

BAB IV

HASIL PENELITIAN

A. Hasil Penelitian

strategi dalam pembelajaran guru laki-laki dalam mendidik anak usia dini di TK Negeri Melati yang berada di Kota Puruk Cahu, Kalimantan Tengah, dan TK Negeri Pembina di Kota Banjarbaru, Kalimantan Selatan mencerminkan strategi dalam pembelajaran. Kehadiran guru laki-laki membawa perspektif dan pendekatan yang unik dalam interaksi dan pembelajaran, seperti membangun ke-disiplinan, kemandirian, serta penguatan nilai-nilai sosial dan emosional anak. Di kedua TK tersebut, guru laki-laki mampu menyesuaikan strategi pengajarannya dengan kebutuhan anak-anak usia dini, menciptakan suasana belajar yang menyenangkan, serta menjalin komunikasi yang baik dengan anak, orang tua, dan rekan sejawat. Strategi dalam pembelajaran yang dimiliki mencakup kemampuan menyusun rencana pembelajaran berbasis kurikulum, pelaksanaan kegiatan yang variatif dan edukatif, serta penilaian perkembangan anak secara berkelanjutan.

1. Gambaran Umum Lokasi Penelitian

a. TK Negeri Melati

TK Negeri Melati merupakan salah satu lembaga pendidikan anak usia dini yang terletak di Jl. Bhayangkara RT 3 RW 1, Desa Puruk Cahu, Kecamatan Murung Kabupaten Murung Raya, Provinsi Kalimantan Tengah. Lembaga ini awalnya berdiri pada tahun 1983 sebagai Taman Kanak-Kanak swasta yang didirikan oleh masyarakat sekitar untuk

menjawab kebutuhan pendidikan dasar bagi anak usia dini di lingkungan anak. Setelah berkiprah selama lebih dari empat dekade, TK ini mengalami perubahan status menjadi sekolah negeri pada akhir tahun 2024. Perubahan tersebut mencerminkan meningkatnya perhatian pemerintah terhadap pentingnya pendidikan anak usia dini sebagai landasan utama dalam pembangunan sumber daya manusia yang berkualitas di masa depan.



Gambar 4.1 TK Negeri Melati

TK Negeri Melati merupakan salah satu lembaga pendidikan anak usia dini yang berlokasi di Jalan Bhayangkara RT 3 RW 1, Desa

Puruk Cahu, Kecamatan Murung, Kabupaten Murung Raya, Provinsi Kalimantan Tengah. Lembaga ini telah terdaftar secara resmi di sistem pendidikan nasional dengan Nomor Pokok Sekolah Nasional (NPSN) 69923533 dan berstatus sebagai satuan pendidikan negeri. Jenis pendidikan yang diselenggarakan adalah Taman Kanak-Kanak (TK), dengan status kepemilikan tercatat sebagai "Lainnya", yang menunjukkan bahwa lembaga ini masih berada di bawah kewenangan pemerintah daerah dan belum sepenuhnya menjadi aset nasional melalui proses hibah. TK Negeri Melati didirikan berdasarkan Surat Keputusan Pendirian Sekolah Nomor 421.1/455/BID.TK,SD,SLB/2008 tertanggal 21 September 2015. Selain itu, lembaga ini juga telah memperoleh izin operasional melalui Surat Keputusan Nomor 421.1/54/DISDIKBUD/2025 yang dikeluarkan pada tanggal yang sama. Keberadaan lembaga ini mencerminkan komitmen pemerintah daerah dalam menyediakan layanan pendidikan anak usia dini yang terstruktur dan sesuai dengan standar nasional.

TK Negeri Melati memiliki tiga ruang kelas, yang terdiri atas satu ruang untuk kelas TK A, satu ruang untuk kelas TK B, dan satu ruang kosong yang difungsikan sebagai area bermain anak. Jumlah tenaga pendidik di sekolah ini tergolong terbatas, yaitu hanya tiga orang guru, termasuk kepala sekolah. Meski jumlahnya sedikit, para pendidik ini menjalankan tugasnya dengan dedikasi tinggi demi menciptakan suasana belajar yang kondusif dan menyenangkan bagi anak-anak.

Kepala sekolah TK Negeri Melati saat ini adalah Ibu Misdah, yang telah menjabat sejak tahun 2008. Di bawah kepemimpinannya, sekolah ini terus berkembang dan menunjukkan peningkatan kualitas layanan pendidikan. Kelas TK A diasuh oleh seorang guru perempuan, sementara kelas TK B diasuh oleh seorang guru laki-laki. Keberadaan guru laki-laki di lingkungan PAUD menjadi nilai tambah tersendiri karena memberikan model peran yang berbeda bagi siswa, serta memperkuat keberagaman dan inklusivitas di ruang kelas.

Jumlah siswa di TK Negeri Melati terdiri atas 13 siswa di kelas TK A dan 14 siswa di kelas TK B. Jumlah siswa yang relatif sedikit, para guru memiliki kesempatan yang lebih luas untuk memberikan perhatian secara individual kepada setiap anak. Hal ini mendukung pendekatan pembelajaran yang lebih personal dan sesuai dengan karakteristik serta kebutuhan perkembangan anak usia dini. Transformasi TK Melati dari sekolah swasta menjadi negeri pada akhir tahun 2024 menjadi tonggak penting dalam sejarah pendidikan di daerah tersebut, sekaligus menjadi harapan baru dalam peningkatan kualitas pendidikan anak usia dini di Kalimantan Tengah.

Berikut ini adalah Daftar Tenaga Pendidik dan Kependidikan TK Negeri Melati di TK Negeri Melati Kota Puruk Cahu.

Tabel 4.1. Tenaga Pendidik di TK Negeri Melati Kota Puruk Cahu.

No	Nama	L/P	Pendidikan	Status Peg.	Jabatan
1.	Misdah	P	SMA	PNS	Kepala Sekolah
2.	Helda S.Pd	P	S1 Paud	Honor	Guru TK A
3.	Muhammad Yusuf S.Pd	L	S1 PGTK	PNS	Guru TK B

b. TK Negeri Pembina

TK Negeri Pembina Kota Banjarbaru merupakan salah satu lembaga pendidikan anak usia dini yang telah berdiri sejak tahun 1998. Awalnya, sekolah ini berlokasi di Jl. RO Ulin Loktabat Selatan, namun pada tahun 2011 berpindah ke lokasi baru di Jl. Karang Anyar II Pondok Labu RT. 19 / RW. 008, Kelurahan Loktabat Utara, Kecamatan Banjarbaru Utara. Lokasi baru ini dibangun dengan gedung permanen dan fasilitas yang lebih memadai. TK Negeri Pembina berada di bawah naungan Dinas Pendidikan Kota Banjarbaru dan telah mengantongi izin operasional sejak tahun 2011 berdasarkan surat keputusan nomor 143 Tahun 2011. Secara geografis, sekolah ini terletak di pinggiran kota yang berbatasan langsung dengan Kabupaten Banjar. Letaknya yang strategis namun jauh dari kebisingan kota memberikan suasana belajar yang tenang bagi anak-anak. Lingkungan ini sangat mendukung tumbuh kembang anak-anak dalam suasana yang nyaman dan aman.



Gambar 4.2. TK Negeri Pembina Banjarbaru

Sebagai sekolah penggerak angkatan pertama sejak tahun 2020, TK Negeri Pembina telah menerapkan Kurikulum Merdeka dalam kegiatan pembelajaran. Pendekatan pembelajaran dilakukan secara berdiferensiasi untuk mengakomodasi perbedaan potensi, minat, bakat, serta gaya belajar setiap anak. Suasana belajar diciptakan menjadi inklusif dan menyenangkan, sehingga anak-anak merasa nyaman dan termotivasi. Sekolah ini mengembangkan pembelajaran berbasis proyek yang menekankan penguatan karakter anak. Nilai-nilai karakter tersebut merujuk pada dimensi Profil Pelajar Pancasila seperti Berketuhanan dan Be-

rakhlak Mulia, Bernalar Kritis, Mandiri, Kreatif, Gotong Royong, dan Berkebhinekaan Global. Proyek-proyek tersebut biasanya dikaitkan dengan kehidupan sehari-hari anak, agar pembelajaran terasa lebih bermakna. Penerapan kurikulum ini mendorong anak untuk lebih aktif, kreatif, dan mandiri dalam proses belajar.

Lingkungan sekitar sekolah tergolong masih alami, dikelilingi oleh kebun masyarakat dan kompleks perumahan, jauh dari pusat keramaian. Suasana ini memberikan keunggulan tersendiri karena mendukung kenyamanan belajar anak-anak. Namun, letaknya yang agak jauh dari fasilitas umum seperti kantor, pasar, dan pusat layanan publik menjadi tantangan tersendiri. Kondisi ini menjadi pertimbangan bagi sebagian orang tua yang bekerja di pusat kota untuk menyekolahkan anak-anak. Meski demikian, pihak sekolah terus berupaya meningkatkan kualitas pelayanan pendidikan untuk menarik kepercayaan orang tua. Pelayanan maksimal diharapkan mampu meyakinkan orang tua bahwa meskipun jaraknya jauh, kualitas pembelajaran tetap unggul. Sekolah ini juga terbuka bagi masukan dari masyarakat untuk terus berinovasi dalam pengelolaan pendidikan. Dengan komitmen tinggi, TK Negeri Pembina terus berupaya menjadi pilihan utama bagi masyarakat Banjarbaru.

Sarana dan prasarana di TK Negeri Pembina Kota Banjarbaru tergolong lengkap dan memadai. Sekolah ini memiliki berbagai fasilitas penting seperti ruang Kepala Sekolah, Tata Usaha, dan empat ruang kelas

untuk kegiatan belajar mengajar. Selain itu, terdapat pula ruang UKS yang dilengkapi dengan peralatan kesehatan, aula serbaguna, dapur, kamar mandi/WC, serta perpustakaan yang menunjang kegiatan literasi anak. Sekolah juga menyediakan ruang terbuka hijau dan halaman bermain yang luas untuk kegiatan fisik anak. Lingkungan bermain dilengkapi dengan Alat Permainan Edukatif (APE) baik indoor maupun outdoor. Terdapat pula sarana pendukung kegiatan keagamaan dan ekstrakurikuler, seperti alat ibadah, alat musik, dan perlengkapan seni. Fasilitas ini menunjukkan komitmen sekolah dalam menyediakan lingkungan belajar yang sehat, lengkap, dan menyenangkan.

TK Negeri Pembina juga menyediakan fasilitas penunjang seperti peralatan makan, minum, mandi, dan masak, yang berguna untuk kegiatan pembiasaan hidup bersih dan sehat. Tersedia perangkat TIK lengkap serta jaringan internet/WiFi untuk mendukung kegiatan administrasi maupun pembelajaran berbasis teknologi. Sumber air bersih berasal dari sumur sendiri dan bangunan sekolah dilengkapi instalasi listrik yang memadai. Bangunan sekolah dirancang dengan mempertimbangkan aspek kenyamanan seperti ventilasi dan kipas angin di setiap ruang kelas. Sekolah juga memiliki taman obat, tanaman hias, dan tanaman buah sebagai media pembelajaran berbasis lingkungan. Selain itu, terdapat kelas sumber yang digunakan untuk pembelajaran tambahan atau layanan bagi anak dengan kebutuhan khusus. Dengan fasilitas dan layanan yang sangat

baik, TK Negeri Pembina Kota Banjarbaru menjadi salah satu contoh lembaga PAUD yang unggul dan layak menjadi rujukan di wilayah Kalimantan Selatan.

Berikut ini adalah Daftar Tenaga Pendidik dan Kependidikan TK

Negeri Pembina Kota Banjarbaru Tahun 2024-2025

Tabel 4.2. Daftar Tenaga Pendidik TK Negeri Pembina

No	Nama	L/P	Pendidikan	Status Peg.	Jabatan
1	Siti Rusdah, S.Th.I, S.Pd	P	S1 Paud	PNS	Kepala Sekolah
2	Meliyanti, S.Pd	P	S1 Paud	PNS	Guru Kelas B
3	Ahmad Hamdani, S.Pd	L	S1 Paud	PNS	Guru Kelas A
4	Dahlia , S.Pd. AUD	P	S1 Paud	PNS	Guru Kelas A
5	Eliyani, S.Pd. AUD	P	S1 Paud	PNS	Guru Kelas A
6	Yulia Huryani. Ama.Pd,TK	P	DII Paud	PNS	Guru Kelas B
7	Nevvy Erlitha, S.Pd	P	S1 Paud	Honorer	Guru
8	Fatimah Ulfah, S.Pd	P	S1 Paud	Honorer	Guru
9	Dita Sherina Maulidia, S.Pd	P	S1 Paud	Honorer	Guru
10	Nuur Asmiani, S.Pd	P	S1 Paud	Honorer	Guru
11	Syafrudinoor, S.Pd	L	S1 PLB	Honorer	GPK B
12	Dewi Rasa Wulan, S.Pd	P	S1	Honorer	Tenaga TU
13	Mauliyani, SE	P	S1	Kontrak	Tenaga Aset
14	Herlianoor, S.Pd.	L	S1	Honorer	Satpam
15	Eko	L	SD	Honorer	Cleaning service

2. Profil Guru Laki-Laki

a. TK Negeri Melati

Muhammad Yusuf, S.Pd merupakan guru laki-laki yang saat ini mengajar di TK B pada TK Negeri Melati. Keberadaan beliau sebagai guru laki-laki di jenjang PAUD memberikan kontribusi tersendiri dalam menciptakan suasana belajar yang seimbang serta memberikan representasi peran gender yang positif bagi anak-anak usia dini, terutama dalam pembentukan karakter.

Perjalanan karier Muhammad Yusuf sebagai pendidik dimulai sejak tahun 2005. Setelah menyelesaikan pendidikan di Program PGTK Islam Bima Insan Mulia Yogyakarta pada tahun yang sama, ia langsung terjun ke dunia pendidikan sebagai guru honorer. Dedikasinya dalam dunia PAUD tidak diragukan lagi, karena meski hanya berstatus sebagai tenaga honorer, beliau tetap menunjukkan semangat tinggi dalam mendidik anak-anak usia dini di wilayah yang cukup terpencil.

Pada tahun 2009, Muhammad Yusuf diangkat menjadi Pegawai Negeri Sipil (PNS), yang semakin memperkuat perannya sebagai pendidik profesional di jenjang PAUD. Selama enam tahun awal masa tugasnya sebagai PNS, beliau mengajar di wilayah pedalaman, tepatnya di Desa Tumbang Lahung. Lokasi yang terpencil dan penuh tantangan tidak menghalanginya untuk tetap memberikan pendidikan yang bermakna bagi anak-anak di sana, bahkan menjadi bagian penting dari pembentukan karakter dan keterampilan dasar anak-anak desa.

Setelah mengabdikan di pedalaman selama enam tahun, pada tahun 2015, Muhammad Yusuf kemudian dipindahkan ke TK Negeri Melati. Perpindahannya ke TK Negeri Melati menandai fase baru dalam perjalanan kariernya, di mana ia kini bertugas di lingkungan yang lebih dekat dengan pusat kota dan memiliki sarana pendidikan yang lebih memadai. Meskipun demikian, semangat pengabdian yang telah tertanam sejak awal tetap ia bawa dalam setiap proses pembelajaran yang ia lakukan.

Sejak mengajar di TK Negeri Melati, Muhammad Yusuf dipercaya untuk menangani kelas TK B yang terdiri dari anak-anak usia lima hingga enam tahun. Dengan pengalaman panjang serta latar belakang pendidikan yang relevan, beliau mampu menciptakan suasana belajar yang aktif, menyenangkan, dan penuh makna bagi siswa. Sosoknya tidak hanya dikenal sebagai pengajar, tetapi juga sebagai figur yang hangat dan dekat dengan anak-anak serta rekan sejawat di sekolah.

b. TK Negeri Pembina

Ahmad Hamdani, S.Pd merupakan salah satu guru laki-laki yang aktif mengajar di TK Negeri Pembina, sebuah lembaga pendidikan anak usia dini yang berada di Kota Banjarbaru. Keberadaan beliau sebagai tenaga pendidik laki-laki di lingkungan Pendidikan anak usia dini menjadi hal yang cukup jarang ditemukan, namun justru memberikan warna tersendiri dalam proses pendidikan anak-anak usia dini, terutama dalam menciptakan keseimbangan peran model antara laki-laki dan perempuan di ruang kelas.

Latar belakang pendidikan Ahmad Hamdani menunjukkan dedikasinya yang tinggi terhadap dunia pendidikan anak usia dini. Beliau menempuh pendidikan sarjana pada program studi Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini (PG-PAUD) di Universitas Lambung Mangkurat dari tahun 2009 hingga 2013. Sebelum menyelesaikan studi S1-nya, beliau terlebih dahulu menempuh pendidikan Diploma Dua (D2) sebagai

bekal awal untuk terjun langsung ke dunia pendidikan, khususnya pada jenjang PAUD.

Ahmad Hamdani mulai mengajar sejak akhir tahun 2006, setelah menyelesaikan pendidikan D2. Pengalaman awalnya sebagai guru dimulai di TK Idaman Banjarbaru, tempat beliau mengabdikan selama kurang lebih sepuluh tahun, yakni dari tahun 2008 hingga 2018. Setelah itu, beliau melanjutkan karier pendidikannya dengan bergabung di TK Negeri Pembina Banjarbaru pada tahun 2018 hingga saat ini. Pengalaman panjang ini menunjukkan konsistensi dan kesungguhan beliau dalam mendidik anak-anak usia dini. Sebagai wujud komitmennya terhadap profesionalisme di dunia pendidikan, Ahmad Hamdani juga telah resmi menjadi Pegawai Negeri Sipil (PNS) sejak tahun 2008. Status PNS ini tidak hanya memperkuat legalitas profesinya sebagai guru, tetapi juga memberikan jaminan bagi pengembangan karier dan kontribusinya dalam dunia pendidikan anak usia dini, khususnya di wilayah Banjarbaru dan sekitarnya.

Guna meningkatkan strategi dalam pembelajaran sebagai pendidik PAUD, beliau juga telah mengikuti Program Pendidikan Profesi Guru (PPG) pada tahun 2017. Program ini memberikan bekal tambahan dalam hal strategi dalam pembelajaran yang semakin memantapkan kualitas Ahmad Hamdani sebagai guru PAUD. Dengan latar belakang pendidikan yang kuat, pengalaman mengajar yang panjang, serta komitmen terhadap pengembangan diri, Ahmad Hamdani menjadi sosok penting dalam

mendukung pelaksanaan pendidikan yang menyeluruh dan berkualitas bagi anak-anak usia dini di TK Negeri Pembina.

3. Strategi Pembelajaran Guru Laki-laki

a. Strategi Pemberian Apresiasi

Peneliti menemukan bahwa guru laki-laki di TK Negeri Melati Kota Puruk Cahu dan TK Negeri Pembina Kota Banjarbaru memiliki strategi yang konsisten dalam memberikan apresiasi kepada peserta didik, meskipun terdapat perbedaan pendekatan. Apresiasi diberikan secara verbal, simbolik, maupun emosional untuk memotivasi anak-anak agar lebih percaya diri dalam proses belajar. Namun demikian, permasalahan yang muncul adalah bahwa apresiasi sering kali diberikan secara umum, tanpa menyesuaikan jenis capaian atau karakteristik anak, sehingga tidak sepenuhnya mampu mengembangkan motivasi intrinsik peserta didik.

Salah satu guru laki-laki di TK Negeri Pembina Kota Banjarbaru mengungkapkan:

“Biasanya saya memberi pujian seperti ‘hebat kamu’, ‘bagus sekali gambarnya’, atau memberikan stiker bintang ketika anak bisa menyelesaikan tugas. Tapi memang saya belum terlalu detail menyesuaikan pujian untuk tiap anak, karena kadang waktunya tidak cukup.”

Sementara itu, guru dari TK Negeri Melati mengatakan:

“Saya lebih sering memberikan pelukan atau acungan jempol sambil tersenyum. Anak-anak senang dengan itu, dan mereka jadi mau mengulang kegiatan yang sama.”

Strategi apresiasi dilakukan dengan pendekatan yang humanistik dan sederhana, namun belum sepenuhnya berbasis diferensiasi atau *personalized feedback*.

Berdasarkan hasil observasi yang dilakukan selama dua minggu di dua lokasi, yakni TK Negeri Melati Kota Puruk Cahu dan TK Negeri Pembina Kota Banjarbaru, ditemukan bahwa strategi pemberian apresiasi oleh guru laki-laki sudah menjadi bagian dari praktik pembelajaran sehari-hari. Guru terlihat memberikan apresiasi secara spontan kepada peserta didik, terutama saat anak-anak berhasil menyelesaikan kegiatan belajar seperti menempel gambar, mewarnai, atau menyanyi di depan kelas dengan percaya diri. Apresiasi tersebut umumnya diberikan dalam bentuk pujian verbal yang bersifat umum, seperti ucapan “bagus”, “hebat”, atau “pintar”. Namun, bentuk apresiasi ini belum disertai dengan penjelasan spesifik yang menunjukkan bahwa guru memahami dan menghargai proses atau strategi yang digunakan anak untuk mencapai hasil tersebut. Pemberian apresiasi cenderung bersifat seragam dan belum mempertimbangkan karakteristik unik masing-masing anak. Selain itu, dalam beberapa kesempatan, peneliti menemukan bahwa anak-anak yang kurang aktif atau yang tidak menonjol secara akademik justru jarang mendapatkan pujian atau perhatian, sehingga mereka tampak kurang terlibat secara emosional dalam proses belajar mengajar.

Pada kegiatan mewarnai dengan tema lingkungan yang dilakukan di TK Negeri Pembina, guru memberikan stiker bintang kepada lima anak yang menyelesaikan tugas lebih cepat dari teman-temannya. Pemberian stiker dilakukan secara langsung tanpa penjelasan lebih lanjut mengenai kualitas pekerjaan, kreativitas dalam pemilihan warna, atau usaha yang ditunjukkan anak selama proses mewarnai. Hal ini menunjukkan bahwa bentuk penghargaan yang diberikan masih cenderung berorientasi pada hasil akhir (produk), bukan pada proses pembelajaran itu sendiri. Situasi semacam ini berisiko menciptakan persepsi bahwa hanya anak yang "cepat selesai" atau "menonjol" yang layak mendapat penghargaan, sementara anak lain yang mungkin telah menunjukkan kerja keras atau kemajuan signifikan justru terabaikan.

Dukungan terhadap hasil observasi juga diperoleh dari dokumentasi pembelajaran yang dianalisis oleh peneliti. Beberapa foto menunjukkan momen saat anak-anak melakukan kegiatan menyanyi bersama, tampak guru memberikan acungan jempol dan pujian secara lisan kepada anak yang berani tampil ke depan, menunjukkan bahwa pemberian apresiasi juga dilakukan dalam bentuk komunikasi non-verbal yang mendukung perkembangan rasa percaya diri anak. Namun, dokumen laporan harian kelas menunjukkan bahwa pencatatan mengenai pemberian apresiasi masih bersifat umum, misalnya “anak mendapat pujian karena aktif

dalam menjawab pertanyaan”, tanpa disertai keterangan yang lebih rinci mengenai konteks atau jenis pujian yang diberikan.

Guru laki-laki di kedua TK telah memiliki kesadaran pentingnya memberikan apresiasi sebagai bagian dari strategi pembelajaran yang positif dan membangun. Meskipun demikian, pendekatan yang digunakan masih bersifat umum, kurang diferensiatif, dan belum sepenuhnya mempertimbangkan kebutuhan atau karakteristik unik setiap anak. Temuan ini menunjukkan perlunya pelatihan lanjutan bagi guru, khususnya dalam hal pemberian apresiasi berbasis kompetensi, proses, dan karakter anak. Apresiasi seharusnya tidak hanya menjadi bentuk penghargaan atas hasil yang dicapai, tetapi juga sebagai pengakuan atas usaha, strategi belajar, keberanian mencoba hal baru, dan proses perkembangan setiap anak.

Temuan ini diperkuat oleh pandangan beberapa ahli dalam bidang pendidikan anak usia dini. Pemberian apresiasi dalam konteks pembelajaran harus bersifat spesifik dan terkait langsung dengan perilaku atau capaian yang ditunjukkan siswa. Pujian yang bersifat umum seperti “bagus” atau “hebat” tanpa makna kontekstual cenderung kurang efektif dalam membentuk motivasi belajar anak. Anak usia dini akan merespons lebih baik terhadap penghargaan yang diberikan secara konsisten, berulang, dan relevan dengan pencapaian mereka, baik dari sisi kognitif, afektif, maupun psikomotorik. Hal ini menunjukkan pentingnya strategi pemberian

apresiasi yang tidak hanya bersifat simbolik, tetapi juga edukatif dan personal.

Guru sebaiknya diarahkan untuk mulai menggunakan bentuk *feedback* atau pujian yang lebih reflektif dan konstruktif. Guru bisa menyatakan “Wah, kamu memilih warna biru untuk laut, itu pilihan yang tepat sekali!” atau “Kamu sudah mencoba menyelesaikan gambar meskipun belum selesai, itu namanya usaha yang hebat.” Pujian semacam ini tidak hanya membuat anak merasa dihargai, tetapi juga membantu mereka memahami alasan di balik penghargaan tersebut, sekaligus menanamkan nilai-nilai positif seperti kerja keras, ketekunan, dan keberanian mencoba.

Dapat disimpulkan bahwa strategi pemberian apresiasi oleh guru laki-laki di TK Negeri Melati Kota Puruk Cahu dan TK Negeri Pembina Kota Banjarbaru telah berjalan dan memberikan dampak positif, meskipun masih perlu dikembangkan lebih lanjut agar lebih efektif dalam membangun motivasi belajar anak secara menyeluruh. Strategi apresiasi yang tepat, bukan hanya berperan dalam meningkatkan kepercayaan diri anak, tetapi juga menjadi sarana penting dalam membentuk karakter, membangun hubungan emosional yang kuat antara guru dan siswa, serta menciptakan suasana belajar yang menyenangkan dan bermakna. Oleh karena itu, peningkatan kompetensi guru dalam hal ini menjadi salah satu fokus penting dalam upaya pengembangan kualitas pendidikan anak usia dini yang inklusif dan berorientasi pada perkembangan holistik anak.

b. Strategi Pengelolaan Kelas

Wawancara yang dilakukan terhadap beberapa guru laki-laki di TK Negeri Melati Kota Puruk Cahu dan TK Negeri Pembina Kota Banjarbaru, diperoleh gambaran umum bahwa pengelolaan kelas dilakukan dengan berfokus pada keteraturan fisik ruang belajar, pembiasaan perilaku, dan pendekatan komunikatif terhadap peserta didik. Salah satu guru menyatakan:

“Saya biasanya mengatur tempat duduk anak-anak melingkar agar mereka bisa saling melihat dan terlibat. Di awal kegiatan, saya juga menetapkan aturan sederhana, seperti tidak berteriak dan harus angkat tangan kalau ingin bicara. Saya ulang-ulang tiap hari supaya anak terbiasa.”

Guru lainnya mengungkapkan bahwa pengelolaan kelas dilakukan secara fleksibel, karena anak usia dini membutuhkan pendekatan yang tidak kaku:

“Kadang kalau anak mulai tidak fokus, saya ajak menyanyi dulu atau kita bergerak sebentar. Kalau dipaksa diam terus malah mereka jadi rewel. Jadi saya beri waktu transisi, baru lanjut ke kegiatan.”

Berdasarkan wawancara tersebut, peneliti menemukan bahwa pengelolaan kelas oleh guru laki-laki telah memperhatikan kebutuhan perkembangan anak, meskipun masih terbatas pada aspek rutin dan intuitif, belum sistematis berbasis manajemen kelas.

Hasil observasi selama dua minggu di dua lokasi TK menunjukkan bahwa pengelolaan kelas sebagian besar difokuskan pada pengaturan lingkungan fisik dan upaya menjaga perhatian anak selama kegiatan inti.

Guru terlihat rutin memulai hari dengan lagu dan sapaan bersama, menciptakan suasana awal yang hangat dan terstruktur. Namun, dalam beberapa sesi, peneliti menemukan adanya kesulitan guru dalam mempertahankan perhatian anak selama kegiatan yang bersifat satu arah. Anak-anak mulai gelisah, saling bicara, dan bergerak dari tempat duduk. Respon guru cenderung menenangkan dengan suara keras atau peringatan langsung seperti “Diam dulu ya!”, tanpa pendekatan reflektif atau dialogis.

Pada kegiatan mengenal tentang pekerjaan, guru menjelaskan sambil menunjukkan gambar dari buku besar. Setelah 10 menit, tiga anak mulai berbicara sendiri. Guru kemudian berkata dengan tegas, “Ayo duduk, jangan bicara dulu.” Anak-anak tampak diam sejenak, tetapi tidak terlihat pemahaman tentang kenapa mereka perlu diam. Hal ini menunjukkan bahwa guru cenderung menggunakan strategi pengendalian sesaat dibandingkan membangun pemahaman jangka panjang tentang kedisiplinan dan perhatian.

Strategi pengelolaan kelas oleh guru laki-laki di kedua TK telah mengakomodasi unsur kedekatan emosional dan pengelolaan fisik ruang belajar. Akan tetapi, pendekatan yang digunakan masih bersifat spontan dan situasional. Guru lebih mengandalkan intuisi dan pengalaman daripada perencanaan yang terstruktur. Kesadaran akan pentingnya suasana kelas yang kondusif sudah ada, tetapi belum dilengkapi dengan pema-

haman manajemen perilaku anak usia dini secara teoritis maupun praktis. Kondisi ini memperlihatkan celah dalam kompetensi pedagogis guru, khususnya dalam merancang dan menerapkan strategi pengelolaan kelas yang dapat menciptakan keterlibatan aktif, mengurangi gangguan secara preventif, serta membangun kebiasaan belajar yang sehat pada anak.

Menurut Woolfolk (2014), pengelolaan kelas yang efektif melibatkan tiga aspek utama: pengaturan lingkungan fisik, pembentukan norma dan harapan perilaku, serta penerapan strategi intervensi yang mendukung pembelajaran⁵⁷. Sementara itu, Mulyati, S., Rahmadani, S. A., & Mufaro'ah, M. (2024) menyatakan bahwa pengelolaan kelas yang baik tidak hanya berfokus pada “mengendalikan perilaku” tetapi juga “mendidik anak tentang tanggung jawab atas tindakannya⁵⁸”.

Strategi pengelolaan kelas harus disesuaikan dengan karakteristik perkembangan anak usia dini yang masih egosentris dan memiliki rentang konsentrasi pendek. Oleh karena itu, pendekatan yang reflektif, konsisten, dan menyenangkan sangat diperlukan. Hal ini sejalan dengan pandangan Bredekamp & Copple (2009) yang menekankan pentingnya lingkungan belajar yang responsif dan memberi ruang eksplorasi sambil tetap menja-

⁵⁷ Woolfolk, A. (2009). *Educational psychology* (10th ed.). Pearson Education.

⁵⁸ Mulyati, S., Rahmadani, S. A., & Mufaro'ah, M. (2024). Komunikasi dalam pengasuhan AUD: Membangun fondasi perkembangan yang sehat. *KHIRANI: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 2(4). <https://doi.org/10.47861/khirani.v2i4.1386>

ga batasan yang jelas⁵⁹. Berdasarkan penguatan teori tersebut, pendekatan guru yang hanya mengandalkan suara keras atau peringatan langsung tampak kurang efektif dan berisiko menurunkan partisipasi anak dalam jangka panjang. Guru laki-laki di dua lokasi penelitian perlu didorong untuk mengembangkan sistem pengelolaan kelas berbasis penguatan positif, rutinitas terstruktur, dan dialog dengan anak, bukan hanya perintah atau teguran.

Diperoleh kesimpulan bahwa pengelolaan kelas oleh guru laki-laki sudah berjalan dan mengakomodasi kebutuhan dasar anak untuk merasa aman dan nyaman. Namun, pendekatan yang digunakan masih bersifat reaktif, belum strategis dan preventif. Guru perlu difasilitasi dengan pelatihan manajemen kelas berbasis perkembangan anak, termasuk bagaimana menangani gangguan dengan empati dan bagaimana mengajak anak memahami aturan secara bermakna. Temuan ini penting untuk dijadikan pijakan dalam pengembangan profesional guru PAUD laki-laki, agar tidak hanya berfungsi sebagai pengendali suasana, tetapi juga sebagai fasilitator yang mampu menciptakan lingkungan belajar yang kondusif, komunikatif, dan edukatif bagi seluruh anak, tanpa kecuali.

c. Strategi Langkah Pembelajaran

⁵⁹ Bredekamp, S., & Copple, C. (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8* (3rd ed.). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

Berdasarkan wawancara mendalam yang dilakukan terhadap guru laki-laki di dua lokasi penelitian, ditemukan bahwa proses perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran di tingkat TK dilakukan secara fleksibel namun belum sepenuhnya sistematis. Beberapa guru menyusun RPPH (Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian) berdasarkan tema mingguan dan kalender pendidikan, namun dalam pelaksanaannya masih bergantung pada improvisasi di lapangan. Salah satu guru di TK Negeri Melati menyampaikan:

“Kalau merencanakan, biasanya saya lihat dulu tema minggu ini, terus saya sesuaikan dengan minat anak-anak di kelas. Tapi kadang saya ubah juga pas di kelas kalau anak-anaknya bosan.”

Hal serupa juga dikemukakan oleh guru di TK Negeri Pembina:

“Saya biasanya buat RPPH-nya malam sebelumnya, tapi pelaksanaannya bisa berubah tergantung suasana pagi itu. Kalau anak-anak aktif, saya kasih kegiatan motorik besar. Kalau kelihatan capek, lebih ke cerita atau lagu.”

Temuan ini menunjukkan bahwa meskipun guru memiliki perencanaan dasar, implementasinya sangat bergantung pada intuisi dan penyesuaian situasional. Hal ini dapat dilihat sebagai kekuatan dari pendekatan pembelajaran yang responsif, namun sekaligus mengindikasikan belum optimalnya pemanfaatan rencana pembelajaran sebagai panduan utama yang sistematis. Menyampaikan materi agar mudah dipahami siswa, strategi yang digunakan lebih banyak bersifat visual dan praktik langsung. Guru cenderung mengandalkan alat peraga sederhana, bern-

yanyi, dan bercerita untuk menyampaikan konsep. Misalnya, saat memperkenalkan konsep "alam dan lingkungan", guru lebih memilih membawa daun dan batu ke kelas daripada menggunakan buku teks. Seorang guru menjelaskan:

“Anak TK kan nggak bisa cuma disuruh duduk diam. Jadi saya ajak mereka pegang daun langsung, ajak keliling halaman sekolah, itu baru mereka paham.”

Berdasarkan hasil wawancara yang dilakukan terhadap guru laki-laki di TK Negeri Melati, Kota Puruk Cahu dan TK Negeri Pembina, Kota Banjarbaru, peneliti menemukan pola umum terkait langkah-langkah pembelajaran yang diterapkan. Perencanaan pembelajaran pada dasarnya dilakukan oleh guru, namun cenderung masih bersifat minimal dan belum sepenuhnya berdasarkan analisis kebutuhan peserta didik. Penyusunan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH) lebih sering berangkat dari tema mingguan yang sudah ditentukan oleh sekolah atau instansi terkait, tanpa dilakukan penyesuaian yang mendalam terhadap karakteristik, minat, atau kesiapan belajar anak-anak di kelas. Hal ini menunjukkan bahwa pemahaman guru terhadap prinsip diferensiasi pembelajaran masih belum optimal.

Pelaksanaan pembelajaran, guru laki-laki di kedua lokasi menunjukkan kecenderungan yang cukup adaptif dan kreatif. Mereka mampu menyesuaikan kegiatan belajar dengan kondisi kelas secara real time, misalnya mengubah kegiatan dari duduk di meja menjadi kegiatan motor-

ik besar ketika suasana kelas terlihat tidak kondusif. Strategi seperti ini dinilai efektif untuk menjaga fokus dan keterlibatan siswa usia dini yang memang memiliki rentang konsentrasi pendek dan membutuhkan aktivitas fisik sebagai bagian dari proses belajar. Namun demikian, pelaksanaan pembelajaran tersebut umumnya tidak terdokumentasi dengan baik. Guru sering kali tidak mencatat perubahan yang dilakukan selama pembelajaran, sehingga refleksi terhadap keberhasilan strategi yang digunakan menjadi terbatas. Kurangnya dokumentasi ini juga menyulitkan proses evaluasi pembelajaran secara menyeluruh.

Tahap evaluasi, temuan menunjukkan bahwa guru belum menjadikan evaluasi sebagai bagian integral dari siklus pembelajaran. Evaluasi cenderung dilakukan secara informal, misalnya melalui pengamatan langsung atau pertanyaan lisan sederhana, dan tidak dilandasi oleh instrumen evaluasi yang terstandar. Beberapa guru bahkan tidak mencatat hasil belajar siswa secara sistematis, melainkan hanya mengandalkan ingatan atau penilaian sesaat. Kondisi ini tentu berdampak pada ketidakakuratan dalam menilai perkembangan anak dan berpotensi menimbulkan ketidaksesuaian dalam merancang tindak lanjut pembelajaran. Meski strategi pembelajaran yang dilakukan guru laki-laki menunjukkan kemampuan dalam menjaga atensi dan minat siswa, namun pendekatan yang digunakan masih sangat bergantung pada intuisi pribadi dan belum berbasis data yang dapat dipertanggungjawabkan secara pedagogis. Oleh ka-

rena itu, diperlukan penguatan dalam aspek perencanaan, dokumentasi, dan evaluasi pembelajaran berbasis bukti (*evidence-based teaching*) agar proses belajar menjadi lebih terarah, terukur, dan akuntabel.

Temuan-temuan ini diperkuat oleh pandangan para ahli pendidikan. Slavin (2011) menekankan bahwa langkah-langkah pembelajaran yang baik harus mencakup tiga aspek utama, yaitu: perencanaan yang berorientasi pada tujuan pembelajaran, pelaksanaan yang aktif dan partisipatif, serta evaluasi yang berbasis kompetensi⁶⁰. Tanpa ketiga elemen ini berjalan seimbang, maka pembelajaran berisiko menjadi kegiatan yang tidak efektif dalam mendukung perkembangan siswa. Dalam konteks Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD), Bredekamp dan Copple (2009) juga menekankan pentingnya pendekatan yang sesuai dengan tahap perkembangan anak (*developmentally appropriate practice*), yang tetap mengedepankan proses dokumentasi terhadap hasil belajar sebagai alat refleksi dan perbaikan berkelanjutan⁶¹. Pendekatan ini relevan bagi guru laki-laki yang selama ini mengandalkan spontanitas dan improvisasi, namun belum sepenuhnya memanfaatkan dokumentasi sebagai sumber evaluasi dan perbaikan strategi pengajaran.

⁶⁰ Slavin, R. E. (2011). *Educational psychology: Theory and practice* (10th ed.). Boston: Pearson Education.

⁶¹ Bredekamp, S., & Copple, C. (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8* (3rd ed.). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

Hurlock (1995) menegaskan bahwa anak-anak belajar paling efektif melalui pengalaman langsung dan rangsangan multisensorik⁶². Hal ini sejalan dengan kecenderungan guru laki-laki yang memilih metode belajar kontekstual, seperti mengajak anak melakukan eksplorasi langsung di lingkungan sekitar sekolah, memperagakan alat peraga konkret, serta melibatkan anak secara aktif dalam kegiatan kelompok. Strategi hands-on learning ini terbukti mampu memudahkan anak dalam memahami materi, namun tetap harus diimbangi dengan refleksi dan penilaian sistematis agar pembelajaran yang diberikan tidak hanya menyenangkan, tetapi juga bermakna dan terarah sesuai capaian perkembangan yang diharapkan.

Guru laki-laki telah menunjukkan kapasitas dalam menerapkan strategi pembelajaran yang responsif dan adaptif terhadap dinamika kelas, khususnya dalam menjaga antusiasme dan keterlibatan peserta didik. Namun, ditemukan pula bahwa konsistensi dalam perencanaan dan evaluasi masih menjadi titik lemah yang perlu segera dibenahi. Penguatan perlu diberikan secara khusus pada aspek pencatatan perkembangan anak dan refleksi terhadap strategi pengajaran yang digunakan. Tanpa dokumentasi yang memadai, guru sulit melakukan evaluasi obyektif maupun merancang perbaikan pembelajaran di masa depan. Oleh karena itu, pelatihan profesional yang diberikan kepada guru laki-laki di PAUD perlu

⁶² Hurlock, E. B. (1995). *Psikologi perkembangan: Suatu pendekatan sepanjang rentang kehidupan* (Alih bahasa: IstiwiDayanti & Soedjarwo). Jakarta: Erlangga. (Karya asli diterbitkan 1978)

difokuskan pada peningkatan kapasitas dalam menyusun perencanaan yang berbasis kebutuhan siswa dan melaksanakan evaluasi berbasis data. Namun demikian, kekuatan mereka dalam membangun kedekatan emosional dengan anak, kemampuan improvisasi, serta kreativitas dalam mengelola kelas tetap harus dipertahankan dan dikembangkan. Strategi pembelajaran yang efektif di PAUD bukan hanya tentang mengikuti rencana secara kaku, tetapi juga tentang kemampuan untuk menyeimbangkan antara struktur dan fleksibilitas, antara tujuan akademik dan kebutuhan emosional siswa.

d. Strategi Komunikasi dengan Peserta Didik

Proses pembelajaran di Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD), komunikasi antara guru dan peserta didik merupakan fondasi utama untuk menciptakan iklim belajar yang aman, menyenangkan, dan terbuka. Berdasarkan hasil wawancara dengan dua guru laki-laki dari dua lokasi berbeda, ditemukan bahwa strategi komunikasi yang diterapkan bersifat humanis dan partisipatif, meskipun dalam pelaksanaannya masih bersifat spontan dan belum sepenuhnya terencana secara pedagogis. Dari hasil wawancara dengan Guru TK Negeri Pembina Kota Banjarbaru dijelaskan bahwa interaksi dengan peserta didik dibangun sejak awal anak masuk ke kelas. Guru menyatakan:

Saya usahakan dari awal anak masuk kelas itu saya sapa satu per satu. Kadang saya tanya, 'Bagaimana kabar hari ini? Senang nggak ke

sekolah?'. Kalau mereka cerita, saya dengarkan dan tanggap. Supaya mereka merasa dekat sama guru dan nyaman di kelas."

Strategi ini menunjukkan adanya kesadaran guru untuk membangun kedekatan emosional melalui komunikasi awal yang bersifat personal. Selain itu, guru juga memberi ruang partisipasi dengan mendorong anak mengungkapkan pendapat:

"Saya beri kesempatan anak untuk cerita atau bertanya, terutama setelah kegiatan. Misalnya, setelah bercerita atau bermain peran, saya tanya pendapat mereka, 'Suka nggak tadi ceritanya?', 'Apa yang kamu pelajari?'. Kadang mereka jawab, kadang diam, tapi saya tetap beri ruang."

Guru dari TK Negeri Melati Kota Puruk Cahu juga memiliki pendekatan serupa. Guru menyampaikan bahwa membangun komunikasi dilakukan melalui kegiatan informal yang lebih santai:

"Saya lebih banyak mengajak ngobrol anak-anak sambil bermain atau saat kegiatan bebas. Di situ mereka lebih mau bicara. Saya juga jaga suara tetap ramah dan nggak membentak, supaya mereka tidak takut menyampaikan sesuatu."

Guru ini juga menambahkan bahwa ia menyediakan waktu khusus untuk refleksi di akhir pembelajaran, sebagai wadah anak menyampaikan pendapat:

"Saya siapkan waktu refleksi di akhir pembelajaran. Anak-anak bisa cerita apa yang mereka suka atau nggak suka. Saya anggap itu penting karena dari situ saya tahu mereka paham atau tidak. Kalau mereka bertanya, saya jawab sebaik mungkin, dan saya dorong teman-teman lain ikut menanggapi."

Hasil wawancara dengan guru laki-laki di TK Negeri Melati Kota Puruk Cahu dan TK Negeri Pembina Kota Banjarbaru menunjukkan

bahwa kedua guru memiliki kesadaran pentingnya membangun komunikasi yang positif dan terbuka dengan peserta didik di kelas. Namun, strategi yang mereka gunakan dalam membangun komunikasi tersebut menunjukkan adanya variasi baik dalam pendekatan maupun intensitas pelaksanaannya.

Guru pertama di TK Negeri Melati menyatakan:

Saya selalu mulai pembelajaran dengan menyapa anak-anak satu per satu, menanyakan kabar, dan mengajak mereka berbicara santai dulu supaya mereka merasa nyaman. Kadang mereka cerita tentang rumah, tentang mainannya, dan saya tanggapi agar mereka merasa didengar."

Pernyataan ini menunjukkan bahwa guru membangun komunikasi melalui pendekatan personal dan afektif. Guru memahami pentingnya menciptakan kedekatan emosional terlebih dahulu agar komunikasi dua arah dapat terjalin. Guru kedua dari TK Negeri Pembina menyampaikan:

Saya menyediakan waktu di akhir pembelajaran untuk refleksi bersama. Anak-anak saya beri kesempatan mengungkapkan apa yang mereka suka atau kurang paham dari kegiatan hari itu. Bahkan kalau ada anak yang ingin bertanya, saya persilakan tanpa harus menunggu waktu tertentu."

Strategi ini memperlihatkan bahwa guru membuka ruang ekspresi dan mendorong partisipasi aktif dari siswa, meskipun belum seluruhnya sistematis. Peneliti menyimpulkan bahwa komunikasi yang dibangun oleh guru laki-laki di kedua TK cenderung bersifat spontan dan informal, namun memiliki intensi positif. Guru berupaya menciptakan suasana kelas yang inklusif dan tidak otoriter, meski belum sepenuhnya menerapkan pendekatan komunikasi berbasis strategi pedagogik yang terstruktur. Da-

lam observasi yang dilakukan, ditemukan bahwa guru lebih dominan dalam mengontrol alur komunikasi. Anak-anak memang diberikan kesempatan untuk berbicara, tetapi frekuensinya masih terbatas pada momen-momen tertentu dan tidak selalu terencana sebagai bagian dari skenario pembelajaran harian.

Temuan ini diperkuat oleh pandangan Vygotsky (1978), yang menyatakan bahwa perkembangan kognitif anak sangat dipengaruhi oleh interaksi sosial, termasuk komunikasi antara guru dan siswa⁶³. Dalam konteks PAUD, komunikasi bukan hanya sebagai alat penyampai informasi, tetapi juga sebagai sarana membentuk hubungan emosional dan sosial yang mendukung proses belajar. Oleh karena itu, guru perlu membangun komunikasi yang tidak hanya satu arah, tetapi juga dialogis dan terbuka.

Gordon (2003) dalam *Teacher Effectiveness Training*, komunikasi yang baik di kelas ditandai dengan adanya kemampuan guru untuk mendengarkan secara aktif, memberi umpan balik empatik, serta membuka ruang dialog yang aman⁶⁴. Strategi komunikasi seperti ini tidak hanya meningkatkan partisipasi siswa, tetapi juga membentuk iklim psikologis yang mendukung perkembangan sosial-emosional anak. Dengan

⁶³ Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

⁶⁴ Gordon, T. (2003). *Teacher effectiveness training: The program proven to help teachers bring out the best in students of all ages*. New York: Three Rivers Press.

demikian, meskipun guru laki-laki telah menunjukkan sikap terbuka terhadap pendapat siswa, namun strategi komunikasi mereka masih perlu diperkuat dengan pendekatan-pendekatan ilmiah dan pedagogis yang dapat meningkatkan efektivitasnya.

Temuan yang dapat dikatakan valid secara kontekstual bahwa guru laki-laki memiliki kecenderungan untuk membangun komunikasi yang humanis dan responsif terhadap peserta didik. Meskipun demikian, komunikasi tersebut belum sepenuhnya dirancang secara pedagogis sebagai bagian dari strategi pembelajaran. Guru telah menciptakan suasana interaksi yang menyenangkan dan non-dominatif, namun belum sepenuhnya membangun budaya bertanya dan berdialog dalam struktur pembelajaran yang konsisten. Hal ini menunjukkan bahwa pelatihan guru PAUD, khususnya bagi guru laki-laki, perlu memberikan perhatian lebih pada keterampilan komunikasi berbasis refleksi dan partisipasi aktif anak. Dengan demikian, komunikasi antara guru dan peserta didik tidak hanya menjadi alat bantu, tetapi juga fondasi dalam menciptakan pembelajaran yang partisipatif, demokratis, dan bermakna.

B. Pembahasan

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis strategi pembelajaran yang diterapkan oleh guru laki-laki dalam konteks pendidikan anak usia dini, khususnya di TK Negeri Melati Kota Puruk Cahu dan TK Negeri Pembina Kota Banjarbaru. Pembahasan difokuskan pada empat aspek strategi: pemberian apre-

siasi, pengelolaan kelas, langkah-langkah pembelajaran, dan komunikasi dengan peserta didik.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru laki-laki telah menerapkan strategi pemberian apresiasi dalam bentuk verbal maupun simbolik. Apresiasi diberikan secara spontan, seperti pujian "hebat", "bagus", atau pemberian stiker saat anak berhasil menyelesaikan tugas. Namun, strategi ini belum sepenuhnya berbasis proses atau usaha anak secara individual. Anak yang menunjukkan keberanian atau kreativitas lebih belum selalu mendapat penguatan yang spesifik.

Dari wawancara, observasi, dan dokumentasi, ditemukan bahwa pujian lebih bersifat umum dan belum dibarengi dengan refleksi atas proses belajar anak. Hal ini menunjukkan bahwa meskipun guru memiliki kesadaran pentingnya apresiasi, mereka belum memiliki strategi pedagogis yang menasar aspek motivasi intrinsik anak secara menyeluruh. Temuan ini sejalan dengan pendapat Slavin (2011) yang menekankan bahwa penghargaan harus dikaitkan dengan perilaku atau pencapaian tertentu agar dapat meningkatkan motivasi belajar⁶⁵. Oleh karena itu, guru laki-laki diharapkan mampu memberikan apresiasi yang lebih deskriptif dan relevan untuk membangun kepercayaan diri anak.

Strategi pengelolaan kelas yang diterapkan oleh guru laki-laki cukup baik dalam menciptakan suasana kondusif. Guru mengatur tempat duduk dengan fleksibel, menyesuaikan dengan kegiatan pembelajaran. Saat terjadi gangguan,

⁶⁵ Slavin, R. E. (2011). *Educational psychology: Theory and practice* (10th ed.). Boston: Pearson Education.

guru menanggapi dengan pendekatan yang komunikatif dan tidak represif. Beberapa guru bahkan menggunakan humor atau aktivitas pengalihan untuk mengembalikan fokus anak. Hasil observasi ditemukan bahwa konsistensi dalam menjaga aturan belum optimal. Guru belum selalu menggunakan rutinitas kelas atau sinyal visual sebagai pengingat aturan. Ini membuat suasana kelas kadang berubah menjadi kurang terkendali saat aktivitas berlangsung. Pengelolaan kelas yang efektif tidak hanya bergantung pada sikap guru saat terjadi gangguan, tetapi juga pada sistem aturan, rutinitas, dan transisi yang jelas⁶⁶. Maka, penting bagi guru laki-laki untuk memperkuat strategi preventif dalam manajemen kelas.

Guru laki-laki telah menunjukkan strategi pembelajaran yang adaptif, terutama dalam tahapan pelaksanaan. Guru cenderung mengandalkan kreativitas, pendekatan bermain, serta penggunaan media sederhana dalam menjelaskan materi. Namun, berdasarkan hasil wawancara dan dokumentasi, aspek perencanaan dan evaluasi belum berjalan maksimal. Perencanaan pembelajaran masih bersifat umum, dan jarang menggunakan asesmen awal.

Evaluasi pembelajaran dilakukan secara informal dan tidak terdokumentasi secara sistematis. Hal ini menyebabkan guru kesulitan melakukan refleksi atau merancang pembelajaran lanjutan yang sesuai dengan kebutuhan anak. Menurut Bredekamp dan Copple (2009), pembelajaran anak usia dini perlu didasarkan pada pendekatan yang sesuai perkembangan (DAP) yang disusun me-

⁶⁶ Hurlock, E. B. (1995). *Psikologi perkembangan: Suatu pendekatan sepanjang rentang kehidupan* (Alih bahasa: IstiwiDayanti & Soedjarwo). Jakarta: Erlangga. (Karya asli diterbitkan 1978)

lalui perencanaan matang dan evaluasi berkelanjutan⁶⁷. Maka, strategi pembelajaran yang kreatif perlu didukung oleh kerangka kerja sistematis agar efektivitasnya dapat ditingkatkan.

Guru laki-laki di kedua lokasi penelitian memperlihatkan kemampuan komunikasi yang cukup terbuka dengan anak-anak. Mereka menggunakan bahasa sederhana, intonasi hangat, dan ekspresi tubuh yang ramah. Guru juga menyediakan ruang bagi anak untuk bertanya atau menyampaikan pendapat, meski secara kuantitatif belum banyak anak yang memanfaatkan kesempatan ini. Beberapa guru bahkan menggunakan metode komunikasi non-verbal seperti pelukan ringan atau kontak mata untuk membangun kedekatan emosional. Akan tetapi, belum semua guru memfasilitasi diskusi kelompok kecil atau teknik tanya-jawab terbuka untuk menggali ide anak lebih dalam.

Santrock (2021) menyatakan bahwa komunikasi yang efektif di kelas anak usia dini harus bersifat dua arah dan mendorong partisipasi aktif anak⁶⁸. Guru tidak hanya menyampaikan materi, tetapi juga membimbing anak dalam mengembangkan kemampuan berbicara, mendengar, dan mengekspresikan diri. Komunikasi yang dibangun oleh guru laki-laki sudah berada di jalur positif, teta-

⁶⁷ Bredekamp, S., & Copple, C. (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8* (3rd ed.). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

⁶⁸ Santrock, J. W. (2021). *Life-span development* (18th ed.). New York: McGraw-Hill Education.

pi perlu diperkuat dengan strategi interaktif yang lebih bervariasi agar anak lebih percaya diri dalam mengekspresikan gagasan.

Berdasarkan temuan lapangan yang diperoleh melalui teknik triangulasi sumber dan metode, dapat disimpulkan bahwa guru laki-laki di TK Negeri Melati Kota Puruk Cahu Kalimantan Tengah dan TK Negeri Pembina Kota Banjarbaru Kalimantan Selatan telah menerapkan strategi pembelajaran yang mencerminkan pendekatan yang hangat, kreatif, dan cukup adaptif terhadap kebutuhan peserta didik usia dini. Strategi yang mereka lakukan menunjukkan bahwa guru laki-laki mampu membangun interaksi yang positif dengan anak-anak, menghadirkan suasana belajar yang menyenangkan, dan merespons dinamika kelas dengan pendekatan yang fleksibel. Pendekatan ini penting dalam konteks PAUD karena dunia anak dipenuhi dengan kebutuhan akan kenyamanan, stimulasi positif, dan kebebasan untuk berekspresi. Guru laki-laki dalam penelitian ini juga menunjukkan adanya keberanian untuk mengeksplorasi cara-cara pembelajaran yang kontekstual dan berorientasi pada pengalaman langsung, yang merupakan salah satu prinsip dasar dalam pembelajaran anak usia dini.

Penelitian ini juga menemukan bahwa terdapat beberapa aspek dalam strategi pembelajaran tersebut yang masih memerlukan penguatan dan pengembangan lebih lanjut. Aspek pemberian apresiasi, guru laki-laki memang telah memberikan pujian atau penghargaan kepada peserta didik, tetapi bentuk apresiasi tersebut cenderung masih bersifat umum dan tidak selalu dikaitkan secara langsung dengan proses atau usaha belajar anak. Menurut teori motivasi belajar

seperti yang dikemukakan oleh Slavin (2011), apresiasi yang efektif harus bersifat spesifik dan terarah untuk dapat memotivasi anak secara internal. Oleh karena itu, strategi apresiasi perlu dikembangkan agar lebih mendalam, individual, dan memperhatikan aspek proses, bukan hanya hasil akhir⁶⁹.

Pengelolaan kelas, guru laki-laki terbukti mampu menciptakan suasana yang cukup kondusif dan tertib melalui pendekatan dialogis dan penggunaan gaya komunikasi yang positif. Namun demikian, dari hasil observasi teridentifikasi bahwa pengelolaan tersebut belum ditunjang oleh sistem aturan yang konsisten dan rutinitas yang terstruktur. Hal ini membuat ketertiban kelas sangat tergantung pada kehadiran dan perhatian langsung guru, bukan pada sistem yang berjalan secara otomatis di dalam kelas. Pengelolaan kelas yang efektif membutuhkan sistem manajemen yang preventif, berbasis pada aturan yang dipahami anak, serta konsistensi dalam pelaksanaannya⁷⁰. Dengan demikian, penguatan dalam bentuk rutinitas harian, prosedur transisi yang jelas, serta aturan yang dibuat bersama anak akan sangat membantu guru dalam menciptakan kestabilan kelas.

Aspek langkah-langkah pembelajaran, guru laki-laki menunjukkan inisiatif dalam menyampaikan materi melalui cara-cara yang menyenangkan dan berbasis pengalaman nyata, namun dokumentasi terhadap proses perencanaan dan evaluasi masih minim. Perencanaan pembelajaran sering kali tidak berbasis

⁶⁹ Slavin, R. E. (2011). *Educational psychology: Theory and practice* (10th ed.). Boston: Pearson Education.

⁷⁰ Gordon, T. (2003). *Teacher effectiveness training: The program proven to help teachers bring out the best in students of all ages*. New York: Three Rivers Press.

pada kebutuhan individual peserta didik, dan evaluasi dilakukan secara informal tanpa catatan sistematis. Padahal, seperti yang dikemukakan oleh Bredekamp dan Copple (2009), pembelajaran anak usia dini yang bermakna harus dibangun dari perencanaan berbasis perkembangan, minat, dan kebutuhan anak, serta didokumentasikan untuk menjadi dasar refleksi dan perbaikan⁷¹. Tanpa evaluasi yang konsisten, guru akan kesulitan mengukur efektivitas strategi pembelajaran dan menyesuaikannya dengan kebutuhan peserta didik secara berkelanjutan.

Aspek komunikasi dengan peserta didik, guru laki-laki menunjukkan upaya membangun komunikasi yang terbuka dan ramah, serta memberikan ruang bagi anak untuk berbicara, bertanya, dan menyampaikan pendapat. Guru menggunakan pendekatan verbal dan non-verbal yang menciptakan rasa aman dan nyaman bagi anak untuk berinteraksi. Namun demikian, dari hasil wawancara dan observasi, belum banyak strategi komunikasi yang secara sadar dirancang untuk menggali pemikiran dan refleksi anak. Komunikasi cenderung bersifat satu arah atau sekadar responsif terhadap pertanyaan spontan anak. Dalam pandangan Santrock (2021), komunikasi yang mendidik harus dirancang secara interaktif, di mana guru memberi stimulus verbal yang mendorong anak untuk berpikir, mengajukan pertanyaan balik, dan mengembangkan argumentasi sederhana. Oleh karena itu, pelatihan bagi guru laki-laki mengenai teknik komu-

⁷¹ Bredekamp, S., & Copple, C. (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8* (3rd ed.). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

nikasi reflektif dan dialogis sangat penting agar potensi intelektual dan sosial anak dapat berkembang secara optimal⁷².

Secara keseluruhan, strategi pembelajaran yang diterapkan oleh guru laki-laki di kedua satuan pendidikan menunjukkan potensi yang besar dalam membangun hubungan emosional yang kuat dengan peserta didik, menciptakan iklim kelas yang positif, serta menyelenggarakan pembelajaran yang menyenangkan. Aspek kedekatan emosional dan fleksibilitas menjadi keunggulan dari pendekatan yang digunakan oleh guru laki-laki. Namun, strategi ini masih membutuhkan penguatan dari sisi sistematis perencanaan, evaluasi, dan dokumentasi pembelajaran agar proses pengajaran tidak hanya bersandar pada intuisi atau pengalaman semata, tetapi juga berdasarkan data dan refleksi yang berkelanjutan. Oleh karena itu, sangat disarankan agar ke depan, pelatihan dan pendampingan pedagogis bagi guru laki-laki di pendidikan anak usia dini difokuskan pada pengembangan strategi berbasis data, penggunaan dokumentasi pembelajaran untuk refleksi, serta penguatan pada pendekatan komunikasi yang interaktif dan konstruktif. Dengan cara ini, strategi pembelajaran yang sudah berjalan dengan baik dapat dikembangkan lebih sistematis dan berkelanjutan, serta berkontribusi positif terhadap kualitas pendidikan anak usia dini secara keseluruhan.

⁷² Santrock, J. W. (2021). *Life-span development* (18th ed.). New York: McGraw-Hill Education.