

Implementasi Pembelajaran Holistik dalam Pendidikan Anak Usia Dini: Tantangan Guru dan Strategi Pengembangan Anak

Sakiratul Niam^{1✉}, Rahma Anisa², Dian Anggraini³, Nadia Rizqiah⁴, Novita Loka⁵

¹²³⁴⁵Institut Agama Islam Al-Qur'an Al-Ittifaqiah Indralaya, Indonesia

Email: rhmmanisaa@gmail.com¹, sakiratunniam20@gmail.com²,

anggrainidian210402@gmail.com³, nadiarizqiah12@gmail.com⁴, novitaloka@iaiqi.ac.id⁵

Abstract

Holistic learning in early childhood education is important to integrate cognitive, social-emotional, moral-spiritual, language, motor, and artistic aspects in a balanced manner, but its implementation often faces challenges at the classroom practice level. This research aims to explore the challenges faced by teachers as well as the strategies developed in the implementation of holistic learning. The study used a descriptive qualitative approach involving 19 children aged 5–6 years, three classroom teachers, and the principal. Data were collected through participatory observation, in-depth interviews, and documentation, then analyzed using the Miles and Huberman model through reduction, presentation, and conclusion drawn. The results of the study show the main challenges in the form of managing children's emotions that bring uncomfortable conditions from home and handling children who are very active so that they interfere with the focus of learning. Teachers' strategies include a personalized approach to identify the causes of problems, intensive communication with children and parents, modification of activities according to individual needs, and the involvement of parents and the surrounding environment as learning partners. These findings affirm the importance of learning differentiation and school-family-environment collaboration in optimizing children's developmental achievements, as well as providing practical implications for strengthening holistic learning programs in PAUD units.

Keywords: *child development; early childhood education; holistic learning; teacher challenges; teaching strategies*

Copyright (c) 2025 Rahma Anisa, Sakiratul Niam, Dian Anggraini, Nadia Rizqiah, Novita Loka

✉ Corresponding author: Novita Loka

Email Address: novitaloka@iaiqi.ac.id

Pendahuluan

Pendidikan anak usia dini memiliki peran strategis dalam membentuk fondasi perkembangan kognitif, sosial, emosional, dan moral anak yang akan memengaruhi keberhasilan pendidikan pada jenjang berikutnya. Salah satu indikator penting dalam efektivitas proses pendidikan anak usia dini adalah ketepatan waktu kehadiran anak di satuan pendidikan, karena kehadiran yang konsisten mencerminkan kesiapan belajar, keteraturan rutinitas, serta kualitas pengelolaan lingkungan belajar yang mendukung perkembangan anak secara optimal (Darling-Hammond et al., 2020; OECD, 2019). Ketepatan waktu tidak hanya berfungsi sebagai aspek administratif, tetapi juga berkaitan erat dengan pembentukan disiplin diri, regulasi emosi, dan kesiapan anak dalam mengikuti aktivitas pembelajaran secara bermakna (Allen et al., 2018; Kearney & Graczyk, 2020). Dalam konteks pendidikan anak usia dini, keterlambatan kehadiran dapat mengganggu ritme kegiatan, menurunkan konsentrasi belajar, serta berdampak pada kualitas interaksi sosial anak di dalam kelas (Dräger et al., 2024; Duncan et al., 2018).

Berbagai penelitian menunjukkan bahwa persoalan ketepatan waktu kehadiran anak tidak dapat dipahami semata-mata sebagai persoalan disiplin individual, melainkan sebagai hasil interaksi kompleks antara faktor keluarga, lingkungan sekolah, budaya institusional, dan kepemimpinan pendidikan (Epstein, 2018; Gottfried & Gee, 2017). Anak usia dini sangat

dipengaruhi oleh pola pengasuhan di rumah, rutinitas keluarga, serta kualitas komunikasi antara orang tua dan guru, sehingga keterlambatan hadir sering kali merefleksikan lemahnya koordinasi dan konsistensi nilai antara rumah dan sekolah (Lewis et al., 2023; Sheridan et al., 2019). Selain itu, faktor internal sekolah seperti lemahnya sistem pengelolaan kehadiran, kurangnya penguatan budaya disiplin, serta minimnya strategi preventif juga berkontribusi terhadap munculnya masalah keterlambatan secara berulang (Kearney et al., 2023; Singer, 2024). Kondisi ini menunjukkan bahwa persoalan ketepatan waktu tidak dapat dipisahkan dari kualitas kepemimpinan dan manajemen pendidikan di tingkat satuan pendidikan anak usia dini.

Dalam konteks pendidikan anak usia dini, peran guru dan kepala sekolah menjadi sangat sentral dalam membangun budaya disiplin yang positif dan suportif. Berbagai studi menegaskan bahwa kepemimpinan instruksional dan transformasional berpengaruh signifikan terhadap iklim sekolah, keterlibatan peserta didik, serta konsistensi penerapan aturan dan rutinitas pembelajaran (Ozdogru et al., 2025; Shen et al., 2021). Kepala sekolah yang mampu mengintegrasikan visi, pengawasan akademik, serta dukungan terhadap guru akan lebih efektif dalam membangun sistem pengelolaan kehadiran yang tidak bersifat represif, tetapi edukatif dan berorientasi pada perkembangan anak. Di sisi lain, guru memiliki peran strategis dalam menerjemahkan kebijakan tersebut ke dalam praktik kelas melalui pendekatan pedagogis yang sensitif terhadap kebutuhan emosional dan karakteristik individual anak (Bulotsky-Shearer et al., 2020; Rüdüsüli et al., 2024). Namun demikian, berbagai penelitian menunjukkan bahwa guru sering menghadapi keterbatasan dalam mengelola perilaku anak, khususnya terkait regulasi emosi dan konsistensi keterlibatan belajar, akibat tekanan administratif, beban kerja, serta kurangnya dukungan sistemik (Balladares & Kankaraš, 2020; Wiltshire, 2022).

Berbagai penelitian menunjukkan bahwa implementasi pembelajaran holistik di pendidikan anak usia dini masih menghadapi sejumlah kendala, terutama pada aspek kesiapan pedagogis guru, regulasi emosi anak, dan konsistensi dukungan sistemik. Studi-studi mutakhir menegaskan bahwa kualitas interaksi guru anak dan kompetensi profesional guru menjadi faktor kunci keberhasilan pendekatan holistik, namun sering terhambat oleh beban administratif dan keterbatasan pelatihan berkelanjutan (Brunsek et al., 2020; Egert et al., 2020). Selain itu, efektivitas pembelajaran sosial-emosional sangat dipengaruhi oleh kemampuan guru dalam melakukan *co-regulation* terhadap emosi anak, yang masih menjadi tantangan di banyak konteks PAUD (Kostøl & Mänty, 2024; Murano et al., 2020). Penelitian juga menunjukkan bahwa rendahnya keterlibatan orang tua serta lemahnya koordinasi kebijakan dan praktik pembelajaran menyebabkan pelaksanaan pembelajaran holistik cenderung bersifat administratif, belum sepenuhnya terintegrasi secara pedagogis (Cohen-Vogel et al., 2020; Smith et al., 2022).

Keterbatasan lain dari penelitian sebelumnya adalah minimnya kajian yang secara spesifik mengulas peran kepemimpinan kepala sekolah dan praktik guru dalam mengelola ketepatan waktu kehadiran sebagai bagian integral dari pembelajaran holistik di pendidikan anak usia dini. Sebagian studi lebih menekankan pada kebijakan formal atau pendekatan perilaku, tanpa menggali secara mendalam bagaimana strategi tersebut diterjemahkan dalam praktik sehari-hari di kelas, serta bagaimana interaksi antara guru, anak, dan orang tua membentuk budaya disiplin yang berkelanjutan. Selain itu, masih terbatas penelitian yang menempatkan konteks lokal sekolah negeri di daerah sebagai locus kajian, padahal karakteristik sosial, budaya, dan kelembagaan sangat memengaruhi dinamika implementasi kebijakan pendidikan (OECD, 2019).

Berdasarkan celah tersebut, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis secara mendalam implementasi pembelajaran holistik di TK Negeri Pembina Tanjung Batu dengan fokus pada tantangan yang dihadapi guru dalam mengelola ketepatan waktu kehadiran anak serta strategi yang dikembangkan untuk mengatasinya. Penelitian ini secara khusus mengkaji bagaimana peran kepala sekolah, guru, dan kolaborasi dengan orang tua berkontribusi dalam membangun budaya disiplin yang mendukung perkembangan anak secara menyeluruh. Rumusan masalah penelitian ini mencakup: bagaimana bentuk tantangan yang dihadapi guru dalam mengelola ketepatan waktu kehadiran anak; strategi apa yang digunakan untuk mengatasi tantangan tersebut; serta bagaimana implementasi strategi tersebut berdampak pada pembentukan budaya disiplin dan kualitas pembelajaran di TK Negeri Pembina Tanjung Batu.

Secara teoretis, penelitian ini berkontribusi pada penguatan kajian tentang kepemimpinan pendidikan dan pembelajaran holistik dengan menempatkan disiplin dan ketepatan waktu sebagai bagian integral dari perkembangan anak usia dini. Secara praktis, hasil penelitian ini diharapkan dapat menjadi rujukan bagi kepala sekolah, guru, dan pengelola PAUD dalam merancang kebijakan dan strategi pembelajaran yang lebih responsif, kolaboratif, dan kontekstual. Selain itu, temuan penelitian ini diharapkan dapat menjadi dasar pengembangan model pengelolaan kehadiran dan pembinaan disiplin yang tidak bersifat represif, tetapi edukatif dan berorientasi pada kesejahteraan anak, sehingga mampu mendukung terciptanya lingkungan belajar yang kondusif dan berkelanjutan.

Metodologi

Penelitian ini dilaksanakan pada bulan Februari hingga April 2025 di TK Negeri Pembina Tanjung Batu, Kabupaten Ogan Ilir, Sumatera Selatan. Sekolah ini dipilih secara purposif karena menerapkan pembelajaran holistik yang mengintegrasikan aspek kognitif, sosial-emosional, moral, dan fisik dalam seluruh kegiatan pembelajaran. Karakteristik tersebut menjadikan sekolah ini relevan sebagai lokasi penelitian untuk mengkaji pelaksanaan pembelajaran holistik dalam pendidikan anak usia dini. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus, yang memungkinkan peneliti memahami secara mendalam praktik pembelajaran, peran pendidik, serta dinamika pelaksanaan pendidikan di lingkungan alami sekolah (Creswell & Poth, 2016; Sugiyono, 2019).

Partisipan penelitian terdiri atas kepala sekolah, guru kelas, dan tenaga pendidik yang terlibat langsung dalam perencanaan serta pelaksanaan kegiatan pembelajaran. Pemilihan partisipan dilakukan secara purposif berdasarkan keterlibatan aktif mereka dalam proses pembelajaran dan pengembangan anak. Strategi ini digunakan untuk memastikan bahwa data yang diperoleh mencerminkan pengalaman, pandangan, dan praktik nyata yang relevan dengan tujuan penelitian. Keikutsertaan berbagai peran dalam satuan pendidikan memungkinkan peneliti memperoleh gambaran yang komprehensif mengenai implementasi pembelajaran holistik (Flick, 2022; Moleong, 2020).

Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan dokumentasi. Wawancara semi-terstruktur digunakan untuk menggali pemahaman guru mengenai konsep pembelajaran holistik, strategi pembelajaran yang diterapkan, serta tantangan yang dihadapi dalam proses pelaksanaannya. Setiap wawancara berlangsung selama 30–45 menit dan direkam dengan persetujuan partisipan. Observasi dilakukan selama kegiatan pembelajaran berlangsung untuk mengamati interaksi guru dan anak, pelaksanaan kegiatan belajar, serta integrasi

aspek kognitif, sosial-emosional, dan motorik. Dokumentasi meliputi rencana pembelajaran, catatan perkembangan anak, serta dokumen institusional yang berkaitan dengan pelaksanaan pembelajaran holistik.

Instrumen penelitian disusun berdasarkan indikator teoritis yang bersumber dari kajian pendidikan holistik dan perkembangan anak usia dini. Instrumen tersebut meliputi panduan wawancara, lembar observasi, dan daftar dokumentasi yang dirancang untuk menangkap aspek pedagogis, sosial, dan emosional dalam proses pembelajaran. Validasi instrumen dilakukan melalui penilaian ahli di bidang pendidikan anak usia dini dan metodologi penelitian kualitatif. Revisi dilakukan berdasarkan masukan para ahli untuk memastikan kejelasan, kesesuaian, dan ketepatan instrumen dalam mengungkap data penelitian.

Tabel 1. Instrumen Penelitian Pembelajaran Holistik di TK Negeri Pembina Tanjung Batu

Fokus Penelitian	Aspek yang Dikaji	Indikator Operasional	Sumber Data	Teknik Pengumpulan Data
Implementasi Pembelajaran Holistik	Perencanaan pembelajaran	Integrasi aspek kognitif, sosial-emosional, moral, dan motorik dalam perencanaan pembelajaran	Guru kelas, kepala sekolah	Wawancara mendalam, studi dokumen
	Pelaksanaan pembelajaran	Penggunaan strategi bermain, pembelajaran tematik, dan aktivitas bermakna	Guru, peserta didik	Observasi partisipatif
	Evaluasi pembelajaran	Penilaian perkembangan anak secara autentik dan berkelanjutan	Guru	Wawancara, dokumentasi
Strategi Penguatan Perkembangan Anak	Pengembangan aspek sosial-emosional	Kemampuan bekerja sama, mengelola emosi, dan berinteraksi positif	Guru, anak	Observasi, wawancara
	Pengembangan aspek moral dan nilai	Penanaman nilai disiplin, tanggung jawab, dan empati	Guru, kepala sekolah	Observasi, dokumentasi
	Penguatan aspek kognitif dan bahasa	Stimulasi berpikir, komunikasi, dan ekspresi bahasa	Guru, anak	Observasi terstruktur
Dukungan Lingkungan Pembelajaran	Peran sekolah	Kebijakan sekolah dan dukungan kelembagaan	Kepala sekolah	Wawancara mendalam
	Peran orang tua	Keterlibatan orang tua dalam kegiatan belajar anak	Orang tua	Wawancara, dokumentasi

Sarana dan prasarana	Ketersediaan dan pemanfaatan media belajar	Guru	Observasi
----------------------	--	------	-----------

Analisis data dilakukan secara simultan sejak tahap pengumpulan data dengan menggunakan model analisis interaktif yang meliputi reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Data hasil wawancara, observasi, dan dokumentasi dianalisis secara tematik untuk mengidentifikasi pola, hubungan, dan makna yang berkaitan dengan pelaksanaan pembelajaran holistik. Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dan metode, serta pengecekan kembali temuan kepada partisipan untuk memastikan akurasi dan kredibilitas hasil penelitian.

Aspek etika penelitian diperhatikan secara menyeluruh selama proses penelitian berlangsung. Partisipan diberikan penjelasan mengenai tujuan, prosedur, dan manfaat penelitian, serta diminta memberikan persetujuan secara sukarela sebelum pengumpulan data dilakukan. Identitas partisipan dijaga kerahasiaannya dan seluruh data disimpan secara aman. Penelitian ini dilaksanakan dengan menjunjung tinggi prinsip etika penelitian, termasuk kejujuran ilmiah, tanggung jawab akademik, dan penghormatan terhadap hak-hak partisipan (Creswell & Creswell, 2017; Flick, 2022).

Hasil dan Pembahasan
Hasil

Hasil penelitian diperoleh melalui observasi partisipatif selama kegiatan pembelajaran, wawancara mendalam dengan kepala sekolah dan guru kelas kelompok B Mekkah, serta analisis dokumentasi pembelajaran dan catatan perkembangan anak di TK Negeri Pembina Tanjung Batu selama Februari–April 2025. Data yang terkumpul menggambarkan capaian perkembangan holistik anak, pelaksanaan pembelajaran holistik di kelas, dinamika respons anak selama kegiatan berlangsung, serta respons guru dalam menghadapi perbedaan kebutuhan perkembangan anak.

Berdasarkan rekapitulasi catatan perkembangan dan hasil pengamatan terhadap 19 anak kelompok B Mekkah, capaian perkembangan holistik anak terdistribusi ke dalam empat kategori, yaitu Berkembang Sangat Baik (BSB), Berkembang Sesuai Harapan (BSH), Mulai Berkembang (MB), dan Belum Berkembang (BB). Distribusi capaian menunjukkan bahwa sebagian besar anak berada pada kategori BSB dan BSH, sedangkan sebagian kecil berada pada kategori MB dan BB. Data distribusi capaian perkembangan holistik anak disajikan pada Tabel 1.

Tabel 2. Distribusi Capaian Perkembangan Holistik Anak Kelompok B Mekkah

No	Kategori Perkembangan	Jumlah Anak	Persentase
1	Berkembang Sangat Baik (BSB)	8	42,1%
2	Berkembang Sesuai Harapan (BSH)	7	36,8%
3	Mulai Berkembang (MB)	3	15,8%
4	Belum Berkembang (BB)	1	5,3%
Total		19	100%

Hasil observasi menunjukkan bahwa anak-anak pada kategori BSB mengikuti kegiatan pembelajaran secara mandiri dan konsisten. Anak memperlihatkan kesiapan mengikuti kegiatan sejak awal, memahami instruksi, serta menyelesaikan tugas tanpa bantuan langsung. Dalam

aktivitas kelompok, anak mampu bekerja sama, menunggu giliran, berkomunikasi dengan teman sebaya, dan menjaga ketertiban. Pada kegiatan yang melibatkan motorik, bahasa, dan seni, anak berpartisipasi aktif serta menunjukkan inisiatif. Pola keterlibatan pada kategori ini cenderung stabil selama rangkaian kegiatan pembelajaran berlangsung.

Pada kategori BSH, anak mampu mengikuti kegiatan kelas dan menyelesaikan tugas yang diberikan, namun pada situasi tertentu memerlukan penguatan agar keterlibatan tetap konsisten. Observasi memperlihatkan bahwa fokus anak kadang menurun pada aktivitas yang menuntut ketekunan lebih lama, tetapi anak tetap mampu mengikuti aturan kelas, bekerja sama, dan berinteraksi positif. Pada beberapa kesempatan, anak memerlukan pengingat atau arahan tambahan untuk kembali terlibat secara optimal. Dengan demikian, capaian kategori ini menunjukkan perkembangan yang sesuai tahapan, namun membutuhkan penguatan rutin agar stabilitas keterlibatan tetap terjaga.

Pada kategori MB, keterlibatan anak dalam kegiatan pembelajaran belum stabil. Anak cenderung mudah terdistraksi, membutuhkan stimulus untuk memulai kegiatan, serta memerlukan pendampingan dalam menyelesaikan tugas. Respons terhadap instruksi bervariasi dan sering memerlukan pengulangan. Pada beberapa aktivitas, anak membutuhkan waktu adaptasi lebih lama sehingga tidak selalu mengikuti alur pembelajaran secara utuh. Ketika terjadi perubahan suasana hati, keterlibatan anak menurun dan memengaruhi konsistensi partisipasi. Temuan ini menunjukkan adanya kebutuhan dukungan lebih terarah agar anak dapat mengikuti kegiatan secara lebih konsisten.

Sementara itu, pada kategori BB terdapat satu anak yang menunjukkan hambatan lebih menonjol dalam mempertahankan perhatian, mengikuti instruksi, serta terlibat dalam aktivitas kelompok. Anak membutuhkan pendampingan terus-menerus dan belum mampu menyelesaikan kegiatan secara mandiri. Dalam proses pembelajaran, guru memberikan dukungan melalui pendekatan individual, penyesuaian aktivitas, dan pendampingan yang lebih intensif agar anak tetap terlibat dalam kegiatan kelas. Kondisi ini menegaskan perlunya dukungan yang lebih terstruktur untuk membantu anak mengikuti pembelajaran sesuai tuntutan kegiatan.

Selain capaian perkembangan anak, hasil observasi menunjukkan bahwa pembelajaran holistik di kelas dilaksanakan melalui kegiatan yang mengintegrasikan beberapa aspek perkembangan secara bersamaan. Aktivitas pembelajaran berlangsung dalam bentuk pembiasaan harian, pembelajaran tematik, permainan edukatif, kegiatan seni, aktivitas motorik, serta kegiatan kelompok yang melibatkan interaksi sosial. Guru mengatur alur kegiatan secara bertahap, memberikan arahan, dan melakukan penyesuaian strategi ketika anak menunjukkan respons yang berbeda selama kegiatan berlangsung. Pola pelaksanaan tersebut menggambarkan pembelajaran yang bersifat terintegrasi dan adaptif terhadap dinamika kelas.

Temuan wawancara menunjukkan bahwa tantangan pelaksanaan pembelajaran holistik di kelas terutama terkait kondisi emosi anak dan perbedaan karakteristik perilaku. Beberapa anak datang dengan kondisi emosi yang kurang stabil sehingga menurunkan kesiapan mengikuti kegiatan dan memengaruhi interaksi sosial. Selain itu, terdapat anak dengan tingkat aktivitas tinggi sehingga membutuhkan pengelolaan kelas yang lebih responsif. Guru merespons kondisi tersebut melalui pendekatan personal, pemberian waktu adaptasi, pengalihan pada kegiatan yang lebih menyenangkan, serta pemberian peran tertentu agar anak tetap terlibat dalam kegiatan. Strategi respons ini dilakukan untuk menjaga keterlibatan anak sekaligus mempertahankan kelancaran proses pembelajaran kelas.

Hasil dokumentasi menunjukkan bahwa pemantauan perkembangan anak dilakukan secara berkelanjutan melalui catatan harian, daftar cek perkembangan, portofolio karya anak, serta dokumentasi foto kegiatan. Dokumen tersebut digunakan untuk merekam kemajuan dan hambatan anak, serta menjadi dasar penyesuaian tindak lanjut pembelajaran. Dokumentasi juga menunjukkan keterlibatan orang tua melalui komunikasi rutin dan partisipasi dalam kegiatan tertentu, sehingga informasi mengenai kondisi anak didukung oleh data dari lingkungan keluarga selain dari pengamatan di sekolah. Keberadaan dokumentasi tersebut memperkuat gambaran bahwa pemantauan perkembangan dilakukan secara sistematis dan berkesinambungan.

Secara keseluruhan, hasil penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran holistik di TK Negeri Pembina Tanjung Batu dilaksanakan melalui rangkaian kegiatan terintegrasi yang menstimulasi aspek perkembangan anak secara menyeluruh. Variasi capaian perkembangan antar anak berdampak pada perbedaan kebutuhan pendampingan dan strategi guru, terutama pada anak yang memerlukan stimulus, pengulangan instruksi, penguatan fokus, serta dukungan emosional yang lebih intensif. Temuan ini menggambarkan implementasi pembelajaran holistik yang berjalan secara adaptif sesuai dinamika dan kebutuhan individual anak di kelas.

Tabel 3. Matriks Hasil Penelitian Berdasarkan Triangulasi Data

Aspek Temuan	Observasi	Wawancara	Dokumentasi
Capaian perkembangan holistik anak	Teridentifikasi variasi keterlibatan anak dalam kegiatan belajar, terutama pada aspek fokus, kemandirian, partisipasi, dan stabilitas emosi.	Diperoleh informasi mengenai perbedaan kebutuhan pendampingan anak dalam mengikuti rangkaian kegiatan pembelajaran.	Rekap catatan perkembangan menampilkan sebaran capaian anak dalam kategori BSB, BSH, MB, dan BB.
Anak kategori BSB	Anak konsisten terlibat sejak awal kegiatan, memahami instruksi, menyelesaikan tugas tanpa bantuan langsung, serta aktif dalam interaksi dan aktivitas kelas.	Dijelaskan bahwa anak pada kategori ini umumnya memerlukan penguatan minimal untuk menjaga keterlibatan dan ketuntasan kegiatan.	Catatan perkembangan dan portofolio menunjukkan capaian kategori BSB serta konsistensi partisipasi pada aktivitas yang didokumentasikan.
Anak kategori BSH	Anak mampu mengikuti alur kegiatan dan menyelesaikan tugas, namun pada aktivitas tertentu tampak penurunan fokus yang memerlukan penguatan.	Dijelaskan bahwa anak pada kategori ini memerlukan pengingat atau arahan tambahan pada momen tertentu agar keterlibatan tetap stabil.	Catatan perkembangan menunjukkan capaian kategori BSH dengan catatan kebutuhan penguatan pada konsistensi fokus dan partisipasi.
Anak kategori MB	Keterlibatan anak belum stabil; mudah terdistraksi; memerlukan stimulus untuk memulai kegiatan; instruksi perlu diulang; adaptasi kegiatan cenderung lebih lambat.	Dijelaskan bahwa anak pada kategori ini membutuhkan pendampingan lebih terarah agar mampu mengikuti alur kegiatan secara lebih konsisten.	Catatan perkembangan menunjukkan capaian kategori MB serta kebutuhan pendampingan pada aktivitas tertentu selama periode pemantauan.

Implementasi Pembelajaran Holistik dalam Pendidikan Anak Usia Dini: Tantangan Guru dan Strategi Pengembangan Anak

Rahma Anisa, Sakiratul Niam, Dian Anggraini, Nadia Rizqiah, Novita Loka

Anak kategori BB	Anak mengalami hambatan menonjol pada perhatian, pemahaman instruksi, dan keterlibatan dalam aktivitas kelompok; membutuhkan pendampingan berkelanjutan.	Dijelaskan bahwa anak memerlukan pendekatan individual, penyesuaian aktivitas, dan pendampingan lebih intensif agar tetap terlibat dalam kegiatan kelas.	Catatan perkembangan menunjukkan capaian kategori BB dan adanya tindak lanjut berupa penyesuaian dukungan pada proses pembelajaran.
Pelaksanaan pembelajaran holistik	Kegiatan pembelajaran memadukan pembiasaan harian, tematik, permainan edukatif, seni, motorik, dan kerja kelompok, sehingga beberapa aspek perkembangan distimulasi secara bersamaan.	Dijelaskan bahwa alur kegiatan disusun bertahap dan strategi disesuaikan ketika respons anak berbeda selama pembelajaran berlangsung.	Dokumen pembelajaran dan dokumentasi kegiatan menunjukkan pelaksanaan aktivitas terintegrasi secara rutin selama periode penelitian.
Tantangan pelaksanaan	Teramati perubahan keterlibatan anak ketika kondisi emosi kurang stabil, serta dinamika kelas pada anak dengan tingkat aktivitas tinggi.	Dijelaskan bahwa tantangan utama berkaitan dengan ketidakstabilan emosi anak dan perbedaan karakteristik perilaku yang memengaruhi kesiapan dan fokus.	Catatan kegiatan dan dokumentasi pembelajaran menggambarkan situasi kelas yang memerlukan penyesuaian strategi pada waktu tertentu.
Respons guru	Teramati guru melakukan pendekatan personal, memberi waktu adaptasi, mengalihkan pada kegiatan yang lebih menarik, dan memberi peran agar anak tetap terlibat.	Dijelaskan bahwa respons dilakukan untuk menjaga keterlibatan anak sekaligus mempertahankan kelancaran proses pembelajaran kelas.	Catatan tindak lanjut dan dokumentasi foto menunjukkan adanya penyesuaian strategi serta pendampingan pada anak tertentu.
Monitoring perkembangan	Teramati pemantauan dilakukan selama kegiatan berlangsung melalui pengamatan terhadap kemajuan dan hambatan anak.	Dijelaskan bahwa hasil pemantauan digunakan untuk menentukan penyesuaian strategi dan tindak lanjut pembelajaran.	Tersedia catatan harian, daftar cek perkembangan, portofolio karya, serta dokumentasi foto sebagai bukti pemantauan berkelanjutan.
Keterlibatan orang tua	Teramati adanya partisipasi orang tua pada kegiatan tertentu yang mendukung keterlibatan anak di sekolah.	Dijelaskan adanya komunikasi rutin dengan orang tua untuk memahami kondisi anak dan mendukung tindak lanjut pembelajaran.	Dokumentasi menunjukkan komunikasi rutin dan keterlibatan orang tua pada kegiatan tertentu sebagai penguat informasi kondisi anak dari lingkungan keluarga.

Pembahasan

Temuan penelitian menunjukkan bahwa implementasi pembelajaran holistik di TK Negeri Pembina Tanjung Batu berlangsung sebagai suatu pendekatan terpadu yang mengintegrasikan berbagai aspek perkembangan anak dalam satu kesatuan pengalaman belajar. Pendekatan ini menegaskan bahwa pendidikan anak usia dini tidak dapat dipahami sebagai proses yang terfragmentasi, melainkan sebagai upaya sistematis untuk mengembangkan aspek kognitif, sosial-emosional, moral, bahasa, dan fisik secara simultan (Suyadi, 2018, 2019). Dengan demikian, pembelajaran holistik tidak semata-mata berorientasi pada variasi aktivitas, tetapi pada keterpaduan pengalaman belajar yang bermakna dan kontekstual bagi anak.

Dominannya capaian perkembangan pada kategori *Berkembang Sangat Baik* dan *Berkembang Sesuai Harapan* menunjukkan bahwa pendekatan pembelajaran yang diterapkan mampu memfasilitasi keterlibatan aktif dan kemandirian anak dalam proses belajar. Temuan ini selaras dengan penelitian sebelumnya yang menegaskan bahwa pembelajaran berbasis pengalaman langsung dan aktivitas bermakna berkontribusi signifikan terhadap peningkatan partisipasi, regulasi diri, serta motivasi belajar anak usia dini (Eko Purnomo & Novita Loka, 2023; Wulandari & Purwanta, 2020). Dengan demikian, kualitas pengalaman belajar terbukti memiliki peran yang lebih menentukan dibandingkan kuantitas aktivitas semata, karena anak membangun pemahaman melalui interaksi langsung dengan lingkungan sosial dan fisiknya (Edwards, 2017; Morrison, 2018).

Meskipun demikian, temuan penelitian juga menunjukkan adanya variasi capaian perkembangan yang menempatkan sebagian anak pada kategori *Mulai Berkembang* dan *Belum Berkembang*. Kondisi ini mengindikasikan bahwa implementasi pembelajaran holistik tetap menghadapi tantangan yang berkaitan dengan perbedaan karakteristik dan kesiapan perkembangan anak. Literatur perkembangan anak menegaskan bahwa variasi dalam regulasi emosi, perhatian, dan pengendalian diri merupakan bagian alami dari proses tumbuh kembang yang memerlukan respons pedagogis yang adaptif (Berk, 2022; Papalia & Martorell, 2021). Oleh karena itu, pendekatan holistik perlu disertai fleksibilitas strategi agar mampu mengakomodasi kebutuhan individual setiap anak secara proporsional.

Temuan mengenai anak yang membutuhkan stimulus tambahan dan pengulangan instruksi menegaskan pentingnya peran guru dalam praktik *co-regulation*. Dalam konteks ini, guru berperan sebagai pendamping yang membantu anak mengelola emosi, memahami tuntutan aktivitas, serta mengembangkan kemampuan regulasi diri secara bertahap. Hal ini sejalan dengan pandangan bahwa kualitas interaksi guru anak merupakan faktor kunci dalam membangun kesiapan belajar dan keterlibatan anak secara berkelanjutan (Pianta et al., 2020; Silkenbeumer et al., 2018). Dengan demikian, respons guru yang fleksibel, empatik, dan kontekstual menjadi bagian integral dari praktik pembelajaran holistik yang efektif.

Temuan lain menunjukkan bahwa anak dengan tingkat aktivitas tinggi memerlukan pengelolaan kelas yang adaptif agar energi yang dimiliki dapat disalurkan secara konstruktif. Pendekatan pembelajaran yang menyediakan variasi aktivitas, ruang gerak, dan peran sosial terbukti mampu membantu anak mempertahankan keterlibatan tanpa menghambat dinamika kelas. Hal ini sejalan dengan pandangan bahwa pembelajaran holistik harus memberi ruang bagi keberagaman karakteristik anak dan tidak semata-mata menekankan kepatuhan struktural (Berk, 2022; Papalia & Martorell, 2021; Wulandari & Purwanta, 2020).

Dari sisi evaluasi, penggunaan asesmen autentik berupa observasi berkelanjutan, catatan perkembangan, portofolio, dan dokumentasi aktivitas menunjukkan kesesuaian dengan prinsip

penilaian dalam pendidikan anak usia dini. Asesmen semacam ini memungkinkan guru memperoleh gambaran komprehensif mengenai proses dan hasil belajar anak secara kontekstual, bukan sekadar hasil akhir (Anggereni et al., 2025; Wortham & Hardin, 2008). Selain itu, asesmen autentik berfungsi sebagai dasar refleksi pedagogis untuk menyesuaikan strategi pembelajaran dengan kebutuhan aktual anak (Alfarizi & Loka, 2025; Morrison, 2018).

Keterlibatan orang tua yang teridentifikasi melalui komunikasi dan partisipasi dalam kegiatan sekolah turut memperkuat implementasi pembelajaran holistik. Berbagai kajian menunjukkan bahwa keterlibatan orang tua berkontribusi signifikan terhadap perkembangan sosial, emosional, dan kognitif anak, terutama ketika terdapat kesinambungan antara praktik pendidikan di rumah dan di sekolah. Dengan demikian, kolaborasi antara guru dan orang tua menjadi elemen strategis dalam menciptakan lingkungan belajar yang konsisten dan suportif bagi anak.

Implikasi dari temuan ini menunjukkan bahwa pembelajaran holistik menuntut kesiapan profesional guru dalam merancang pengalaman belajar yang adaptif, reflektif, dan berpusat pada kebutuhan anak. Guru tidak hanya berperan sebagai fasilitator pembelajaran, tetapi juga sebagai pengamat perkembangan, mediator emosi, dan perancang lingkungan belajar yang kondusif. Oleh karena itu, penguatan kompetensi guru melalui pelatihan berkelanjutan menjadi kebutuhan strategis dalam meningkatkan kualitas implementasi pembelajaran holistik.

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan yang perlu diperhatikan. Pertama, cakupan penelitian yang terbatas pada satu satuan pendidikan menyebabkan hasilnya belum dapat digeneralisasikan ke konteks yang lebih luas. Kedua, durasi penelitian yang relatif singkat membatasi kemampuan untuk mengamati dinamika perkembangan anak secara longitudinal. Ketiga, sumber data lebih banyak berasal dari observasi dan dokumentasi sekolah, sehingga perspektif orang tua belum tergali secara optimal. Keterbatasan ini menunjukkan bahwa temuan penelitian perlu dipahami dalam konteks tertentu dan tidak bersifat generalisasi mutlak.

Berdasarkan temuan dan keterbatasan tersebut, penelitian selanjutnya disarankan untuk melibatkan lebih banyak satuan pendidikan dengan karakteristik yang beragam guna memperoleh gambaran yang lebih komprehensif mengenai implementasi pembelajaran holistik. Penelitian lanjutan juga perlu menggunakan desain longitudinal agar mampu menangkap dinamika perkembangan anak dalam jangka waktu yang lebih panjang. Selain itu, pelibatan orang tua sebagai sumber data utama perlu diperkuat untuk memahami keterkaitan antara lingkungan rumah dan sekolah. Dari sisi praktis, diperlukan penguatan kapasitas guru melalui pelatihan berkelanjutan yang berfokus pada diferensiasi pembelajaran, regulasi emosi, dan penerapan asesmen autentik guna mendukung keberlanjutan praktik pembelajaran holistik di pendidikan anak usia dini.

Simpulan

Pembelajaran holistik dalam pendidikan anak usia dini dapat dipahami sebagai pendekatan yang menempatkan anak sebagai subjek belajar yang berkembang secara utuh melalui pengalaman yang bermakna, kontekstual, dan berkesinambungan. Pendekatan ini menekankan pentingnya integrasi antara aspek kognitif, sosial, emosional, moral, dan fisik dalam satu kesatuan proses pembelajaran yang saling terkait. Melalui penerapan pembelajaran holistik, guru berperan tidak hanya sebagai penyampai materi, tetapi juga sebagai pendamping yang peka terhadap kebutuhan, karakter, dan dinamika perkembangan anak. Praktik pembelajaran yang adaptif, reflektif, dan berpusat pada anak memungkinkan terciptanya lingkungan belajar yang mendukung keterlibatan

aktif serta perkembangan yang lebih seimbang. Dengan demikian, pembelajaran holistik menjadi fondasi penting dalam membangun pengalaman belajar yang bermakna dan berkelanjutan bagi anak usia dini.

Daftar Pustaka

- Alfarizi, M., & Loka, N. (2025). Peran Penting Orang Tua dalam Meningkatkan Kognitif Anak Melalui Kegiatan Bermain Edukatif. *Bunayya : Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 5(1), 28–37. <https://journal.almaarif.ac.id/index.php/bunayya/article/view/494>
- Allen, K., Kern, M. L., Vella-Brodick, D., Hattie, J., & Waters, L. (2018). What Schools Need to Know About Fostering School Belonging: a Meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 30(1), 1–34. <https://doi.org/10.1007/s10648-016-9389-8>
- Anggereni, D. T., Fitria, J., Loka, N., Utami, S., & Purnomo, E. (2025). Pentingnya Asesmen Berbasis Perkembangan dalam Pendidikan Anak Usia Dini. *BUHUTS AL ATHFAL: Jurnal Pendidikan Dan Anak Usia Dini*, 5(1), 63–81.
- Balladares, J., & Kankaraš, M. (2020). Attendance in early childhood education and care programmes and academic proficiencies at age 15. <https://doi.org/https://doi.org/10.1787/f16c7ae5-en>.
- Berk, L. E. (2022). *Development through the lifespan*. Sage Publications.
- Brunsek, A., Perlman, M., McMullen, E., Falenchuk, O., Fletcher, B., Nocita, G., Kamkar, N., & Shah, P. S. (2020). A meta-analysis and systematic review of the associations between professional development of early childhood educators and children's outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*, 53, 217–248. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.03.003>
- Bulotsky-Shearer, R. J., Fernandez, V. A., Bichay-Awadalla, K., Bailey, J., Futterer, J., & Qi, C. H. (2020). Teacher-child interaction quality moderates social risks associated with problem behavior in preschool classroom contexts. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 67, 101103. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.appdev.2019.101103>
- Cohen-Vogel, L., Sadler, J. R., Little, M., & Merrill, B. (2020). (Mis)Alignment of instructional policy supports in Pre-K and kindergarten: Evidence from rural districts in North Carolina. *Early Childhood Research Quarterly*, 52, 30–43. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.11.001>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage publications.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. Sage publications.
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97–140. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>
- Dräger, J., Klein, M., & Sosu, E. (2024). The long-term consequences of early school absences for educational attainment and labour market outcomes. *British Educational Research Journal*, 50(4), 1636–1654. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/berj.3992>
- Duncan, R. J., Schmitt, S. A., Burke, M., & McClelland, M. M. (2018). Combining a kindergarten readiness summer program with a self-regulation intervention improves school readiness. *Early Childhood Research Quarterly*, 42, 291–300. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.10.012>
- Edwards, Susan. (2017). Play-based Learning and Intentional Teaching: Forever Different? *Australasian Journal of Early Childhood*, 42(2), 4–11. <https://doi.org/10.23965/AJEC.42.2.01>
- Egert, F., Dederer, V., & Fukkink, R. G. (2020). The impact of in-service professional development on the quality of teacher-child interactions in early education and care: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 29, 100309. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100309>
- Eko Purnomo, N., & Novita Loka, N. (2023). Strategi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Dalam

- Menghadapi Era Society 5.0. *Symfonia: Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 3(1), 69–86. <https://doi.org/10.53649/symfonia.v3i1.33>
- Epstein, J. (2018). *School, family, and community partnerships, student economy edition: Preparing educators and improving schools*. Routledge. <https://doi.org/https://doi.org/10.4324/9780429493133>
- Flick, U. (2022). *An Introduction to Qualitative Research*. <https://www.torrossa.com/en/resources/an/5409482>
- Gottfried, Michael A, & Gee, Kevin A. (2017). Identifying the Determinants of Chronic Absenteeism: A Bioecological Systems Approach. *Teachers College Record*, 119(7), 1–34. <https://doi.org/10.1177/016146811711900704>
- Kearney, C. A., Dupont, R., Fensken, M., & Gonzálvez, C. (2023). School attendance problems and absenteeism as early warning signals: review and implications for health-based protocols and school-based practices. *Frontiers in Education*, Volume 8-2023. <https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2023.1253595>
- Kearney, C. A., & Graczyk, P. A. (2020). A Multidimensional, Multi-tiered System of Supports Model to Promote School Attendance and Address School Absenteeism. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 23(3), 316–337. <https://doi.org/10.1007/s10567-020-00317-1>
- Kostøl, E. M. F., & Mänty, K. (2024). Co-regulating the child's emotions in the classroom: Teachers' interpretations of and decision-making in emotional situations. *International Journal of Educational Research*, 127, 102390. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijer.2024.102390>
- Lewis, H. R., Lipscomb, S. T., Hatfield, B. E., Weber, R., Green, B., & Patterson, L. (2023). Family–Teacher Relationships and Child Engagement in Early Care and Education. In *Societies* (Vol. 13, Issue 3, p. 67). <https://doi.org/10.3390/soc13030067>
- Moleong, L. (2020). *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Remaja Rosda Karya.
- Morrison, G. S. (2018). Early Childhood Education Today, [Access Card Package]. Pearson. <https://eric.ed.gov/?id=ED594723>
- Murano, Dana, Sawyer, Jeremy E, & Lipnevich, Anastasiya A. (2020). A Meta-Analytic Review of Preschool Social and Emotional Learning Interventions. *Review of Educational Research*, 90(2), 227–263. <https://doi.org/10.3102/0034654320914743>
- OECD. (2019). *Providing Quality Early Childhood Education and Care: Results from the Starting Strong Survey 2018*. OECD. <https://doi.org/https://doi.org/10.1787/301005d1-en>
- Ozdogru, M., Sarier, Y., & Korucuoglu, T. (2025). How Leadership and School Climate Influence Student Achievement: Evidence from a Comparative Meta-Analysis. *International Journal*, 15, e2025156. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1339590>
- Papalia, D. E., & Martorell, G. (2021). *Experience Human Development* (14th ed.). McGraw-Hill Education.
- Pianta, R. C., Whittaker, J. E., Vitiello, V., Ruzek, E., Ansari, A., Hofkens, T., & DeCoster, J. (2020). Children's school readiness skills across the pre-K year: Associations with teacher-student interactions, teacher practices, and exposure to academic content. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 66, 101084. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.appdev.2019.101084>
- Rüdisüli, C., Duss, I., Lannen, P., & Wustmann Seiler, C. (2024). Relations between teacher-child interaction quality and children's playfulness. *Early Child Development and Care*, 194(7–8), 883–897. <https://doi.org/10.1080/03004430.2024.2356242>
- Shen, J., Ma, X., Mansberger, N., Wu, H., Palmer, L. A. B., Poppink, S., & Reeves, P. L. (2021). The relationship between growth in principal leadership and growth in school performance: The teacher perspective. *Studies in Educational Evaluation*, 70, 101023. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101023>
- Sheridan, Susan M, Smith, Tyler E, Moorman Kim, Elizabeth, Beretvas, S. Natasha, & Park, Sunyoung. (2019). A Meta-Analysis of Family-School Interventions and Children's Social-Emotional Functioning: Moderators and Components of Efficacy. *Review of Educational*

- Research*, 89(2), 296–332. <https://doi.org/10.3102/0034654318825437>
- Silkenbeumer, J. R., Schiller, E.-M., & Kärtner, J. (2018). Co- and self-regulation of emotions in the preschool setting. *Early Childhood Research Quarterly*, 44, 72–81. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.02.014>
- Singer, Jeremy. (2024). Attendance Practices in High-Absenteeism Districts. *Educational Policy*, 39(6), 1209–1240. <https://doi.org/10.1177/08959048241288504>
- Smith, T. E., Holmes, S. R., Romero, M. E., & Sheridan, S. M. (2022). Evaluating the Effects of Family-School Engagement Interventions on Parent-Teacher Relationships: A Meta-analysis. *School Mental Health*, 14(2), 278–293. <https://doi.org/10.1007/s12310-022-09510-9>
- Sugiyono. (2019). *Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif dan R&D*. Alfabeta.
- Suyadi, S. (2018). Diferensiasi otak laki-laki dan perempuan guru taman kanak-kanak Aisyiyah Nyai Ahmad Dahlan Yogyakarta: Studi pendidikan islam anak usia dini perspektif gender dan neurosains. *Sawwa: Jurnal Studi Gender*, 13(2), 179–202. <https://doi.org/https://doi.org/10.21580/sa.v13i2.2927>
- Suyadi, S. (2019). Pendidikan Islam Anak Usia Dini dalam perspektif neurosains: robotik, akademik, dan saintifik. *Edukasia: Jurnal Penelitian Pendidikan Islam*, 13(2), 273–304. <https://journal.iainkudus.ac.id/index.php/Edukasia/article/download/3255/pdf>
- Wiltshire, C. A. (2022). Early Childhood Education Teacher Well-Being: Performativity as a Means of Coping. *Early Childhood Education Journal*, 1–15. <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01387-2>
- Wortham, S. C., & Hardin, B. J. (2008). *Assessment in early childhood education*. Pearson/Merrill Prentice Hall. <https://www.pearsonhighered.com/assets/preface/0/1/3/5/0135206073.pdf>
- Wulandari, H., & Purwanta, E. (2020). Pencapaian perkembangan anak usia dini di taman kanak-kanak selama pembelajaran daring di masa pandemi covid-19. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(1), 452.