



**Murhum : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini**

e-ISSN: 2723-6390, hal. 620-632

Vol. 7, No. 1, Juli 2026

DOI: 10.37985/murhum.v7i1.1951

## **Analisis Kebutuhan Pengembangan Instrumen Asesmen untuk Mengukur Kemampuan Memecahkan Masalah Anak Usia 5-6 Tahun**

**Lailatus Sangadah<sup>1</sup>, dan Harun<sup>2</sup>**

<sup>1,2</sup> Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Yogyakarta

**ABSTRAK.** *Asesmen yang tepat merupakan elemen penting dalam pembelajaran anak usia dini, khususnya untuk mengukur kemampuan memecahkan masalah anak melalui kegiatan bermain. Namun, praktik asesmen di lapangan masih di dominasi penilaian sumatif dan belum terdapat instrument yang terstandar. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis kebutuhan guru TK terhadap pengembangan instrument asesmen kemampuan memecahkan masalah anak usia dini. Metode yang digunakan adalah kualitatif deskriptif dengan melibatkan 21 guru dari 10 TK di Kabupaten Kediri. Pengumpulan data melalui survey dan wawancara. Analisis data yang digunakan adalah penyajian data, reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru memiliki persepsi positif terhadap pentingnya keterampilan memecahkan masalah dan sering memberikan stimulasi melalui pembelajaran berbasis proyek namun belum didukung oleh instrument yang valid dan terstandar. Guru membutuhkan instrumen asesmen yang autentik, berbasis kinerja, mudah diterapkan saat bermain, serta dilengkapi indikator perilaku yang jelas. Temuan ini menjadi dasar pengembangan buku pedoman asesmen pemecahan masalah (ASPA).*

**Kata Kunci :** *Buku Pedoman ASPA; Asesmen; Anak Usia Dini*

**ABSTRACT.** *Assessment plays a crucial role in early childhood education, particularly in measuring children's problem-solving skills developed through play-based learning. However, assessment practices in kindergartens are still predominantly summative and lack standardized instruments. This study aims to analyze kindergarten teachers' needs for developing an assessment instrument to measure problem-solving skills in early childhood. A descriptive qualitative approach was employed involving 21 teachers from 10 kindergartens in Kediri Regency. Data were collected through surveys and semi-structured interviews. The data analysis used is data presentation, data reduction, data presentation, and drawing conclusions. The findings indicate that teachers have positive perceptions of the importance of problem-solving skills and frequently provide stimulation through project-based learning; however, these practices are not supported by systematic, valid, and standardized assessment instruments. Teachers expressed the need for authentic, performance-based assessment tools that are easy to implement during play activities and equipped with clear and observable behavioral indicators. These findings provide a foundation for developing a problem-solving assessment guideline (ASPA).*

**Keyword :** *ASPA Guideline Book; Assessment; Early Childhood Education*

Copyright (c) 2026 Lailatus Sangadah dkk.

✉ Corresponding author : Lailatus Sangadah

Email Address : lailatussangadah.2024@student.uny.ac.id

Received 28 Desember 2025, Accepted 5 Februari 2026, Published 5 Februari 2026

## **PENDAHULUAN**

Perkembangan anak usia dini tidak akan berlangsung optimal tanpa adanya intervensi dari orang dewasa, termasuk juga kemampuan guru dalam menciptakan iklim belajar di sekolah [1]. Secara teoritis penting bagi guru untuk memiliki kemampuan pedagogi agar dapat menciptakan pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan anak. Dalam konsep DAP (*Developmentally Appropriate Parctice*), pertumbuhan dan kematangan anak berlangsung secara evolusioner setiap saat. DAP menekankan bahwa perkembangan anak secara holistik, program individual, motivasi anak, fleksibel saat lingkungan kelas menstimulasi anak, bermain sebagai wahana belajar, kurikulum terpadu, penilaian berkesinambungan dan bermitra dengan orang tua serta masyarakat untuk mendukung perkembangan anak usia dini [1];[2].

Pembelajaran harus berpusat pada anak, untuk mendukung hal tersebut, maka penerapan asesmen merupakan elemen penting yang membantu guru memahami proses belajar secara lebih mendalam. Dalam dunia pendidikan, asesmen bukan hanya sekadar alat untuk mengukur hasil belajar, tetapi juga sebagai proses sistematis untuk mengumpulkan informasi tentang perkembangan dan kemampuan anak. Terlebih lagi asesmen formatif yang digunakan dalam rangka memantau proses belajar selama kegiatan pembelajaran berlangsung [3]. Berbeda dengan asesmen sumatif yang biasanya dilakukan di akhir proses pembelajaran, asesmen formatif bertujuan untuk memberikan gambaran tentang pencapaian anak secara berkala sehingga guru dapat mengidentifikasi kebutuhan dan langkah yang diperlukan untuk mendukung perkembangan anak. Konsep ini menempatkan asesmen sebagai bagian tak terpisahkan dari strategi pembelajaran yang efektif.

Secara istilah asesmen adalah proses pengumpulan dan analisis informasi yang bertujuan untuk mengevaluasi kemampuan, pengetahuan, keterampilan, dan perkembangan anak [4];[3];[5]. Pendapat lain juga mengatakan bahwa asesmen dapat diartikan sebagai sebuah proses untuk mengumpulkan informasi dari beberapa bentuk bukti, kemudian mengorganisasikan lalu menafsirkan informasi tersebut [6]. Asesmen terdiri dari dua macam yaitu asesmen formatif (digunakan selama proses pembelajaran), dan asesmen sumatif (digunakan setiap akhir semester). Dari hasil asesmen ini akan menjadi sebuah patokan untuk perencanaan program sesuai kebutuhan belajar anak dan dilakukan secara berkesinambungan [7]. Evaluasi tersebut dapat dikomunikasikan atau sebagai laporan perkembangan anak kepada orang tua dan satuan pendidikan.

Penelitian ini fokus pada asesmen karena asesmen ini berguna untuk mengetahui pada bagian materi atau kompetensi mana yang telah dikuasai oleh anak, apakah masih terdapat bagian yang belum dikuasai oleh peserta didik dengan baik [8]. Oleh sebab itu, guru harus langsung dapat memutuskan tindakan yang perlu dilakukan. Guru harus memperbaiki pembelajaran yang sedang berlangsung dan merancang pembelajaran berikutnya dengan baik dengan melihat hasil dari asesmen formatif yang telah didapatkan. Dengan demikian, sudah semestinya asesmen digunakan dalam pembelajaran sehari-hari karena dapat menjadikan pembelajaran lebih berkualitas dan tercapainya tujuan pembelajaran. Asesmen dan proses pembelajaran menjadi kesatuan,

perencanaan asesmen ini dibuat sebagai penyatuan antara perencanaan proses pembelajaran dalam RPP sekolah [9].

Idealnya sebelum melakukan penilaian, guru harus menentukan indikator penilaian yang valid, reliabel, berkesinambungan, dan berbasis indikator agar bisa memantau proses berpikir dan perkembangan anak [10];[11]. Maka untuk meminimalisir subjektivitas pada penilaian, instrumen yang dikembangkan harus mencakup beberapa dimensi atau kategori yang dievaluasi secara terpisah, sehingga setiap aspek kemampuan anak dinilai secara detail. Sementara itu, syarat ideal asesmen untuk anak usia dini menurut Eisele [12] meliputi: 1) asesmen harus berpusat pada anak dan pembelajaran di kelas; 2) asesmen dilakukan pada saat kegiatan berlangsung, alami dan merupakan kebiasaan sehari-hari; 3) asesmen harus mendorong kekuatan anak, apa yang anak tahu, apa yang mereka lakukan dan bagaimana mereka berkembang sebagai pembelajar [13]; 4) pengamatan guru merupakan hal yang sangat penting dalam asesmen. Mengamati bagaimana anak belajar dan berinteraksi dengan yang lain; 5) mencakup asesmen formal maupun informal; dan 6) Mendokumentasikan hasil kerja anak dalam portofolio.

Implementasi asesmen ini diperkuat oleh prosedur penilaian anak yang tertuang dalam Standar penilaian pendidikan PAUD pasal 3 nomor 21 tahun 2022 yang meliputi: (1) perumusan tujuan penilaian, (2) pemilihan dan pengembangan instrumen, (3) pelaksanaan penilaian, (4) pengolahan hasil penilaian, dan (5) pelaporan hasil penilaian. Asesmen hasil belajar peserta didik harus dilakukan sesuai dengan tujuan asesmen yang dirumuskan secara adil, objektif, dan edukatif [14]. Penilaian yang adil berarti asesmen tidak terpengaruh oleh latar belakang, identitas, dan kebutuhan khusus peserta didik [4]. Sementara itu, asesmen objektif merujuk pada penilaian yang didasarkan pada fakta mengenai pencapaian perkembangan anak. Asesmen edukatif, di sisi lain, berfungsi sebagai tindak lanjut dari hasil asesmen yang digunakan sebagai umpan balik bagi peserta didik, pendidik, dan orangtua untuk meningkatkan proses dan hasil belajar di masa mendatang [7].

Secara umum, hambatan yang dialami oleh guru TK dalam mengimplementasikan asesmen anak diantaranya adalah: 1) Guru kesulitan menentukan indikator yang sesuai dengan perkembangan anak sehingga seringkali menyusun kegiatan asesmen saja [15];[16] 2) rubrik penilaian seperti catatan anekdot dan checklist dianggap terlalu kompleks dan membutuhkan banyak persiapan [17]; dan 3) kurangnya pengetahuan guru terkait penilaian perkembangan anak [18]; 4) kemampuan guru dalam mengembangkan instrumen asesmen mendapatkan persentase 58,80% dengan kategori rendah, pelaksanaan asesmen persentase sejumlah 42% dengan kategori rendah, aspek pengolahan hasil asesmen sejumlah 45, 10% dengan kategori rendah [19].

Data empiris yang didapatkan dari hasil observasi dan wawancara awal dengan guru TK PKK Purwodadi dan TK Dharma Wanita Brenggolo yang ada di Kabupaten Kediri, guru menyatakan belum pernah menyusun indikator untuk asesmen anak. Penilaian anak sehari-hari berdasarkan pengamatan dari guru namun tidak tercatat secara sistematis. Padahal, guru sering menerapkan pembelajaran berbasis proyek kepada anak untuk melatih kemampuan memecahkan masalahnya, namun sayangnya

perkembangan anak saat belajar tidak terekam dengan baik oleh guru sehingga tidak ada catatan progres anak atau evaluasi tindak lanjut berdasarkan hasil asesmen. Kondisi ini menunjukkan adanya kesenjangan dalam pendidikan anak usia dini, yang berpotensi memengaruhi efektivitas proses pembelajaran.

Sebagai alternatif solusi untuk mengatasi masalah di atas, maka perlu dilakukan *survey* terkait pemahaman dan pengimplementasian asesmen di TK. Kemudian dari hasil *survey* inilah akan menjadi dasar pengembangan instrument asesmen yang praktis dan kontekstual karena instrumen ini menjadi hal *urgent* untuk kebutuhan yang bagi guru TK, khususnya untuk mengukur kemampuan memecahkan masalah anak secara sistematis. Instrumen ini bermanfaat sebagai pedoman bagi guru dalam melakukan pengamatan yang terarah, mencatat proses belajar anak secara konsisten, serta mendokumentasikan perkembangan anak selama kegiatan pembelajaran berlangsung. Dengan adanya instrumen asesmen yang jelas guru tidak hanya menilai hasil akhir kegiatan, tetapi juga memantau proses berpikir anak sehingga hasil asesmen dapat digunakan sebagai dasar perencanaan pembelajaran lanjutan dan pemberian tindak lanjut yang lebih tepat, dengan begitu proses penilaian ini akan meningkatkan pemahaman guru terhadap profil perkembangan anak dan menjadi basis intervensi pembelajaran yang responsif terhadap kebutuhan individu anak [20].

Beberapa penelitian terdahulu telah mengobservasi terkait kompetensi dan implementasi asesmen untuk anak usia dini di Indonesia. Hasilnya berupa pemetaan kompetensi guru dalam melakukan asesmen yang tergolong cukup rendah dari segi pemilihan dan pengembangan instrumen, pelaksanaan asesmen, dan pengolahan hasil asesmen [19]. Hasil lain juga pernah meneliti tentang Pra Asesmen Kompetensi Minimal (AKM) di PAUD yang menyatakan bahwa asesmen pra AKM yang diberikan oleh guru sudah sesuai dengan prinsip bermain dan menyenangkan [21]. Terdapat pula penelitian yang menyatakan bahwa tingkat pemahaman guru PAUD dari segi konsep asesmen, pelaksanaan, dan palaporan hasil termasuk kategori sedang [22]. Penemuan lain menyatakan bahwa kesiapan guru dalam melaksanakan asesmen sesuai kebutuhan perkembangan anak juga masih perlu diperkuat, terutama ketika menghadapi konteks pembelajaran inklusif [23]. Terdapat juga temuan bahwa kompetensi pedagogik secara signifikan memengaruhi kemampuan guru dalam melakukan asesmen yang bermakna dan sesuai perkembangan anak [24]. Dengan demikian dapat dilihat bahwa penelitian sebelumnya mayoritas menggambarkan tingkat kompetensi, pemahaman, dan kesiapan guru secara umum. Namun belum ditemukan penelitian yang menggali kebutuhan nyata guru terhadap perangkat asesmen yang operasional di kelas.

Kebaruan dalam penelitian ini terletak pada fokus kajian terhadap kebutuhan nyata guru dalam keseluruhan proses asesmen mulai dari perencanaan, pelaksanaan, hingga pelaporan hasil asesmen yang spesifik pada kemampuan memecahkan masalah pada anak. Penelitian ini menempatkan guru sebagai subjek utama untuk mengidentifikasi kesenjangan antara praktik asesmen yang berlangsung dengan kebutuhan instrumen. Penelitian ini secara spesifik mengarah pada analisis kebutuhan pada konteks pembelajaran berbasis proyek yang diterapkan di TK, namun belum didukung oleh instrument asesmen yang sistematis dan mudah diterapkan. Instrumen

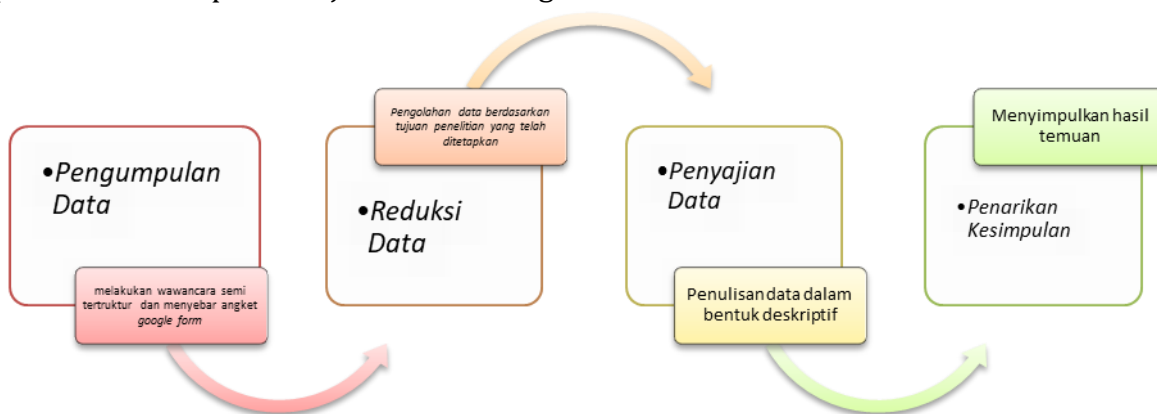
asesmen yang dikembangkan tertuang dalam bentuk buku pedoman Asesmen Pemecahan Masalah untuk Anak (ASPA) lengkap dengan konsep dasar, panduan instruksi, alat dan bahan, lembar penilaian, rubrik penilaian, interpretasi hasil dan pelaporan hasil asesmen. Buku ini disusun sedemikian rupa untuk meminimalisir subjektivitas pengamatan apabila dilakukan oleh guru yang berbeda-beda.

Dengan kondisi tersebut, belum pernah dilakukan penelitian tentang proses asesmen dari awal hingga akhir pelaporan. Hasil penelitian ini diharapkan dapat mengidentifikasi kebutuhan spesifik guru dalam penerapan asesmen serta merancang rekomendasi untuk meningkatkan kompetensi guru melalui pelatihan dan pendampingan. Selain itu, apabila tidak dilakukan penelitian ini akan berdampak pada kesenjangan guru dalam menerapkan asesmen sehingga memunculkan laporan hasil belajar yang tidak valid karena tidak menggunakan alat asesmen yang terstandar serta tidak ada dasar bagi para *stake holder* di PAUD untuk membekali guru terkait kompetensi untuk mengevaluasi program perkembangan anak. Kompetensi ini penting diterapkan karena akan mempengaruhi kualitas layanan paud yang diberikan serta sebagai sarana untuk mendukung cita-cita generasi emas Indonesia 2045 dengan cara mengoptimalkan tumbuh kembang anak di masa *golden age* mereka [19]; [25]; [26]. Dengan demikian tujuan dilakukannya penelitian ini adalah menganalisis kebutuhan guru TK terhadap kebutuhan instrument asesmen kemampuan memecahkan masalah dalam pembelajaran berbasis proyek sebagai dasar pengembangan instrument asesmen yang valid, praktis, dan sesuai dengan karakteristik di TK.

## METODE

Desain penelitian ini adalah analisis kebutuhan yang menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif yang bertujuan untuk menganalisis dan mendeskripsikan kebutuhan para guru TK untuk selanjutnya mengembangkan buku pedoman instrumen asesmen pemecahan masalah untuk anak. Penelitian ini dilaksanakan kepada 21 guru kelas maupun guru pendamping kelompok A dan B dari 10 (sepuluh) lembaga TK di wilayah Kabupaten Kediri yaitu TK Dharma Wanita Purwodadi, TK Dharma Wanita 1 Ringinrejo, TK PKK Purwodadi, TK Dharma Wanita 1 Gayam, TK Dharma Wanita Brenggolo 1, TK Negeri Pembina Plosoklaten, TK Dharma Wanita 1 Jabang, TK Dharma Wanita 1 Jemekan, TK Dharma Wanita Kepung IV, dan TK plus An-Nuur yang dilaksanakan pada bulan Oktober s.d Desember tahun 2025. Sepuluh lembaga tersebut dipilih menggunakan teknik *random sampling* [27]. Pengambilan data dilakukan menggunakan metode *survey* dan wawancara sebagai pelengkap. Instrumen penelitian berupa angket *google form* yang terdiri dari angket kebutuhan pengembangan instrumen asesmen pemecahan masalah anak dan panduan wawancara semi terstruktur. Pada tahap awal dilakukan wawancara kepada guru terkait identifikasi penerapan asesmen dan pembelajaran berbasis proyek di lembaga, kemudian penyebaran angket untuk melihat lebih jauh kebutuhan pengembangan instrumen asesmen pemecahan masalah ini. Instrumen ini disusun berdasarkan beberapa dimensi inti yakni: 1) persepsi guru terhadap asesmen; 2) persepsi guru terhadap keterampilan memecahkan masalah untuk anak usia dini; dan 3)

kebutuhan pengembangan instrumen asesmen untuk mengukur kemampuan memecahkan masalah pada anak. Validasi instrumen dilakukan dengan *expert judgement* untuk memastikan bahwa instrumen penelitian yang disusun benar-benar dapat merepresentasikan tujuan penelitian. Kemudian, analisis data yang digunakan dalam penelitian ini adalah deskriptif sebelum akhirnya interpretasi data untuk ditarik kesimpulan. Proses analisis data ini mengikuti alur dari model Sugiyono yang terdiri dari: 1) pengumpulan data dengan angket *google form* dan wawancara; 2) reduksi data mengacu pada tujuan penelitian; 3) Penyajian data dalam bentuk deskriptif, dan 4) penarikan kesimpulan untuk mengidentifikasi kebutuhan pengembangan instrumen asesmen pemecahan masalah berdasarkan data hasil *survey* [28]. Secara sederhana, alur penelitian ini dapat diwujudkan melalui gambar 1 ini:



Gambar 1. Tahapan Penelitian

## HASIL DAN PEMBAHASAN

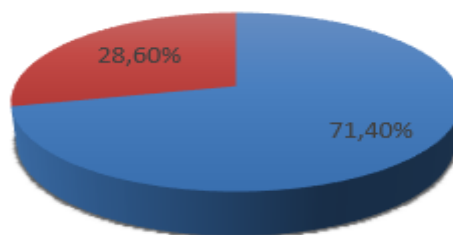
Hasil penelitian ini diperoleh melalui analisis data angket *google form* dan wawancara yang melibatkan 21 guru TK sebagai responden utama. Data angket memberikan gambaran mengenai praktik asesmen yang selama ini dilakukan oleh guru dalam pembelajaran, pandangan guru terhadap keterampilan memecahkan masalah pada anak usia dini, serta bentuk instrumen asesmen yang digunakan. Sementara itu, data wawancara digunakan untuk memperkuat temuan angket dengan mengungkapkan pengalaman guru.

Temuan utama dari penelitian ini adalah guru TK cenderung menggunakan instrumen dokumentatif seperti hasil karya dan foto dibandingkan instrumen analitik seperti rubrik dan ceklis yang mengacu pada indikator. Hal ini dibuktikan dari hasil angket yang menyatakan sebanyak 52% guru menggunakan catatan anekdot, 42,9% menggunakan foto berseri, 85,7% menggunakan hasil karya, dan 57,1% menggunakan ceklis. Sebanyak 81% guru menyatakan paham terhadap asesmen, sisanya sebanyak 19% menyatakan sangat paham. Tingginya persentase guru yang menyatakan memahami asesmen tidak sepenuhnya mencerminkan kompetensi asesmen yang sesungguhnya. Setelah ditelusuri, pemahaman guru terhadap asesmen yang dimaksud adalah asesmen sumatif setiap akhir semester sehingga belum begitu memahami indikator penilaian. Hasil wawancara juga menyatakan bahwa sebagian guru TK belum

memahami jika kriteria penilaian anak ditentukan oleh rubrik penilaian. Se jauh ini yang dilakukan adalah menilai tanpa ada indikator yang pasti sehingga hasilnya kurang bisa dipertanggungjawabkan dan sangat subjektif. Meskipun seluruh guru menyatakan membutuhkan asesmen, data menunjukkan adanya kesenjangan antara persepsi dan praktik. Guru belum menggunakan indikator dan rubrik secara sistematis. Dari data yang diperoleh sebanyak 71,4% guru menyatakan membutuhkan instrumen asesmen yang dapat menggambarkan perkembangan setiap anak secara individual, sisanya 28,6% menyatakan sangat membutuhkan. Kondisi ini semakin memperkuat urgensi pengembangan instrumen yang terstandar untuk anak usia dini.

Adanya keterbatasan rubrik penilaian dan indikator asesmen saat ini menjadi salah satu faktor yang mempengaruhi kualitas penilaian guru karena memunculkan hasil yang kurang akurat. Persepsi guru terhadap kemampuan anak perlu didasarkan pada sistem asesmen yang akurat, terstandar, bukan sekedar relatif [29] sehingga dalam hal ini kompetensi dan kesiapan guru dalam melaksanakan asesmen sangat diperlukan [20];[30]. Pengembangan instrumen asesmen pemecahan masalah berupa buku pedoman ASPA dapat menjadi solusi efektif untuk membantu guru meningkatkan kualitas asesmen di lembaga sekolah.

Persepsi guru terhadap asesmen. Berdasarkan hasil analisis data dari angket, persepsi guru TK terhadap pentingnya implementasi asesmen secara berkelanjutan dan pentingnya pemberian stimulasi pemecahan masalah untuk anak menunjukkan kecenderungan yang positif. Mayoritas guru sebanyak 71,4% menyatakan asesmen sangat penting dilakukan untuk memantau perkembangan anak, sisanya 28,6% menyatakan penting. Temuan ini menunjukkan bahwa secara konseptual guru telah siap menerima praktik asesmen yang lebih sistematis. Namun, kesiapan ini belum diikuti oleh ketersediaan instrumen yang mampu mengoperasionalkan asesmen secara konsisten dalam kegiatan bermain. Kesadaran ini berpeluang menciptakan kondisi yang kondusif bagi penerapan asesmen autentik bagi anak selama tersedia panduan indikator dan rubrik yang jelas.

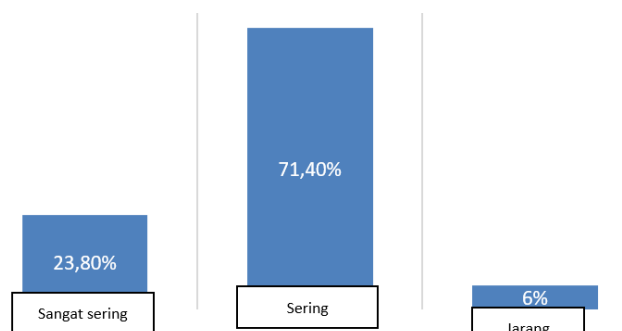


**Gambar 2. Persepsi guru tentang pentingnya asesmen untuk anak**

Temuan di atas juga mengindikasikan bahwa guru TK telah menyadari bahwa asesmen bukan sekedar formalitas administratif saja melainkan bagian integral dalam memahami perkembangan anak. Persepsi positif ini sejalan dengan pandangan mengenai peran kritis asesmen dalam proses pembelajaran. Asesmen harus dilaksanakan secara berkelanjutan untuk mengetahui sejauh mana perkembangan kompetensi anak berdasarkan indikator yang telah ditetapkan dan juga menjadi dasar dalam perencanaan pembelajaran selanjutnya yang lebih tepat [31].

Temuan positif ini akan menjadi dasar yang kuat untuk mendukung pengembangan instrumen asesmen seperti buku pedoman ASPA. Kesadaran akan pentingnya melakukan asesmen berkelanjutan inilah yang akan membuat peluang keberterimaan buku pedoman ASPA bagi guru sebagai sarana untuk meningkatkan kualitas layanan terutama dalam memberikan penilaian kepada anak secara tepat dan akurat. Dengan demikian, pengembangan buku pedoman ASPA ini diharapkan dapat memberikan manfaat yang nyata di dunia pendidikan anak usia dini.

Persepsi guru terhadap keterampilan memecahkan masalah untuk anak usia dini. Berdasarkan analisis yang dilakukan, data frekuensi pemberian stimulasi kemampuan memecahkan masalah menunjukkan telah optimal. Sebanyak 71,40% guru TK menyatakan sering melatih kemampuan memecahkan masalah saat pembelajaran, 23,80% menyatakan sangat sering, dan sisanya hanya 6% yang menyatakan jarang melatih kemampuan pemecahan masalah. Temuan ini mengindikasikan bahwa stimulasi kemampuan memecahkan masalah di lapangan telah menjadi praktik yang relatif mapan di TK, hanya saja belum diimbangi dengan sistem asesmen yang terstruktur. Tingginya frekuensi ini dipengaruhi oleh faktor kemudahan dalam menerapkan pembelajaran berbasis proyek, ketersediaan material berupa lego dan balok yang mana setiap sekolah punya, dan dorongan dari kepala sekolah yang menekankan pembelajaran harus berbasis masalah dan proyek sesuai dengan trend model pembelajaran abad 21 untuk meningkatkan kualitas sumber daya melalui pendidikan [32]. Meski demikian, stimulasi pemecahan masalah ini belum terintegrasi dengan rencana asesmen yang dilakukan. Visualisasi tentang persepi guru terhadap keterampilan memecahkan masalah untuk anak terdapat pada gambar 3 dan tabel 1 berikut ini:



**Gambar 3. Frekuensi pemberian stimulasi pemecahan masalah**

**Tabel 1. Persepsi guru terhadap keterampilan memecahkan masalah**

No.	Jenis	Persentasi
1.	Persepsi guru terhadap pentingnya keterampilan memecahkan masalah	76,2% sangat setuju 23,8% setuju
2.	Persepsi guru bahwa keterampilan memecahkan masalah membantu anak menjadi mandiri	66,7% sangat setuju 33,3% setuju
3.	Persepsi guru bahwa keterampilan memecahkan masalah merupakan bagian penting dari kognitif	66,7% sangat setuju 33,3% setuju
4.	Persepsi guru bahwa keterampilan memecahkan masalah membantu mengasah kreativitas anak	52,4% sangat setuju 47,6% setuju

Tabel 1 di atas menunjukkan adanya konsistensi persepsi positif guru terhadap keterampilan memecahkan masalah pada seluruh dimensi yang diukur. Tidak terdapat responden yang menyatakan sikap netral atau negatif. Seluruh responden menganggap

bahwa pemecahan masalah sebagai kompetensi inti dalam perkembangan anak usia dini baik dari segi kognitif, kamandirian, maupun kreativitas sehingga memberikan stimulasi kemampuan memecahkan masalah bukan kemampuan akademik saja, tetapi juga sebagai fondasi bagi pembentukan karakter dan kesiapan belajar anak untuk menghadapi situasi baru yang menantang.

Temuan tersebut mengindikasikan bahwa secara konseptual guru telah memahami akan pentingnya keterampilan memecahkan masalah sebagai keterampilan berpikir tingkat tinggi yang berperan strategi dalam perkembangan anak khususnya kemampuan berpikir logis, fleksibel, dan adaptif karena melibatkan proses yang panjang yaitu mengamati, menganalisis, mengambil keputusan dan mengevaluasi tindakan [33]. Selain itu, anak yang terbiasa dihadapkan pada situasi masalah yang menantang akan terdorong untuk menyelesaikannya secara mandiri, mengambil inisiatif, dan belajar dari kesalahan yang dialami. Keterampilan ini dapat berkontribusi positif terhadap fungsi eksekutif anak termasuk pengendalian diri dan merencanakan tindakan [34].

Dengan demikian, persepsi positif guru dalam penelitian ini mencerminkan bahwa pemecahan masalah tidak hanya berdampak pada aspek kognitif tetapi juga perkembangan karakter anak. Hasil ini juga mencerminkan bahwa guru telah memiliki kerangka konseptual yang selaras dengan pembelajaran abad 21, namun belum memiliki alat ukur yang memadai.

Kebutuhan pengembangan instrumen asesmen pemecahan masalah untuk anak. Terkait dengan kebutuhan pengembangan instrumen asesmen pemecahan masalah secara spesifik, hasil data menunjukkan secara umum menyatakan adanya kebutuhan yang kuat terhadap pengembangan instrumen asesmen kemampuan pemecahan masalah anak usia dini. Temuan ini mengindikasikan bahwa guru menyadari akan adanya keterbatasan instrumen asesmen yang selama ini digunakan, khususnya dalam merekam proses berpikir dan kinerja anak secara autentik selama aktivitas bermain. Hal ini karena pembelajaran di TK menekankan pada kegiatan bermain sambil belajar sehingga guru membutuhkan instrumen yang mudah digunakan dan dapat menilai anak bahkan saat anak bermain secara langsung.

**Tabel 2. Kebutuhan pengembangan instrumen pemecahan masalah**

No.	Jenis	Persentase
1.	Kebutuhan instrumen asesmen sesuai karakteristik anak	52,4% membutuhkan 47,6% sangat membutuhkan
2.	Kebutuhan asesmen yang mudah diterapkan saat kegiatan bermain berlangsung	57,1% membutuhkan 42,9% sangat membutuhkan
3.	Kebutuhan asesmen yang menggambarkan perkembangan anak secara individual	71,4% membutuhkan 28,6% sangat membutuhkan
4.	Kebutuhan pedoman indikator yang jelas dan mudah diamati	57,1% membutuhkan 42,9% sangat membutuhkan
5.	Kebutuhan asesmen yang dapat memantau perkembangan anak secara berkelanjutan	47,6% membutuhkan 52,4% sangat membutuhkan
6.	Kebutuhan asesmen yang dapat memberikan informasi yang akurat	57,1% membutuhkan 42,9% sangat membutuhkan
7.	Kebutuhan indikator rinci untuk menilai kemampuan memecahkan masalah pada anak usia dini	76,2% membutuhkan 19% sangat membutuhkan
8.	Frekwensi penyusunan asesmen oleh guru	19% belum pernah

Berdasarkan data pada tabel 2, terlihat adanya kebutuhan yang sangat kuat dan merata terhadap pengembangan instrument asesmen pemecahan masalah anak usia dini. Pada seluruh indikator, tidak ada guru yang menyatakan tidak membutuhkan instrumen. Dengan demikian pengembangan instrumen ini termasuk kebutuhan sistemik di tingkat lembaga, Hasil wawancara juga menyatakan mayoritas guru sangat jarang menerapkan asesmen formatif dengan artian asesmen hanya dilakukan satu kali di akhir semester yaitu asesmen sumatif sehingga tidak mampu memberikan informasi perkembangan anak yang *real time* dan komprehensif [35]. Setiap hari guru mengamati anak tetapi tidak berpatokan pada indikator yang terstandar dan tidak tercatat secara sistematis.

Sementara itu, kemampuan memecahkan masalah anak berkembang melalui pengalaman langsung saat anak berinteraksi dengan lingkungan dan menghadapi tantangan bermakna saat kegiatan bermain. Oleh karena itu asesmen kemampuan memecahkan masalah idealnya tidak dilakukan melalui tes terpisah, melainkan terintegrasi dalam aktivitas bermain yang autentik. Asesmen harus bersifat kontekstual, berorientasi pada proses, berpusat pada anak dan harus mampu menangkap bagaimana cara anak memahami masalah, merencanakan solusi, mengambil keputusan, dan merefleksikan diri [35];[36].

Kebutuhan guru terhadap indikator asesmen yang jelas, rinci, dan mudah diamati juga menunjukkan bahwa kemampuan pemecahan masalah masih dipersepsikan sebagai kemampuan kognitif yang kompleks dan sulit diukur tanpa adanya panduan operasional. Dalam pembelajaran abad 21, kemampuan memecahkan masalah merupakan kompetensi yang perlu di asah melalui model pembelajaran berbasis masalah dan berbasis proyek. Kedua model pembelajaran ini dinilai dapat memberi ruang bagi anak untuk berpikir aktif, melatih kemampuan bereksplorasi, percaya diri, dan kemandirian anak. Oleh karena itu instrumen asesmen berbasis kinerja dan dilengkapi indikator perilaku yang spesifik dan rubrik penilaian sangat penting agar guru dapat melakukan penilaian secara adil dan objektif [37]; [23].

## **KESIMPULAN**

Studi analisis kebutuhan ini menunjukkan bahwa pengembangan instrumen asesmen kemampuan memecahkan masalah untuk anak (ASPA) menjadi penting untuk menjawab kesenjangan antara karakteristik pembelajaran berbasis bermain dan praktik asesmen yang masih berorientasi pada penilaian akhir. Instrumen asesmen yang autentik, berbasis kinerja, berorientasi pada proses, serta dilengkapi indikator perilaku yang jelas dan terstandar memungkinkan guru melakukan penilaian secara objektif, konsisten, dan berkelanjutan. Dengan demikian, asesmen tidak hanya berfungsi sebagai alat evaluasi, tetapi juga sebagai dasar pengambilan keputusan pedagogis yang mendukung optimalisasi perkembangan kemampuan berpikir anak sejak usia dini. *Novelty* penelitian ini terletak pada pemetaan empiris berbasis persepsi dan praktik asesmen guru TK yang mengungkap bahwa masalah utamanya terletak pada belum adanya instrument asesmen pemecahan masalah yang operasional di TK. Secara teoritis,

penelitian ini memperkuat pandangan bahwa keterampilan pemecahan masalah diposisikan sebagai konstruk multidimensional, bukan sekedar akademik saja. Secara parktik, hasil ini memberikan landasan yang kuat untuk menggunakan instrument asesmen yang terstandar. Penelitian ini memiliki keterbatasan pada jumlah responden dan cakupan wilayah, sehingga penelitian selanjutnya direkomendasikan sampai tahap pengembangan ASPA yang tervalidasi dan uji efektivitas di kelas.

## PENGHARGAAN

Penghargaan untuk pembuatan artikel ini di khususkan kepada seluruh guru TK di wilayah Kabuoaten Kediri yang telah berkenan menjadi responden dalam peneliti ini serta memberikan masukan berharga terkait kebutuhan pengembangan instrumen pemecahan masalah untuk anak (ASPA). Ucapan terimakasih juga disampaikan kepada dosen pembimbing yang telah memberikan motivasi, pengarahan, dan saran masukan selama proses penyusunan artikel ini. Semoga artikel ini bisa menjadi tambahan referensi dan memberi kontribusi yang bermakna bagi pembaca dan pengembanagn ilmu pengetahuan di dunia PAUD pada umumnya.

## REFERENSI

- [1] S. Kessler and D. Castner, "Curriculum theory and developmentally appropriate practice," *Int. J. Early Years Educ.*, vol. 32, no. 3, pp. 565–579, Jul. 2024, doi: 10.1080/09669760.2024.2370845.
- [2] A. A. Alghamdi and J. M. Ernest, "Teachers' beliefs about developmentally appropriate practices in Saudi Arabia," *Int. J. Child Care Educ. Policy*, vol. 13, no. 1, p. 8, Dec. 2019, doi: 10.1186/s40723-019-0064-7.
- [3] E. Budiarti *et al.*, "Asesmen Dan Laporan Hasil Belajar PAUD Pada Kurikulum Merdeka," *AKM Aksi Kpd. Masy.*, vol. 4, no. 1, pp. 253–260, Jul. 2023, doi: 10.36908/akm.v4i1.873.
- [4] D. A. Yani, Y. Suryadi, and J. M. Sihombing, "Analisa Pengetahuan Guru PAUD Dalam Penyusunan Instrumen Asesmen Diagnostik di PAUD," *J. Gener. Ceria Indones.*, vol. 1, no. 2, pp. 154–160, Dec. 2023, doi: 10.47709/geci.v1i2.3306.
- [5] M. Faridhatul Anawaty, A. Safira, and R. Riski Ali Putra, "Asesmen Perkembangan Anak di Era Merdeka Belajar," *J. Pelita PAUD*, vol. 8, no. 1, pp. 75–81, Dec. 2023, doi: 10.33222/pelitapaud.v8i1.3477.
- [6] M. A. Gunawan, S. Hamzah, and S. Danim, "Observation Methods in Evaluating Early Childhood Learning in Kindergarten," *J. Pendidik.*, vol. 15, no. 4, pp. 6803–6813, 2023, doi: 10.35445/alishlah.v15i4.1526.
- [7] Rifa Hanifa Mardhiyah, Sekar Nurul Fajriyah Aldriani, Febyana Chitta, and Muhamad Rizal Zulfikar, "Pentingnya Keterampilan Belajar di Abad 21 sebagai Tuntutan dalam Pengembangan Sumber Daya Manusia," *Lect. J. Pendidik.*, vol. 12, no. 1, pp. 29–40, Feb. 2021, doi: 10.31849/lectura.v12i1.5813.
- [8] Natasya Lady Munaroh, "Asesmen dalam Pendidikan : Memahami Konsep,Fungsi dan Penerapannya," *Dewantara J. Pendidik. Sos. Hum.*, vol. 3, no. 3, pp. 281–297, Jul. 2024, doi: 10.30640/dewantara.v3i3.2915.
- [9] W. Altika, Indryani, and U. Hasni, "Perkembangan dan Pembelajaran Anak Usia Dini di TK IT Al-Azka Kota Jambi," *Innov. J. Soc. Sci. Res.*, vol. 3, no. 2, pp. 13501–

- 13513, 2023, [Online]. Available: <https://j-innovative.org/index.php/Innovative/article/view/1944>
- [10] A. Jatmiko, E. Hadiati, and M. Oktavia, "Penerapan Evaluasi Pembelajaran Anak Usia Dini," *Al Athfaal J. Ilm. Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 3, no. 1, pp. 83–97, 2020, [Online]. Available: <https://ejournal.radenintan.ac.id/index.php/al-athfaal/article/view/6875>
- [11] D. Hafizi, U. Ubabuddin, A. F. Ramadhan, M. A. Khalil, and F. Aditya, "Assessment in Early Childhood Education: A Literature Review," *AlBanna J. Pendidik. Islam Anak Usia Dini*, vol. 5, no. 1, pp. 42–50, Jun. 2025, doi: 10.24260/albanna.v5i1.4669.
- [12] A. D. Arumsari and V. M. Putri, "Asesmen Perkembangan Anak Usia Dini," *MOTORIC*, vol. 4, no. 1, pp. 154–160, Jun. 2020, doi: 10.31090/m.v4i1.1039.
- [13] E. Buldu and Ç. Öneren Şendil, "A Critical Point About Early Childhood Assessments: Validity and Reliability Issues in Teachers' Formative Assessment," *Yaşadıkça Eğitim*, vol. 37, no. 1, pp. 253–268, Jan. 2023, doi: 10.33308/26674874.2023371507.
- [14] D. A. Bujuri, "Analisis Perkembangan Kognitif Anak Usia Dasar dan Implikasinya dalam Kegiatan Belajar Mengajar," *LITERASI (Jurnal Ilmu Pendidikan)*, vol. 9, no. 1, p. 37, Aug. 2018, doi: 10.21927/literasi.2018.9(1).37-50.
- [15] V. Vina farhatunnisa haryono, "Asesmen Perkembangan Kognitif pada Anak Usia Dini," *Smart Kids J. Pendidik. Islam Anak Usia Dini*, vol. 4, no. 2, pp. 63–75, Dec. 2022, doi: 10.30631/smartkids.v4i2.114.
- [16] F. Hasanah and Q. Uyun, "Asesmen Perkembangan Kognitif Anak Usia Dini (Studi Kasus TK Khadijah Al-Muayyada Sampang)," *Islam. EduKids*, vol. 1, no. 1, pp. 31–37, Jun. 2019, doi: 10.20414/iek.v1i1.1814.
- [17] A. N. Fadlilah, "Hambatan Pelaksanaan Asesmen Informal dalam Pembelajaran PAUD," *Cakrawala Dini J. Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 12, no. 1, pp. 62–72, May 2021, doi: 10.17509/cd.v12i1.28675.
- [18] A. S. Theresia and W. R. Anastasia, "Kemampuan Guru Dalam Mengembangkan Instrumen Penilaian Perkembangan Anak Usia Dini Theresia," *Smart Paud*, vol. 4, no. 1, pp. 11–22, 2021, doi: 10.36709/jspaud.v6i1.51.
- [19] Y. A. Rachman, M. Durrotul Chusnina, and N. Alfiaturrohmah, "Pemetaan kompetensi guru PAUD dalam melakukan asesmen pembelajaran RA di Temanggung," *J. Pendidik. Anak*, vol. 12, no. 1, pp. 81–87, 2021, doi: 10.21831/jpa.v12i1.60045.
- [20] Z. R. Fauziyah *et al.*, "Pelaksanaan Asesmen pada Anak Usia Dini: Studi Kasus pada Kelompok A (4-5 Tahun) dan B (5-6 Tahun)," *Aulad J. Early Child.*, vol. 8, no. 3, pp. 1175–1183, Sep. 2025, doi: 10.31004/aulad.v8i3.1203.
- [21] R. Widyaningrum, "Pra Asesmen Kompetensi Minimal (AKM) pada Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD)," *J. Obs. J. Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 6, no. 5, pp. 5244–5257, Jul. 2022, doi: 10.31004/obsesi.v6i5.2823.
- [22] W. Wulandari, S. Saporahayuningsih, and I. Indrawati, "Tingkat Pemahaman Guru Paud Tentang Asesmen Anak Usia Dini Di Kecamatan Pondok Kelapa," *J. PENA PAUD*, vol. 2, no. 2, pp. 27–34, Dec. 2021, doi: 10.33369/penapaud.v2i2.17297.
- [23] K. Nisa, R. Pandu Wijaya, Ermawati, Putri Lestari Tri, A. Tjalla, and L. Dwiutami Wahyuni, "Assessing the Readiness of Early Childhood Teachers to Facilitate Inclusive Classes," *J. Pendidik. Anak Usia Dini Undiksha*, vol. 11, no. 3, pp. 411–423, Jan. 2024, doi: 10.23887/paud.v11i3.70495.
- [24] R. Tutupary, L. M. Sahetapy, and E. Rumahlewang, "The Effect of Pedagogic Competence and Professional Attitude on the Ability to Manage PAUD Authentic

- Assessments in Ambon City,” *J. Obs. J. Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 7, no. 4, pp. 3963–3980, Aug. 2023, doi: 10.31004/obsesi.v7i4.4503.
- [25] K. Izzati and N. Hayati, “Early Childhood Teacher Assessment and Competence: A Systematic Review Analysis,” *Al Hikmah Indones. J. Early Child. Islam. Educ.*, vol. 9, no. 2, pp. 416–431, Dec. 2025, doi: 10.35896/ijecie.v9i2.1170.
- [26] E. N. Bali, K. O. Litna, Y. Yuniati, and N. Gokma, “Peningkatan Kapasitas Pendidik PAUD Pada Sekolah Penggerak Melalui Pelatihan Pengelolaan Asesmen Kurikulum Merdeka Abstrak,” *Early Child. Educ. Dev. Stud.*, vol. 5, no. 2, pp. 49–54, 2024, doi: 10.33846/eceds1101 Peningkatan.
- [27] S. Tinggi *et al.*, “Teori populasi dan pengambilan sampel,” *J. Literasiologi*, vol. 14, no. 2, pp. 1–9, 2021, doi: 10.47783/literasiologi.v9i4 Literasi.
- [28] S. Yuliarini and H. Harun, “Pengembangan E-Science Kit untuk Meningkatkan Berpikir Kritis dan Literasi Sains Anak Usia 5-6 Tahun: Studi Analisis Kebutuhan,” *J. Obs. J. Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 9, no. 5, pp. 1699–1710, Jul. 2025, doi: 10.31004/obsesi.v9i5.7102.
- [29] J. Kim, “The relationships between teachers’ evaluation of children’s academic readiness and children’s later outcomes,” *Int. J. Child Care Educ. Policy*, vol. 18, no. 1, p. 6, Jul. 2024, doi: 10.1186/s40723-024-00131-0.
- [30] Nurmelinia Kasim, Asmah, and Nilam Pahrisa, “Optimalisasi Kognitif Anak Prasekolah (Efektivitas Permainan Scramble di TK Pelita Harapan, Sulawesi Selatan),” *Tunas Cendekia J. Progr. Stud. Pendidik. Islam Anak Usia Dini*, vol. 6, no. 2, pp. 69–76, Oct. 2023, doi: 10.24256/tunascendekia.v6i2.5493.
- [31] E. Efiawati, D. N. Fauziyah, R. Syafrida, and A. Parapat, “Asesmen Perkembangan Anak Usia Dini Di PAUD MPA Daycare,” *Al-Athfaal J. Ilm. Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 4, no. 2, pp. 172–186, Dec. 2021, doi: 10.24042/ajipaud.v4i2.9676.
- [32] A. A. N. K. Shiddiq, I. W. Utama, and W. Astuti, “Advancing 21st-Century Skills in Early Childhood Through the Project-Based Learning Model: Evidence from Children Aged 5–6 Years,” *J. Pendidik. Anak Usia Dini Undiksha*, vol. 12, no. 2, pp. 263–271, Aug. 2024, doi: 10.23887/paud.v12i2.75057.
- [33] S. Amini, A. N. Firmawati, and N. Khotimah, “Peningkatan Kecerdasan Anak Usia Dini dalam Memecahkan Masalah melalui Permainan Puzzle,” *J. Educ. Res.*, vol. 4, no. 2, pp. 778–784, Jun. 2023, doi: 10.37985/jer.v4i2.266.
- [34] M. Apriliani, F. Fadlullah, and L. Asmawati, “Pengembangan Lembar Kerja Digital untuk Menstimulasi Kemampuan Pemecahan Masalah Anak Usia 5-6 Tahun,” *Indones. J. Early Child. J. Dunia Anak Usia Dini*, vol. 5, no. 1, pp. 100–110, Jan. 2023, doi: 10.35473/ijec.v5i1.2107.
- [35] A. Alimudin, E. D. Cahyo, A. Yulistia, and S. I. Sinaga, “Assesmen Kurikulum Merdeka Di Lembaga Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD),” *IJIGAEed Indones. J. Islam. Golden Age Educ.*, vol. 4, no. 1, p. 24, Nov. 2023, doi: 10.32332/ijigaed.v4i1.7982.
- [36] H. Hilmiah, N. Indalaillah, and I. Rukayah, “Persepsi Guru PAUD terhadap Penerapan Asesmen Autentik dalam Pembelajaran,” *J. Edueco*, vol. 8, no. 1, pp. 228–237, Jun. 2025, doi: 10.36277/educo.v8i1.236.
- [37] M. A. Tashtoush, N. Shirawia, and N. M. Rasheed, “Scoring Rubrics Method in Performance Assessment and its effect of Mathematical Achievement,” *Athens J. Educ.*, vol. 12, no. 1, pp. 39–60, Jan. 2025, doi: 10.30958/aje.12-1-3.