

STRATEGI GURU MENSTIMULASI KEMAMPUAN BERPIKIR KRITIS ANAK USIA TODDLER DI TPA CAHYA MENTARI

Liberat Listina Lahagu¹, Nufitriani Kartika Dewi², Swantyka Ilham Prahesti³,
Himmah Taulany⁴

^{1,2,3,4}PGPAUD FKIP Universitas Ngudi Waluyo

¹siniasgulo06@gmail.com, ²nufitrianikartika@unw.ac.id,

³swantykailham@unw.ac.id, ⁴himmahtaulany@unw.ac.id

ABSTRACT

Critical thinking is a fundamental competency for young children in meeting the demands of twenty-first-century learning, yet its stimulation among toddlers (2–3 years old) remains far less studied than among kindergarten-age children. Preliminary observation at Cahya Mentari Daycare, Ngudi Waluyo Labschool, revealed that some 2–3-year-old children tend to refuse exploratory activities, such as planting mung beans, before actually attempting them, indicating limited self-confidence and courage to solve problems independently. This study aims to identify indicators of children's critical thinking, describe teachers' strategies for stimulating it, uncover the challenges teachers face, and analyze the efforts made to overcome those challenges. A descriptive qualitative approach was employed, with the classroom teacher as the primary informant and caregivers and the institution's manager as supporting informants. Data were collected through in-depth interviews, participatory observation, and documentation, then analyzed using the interactive model of Miles, Huberman, and Saldaña, comprising data reduction, data display, and conclusion drawing, with credibility established through source and method triangulation. The results show that indicators of children's critical thinking are reflected in two-way communication, an emerging understanding of simple cause-and-effect relationships, and participation in discussion. Teachers stimulated these abilities through guiding questions, a comfortable learning atmosphere, and learning methods such as center-based learning, Project Based Learning, and loose-parts media. The main challenge, low self-confidence among children, was addressed through sustained motivation and gradual scaffolding. These findings underscore the importance of the teacher's role as facilitator in building the foundation of critical thinking from the toddler years onward.

Keywords: *critical thinking; early childhood; teacher strategy; toddler; daycare*

ABSTRAK

Kemampuan berpikir kritis merupakan fondasi penting bagi anak usia dini dalam menghadapi tuntutan pembelajaran abad ke-21, namun stimulasinya pada kelompok usia *toddler* (2–3 tahun) masih jarang dikaji secara mendalam dibandingkan kelompok usia taman kanak-kanak. Fenomena di TPA Cahya Mentari Labschool Ngudi Waluyo menunjukkan bahwa sebagian anak usia 2–3 tahun cenderung menolak mencoba kegiatan eksploratif, seperti menanam kacang hijau, sebelum benar-benar mencobanya, yang mengindikasikan rendahnya kepercayaan diri dan keberanian anak dalam memecahkan masalah secara mandiri. Penelitian ini bertujuan mengidentifikasi indikator berpikir kritis anak, mendeskripsikan strategi

guru dalam menstimulasinya, mengungkap kendala yang dihadapi, serta menganalisis upaya mengatasinya. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan informan utama guru kelas TPA Cahya Mentari serta informan pendukung pengasuh dan pengelola lembaga. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan dokumentasi, kemudian dianalisis menggunakan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña yang meliputi reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan, serta diuji keabsahannya melalui triangulasi sumber dan triangulasi teknik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa indikator berpikir kritis anak tampak dari kemampuan komunikasi dua arah, pemahaman sebab-akibat sederhana, dan keterlibatan dalam diskusi. Guru menstimulasi kemampuan tersebut melalui pertanyaan pemantik, penciptaan suasana belajar yang nyaman, serta metode sentra, *Project Based Learning*, dan media *loose parts*. Kendala utama berupa rendahnya kepercayaan diri anak diatasi melalui motivasi berkelanjutan dan pendekatan bertahap (*scaffolding*). Temuan ini menegaskan pentingnya peran guru sebagai fasilitator dalam membangun fondasi berpikir kritis sejak usia toddler.

Kata Kunci: berpikir kritis; anak usia dini; strategi guru; toddler; tempat penitipan anak

A. Pendahuluan

Anak usia dini berada pada rentang usia 0–6 tahun yang dikenal sebagai golden age, periode ketika pertumbuhan kognitif, bahasa, sosial-emosional, moral, dan fisik-motorik berlangsung sangat pesat. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (2022) menegaskan bahwa pendidikan anak usia dini memiliki peran strategis dalam mengoptimalkan seluruh potensi perkembangan anak, termasuk kemampuan berpikir kritis sebagai bagian dari kecakapan abad ke-21. Kebutuhan stimulasi ini semakin krusial ketika anak memasuki rentang usia 2–3 tahun (*toddler*), fase saat

anak mulai aktif menjelajahi lingkungan melalui kemampuan sensorik-motorik dan menunjukkan rasa ingin tahu yang tinggi.

Secara teoretis, kemampuan berpikir kritis pada tahap ini berkembang seiring proses konstruksi pengetahuan yang dijelaskan Piaget (1952) dalam teorinya tentang tahap praoperasional, ketika anak membangun skema mental melalui proses asimilasi dan akomodasi atas interaksi dengan objek konkret. Schunk (2012) menambahkan bahwa stimulasi pada awal fase praoperasional sangat menentukan kesiapan anak mengorganisasi persepsinya sebelum memasuki cara

berpikir yang lebih logis. Vygotsky (1978) melengkapi perspektif ini dengan menegaskan peran interaksi sosial dan scaffolding orang dewasa, termasuk guru, sebagai penggerak utama lompatan kognitif anak melalui zona perkembangan proksimal (*zone of proximal development*).

Namun demikian, kondisi lapangan di Indonesia belum sepenuhnya mencerminkan idealitas tersebut. UNICEF Indonesia (2022) melaporkan bahwa sistem pendidikan nasional masih condong pada orientasi hafalan ketimbang penguatan keterampilan berpikir tingkat tinggi (*Higher Order Thinking Skills*). Data profil *Early Childhood Development* Indonesia yang dirilis Badan Pusat Statistik (2023) turut memperlihatkan bahwa capaian anak usia dini pada dimensi kognitif dan bahasa di sejumlah wilayah masih memerlukan penguatan, khususnya pada kemampuan memecahkan masalah sederhana dan mengenali hubungan sebab-akibat. Kesenjangan ini diperkuat oleh temuan Suyanto (2017) bahwa pembelajaran PAUD di Indonesia masih didominasi pendekatan *teacher-centered* sehingga ruang eksplorasi anak

menjadi terbatas, serta hasil kajian Susanto (2018) yang mengaitkan rendahnya penggunaan metode bermain dan eksperimen dengan lambannya perkembangan berpikir kritis anak, terutama pada kelompok usia di bawah tiga tahun yang justru paling bergantung pada manipulasi objek konkret untuk membangun pengetahuannya.

Pada tataran regional, penelitian Wulandari (2020) di Jawa Tengah menemukan bahwa metode ceramah dan lembar kerja masih mendominasi praktik pembelajaran PAUD sehingga keterlibatan aktif anak relatif rendah, sementara Hidayati (2021) mencatat hanya sekitar 35% kegiatan pembelajaran PAUD yang melibatkan aktivitas eksploratif dan *problem solving*. Lebih spesifik di Kabupaten Semarang, Prasetyo (2022) melaporkan bahwa sekitar 60% anak usia dini masih bergantung pada bantuan guru dalam menyelesaikan tugas, dan hanya seperempat anak yang berani mencoba menuntaskan masalah secara mandiri sebuah indikasi kuat bahwa kepercayaan diri anak dalam berpikir dan bertindak masih

memerlukan penguatan yang sistematis.

Observasi awal di TPA Cahya Mentari *Labschool* Ngudi Waluyo memperlihatkan pola yang serupa. Sebagai lembaga berbasis *labschool* yang mengintegrasikan metode sentra dan media *loose parts*, TPA ini secara desain kurikulum idealnya memberi ruang luas bagi eksplorasi anak. Namun dalam praktiknya, guru masih menghadapi kondisi ketika anak menolak mencoba suatu kegiatan sebelum benar-benar mengalaminya tampak jelas pada kegiatan menanam kacang hijau, saat sejumlah anak enggan menyentuh tanah karena merasa jijik atau takut kotor sehingga urung terlibat dalam proses eksplorasi. Fenomena ini sejalan dengan temuan Sari (2019) bahwa anak usia dini cenderung menghindari aktivitas eksploratif apabila belum terbiasa dengan pengalaman sensorik, serta hasil kajian Rahmawati (2021) yang mengaitkan minimnya stimulasi berbasis pengalaman langsung dengan lemahnya kemampuan berpikir kritis dan *problem solving* anak.

Kajian mengenai strategi guru dalam menstimulasi berpikir kritis

anak usia dini sesungguhnya telah cukup banyak dilakukan, namun sebagian besar berfokus pada efektivitas satu metode pembelajaran tertentu, seperti pembelajaran inquiry (Priyanti & Warmansyah, 2021; Kasiatul Zizan & Destiana, 2024), pendekatan saintifik (Yunita et al., 2019), maupun Project Based Learning (Rahmawati & Srinahyanti, 2025), dan mayoritas mengambil subjek anak usia 4–6 tahun atau kelompok TK. Kajian internasional, seperti tinjauan sistematis O'Reilly et al. (2022) dan studi kasus Liu dan Yoon (2025), memang telah mengonfirmasi pentingnya strategi *questioning* dan dialog interaktif dalam menumbuhkan berpikir kritis di ruang kelas prasekolah, tetapi tetap berfokus pada anak usia empat tahun ke atas. Studi terbaru Franco-Mariscal et al. (2026) bahkan menegaskan bahwa lingkungan belajar berbasis masalah kehidupan sehari-hari mampu menstimulasi awal berpikir kritis anak usia 4 tahun, namun kelompok usia *toddler* (2–3 tahun), yang secara kognitif berada pada tahap *sensorimotor*-awal praoperasional, nyaris belum tersentuh penelitian serupa. Kesenjangan lain tampak pada setting

penelitian, mayoritas kajian dilakukan pada sekolah formal TK, sementara konteks Tempat Penitipan Anak (TPA), dengan pola interaksi, durasi, dan pendekatan stimulasi yang berbeda, masih jarang dieksplorasi secara mendalam. Selain itu, belum banyak penelitian yang memotret strategi guru secara terpadu, mencakup *questioning*, *scaffolding*, stimulasi eksplorasi, dan penguatan positif, dalam satu kajian yang kontekstual.

Berdasarkan kesenjangan tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi indikator kemampuan berpikir kritis anak usia 2–3 tahun, mendeskripsikan strategi guru dalam menstimulasinya, mengungkap kendala yang dihadapi guru, serta menganalisis upaya penanganan kendala tersebut di TPA Cahya Mentari *Labschool* Ngudi Waluyo. Penelitian ini diharapkan dapat mengisi kekosongan kajian pada kelompok usia toddler dan konteks TPA, sekaligus memberikan rujukan praktis bagi guru PAUD dalam merancang strategi pembelajaran yang lebih adaptif terhadap karakteristik perkembangan anak sejak usia paling dini.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian deskriptif, yang dipilih karena bertujuan memahami secara mendalam fenomena strategi guru dalam menstimulasi kemampuan berpikir kritis anak usia dini sebagaimana terjadi secara alami di lapangan, tanpa manipulasi terhadap variabel yang diteliti (Sugiyono, 2019). Penelitian dilaksanakan di TPA Cahya Mentari *Labschool* Ngudi Waluyo, lembaga berbasis *labschool* yang menerapkan pembelajaran melalui pengalaman langsung (*learning by doing*) dengan 13 peserta didik usia 2–3 tahun yang didampingi satu guru kelas, empat pengasuh, dan satu pengelola.

Fokus penelitian diarahkan pada empat aspek, yaitu strategi guru dalam menstimulasi berpikir kritis, implementasi pembelajarannya, kendala yang dihadapi, serta upaya mengatasi kendala tersebut. Informan utama penelitian adalah guru kelas yang berperan langsung dalam pembelajaran anak usia 2–3 tahun, dengan pengasuh dan pengelola lembaga sebagai informan pendukung. Data primer diperoleh

melalui wawancara mendalam dan observasi partisipatif terhadap aktivitas pembelajaran, sedangkan data sekunder diperoleh dari dokumen kurikulum, rencana pelaksanaan pembelajaran, modul ajar, serta dokumentasi foto kegiatan (Moleong, 2017).

Keabsahan data diuji melalui triangulasi sumber dan triangulasi teknik. Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan informasi dari guru, pengasuh, dan pengelola mengenai strategi pembelajaran, kendala, dan upaya yang diterapkan, sedangkan triangulasi teknik dilakukan dengan membandingkan hasil wawancara, observasi, dan dokumentasi untuk memastikan konsistensi temuan (Sugiyono, 2019). Data yang diperoleh selanjutnya dianalisis menggunakan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña (2014), yang terdiri atas tiga tahap berkelanjutan: reduksi data, yakni memilih dan menyederhanakan data mentah sesuai fokus penelitian; penyajian data, yakni menyusun temuan dalam bentuk narasi deskriptif mengenai strategi guru, interaksi guru-anak, respons anak, serta kendala dan upaya guru; dan

penarikan kesimpulan, yakni merumuskan temuan akhir yang diverifikasi melalui proses triangulasi berkelanjutan.

C. Hasil Penelitian

Hasil pengumpulan data di TPA Cahya Mentari *Labschool* Ngudi Waluyo menunjukkan bahwa pembelajaran telah dirancang secara terstruktur melalui Kurikulum Satuan Pendidikan yang mengacu pada Standar Nasional Pendidikan serta mengintegrasikan prinsip Kurikulum Merdeka dan Profil Pelajar Pancasila. Guru menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) dan modul ajar yang berpedoman pada kurikulum pemerintah sebagai acuan kegiatan harian (GK, W1). Dalam pelaksanaannya, pembelajaran menerapkan pendekatan sentra seperti sentra balok dan sains yang dipadukan dengan metode *Project Based Learning* serta pemanfaatan media *loose parts* atau bahan-bahan dari alam (GK, W2).

Terkait indikator berpikir kritis, guru mengidentifikasi bahwa anak mulai menunjukkan kemampuan tersebut melalui kapasitas berkomunikasi dua arah, pemahaman

sebab-akibat sederhana, keterlibatan dalam diskusi, serta kemampuan menjalankan satu hingga dua instruksi yang diberikan (GK, W7). Strategi utama yang diterapkan guru berupa pemberian pertanyaan pemantik pada setiap awal kegiatan, seperti merangsang identifikasi benda atau menanyakan kemungkinan bentuk lain dari susunan benda tersebut, yang bertujuan memancing rasa ingin tahu dan mengaktifkan pengetahuan awal anak sebelum memasuki kegiatan inti.

Terhadap anak yang cenderung pendiam, guru menerapkan pendekatan bertahap yang membutuhkan waktu relatif panjang, yakni sekitar satu bulan. Selama periode tersebut, jika anak belum mau berbicara, guru secara konsisten memberikan stimulus berupa pertanyaan-pertanyaan sederhana (GK, W8) yang disertai penciptaan suasana kelas yang nyaman agar anak merasa aman untuk berinteraksi (GK, W9). Selain itu, guru juga menunjukkan sikap apresiatif terhadap jawaban anak yang tidak biasa dengan memberikan pujian atas kreativitas dan keberanian

mereka dalam mengungkapkan pendapat (GK, W10).

Meskipun demikian, hasil penelitian mengungkap kendala nyata berupa rendahnya kepercayaan diri pada sebagian anak. Hal ini terlihat dari kecenderungan anak yang merasa pesimis atau enggan mencoba suatu kegiatan terlebih dahulu (GK, W11), serta adanya keengganan sejumlah anak untuk memegang media pembelajaran bertekstur seperti tanah atau *oobleck* akibat rasa takut kotor (GK, W13). Untuk mengatasi kendala tersebut, guru secara konsisten memberikan motivasi dan penguatan agar anak berani mencoba hingga menyelesaikan tugasnya (GK, W12). Upaya ini juga didukung oleh sinergi yang kuat dengan orang tua melalui kegiatan parenting, pemanfaatan buku penghubung, serta optimalisasi grup komunikasi digital (GK, W14–W16).

Temuan bahwa indikator berpikir kritis anak usia 2–3 tahun di TPA Cahya Mentari tampak pada kemampuan komunikasi dua arah dan pemahaman sebab-akibat sederhana selaras dengan tahap praoperasional yang dijelaskan Piaget (1952), yaitu

fase ketika anak mulai menggunakan simbol dan bahasa untuk merepresentasikan pengalamannya, meski pola pikirnya masih bersifat intuitif. Kapasitas komunikasi dua arah yang muncul lebih awal daripada kemampuan analisis logis memperkuat argumen Vygotsky (1978) bahwa perkembangan kognitif tidak berlangsung secara terisolasi, melainkan tertanam dalam interaksi sosial; bahasa berfungsi ganda sebagai alat komunikasi sekaligus alat berpikir. Dengan kata lain, kemampuan berbahasa anak yang berkembang pesat pada usia ini menjadi prasyarat sekaligus indikator awal berpikir kritis, bukan kompetensi yang berdiri sendiri.

Strategi pertanyaan pemantik yang secara konsisten digunakan guru dapat dimaknai sebagai bentuk scaffolding dalam pengertian Vygotsky (1978): guru tidak memberikan jawaban langsung, melainkan memandu anak menyusun pemahaman melalui pertanyaan terbuka yang disesuaikan dengan zona perkembangan proksimalnya. Pola ini konsisten dengan prinsip quality questioning yang dikemukakan Walsh dan Sattes (2005), yang

menegaskan bahwa pertanyaan berkualitas mendorong keterlibatan kognitif anak melampaui jawaban “ya/tidak” menuju proses penalaran sederhana. Yang menarik, guru di TPA Cahya Mentari secara eksplisit lebih menghargai proses berpikir anak dibandingkan ketepatan jawaban, sebagaimana tampak pada apresiasi terhadap jawaban anak yang “nyeleneh”. Sikap ini sejalan dengan temuan Rahmawati (2021) bahwa berpikir kritis anak usia dini berkembang optimal ketika anak diberi ruang bereksplorasi dan berpendapat tanpa tekanan penilaian benar-salah, dan berbeda secara signifikan dari pola instruksional yang menuntut jawaban seragam sebagaimana dikritik Suyanto (2017) dalam konteks pembelajaran teacher-centered.

Penggunaan metode sentra, Project Based Learning, dan media loose parts sebagai strategi utama juga dapat dibaca melalui lensa konstruktivisme: pengetahuan anak dibangun melalui manipulasi langsung terhadap objek konkret, bukan transmisi informasi searah dari guru. Temuan ini memperkuat hasil Rahmawati dan Srinahyanti (2025)

bahwa pembelajaran berbasis proyek berpengaruh signifikan terhadap keterampilan berpikir kritis anak, sekaligus melengkapi kajian tersebut dengan konteks usia yang jauh lebih muda—2–3 tahun dibandingkan kelompok B TK pada penelitian rujukan. Pada usia *toddler*, tahap enaktif dalam kerangka representasi Bruner (1966) menjadi sangat relevan: anak memahami konsep melalui tindakan langsung terhadap *loose parts*, sebelum kelak mampu berpikir pada level ikonik dan simbolik. Dengan demikian, pemilihan media konkret oleh guru bukan sekadar preferensi metodologis, melainkan penyesuaian yang tepat terhadap tahap kognitif anak.

Kendala rendahnya kepercayaan diri anak, yang tampak dari kecenderungan mengatakan “tidak bisa” sebelum mencoba, perlu dibaca bukan semata sebagai persoalan kognitif, melainkan sebagai persoalan afektif yang berkelindan dengan proses berpikir. Dalam kerangka Vygotsky (1978), setiap anak memiliki zona perkembangan proksimal yang berbeda, sehingga kesenjangan antara kemampuan aktual dan potensial pada sebagian

anak menuntut bantuan *scaffolding* yang lebih intensif dan berjangka waktu lebih panjang, sebagaimana tercermin dari pendekatan satu bulan yang diterapkan guru terhadap anak pendiam. Pola ini juga menegaskan kembali temuan Prasetyo (2022) bahwa mayoritas anak usia dini di Kabupaten Semarang masih sangat bergantung pada bantuan guru dan belum berani mencoba secara mandiri kondisi yang tampaknya bersifat lebih luas daripada sekadar karakteristik satu lembaga, dan mengindikasikan bahwa penguatan kepercayaan diri perlu menjadi perhatian sistemik dalam desain pembelajaran PAUD di wilayah ini.

Upaya guru mengatasi kendala tersebut, yaitu melalui motivasi berkelanjutan, penciptaan suasana belajar yang nyaman, dan keterlibatan orang tua, dapat dikategorikan sebagai kombinasi antara *guided discovery learning* dan *positive reinforcement*. Guru tidak langsung memberikan solusi ketika anak enggan mencoba, melainkan membimbing secara bertahap sambil terus memberi penguatan atas usaha, bukan semata hasil akhir. Pendekatan ini konsisten dengan temuan Dadan

Suryana (2020) bahwa lingkungan belajar yang kondusif dan interaksi intensif guru-anak dapat meningkatkan keberanian anak untuk berkomunikasi dan berpikir. Keterlibatan orang tua melalui buku penghubung dan kegiatan parenting turut memperluas prinsip scaffolding di luar ruang kelas, menegaskan bahwa stimulasi berpikir kritis anak usia toddler bersifat ekosistemik melibatkan sekolah dan keluarga secara simultan, bukan tanggung jawab guru semata.

Secara keseluruhan, temuan penelitian ini memperluas kajian terdahulu yang sebagian besar berfokus pada efektivitas satu model pembelajaran pada anak usia 4–6 tahun (Yunita et al., 2019; Priyanti & Warmansyah, 2021; Kasiatul Zizan & Destiana, 2024) dengan menunjukkan bahwa pada usia 2–3 tahun, strategi guru justru bersifat terintegrasi dan tidak dapat direduksi menjadi satu metode tunggal: questioning, scaffolding, penggunaan media konkret, dan penguatan positif berjalan simultan dan saling menopang. Temuan ini juga memperkaya kajian internasional seperti O'Reilly et al. (2022) dan Liu

dan Yoon (2025) dengan menghadirkan konteks TPA sebagai setting non-formal yang memiliki dinamika interaksi dan durasi pembelajaran berbeda dari kelas TK, sekaligus mengonfirmasi relevansi model lingkungan belajar berbasis pengalaman sehari-hari yang diusulkan Franco-Mariscal et al. (2026) pada kelompok usia yang bahkan lebih muda dari subjek penelitian tersebut. Dengan demikian, penelitian ini memberikan kontribusi empiris pada kesenjangan yang telah diidentifikasi pada bagian tinjauan pustaka, yaitu minimnya kajian strategi guru secara terpadu pada anak usia toddler di konteks TPA.

D. Kesimpulan

Penelitian ini menyimpulkan bahwa kemampuan berpikir kritis anak usia 2–3 tahun di TPA Cahya Mentari *Labschool* Ngudi Waluyo mulai terbentuk melalui indikator komunikasi dua arah, pemahaman sebab-akibat sederhana, dan keterlibatan dalam diskusi suatu temuan yang menegaskan bahwa pada usia toddler, berpikir kritis tidak tampil sebagai kemampuan analitis yang matang, melainkan sebagai fondasi awal yang tertanam dalam

perkembangan bahasa dan interaksi sosial. Guru menstimulasi fondasi tersebut melalui strategi yang bersifat terpadu, meliputi pertanyaan pemantik, penciptaan suasana belajar yang aman, serta pemanfaatan metode sentra, *Project Based Learning*, dan media *loose parts*, yang secara bersamaan berfungsi sebagai *scaffolding kognitif* maupun *afektif*.

Kendala rendahnya kepercayaan diri anak menegaskan bahwa perkembangan berpikir kritis pada usia dini tidak dapat dilepaskan dari faktor sosial-emosional, sehingga upaya guru berupa motivasi berkelanjutan, pendekatan bertahap, dan pelibatan orang tua menjadi respons yang tepat sasaran. Simpulan ini menjawab tujuan penelitian yang dirumuskan pada bagian pendahuluan sekaligus mengisi kesenjangan kajian pada kelompok usia toddler dan konteks TPA yang selama ini kurang mendapat perhatian dalam literatur berpikir kritis anak usia dini. Ke depan, temuan ini membuka peluang pengembangan instrumen observasi berpikir kritis yang spesifik untuk usia 2–3 tahun serta program pelatihan guru TPA berbasis strategi terpadu, sehingga stimulasi berpikir kritis dapat

diterapkan secara lebih sistematis pada satuan PAUD nonformal lain dengan karakteristik serupa.

DAFTAR PUSTAKA

- Badan Pusat Statistik. (2023). Profil Perkembangan Anak Usia Dini (Early Childhood Development Index/ECDI) Indonesia. Badan Pusat Statistik.
- Berk, L. E. (2013). Child development (9th ed.). Pearson Education.
- Bruner, J. S. (1966). Toward a theory of instruction. Harvard University Press.
- Dadan Suryana. (2020). Pendidikan anak usia dini: Teori dan praktik pembelajaran. Prenada Media.
- Ennis, R. H. (1996). Critical thinking. Prentice Hall.
- Facione, P. A. (2023). Critical thinking: What it is and why it counts (2023 update). Insight Assessment.
- Franco-Mariscal, A. J., Rodríguez-Melero, A. M., López-Fernández, M. del M., & Cano-Iglesias, M. J. (2026). Doctor's learning environment: Fostering critical thinking in 4-year-old children. *Education Sciences*, 16(3). <https://doi.org/10.3390/educsci16030491>
- Gardner, H. (1993). Frames of mind: The theory of multiple

- intelligences (10th ed.). Basic Books. <https://doi.org/10.1080/09575146.2024.2373373>
- Hidayati, N. (2021). Analisis kegiatan eksploratif dan problem solving dalam stimulasi kognitif anak usia dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(1), 450–462.
- Kasiatul Zizan, I., & Destiana, E. (2024). Penerapan pembelajaran inquiry untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis anak usia 5–6 tahun. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(2), 112–124.
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2022). Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 5 Tahun 2022 tentang Standar Kompetensi Lulusan pada Pendidikan Anak Usia Dini, Jenjang Pendidikan Dasar, dan Jenjang Pendidikan Menengah.
- Khadijah, & Amelia. (2021). Perkembangan kognitif anak usia dini: Teori dan praktik. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 2(1), 31–45.
- Liu, Z. Y., & Yoon, S. J. (2025). Preschool teachers' perceptions on the use of questioning strategy during storytelling to develop children's critical thinking in Central China. *Early Years*, 45(3–4), 487–501.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Moleong, L. J. (2017). *Metodologi penelitian kualitatif (Edisi Revisi)*. PT Remaja Rosdakarya.
- O'Reilly, C., Devitt, A., & Hayes, N. (2022). Critical thinking in the preschool classroom: A systematic literature review. *Thinking Skills and Creativity*, 46. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101110>
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.
- Prasetyo, D. (2022). Kemandirian dan kemampuan pemecahan masalah anak usia dini di Kabupaten Semarang. *Jurnal PAUD Agapedia*, 6(1), 85–96.
- Priyanti, N., & Warmansyah, J. (2021). Improving critical thinking skills of early childhood through inquiry learning. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(2), 2241–2249. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v5i2.1168>
- Rahmawati, A. (2021). Stimulasi kemampuan berpikir kritis dan

- problem solving melalui pembelajaran berbasis pengalaman langsung. *Jurnal Pendidikan dan Konseling*, 3(2), 102–111.
- Rahmawati, F., & Srinahyanti. (2025). Pengaruh Project Based Learning terhadap keterampilan berpikir kritis anak kelompok B di TK ABA 06 Medan. *Jurnal Usia Dini*, 11(1), 1–12.
- Sari, I. (2019). Hubungan pengalaman kebutuhan sensorik dengan kecenderungan aktivitas eksploratif anak usia dini. *Jurnal Pendidikan Anak*, 8(2), 130–142.
- Schunk, D. H. (2012). *Learning theories: An educational perspective* (6th ed.). Pearson.
- Sugiyono. (2019). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.
- Sujiono, Y. N. (2013). *Konsep dasar pendidikan anak usia dini*. Indeks.
- Susanto, A. (2018). *Pendidikan anak usia dini (Konsep dan teori)*. Bumi Aksara.
- Suyadi. (2010). *Psikologi belajar pendidikan anak usia dini*. Pedagogia.
- Suyanto, S. (2017). *Dasar-dasar pendidikan anak usia dini*. Hikari Media.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. (2003). Sekretariat Negara Republik Indonesia.
- UNICEF Indonesia. (2022). *Early childhood development (ECD) country profile: Indonesia challenges and progress*. UNICEF.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds.). Harvard University Press.
- Walsh, J. A., & Sattes, B. D. (2005). *Quality questioning: Research-based practice to engage every learner*. Corwin Press.
- Wulandari, R. (2020). Pengaruh pembelajaran berbasis bermain terhadap kemampuan berpikir kritis anak usia dini. *Jurnal Pendidikan Usia Dini*, 14(2), 211–225.
- Yunita, H., Meilanie, S. M., & Fahrurrozi, F. (2019). Meningkatkan kemampuan berpikir kritis melalui pendekatan saintifik. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), 425–433. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.228>

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Butler, J. (1990). *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. Routledge.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Kohlberg, L. (1966). A cognitive-developmental analysis of children's sex-role concepts and attitudes. Dalam E. E. Maccoby (Ed.), *The development of sex differences* (pp. 82–173). Stanford University Press.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2020). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th ed.). SAGE Publications.
- Moleong, L. J. (2021). *Metodologi penelitian kualitatif* (Edisi revisi). PT Remaja Rosdakarya.
- Sugiyono. (2022). *Metode penelitian kualitatif*. Alfabeta.