

PERSEPSI GURU SENIOR TERHADAP PEMBELAJARAN TEMATIK PADA PENDIDIKAN ANAK USIA DINI DI SALATIGA

SENIOR TEACHERS' PERCEPTION OF THEMATIC LEARNING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN SALATIGA

Eleonora Esther Debora Sopacua & Maria Melita Rahardjo
Program Studi PG-PAUD, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan
Universitas Kristen Satya Wacana
E-mail: 272016010@student.uksw.edu; maria.rahardjo@uksw.edu

Naskah diterima tanggal: 15-07-2020, disetujui tanggal: 21-10-2020

Abstract: *This research aimed to obtain senior teachers' perception about thematic learning in early childhood education. The method used in this research was descriptive qualitative with phenomenology research paradigm. The data used was the primary data of teachers' perception about thematic learning. Instrument used to collect the data were guided interview, lesson plans, and observation notes. Data analysis was performed by using interpretative phenomenology analysis. The results showed that, first, the senior teachers perceived that thematic learning was not a new issue in early childhood education. They perceived thematic learning was one of the characteristics of the early childhood education. Second, they perceived the current thematic learning in terms of real objects presence. They mixed the concept of thematic learning with scientific approach. Thirdly, they perceived that student-centered is one of the characteristics of current thematic learning. Nonetheless, they remained unable to accordingly apply it in learning. In summary, thematic learning have been perceived by teachers as a learning approach, however, they have not perceived and practiced it properly in learning.*

Keywords: *senior teacher's perception, thematic education, early childhood education, Salatiga*

Abstrak: *Penelitian ini bertujuan untuk menggali persepsi guru-guru senior terhadap pembelajaran tematik dalam pendidikan anak usia dini. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah deskriptif kualitatif dengan pendekatan fenomenologi. Data yang digunakan dalam penelitian ini adalah data primer persepsi guru-guru senior mengenai pembelajaran tematik. Instrumen yang digunakan untuk pengambilan data adalah pedoman wawancara, dokumen RPPH, dan catatan observasi. Data yang terkumpul dianalisis dengan menggunakan analisis fenomenologi interpretatif. Hasil dari penelitian menunjukkan bahwa, pertama, guru-guru senior mempunyai persepsi bahwa pembelajaran tematik bukan hal yang baru didalam PAUD dan tematik adalah ciri khas dari pembelajaran di PAUD. Kedua, guru-guru senior mempersepsi bahwa pembelajaran tematik yang sekarang lebih banyak menggunakan benda nyata. Guru-guru senior mencampuradukkan konsep pembelajaran tematik dengan pendekatan saintifik. Ketiga, para guru mempersepsikan bahwa student-centered merupakan ciri khas pembelajaran tematik yang sekarang. Namun, pada prakteknya mereka belum sepenuhnya dapat menerapkannya dalam pembelajaran. Dengan demikian, pembelajaran tematik dipersepsi guru sebagai pendekatan pembelajaran yang sudah lama mereka ketahui, tetapi pada prakteknya mereka belum mempersepsikan dan mempraktikan pembelajaran tematik sebagaimana mestinya.*

Kata kunci: *persepsi guru senior, pembelajaran tematik, pendidikan anak usia dini, Salatiga*

PENDAHULUAN

Persepsi guru dapat menentukan metode pembelajaran dan perilaku guru saat di sekolah atau di dalam kelas (Resiani, Risyak, & Surahman, 2015) dan dapat memengaruhi bagaimana proses persiapan yang dilalui oleh guru dalam membuat pembelajaran bagi anak (Fu & Sibert, 2017). Dalam konteks pendidikan anak usia dini, studi tentang persepsi guru PAUD terhadap pembelajaran tematik jarang sekali dikaji. Padahal pembelajaran tematik merupakan salah satu karakteristik utama kurikulum PAUD Indonesia sebagaimana diatur dalam Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 146 Tahun 2014 tentang Kurikulum 2013 Pendidikan Anak Usia Dini (Kementerian Pendidikan Nasional, 2014).

Tema merupakan topik yang menjadi payung untuk mengintegrasikan seluruh konsep dan muatan pembelajaran dalam jangka waktu tertentu (Kementerian Pendidikan Nasional, 2014). Jika pembelajaran tematik adalah sentral dalam pembelajaran PAUD, kajian persepsi guru terhadap pembelajaran tematik menjadi penting. Persepsi guru terhadap pembelajaran tematik dapat memengaruhi tindakan guru tersebut dalam mempersiapkan tema dan muatan pembelajaran yang disajikan pada anak di kelasnya (Dhayanaputri, Hartini, & Kristina, 2011).

Persepsi seorang guru akan konsep tertentu dapat memengaruhi tindakan pembelajaran yang diberikan kepada anak. Kajian tentang persepsi guru Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) terhadap pembelajaran tematik dapat memprediksi bagaimana tindakan guru dalam merancang dan mengimplementasikan pembelajaran tematik di dalam kelas.

Pelaksanaan pembelajaran tematik membutuhkan peran guru dalam mengembangkan tema agar terjadi proses pembelajaran yang bermakna (Sari, Baharuddin, & Sasmiati, 2015). Dalam perumusan tema ini, ada beberapa hal yang dapat dilakukan oleh guru antara lain:

melihat lingkungan sosial di sekitar, mengetahui minat dan kesukaan anak, melakukan tukar gagasan/pendapat antarguru (Faris & Lestari, 2016).

Pembelajaran tematik digunakan dalam pendidikan anak usia dini karena sesuai pada karakteristik anak yaitu masih melihat segala sesuatu secara keseluruhan dari perkembangan fisik-motorik, sosial emosi, kognitif yang saling terkait satu sama lain (Sari, Baharuddin, & Lestari, 2015). Proses pembelajaran tematik identik dengan pengalaman langsung yang melibatkan siswa secara aktif dalam pembelajaran. Melalui pengalaman langsung anak akan paham konsep-konsep yang dipelajari dan dapat mengaitkannya dengan konsep yang telah dipelajari sebelumnya. Hal ini sesuai dengan teori Gestalt dan Piaget dalam Joni (2009) bahwa pembelajaran harus bermakna dan sesuai dengan perkembangan anak.

Tema juga adalah payung yang memadukan mata-mata pelajaran berbeda. Oleh sebab itu, diperlukan pendekatan pembelajaran yang mendalam (*deep learning*) dimana ketika belajar anak bukan sekedar menghafal tetapi mengerti apa yang dipelajari, berpusat pada anak, dan adanya motivasi dari dalam diri untuk belajar (Kumar & Sethuraman, 2013).

Pembelajaran tematik anak usia dini seyogyanya berpusat pada anak dan yang sesuai dengan kebutuhan anak (Prastowo, 2019). Maksudnya adalah karena latar belakang setiap anak berbeda-beda, oleh sebab itu harus difasilitasi dengan baik. Dengan adanya pembelajaran yang berpusat pada anak, anak diberi kebebasan untuk mendapatkan kesempatan memperoleh sendiri pengetahuan secara mendalam dan anak dapat menentukan sendiri pembelajaran yang mau dipelajari (Erviana, 2018). Supaya anak mengerti apa yang dipelajarinya, dibutuhkan proses pembelajaran yang berpusat pada anak, serta adanya kaitan tema dengan kegiatan.

Menurut Brewer (2007) pembelajaran tematik yang lancar dan produktif adalah tema dan kegiatan yang terkait satu sama lain. Contohnya, anak mempelajari tema bunga, maka ketika anak bermain di sentra balok anak dapat mengkomunikasikan konsep yang dipelajari tentang bunga menggunakan balok-balok yang ada. Sebaliknya, jika di sentra balok, anak diberi tugas menyusun balok untuk membuat rumah dan menggunakan bunga sebagai hiasannya, bunga yang diangkat sebagai tema hari itu hanya dijadikan sebagai hiasan bukan sebagai topik utama yang dibahas secara mendalam.

Contoh lain yang menggambarkan bagaimana tema seringkali tidak dikaji secara mendalam dan hanya menjadi hiasan kegiatan dikemukakan oleh Freeman dan Swim (2009). Sebagai contoh, tema yang diajarkan adalah pohon apel. Sebagai kegiatan inti, guru menyiapkan gambar pohon apel, gambar daun yang berwarna hijau, gambar batang yang berwarna coklat. Selanjutnya, anak-anak diminta untuk menggunting pohon apel dan lain-lainnya.

Dari uraian di atas terlihat bahwa tema tidak dijelaskan secara mendalam. Sejak awal, guru sudah menyiapkan kegiatan yang seakan-akan terkait dengan tema pohon apel. Namun jika dianalisis lebih mendalam, kegiatan membuat pohon apel lebih kepada pengembangan aspek fisik motorik. Anak tidak benar-benar belajar secara mendalam konsep tema "pohon apel". Dalam contoh tersebut, tema pohon apel hanya sebagai hiasan yang dipakai untuk menyam-paikan konten pengembangan fisik motorik. Terlihat bagaimana kegiatan tersebut tidak memfasilitasi minat anak (*student centered*) untuk mempelajari pohon apel, melainkan kegiatan tersebut merupakan hasil pemikiran guru (*teacher centered*). Dalam kegiatan tersebut, diragukan bahwa anak dapat melihat hubungan yang padu antara kegiatan membuat prakarya pohon apel dengan konsep tema yang dipelajari.

Hal serupa juga terjadi ketika peneliti melakukan observasi di salah satu lembaga PAUD di Salatiga pada bulan Januari-April 2019 yang menunjukkan bahwa penerapan pembelajaran tematik belum lancar dan produktif. Pada saat itu peneliti bergabung di sentra seni dan tema yang dibawa adalah dokter. Kegiatan pembuka dijelaskan mengenai siapa itu dokter, tugas apa yang dilakukan oleh dokter dan di mana dokter itu bekerja. Tetapi pada saat kegiatan inti, anak-anak diminta untuk menghias ikan dengan kolase yang sudah dipersiapkan oleh guru padahal pada kegiatan pembuka tidak ada penjelasan mengenai ikan. Kegiatan pembelajaran yang dilaksanakan di lembaga PAUD tersebut tidak memiliki kesinambungan antara tema dengan kegiatan inti. Kondisi ini menggambarkan bahwa pembelajaran belum terkoneksi dengan tema (Estiwi, Raharjo, & Syamwil, 2015). Oleh karena itu, penelitian tentang persepsi guru terhadap pembelajaran tematik menjadi penting untuk dikaji karena persepsi adalah langkah awal seseorang untuk melakukan tindakan (Sutjipto, 2018).

Berdasarkan paparan di atas, penelitian ini bertujuan untuk mengetahui bagaimana persepsi guru mengenai pembelajaran tematik dalam pendidikan anak usia dini karena guru memiliki andil besar untuk merancang kegiatan pembelajaran yang sesuai dengan tema (Eviana, Thamrin, & Ali, 2015). Gurulah yang menentukan dan merumuskan tema pembelajaran.

METODE

Penelitian ini menggunakan metode deskriptif kualitatif dengan pendekatan fenomenologi. Pendekatan ini digunakan karena fenomenologi adalah pendekatan yang membahas mengenai apa yang dialami dan suatu studi tentang perspektif dari seseorang (Moleong, 2016). Subjek dalam penelitian ini ada tiga guru wanita yang memiliki karakteristik sudah mengajar pendidikan anak usia dini lebih dari sepuluh tahun

dan penelitian dilakukan di tiga sekolah di Salatiga.

Pengumpulan data dilakukan dari bulan Juli hingga Desember 2019. Wawancara dilakukan sebanyak tiga kali dengan durasi waktu sekitar satu jam. Latar belakang sekolah dari setiap narasumber sudah berdiri lebih dari sepuluh tahun. Selain itu, sekolah-sekolah tersebut memiliki karakteristik yang berbeda-beda. Pertama, sekolah MD yang berdiri sejak 1953 dan narasumber sudah mengajar selama dua puluh dua tahun. Sekolah ini adalah sekolah swasta yang cukup besar di Indonesia. Kedua, sekolah AT yang memiliki guru sudah mengajar selama tiga puluh tujuh tahun dan sekolah sudah berdiri dari tahun 1975. Sekolah ini pada awalnya dibangun untuk tingkat SD lalu berubah menjadi TK karena melihat lingkungan sekitar yang membutuhkan TK. Sekolah ini juga merupakan salah satu sekolah swasta yang cukup terkenal di Salatiga. Ketiga adalah sekolah PB yang berdiri sejak tahun 2013, salah satu sekolah negeri di Indonesia dan guru yang mengajar memiliki pengalaman enam belas tahun tahun berkecimpung dalam dunia pendidikan anak usia dini.

Instrumen yang digunakan untuk pengambilan data adalah pedoman wawancara, *handphone* untuk merekam hasil wawancara dengan tiga narasumber, dokumen Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH) dan catatan observasi. Data-data yang sudah terkumpul dianalisis dengan transkrip wawancara, *coding*, tabulasi data, dan analisis data. Kemudian untuk memperoleh data dan informasi dilakukan wawancara mendalam dengan bentuk wawancara yang tidak terstruktur yang dimaksud adalah peneliti memberikan satu pertanyaan "Bagaimana persepsi anda mengenai pembelajaran tematik?" dan setelah itu peneliti akan memberikan pertanyaan-pertanyaan lanjutan untuk memperdalam apa yang telah disampaikan oleh narasumber (Sugiyono, 2011).

Data dianalisis dengan menggunakan analisis fenomenologi interpretatif. Analisis ini bertujuan untuk mengetahui secara detail mengenai pengalaman, peristiwa, dan status yang dimiliki oleh narasumber (Moleong, 2016). Tahap yang dilaksanakan pertama adalah *reading and re-reading* dimana peneliti membaca ketiga transkrip hasil wawancara yang sudah diubah dari audio menjadi tulisan kemudian berdiskusi dengan rekan peneliti dan membaca kembali.

Tahap kedua, *initial noting* yaitu membaca transkrip kemudian mencari teks-teks yang penting, menarik, dan bermakna. Contohnya adalah pada Tabel 1.

Kemudian dilanjutkan dengan tahap ketiga *developing emergent themes*. Pada tahap ini transkrip dibaca berulang kali kemudian dikodekan seperti dapat dilihat pada Tabel 1.

Tahap keempat adalah *searching for a connection a cross emergent*. Tahap ini adalah mengkodekan tema-tema yang muncul dan mencari hubungan antara tema-tema yang muncul seperti yang terlihat pada Tabel 2.

Tahap kelima adalah *memindahkan kasus berikutnya*. Pada tahap ini peneliti mulai menuliskan analisis dari tema-tema yang muncul.

Tahap keenam dinamakan tahap *mencari pola di seluruh kasus*. Pada tahap ini, dicari pola-pola yang muncul antarkasus dan tema-tema yang muncul tersebut disaring kembali menjadi tiga tema besar dan dalam penelitian ini ketiga tema tersebut yaitu: tematik sejak lama, pendekatan saintifik dan *student-centered*.

Setelah data dianalisis, dilakukan pengujian keabsahan data dengan cara triangulasi data (hasil wawancara, dokumen RPPH, dan catatan observasi), pemeriksaan sejawat melalui diskusi, dan pengecekan anggota (Moleong, 2016). Pada penelitian ini, uji keabsahan data adalah uji validitas dan uji reliabilitas. Validitas adalah mengecek data yang sudah diperoleh dengan data yang sudah dikumpulkan. Data divalidasi dengan data yang sudah ada. Kemudian

Tabel 1 Contoh Tabel Transkrip Wawancara Fenomenologi dan Pengodean Subjek

Pertanyaan/Jawaban	Teks Bermakna	Pengodean Subjek
1. Peneliti: Apa perbedaan kurikulum tahun 2009 dengan Kurikulum 13? Narasumber: <i>Perbedaan nya cenderung difokuskan kepada anak, anak bermain dan mengalami sendiri, tetapi tetap ada aturan main. Anak diberikan kelonggaran untuk berpendapat, tidak harus guru yang selalu aktif dalam kegiatan belajar</i>	- Berpusat pada anak. - Anak bermain sendiri sehingga mengalami secara langsung. - Tetap ada aturan-aturan main yang diberi tahu. - Anak bebas untuk berpendapat.	SAINTIFIK
2. Peneliti: Apakah di sekolah TKN Pembina sudah menggunakan pembelajaran tematik? Narasumber: <i>Dari awal kurikulum TK menggunakan tematik integratif, semua kemampuan dikembangkan dalam satu tema.</i>	- Kurikulum TK menggunakan tematik integratif - Dalam satu tema semua kemampuan dapat dikembangkan	TEMATIK SEJAK LAMA

didiskusikan dengan rekan sejawat yang pernah mengikuti kegiatan pembelajaran di ketiga sekolah untuk membahas bagaimana pembelajaran tematik yang dialami oleh rekan-rekan sejawat. Sedangkan uji reliabilitas yaitu mempelajari data yang sudah didapatkan dan hasil dari diskusi dengan rekan peneliti serta rekan-rekan sejawat secara berkala untuk menemukan hal yang dicari dalam penelitian (Sarwono, 2006).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Dari hasil analisis data, diperoleh tiga tema utama berkaitan dengan pembelajaran tematik, yaitu tematik sejak lama, pendekatan saintifik, dan *student-centered*.

Tematik sejak Lama

Tematik sejak lama maksudnya bahwa pembelajaran tematik bukanlah suatu hal yang baru dipakai pada Kurikulum 2013. Sebelum

Kurikulum 2013 ada beberapa kurikulum yang dipakai dalam pendidikan anak usia dini di Indonesia yaitu Kurikulum 2004 dan Kurikulum 2006 atau yang disebut dengan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP). Dalam KTSP juga sudah menggunakan pembelajaran tematik. Hal ini didukung oleh dokumen Kurikulum 2004 dan Kurikulum 2006 serta beberapa wawancara dari ketiga narasumber:

"Kalau untuk TK memang sistemnya tematik dari dahulu. Memang dari dahulu itu berdasarkan tema. Jadi, tidak ada mata pelajaran seperti di SD, ada mata pelajaran matematika atau apa, tidak ada. Jadi, untuk TK itu memang dari pertama saya mengajar setahu saya juga Kurikulum '94 juga sudah menggunakan tema, jadi kemampuan itu diintegrasikan ke dalam tema itu." (PJ1)

"Sebenarnya tematik itu sudah dilaksanakan sejak dahulu, mungkin banyak orang yang baru membicarakannya. Sebenarnya, guru

TK itu sudah mengalami.... Saya mengalami itu (tematik) pembelajaran sebelum K-13 ada.” (ES2)

“Kalau dahulu memang sudah tema, ya diintegrasikan dengan tema.”(MS2)

Dari hasil wawancara di atas ditemukan persepsi yang sama. Para guru senior di beberapa sekolah di Salatiga mempersepsikan bahwa pembelajaran tematik bukanlah suatu hal yang baru dalam kurikulum pendidikan anak usia dini.

Kajian ilmiah tentang pendidikan tematik sebelum masa kurikulum 2013 sangat jarang ditemukan. Penelitian oleh Utina (2009) mengkaji susunan proses pembelajaran tematik untuk diterapkan pada kegiatan tari. Selanjutnya, tulisan Mawarda dan Syaichudin (2012) juga membahas susunan penerapan pembelajaran tematik untuk menstimulasi kemampuan berbicara anak. Dari kedua penelitian ini dapat disimpulkan bahwa pembelajaran tematik itu sudah ada sebelum kurikulum 2013. Meskipun demikian, pembelajaran tematik pada dokumen kurikulum sebelum Kurikulum 2013 tidak banyak diteliti dibandingkan dengan pembelajaran tematik yang disosialisasikan ulang dalam Kurikulum 2013.

Meskipun persepsi guru tentang penetapan pembelajaran tematik sudah tepat, minimnya penelitian atau kajian tentang pembelajaran tematik di era kurikulum sebelum Kurikulum 2013 menunjukkan bahwa penekanan pembelajaran anak usia dini yang bercirikan tematik kurang disosialisasikan pada era tersebut. Hal ini dapat berdampak pada minimnya dukungan yang diterima oleh para guru saat mengimplementasikan pembelajaran tematik di lapangan. Minimnya dukungan dapat berpengaruh terhadap kualitas pembelajaran tematik. Hal senada juga terjadi di dunia internasional. Wood & Hedges (2016) menjelaskan bahwa praktik pembelajaran seringkali tidak sesuai dengan dokumen kurikulum yang ditetapkan pemerintah karena kurangnya penjelasan atau sosialisasi di lapang mengenai kurikulum tersebut.

Berdasarkan analisis di atas, persepsi guru-guru senior di Salatiga mengenai pembelajaran tematik adalah pembelajaran tematik sudah dilakukan sejak lama sebelum adanya Kurikulum 2013. Namun demikian, penelitian-penelitian mengenai pembelajaran tematik masih sangat jarang ditemukan sehingga pembelajaran anak usia dini yang khas dengan pembelajaran tematik kurang dieksplorasi dan berdampak pada guru dalam mengajar anak-anak usia dini.

Pendekatan Saintifik

Pembelajaran tematik memang sudah diterapkan sebelum Kurikulum 2013 untuk PAUD diterbitkan. Namun, guru berpersepsi bahwa pembelajaran tematik yang ada sebelum Kurikulum 2013 (kurikulum KTSP 2004 dan 2006) berbeda dengan pembelajaran tematik dalam Kurikulum 2013 yang lebih menekankan pada penggunaan benda nyata. Hal tersebut nampak dari pernyataan tiga guru senior berikut ini.

“Kalau membawa sesuatu seperti tematik itu nyata, tidak hanya menggambar. Misalnya, sayur ya ada sayurnya. Jadinya anak-anak tidak berangan-angan bayam itu seperti apa... nyata.” (ES2)

“Kalau sekarang itu ada saintifiknya ya. Jadinya kegiatan itu harus mengenai tentang kegiatannya. Dahulu menggunakan lembar kerja. Maksudnya, mewarnai sudah ada kertasnya, ya kertasnya diwarnai, terus membuat melipat-lipat dengan kertas. *Nah*, sekarang itu dengan bahan alam, benda konkret. Jadi, kami juga melukis tidak di kertas juga tidak mengapa, bisa di tanah, di pasir atau di ubin.” (MS2)

“Dari segi pembelajarannya kalau dahulu lebih banyak menggunakan LK (lembar kerja), sekarang praktek langsung. Jadi, membuat anak menyelesaikan masalah secara kreatif. Jadi, ketika anak itu, misalnya, belajar mengenai lingkungan mereka boleh menggambar rumah mereka, boleh dengan menggunakan berbagai alat, tidak

harus krayon. Kita menyiapkan cat air, spidol, arang, kapur, kemudian membentuk rumah. Kemudian, kita sediakan kulit kerang, kulit kacang, ada kancing atau apapun sesuai keinginan anak-anak.” (PJ3)

Persepsi ketiga guru senior yang menyatakan bahwa pembelajaran tematik pada Kurikulum 2013 berbeda dengan kurikulum sebelumnya sebenarnya tidak tepat. Konsep pembelajaran tematik, baik sebelum maupun saat Kurikulum 2013 adalah sama. Nampaknya, guru-guru mencampurbaurkan konsep pembelajaran dengan pendekatan saintifik. Konsep dan ciri pembelajaran tematik sebenarnya tidak mengkaji tentang benda nyata atau tidak nyata (Diyenti & Suryana, 2013). Demikian pula menurut Depdiknas dalam Kadarwati dan Malawi (2017) menjelaskan enam pembelajaran tematik. Keenam ciri yang dikaji tidak membahas tentang benda nyata dalam pembelajaran tematik. Karakteristik penggunaan benda nyata ini adalah salah satu ciri dari pendekatan saintifik (Yolanda & Suryana, 2014). Penggunaan benda nyata dalam pembelajaran yang menggunakan pendekatan saintifik memang sangat disarankan karena dapat mempengaruhi kualitas dari proses sains (Rahardjo, 2019).

Proses sains atau pendekatan saintifik melibatkan lima tahapan yaitu mengamati, menanya, mengumpulkan data, menalar, dan mengomunikasikan (Indrilla, 2018). Dalam mendukung tahapan-tahapan proses ini supaya optimal, dibutuhkan benda nyata (Rahardjo, 2019). Hal ini juga didukung oleh teori Piaget bahwa perkembangan kognitif anak usia 0-7 tahun masih membutuhkan eksplorasi dari benda yang konkrit wujudnya (Berk, *et al.*, 2009).

Selain itu penggunaan benda nyata memiliki kelebihan yaitu dapat membuat anak belajar tanpa paksaan. Anak lebih dapat bebas bereksplorasi karena mereka dapat menggunakan seluruh panca inderanya untuk mengamati dan mempelajari benda-benda tersebut. Dampaknya anak menjadi lebih aktif

(Putri, *et al.*, 2017). Hal ini juga didukung oleh penelitian Istiqomah dan Kristanto (2015) yang menyatakan bahwa penggunaan benda nyata dalam pembelajaran anak usia dini dapat membuat anak menjadi percaya diri, mandiri (anak mengumpulkan informasi dengan caranya sendiri) dan anak menjadi lebih antusias dalam mengikuti pembelajaran.

Meskipun guru senior mengatakan bahwa pembelajaran tematik di era Kurikulum 2013 menekankan pada penggunaan benda nyata, mereka juga mengakui bahwa pada kenyataannya guru juga masih banyak menggunakan lembar kerja (*worksheet*). Mereka menggunakan lembar kerja untuk pembelajaran walau menyatakan bahwa media tersebut tidak sesuai dengan ciri khas anak usia dini yaitu belajar melalui bermain. Hal ini didukung oleh hasil wawancara dari narasumber :

“Kalau seperti dahulu, itu lebih banyak ke LK (lembar kerja), hampir sama walaupun juga berbeda antara LK untuk SD dengan TK. Dari dahulupun harusnya memang dengan benda langsung. Tetapi pembelajaran dengan benda langsung tidak dapat sepenuhnya dilakukan karena antara jumlah guru dan murid yang tidak memadai. Guru tidak dapat melihat setiap murid karena ragam permainannya yang sangat banyak untuk anak TK. Oleh karena itu, guru masih sering menggunakan LK (lembar kerja) walaupun dengan gambar anak menghitung berapa gambar, kemudian menulis angkanya atau ditempel. Sekarang lebih ke praktek langsung sehingga prinsip bermain sambil belajar, belajar selayak bermain benar-benar diterapkan di Kurikulum 2013 ini. Sekarang anak belajar dari mengamati, bertanya, mengkomunikasikan. Begitulah prinsip belajar sambil bermain itu.” (PJ1).

Pernyataan guru PJ mendukung kajian Widayanti (2016) tentang salah satu kelemahan penggunaan media benda nyata yang membutuhkan ketersediaan biaya cukup banyak

supaya memadai untuk semua anak. Selain itu, Widayanti (2016) juga menyebutkan kelemahan penggunaan media benda nyata yang lain seperti: memerlukan tempat yang cukup memadai jika media benda nyata besar, dan berpotensi menghambat pembelajaran jika media sulit ditemukan di daerah sekitar.

Meskipun penggunaan benda nyata ditekankan dalam pembelajaran anak usia dini, Hasibuan, dkk., (2019) menyebutkan bahwa lembar kerja (*worksheet*) pun memiliki kelebihan. Lembar kerja umumnya berisi pedoman untuk memperoleh pengetahuan dan keterampilan yang perlu dikuasai. Dengan kata lain, lembar kerja akan sangat baik digunakan jika guru perlu melatih keterampilan spesifik anak, misalnya melatih kelancaran menulis huruf. Selain itu, lembar kerja sudah sangat dikenal oleh anak karena lebih sering dipakai oleh guru.

Persepsi para guru senior yang menyatakan bahwa pembelajaran tematik kurikulum 2013 identik dengan menggunakan benda nyata tidak tepat atau salah. Benda nyata bukan merupakan ciri khas dari konsep pembelajaran tematik, tetapi konsep khas dari pendekatan saintifik. Ketidaktepatan persepsi guru tentang pembelajaran tematik memiliki dampak positif dan negatif. Dampak positif dari persepsi yang salah ini adalah guru-guru termotivasi menyiapkan pembelajaran yang menggunakan media benda nyata sehingga anak-anak menjadi lebih antusias dalam mengeksplorasi pada saat kegiatan belajar mengajar (Istiqomah & Kristanto, 2015). Dampak positif lain adalah bahwa ketika guru-guru menggunakan media benda nyata, mereka mempersiapkan pembelajaran secara utuh dari segi waktu, bahan ajar, dan sumber belajar (Trianto, 2011).

Sebaliknya, kesalahan persepsi guru berpotensi mengaburkan hakikat pembelajaran tematik itu sendiri. Guru menjadi fokus pada penggunaan benda nyata dan melupakan konsep pembelajaran tematik yang esensial, yaitu pembelajaran yang mengembangkan seluruh

aspek perkembangan anak secara holistik yang berpusat pada tema. Pembelajaran tematik menjadi *superficial* dimana pembelajaran tidak dilakukan secara mendalam.

Kesalahan persepsi nampak dari rencana pembelajaran para guru senior yang menjadi narasumber. Dalam salah satu RPPH narasumber PJ yang bertemakan lingkunganku dengan subtema pesisir, guru merencanakan kegiatan di empat area. Kegiatan tersebut antara lain: anak diminta untuk menghubungkan cetakan dengan angka (area matematika), mencari dan meniru huruf "n" (area bahasa), mewarnai (area seni) dan mencetak pasir dengan air (area sains).

Jika dilihat sekilas, nampaknya kegiatan tersebut terkait dengan tema pesisir. Mewarnai gambar nelayan, menebalkan huruf "n" dari kata nelayan, bermain air dan pasir seperti layaknya pasir yang akan ditemui di daerah pesisir. Namun sebenarnya, pembelajaran tersebut tidak mempelajari konsep tema pesisir secara mendalam. Guru menganggap dengan memberikan kegiatan yang mengandung unsur pasir atau nelayan sudah terkait dengan tema. Padahal, pasir dan nelayan hanya menjadi hiasan. Konsep yang guru ajarkan adalah konsep angka menggunakan hiasan pasir (area matematika), konsep huruf "n" menggunakan hiasan nelayan (area bahasa), dan konsep warna menggunakan hiasan gambar nelayan (area seni).

Dari contoh guru PJ, guru tidak menggunakan prinsip utama pemilihan tema. Tema hendaknya dipilih dari hal-hal yang dekat dengan anak secara fisik, sosial, emosi, dan minat anak (Kementerian Pendidikan Nasional, 2014). Murid-murid guru PJ adalah anak-anak yang tinggal di kota yang jauh dari daerah pesisir. Kota guru PJ adalah kota di kaki gunung yang berjarak lebih kurang 50 km dari daerah pesisir. Semisalnya pun pada saat itu guru menyiapkan alat dan bahan yang sesuai dengan tema (pasir, cetakan), anak usia dini kemungkinan masih akan

memahami kesulitan memahami keterkaitan benda-benda tersebut dengan tema pesisir karena datangnya dari pemikirin guru bukan dari hasil diskusi dengan anak.

Persepsi guru-guru senior yang mencampuradukkan antara konsep tematik dengan konsep pendekatan saintifik ternyata berpotensi mengaburkan hakikat tematik yang tepat dalam implementasinya. Meskipun guru-guru memfasilitasi anak dengan benda-benda nyata yang mendukung pembelajaran sesuai dengan pendekatan saintifik, tidak ada koneksi yang mendalam mengenai tema pesisir yang diajarkan kepada anak dan ini bisa dilihat dari kegiatan-kegiatan yang dipersiapkan oleh guru seperti di area matematika ketika siswa diminta menghubungkan cetakan dengan angka yang dikaitkan dengan tema pesisir.

Memang di pesisir terdapat pasir, tetapi pasir hanya sebagian unsur dari pesisir. Kemudian cetakan yang digunakan untuk bermain pasir. Jika anak belum memahami konsep ini, anak akan mengalami kesulitan dalam mengerjakan tugas dan pada akhirnya guru yang mengarahkan. Dengan demikian, kegiatan tersebut masih berpusat kepada guru dan bukan kepada siswa karena tidak adanya motivasi intrinsik dari siswa untuk bermain sendiri (Mirghani, *et al.*, 2014).

Contoh lain, di sekolah guru MS, salah satu RPPH menunjukkan pembelajaran tema binatang ternak dengan subtema ayam. Kegiatan-kegiatan yang disiapkan guru MS di sentra bahan alam adalah anak-anak membuat besek, membuat jerami, membuat kolase ayam, dan membuat topi dengan hiasan bulu ayam. Dalam kegiatan tersebut, guru menyiapkan alat dan bahan dengan menggunakan media benda nyata, tetapi dalam kegiatan pembelajaran di sentra alam tersebut tidak terlihat jelas kaitan antara tema ayam dengan kegiatan-kegiatan yang disiapkan guru.

Temanya adalah ayam, tetapi guru secara terputus-putus berupaya menyambungkan

kegiatan dengan tema. Misalnya, pada kegiatan membuat topi dengan bulu ayam, apakah di sini ada kaitannya topi dengan bulu ayam? Di sini guru seakan-akan menyambungkan tema dengan kegiatan tetapi sebenarnya tidak. Guru meminta anak untuk membuat kegiatan tersebut tetapi anak tidak diberikan kesempatan untuk membuat sesuatu yang lain dari ide anak yang bisa dikembangkan. Guru langsung meminta anak untuk membuat topi tanpa dipersuasi dengan pertanyaan "apa saja ya yang bisa dibuat dari bulu ayam?". Di sini, anak tidak diberikan kesempatan untuk mengeluarkan ide dalam membuat karyanya sendiri (Freeman & Swim, 2009).

Demikian pula yang terjadi di sekolah guru ES saat RPPH mengangkat tema tubuhku/diriku. Kegiatan pembelajaran dilakukan di sentra seni. Pertama, anak bergerak bebas sesuai irama musik. Kedua, anak menyebutkan bagian-bagian tubuh. Ketiga, anak menggambar orang dengan lengkap. Keempat, anak menghubungkan gambar dengan angka. Kelima, anak menyanyikan lagu "panca indera" dan yang keenam adalah anak membuat topeng dan meronce.

Dilihat dari kegiatan-kegiatan di atas yang sudah disiapkan oleh guru, memang terlihat kegiatan tersebut direncanakan sesuai dengan tema, tetapi melalui kegiatan tersebut anak-anak tidak melihat adanya hubungan antara kegiatan dengan tema. Misalnya, saat kegiatan menghubungkan gambar bagian tubuh dengan angka. Kegiatan tersebut utamanya adalah mengajarkan konsep angka pada anak. Gambar bagian tubuh hanya sebagai hiasan. Terlihat bahwa tema yang dibawa hanya sebagai hiasan saja dalam kegiatan anak tanpa adanya benang merah sesuai dengan tema yang ingin disampaikan kepada anak.

Contoh-contoh RPPH narasumber menunjukkan bahwa ketiga guru senior telah memakai tema dalam pembelajarannya. Meskipun demikian, masih terlihat bahwa tema-tema yang dipelajari cenderung menjadi hiasan pem-

belajaran, kurang terlihat adanya koneksi yang mendalam dengan kegiatan yang dilakukan. Guru-guru menggunakan berbagai ragam media benda nyata dalam sebagian besar kegiatan pembelajaran mereka. Hal ini sesuai dengan salah satu ciri pendekatan saintifik dalam Kurikulum 2013 (Kementerian Pendidikan Nasional, 2014). Tetapi ternyata, hal tersebut belum sesuai dengan hakikat pembelajaran tematik itu sendiri, dimana seharusnya setiap kegiatan yang dilakukan berpusat dengan tema dan pembelajaran tema tersebut dapat dipelajari oleh anak secara mendalam (John, 2015). Kesalahan persepsi guru yang menyamakan tema dengan pendekatan saintifik ternyata berpengaruh terhadap pembelajaran yang dibawakan guru tersebut. Dari tema kedua ini guru-guru senior berpersepsi bahwa benda nyata merupakan ciri khas dari pembelajaran tematik Kurikulum 2013. Padahal, dalam teori tematik tidak ada ciri khas penggunaan benda nyata. Oleh sebab itu, guru hanya berfokus menyiapkan media-media pembelajaran dari benda nyata sehingga anak tidak belajar tema secara utuh dan mendalam. Sementara itu, penggunaan media benda nyata adalah ciri khas dari pendekatan saintifik yang termasuk di dalam Kurikulum 2013.

Student-Centered

Menurut para guru senior, pembelajaran tematik yang sekarang (Kurikulum 2013) mempunyai ciri berpusat pada anak (*student-centered*).

"Sekarang anak berpikir untuk kritis. Jadi, mereka mencari pengalaman mereka sendiri. Kami hanya merangsang anak, misalnya "*coba apa yang bu guru pegang?*", "*Ikan bu..*", "*ikan itu apa, sih?*". Lalu, anak-anak mulai menjawab, "*Oh ikan itu berenang di air*", "*lalu, apa yang terjadi kalau tidak ada air?*". Anak-anak akan berpikir ikannya akan mati. Seperti itu, kami hanya memberi kail, nanti anak yang "*clue-clue*" saja, pertanyaannya terbuka. Kalau dahulu kan

"*ini adalah ikan, ikan itu hidupnya di air*". Begitu, dahulu guru yang menjadi *center*, sekarang berpusat pada anak." (PJ2).

Selain guru PJ, guru ES juga mengungkapkan hal yang sama.

"Sekarang kan anak-anak harus mengalami sendiri. Intinya, guru hanya memberikan atau menunjukkan saja sehingga timbul dari anak-anak untuk menyampaikan, untuk mengungkapkan, sehingga apa yang disampaikan anak itu benar, apa yang dialami itu benar, dan apabila itu tidak benar, guru yang meluruskan." (ES2).

Pernyataan para guru senior tersebut sesuai dengan konsep tematik yang menyatakan bahwa salah satu karakteristik dari pembelajaran tematik adalah berpusat pada anak dan sesuai dengan kebutuhan anak (Kementerian Pendidikan Nasional, 2014).

Salah satu ciri lain *student-centered* adalah guru menjadi fasilitator bagi anak. Artinya, guru hanya membantu dan memfasilitasi siswanya untuk aktif belajar dan mencari tahu tentang dunia di sekitarnya. Anak belajar hal-hal yang diminatinya melalui pengalaman dan interaksi langsung dengan lingkungan di sekitarnya (Muliarta, 2018).

Meskipun para guru senior secara teori mampu mengungkapkan bahwa pembelajaran tematik adalah pembelajaran yang berpusat pada anak (*student-centered*), dimana guru hanya menjadi fasilitator, para guru senior tersebut tidak sepenuhnya dapat menerapkan hal tersebut dalam pembelajarannya. Sebenarnya hal ini cukup disayangkan karena sebelum Kurikulum 2013, kurikulum PAUD sudah menggunakan pembelajaran tematik. Namun, ternyata pada praktiknya, guru masih membawakan tema pembelajaran dengan metode *teacher-centered*.

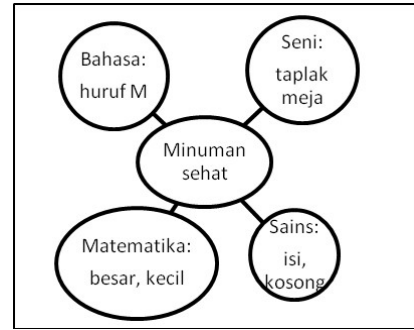
Dari hasil wawancara misalnya, guru PJ memberi salah satu contoh pembelajaran bertema ikan yang menurutnya berpusat pada anak. Ia menyatakan ada peralihan dari cara

mengajar yang sebelumnya dengan yang sekarang. Dahulu, ia selalu menjadi pusat (*teacher-centered*) yang memberi informasi pada anak. Misalnya, jika ia mengajarkan ikan, maka ia yang akan memberi tahu apa itu ikan, bagaimana jika tidak ada air, dan sebagainya. Namun sekarang, sejak Kurikulum 2013, guru PJ lebih banyak memberikan pertanyaan untuk membuat anak aktif mencari tahu sendiri.

Sampel pembelajaran yang dicontohkan guru PJ hanyalah sampel kecil dari pembukaan, belum masuk ke dalam kegiatan inti. Ketika ditilik lebih dalam saat kegiatan inti melalui dokumen rencana pembelajaran, guru kembali menggunakan pendekatan yang berpusat pada guru (*teacher-centered*).

Sebagai contoh, dalam pembahasan sebelumnya, guru PJ mengambil tema pesisir. Dari kegiatan inti yang disiapkan guru PJ, terlihat bagaimana guru telah menyiapkan kegiatan-kegiatan yang menurut guru terkait dengan pesisir. Guru tidak mendiskusikan dengan murid-muridnya. Sebagai contoh, guru mengaitkan konsep tema pesisir dengan nelayan. Ini adalah skema konsep yang ada di pikiran guru. Belum tentu anak mempunyai skema konsep bahwa pesisir terkait dengan nelayan.

Contoh lain, RPPH dari guru PJ saat mengangkat topik tema "minuman sehat". Guru menyiapkan empat kegiatan inti. Pada area bahasa, anak diajak mencari kata/gambar yang huruf depannya diawali dengan huruf "m". Pada area seni, guru mengajak anak untuk menggunting dan menghias taplak meja. Pada area matematika, anak diajak untuk mengurutkan gelas dari ukuran kecil ke besar. Pada area sains, guru mengajak anak untuk mengisi botol dengan air. Dari kegiatan yang disiapkan guru tersebut, maka dapat dibuat skema konsep antara minuman sehat dengan kegiatan-kegiatan di area seperti pada Gambar 1.



Gambar 1 Skema Konsep Tema dan Kegiatan yang sudah dilaksanakan

Skema konsep yang diajarkan guru pada masing-masing area kegiatan sebenarnya tidak terkait dengan tema. Pada area bahasa, konsep yang mau diajarkan adalah huruf "m". Minuman hanya sebagai hiasan. Selanjutnya pada area sains, konsep yang didapat anak sebenarnya adalah konsep "isi dan kosong", gelas dan air berhubungan dengan minuman, tetapi hanya sebagai alat kegiatan main. Demikian pula pada area matematika, konsep yang diajarkan sebenarnya adalah konsep "besar dan kecil", menggunakan alat main "gelas". Gelas ini seakan-akan berhubungan dengan minuman. Pada area seni, guru mengajak anak menghias taplak meja. Apa sebenarnya kaitan taplak meja dengan minuman sehat? Mungkin dalam pikiran guru, "minuman sehat" terkait dengan "meja" tempat minuman diletakkan, lalu meja terkait dengan "taplak meja" sebagai penutupnya. Namun, apakah ini berpusat pada anak? Apakah anak yang mengemukakan kaitan minuman sehat dengan kegiatan menghias taplak meja? Apakah anak akan memahami kaitan tema minuman sehat dengan taplak meja? Apakah anak diajak berdiskusi dan mereka mengemukakan idenya? Apakah anak dilibatkan dalam kegiatan yang bermakna terkait dengan tema? Jika jawabannya "tidak", maka kegiatan pembelajaran sebenarnya masih *teacher-centered*, belum *student-centered*. Persepsi guru hanyalah menjadi teori pemahaman yang tidak dapat terimplementasi dalam pembelajaran di kelas.

Sesungguhnya *student-centered* yang dimaksud itu adalah ide yang muncul dari anak disertai diskusi antara guru dan anak (John, 2015). Meskipun memang guru sudah membuat rencana pembelajaran, seorang guru juga harus bisa mengakomodasi anak di dalam pembelajaran. Itulah yang disebut sebagai pembelajaran yang berpusat pada anak (*student-centered*).

Pembelajaran tematik seharusnya mampu menghadirkan pembahasan yang lebih “dalam” (*deep*), bukan hanya memilih topik-topik kegiatan yang akan dibawa ke dalam kelas. Selain itu, anak juga berhak untuk memilih topik yang akan dibawa ke dalam pembelajaran (Erviana, 2018).

Ketiga tema yang sudah dibahas di atas dapat dielaborasi menjadi pengetahuan yang baru, yaitu bahwa tematik yang benar adalah pembelajaran yang sudah ada sebelum Kurikulum 2013 dan yang berpusat pada anak. Pembelajaran tematik bukan dilihat dari penggunaan benda nyata (pendekatan saintifik) saja, tetapi anak juga melakukan apa yang ia minati, berpartisipasi pada pembelajaran yang akan dilaksanakan di dalam kelas, sehingga anak dapat mengerti secara mendalam dengan cara belajar sambil bermain dan guru sebagai fasilitator dalam proses belajar mengajar.

SIMPULAN DAN SARAN

Simpulan

Guru-guru PAUD senior mempunyai persepsi bahwa pembelajaran tematik telah dilakukan sejak lama, bahkan sebelum adanya Kurikulum 2013. Namun, para guru memiliki persepsi yang salah mengenai pembelajaran tematik, yaitu mereka menganggap penggunaan benda nyata merupakan karakteristik dari pembelajaran tematik. Padahal, karakteristik penggunaan media benda nyata merupakan pendekatan dalam pembelajaran saintifik dalam Kurikulum 2013.

Kesalahan persepsi menyebabkan guru menjadi tidak fokus ke dalam tema dan anak tidak dapat belajar tema secara luas dan mendalam. Para guru menggunakan media benda nyata dan tidak terlalu sering untuk menggunakan media lembar kerja (*worksheet*) yang sering digunakan pada era KTSP. Padahal, media *worksheet* juga memiliki kelebihan dalam pembelajaran.

Selain itu, guru-guru senior juga mempersepsikan bahwa pembelajaran tematik yang sekarang lebih berpusat kepada siswa. Sebenarnya, *student-centered* sudah menjadi karakteristik dari pembelajaran tematik itu sendiri tetapi guru-guru senior merasa bahwa ciri itu baru dialami pada era Kurikulum 2013. Pemahaman guru-guru pun masih kurang tepat mengenai *student centered*. Jika ditilik lebih mendalam melalui dokumen rencana pembelajaran, guru kembali menggunakan pendekatan yang berpusat pada guru (*teacher-centered*).

Saran

Berdasarkan kajian penelitian ini ada beberapa saran yang dapat ditindaklanjuti oleh pelaksana kebijakan kurikulum di tingkat pemerintah, guru-guru PAUD, dan peneliti.

Pelaksana kebijakan kurikulum di tingkat pusat maupun kota kiranya dapat menambah frekuensi dan kualitas sosialisasi mengenai Kurikulum 2013. Sosialisasi tersebut dapat dilakukan dalam bentuk seminar, *focus group discussion* antarsekolah per gugus yang dihadiri oleh pembicara seperti dosen, praktisi pendidikan anak usia dini yang menjelaskan mengenai hakikat dari pembelajaran tematik bagi PAUD. Melalui sosialisasi tersebut diharapkan para guru mempunyai gambaran umum dan mendalam mengenai pembelajaran tematik dan pada akhirnya dapat meningkatkan pendidikan yang lebih baik bagi anak usia dini.

Para pelaksana kebijakan kurikulum PAUD juga bisa membuat pembahasan atau konten secara khusus mengenai pembelajaran tematik di laman khusus pendidikan anak usia dini. Tujuan dimuatnya informasi mengenai pembelajaran tematik pada laman adalah agar para guru dapat lebih mudah untuk mempelajarinya dan dapat diakses setiap saat.

Para guru PAUD ketika membuat pembelajaran bagi anak hendaknya tetap menggunakan prinsip-prinsip pembelajaran tematik sehingga dapat tersampaikan dengan baik dan benar kepada anak-anak usia dini. Guru-guru

PAUD juga dapat saling bertukar pendapat dengan rekan kerja, mengikuti seminar-seminar, bergabung dengan komunitas guru PAUD, dan membaca artikel-artikel nasional atau internasional yang berkaitan dengan pembelajaran tematik pada PAUD.

Penelitian berkaitan dengan pembelajaran tematik dapat disempurnakan oleh penelitian lain dengan melakukan penelitian selain terhadap guru PAUD senior. Dengan variasi penelitian tersebut, diharapkan dapat melihat persepsi pembelajaran tematik dari berbagai sudut pandang.

PUSTAKA ACUAN

- Berk, L.E., Pasek, H.K., Golinkoff, R. M., & Singer, D. G. (2009). *A Mandate for playful learning in preschool presenting the evidence*. Oxford: Oxford University Press.
- Brewer, J.A. (2007). *Introduction to early childhood education: Preschool through primary grades. 6th Edition*. New York : Pearson Education.
- Dhayanaputri, S., Hartini, N.S., & Kristina, S.A. (2011). Persepsi ibu guru dan tenaga kesehatan tentang obesitas pada anak taman kanak-kanak. *Jurnal Berita Kedokteran Masyarakat*, 27(1), 32–40.
- Diyenti, A.K. & Suryana, D. (2013). Model pembelajaran tematik anak usia dini dalam Kurikulum 2013. *Academia Edu*. https://www.academia.edu/36812483/MODEL_PEMBELAJARAN_TEMATIK_ANAK_USIA_DINI_DALAM_KURIKULUM_2013.
- Erviana, Y. (2018). Centered learning approach sebagai media pengembangan kecerdasan jamak anak usia dini. *Jurnal Paramurobu*, 1(2), 119–33.
- Estiwi, E., Raharjo, T.J., & Syamwil, R. (2015). Pengembangan model pembelajaran tematik berbasis discovery learning untuk memperkenalkan konsep sains pada anak TK B. *Journal of Primary Education*, 4(2), 124–131.
- Eviana, Thamrin, M., & Ali, M. (2015). Pelaksanaan pembelajaran tematik pada anak usia 5-6 tahun. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Untan*, 4(5), 1–11. <https://www.neliti.com/id/publications/216410/pelaksanaan-pembelajaran-tematik-pada-anak-usia-5-6-tahun>.
- Faris, A. & Lestari, A.F. (2016). Anak usia dini. *Teknik Komputer*, 2(1), 59–67.
- Freeman, R. & Swim, T. (2009). Intellectual integrity: Examining common rituals in early childhood curriculum. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 10(4), 366–377. <https://doi.org/10.2304/ciec.2009.10.4.366>.
- Fu, Y. & Sibert, S. (2017). Teachers' perspectives: Factors that impact implementation of integrated curriculum in K-3 classrooms. *International Journal of Instruction*, 10(1), 169–186. <https://doi.org/10.12973/iji.2017.10111a>.
- Hasibuan, S.C., Milfayetty, S., & Mursyid, R.M. (2019). Development of child worksheets based on the story as subtheme "My Body" to improve students' speaking abilities at Al-Ikhlas

- Early Childhood Education and Development (ECED) Medan Amplas. *Budapest International Research and Critics in Linguistics and Education (BirLE) Journal*, 2(4), 539–546. <https://doi.org/10.33258/birle.v2i4.535>.
- Indrilla, N. (2018). The effectiveness of scientific approach and contextual teaching and learning approach in teaching writing. *Lingua Cultura*, 12(4), 405. <https://doi.org/10.21512/lc.v12i4.4452>.
- Istiqomah, L.N. & Kristanto, A. (2015). Pembelajaran menggunakan benda konkret yang berada di sekitar anak untuk meningkatkan kemampuan berbicara anak Kelompok A. *PAUD Teratai*, 4(2), 4–6.
- John, Y.J. (2015). A “new” thematic, integrated curriculum for primary schools of Trinidad and Tobago: A paradigm shift. *International Journal of Higher Education*, 4(3), 172–187. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v4n3p172>.
- Joni. (2009). Pembelajaran tematik pada pendidikan anak usia dini. *Jurnal At-Ta’dib*, 4(1), 35–49.
- Kadarwati, A. & Malawi, I. (2017). *Pembelajaran tematik: (Konsep dan aplikasi)*. Magetan: CV. Ae Media Grafika.
- Kumar, L.R. & Sethuraman, K.R. (2013). Differential preference for teaching methods among superficial and deep learners in a medical school in Malaysia. *South-East Asian Journal of Medical Education*, 7(1), 2–7. <https://doi.org/10.4038/seajme.v7i1.143>.
- Mawarda & Syaichudin. (2012). Penerapan model pembelajaran tematik dalam menstimulasi kemampuan berbicara pada anak kelompok B Di Tk Wisma Indah Kecamatan Kedungwaru Tulungagung. *Penerapan Model Pembelajaran Tematika*, 01(01), 1–4.
- Mirghani, H.M., Ezimokhai, M., Shaban, S., & van Berkel, H.J.M. (2014). Superficial and deep learning approaches among medical students in an interdisciplinary integrated curriculum. *Education for Health: Change in Learning and Practice*, 27(1), 10–14. <https://doi.org/10.4103/1357-6283.134293>.
- Moleong. (2016). *Metodologi penelitian kualitatif*. (Ed.Rev). Bandung : PT Remaja Rosdakarya.
- Muliarta, I.K. (2018). Menerjemahkan perubahan dari TCL (Teacher Learning Center) ke SCL (Student Center Learning). *Cetta: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 1(9), 76–86.
- Permendikbud Nomor 146 Tahun 2014 *tentang Kurikulum 2013 Pendidikan Anak Usia Dini*.
- Prastowo, A. (2019). *Analisis pembelajaran tematik terpadu*. Depok : Prenada Media.
- Putri, C.E., Henilah, E.Y., & Surahman, M. (2017). Pembelajaran ilmiah bagi anak usia dini. *Jurnal Pendidikan Anak PG-PAUD FKIP Lampung*, 3(2), 6–9.
- Rahardjo, M.M. (2019). Implementasi pendekatan saintifik sebagai pembentuk keterampilan proses sains anak usia dini. *Scholaria: Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, 9(2), 148–159.
- Resiani, A., Risyak, B., & Surahman, M. (2015). Persepsi guru PAUD dalam merancang media pembelajaran. *Jurnal Pendidikan Anak PG-PAUD FKIP Universitas Lampung*, 1(6), 1–8.
- Sari, A., Baharuddin, B., & Sasmiati, S. (2015). Pemahaman guru dalam pembelajaran tematik anak usia dini. *Jurnal Pendidikan Anak*, 1(6). <http://jurnal.fkip.unila.ac.id/index.php/PAUD/article/view/10751>.
- Sarwono, J. (2006). *Metode penelitian kuantitatif & kualitatif*. Yogyakarta: Graha Ilmu.
- Sugiyono. (2011). *Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif dan R&D*. Bandung: Alfabeta.

- Sutjipto, S. (2018). Pandangan guru dalam pengembangan kurikulum pendidikan khusus. *Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, 3(1), 73-98. <https://doi.org/10.24832/jpnk.v3i1.656>.
- Trianto. (2011). *Desain pengembangan pembelajaran tematik bagi anak usia dini TK/RA & Anak Usia Kelas Awal SD/MI*. Jakarta: Kencana Prenada Media.
- Utina, U.T. (2009). Pembelajaran tari berkonteks tematik berdasarkan Kurikulum Berbasis Kompetensi Di Tk Pembina Singorojo Kabupaten Kendal. *Harmonia - Journal of Arts Research and Education*, 9(1), 3-6. <https://doi.org/10.15294/harmonia.v9i1.675>.
- Widayanti, M.D. (2016). Peningkatan kemampuan seriasi ukuran melalui penggunaan media benda konkret pada kelompok A. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(2), 219-228.
- Wood, E. & Hedges, H. (2016). Curriculum in early childhood education: Critical questions about content, coherence, and control. *Curriculum Journal*, 27(3), 387-405. <https://doi.org/10.1080/09585176.2015.1129981>.
- Yolanda, E. & Suryana, D. (2014). *Pendekatan pembelajaran saintifik dalam Kurikulum 2013 pendidikan anak usia dini*. Preprints. https://www.researchgate.net/publication/326132196_PENDEKATAN_PEMBELAJARAN_SAINTEFIK_DALAM_KURIKULUM_2013_PENDIDIKAN_ANAK_USIA_DINI.