, pengaturan volume audio, serta penyesuaian efek suara agar lebih sesuai dengan karakteristik anak usia dini.

### Hasil Uji Coba Media

#### Uji Coba I

Uji coba I dilakukan menggunakan media “*Edu Fun Space*” versi awal yang telah divalidasi ahli. Hasil observasi menunjukkan bahwa anak terlihat antusias terhadap tampilan animasi dan visual planet, meskipun beberapa anak masih memerlukan pengulangan untuk memahami informasi yang disampaikan.



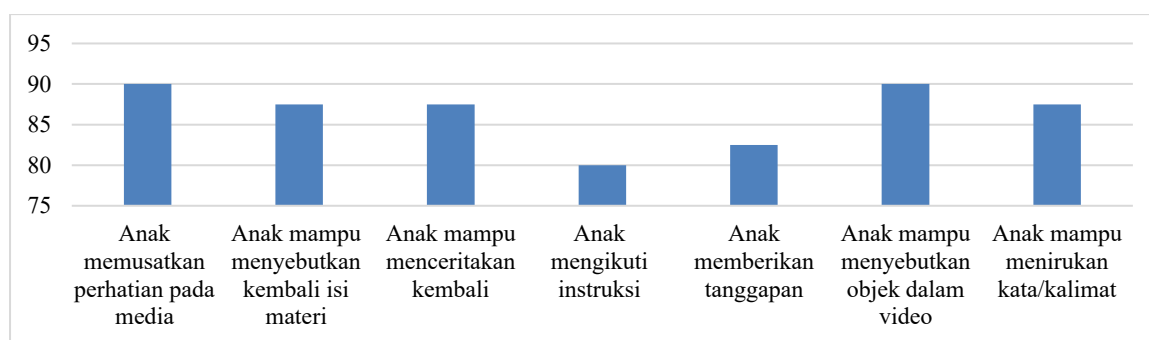
Gambar 1. Hasil Uji Coba I

Berdasarkan hasil uji coba I, kemampuan menyimak anak berada pada kategori “baik” dengan rentang persentase 75%–80%. Indikator mengikuti instruksi dan menirukan kata atau kalimat memperoleh nilai tertinggi sebesar 80%, menunjukkan bahwa anak lebih mudah merespon stimulus verbal secara langsung. Namun, kemampuan menceritakan kembali dan menyebutkan objek dalam video masih belum optimal karena anak masih memerlukan bantuan guru untuk mengingat informasi yang diperoleh.

Berdasarkan hasil tersebut, dilakukan revisi media pada aspek *sound effect opening*, musik latar, volume narasi, dan efek suara pada bagian *recalling* untuk meningkatkan perhatian dan fokus anak selama pembelajaran.

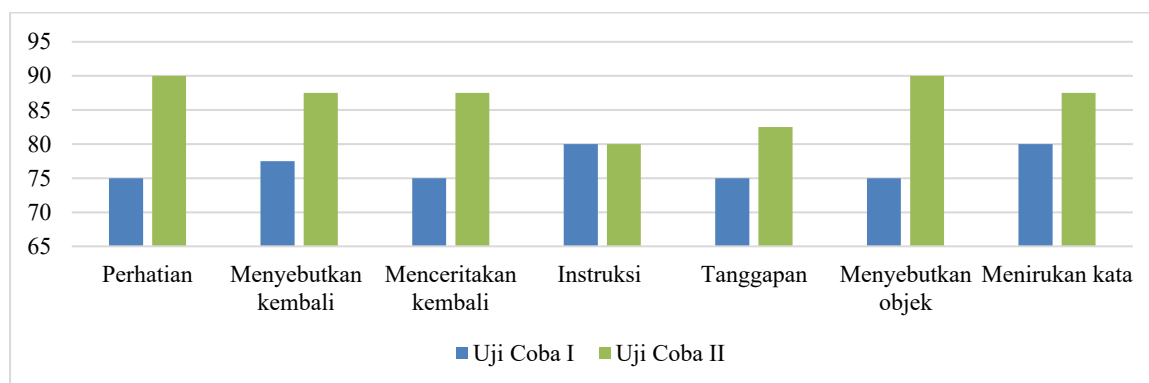
### Uji Coba II

Uji coba II dilakukan menggunakan media yang telah direvisi. Hasil observasi menunjukkan bahwa anak lebih fokus, aktif memberikan respon, dan mampu mengingat kembali informasi dengan lebih baik dibandingkan pada uji coba sebelumnya.



Gambar 2. Hasil Uji Coba II

Hasil uji coba II menunjukkan adanya peningkatan pada hampir seluruh indikator kemampuan menyimak anak. Indikator perhatian terhadap media dan kemampuan menyebutkan objek dalam video memperoleh persentase tertinggi sebesar 90%. Sementara itu, kemampuan menyebutkan kembali isi materi, menceritakan kembali, dan menirukan kata atau kalimat meningkat menjadi 87,5%.



Gambar 3. Perbandingan Hasil Uji Coba I dan II

Berdasarkan gambar 3, indikator yang mengalami peningkatan tertinggi adalah perhatian terhadap media dan kemampuan menyebutkan objek dalam video dengan peningkatan sebesar 15%. Hal ini menunjukkan bahwa penggunaan animasi, visual bergerak, dan efek suara dalam media mampu meningkatkan atensi anak selama proses menyimak. Sementara itu, indikator mengikuti instruksi tidak mengalami peningkatan karena sejak uji coba I anak sudah cukup mampu memahami instruksi

sederhana yang diberikan melalui media.

## PEMBAHASAN

Hasil penelitian menunjukkan bahwa media “*Edu Fun Space*” berbasis video pembelajaran mampu meningkatkan kemampuan menyimak anak usia 5–6 tahun, terutama pada aspek perhatian, pemahaman instruksi, dan kemampuan mengingat kembali informasi. Peningkatan tersebut terjadi karena video pembelajaran menghadirkan kombinasi unsur audio dan visual yang membantu anak memproses informasi melalui dua saluran secara bersamaan. Dalam konsep *dual coding theory*, informasi yang diterima melalui suara dan gambar akan lebih mudah dipahami dan disimpan dalam memori dibandingkan penyampaian verbal saja. Pada media “*Edu Fun Space*”, penggunaan narasi, ilustrasi visual, animasi, dan gambar bergerak membantu anak memahami materi abstrak seperti antariksa secara lebih konkret dan bermakna. Anak tidak hanya mendengar penjelasan, tetapi juga melihat representasi visual dari materi yang disampaikan sehingga proses menyimak menjadi lebih efektif.

Selain itu, unsur animasi dan karakter dalam video berperan dalam meningkatkan atensi anak selama pembelajaran. Anak usia dini cenderung mudah terdistraksi dan memiliki rentang perhatian yang terbatas, sehingga tampilan visual yang menarik mampu mempertahankan fokus belajar lebih lama. Kondisi ini berdampak pada meningkatnya keterlibatan anak selama kegiatan menyimak. Ketika perhatian anak meningkat, proses penerimaan informasi menjadi lebih optimal dan mempermudah anak dalam melakukan *recalling* atau mengingat kembali informasi yang telah diperoleh. Proses mengingat kembali ini menunjukkan bahwa media video tidak hanya membantu anak memahami informasi sesaat, tetapi juga memperkuat penyimpanan informasi dalam memori (Nada & Suryadi, 2025). Dengan demikian, penggunaan media audio-visual pada penelitian ini tidak hanya berfungsi sebagai alat penyampai materi, tetapi juga sebagai stimulus yang mendukung proses perhatian, pemahaman, dan retensi memori anak usia dini.

Temuan penelitian ini sejalan dengan penelitian Aurelia et al. (2023) yang menyatakan bahwa media video pembelajaran dapat meningkatkan keterampilan menyimak anak usia dini secara signifikan. Penelitian Sari (2021) juga menjelaskan bahwa media audio-visual mampu memberikan pengalaman belajar yang lebih nyata sehingga mempermudah anak memahami informasi. Selain itu, penelitian Sofwina et al. (2024) menunjukkan bahwa video animasi membantu anak memahami alur cerita dan meningkatkan kemampuan menceritakan kembali isi pembelajaran melalui dukungan visualisasi yang menarik. Dengan demikian, penelitian ini memperkuat temuan sebelumnya sekaligus memberikan kontribusi baru melalui pengembangan media terintegrasi *edu-fun* bertema antariksa yang dirancang sesuai karakteristik belajar anak usia dini.

Meskipun demikian, penelitian ini masih memiliki keterbatasan karena uji coba hanya dilakukan pada satu kelas dengan jumlah subjek terbatas dan belum melibatkan kelompok kontrol. Selain itu, media yang dikembangkan masih bersifat satu arah sehingga interaktivitas anak belum optimal. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya disarankan untuk mengembangkan media berbasis interaktif atau aplikasi digital dengan fitur respons dua arah agar keterlibatan anak dalam proses menyimak dapat lebih maksimal.

## KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian, media pembelajaran “*Edu Fun Space*” berbasis video antariksa mengindikasikan adanya peningkatan kemampuan menyimak anak usia 5–6 tahun di TK Al Azhar 22 Semarang dalam konteks penelitian ini. Peningkatan tersebut terlihat pada seluruh indikator kemampuan menyimak setelah pelaksanaan uji coba I dan uji coba II, serta diperkuat oleh hasil validasi ahli yang menyatakan bahwa media berada pada kategori layak digunakan dalam pembelajaran. Temuan ini menegaskan bahwa media terintegrasi *edu-fun* yang memadukan unsur edukatif dan menyenangkan mampu menciptakan pengalaman belajar yang lebih menarik, sesuai dengan karakteristik anak usia dini, serta mendukung proses pembelajaran yang lebih efektif. Namun, penelitian ini masih memiliki keterbatasan pada jumlah subjek dan ruang lingkup penelitian yang hanya dilakukan di satu lembaga PAUD, sehingga hasil penelitian belum dapat digeneralisasikan secara luas.

Oleh karena itu, penelitian selanjutnya disarankan untuk mengembangkan media yang lebih interaktif dan melibatkan subjek penelitian yang lebih beragam agar diperoleh hasil yang lebih komprehensif.

### UCAPAN TERIMA KASIH

Peneliti mengucapkan terima kasih kepada kepala sekolah, guru TK Al Azhar 22 Semarang, serta seluruh anak didik yang telah berpartisipasi dalam penelitian ini. Terima kasih juga disampaikan kepada semua pihak yang telah membantu dan mendukung terselesaikannya penelitian ini.

### PERNYATAAN KONTRIBUSI PENULIS

IM berperan sebagai penulis utama yang bertanggung jawab dalam seluruh proses penelitian, mulai dari penyusunan konsep, pengumpulan data, analisis data, hingga penulisan naskah artikel. AC berkontribusi dalam memberikan masukan terhadap pengembangan metodologi penelitian, analisis hasil, serta revisi substansi naskah agar sesuai dengan kaidah ilmiah. AP dan MM berkontribusi dalam memberikan evaluasi, arahan perbaikan struktur penulisan, serta penyempurnaan akhir naskah sebelum publikasi.

### PERNYATAAN PENGGUNAAN AI

Penulis menyatakan bahwa penelitian ini dirancang, dilaksanakan, dianalisis, serta ditulis dan disunting secara mandiri tanpa menggunakan bantuan teknik kecerdasan buatan (*Artificial Intelligence/AI*) dalam proses ilmiah maupun penulisan substantif naskah. Seluruh isi manuskrip telah ditinjau, diverifikasi, dan disesuaikan secara menyeluruh oleh penulis, serta penulis bertanggung jawab penuh atas keakuratan, integritas, dan substansi publikasi ini.

### KONFLIK KEPENTINGAN

Penulis menyatakan bahwa penelitian ini tidak memiliki konflik kepentingan dalam bentuk apa pun, baik finansial, kelembagaan, maupun pribadi, yang dapat memengaruhi proses pelaksanaan penelitian, analisis data, interpretasi hasil, maupun penyusunan dan publikasi naskah. Seluruh proses penelitian dilakukan secara objektif, transparan, dan sesuai dengan kaidah ilmiah yang berlaku.

### DAFTAR PUSTAKA

- Adistiarachma, N., & Alia, D. (2025). Peran Media Video Animasi Pada Pembelajaran Anak Usia Dini. *Incrementapedia : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(2), 49–57. <https://doi.org/10.36456/incrementapedia.vol6.no2.a9068>
- Amrina, Q., Prasetyawati, D., & Karmila, M. (2020). Pengaruh Penggunaan Media Pop-Upterhadap Kemampuan Konsep Bilangan Pada Anak Usia 4-5 Tahun Di Tk. *PAUDIA : Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 9(2), 130–136. <https://doi.org/10.26877/paudia.v9i2.7023>
- Aurelia, T., Suarta, I. N., Fahrudin, F., & Astini, B. N. (2023). Penerapan Media Audio Aksi dalam Meningkatkan Kemampuan Menyimak dan Berbicara Anak Kelompok B di TK IT Anak Sholeh Mataram Tahun 2023. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*, 8(4), 2118–2124. <https://doi.org/10.29303/jipp.v8i4.1675>
- Emara, A., & Ali, M. L. (2024). Pemanfaatan Media Audio Visual Untuk Pengembangan Kemampuan Menyimak Anak Usia 5-6 Tahun di TK. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Khatulistiwa (JPPK)*, 13, 922–930. <https://doi.org/10.26418/jppk.v13i5.78550>
- Fahimiah, A., Gandana, G., & Loita, A. (2024). Pengembangan Media Busy Book untuk Menstimulasi Motorik Halus Anak Usia 4-5 Tahun. *JURNAL PAUD AGAPEDIA*, 8(2), 171–180. <https://doi.org/10.17509/jpa.v8i2.77296>
- Isnain, W. N., Luthfy, P. A., & Munawar, M. (2024). Pengembangan Video Pembelajaran untuk Mengenalkan Kosakata Etika untuk Anak Usia Dini. *PAUDIA : Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 13(1), 49–62. <https://doi.org/10.26877/paudia.v13i1.18164>
- Kurniawan, R. (2021). Taman Edukasi PAUD sebagai Outdoor Learning Environment. *Jurnal Pendidikan Anak*, 10(1), 1–12. <https://doi.org/10.21831/jpa.v10i1.38529>

- Maghfirah, F. (2021). Pentingnya Kemampuan Menyimak Pada Anak Usia Dini. *Jurnal Bunga Rampai Usia Emas*, 5(1), 11–16. <https://doi.org/10.24114/jbrue.v5i1.22444>
- Nada, F. M., & Suryadi, S. (2025). Peran Media Audio-Visual dalam Meningkatkan Kemampuan Bahasa Anak Usia Dini di TK Kusuma Cendekia. *Inovasi Pendidikan Dan Anak Usia Dini*, 2(3), 184–194. <https://doi.org/10.61132/inpaud.v2i3.386>
- Nurhasanah, A., Pribadi, R. A., & Anggraeni, R. (2022). Implementasi Perencanaan Pembelajaran Menggunakan Model Group Investigation Dengan Media Interaktif Dalam Meningkatkan Keterampilan Menyimak Pada Kelas 2 SDIT Bait Adzkiya Islamic School. *Jurnal Ilmiah Telaah*, 7(1), 48. <https://doi.org/10.31764/telaah.v7i1.6693>
- Nursofiza, E., & Hamdani, M. (2024). Upaya Meningkatkan Kemampuan Menyimak Anak Melalui Media Audio Visual Kelompok Usia 5-6 Tahun Di Tk Alam Anak Negeri Tahun Ajaran 2023/2024. *NUSRA: Jurnal Penelitian Dan Ilmu Pendidikan*, 5(3), 1166–1179. <https://doi.org/10.55681/nusra.v5i3.3088>
- Rachmi, T., Rohmawati, D., & Mubaroh, S. L. (2025). Upaya Meningkatkan Kemampuan Menyimak Melalui Media Boneka Tangan pada anak Usia 5-6 Tahun di PAUD Raudho. *Jurnal Caksana : Pendidikan Anak Usia Dini*, 8(1), 454–462. <https://doi.org/10.31326/jcpaud.v8i1.2302>
- Rochmiyati, S., Purwadi, P., & Hariyanti, D. P. D. (2019). Pengaruh Media Pop-Up Terhadap Kemampuan Menyimak Anak Usia Dini Kelompok TK A di Aba 49 Semarang. *PAUDIA : Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 8(1). <https://doi.org/10.26877/paudia.v8i1.4047>
- Rompas, C. A., & Wijayanti, T. D. (2023). Pengembangan Media Treasure Sensory Cube Untuk Meningkatkan Pengalaman Bermain Sensori Bagi Anak Usia 3-4 Tahun. *PAUDIA : Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 13(1), 1–11. <https://doi.org/10.26877/paudia.v13i1.17050>
- Sahadatunnisa, A., Darmiyanti, A., & Munafiah, N. (2023). Meningkatkan Kemampuan Bahasa Anak melalui Metode Bercerita pada Anak Usia 5-6 Tahun. *AS-SABIQUN*, 5(1), 262–273. <https://doi.org/10.36088/assabiqun.v5i1.2774>
- Sandra, I. A., & Mubarakah, N. (2022). PAUD: Pengembangan Media Bambu Aroma Berbantuan Kartu Gambar pada Kemampuan Indra Penciuman Anak. *PAUDIA : Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 11(1), 408–416. <https://doi.org/10.26877/paudia.v11i1.9838>
- Sari, N. M. I. K. (2021). Media Pembelajaran Berbasis Audio Visual Ayo Belajar Budaya Nusantara untuk Menstimulasi Perkembangan Bahasa Anak Usia Dini. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Undiksha*, 9(3), 391. <https://doi.org/10.23887/paud.v9i3.37937>
- Siregar, N. H., Hotmauli Damanik, M., Sawitri, D., Trisna Mukti, S., Sherli Utami, W., & Surya Amanda, R. (2024). Identifikasi Kemampuan Menyimak Anak Usia Dini Melalui Video Mendongeng Digital. *Dirasah : Jurnal Studi Ilmu Dan Manajemen Pendidikan Islam*, 7(2), 642–651. <https://doi.org/10.58401/dirasah.v7i2.1388>
- Sofwina, Y. T., Dwiyanti, L., & Wati, E. K. (2024). Upaya Meningkatkan Kemampuan Menyimak Anak Usia 4-5 Tahun Melalui Video Animasi. *Seminar Nasional Pendidikan Dan Pembelajaran Ke-7*, 934–948.
- Zubaidah, R., Muntomimah, S., & Akbar, M. R. (2025). Meningkatkan Kemampuan Menyimak Pada Anak Usia 5- 6 Tahun Melalui Penggunaan Media Vidio di RA Fatimah Az-Zahra Kecamatan Jabung. *Incrementapedia: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(2), 45–54. <http://jurnal.unipasby.ac.id/index.php/incrementapedia>

## Pengembangan Media Permainan Ular Tangga untuk Mengembangkan Keterampilan Sosial dan Regulasi Emosi Anak Usia Dini

Ari Rahmi Hasfaraini<sup>1\*</sup>, Kusumawati<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Universitas Borneo Tarakan, Kalimantan Utara, Indonesia  
Email Corresponden Author: [arirahmi@borneo.ac.id](mailto:arirahmi@borneo.ac.id)

### Artikel Info

#### History

Received 2025-12-24,  
Revised 2026-04-04,  
Accepted 2026-05-26,  
Online First 2026-05-30

**Keywords:** Snakes and  
Ladders; Social Skill;  
Emotion Regulation

**Kata Kunci:** Ular Tangga;  
Keterampilan Sosial;  
Regulasi Emosi

© 2026 Ari Rahmi Hasfaraini,  
Kusumawati

This is an open access article under  
the [CC-BY-NC-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) license.



### Abstract

The development of social skills and emotional regulation in early childhood requires stimulation that aligns with children's play-based learning characteristics. This study aimed to develop an educational snakes-and-ladders game as a learning medium to support the development of social skills and emotional regulation among children aged 4–6 years. The research employed a Research and Development approach using the ADDIE model, encompassing the Analyze, Design, and Development phases. The participants were children from Bintang Kecil Playgroup in Tanjung Palas, and data were collected through material expert validation, media expert validation, and teacher response questionnaires. The results indicated that the developed medium achieved high feasibility scores from material experts (87.85%), media experts (84.34%), and teachers (92.58%). Limited trials demonstrated that children were enthusiastic, actively interacted with peers, and were able to follow game rules. The novelty of this study lies in integrating social skills and emotional regulation stimulation into an educational snakes-and-ladders game. The medium is considered feasible as a play-based learning alternative and contributes to the development of social-emotional learning media for early childhood education.

### Abstrak

Perkembangan keterampilan sosial dan regulasi emosi pada anak usia dini memerlukan stimulasi yang sesuai dengan karakteristik belajar melalui bermain. Penelitian ini bertujuan mengembangkan media permainan ular tangga edukatif untuk mendukung pengembangan keterampilan sosial dan regulasi emosi anak usia 4–6 tahun. Penelitian menggunakan metode *Research and Development* dengan model ADDIE yang mencakup tahap *Analyze*, *Design*, dan *Development*. Subjek penelitian adalah anak Kelompok Bermain Bintang Kecil, Tanjung Palas, dengan data diperoleh melalui angket validasi ahli materi, ahli media, dan respons guru. Hasil penelitian menunjukkan media memperoleh skor kelayakan sangat tinggi dari ahli materi (87,85%), ahli media (84,34%), dan guru (92,58%). Uji coba terbatas menunjukkan anak antusias, aktif berinteraksi, serta mampu mengikuti aturan permainan. Kebaruan penelitian terletak pada integrasi stimulasi keterampilan sosial dan regulasi emosi dalam media ular tangga edukatif. Media ini layak digunakan sebagai alternatif pembelajaran berbasis bermain dan berkontribusi dalam pengembangan media pembelajaran sosial-emosional anak usia dini.

## PENDAHULUAN

Perkembangan keterampilan sosial dan regulasi emosi pada anak usia dini menjadi salah satu fondasi penting dalam membentuk kemampuan anak beradaptasi, membangun hubungan positif, serta menghadapi berbagai situasi sosial pada tahap perkembangan selanjutnya. Rendahnya kemampuan sosial-emosional sejak dini dapat berdampak pada munculnya perilaku agresif, kesulitan berinteraksi, rendahnya empati, hingga hambatan penyesuaian diri di lingkungan sekolah maupun masyarakat. Oleh

karena itu, stimulasi keterampilan sosial dan regulasi emosi perlu diberikan sejak usia dini melalui kegiatan pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik anak, salah satunya melalui aktivitas bermain yang interaktif dan menyenangkan. Anak usia dini berada pada rentang usia 0-6 tahun yang dikenal sebagai masa *golden age*, yaitu periode perkembangan yang berlangsung sangat pesat dan menentukan kualitas perkembangan anak pada tahap berikutnya (Indrawati, 2017; Margono, 2016). Pada masa ini, perkembangan otak anak berkembang secara optimal sehingga stimulasi yang tepat sangat diperlukan untuk mendukung seluruh aspek perkembangan, termasuk sosial dan emosional (Suyadi, 2010; Wangid, 2022).

Pada masa usia dini, anak mulai belajar mengenali dan mengelola emosi, berinteraksi dengan teman sebaya, serta memahami nilai-nilai sosial yang akan membentuk perilakunya di lingkungan masyarakat. Oleh sebab itu, pembelajaran pada anak usia dini tidak hanya berfokus pada aspek kognitif, tetapi juga perlu mendukung perkembangan sosial dan emosional anak. Salah satu upaya yang dapat dilakukan adalah melalui penggunaan media pembelajaran yang menarik, interaktif, dan sesuai dengan dunia bermain anak. Media pembelajaran berfungsi sebagai sarana untuk menyampaikan materi pembelajaran secara lebih efektif sehingga mampu meningkatkan motivasi, interaksi, dan pengalaman belajar (Karomah et al., 2024; Sugiantara et al., 2024). Penggunaan media yang tepat juga dapat membantu menciptakan proses pembelajaran yang menyenangkan dan bermakna bagi anak (Karo-karo & Rohani, 2018).

Salah satu media pembelajaran yang potensial untuk mendukung perkembangan sosial-emosional anak adalah permainan edukatif. Permainan tidak hanya berfungsi sebagai sarana hiburan, tetapi juga dapat menjadi media pembelajaran yang mampu menstimulasi berbagai aspek perkembangan anak apabila dirancang sesuai dengan kebutuhan perkembangan anak. Salah satu permainan yang dapat dimanfaatkan adalah permainan ular tangga. Permainan ini memiliki konsep sederhana, menyenangkan, dan memungkinkan anak belajar melalui interaksi sosial selama bermain. Jika dimodifikasi secara edukatif, permainan ular tangga dapat menjadi media yang efektif untuk mengembangkan keterampilan sosial dan regulasi emosi anak usia dini.

Keterampilan sosial merupakan kemampuan individu untuk berinteraksi secara efektif dengan orang lain dalam berbagai situasi sosial (Ningsih, 2024). Keterampilan ini meliputi kemampuan bekerja sama, berkomunikasi, memahami perasaan orang lain, membangun hubungan positif, serta menyelesaikan konflik (Dimiyati et al., 2019; Fatmawati & Nikmah, 2024). Interaksi sosial di lingkungan sekolah berperan penting dalam perkembangan keterampilan sosial anak, terutama melalui komunikasi dengan guru dan teman sebaya. Penelitian menunjukkan bahwa anak yang memiliki keterampilan sosial yang baik cenderung lebih mudah beradaptasi dan memiliki prestasi akademik yang lebih tinggi (Alfalathi et al., 2020).

Selain keterampilan sosial, regulasi emosi juga menjadi aspek penting dalam perkembangan anak usia dini. Regulasi emosi merupakan kemampuan individu untuk mengenali, mengelola, dan menyesuaikan respons emosional agar sesuai dengan situasi dan tujuan tertentu (Drupadi & Syafrudin, 2019). Kemampuan ini berkaitan erat dengan perilaku prososial, empati, serta kesejahteraan psikologis anak. Penelitian menunjukkan bahwa regulasi emosi berpengaruh positif terhadap perilaku prososial anak usia dini (Drupadi & Syafrudin, 2019). Sebaliknya, rendahnya kemampuan regulasi emosi dapat menimbulkan berbagai dampak negatif, seperti kesulitan emosional, perilaku agresif, gangguan sosial, hingga masalah kesehatan mental pada tahap perkembangan selanjutnya (Rahma et al., 2024; Rahman & Wulan, 2023; Pamungkas et al., 2024). Di sisi lain, perkembangan teknologi dan penggunaan gadget yang berlebihan pada anak usia dini juga menjadi tantangan bagi perkembangan sosial-emosional anak. Anak yang terlalu sering menggunakan gadget cenderung memiliki interaksi sosial yang lebih rendah dengan lingkungan sekitarnya (Harahap et al., 2026). Kondisi ini menunjukkan pentingnya menghadirkan permainan edukatif yang mampu mendorong interaksi sosial secara langsung, melatih kerja sama, mengajarkan anak berbagi, serta membantu anak belajar mengelola emosi secara sehat melalui aktivitas bermain.

Berdasarkan perspektif play therapy, permainan dapat menjadi media ekspresi emosi yang aman bagi anak sehingga membantu anak belajar mengenali dan mengendalikan perasaan secara bertahap (Landreth, 2012). Selain itu, Vygotsky menekankan bahwa perkembangan anak terjadi melalui

interaksi sosial dan pengalaman belajar bersama lingkungan sekitarnya. Melalui aktivitas bermain kelompok, anak memperoleh kesempatan untuk belajar bekerja sama, bergiliran, berkomunikasi, dan memahami perspektif orang lain. Permainan edukatif juga sejalan dengan *social learning theory* dari Bandura yang menyatakan bahwa anak belajar melalui observasi, imitasi, dan pengalaman sosial. Melalui permainan kelompok, anak dapat meniru perilaku positif teman sebayanya.

Pengembangan media berbasis permainan juga relevan dengan kerangka *Social Emotional Learning* (SEL) yang menekankan pengembangan kesadaran diri, pengelolaan emosi, keterampilan hubungan sosial, pengambilan keputusan, dan tanggung jawab sosial anak (Casel, 2023). Permainan ular tangga telah banyak digunakan sebagai media pembelajaran dalam berbagai konteks pendidikan. Penelitian menunjukkan bahwa permainan ini efektif dalam meningkatkan kemampuan bahasa, kognitif, sosial-emosional dan minat belajar anak (Nurbaizura et al., 2022; Istaqam, 2021; Lumbantobing et al., 2022). Pada anak usia dini, permainan ular tangga terbukti mampu meningkatkan perkembangan sosial-emosional melalui aktivitas bermain kelompok yang interaktif dan menyenangkan (Aknes & Hibana, 2022; Marlinah & Priyanti, 2021).

Namun demikian, sebagian besar penelitian sebelumnya masih berfokus pada pengembangan sosial-emosional secara umum dan belum secara khusus mengintegrasikan keterampilan sosial dan regulasi emosi dalam satu media permainan yang terstruktur. Selain itu, penelitian sebelumnya lebih banyak menggunakan metode penelitian tindakan kelas dibandingkan dengan penelitian pengembangan media pembelajaran. Penelitian mengenai regulasi emosi melalui permainan ular tangga juga masih terbatas dan belum banyak dikembangkan menjadi media pembelajaran edukatif yang sistematis di lembaga PAUD (Hikmah et al., 2024). Padahal, keterampilan sosial dan regulasi emosi merupakan kemampuan penting yang perlu distimulasi sejak dini agar mampu membangun hubungan sosial yang positif, kerja sama, serta mengelola emosi dengan baik dalam kehidupan sehari-hari. Berdasarkan kondisi tersebut, masih terdapat kesenjangan penelitian berupa belum banyaknya pengembangan media permainan ular tangga yang secara khusus dirancang untuk mengintegrasikan stimulasi keterampilan sosial dan regulasi emosi anak usia dini dalam satu media pembelajaran berbasis bermain.

Berdasarkan permasalahan tersebut, penelitian ini dilakukan sebagai upaya untuk mengembangkan media permainan ular tangga edukatif yang dirancang sesuai dengan karakteristik perkembangan anak usia dini. Media yang dikembangkan tidak hanya berfungsi sebagai permainan, tetapi juga memuat aktivitas yang melatih kemampuan anak dalam mengenali emosi, mengendalikan perasaan, bekerja sama, berkomunikasi, berbagi, memahami perasaan orang lain, serta menyelesaikan konflik sederhana melalui situasi bermain yang kontekstual. Kebaruan penelitian ini terletak pada pengembangan media permainan ular tangga yang mengintegrasikan keterampilan sosial dan regulasi emosi dalam satu media pembelajaran interaktif berbasis bermain dengan tambahan kartu emosi, tantangan sosial, pertanyaan reflektif dan penguatan positif terhadap perilaku sosial anak.

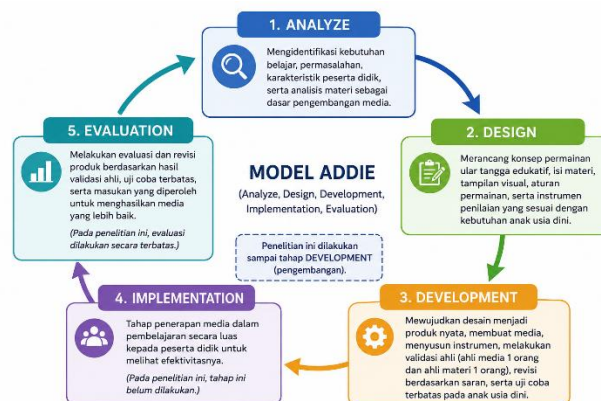
Penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoritis dan praktis dalam bidang pendidikan anak usia dini. Secara teoritis, penelitian ini diharapkan dapat memperkaya kajian mengenai pengembangan media pembelajaran berbasis permainan edukatif untuk stimulasi sosial-emosional anak usia dini. Secara praktis, media yang dikembangkan diharapkan dapat menjadi alternatif media pembelajaran inovatif bagi guru PAUD dalam menciptakan pembelajaran yang interaktif, menyenangkan dan sesuai dengan kebutuhan perkembangan anak. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk merancang dan mengembangkan media permainan ular tangga yang efektif untuk meningkatkan keterampilan sosial dan regulasi emosi anak usia dini.

## **METODE**

Pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini adalah penelitian dan pengembangan (*research and development*). Metode ini digunakan untuk menghasilkan dan menguji kelayakan suatu produk pembelajaran. Model pengembangan yang digunakan adalah ADDIE (*Analyze, Design, Develop, Implement, Evaluate*) karena model ini mampu memberikan langkah-langkah sistematis dalam merancang produk pembelajaran yang efektif (Zamsiswaya et al., 2024). Namun, penelitian ini hanya dilaksanakan sampai pada tahap *development* sehingga tahapan implementasi dan evaluasi secara luas belum dilakukan. Penelitian difokuskan pada proses pengembangan media permainan ular tangga

edukatif untuk keterampilan sosial dan regulasi emosi anak usia dini serta uji kelayakan produk melalui validasi ahli dan uji coba terbatas. Subjek dalam penelitian ini terdiri atas sepuluh anak usia 4-6 tahun sebagai subjek uji coba terbatas pada media pembelajaran. Penelitian dilaksanakan di Kelompok Bermain Bintang Kecil yang berlokasi di Tanjung Palas.

Tahap pertama analisis, merupakan langkah awal yang bertujuan untuk mengidentifikasi kebutuhan, permasalahan, serta karakteristik pengguna sebagai dasar dalam pengembangan media pembelajaran yang tepat. Ada tiga aspek, yaitu analisis masalah, analisis kebutuhan, dan analisis karakteristik peserta didik. Tahap kedua *design*, merupakan proses perencanaan yang dilakukan setelah tahap analisis, dengan tujuan untuk menyusun kerangka media pembelajaran serta materi yang akan dikembangkan. Tahap ini merancang konsep permainan, isi materi, serta tampilan visual yang disesuaikan dengan kebutuhan dan karakteristik anak usia dini. Tahap ketiga *development* merupakan proses realisasi dari desain yang telah disusun menjadi produk nyata yang siap digunakan dalam pembelajaran, meliputi pembuatan media, penyusunan instrumen pendukung, serta proses validasi untuk memastikan kelayakan produk sebelum diimplementasikan. Tahap keempat *implementasi* merupakan proses penerapan media pembelajaran yang telah dikembangkan ke dalam situasi pembelajaran yang sesungguhnya. Pada tahap ini, media permainan digunakan secara langsung oleh peserta didik untuk melihat efektivitasnya dalam mengembangkan keterampilan sosial dan regulasi emosi anak usia dini. Tahap kelima *evaluate*, melakukan revisi apabila terdapat kekurangan pada produk yang dikembangkan. Berikut diagram model ADDIE yang digunakan:



Gambar 1. Diagram Model ADDIE

Pengumpulan data dalam penelitian ini menggunakan angket yang diberikan kepada validator ahli media dan ahli materi. Validator dalam penelitian ini terdiri atas 1 orang ahli media dan 1 orang ahli materi dengan kriteria minimal lulusan S1 Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) dan memiliki pemahaman terkait media pembelajaran anak usia dini. Validasi dilakukan untuk memperoleh penilaian terhadap kelayakan media yang dikembangkan baik dari aspek tampilan, isi materi, maupun kesesuaian media dengan karakteristik perkembangan anak usia dini. Data yang diperoleh berupa data kuantitatif dan kualitatif. Data kuantitatif diperoleh dari skor hasil penilaian angket validasi, sedangkan data kualitatif diperoleh dari kritik dan saran yang diberikan oleh validator sebagai bahan revisi dan penyempurnaan media permainan ular tangga yang dikembangkan.

## HASIL PENELITIAN

Penelitian ini bertujuan untuk merancang dan mengembangkan media permainan ular tangga untuk mengembangkan keterampilan sosial dan regulasi emosi anak usia dini. Namun, pelaksanaan penelitian ini sampai pada tahap *development*. Oleh karena itu, hasil penelitian difokuskan pada proses analisis kebutuhan, perancangan media, dan pengembangan produk permainan ular tangga edukatif.

Pada tahap *analysis*, peneliti melakukan identifikasi kebutuhan dan karakteristik pengguna sebagai dasar dalam pengembangan media permainan ular tangga. Hasil identifikasi di lapangan menunjukkan bahwa sebagian besar anak usia dini masih mengalami kesulitan dalam mengembangkan keterampilan sosial dan regulasi emosi. Permasalahan yang sering muncul antara lain anak belum

mampu berbagi dengan teman (misalnya berbagi mainan), kurang sabar dalam menunggu giliran (antre), serta menunjukkan respons emosi negatif seperti marah atau tantrum ketika mengalami kekalahan dalam permainan. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa kemampuan empati, kerja sama dan pengendalian emosi anak masih perlu distimulasi secara optimal melalui kegiatan pembelajaran yang sesuai dengan tahap perkembangan mereka. Berdasarkan kondisi tersebut, diperlukan media pembelajaran yang mampu membantu anak memahami konsep sosial dan emosional secara lebih konkret. Konsep seperti empati, berbagi, bekerja sama, serta mengendalikan rasa marah masih bersifat abstrak bagi anak usia dini sehingga sulit dipahami apabila hanya disampaikan secara verbal oleh guru. Oleh karena itu, dibutuhkan media pembelajaran yang bersifat visual, interaktif, dan kontekstual agar anak dapat belajar melalui pengalaman langsung (*learning by doing*).

Anak yang terlibat langsung dalam aktivitas bermain diharapkan akan lebih mudah memahami dan menginternalisasikan nilai-nilai sosial serta kemampuan regulasi emosi dalam kehidupan sehari-hari. Analisis karakteristik peserta didik menunjukkan bahwa subjek penelitian merupakan anak usia 4-6 tahun yang berada pada tahap perkembangan praoperasional. Pada tahap ini, anak cenderung berpikir simbolik dan imajinatif, namun belum mampu memahami konsep abstrak secara logis. Anak juga lebih mudah belajar melalui aktivitas bermain, penggunaan media visual, serta keterlibatan fisik secara langsung. Berdasarkan karakteristik tersebut, media pembelajaran yang dikembangkan dirancang dalam bentuk permainan ular tangga yang konkret, menarik, melibatkan aktivitas fisik, dan menggunakan simbol-simbol sederhana yang mudah dipahami oleh anak usia dini.

Pada tahap *design*, peneliti mulai menyusun rancangan media permainan serta materi pembelajaran yang diintegrasikan ke dalam permainan ular tangga. Tahap ini dilakukan dengan merancang isi, mekanisme permainan, serta tampilan visual media agar sesuai dengan tujuan pengembangan keterampilan sosial dan regulasi emosi anak usia dini. Penyusunan konten dilakukan dengan menentukan pesan-pesan pembelajaran yang akan dimuat dalam setiap bagian permainan. Media dirancang dalam bentuk permainan ular tangga yang dimodifikasi dengan muatan nilai sosial dan emosional yang dekat dengan kehidupan sehari-hari anak. Setiap kotak pada papan permainan memiliki makna edukatif yang berkaitan dengan perilaku sosial maupun pengelolaan emosi anak. Kotak yang memuat perilaku positif, seperti berbagi mainan dengan teman atau menunggu giliran dengan sabar, memberikan konsekuensi berupa naik tangga sebagai bentuk penguatan terhadap perilaku baik. Sebaliknya, kotak yang berisi perilaku negatif, seperti merebut mainan teman atau marah ketika kalah, mengarahkan pemain turun melalui ular sebagai bentuk konsekuensi terhadap perilaku yang kurang tepat. Melalui desain tersebut, anak tidak hanya bermain, tetapi juga belajar memahami hubungan antara perilaku dan konsekuensi secara sederhana.

Mekanisme permainan dirancang untuk dimainkan secara berkelompok yang terdiri dari tiga hingga empat anak dalam satu sesi permainan. Desain kelompok ini bertujuan untuk mendorong interaksi sosial antara anak melalui aktivitas bermain bersama. Selama permainan berlangsung, anak belajar berbagi, bekerja sama, menunggu giliran, menghargai teman, serta mengelola emosi ketika menghadapi kemenangan maupun kekalahan. Aturan permainan dibuat sederhana dan mudah dipahami agar sesuai dengan tahap perkembangan anak usia dini. Dalam pelaksanaannya, guru atau pendamping berperan sebagai fasilitator yang membantu menjelaskan aturan permainan, mengarahkan jalannya permainan, serta memberikan penguatan terhadap perilaku positif yang ditunjukkan anak selama bermain. Selain itu, aspek visual media juga dirancang dengan mempertimbangkan karakteristik anak usia 4-6 tahun yang cenderung tertarik pada warna-warna cerah dan gambar yang menarik. Oleh karena itu, media permainan menggunakan kombinasi warna yang kontras dan ilustrasi yang komunikatif untuk meningkatkan perhatian serta minat anak dalam bermain. Beberapa bagian permainan juga dilengkapi dengan ilustrasi ekspresi wajah, seperti senang, sedih, marah, dan kecewa. Ilustrasi tersebut bertujuan untuk membantu anak mengenali berbagai jenis emosi sekaligus memahami cara mengekspresikan dan mengelola emosi secara tepat. Visualisasi yang menarik dan sesuai dengan karakteristik perkembangan anak diharapkan dapat meningkatkan keterlibatan anak selama proses berimajinasi serta mempermudah penyampaian pesan pembelajaran sosial-emosional.

Pada tahap *development*, rancangan media yang telah disusun sebelumnya direalisasikan menjadi produk nyata berupa media permainan ular tangga untuk anak usia dini. Tahap ini berfokus

pada proses produksi media agar desain yang telah direncanakan dapat digunakan secara langsung dalam kegiatan pembelajaran. Pembuatan media dilakukan dengan membuat papan permainan ular tangga dalam ukuran besar sehingga anak dapat terlibat secara aktif selama permainan berlangsung. Ukuran media dirancang untuk menyesuaikan dengan kebutuhan anak usia dini, di mana anak tidak hanya memainkan pion kecil seperti pada permainan ular tangga pada umumnya, tetapi juga dapat berperan langsung sebagai pion dalam permainan. Konsep ini bertujuan untuk meningkatkan keterlibatan fisik anak dalam aktivitas bermain sekaligus menciptakan pengalaman belajar yang lebih konkret dan bermakna.

Tahap ini juga disusun kartu tantangan sebagai bagian pendukung dari media permainan ular tangga. Kartu tantangan berisi pertanyaan, perintah, atau situasi kontekstual yang berkaitan dengan kehidupan sehari-hari anak. Pengembangan kartu dilakukan sebagai stimulus untuk melatih kemampuan berpikir sosial, memahami situasi interpersonal, serta mengembangkan regulasi emosi anak usia dini melalui kegiatan bermain interaktif. Isi kartu dirancang menggunakan bahasa sederhana dan situasi yang dekat dengan pengalaman anak agar mudah dipahami. Contoh situasi yang digunakan, seperti "Ibu guru memberimu kue yang enak sekali, apa yang harus kamu katakan sebelum pergi?" atau "Apa yang kamu lakukan jika temanmu sedih?". Pertanyaan-pertanyaan tersebut bertujuan untuk mengajak anak memahami respons sosial yang tepat seperti mengucapkan terima kasih, meminta maaf, membantu teman, berbagi, maupun mengendalikan emosi dalam situasi tertentu.

Setelah media selesai dikembangkan, dilakukan validasi oleh ahli media dan ahli materi untuk mengetahui kelayakan produk. Validator terdiri dari 1 orang ahli media dan 1 orang ahli materi dengan kualifikasi Sarjana Pendidikan Anak Usia Dini (S1 PAUD). Penilaian ahli materi juga menilai kejelasan pesan pembelajaran, kesesuaian bahasa yang digunakan, relevansi situasi sosial dan emosional yang disajikan dalam permainan dengan kehidupan sehari-hari anak. Setelah itu, dilakukan uji coba terbatas pada anak kelompok bermain usia 4-6 tahun. Uji coba terbatas ini bertujuan untuk mengetahui respons anak terhadap media yang dikembangkan, tingkat keterlibatan anak selama permainan berlangsung, serta kemudahan penggunaan media dalam situasi pembelajaran nyata. Selama uji coba, diamati interaksi anak dengan teman sebaya, pemahaman aturan permainan, respons terhadap kartu tantangan, serta perilaku sosial dan emosional selama bermain. Hasil validasi ahli dan uji coba terbatas digunakan sebagai dasar untuk melakukan revisi dan penyempurnaan media. Masukan dari validator serta hasil pengamatan selama uji coba menjadi acuan dalam memperbaiki aspek isi, visual, maupun mekanisme permainan agar media yang dikembangkan lebih efektif, menarik, dan sesuai dengan kebutuhan. Berikut hasil validitas yang telah dilakukan:

Tabel 1.

*Hasil Uji Validasi Ahli Materi*

No.	Aspek Penilaian	Skor	Kriteria
1	Aspek Pembelajaran	90	Sangat Layak
2	Aspek Materi	85,71	Sangat Layak

Tabel 2

*Hasil Uji Validasi Ahli Media*

No.	Aspek Penilaian	Skor	Kriteria
1	Aspek Tampilan	83,01	Sangat Layak
2	Aspek Bahan Media	80	Layak
3	Aspek Pembelajaran	90	Sangat Layak

Tabel 3  
Hasil Uji Respon guru

No.	Aspek Penilaian	Skor	Kriteria
1	Aspek Kelayakan isi	90	Sangat Layak
2	Aspek Kebahasaan	93,33	Sangat Layak
3	Aspek Materi	95	Sangat Layak
4	Aspek Media	92	Sangat Layak

Hasil validasi menunjukkan bahwa media permainan ular tangga memiliki tampilan yang menarik, mudah dipahami anak usia dini, dan sesuai dengan karakteristik perkembangan anak. Materi yang terdapat dalam permainan juga dinilai sesuai dengan tujuan pembelajaran sosial-emosional anak usia dini karena memuat situasi yang dekat dengan kehidupan sehari-hari anak. Validator memberikan beberapa saran perbaikan, seperti penyederhanaan beberapa instruksi permainan, penyesuaian ukuran tulisan dan penambahan variasi kartu tantangan agar media menjadi lebih menarik dan mudah dipahami.

Selain validasi ahli, dilakukan pula uji coba terbatas pada anak usia 4-6 tahun untuk melihat respons awal terhadap media yang dikembangkan. Hasil uji coba menunjukkan bahwa anak terlihat antusias dan aktif selama permainan berlangsung. Anak mampu mengikuti aturan permainan, memahami instruksi sederhana, serta menunjukkan interaksi sosial yang positif selama bermain. Berdasarkan hasil validasi dan uji coba terbatas, media permainan ular tangga yang dikembangkan dinyatakan layak digunakan sebagai media pembelajaran untuk membantu mengembangkan keterampilan sosial dan regulasi emosi anak usia dini.

## PEMBAHASAN

Penelitian dan pengembangan ini menghasilkan sebuah produk media pembelajaran berupa permainan ular tangga yang diberi nama "Petualangan Anak Hebat". Media ini dirancang sebagai inovasi pembelajaran untuk anak usia dini dengan mengintegrasikan unsur permainan, visualisasi menarik, serta aktivitas interaktif dalam satu kesatuan media. Pengembangan media ini tidak hanya fokus pada materi, tetapi juga pada desain, kelayakan, dan kepraktisan penggunaan dalam konteks pembelajaran. Media ini terdiri atas papan permainan ular tangga berukuran besar, kartu tantangan, serta buku panduan bagi guru atau fasilitator. Kartu tantangan menjadi komponen penting dalam memperkaya interaktivitas media, di mana kartu tersebut digunakan ketika anak berada di kotak tertentu yang ditandai dengan simbol khusus. Isi kartu dirancang bervariasi dan kontekstual sehingga mendukung keterlibatan aktif anak dalam permainan. Selain itu, buku panduan disusun untuk memastikan media dapat digunakan secara sistematis dan sesuai dengan tujuan pembelajaran, sehingga memudahkan guru dalam mengelola kegiatan bermain sambil belajar.

Pengembangan media permainan dalam penelitian ini didasarkan pada pandangan konstruktivisme sosial dari Vygotsky yang menekankan bahwa perkembangan anak terjadi melalui interaksi sosial dan pengalaman belajar bersama lingkungan sekitarnya. Permainan kelompok memungkinkan anak belajar melalui proses komunikasi, kerja sama, imitasi, dan negosiasi sosial dengan teman sebaya. Dalam konteks permainan ular tangga, anak tidak hanya mengikuti aturan permainan, tetapi juga terlibat dalam proses sosial seperti menunggu giliran, mendengarkan teman, berbagi kesempatan bermain, dan menyelesaikan konflik sederhana selama permainan berlangsung. Aktivitas tersebut menjadi bagian penting dalam pembentukan keterampilan sosial anak usia dini. Pengembangan ini juga berkaitan dengan *social learning theory* Bandura yang menyatakan bahwa anak belajar melalui pengamatan dan peniruan perilaku orang lain. Dalam permainan ini, anak dapat mengamati bagaimana teman sebaya mengelola emosi ketika mengalami kemenangan atau kekalahan, kemudian meniru respons sosial yang dianggap tepat. Kondisi ini menunjukkan bahwa proses bermain tidak hanya menjadi aktivitas rekreatif, tetapi juga menjadi sarana pembelajaran sosial-emosional secara alami.

Mekanisme regulasi emosi dalam permainan ular tangga terjadi melalui berbagai situasi yang memunculkan respons emosional anak selama bermain. Ketika anak memperoleh tangga dan bergerak maju lebih cepat, muncul perasaan senang dan antusiasme. Sebaliknya, ketika anak harus turun karena ular, anak dapat mengalami rasa kecewa atau frustrasi. Situasi tersebut memberikan kesempatan bagi anak untuk kembali belajar mengenali, mengontrol dan mengekspresikan emosi secara lebih adaptif. Regulasi emosi pada anak usia dini berkembang melalui pengalaman langsung dalam menghadapi situasi emosional yang nyata dan berulang (Thompson, 2014). Oleh karena itu, permainan ular tangga dapat menjadi media yang membantu anak melatih *emotional control* dalam suasana yang menyenangkan dan aman. Selain membantu pengendalian emosi, struktur permainan juga mendorong berkembangnya kemampuan toleransi terhadap kekecewaan. Anak belajar menerima kondisi ketika kalah, tertunda mencapai tujuan, atau tidak mendapatkan hasil sesuai harapan. Kemampuan menerima kegagalan sederhana ini penting karena menjadi dasar perkembangan ketahanan emosi (*emotional resilience*) pada tahap perkembangan berikutnya. Menurut Denham (2022) pengalaman sosial-emosional pada usia dini berperan penting dalam membentuk kemampuan anak menghadapi tekanan emosional dan menyelesaikan masalah sosial di lingkungan sekolah maupun keluarga.

Permainan ular tangga yang dikembangkan juga memberikan ruang bagi anak untuk melakukan *social negotiation*. Selama bermain, anak belajar membuat kesepakatan sederhana mengenai aturan permainan, menyelesaikan perbedaan pendapat, serta merespons konflik yang muncul selama aktivitas berlangsung. Situasi tersebut membantu anak memahami perspektif orang lain dan mengembangkan kemampuan komunikasi interpersonal. Anak juga belajar mengontrol impuls, misalnya ketika harus menunggu giliran bermain atau ketika ingin segera melempar dadu kembali. Kemampuan menunda keinginan tersebut merupakan bagian dari perkembangan regulasi diri (*self regulation*) yang penting pada anak usia dini. Secara perilaku, beberapa bentuk stimulasi sosial-emosional yang muncul dalam permainan dapat dianalisis melalui aktivitas anak selama bermain. Anak belajar menunggu giliran sebagai bentuk latihan kontrol diri dan kesabaran. Anak juga belajar mengelola kekalahan ketika posisinya turun akibat ular, sehingga anak mulai memahami bahwa kegagalan merupakan bagian dari permainan yang harus diterima dengan baik. Selain itu, ketika terjadi perselisihan kecil, seperti perbedaan pendapat mengenai aturan permainan, anak belajar merespons konflik melalui komunikasi dan arahan guru. Situasi ini mendukung perkembangan kemampuan penyelesaian masalah sosial (*social problem solving*) pada anak usia dini.

Hasil pengembangan media ini sejalan dengan penelitian sebelumnya yang menunjukkan bahwa permainan edukatif berbasis kelompok dapat mendukung perkembangan sosial-emosional anak. Marlinah & Priyanti (2021) menemukan bahwa permainan ular tangga mampu meningkatkan kemampuan sosial-emosional anak melalui interaksi bermain yang aktif dan menyenangkan. Penelitian lain juga menunjukkan bahwa permainan ular tangga edukatif dapat meningkatkan perkembangan sosial-emosional, bahasa, kognitif, dan bahasa anak usia dini. Selain itu penelitian Hande et al. (2026) menjelaskan bahwa aktivitas bermain dan gerak kolaboratif dapat membantu anak mengembangkan kemampuan regulasi emosi dan perilaku prososial melalui pengalaman interaksi sosial yang positif.

Penelitian lain juga menyatakan bahwa media pembelajaran yang dirancang secara visual menarik dan interaktif dapat meningkatkan keterlibatan anak serta mempermudah proses pembelajaran (Rahman & Wulan, 2023). Selain itu, Hartawan (2022) menyatakan bahwa media berbasis permainan yang dirancang dengan baik memiliki tingkat kepraktisan dan dapat diterima di kalangan guru PAUD. Penelitian Nilasari et al. (2023) menunjukkan bahwa media pembelajaran berbasis board game yang dikembangkan secara sistematis mampu menjadi alternatif inovatif dalam pembelajaran karena menggabungkan unsur edukasi dan hiburan. Hal ini relevan dengan media yang dikembangkan ini yang mengintegrasikan permainan ular tangga dengan unsur edukatif secara terstruktur. Selain itu, Dewi & Agung (2021) menegaskan bahwa media pembelajaran yang dilengkapi dengan panduan penggunaan memiliki tingkat implementasi yang lebih efektif karena memberikan arahan yang jelas bagi guru. Keberadaan buku panduan dalam media ini menjadi salah satu keunggulan yang memperkuat aspek kepraktisan dan kemudahan implementasi.

Secara teoritis, penelitian ini memberikan kontribusi terhadap pengembangan kajian media pembelajaran berbasis permainan pada pendidikan anak usia dini. Penelitian ini memperkuat teori bahwa pembelajaran berbasis bermain menjadi pendekatan yang efektif untuk anak usia dini karena

mampu meningkatkan keaktifan, interaksi sosial dan pengalaman belajar yang bermakna. Selain itu, penelitian ini memperkaya kajian mengenai pengembangan media pembelajaran edukatif dengan menyediakan media yang tidak hanya fokus pada aspek akademik, melainkan pada stimulasi sosial-emosional anak.

Secara praktis, penelitian ini memberikan implikasi bagi guru dan lembaga PAUD dalam menyediakan alternatif media pembelajaran yang inovatif, ekonomis dan mudah diterapkan. Selain itu, keberadaan buku panduan membantu guru memahami prosedur penggunaan media secara sistematis sehingga implementasi pembelajaran menjadi lebih efektif. Secara kebijakan, hasil penelitian ini menunjukkan pentingnya dukungan terhadap pengembangan media pembelajaran berbasis permainan lingkungan PAUD. Media pembelajaran edukatif yang sederhana, murah, dan mudah digunakan perlu menjadi bagian dari inovasi pembelajaran yang didukung oleh lembaga pendidikan maupun pemangku kebijakan. Pengembangan media lokal seperti ini juga relevan dengan kebutuhan yang menekankan pembelajaran aktif, kreatif, dan menyenangkan.

Meskipun demikian, penelitian ini masih memiliki beberapa keterbatasan karena pengembangan media hanya dilakukan sampai tahap *development* dan belum memasuki tahap implementasi maupun evaluasi secara langsung kepada anak usia dini. Oleh karena itu, efektivitas media dalam meningkatkan keterampilan sosial dan regulasi emosi belum dapat diukur secara empiris melalui uji penggunaan di lapangan. Serta, media yang dikembangkan masih berbentuk fisik dan belum dikembangkan dalam bentuk digital atau berbasis teknologi interaktif yang dapat menyesuaikan dengan perkembangan media pembelajaran modern. Selain itu, respons emosional anak selama bermain kemungkinan dapat berbeda bergantung pada karakteristik individu, pola pengasuhan, dan lingkungan sosial anak. Dengan demikian, penelitian selanjutnya perlu melakukan uji implementasi untuk menganalisis efektivitas media terhadap perubahan perilaku sosial-emosional anak secara lebih mendalam.

## **KESIMPULAN**

Penelitian dan pengembangan ini telah menghasilkan media permainan ular tangga “Petualangan Anak Hebat” sebagai media pembelajaran yang layak, praktis, dan menarik untuk digunakan pada anak usia dini dalam mengembangkan keterampilan sosial dan regulasi emosi. Media dikembangkan secara sistematis melalui tahapan penelitian dan pengembangan dengan mengintegrasikan papan permainan, kartu tantangan, dan buku panduan sehingga mampu menciptakan pembelajaran yang interaktif, kontekstual, dan menyenangkan. Hasil validasi ahli dan uji praktisi menunjukkan bahwa media memiliki kualitas sangat baik serta mudah diterapkan dalam pembelajaran di PAUD. Penelitian ini memberikan kontribusi berupa pengembangan media permainan edukatif yang inovatif, ekonomis, dan mudah direplikasi oleh guru sebagai alternatif pembelajaran berbasis bermain untuk mendukung perkembangan sosial-emosional anak usia dini secara lebih efektif.

## **UCAPAN TERIMA KASIH**

Penulis menyampaikan ucapan terima kasih yang sebesar-besarnya kepada LPPM Universitas Borneo Tarakan atas dukungan dan pendanaan yang diberikan sehingga penelitian ini dapat terlaksana dengan baik. Dukungan tersebut sangat berarti dalam proses perancangan, pengembangan, hingga penyusunan laporan penelitian ini. Apresiasi juga disampaikan kepada pihak sekolah yang telah memberikan izin dan dukungan dalam pelaksanaan penelitian.

## **PERNYATAAN KONTRIBUSI PENULIS**

AR sebagai penulis utama berperan dalam perencanaan penelitian, pengembangan media, pengumpulan dan analisis data serta penyusunan draf artikel, sedangkan KK berkontribusi dalam penguatan konsep penelitian, validasi dan substansi materi serta melakukan penelaahan dan revisi terhadap naskah artikel.

## PERNYATAAN PENGGUNAAN AI

Penulis menyatakan bahwa Elicit digunakan selama proses penyusunan manuskrip ini untuk membantu dalam penelusuran dan identifikasi artikel ilmiah yang relevan dengan topik penelitian. Setelah menggunakan alat/layanan tersebut, penulis telah meninjau, memverifikasi, dan mengedit seluruh konten secara menyeluruh sesuai kebutuhan, serta bertanggung jawab penuh atas keakuratan, integritas, dan substansi isi publikasi ini.

## KONFLIK KEPENTINGAN

Penulis menyatakan secara tegas bahwa penelitian ini dilakukan tanpa adanya konflik kepentingan, baik finansial, kelembagaan, maupun pribadi. Seluruh proses penelitian, analisis data, interpretasi hasil, dan penyusunan manuskrip dilakukan secara independen dan objektif sesuai prinsip integritas dan etika ilmiah.

## DAFTAR PUSTAKA

- Alfalathi, S. A., Fanzly, B. Y., & Muharomah, E. Y. (2020). Keterampilan Sosial Siswa SMP Negeri 27 Bekasi. *Jurnal Obor Penmas: Pendidikan Luar Sekolah*, 3(1), 193. <https://doi.org/10.32832/oborpenmas.v3i1.2982>
- Aknes, A., & Hibana (2022) 'Mengembangkan sosial emosional anak usia dini melalui kegiatan bermain ular tangga', *Bunayya : Jurnal Pendidikan Anak*, 8(2), 33-41. <https://doi.org/10.22373/bunayya.v8i2.14469>
- Casel (2023) *What is Social Emotional Learning? Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*.
- Denham, S. A. (2022). Social and Emotional Learning, Early Childhood. *Encyclopedia of Primary Prevention and Health Promotion*, 1009–1018. [https://doi.org/10.1007/978-1-4615-0195-4\\_147](https://doi.org/10.1007/978-1-4615-0195-4_147)
- Dewi, N. P. A. P., & Agung, A. A. G. (2021). Game Education Berbasis Multimedia Interaktif pada Aspek Bahasa Anak Usia Dini. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Undiksha*, 9(2), 149. <https://doi.org/10.23887/paud.v9i2.35439>
- Dimiyati, D. S. (2019). Model Social Skill Training Dalam Penanganan Keterampilan Sosial Penyandang Disabilitas Mental Skizofrenia di Kota Bandung. *Pekerjaan Sosial*, 18(1). <https://doi.org/10.31595/peksos.v18i1.162>
- Drupadi, R., & Syafrudin, U. (2019). Hubungan Regulasi Emosi dengan Perilaku Prosocial Anak Usia Dini. *Aulad : Journal on Early Childhood*, 2(3), 91–97. <https://doi.org/10.31004/aulad.v2i3.41>
- Fatmawati, R., & Nikmah, K. (2024). Upaya Guru IPS Dalam Meningkatkan Keterampilan Sosial Pada Peserta Didik. *JIIPSI: Jurnal Ilmiah Ilmu Pengetahuan Sosial Indonesia*, 4(2), 11–18. <https://doi.org/10.21154/jiipsi.v4i2.2771>
- Hande, M. G., Djoehaeni, H., & Gustiana, A. D. (2026). Strategi Kolaborasi Guru-Orang Tua melalui Gerak dan Lagu untuk Regulasi Emosi Anak Usia 2-3 Tahun. *PAUDIA: Jurnal Penelitian dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 247–258. <https://doi.org/10.26877/paudia.v15i2.3257>
- Harahap, Z. I., Munawwarah, & Andriansyah. (2026). Gambaran Pola Asuh Gen Z Terhadap Regulasi Emosi Anak Usia 2-3 Tahun. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 9(1), 123–134. <https://doi.org/10.31004/aulad.v9i1.1552>
- Hartawan, I. M. (2022). Pengembangan Karakter Anak Usia Dini Melalui Pembelajaran Inovatif. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Undiksha*, 10(1), 93–98. <https://doi.org/10.23887/paud.v10i1.45773>
- Hikmah, S., Rahmania, A., Nurhaliza, K., Lestari, S. P., & Asri, A. R. K. (2024). Keterampilan Regulasi Emosi pada Anak di Komunitas Harapan Semarang dengan Permainan Ular Tangga. *Pemberdayaan Masyarakat : Jurnal Aksi Sosial*, 1(4), 88–94. <https://doi.org/10.62383/aksisosial.v1i4.913>
- Indrawati. (2017). Pendidikan Anak Usia Dini pada Masa Golden Age. *Al-Ashlah: Journal of Islamic Studies*, 1(1), 1–19.
- Istaqam, N. (2021). Permainan Ular Tangga Dalam Meningkatkan Keterampilan Menulis Bahasa Arab. *AL-AF'IDAH: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab Dan Pengajarannya*, 5(2), 1–16. <https://doi.org/10.52266/al-afidah.v5i2.331>

- Karo-Karo, I. R., & Rohani, R. (2018). Manfaat Media Dalam Pembelajaran. *AXIOM: Jurnal Pendidikan Dan Matematika*, 7(1). <https://doi.org/10.30821/axiom.v7i1.1778>
- Karomah, F. N., Devita, D., Ramli, Z. J., & Mas'odi, M. (2024). Peran Dan Manfaat Media Pembelajaran Dalam Upaya Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Sekolah Dasar. *Jurnal IKA PGSD (Ikatan Alumni PGSD) UNARS*, 15(2), 211. <https://doi.org/10.36841/pgsdunars.v15i2.5768>
- Landreth, G. L. (2012). *Play Therapy*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203835159>
- Lumbantobing, W. L., Silvester, S., & Dimmera, B. G. (2022). Penerapan Media Permainan Ular Tangga Untuk Meningkatkan Minat dan Hasil Belajar Peserta Didik Sekolah Dasar di Wilayah Perbatasan. *Sebatik*, 26(2), 666–672. <https://doi.org/10.46984/sebatik.v26i2.2170>
- Margono, G. (2016) 'Pengembangan Anak Usia Dini Holistik-Integratif Mewujudkan Anak yang Sehat, Cerdas, Ceria dan Berakhlak Mulia', *Pendidikan*, 19(8), pp. 159–170.
- Marlinah, & Priyanti, N. Y. (2021). Upaya Meningkatkan Kemampuan Sosial Emosional Anak Melalui Permainan Ular Tangga Pada Kelompok B Di TK Al Khairiyah Jatibening, Bekasi. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 5(2), 4135–4142. <https://doi.org/https://doi.org/10.31004/jptam.v5i2.1525>
- Nilasari, N. P. L. ., Wiguna, I. K. W. ., & Tristianingrat, M. A. N. . (2026). Boardgame Sebagai Media Inovatif dalam Meningkatkan Keterampilan Berpikir Kritis Siswa Sekolah Dasar. *Jiip - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 9(1), 1076-1080. <https://doi.org/10.54371/jiip.v9i1.10412>
- Ningsih, E. P. (2024). Peran Interaksi Sosial dalam Pengembangan Keterampilan Sosial Anak Usia Dini: Studi Kasus di Taman Kanak-Kanak. *Journal of Gemilang*, 1(1). <https://doi.org/10.62872/tpvbw823>
- Nurbaizura, S., Karta, I. W., Suarta, I. N., & Nurhasanah. (2022). Pengembangan Permainan Ular Tangga Untuk Meningkatkan Kognitif, Bahasa Dan Sosial Emosional Anak Usia 5-6 Tahun (Studi Kasus di Dusun Montong Belae Kecamatan Keruak Tahun 2020-2021). *Jurnal Mutiara Pendidikan*, 2(2), 56–60. <https://doi.org/10.29303/jmp.v2i2.3547>
- Pamungkas, D. S., Sumardiko, D. N. Y., & Makassar, E. F. (2024). Dampak-Dampak yang terjadi Akibat Disregulasi Emosi pada Remaja Akhir: Kajian Sistematis. *Jurnal Psikologi*, 1(4), 15. <https://doi.org/10.47134/pjp.v1i4.2598>
- Rahma, S. A., Ikhsan, A. P. P., & Yemima, D. (2024). Dampak Pengabaian Orang Tua Terhadap Regulasi Emosi Anak. *Jurnal Psikologi*, 1(4), 18. <https://doi.org/10.47134/pjp.v1i4.2649>
- Rahman, I., & Wulan, J. (2023). Pengembangan Media Pembelajaran Interaktif untuk Anak Usia Dini di Era Digital. *TIFLUN: JURNAL PENDIDIKAN ANAK USIA DINI*, 1(1), 18–20. <https://doi.org/10.61992/tiflun.v1i1.80>
- Sugiantara, I. P., Listarni, N. M., & Pratama, K. (2024). Urgensi Pengembangan Media Pembelajaran Lingkaran Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa. *Jurnal Literasi Digital*, 4(1), 73–80. <https://doi.org/10.54065/jld.4.1.2024.448>
- Suyadi (2010) *Psikologi Belajar Pendidikan Anak Usia Dini*. Yogyakarta: Pustaka Insan Madani.
- Thompson, R. A. (2014). Stress and Child Development. *The Future of Children*, 24(1), 41–59. <https://doi.org/10.1353/foc.2014.0004>
- Wangid, M. N. (2022). The Role of Self-Motivation in Self-Regulated Learning. *PSIKOPEDAGOGIA Jurnal Bimbingan Dan Konseling*, 11(1), 14. <https://doi.org/10.12928/psikopedagogia.v11i1.14175>
- Zamsiswaya, Z., Syawaluddin, S., & Syahrizul, S. (2024). Pengembangan Model ADDIE (Analisis, Design, Development, Implementetation, Evaluation). *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 8(3), 46363–46369. Retrieved from <https://jptam.org/index.php/jptam/article/view/22709>