



**ANALISIS PROFIL PEDAGOGICAL KNOWLEDGE, CONTENT
KNOWLEDGE, DAN PEDAGOGICAL CONTENT KNOWLEDGE GURU
PENDIDIKAN ANAK USIA DINI DI RA MUSLIMAT NU 09 INDONESIA,
TASKI AL-MA'ARIF MALAYSIA, DAN ANUBAAN SINGHANAKHON
WITTAYA NUSORN SCHOOL THAILAND**

Reza Zaidatur Rizqiyyah¹, Mutiara Sari Dewi², Ari Kusuma Sulyandari³, Siraprapa
Kawklang⁴

Universitas Islam Malang

Singhanakhon Wittaya Nusorn School

e-mail: 12200101004@unisma.ac.id, [2mutiara.sari@unisma.ac.id](mailto:mutiara.sari@unisma.ac.id),
3ari.kusuma@unisma.ac.id, 4siraprapa.kaw@gmail.com

Diterima: 9 Juni 2024 | Direvisi: 10 Juni 2024 | Disetujui: 13 Juni 2024

Abstract

Early childhood education is crucial for child development, requiring well-prepared teaching staff, a conducive learning environment, and a robust curriculum. Teachers, as the primary figures interacting with students, play a vital role. Differences in curriculum, culture, and educational elements in Indonesia, Malaysia, and Thailand result in varying profiles of PAUD teachers' pedagogical content knowledge. This research uses quantitative methods to explore these differences among early childhood education teachers at RA Muslimat NU 09 (Indonesia), Taski Ma'arif (Malaysia), and Anubaan Singhanakhon Wittaya Nusorn School (Thailand). The study identifies factors that support and hinder the profiles of pedagogical content knowledge in these institutions. The research results will highlight the percentages of pedagogical knowledge, content knowledge, and pedagogical content knowledge among PAUD teachers in these schools, emphasizing the differences. Findings show that RA Muslimat NU 09 teachers have 79.6% in these areas, Taski Ma'arif teachers have 74.1%, and Singhanakhon Wittaya Nusorn School teachers have 78%. That's means teachers' pedagogical content knowledge competencies in Indonesia, Malaysia, and Thailand do not show significant differences. The main difference is that teachers in Indonesia have relevant educational backgrounds, whereas in Malaysia and Thailand there are still teachers with educational backgrounds that are not relevant.

Kata Kunci: *Pedagogical, Content Knowledge, Kindergarten Teacher*

A. Pendahuluan

Pendidikan anak usia dini adalah tahap pertama pembentukan dasar perkembangan anak, dalam membentuk dasar perkembangan anak dengan sempurna maka kesiapan tenaga pendidik, lingkungan belajar, dan kurikulum pendidikan harus diperhatikan. Sebagai tenaga pendidik, selama di sekolah guru adalah tokoh atau aktor utama dengan kuantitas interaksi paling banyak bersama peserta didik. Hal ini menjadikan kendali akan keberlangsungan proses pembelajaran juga berada di tangan guru selain berada pada aturan kurikulum pemerintah (Sari & Supahar, 2018). Guru merupakan salah satu pekerjaan profesional, sehingga seorang pendidik harus memiliki kapabilitas akademik, kompetensi dasar dan lisensi sebagai seorang pendidik, maka pekerjaan sebagai seorang guru tidak dapat dilakukan oleh sembarang orang (Sagala, 2013). Proses pembelajaran dari waktu ke waktu terus mengikuti perkembangan zaman. Hingga di masa kini, seorang guru selalu di kaitkan dengan pengetahuan pedagogik, pengetahuan konten, dan integrasi pengetahuan pedagogik dan konten yang dimilikinya (Sukaesih et al., 2017). Sehingga terciptanya sebuah konsep *pedagogical content knowledge* (PCK) yang merupakan suatu kapabilitas yang wajib dikuasai seorang pendidik dengan mengintegrasikan pengetahuan pedagogik dan konten yang dimilikinya.

Shulman (1986) merupakan tokoh yang pertama kali mencetuskan konsep *pedagogical content knowledge* (PCK). Ia menyatakan bahwa PCK ialah kombinasi antara wawasan mata pelajaran dan wawasan mengajar guru yang akan mempengaruhi proses pengajaran. Pengetahuan pedagogi dan konten (PCK) terhubung dengan cara rumit, yang melampaui pengetahuan konten atau pengetahuan pedagogi. PCK mencakup cara menjelaskan suatu mata pelajaran tertentu dan menyampaikannya kepada peserta didik agar dapat dipahami. Bagi guru pendidikan anak usia dini PCK memiliki urgensi tersendiri, bukan hanya soal isi, tetapi juga menentukan kinerja pengajarannya. Namun, ditemukan bahwa pengalaman mengajar memberikan keuntungan terhadap proses dan hasil pembelajaran. Temuan-temuan dalam beberapa dekade terakhir telah mengilhami upaya untuk menggambarkan kompetensi dan pengetahuan guru yang efektif, mengingat bahwa sebagian besar literatur mengenai pendidikan anak usia dini sering berpendapat bahwa basis pengetahuan guru ahli tidak hanya lebih luas daripada guru yang tidak berpengalaman, tetapi juga lebih terkait dan relevan. (Darling-Hammond, 2011; Olfos dkk., 2014).

Indonesia, Malaysia, dan Thailand memiliki latar belakang budaya, kehidupan sosial, dan sistem pendidikan yang berbeda. Perbedaan tersebut dapat kita lihat dari tujuan pendidikan ketiga Negara tersebut. Di Indonesia, adanya kurikulum

merdeka membuat proses pembelajaran berfokus pada keterlibatan langsung peserta didik didalamnya. Keterlibatan langsung peserta didik dalam proses pembelajaran menggunakan beberapa strategi pembelajaran seperti project base learning, strategi difresiansi, pembelajaran eksploratif dan pembelajaran kolaboratif. Pendekatan tersebut berfokus untuk mengembangkan kemampuan berfikir kritis peserta didik (Kemendikbud, 2020). Di Malaysia dalam kurikulum pendidikan anak usia dini memiliki tujuan mempersiapkan peserta didik secara holistik dalam aspek kognitif, emosional, sosial, dan jasmani (Ministry of Education Malaysia, 2017), Sama halnya dengan Malaysia di Thailand dalam kurikulum pendidikan anak usia dini dirancang untuk membangun kapasitas peserta didik dalam hal komunikasi, kognitif, sosial, dan emosional peserta didik (Ministry of Education Thailand, 2017).

Adanya perbedaan kurikulum, budaya dan segala unsur pendidikan antara Indonesia, Malaysia, dan Thailand maka berbeda juga profil *pedagogical knowledge*, *content knowledge* dan *pedagogical content knowledge* guru PAUD di tiga Negara tersebut. (Dewi, dkk, 2020) menjelaskan bahwa guru PAUD di Indonesia memiliki PCK yang berbanding lurus dengan pengalaman mengajarnya pada anak usia dini. Ia juga menjelaskan bahwa bagi calon pendidik dan guru anak usia dini komponen PCK perlu dimaksimalkan dalam proses perkuliahan juga diperkuat dalam proses magang. Di Malaysia menurut (Masnan, Anthony dan Zainudin, 2019) bahwa semua guru prasekolah perlu memiliki pengetahuan yang cukup dan perlu terus menambah pengetahuan baru untuk memperkuat Pdp-nya. Berdasarkan temuan penelitian, pengetahuan mengajar guru prasekolah mencakup berbagai metode mengajar untuk membantu peserta didik dalam menangkap makna pembelajaran. Guru prasekolah diharuskan menentukan metode pembelajaran yang selaras dengan tema pembelajaran, dengan ini guru dapat menstimulasi dan menarik fokus peserta didik, serta dapat mengembangkan prestasi belajar peserta didik. Menurut Roatnaphaphong dan Chusanachot (2021) secara umum, pengetahuan konten pedagogi guru phonics prasekolah di Thailand dinilai memadai. Hal ini menggambarkan bahwa guru fonetik di Thailand mempunyai pemahaman yang kuat tentang mata pelajaran tersebut, dan mampu memberikan pendidikan berkualitas tinggi kepada peserta didiknya. Yang jelas adalah, guru dengan PCK dalam pengajaran fonik memiliki pemahaman unik tentang cara mengajar fonik secara efektif dan mampu membantu pembelajaran peserta didik dalam bidang konten dan keadaan tertentu, namun beberapa aspek masih dapat ditingkatkan. Sebagai pendidik, kita harus mempertimbangkan untuk mempersiapkan guru fonik dengan memberikan pelatihan pengajaran fonik atau

dengan mengembangkan pedoman pengajaran fonik sebagai landasan bagi guru untuk mengikuti dan memastikan kualitas pengajaran fonik.

Berdasarkan penelitian terdahulu di atas, berbanding terbalik dengan kondisi yang ada di RA Muslimat NU 09 Indonesia, Taski Al-Ma'arif Malaysia dan Anubaan Singhanakhon Wittaya Nusorn School Thailand. Di Indonesia sendiri sudah menetapkan kurikulum merdeka yang mana membuat kita mudah menilai secara sederhana sampai tahap apa kemampuan PCK pendidik dalam mekanisme pembelajaran di kelas. Di RA Muslimat NU 09 jika dilihat secara sederhana sudah menerapkan pembelajaran dengan kurikulum merdeka, kemampuan guru dalam menghadirkan konten pembelajaran pun sekilas dapat kita lihat selama proses pembelajaran. Di Malaysia sendiri kurikulum berfokus pada pendidikan multibahasa dan multikultural yang membuat pendidikan anak usia dini disana terlaksana dalam dua bahasa atau lebih. Berbeda dengan RA Muslimat NU 09 di Taski Al-Ma'arif, jika dilihat secara sederhana proses pembelajaran terkesan lebih monoton karena guru kurang bisa menghadirkan konten pembelajaran yang menarik untuk anak usia dini. Sedangkan di Anubaan Singhanakhon Wittaya Nusorn School dengan kurikulum Thailand yang berfokus pada kebahagiaan dan kesejahteraan anak, secara sederhana kita bisa melihat bahwa guru mencoba menghadirkan konten yang bervariasi namun, cara penyampaian guru akan konten tersebut kurang sesuai dengan kemampuan pedagogis yang harus mereka miliki.

B. Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan metode deskriptif untuk mengetahui perbedaan profil *pedagogical knowledge*, *content knowledge*, dan *pedagogical content knowledge* guru pendidikan anak usia dini di RA Muslimat NU 09 (Indonesia), Taski Ma'arif (Malaysia), dan Sekolah Anuban Singnakhon Wittaya Nusorn (Thailand). Selain itu, penelitian ini juga bertujuan untuk mengidentifikasi faktor-faktor yang mendukung dan menghambat profil pengetahuan pedagogis, pengetahuan konten, dan pengetahuan konten pedagogis pada guru di ketiga institusi tersebut. Hasil penelitian akan menunjukkan persentase *pedagogical knowledge*, *content knowledge*, dan *pedagogical content knowledge* PAUD di RA Muslimat NU 09 (Indonesia), Taski Ma'arif (Malaysia), dan Sekolah Anuban Singnakhon Wittaya Nusorn (Thailand).

Metode pengumpulan data menggunakan instrument penelitian berupa angket, dan observasi. Data yang diperoleh dari responden pada instrument angket berupa informasi lengkap tentang tingkat kemampuan *pedagogical knowledge*, *content knowledge* dan *pedagogical content knowledge* guru pendidikan

anak usia dini di RA Muslimat NU 09 Indonesia, Taski Al-Ma'arif Malaysia, dan Anubaan Singhanakhon Wittaya Nusorn School Thailand. Hasil dari data yang telah didapatkan dari angket diatas akan divalidasi menggunakan teknik observasi pada saat kegiatan belajar mengajar di di RA muslimat NU 09 Indonesia, TASKI Al-Ma'arif Malaysia, dan Anubaan Singhanakhon Wittaya Nusorn School Thailand.

C. Hasil dan Pembahasan

1. Perbedaan Profil Pedagogical Knowledge, Content Knowledge dan Pedagogical Content Knowledge Guru Pendidikan Anak Usia Dini di RA Muslimat NU 09 Indonesia, Taski Al-Ma'arif Malaysia, dan Anubaan Singhanakhon Wittaya Nusorn School Thailand

Temuan penelitian terkait perbedaan profil *pedagogical knowledge*, *content knowledge*, dan *pedagogical content knowledge* guru pendidikan anak usia dini di RA Muslimat NU 09, Taski Al-Ma'arif, dan Anubaan Singhanakhon Wittaya Nusorn School meliputi:

a. Perbedaan Pedagogical Knowledge

Aspek ini mencakup tentang pengetahuan guru mengenai strategi pembelajaran, metode mengajar, evaluasi pembelajaran dan kemampuan mengelola kelas. Guru RA Muslimat NU 09 memiliki 82,5% kemampuan *pedagogical knowledge*, guru Taski Al-Ma'arif memiliki 79% kemampuan *pedagogical knowledge*, dan guru Singhanakhon Wittaya Nusorn School memiliki 72,5% kemampuan *pedagogical knowledge*. Dalam Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2006 tentang Standar Pendidik dan Tenaga Kependidikan (SPTK), sebagai fasilitator pembelajaran pada tingkat dasar, menengah, dan prasekolah, guru mengemban perannya sebagai pendidik profesional yang harus memiliki kompetensi yang sesuai. Dalam Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 pasal 1 ayat 10 yang membahas tentang Guru dan Dosen menyatakan bahwa, "Kompetensi merupakan seperangkat pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati, dan dikuasai oleh guru dalam tugas keprofesionalan".

Di RA Muslimat NU 09 Indonesia perencanaan pembelajaran lebih sistematis di banding Taski Al-Ma'arif Malaysia dan Singhanakhon Wittaya Nusorn School. Perencanaan pembelajaran yang sistematis dilaksanakan dari penyusunan KTSP sekolah sebelum awal tahun ajaran baru dengan membahas kurikulum pembelajaran yang akan dilaksanakan dalam satu semester, dilanjutkan dengan perencanaan pembelajaran mingguan dan perancangan pembelajaran harian. Tim Direktorat Profesi Pendidik Ditjen Peningkatan Mutu Pendidikan dan Tenaga Kependidikan (2006) secara obyektif menyatakan bahwa kompetensi

pedagogik meliputi kemampuan guru dalam memahami siswa, merancang dan melaksanakan pembelajaran, mengevaluasi hasil belajar, dan mengembangkan potensi siswa secara optimal. Perencanaan pembelajaran yang sistematis melibatkan serangkaian tahapan yang saling terkait, yaitu menganalisis kebutuhan, merumuskan tujuan, mengembangkan materi dan strategi pembelajaran, serta melakukan evaluasi dan revisi. Perencanaan yang sistematis, pembelajaran akan lebih efektif dan efisien dalam mencapai tujuan yang diharapkan. (Gagne et al., 1992).

Strategi pembelajaran yang digunakan di RA Muslimat Nu 09 adalah diferensiasi, sedangkan di Taski Al-Ma'arif adalah demonstrasi dan di Anubaan Singhanakhon Wittaya Nusorn School adalah pembelajaran berbasis permainan. Pemilihan strategi di RA Muslimat NU 09, Taski Al-Ma'arif dan Anubaan Singhanakhon Wittaya Nusorn School disesuaikan dengan kebutuhan masing-masing lembaga, menyesuaikan capaian perkembangan peserta didik. Adanya perbedaan perkembangan peserta didik sesuai dengan usianya, membuat pendidik perlu memilih strategi pembelajaran yang selaras dengan tahap perkembangannya agar materi dapat dipahami dengan baik dan mendukung perkembangan mereka (Piaget, 1964). Proses pembelajaran berjalan secara baik dengan pemilihan strategi pembelajaran yang tepat, karena strategi dan pendidikan saling berkaitan (Huda, 2013). Hal ini selaras dengan persepsi Shulman (1987) bawasannya pengetahuan pedagogi yang harus dimiliki seorang guru meliputi kemampuan memilih strategi pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik.

Dalam menyadari ketidaksesuaian pemahaman peserta didik dengan materi pembelajaran guru dari ketiga sekolah menyadari melalui penilaian hasil belajar peserta didik. Sebelum terjadinya ketidaksesuaian pemahaman peserta didik dengan materi pembelajaran, guru membuat konsep pembelajaran yang disesuaikan dengan kepribadian peserta didik. Pemilihan strategi pembelajaran sesuai kebutuhan peserta didik juga diperhatikan, namun apabila tetap terjadi ketidaksesuaian pemahaman peserta didik dengan materi pembelajaran guru, melihat dari penilaian hasil belajar peserta didik dengan melihat apakah dalam kegiatan yang diberikan tingkat perkembangan peserta didik sudah mencapai standar yang ditentukan atau belum, sehingga guru dapat menentukan langkah selanjutnya. Hal ini selaras dengan persepsi Piaget (1972) bawasannya guru harus memiliki kemampuan dalam menyadari adanya miskonsepsi atas pemahaman peserta didik dengan materi pembelajaran dan membantu peserta didik dalam membangun pemahaman yang benar melalui strategi pembelajaran yang sesuai. Dalam hal ini kapabilitas pendidik dalam teknik penilaian terhadap hasil belajar peserta didik sangat diperlukan karena pendekatan penilaian yang digunakan oleh

guru dalam mengumpulkan informasi mengenai hasil belajar peserta didik melalui metode penilaian akan digunakan dalam menyesuaikan strategi pembelajaran sehingga kebutuhan belajar peserta didik terpenuhi secara sempurna (Black, P., & Wiliam, D., 1998).

Pemberian solusi dari kesulitan peserta didik di RA Muslimat NU 09 dan Taski Al-Ma'arif melalui pendekatan dengan wali murid, sedangkan di Singhanakhon Wittaya Nusorn School secara indivisu dan kolaborasi Bersama guru lainnya. Di RA Muslimat Nu 09 dan Taski Al-Ma'arif keikutsertaan walimurid dalam memberikan solusi dari kesulitan yang dialami peserta didik dirasa lebih efektif, karena stimulasi yang di terima peserta didik tidak hanya dari satu pihak melainkan berbagai pihak. Hal ini membantu peserta didik untuk lebih cepat dalam mengatasi kesulitan yang dialami. Sedangkan di Anubaan Singhanakhon Wittaya Nusorn School kolaborasi antar guru dirasa lebih efektif, sebab terjadi transfer pemikiran dan pengalaman antar guru menyebabkan lebih banyak strategi yang muncul dalam pemberian solusi dari kesulitan peserta didik. Hal ini selaras dengan pendapat. Hal ini sesuai dengan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 16 tahun 2007 tentang Standar kualifikasi Akademik dan Kompetensi guru terdapat beberapa kemampuan guru PAUD berkenaan kompetensi pedagogic yang menyatakan pada poin bahwa guru harus memiliki kemampuan untuk menyelenggarakan penilaian dan evaluasi proses dan hasil belajar. Dalam hal perlibatan wali murid dan sesama guru lainnya dijelaskan dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 16 tahun 2007 tentang Standar kualifikasi Akademik dan Kompetensi guru terdapat beberapa kemampuan guru PAUD berkenaan kompetensi sosial bawasannya guru harus memiliki kemampuan untuk berkomunikasi secara efektif, empatik, dan santun dengan sesama pendidik, tenaga kependidikan, orang tua, dan masyarakat serta guru harus memiliki kemampuan untuk berkomunikasi dengan komunitas profesi sendiri dan profesi lain secara lisan dan tulisan atau bentuk lain.

b. Perbedaan Content Knowledge

Guru RA Muslimat NU 09 memiliki 82% kemampuan *content knowledge*, guru Taski Al-Ma'arif memiliki 77,2% kemampuan *content knowledge*, dan guru Singhanakhon Wittaya Nusorn School memiliki 84,4% kemampuan *content knowledge*. Dalam kompetensi *content knowledge* yang dimiliki oleh guru-guru di RA Muslimat NU 09, Taski Al-Ma'arif, dan Singhanakhon Wittaya Nusorn School menunjukkan adanya perbedaan persentase kemampuan *content knowledge* yang dimiliki oleh guru-guru di ketiga lembaga tersebut, dengan presentase 82%, 77,2%, dan 84,4%. Hal ini selaras dengan Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2006 tentang Standar Pendidik dan Tenaga Kependidikan (SPTK), sebagai agen

pembelajaran pada jenjang pendidikan dasar dan menengah serta pendidikan anak usia dini guru melaksanakan tugasnya sebagai pendidik profesional yang wajib memiliki kompetensi. Dalam Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 pasal 1 ayat 10 yang membahas tentang Guru dan Dosen menyatakan bahwa, “Kompetensi merupakan seperangkat pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati, dan dikuasai oleh guru dalam tugas keprofesionalan”.

Guru di RA Muslimat Nu 09, Taski Al-Ma’arif Malaysia, dan Anubaan Singhanakhon Wittaya Nusorn School menguasai konsep dasar tema pembelajaran. Seorang pendidik PAUD harus memiliki kemampuan dasar dalam menguasai konsep dasar tema pembelajaran hal ini selaras dengan Peraturan Pemerintah Nomor 24 Tahun 2008 yang menjelaskan bahwa guru harus memiliki kemampuan dalam menguasai pengetahuan bidang ilmu pengetahuan, teknologi, seni dan budaya yang diampunya yang sekurang-kurangnya meliputi penguasaan materi pelajaran secara luas dan mendalam sesuai dengan standar isi program satuan pendidikan, mata pelajaran dan kelompok mata pelajaran yang akan diampu, konsep dan metode disiplin keilmuan, teknologi atau seni yang relevan yang secara konseptual menaungi atau koheren dengan program satuan pendidikan, mata pelajaran, kelompok mata pelajaran yang akan diampu. Hal ini didukung dengan persepsi Adam (2019) bawasannya guru pendidikan anak usia dini harus memiliki pengetahuan dasar tentang tema pembelajaran yang relevan dengan kebutuhan dan perkembangan anak. Tema pembelajaran harus dikembangkan secara terpadu dan berbasis pada kebutuhan anak, serta memperhatikan prinsip-prinsip seperti kebermaknaan, kesederhanaan, kemenarikan, dan keinsidental. Guru harus memiliki kemampuan untuk mengidentifikasi tema yang sesuai dengan latar belakang kehidupan peserta didik, ketersediaan sumber belajar, dan perkembangan peserta didik. Dalam mengembangkan materi pembelajaran, guru harus memperhatikan kebutuhan anak untuk menciptakan program peningkatan nilai agama dan moral, fisik motorik, kognitif, bahasa, sosio-emosional, dan seni.

Di RA Muslimat Nu 09 dan Anubaan Singhanakhon Wittaya Nusorn School banyak menggunakan media pembelajaran loose part sedangkan di Taski Al-Ma’arif menggunakan media berupa gambar. Pemilihan media pembelajaran di RA Muslimat NU 09, Taski Al-Ma’arif dan Anubaan Singhanakhon Wittaya Nusorn School disesuaikan dengan kebutuhan masing-masing lembaga, menyesuaikan capaian perkembangan peserta didik. Penggunaan media pembelajaran yang sesuai untuk menyediakan proses belajar peserta didik. Media pembelajaran dapat membantu peserta didik memahami konsep atau tema yang abstrak melalui visualisasi atau pengalaman langsung (Dania, P. O. 2019). Hal ini di tekankan

melalui persepsi Parette et al (2019) bawasannya ketepatan dalam pemilihan media dan sumber belajar sesuai karakteristik anak-anak, tujuan pembelajaran, dan konten atau tema yang diajarkan. Guru PAUD harus mampu memilih media pembelajaran yang menarik, efektif, dan sesuai dengan tahap perkembangan anak-anak.

Di RA Muslimat NU 09 dan Anubaan Singhanakhon Wittaya Nusorn School, para guru mengembangkan sumber belajar kontekstual yang dekat dengan lingkungan dan kehidupan sehari-hari siswa. Sumber belajar ini memudahkan siswa dalam memahami konsep atau tema pembelajaran karena terkait langsung dengan konteks yang mereka alami. Guru di kedua sekolah ini sering memanfaatkan sumber belajar kontekstual sehingga siswa lebih mudah memahami materi yang diajarkan. Pendekatan ini sejalan dengan pandangan Ausubel, D. P (2000) yang menekankan pentingnya mengaitkan materi baru dengan pengetahuan dan pengalaman yang sudah dimiliki siswa. Sumber belajar kontekstual berfungsi sebagai jembatan yang menghubungkan konsep baru dengan pengetahuan awal siswa, sehingga pembelajaran menjadi lebih bermakna. Melalui penggunaan sumber belajar kontekstual, guru PAUD dapat membantu anak-anak mengembangkan pengetahuan dan keterampilan baru berdasarkan pengalaman dan konteks yang sudah mereka kenal (Johnson, E. B. 2022). Penggunaan alat bantu atau media pembelajaran yang konkret memungkinkan peserta didik belajar melalui pengalaman langsung yang sangat sesuai dengan tahap perkembangan peserta didik (Sulyandari, A. K. 2019).

c. Perbedaan Pedagogical Content Knowledge

Guru RA Muslimat NU 09 memiliki 74% kemampuan *pedagogical content knowledge*, guru Taski Al-Ma'arif memiliki 67,5% kemampuan *pedagogical content knowledge*, dan guru Singhanakhon Wittaya Nusorn School memiliki 77,5% kemampuan *pedagogical content knowledge*. Pemilihan strategi di RA Muslimat NU 09, Taski Al-Ma'arif dan Anubaan Singhanakhon Wittaya Nusorn School disesuaikan dengan kebutuhan masing-masing lembaga, menyesuaikan capaian perkembangan peserta didik. Peserta didik memiliki perkembangan yang berbeda-beda sesuai dengan usianya. Oleh karena itu, para guru harus memilih strategi pembelajaran yang tepat sesuai dengan tahap perkembangan peserta didik agar materi yang disampaikan dapat terserap dengan baik oleh mereka (Piaget, 1964).

Guru di RA Muslimat NU 09, Taski Al-Ma'arif dan Anubaan Singhanakhon Wittaya Nusorn School menggunakan berbagai macam metode untuk membantu peserta didik dalam mengatasi kesulitan belajar. Dalam mengatasi kesulitan belajar peserta didik, guru menggunakan metode pendekatan yang bervariasi, misalnya pendekatan pribadi dan kelompok. Hal ini selaras dengan persepsi Dunn,

R., & Dunn, K. (1992) Setiap individu memiliki preferensi gaya belajar yang unik, seperti visual, auditori, atau kinestetik. Dengan menerapkan metode pembelajaran yang beragam, guru PAUD dapat menyesuaikan dengan kebutuhan belajar masing-masing peserta didik. Selain itu, penting untuk memberikan dukungan sementara kepada peserta didik yang mengalami kesulitan belajar. Melalui penggunaan metode yang tepat, guru pendidikan anak usia dini dapat memberikan bimbingan yang sesuai dengan kebutuhan individu setiap peserta didik (Vygotsky, L. S. 1978).

Guru di RA Muslimat NU 09, Taski Al-Ma'arif dan Anubaan Singhanakhon Wittaya Nusorn School mampu memberikan kegiatan main yang bermakna bagi peserta didik. Kemampuan guru dalam memberikan kegiatan bermain yang bermakna bagi peserta didik ini selaras dengan persepsi Gardner H (2011) bawasannya setiap individu memiliki delapan jenis kecerdasan yang berbeda-beda, seperti kecerdasan linguistik, logis-matematis, visual-spasial, kinestetik, musikal, interpersonal, intrapersonal, dan naturalis. Guru pendidikan anak usia dini dapat merancang kegiatan main yang bermakna dengan memasukkan unsur-unsur yang dapat mengakomodasi berbagai jenis kecerdasan tersebut. Pentingnya pembelajaran melalui pengalaman nyata dan refleksi sehingga guru dapat merancang kegiatan main yang bermakna dengan memberikan pengalaman langsung kepada peserta didik, seperti permainan peran, proyek, atau kegiatan lapangan, dan kemudian memfasilitasi mereka untuk merefleksikan pengalaman belajar tersebut (Kolb, D. A. 2014). Johnson, E. B. (2022) menegaskan bahwa pentingnya mengaitkan pembelajaran dengan konteks dunia nyata dan pengalaman anak-anak. Kegiatan main yang bermakna dapat memberikan konteks yang relevan bagi anak-anak untuk mempelajari konsep-konsep baru secara lebih bermakna.

2. *Faktor Pendukung dan Penghambat Profil Pedagogical Knowledge, Content Knowledge dan Pedagogical Content Knowledge Guru Pendidikan Anak Usia Dini di RA Muslimat NU 09 Indonesia, Taski Al-Ma'arif Malaysia, dan Anubaan Singhanakhon Wittaya Nusorn School Thailand*

Penelitian mengenai faktor-faktor yang mendukung dan menghambat profil *pedagogical knowledge*, *content knowledge*, dan *pedagogical content knowledge* guru pendidikan anak usia dini di RA Muslimat NU 09, Taski Al-Ma'arif, dan Anubaan Singhanakhon Wittaya Nusorn School mengungkap beberapa temuan sebagai berikut:

a. *Faktor Pendukung*

Latar belakang pendidikan guru di RA Muslimat NU 09 dan Anubaan Singhanakhon Wittaya Nusorn School sudah relevan. Menurut Mezirow, J. (2018), transformasi pengetahuan dan pengalaman guru adalah kunci untuk

diterapkannya praktik pengajaran yang efektif. Pendidikan yang relevan di bidang PAUD menyediakan dasar pengetahuan dan pengalaman yang dapat diubah menjadi strategi dan metode pembelajaran yang tepat bagi anak-anak usia dini.

Sebagian besar guru dari tiga sekolah memiliki pengalaman mengajar yang cukup lama yakni diatas 10 tahun. Pengalaman mengajar yang cukup yakni lebih dari 10 tahun membantu guru dalam memberikan pengalaman belajar yang lebih baik dibanding guru dengan pengalaman mengajar yang terbilang sebentar. Hal ini selaras dengan penelitian oleh Muthmainnah (2014) menunjukkan bahwa guru dengan pengalaman mengajar lebih dari 10 tahun memiliki kemampuan PCK yang lebih unggul dalam mengembangkan kurikulum sesuai kebutuhan siswa. Penelitian serupa oleh Nurmatin (2015) juga mengungkapkan bahwa guru dengan pengalaman mengajar lebih dari satu dekade mampu menyusun materi pelajaran yang lebih relevan bagi siswa. Hal ini diperkuat oleh penelitian Pradana (2017), yang menemukan bahwa guru berpengalaman lebih dari 10 tahun memiliki kemampuan PCK yang lebih baik dalam mengembangkan kurikulum yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik.

Keikutsertaan guru RA Muslimat NU 09 dan Taski Al-Ma'ari dalam program peningkatan mutu pendidikan yang diselenggarakan oleh organisasi IGRA dan ABIM. Dalam meningkatkan mutu pendidikan RA Muslimat NU 09 dan Taski Al-Ma'arif tergabung dalam organisasi IGRA dan ABIM. Dalam organisasi tersebut banyak kegiatan peningkatan mutu guru pendidikan anak usia dini seperti KKRA, KKGRA, Workshop dan lain-lain. Hal ini selaras dengan persepsi Sheridan et al (2009) yang menekankan bawasannya pengembangan profesional berkelanjutan sangat penting bagi guru untuk meningkatkan pengetahuan dan keterampilan mereka sesuai dengan perkembangan zaman. Meskipun latar belakang pendidikan awal memberikan pondasi yang kuat, guru pendidikan anak usia dini harus terus mengikuti pelatihan, seminar, dan program pengembangan profesional lainnya untuk memperkaya pengetahuan dan memperbarui strategi pembelajaran mereka.

Dukungan positif lingkungan sekolah dalam ketersediaan media belajar dan komunikasi antar guru. Dukungan lingkungan sekolah yang memadai di RA Muslimat NU 09, Taski Al-Ma'arif, dan Singhanakhon Wittaya Nusorn School seperti ketersediaan sumber belajar juga turut meningkatkan kompetensi pedagogi guru. Selain ketersediaannya sumber belajar, komunikasi antar guru juga sangat terjalin di tiga sekolah tersebut. Hal ini membuat guru dapat bertukar pendapat atau bertukar pengalaman sehingga turut meningkatkan kemampuan *pedagogy knowledge*, *content knowledge*, dan *pedagogical content knowledge* guru lainnya. Hal ini selaras dengan persepsi Bruner, J (1996) bawasannya lingkungan sekolah harus menyediakan media belajar yang memadai dan mendukung

interaksi antar guru agar dapat membantu guru membangun pengetahuan *pedagogy knowledge*, *content knowledge*, dan *pedagogical content knowledge* mereka sendiri melalui pengalaman dan interaksi. Kemudian ditegaskan dengan persepsi Wenger, E. (1998) bawasannya guru dapat belajar dari rekan-rekan mereka melalui interaksi, sharing, dan kolaborasi dalam komunitas praktik di sekolah. Lingkungan sekolah yang mendukung pembentukan komunitas praktik dapat memfasilitasi pertukaran pengetahuan dan pengembangan *pedagogy knowledge*, *content knowledge*, dan *pedagogical content knowledge*.

Motivasi yang besar guru dalam meningkatkan kemampuan *pedagogical content knowledge*. Motivasi yang tinggi dalam mempelajari hal baru di tunjukkan oleh guru di RA Muslimat NU 09, Taski Al-Ma'arif dan Anubaan Singhanakhon Wittaya Nusorn School menjadi faktor utama peningkatan dalam peningkatan kemampuan *pedagogy* dan *content knowledge* guru di tiga sekolah tersebut. Hal ini selaras dengan persepsi Vroom, V. H. (1964) bawasannya motivasi individu dipengaruhi oleh harapan bahwa upaya yang dilakukan akan menghasilkan kinerja yang baik, dan kinerja tersebut akan menghasilkan imbalan atau hasil yang diinginkan. Jika guru percaya bahwa upaya mereka dalam meningkatkan *pedagogy knowledge*, *content knowledge*, dan *pedagogical content knowledge* akan berdampak positif pada kinerja mengajar dan hasil belajar siswa, mereka akan lebih termotivasi untuk melakukannya.

b. Faktor Penghambat

Latar belakang pendidikan guru di Taski Al-Ma'arif masih kurang relevan. Beberapa guru memiliki latar belakang pendidikan yang bukan merupakan pendidikan anak usia dini, hal ini kurang relevan dengan kemampuan *pedagogy knowledge*, *content knowledge* dan *pedagogical content knowledge* yang harus dimiliki guru pendidikan anak usia dini. Guru pendidikan anak usia dini yang tidak memiliki latar belakang pendidikan yang relevan mungkin kurang memahami cara mengaitkan pembelajaran dengan konteks kehidupan nyata anak (Berns, R. G., & Erickson, P. M. 2001).

Masih adanya guru dengan pengalaman mengajar dibawah 5 tahun. Beberapa guru masih memiliki pengalaman mengajar yang minim yakni dibawah 5 tahun, membuat guru harus lebih ekstra dalam mempelajari bagaimana memberikan pengalaman belajar yang lebih baik dibanding guru dengan pengalaman mengajar yang cukup lama. Hal ini selaras dengan persepsi Desimone, L. M. (2009) bawasannya pengembangan profesional guru adalah proses berkelanjutan yang membutuhkan waktu dan pengalaman. Guru dengan pengalaman mengajar yang singkat belum cukup waktu untuk mengembangkan

pedagogy knowledge, *content knowledge* dan *pedagogical content knowledge* mereka secara optimal melalui praktik mengajar, refleksi, dan pelatihan.

Tidak terikatnya guru Anubaan Singhanakhon Wittaya Nusorn School dengan organisasi keguruan membuat guru jarang mengikuti workshop atau seminar lainnya. Di Anubaan Singhanakhon Wittaya Nusorn School para guru tidak terikat dengan organisasi manapun, sehingga tidak ada jadwal khusus untuk mengikuti seminar atau workshop lainnya. Hal ini menyebabkan wawasan guru terhadap pembelajaran pendidikan anak usia dini up to date. Hal ini sejalan dengan persepsi Bandura, A. (1977) bawasannya pembelajaran dapat terjadi melalui pengamatan dan interaksi sosial. Ketika guru pendidikan anak usia dini tidak terlibat dalam workshop atau seminar, mereka kehilangan kesempatan untuk belajar dari interaksi dengan rekan-rekan sesama guru dan ahli di bidang pendidikan anak usia dini.

Waktu bekerja yang terlalu lama di Taski Al-Ma'ari dan Singhanakhon Wittaya Nusorn School menyebabkan guru kurang memiliki banyak waktu dalam mempersiapkan dan mendalami materi yang variatif untuk pembelajaran di kemudian hari. Waktu kerja yang terlalu lama di Taski Al-Ma'arif dan Singhanakhon Wittaya Nusorn School membuat guru kurang memiliki banyak waktu dalam mempersiapkan dan mendalami materi untuk pembelajaran di kemudian hari. Pasalnya waktu kerja di Taski Al-Ma'ari dan Singhanakhon Wittaya Nusorn School terhitung dari 07.00 – 16.00 waktu setempat. Hal ini sejalan dengan persepsi Hobfoll, S. E. (1989) bawasannya individu berusaha untuk mempertahankan, melindungi, dan membangun sumber daya mereka, termasuk waktu, energi, dan upaya. Guru pendidikan anak usia dini yang memiliki waktu bekerja terlalu lama, mereka mungkin mengalami kekurangan sumber daya waktu dan energi untuk mempersiapkan dan mendalami materi pembelajaran. Selanjutnya dipertegas melalui persepsi Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985) bawasannya guru pendidikan anak usia dini yang memiliki waktu bekerja terlalu lama, mengalami penurunan motivasi intrinsik untuk mempersiapkan dan mendalami materi pembelajaran karena kelelahan dan stres.

D. Simpulan

Hasil penelitian menunjukkan perbedaan dalam profil *pedagogical knowledge*, *content knowledge*, dan *pedagogical content knowledge* guru pendidikan anak usia dini di ketiga lembaga. Guru di RA Muslimat NU 09 menunjukkan kemampuan tertinggi (79,6%), dengan perencanaan pembelajaran yang sistematis, penggunaan strategi diferensiasi, dan penguasaan konsep dasar tema pembelajaran dan guru dapat mengembangkan sumber belajar kontekstual.

Hal tersebut terjadi karena didukung latar belakang pendidikan yang relevan dan keikutsertaan dalam program peningkatan mutu pendidikan. Guru di Taski Al-Ma'arif menunjukkan kemampuan terendah (74,1%) karena adanya faktor penghambat seperti kurangnya relevansi latar belakang pendidikan guru dan lamanya waktu bekerja. Sedangkan guru di Anubaan Singhanakhon Wittaya Nusorn School menunjukkan kemampuan sebesar 78%, dengan didukung latar belakang pendidikan yang relevan dan pemahaman guru terhadap konsep dasar pembelajaran, namun masih adanya beberapa faktor penghambat seperti ketidak terikatnya guru Anubaan Singhanakhon Wittaya Nusorn School dengan organisasi keguruan membuat guru jarang mengikuti workshop atau seminar lainnya dan lamanya waktu bekerja membuat guru kurang dapat memaksimalkan hasil kemampuan pedagogical knowledge, content knowledge, dan pedagogical content knowledge.

Berdasarkan kesimpulan diatas maka saran yang diajukan adalah peneliti selanjutnya diharapkan dapat mengeksplorasi lebih banyak terkait faktor-faktor yang mempengaruhi profil *pedagogical knowledge*, *content knowledge*, dan *pedagogical content knowledge* guru pendidikan anak usia dini di masing masing lembaga atau negara, seperti kurikulum budaya, dan kebijakan pendidikan yang berlaku di negara tersebut.

Daftar Rujukan

- Adam. G. 2019. *Pengembangan Tema Dalam Pembelajaran Anak Usia Dini*. Jurnal Lonto Teok Pendidikan Anak Usia Dini. Vol 2. No 1.
- Ausubel, D. P. (2000). *The acquisition and retention of knowledge: A cognitive view*. Springer. New York: The City University of New York.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Berns, R. G., & Erickson, P. M. (2001). Contextual teaching and learning: Preparing students for the new economy. The Highlight Zone: Research @ Work, 5, 2-9. <https://eric.ed.gov/?id=ED452376>
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). "Assessment and Classroom Learning". *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1). <http://dx.doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/1585957>
- Dania, P. O. (2019). *Media utilization in early childhood education: A strategy for achieving the sustainable development goals*. *Early Child Development and Care*, 189(14), 2401-2413.

- Darling-Hammond, L. (2011). *Recruiting and retaining teachers: Turning around the race to the bottom in high-need schools*. *Journal of Curriculum and Instruction*, 4(1), 16-32. [10.3776/joci.2010.v4n1p16-32](https://doi.org/10.3776/joci.2010.v4n1p16-32)
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Desimone, L. M. (2009). *Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures*. *Educational Researcher*, 38(3), 181-199.
- Dewi, M. S., Setyosari, P., Kuswandi, D., & Ulfa, S. (2020). *Analysis of Kindergarten Teachers on Pedagogical Content Knowledge*. *European Journal of Educational Research*. 9(4), 1701 - 1721. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.9.4.1701>
- Dunn, R., & Dunn, K. (1992). *Teaching secondary students through their individual learning styles: Practical approaches for grades 7-12*. USA: Allyn and Bacon.
- Gagne, R. M., Briggs, L. J., & Wager, W. W. (1992). *Principles of instructional design (4th ed.)*. Harcourt Brace Jovanovich College Publishers. <https://www.hcs64.com/files/Principles%20of%20instructional%20design.pdf>
- Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*, 44(3), 513-524. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.3.513>
- Huda, M. (2013). *Model-model Pengajaran dan Pembelajaran (cet I)*. Yogyakarta: Pustaka Belajar.
- Johnson, E. B. (2022). *Contextual teaching and learning: What it is and why it's here to stay*. California: A Sage Publication Company.
- Kemendikbud Ristek. *Kurikulum Merdeka Belajar*. Jakarta: Kemendikbud.
- Kolb, D. A. (2014). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. FT Press.
- Kurikulum Standard Prasekolah Kebangsaan Ministry of Education Malaysia 2017. Bahagian Pembangunan Kurikulum.
- Masnan, A. H., Anthony, A. S., & Zainudin, M. (2019). *Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) Guru Prasekolah dalam Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Melayu*. *Jurnal Pendidikan Awal Kanak-Kanak Kebangsaan*, 8, 1-12. <https://doi.org/10.37134/jpak.vol8.5.2019>
- Mezirow, J. (2018). *Transformative learning theory*. In *Contemporary Theories of Learning (Cet. 2)*. Routledge.

- Muthmainnah, R. (2014). *Analisis Pedagogical Content Knowledge Guru dan Implementasinya Dalam Pembelajaran Sistem Hormon*. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia. Thesis tidak diterbitkan.
- Nurmatin, S. (2015). *Analisis Kemampuan Pedagogical Content Knowledge (PCK) Calon Guru Pada materi Kalor dan Perpindahannya Melalui Penggunaan Core dan PaP-eRs*. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia. Skripsi tidak diterbitkan.
- Olfos, R., Goldrine, T., & Pàrra, M. (2014). *Knowledge, skills and dispositions: The Chilean ECE perspective*. *International Journal of Early Years Education*, 22(3), 360-374. <https://www.tandfonline.com/journals/ciey20>
- Parette, H. P., Hourcade, J. J., & Blum, C. (2019). *Teaching common core literacy standards with highly mobile kids*. *Teaching Exceptional Children*, 51(5), 391-401.
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 16 Tahun 2007 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru. (2007). Jakarta: Kementerian Pendidikan Nasional.
- Peraturan Pemerintah Nomor 24 Tahun 2008 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru. Jakarta: Kementerian Hukum dan Hak Asasi Manusia, 2008.
- Permendiknas No. 22 Tahun 2006 Tentang Standar Isi untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah. Jakarta: Depdiknas
- Piaget, J. (1964). *Part I: Cognitive development in children: Piaget development and learning*. *Journal of Research in Science Teaching*, 2(3), 176-186. <https://doi.org/10.1002/tea.3660020306>
- Piaget, J. (1972). *The principles of genetic epistemology*. *Cet. I*. New York: Routledge.
- Pradana, R. (2017). *Anlasis PCK Guru IPA Kelas IX SMP Muhammadiyah Se Surakarta Berdasarkan RPP*. Surakarta: Universitas Muhammadiyah Surakarta. Skripsi tidak diterbitkan.
- Roatnaphaphong, W., & Chusanachot, R. (2021). *The Pedagogical Content Knowledge in Phonics of Elementary Phonics Teachers in Thailand*. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 14(2), 95-121. <https://so01.tci-thaijo.org/index.php/OJED/article/view/248131/168511>
- Sagala, S. (2013). *Kemampuan Profesional Guru dan Tenaga Kependidikan. Cet.I*. Bandung: Alfabeta.
- Sari, E. F., & Supahar. (2018). *Pengembangan Instrumen Penilaian Pembelajaran Cet.I*. Yogyakarta: UNY Press.
- Sheridan, S. M., Edwards, C. P., Marvin, C. A., & Knoche, L. L. (2009). *Professional development in early childhood programs: Process issues and research needs*.

- Early Education and Development*, 20(3), 377-401
<https://doi.org/10.1080/10409280802582795>
- Shulman, L. S. (1986). *Those who understand: Knowledge growth in teaching. Educational researcher*, 15(2), 4-14.
<https://doi.org/10.3102/0013189X015002004>
- Sukaesih, S., Ridlo, S., & Saptono, S. (2017). *Profil Penguasaan Pedagogical Content Knowledge (PCK) Topik Cahaya pada Guru IPA SMP. Jurnal Penelitian & Pengembangan Pendidikan Fisika*, 3(2), 121-126.
<https://doi.org/10.15294/lik.v46i2.11026>
- Sulyandari, A. K. (2019). Pengembangan Pembelajaran Mengenal Bilangan Melalui Tangga Manik-Manik Montessori di Kelas A TK Anggrek Karang Ploso Malang. *Al-Hikmah: Indonesian Journal Of Early Childhood Islamic Education*. 3(2), 113 - 126
- The Basic Education Core Curriculum B.E. 2551 (A.D. 2008 Revised in B.E. 2560 (A.D. 2017) Ministry of Education Thailand*. The Ministry
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen. (2005). Lembaran Negara Republik Indonesia Tahun 2005 Nomor 157. Jakarta: Sekretariat Negara Republik Indonesia.*
- Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. New York: Wiley
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511803932>