

**PENGEMBANGAN INSTRUMEN ASESMEN AWAL ASPEK KOGNITIF,
SOSIAL-EMOSIONAL DAN PSIKOMOTOR ANAK USIA DINI**

TESIS

diajukan untuk memenuhi sebagian syarat untuk memperoleh gelar Magister
Pendidikan dalam bidang Psikologi Pendidikan



Oleh

Landri Nurhandriatie

2217024

PROGRAM STUDI PSIKOLOGI PENDIDIKAN

SEKOLAH PASCASARJANA

UNIVERSITAS PENDIDIKAN INDONESIA

2025

**PENGEMBANGAN INSTRUMEN ASESMEN AWAL ASPEK KOGNITIF,
SOSIAL-EMOSIONAL DAN PSIKOMOTOR ANAK USIA DINI**

Oleh

Landri Nurhandriatie

Sebuah tesis yang diajukan untuk memenuhi salah satu syarat memperoleh gelar
Magister Pendidikan (M.Pd.) pada Sekolah Pascasarjana
Program Studi Psikologi Pendidikan

© Landri Nurhandriatie
Universitas Pendidikan Indonesia
Juli 2025

Hak Cipta dilindungi Undang-Undang,
Tesis ini tidak boleh diperbanyak seluruhnya atau sebagian dicetak ulang,
difotokopi atau cara lain tanpa izin penulis

LEMBAR PENGESAHAN

LANDRI NURHANDRIATIE

PENGEMBANGAN INSTRUMEN ASESMEN AWAL ASPEK KOGNITIF, SOSIAL-EMOSIONAL DAN PSIKOMOTOR ANAK USIA DINI

disetujui dan disahkan oleh pembimbing:

Pembimbing I



Dr. Tina Hayati Dahlan, S.Psi, M.Pd, Psikolog

NIP. 19720419 200912 2 002

Pembimbing II



Dr. Nandang Budiman, M.Si.

NIP. 1971 0219 1998 02 1 001

Mengetahui,

Ketua Program Studi Psikologi Pendidikan



Prof. Dr. Mubiar Agustin, M.Pd.

NIP. 19770828 200312 1 002

Tesis ini telah diuji pada sidang tahap II

Hari/Tanggal : Rabu, 27 Agustus 2025

**Tempat : Lantai 2 Ruang 22B Gedung SPs UPI
Universitas Pendidikan Indonesia**



**Penguji I : Dr. Tina Hayati Dahlan, S.Psi., M.Pd., Psikolog
NIP. 19720419 200912 2 002**



**Penguji II : Dr. Nandang Budiman, M.Si.
NIP. 1971 0219 1998 02 1 001**



**Penguji III : Prof. Dr. Mubiar Agustin, M.Pd.
NIP. 19770828 200312 1 002**



**Penguji IV : Dr. Asep Deni Gustiana, M.Pd.
NIP. 19840918 201212 1 001**

Mengetahui,
Ketua Program Studi Psikologi Pendidikan
Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia



**Prof. Dr. Mubiar Agustin, M.Pd.
NIP. 19770828 200312 1 002**

**PENGEMBANGAN INSTRUMEN ASESMEN AWAL ASPEK KOGNITIF,
SOSIAL-EMOSIONAL DAN PSIKOMOTOR ANAK USIA DINI**

TESIS

diajukan untuk memenuhi sebagian syarat untuk memperoleh gelar Magister
Pendidikan dalam bidang Psikologi Pendidikan



Oleh

Landri Nurhandriatie

2217024

PROGRAM STUDI PSIKOLOGI PENDIDIKAN

SEKOLAH PASCASARJANA

UNIVERSITAS PENDIDIKAN INDONESIA

2025

**PENGEMBANGAN INSTRUMEN ASESMEN AWAL ASPEK KOGNITIF,
SOSIAL-EMOSIONAL DAN PSIKOMOTOR ANAK USIA DINI**

Oleh

Landri Nurhandriatie

Sebuah tesis yang diajukan untuk memenuhi salah satu syarat memperoleh gelar
Magister Pendidikan (M.Pd.) pada Sekolah Pascasarjana
Program Studi Psikologi Pendidikan

© Landri Nurhandriatie
Universitas Pendidikan Indonesia
Juli 2025

Hak Cipta dilindungi Undang-Undang,
Tesis ini tidak boleh diperbanyak seluruhnya atau sebagian dicetak ulang,
difotokopi atau cara lain tanpa izin penulis

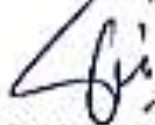
LEMBAR PENGESAHAN

LANDRI NURHANDRIATIE

**PENGEMBANGAN INSTRUMEN ASESMEN AWAL ASPEK KOGNITIF, SOSIAL-
EMOSIONAL DAN PSIKOMOTOR ANAK USIA DINI**

Disetujui dan disahkan oleh pembimbing:

Pembimbing I



Dr. Tina Hayati Dahlan, S.Psi, M.Pd, Psikolog
NIP. 19720419 200912 2 002

Pembimbing II



Dr. Nundang Budiman, M.Si.
NIP. 1971 0219 1998 02 1 001

Mengetahui,
Ketua Program Studi Psikologi Pendidikan



Prof. Dr. H. Muhiar Agustin, M.Pd.
NIP. 19770828 200312 1 002

Hari/Tanggal : Selasa, 12 Agustus 2025
Tempat : Lantai 2 Ruang 22B Gedung SPs UPI
Universitas Pendidikan Indonesia



Penguji I : Dr. Tina Havati Dahlan, S.Psi., M.Pd., Psikolog
NIP. 19720419 200912 2 002



Penguji II : Dr. Nandang Budiman, M.Si.
NIP. 1971 0219 1998 02 1 001



Penguji III : Prof. Dr. Mubiar Agustin, M.Pd.
NIP. 19770828 200312 1 002



Penguji IV : Dr. Asep Deni Gustiana, M.Pd.
NIP. 19840918 201212 1 001

Mengetahui,
Ketua Program Studi Psikologi Pendidikan
Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia



Prof. Dr. Mubiar Agustin, M.Pd.
NIP. 19770828 200312 1 002

PERNYATAAN KEASLIAN

Saya yang bertanda tangan dibawah ini:

Nama : Landri Nurhandriatie

NIM : 2217024

Prodi : Psikologi Pendidikan

Fakultas : Sekolah Pascasarjana

Dengan ini menyatakan tesis dengan judul “Pengembangan Instrumen Asesmen Awal Aspek Kognitif, Sosial-Emosional Dan Psikomotor Anak Usia Dini” ini beserta seluruh isinya adalah benar-benar karya saya sendiri, dan saya bertanggung jawab secara akademis atas apa yang saya tulis. Atas pernyataan ini, saya siap menerima resiko/ sanksi apabila dikemudian hari ditemukan adanya pelanggaran etika keilmuan atau klaim dari pihak lain terhadap keaslian karya saya ini.

Bandung, Juli 2025

Pembuat Pernyataan,



Landri Nurhandriatie

NIM. 2217024

KATA PENGANTAR

Segala puji dan syukur peneliti panjatkan ke hadirat Allah Subhanahu Wa Ta'ala atas limpahan rahmat, hidayah, serta inayah-Nya, sehingga peneliti dapat menyelesaikan tesis yang berjudul ***“Pengembangan Instrumen Asesmen Awal Anak Usia Dini pada Aspek Kognitif, Sosial-Emosional, dan Psikomotor”***. Dengan pertolongan-Nya peneliti dapat menempuh seluruh proses penelitian ini hingga tahap akhir.

Shalawat serta salam semoga senantiasa tercurah kepada Nabi Muhammad Shallallahu ‘alaihi wa sallam, beserta keluarga, sahabat, dan seluruh umat beliau yang telah menunjukkan jalan ilmu dan adab bagi kehidupan umat manusia hingga akhir zaman.

Tesis ini disusun sebagai bagian dari pemenuhan syarat untuk memperoleh gelar Magister Pendidikan pada Program Studi Psikologi Pendidikan, Sekolah Pascasarjana, Universitas Pendidikan Indonesia. Penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan sebuah instrumen asesmen awal yang valid dan reliabel guna membantu guru PAUD dalam memetakan perkembangan awal anak pada aspek kognitif, sosial-emosional, dan psikomotor secara komprehensif sejak awal tahun ajaran.

Penulis menyadari bahwa tesis ini masih memiliki berbagai keterbatasan dan kekurangan. Oleh karena itu, peneliti dengan lapang dada menerima segala bentuk kritik dan saran yang membangun demi perbaikan di masa mendatang. Semoga hasil penelitian ini dapat memberikan manfaat, khususnya bagi para pendidik PAUD dan pemerhati pendidikan anak usia dini, serta dapat menjadi referensi untuk pengembangan penelitian selanjutnya.

Bandung, 31 Juli 2025

Penulis

UCAPAN TERIMAKASIH

Alhamdulillah rabbil ‘ālamīn, segala puji dan syukur penulis panjatkan ke hadirat Allah Subhānahu Wa Ta‘ālā atas limpahan rahmat, taufik, dan hidayah-Nya. Berkat pertolongan dan izin-Nya, penulis dapat melewati setiap proses, tantangan, dan hambatan dalam menempuh pendidikan hingga akhirnya menyelesaikan tesis ini. Proses ini merupakan perjalanan yang penuh pembelajaran, pengorbanan, dan penguatan diri, sehingga kehadiran dukungan berbagai pihak menjadi hal yang sangat berarti.

Dengan penuh rasa hormat dan syukur yang mendalam, penulis menyampaikan terima kasih yang sebesar-besarnya kepada:

1. Prof. Dr. Mubiar Agustin, M.Pd., selaku Ketua Program Studi Psikologi Pendidikan Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia, yang senantiasa memberikan arahan, dorongan, dan motivasi yang tak ternilai selama penulis menempuh studi dan menyelesaikan tesis ini.
2. Dr. Tina Hayati Dahlan, S.Psi. M.Pd, Psikolog selaku Pembimbing I, yang sudah meluangkan waktu di tengah kesibukan untuk memberikan koreksi atas kesabaran, perhatian, dan arahan yang penuh makna dalam setiap tahapan penyusunan tesis. Bimbingan yang diberikan tidak hanya memperkaya wawasan akademik, tetapi juga menumbuhkan semangat dan keyakinan penulis dalam menyelesaikan penelitian ini.
3. Dr. Nandang Budiman, M.Si selaku Pembimbing II, yang dengan penuh kesungguhan dan keikhlasan meluangkan waktu di tengah kesibukan untuk memberikan koreksi, saran, serta masukan yang konstruktif. Setiap bimbingan yang diberikan sangat membantu penulis dalam menyempurnakan karya ini.
4. Dr. Asep Deni Gustiana, M.Pd, Dr. Idat Muqodas, S.Pd., M.Pd., Kons., Gina Asri Ruwaida, M.Pd, yang telah meluangkan waktu ditengah kesibukan untuk menjadi Expert Judgement Instrumen, dan memberikan saran yang konstruktif.
5. Seluruh dosen pengajar Program Studi Psikologi Pendidikan yang telah memberikan ilmu yang sangat berharga, serta membuka wawasan dan cara

berpikir penulis selama masa studi. Penulis merasa terhormat mendapatkan kesempatan belajar dari para akademisi dan praktisi yang luar biasa.

6. Dewan guru Satuan PAUD di Sukabumi beserta anak-anak yang menjadi Subjek dalam populasi penelitian, juga karena telah memberikan izin dan mendukung penuh proses penelitian ini. Kerja sama yang baik serta kepercayaan yang diberikan telah memudahkan penulis dalam memperoleh data penelitian.
7. Kedua orangtua dan adik, abah, ibu, dan ade yang telah menjadi sumber kekuatan, doa, dan kasih sayang tanpa batas. Terima kasih atas segala pengorbanan, ketulusan cinta, serta semangat yang tiada henti yang selalu menyertai setiap langkah penulis. Ucapan terima kasih juga kepada adik penulis yang senantiasa memberikan doa dan dukungan.
8. Sahabat-sahabat seperjuangan di Program Studi Psikologi Pendidikan yang telah menjadi tempat berbagi pengalaman dan saling memotivasi khususnya dengan para sahabat satu dosen bimbingan. Terima kasih atas kebersamaan, kerja sama, dan dukungan yang tak ternilai.
9. Seluruh pihak yang tidak dapat disebutkan satu per satu yang telah memberikan bantuan, doa, dan dukungan dalam berbagai bentuk, baik secara langsung maupun tidak langsung. Semoga segala kebaikan yang telah diberikan menjadi amal jariyah dan mendapat balasan terbaik dari Allah Subhānahu Wa Ta‘ālā.

Akhirnya, penulis berharap tesis ini tidak hanya menjadi pemenuhan kewajiban akademik, tetapi juga dapat memberikan manfaat ilmiah dan praktik bagi berbagai pihak yang berkepentingan, khususnya dalam pengembangan instrumen asesmen awal pendidikan anak usia dini.

Penulis menyadari bahwa karya ini masih jauh dari sempurna, sehingga dengan kerendahan hati penulis memohon maaf atas segala kekurangan yang ada. Semoga tesis ini membawa kebaikan dan menjadi bagian kecil dari kontribusi nyata bagi dunia pendidikan.

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR.....	i
UCAPAN TERIMA KASIH	ii
DAFTAR ISI	iv
DAFTAR TABEL.....	viii
DAFTAR GAMBAR	ix
DAFTAR LAMPIRAN.....	x
BAB I PENDAHULUAN	1
1.1 Latar Belakang Penelitian	1
1.2 Rumusan Masalah Penelitian	6
1.3 Tujuan Penelitian.....	6
1.4 Manfaat Penelitian	6
1.4.1 Secara Teoritis	6
1.4.2 Manfaat Praktis	6
1.4.3 Manfaat Psikologi Pendidikan	7
BAB II KAJIAN PUSTAKA	8
2.1 Asesmen Perkembangan Anak Usia Dini.....	8
2.1.1 Fungsi dan Tujuan Asesmen PAUD	9
2.2 Konsep Dasar Asesmen Awal pada PAUD.....	11
2.2.1 Pengertian Asesmen Awal PAUD.....	13
2.2.2 Tujuan dan Manfaat Asesmen Awal PAUD	15
2.2.3 Prinsip-Prinsip Asesmen yang Holistik dan Berkesinambungan	18
2.2.4 Tantangan Pelaksanaan Asesmen Awal di PAUD	19
2.3 Teori Perkembangan Anak Usia Dini.....	20
2.3.1 Definisi dan Indikator Perkembangan Kognitif.....	23
2.3.1.1 Teori Jean Piaget (Tahap Praoperasional)	26
2.3.1.2 Teori Lev Vygotsky (Zona Perkembangan Proksimal, Scaffolding).....	26
2.3.2 Teori Perkembangan Sosial-Emosional	27

2.3.2.1 Teori Erik Erikson (Tahap Inisiatif vs. Rasa Bersalah)	28
2.3.2.2 Teori Pembelajaran Sosial (Albert Bandura)	28
2.3.2.3 Konsep Kecerdasan Emosional (Daniel Goleman).....	29
2.3.3 Teori Perkembangan Psikomotor	30
2.3.3.1 Konsep Motorik Halus dan Motorik Kasar	30
2.3.3.2 Pentingnya Koordinasi Motorik Penelitian Terdahulu yang Relevan ...	31
2.4 Pengembangan Instrumen Asesmen.....	32
2.4.1 Karakteristik Instrumen yang Baik	32
2.4.2 Langkah-langkah Pengembangan Instrumen Asesmen.....	33
2.4.3 Kisi-kisi Instrumen (<i>Blueprint</i>)	34
2.5 Psikometri Instrumen Asesmen.....	35
2.5.1 Validitas Instrumen (Isi, Konstruk, Kriteria).....	35
2.5.1.1 Validitas Isi (<i>Content Validity</i>)	35
2.5.1.2 Validitas Konstruk (<i>Construct Validity</i>)	36
2.5.2 Reliabilitas Instrumen (Konsistensi Internal, Konsistensi Antar Penilai)	37
2.5.2.1 Konsistensi Internal (<i>Internal Consistency</i>)	37
2.5.2.2 Daya Beda (Diferensiasi) Instrumen	38
2.6 Model rasch dalam Analisis Instrumen	39
2.6.1 Prinsip Dasar Model rasch	40
2.6.2 Keunggulan Model rasch dibanding Analisis Klasik	41
2.6.3 Parameter yang dianalisis.....	42
2.7 Penelitian Terdahulu yang Relevan.....	43
BAB III METODE PENELITIAN.....	45
3.1 Desain Penelitian.....	45
3.2 Populasi dan Subjek Penelitian	45
3.2.1 Subjek Uji Coba Terbatas.....	46
3.2.2 Subjek Uji Coba Luas	46
3.3 Variabel Penelitian Definisi Konseptual dan Operasional	47
3.4 Tahapan Pengembangan.....	48
3.5 Pengembangan Instrumen Awal Asesmen Anak Usia Dini.....	49
3.6 Tahap Pengembangan Instrumen	50

3.6.1 Tahap Studi Literatur.....	50
3.6.2 Tahap Awal Penyusunan Kisi-kisi Instrumen.....	51
3.6.3 Tahap Awal Perancangan Instrumen	60
3.6.4 Tahap Pengujian Kelayakan Instrumen.....	61
3.6.5 Etika Penelitian	62
BAB IV TEMUAN PENELITIAN	64
4.1 Temuan Penelitian	64
4.1.1 Proses Validasi Ahli (<i>Expert Judgement</i>)	64
4.1.2 Rekapitulasi Skor Validasi Ahli	65
4.1.3 Revisi Instrumen Berdasarkan Masukan Ahli.....	67
4.2 Temuan Hasil Uji Keterbacaan Instrumen	68
4.2.1 Uji Keterbacaan pada Guru	68
4.2.2 Temuan Masalah dan Perbaikan.....	70
4.3 Hasil Uji Coba Terbatas	71
4.3.1 Data Statistik Responden (<i>Person</i>)	71
4.3.1.1 Statistik Person Mean, SD, dan Reliabilitas Uji Terbatas	73
4.3.1.2 Person Fit Order Uji Terbatas.....	74
4.3.2.1 Data Statistik Responden (<i>Person</i>) Uji Terbatas.....	77
4.3.1.3 Item Fit Order Uji Terbatas	79
4.3.1.4 Daya Beda Item (<i>Item Polarity</i>)	82
4.3.1.5 Analisis Peta Person Item (<i>Wright Map</i>) Uji Terbatas	82
4.4 Hasil Uji Coba Luas	85
4.4.1 Data Statistik Responden (<i>Person</i>) Uji Coba Luas	85
4.4.1.2 Statistik Person Mean, SD, Reliabilitas Uji Coba Luas	86
4.4.1.3 Temuan Hasil Statistik Item Uji Coba Luas.....	88
4.4.1.4 Person Fit Order Uji Coba Luas.....	89
4.4.1.5 Item Fit Order.....	90
4.4.1.6 Daya Beda Item (<i>Item Polarity</i>)	92
4.4.1.7 Summary Item Mapping Analisis Peta Person Item (<i>Wright Map</i>) Uji CobaLuas	92
BAB V PEMBAHASAN PENELITIAN	95

5.1 Pembahasan.....	95
5.1.1 Pembahasan Hasil Validasi Ahli (<i>Expert Judgement</i>)	95
5.1.2 Pembahasan Hasil Uji Keterbacaan Instrumen	97
5.1.3 Pembahasan Hasil Uji Coba Terbatas	98
5.1.3.1 Statistik Person Uji Coba Terbatas	100
5.1.3.2 Statistik Item	101
5.1.3.3 Wright Map Uji Terbatas	103
5.1.4 Pembahasan Hasil Uji Coba Luas	104
5.1.4.1 Statistik Person Uji Coba Luas	105
5.1.4.2 Statistik Item Uji Coba Luas	106
5.1.4.3 Analisis Item Fit/Misfit Uji Coba Luas	107
5.1.4.4 Wright Map Uji Luas	108
5.2 Keterbatasan Penelitian	109
BAB VI SARAN DAN REKOMENDASI	111
6.1 Simpulan	111
6.2 Saran.....	112
6.2.1 Saran Untuk Penelitian Selanjutnya.....	112
6.2.2 Untuk Praktisi (Pendidik dan Tenaga Profesional PAUD).....	113
DAFTAR PUSTAKA	115
Lampiran	

DAFTAR TABEL

Tabel 3.1 Subjek Uji Coba Terbatas 1	46
Tabel 3.2 Subjek Uji Coba Terbatas 2	47
Tabel 3.3 Kisi-kisi Instrumen Asesmen Awal 1	51
Tabel 4.1 Summary Statistic Person 1	71
Tabel 4.2 Summary Statistic Item 1	73
Tabel 4.3 Uji Item Fit Hasil Winstep 1	79
Tabel 4.4 Summary Statistic Person 1	85
Tabel 4.5 Summary Statistic Item 1	88

DAFTAR GAMBAR

4.1 Gambar Peta Person Item (Wright Map) 1.....	82
4.2 Gambar Peta Person Item (Wright Map) 1.....	92

DAFTAR LAMPIRAN

1.Lampiran Hasil Judgement	123
2. Lampiran Instrumen Hasil Uji Keterbacaan	180
3. Lampiran Hasil Validasi Terbatas	191
4. Lampiran Instrumen Hasil Revisi Uji Terbatas.....	194
5. Lampiran Hasil Uji Luas	200
6.Lampiran Surat Validasi Instrumen Penelitian.....	204
7.Lampiran Hasil Revisi Instrumen Uji Luas	208
8.Data Mentah Uji Coba Terbatas (50 data).....	218
9.Data Mentah Uji Coba Luas (550 data)	219

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan mengembangkan instrumen asesmen awal anak usia dini yang valid dan reliabel pada aspek kognitif, sosial-emosional, dan psikomotor. Metode yang digunakan adalah pengembangan instrumen melalui tahapan studi pendahuluan, perancangan, validasi ahli, serta uji coba terbatas dan uji coba luas. Instrumen disusun berdasarkan teori perkembangan anak, dianalisis validitasnya menggunakan Model rasch, dan reliabilitasnya dihitung dengan koefisien Alpha Cronbach. Hasil analisis menunjukkan sebagian besar butir memenuhi kriteria validitas, sementara beberapa butir yang misfit telah direvisi. Reliabilitas instrumen berada pada kategori tinggi. Instrumen akhir memuat pernyataan yang mencakup indikator perkembangan pada ketiga aspek yang diukur. Instrumen ini layak digunakan untuk memetakan perkembangan awal anak secara komprehensif serta menjadi acuan bagi guru PAUD dalam merancang pembelajaran dan intervensi sesuai kebutuhan anak.

Kata kunci: *asesmen awal, anak usia dini, kognitif, sosial-emosional, psikomotor, Model rasch*

ABSTRACT

This study aims to develop a valid and reliable early childhood assessment instrument on cognitive, social-emotional, and psychomotor aspects. The method used is the development of instruments through the stages of preliminary studies, design, expert validation, as well as limited trials and extensive trials. The instruments were prepared based on the theory of Child Development, their validity was analysed using the Rasch Model, and their reliability was calculated by the Cronbach's Alpha coefficient. The results of the analysis showed most of the grains met the validity criteria, while some misfit grains have been revised. The reliability of the instrument is in the high category. The final instrument contains a statement that includes indicators of progress in all three aspects measured. This instrument is feasible to be used to map the early development of children comprehensively and become a reference for early childhood teachers in designing learning and interventions according to children's needs.

Keywords: *early assessment, early childhood, cognitive, social-emotional, psychomotor, Rasch Model*

BAB I

PENDAHULUAN

Bab I dari penelitian ini merupakan pengantar yang memberikan pemahaman dasar mengenai pentingnya pendidikan anak usia dini sebagai fondasi dalam pembentukan kepribadian dan kemampuan anak. Bab ini juga menguraikan peran asesmen dalam mendukung perkembangan kognitif, sosial emosional dan psikomotor anak, serta menyoroti perlunya instrumen asesmen yang relevan, kontekstual, dan aplikatif.

1.1 Latar Belakang Penelitian

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) memegang peranan strategis dalam membentuk dasar kepribadian, karakter, dan kemampuan anak untuk menjalani kehidupan selanjutnya. Pada masa ini, anak-anak mengalami perkembangan yang sangat pesat dan kompleks, mencakup aspek fisik, kognitif, sosial-emosional, dan psikomotor (Mulyani, 2018). Periode usia dini dikenal sebagai masa emas (*golden age*) perkembangan anak, di mana stimulasi yang tepat dan pendidikan yang holistik sangat menentukan kualitas perkembangan anak di masa depan.

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional mengakui PAUD sebagai salah satu tahapan strategis untuk memberikan dasar yang kuat bagi perkembangan anak. Tujuannya adalah menyediakan pengalaman belajar yang bermakna sehingga anak dapat tumbuh dan berkembang secara optimal sesuai dengan potensi masing-masing. Dalam konteks ini, asesmen awal memiliki peranan yang sangat penting untuk memahami kebutuhan, potensi, dan tantangan yang dihadapi anak, serta membantu pendidik dalam merancang strategi intervensi yang tepat.

Pendidikan Anak Usia Dini memiliki peran krusial dalam meletakkan fondasi yang kokoh bagi perkembangan anak secara menyeluruh, mulai dari aspek kognitif, sosial-emosional, hingga motorik (Bun et al, 2020; Kasriyati et al., 2021). Pendidikan anak usia dini merupakan upaya pembinaan yang ditujukan kepada anak sejak lahir hingga usia 6 tahun melalui pemberian rangsangan pendidikan (Hadi, 2009). Periode usia dini merupakan masa emas yang penting bagi anak-anak untuk membangun pemahaman dasar tentang dunia, mengembangkan bahasa,

berpikir kritis, dan kemampuan memecahkan masalah (Nurmadiyah, 2016; Suwatra et al., 2019).

Pendidikan sejak dini sangatlah penting untuk mempersiapkan generasi yang memumpuni pada suatu bangsa (Ismawati & Iisnawati, 2019). Anak usia dini (0-8 tahun) memerlukan perhatian dari semua pihak di sekelilingnya dan semua aspek pendukungnya (Rizkyani et al., 2020). Investasi yang dilakukan pada masa usia dini akan memberikan dampak jangka panjang bagi individu dan masyarakat secara keseluruhan.

Asesmen atau penilaian yang dilakukan secara dini dan komprehensif memegang peranan vital dalam mengidentifikasi potensi unik dan kebutuhan perkembangan anak usia dini secara holistik (Hasanah & Uyun, 2019). Asesmen dini memungkinkan pendidik dan orang tua untuk memahami secara mendalam kekuatan dan kelemahan anak pada berbagai area perkembangan (Rahayu et al., 2022).

Salah satu aspek penting dalam pendidikan PAUD adalah pengembangan sosial-emosional dan psikomotor anak. Kemampuan sosial-emosional seperti pengendalian emosi, empati, dan keterampilan berinteraksi sosial menjadi modal penting anak dalam membangun hubungan positif dengan lingkungan sosialnya (Budiyartati, 2020). Selain itu, perkembangan psikomotor yang meliputi koordinasi gerak halus dan kasar juga sangat krusial sebagai fondasi kemampuan anak dalam menjalani aktivitas sehari-hari dan pembelajaran yang lebih kompleks (Utsman, 2020).

Asesmen awal dalam PAUD merupakan langkah strategis untuk mengenali kondisi awal perkembangan anak, termasuk potensi dan hambatan yang mungkin dialami. Hasil asesmen ini menjadi dasar dalam merancang program pembelajaran yang tepat dan sesuai kebutuhan anak. Namun, instrumen asesmen yang tersedia di banyak lembaga PAUD masih belum memadai, terutama dalam mengukur aspek sosial-emosional dan psikomotor secara komprehensif dan valid (Nofianti, 2021). Instrumen yang digunakan sering kali lebih berfokus pada aspek kognitif, sehingga aspek sosial-emosional dan psikomotor kurang mendapat perhatian proporsional.

Asesmen awal anak usia dini mencakup berbagai dimensi, di antaranya perkembangan sosial-emosional dan psikomotor. Penelitian menunjukkan bahwa

asesmen sosial-emosional memberikan wawasan penting bagi pendidik dalam memahami kemampuan anak dalam berinteraksi dengan lingkungan sosial mereka, termasuk teman sebaya dan orang dewasa, serta dalam mengelola emosi secara efektif. Menurut Siti Aisyah (2020), kemampuan sosial-emosional yang teridentifikasi melalui asesmen awal membantu anak membangun hubungan yang sehat dan menjadi dasar yang kuat bagi keberhasilan mereka di masa depan, baik dalam konteks akademis maupun sosial.

Perkembangan psikomotor juga menjadi komponen penting yang tidak dapat diabaikan dalam asesmen awal anak usia dini. H. M. Arifin (2021) menjelaskan bahwa kemampuan motorik yang baik tidak hanya mendukung aktivitas fisik tetapi juga berkontribusi pada perkembangan kognitif dan sosial anak. Dengan kemampuan motorik yang terasah, anak lebih percaya diri untuk berpartisipasi dalam berbagai kegiatan yang merangsang pembelajaran dan sosialisasi. Oleh karena itu, asesmen yang komprehensif terhadap kemampuan psikomotor menjadi landasan penting dalam menentukan kesiapan anak untuk belajar dan beradaptasi di lingkungan yang lebih luas.

Papalia, Olds, dan Feldman (2009) dalam kajian kognitif menjelaskan bahwa perkembangan kognitif anak usia dini mencakup perubahan dalam kemampuan berpikir, belajar, dan memecahkan masalah. Mereka menekankan bahwa anak-anak membangun konsep dan pengetahuan baru melalui pengalaman konkret dan interaksi sosial di lingkungannya. Selain itu, Jean Piaget (1952) dalam teori tahap-tahap perkembangan kognitifnya menegaskan bahwa anak-anak usia dini berada dalam tahap praoperasional, di mana mereka mulai mengembangkan simbolisasi dan berpikir secara egosentris, namun belum mampu berpikir logis secara abstrak. Dengan memahami tahapan perkembangan kognitif ini, pendidik dapat merancang asesmen dan pembelajaran sesuai tingkat berpikir anak dan mendukung mereka untuk beralih ke tahapan berpikir berikutnya secara optimal.

Panduan yang ditetapkan oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan menyatakan bahwa asesmen dalam PAUD harus dilaksanakan secara holistik, meliputi dimensi kognitif, sosial-emosional, dan psikomotor. Namun, implementasi di lapangan sering kali menghadapi berbagai tantangan. Pendidik di banyak lembaga PAUD masih kesulitan untuk melaksanakan asesmen yang menyeluruh

akibat keterbatasan pelatihan, kurangnya ketersediaan alat asesmen yang memadai, dan kendala waktu untuk melakukan observasi yang mendalam. Tantangan ini berdampak pada ketimpangan perhatian terhadap berbagai aspek perkembangan anak, di mana fokus sering kali lebih banyak diberikan pada dimensi kognitif dibandingkan sosial-emosional dan psikomotor.

Literatur menunjukkan adanya perbedaan signifikan dalam pemahaman dan penerapan asesmen awal di berbagai lembaga PAUD. Siti Aisyah (2020) mengungkapkan bahwa pendidik cenderung memberikan perhatian utama pada aspek kognitif, sementara aspek sosial-emosional dan psikomotor sering kali kurang mendapat prioritas. Akibatnya, potensi perkembangan anak tidak sepenuhnya teridentifikasi, dan strategi pembelajaran yang dirancang menjadi kurang optimal.

Permendikbudristek Nomor 21 Tahun 2022 tentang Standar Penilaian PAUD mengamanatkan bahwa asesmen di PAUD harus dilakukan secara holistik dengan memperhatikan seluruh aspek perkembangan anak, termasuk aspek kognitif, sosial-emosional, dan psikomotorik. Instrumen asesmen yang digunakan harus valid, reliabel, dan sesuai dengan karakteristik perkembangan anak usia dini agar hasilnya dapat digunakan sebagai acuan dalam pengambilan keputusan pembelajaran dan intervensi.

Kurikulum Merdeka yang diterapkan di PAUD mengedepankan pendekatan tematik integratif yang menuntut pendidik melakukan asesmen dengan metode inovatif, kontekstual, dan menyenangkan bagi anak. Kegiatan bermain yang dirancang secara interaktif dan edukatif dapat menjadi media efektif untuk mengukur aspek sosial-emosional dan psikomotor anak (Pitriani, Ridha, & Muzakko, 2021). Oleh karena itu, pengembangan instrumen asesmen yang mengintegrasikan metode tersebut sangat penting untuk memperoleh gambaran perkembangan anak secara utuh dan akurat.

Beberapa guru profesional secara otomatis melakukan asesmen terhadap kinerja siswa, kemungkinan karena pengalaman mereka saat bersekolah di mana asesmen dilakukan secara berkala oleh guru. Namun, asesmen seharusnya dilakukan dengan tujuan yang jelas. Payne dan Isaacs (2020) mengidentifikasi lima tujuan utama asesmen, yaitu: pertama, untuk *skrining*, yaitu menentukan apakah siswa

memerlukan pengujian lebih lanjut atau program khusus. Kedua, untuk merancang isi program dengan tujuan yang sesuai kemampuan awal siswa. Ketiga, untuk memantau kemajuan siswa terhadap tujuan pembelajaran. Keempat, untuk mengevaluasi efektivitas program pembelajaran, khususnya dalam pengembangan keterampilan motorik dan kebugaran. Kelima, untuk klasifikasi, yakni pengelompokan siswa ke dalam kelompok yang homogen atau heterogen berdasarkan kemampuan mereka. Kelima tujuan ini menegaskan pentingnya asesmen yang terarah dan sistematis dalam mendukung perkembangan siswa (Payne & Isaacs, 2020).

Meskipun demikian, asesmen awal dalam PAUD di Indonesia masih menghadapi beberapa tantangan. Beberapa pendidik belum memiliki instrumen asesmen yang memadai dari segi konten maupun metode analisis data. Instrumen yang ada sering kali bersifat subjektif dan tidak terstandar, menyebabkan hasil asesmen kurang akurat dan menghambat pemahaman terhadap perkembangan anak. Pendekatan asesmen yang terlalu fokus pada aspek kognitif juga sering mengabaikan aspek non-kognitif, seperti emosi dan kemampuan sosial anak, yang sebenarnya merupakan bagian integral dari asesmen usia dini.

Ketiadaan instrumen asesmen yang memadai untuk aspek sosial-emosional dan psikomotor menjadi tantangan besar dalam pendidikan anak usia dini. Sebagian besar instrumen yang ada masih bersifat generik dan kurang mempertimbangkan konteks lokal seperti budaya, kebiasaan, dan lingkungan sosial anak, sehingga hasil asesmen kurang mencerminkan kebutuhan nyata anak. Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 146 Tahun 2014 tentang Kurikulum 2013 PAUD juga menegaskan pentingnya asesmen sebagai bagian integral pembelajaran dengan pendekatan tematik integratif yang membutuhkan pemahaman menyeluruh terhadap perkembangan anak.

Dengan demikian, penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi praktik asesmen awal yang diterapkan di lembaga PAUD serta tantangan yang dihadapi oleh pendidik dalam melaksanakan asesmen tersebut. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi dalam mengembangkan praktik asesmen awal yang

lebih efektif dan berorientasi pada kebutuhan anak, serta memberikan rekomendasi bagi kebijakan pendidikan yang lebih baik dalam konteks PAUD di Indonesia.

1.2 Rumusan Masalah Penelitian

Berdasarkan latar belakang penelitian diatas, rumusan masalah yang akan diteliti dalam penelitian ini adalah :

1. Bagaimana tahapan pengembangan instrumen asesmen awal anak usia dini yang mencakup aspek kognitif, sosial-emosional, dan psikomotor di PAUD?

1.3 Tujuan Penelitian

Berdasarkan rumusan masalah diatas, tujuan penelitian yang dalam penelitian ini adalah:

1. Mendeskripsikan tahapan pengembangan instrumen asesmen awal anak usia dini yang mencakup aspek kognitif, sosial-emosional, dan psikomotor di PAUD.

1.4 Manfaat Penelitian

Hasil dari penelitian ini diharapkan dapat memiliki dua manfaat, yaitu manfaat secara teoritis dan manfaat secara praktis;

1.4.1 Secara Teoritis

1. Menyediakan instrumen asesmen awal yang valid dan reliabel untuk membantu guru PAUD memetakan perkembangan anak di awal tahun ajaran.
2. Memberikan panduan praktis bagi pendidik dalam merancang dan melaksanakan asesmen awal secara komprehensif dan berbasis data.
3. Memudahkan pihak sekolah dan lembaga PAUD dalam melakukan perencanaan pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan dan tingkat perkembangan anak.

1.4.2 Manfaat Praktis

1. Menyediakan instrumen asesmen awal yang valid dan reliabel untuk membantu guru PAUD memetakan perkembangan anak di awal tahun ajaran.
2. Memberikan panduan praktis bagi pendidik dalam merancang dan melaksanakan asesmen awal secara komprehensif dan berbasis data.

3. Memudahkan pihak sekolah dan lembaga PAUD dalam melakukan perencanaan pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan dan tingkat perkembangan anak.

1.4.3 Manfaat Psikologi Pendidikan

1. Memberikan alat ukur yang dapat digunakan oleh psikolog pendidikan untuk mengidentifikasi potensi, hambatan, dan kebutuhan belajar anak usia dini secara lebih akurat.
2. Menjadi acuan bagi penelitian lanjutan di bidang psikologi pendidikan terkait asesmen perkembangan anak dan intervensi pendidikan.
3. Memperkuat peran psikologi pendidikan dalam pengembangan instrumen asesmen yang berbasis pada teori perkembangan anak dan analisis psikometrik modern.

BAB II

KAJIAN PUSTAKA

Bab ini menguraikan landasan teoritis yang relevan dengan pengembangan instrumen asesmen awal perkembangan anak usia dini. Pembahasan difokuskan pada konsep-konsep kunci terkait asesmen, karakteristik perkembangan anak usia dini, dan teori-teori yang mendasari aspek kognitif, sosial-emosional, dan psikomotor.

2.1 Asesmen Perkembangan Anak Usia Dini

Perkembangan anak usia dini merupakan fondasi krusial bagi perkembangan individu sepanjang hayat (Wiyani, 2015). Tahap ini, yang sering juga disebut sebagai "usia emas" atau *golden age*, menjadi periode yang sangat menentukan dalam membentuk kemampuan anak untuk mengembangkan potensinya secara optimal (Putri et al., 2022).

Masa anak usia dini secara umum didefinisikan dalam rentang usia 0 hingga 7 tahun, yang mana pada periode ini anak mengalami perkembangan pesat di berbagai aspek esensial. Aspek-aspek perkembangan yang mencakup masa ini meliputi kognitif, sosial-emosional, dan psikomotor, yang saling berinteraksi membentuk perkembangan anak secara holistik (Kasriyati, et al., 2021).

Masa anak usia dini dikenal sebagai masa keemasan (*golden age*) karena pada periode ini terjadi pertumbuhan dan perkembangan yang sangat pesat di berbagai aspek. Penelitian dalam bidang neurosains menunjukkan bahwa pada tahun-tahun pertama kehidupan, otak anak berkembang dengan laju yang luar biasa, mencapai 80–90% dari ukuran otak orang dewasa pada usia lima tahun (Shonkoff & Phillips, 2000). Pertumbuhan otak yang pesat tersebut menciptakan koneksi sinapsis yang masif sehingga anak menjadi sangat responsif terhadap stimulasi yang diberikan oleh lingkungan. Dengan demikian, investasi dalam pendidikan dan stimulasi yang tepat pada masa anak usia dini akan berdampak jangka panjang terhadap kesejahteraan dan keberhasilan anak di masa depan (Wiyani, 2015).

Dalam konteks ini, Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) memiliki peran yang sangat krusial karena bertujuan memberikan stimulasi yang tepat untuk

mendukung pertumbuhan dan perkembangan anak secara holistik. PAUD tidak hanya memfokuskan diri pada pengembangan aspek kognitif, tetapi juga meliputi perkembangan bahasa, sosial-emosional, fisik/motorik, seni, moral, dan spiritual anak (Sujiono, 2009; Papalia & Martorell, 2021). Pendekatan ini sejalan dengan Permendikbud No. 137 Tahun 2014 tentang Standar Nasional PAUD, yang menekankan pentingnya stimulasi yang terintegrasi untuk memastikan anak mencapai potensi optimal pada setiap aspek perkembangannya.

Selain memberikan stimulasi yang tepat, PAUD juga berfungsi sebagai sistem deteksi dini yang memungkinkan guru dan orang tua untuk memantau kemajuan perkembangan anak. Dalam hal ini, asesmen menjadi komponen yang sangat penting. Asesmen dalam PAUD didefinisikan sebagai proses sistematis dan berkesinambungan yang bertujuan mengumpulkan, menganalisis, dan menginterpretasikan berbagai informasi tentang perkembangan, pertumbuhan, dan proses pembelajaran anak sejak lahir hingga usia enam tahun (Kasriyati et al., 2021; Putri et al., 2022).

2.1.1 Fungsi dan Tujuan Asesmen PAUD

Asesmen dalam PAUD memiliki berbagai fungsi strategis yang saling berkaitan. Tujuan utamanya adalah untuk memperoleh pemahaman yang holistik mengenai pencapaian perkembangan anak. Pemahaman ini tidak hanya terbatas pada hasil akhir pembelajaran, tetapi juga mencakup proses yang dilalui anak dalam mencapai tujuan perkembangan (McAfee et al., 2015). Melalui asesmen, pendidik dapat mengidentifikasi kelebihan dan potensi anak, sekaligus mendeteksi sedini mungkin adanya hambatan atau kesulitan perkembangan yang memerlukan perhatian khusus.

Asesmen dalam pendidikan anak usia dini juga berfungsi sebagai upaya pemantauan berkesinambungan terhadap pertumbuhan dan perkembangan anak. Proses pemantauan ini memungkinkan pendidik dan orang tua untuk melihat kemajuan yang telah dicapai anak dari waktu ke waktu, serta memastikan bahwa stimulasi yang diberikan sesuai dengan kebutuhan dan tahapan perkembangan masing-masing anak (Sujiono, 2009). Hasil asesmen kemudian digunakan sebagai

dasar perencanaan pembelajaran yang lebih efektif dan individual, sehingga setiap anak mendapatkan dukungan yang optimal.

Permendikbud No. 137 Tahun 2014 menegaskan bahwa asesmen di PAUD harus bersifat otentik, berkelanjutan, dan menyeluruh. Otentik berarti asesmen dilakukan melalui pengamatan langsung terhadap perilaku anak dalam situasi nyata, bukan melalui tes formal yang bersifat terstruktur. Berkelanjutan berarti asesmen dilakukan secara rutin dan terus-menerus, bukan hanya pada waktu tertentu. Sedangkan menyeluruh berarti asesmen mencakup semua aspek perkembangan anak, meliputi kognitif, bahasa, sosial-emosional, fisik/motorik, moral, dan seni (NAEYC, 2020).

Asesmen yang dilakukan dengan tepat memberikan manfaat yang signifikan bagi anak, guru, dan orang tua. Bagi anak, asesmen dapat membantu mereka mendapatkan dukungan yang lebih sesuai dengan kebutuhan perkembangan. Misalnya, ketika hasil asesmen menunjukkan bahwa seorang anak mengalami kesulitan dalam aspek motorik halus seperti memegang pensil, guru dapat memberikan kegiatan yang lebih banyak melibatkan keterampilan jemari, seperti meronce atau menggunting kertas.

Bagi guru, asesmen menjadi dasar untuk merancang strategi pembelajaran yang lebih terarah, sedangkan bagi orang tua, asesmen memberikan gambaran yang jelas mengenai perkembangan anak mereka sehingga dapat mendukung stimulasi di rumah (Wortham & Hardin, 2016). Asesmen yang komprehensif juga memungkinkan adanya intervensi dini jika ditemukan adanya hambatan perkembangan. Intervensi dini terbukti mampu mencegah permasalahan yang lebih serius di kemudian hari, baik pada aspek akademik maupun sosial-emosional (Shonkoff & Phillips, 2000). Asesmen bukan hanya berfungsi untuk memantau, tetapi juga sebagai sarana pencegahan yang proaktif dalam mendukung tumbuh kembang anak. Melihat pentingnya asesmen dalam mendukung perkembangan anak usia dini, pengembangan instrumen asesmen yang valid dan reliabel menjadi hal yang mendesak. Instrumen yang digunakan harus dapat menangkap pencapaian anak secara komprehensif dan memberikan gambaran yang akurat mengenai kekuatan dan kelemahan mereka.

Dengan instrumen yang tepat, guru dapat merancang pembelajaran yang lebih individual dan berkesinambungan, sementara pembuat kebijakan dapat menggunakan data asesmen untuk meningkatkan kualitas layanan PAUD. Lebih jauh lagi, asesmen yang berkualitas akan memastikan setiap anak mendapatkan kesempatan yang setara untuk berkembang sesuai potensinya.

2.2 Konsep Dasar Asesmen Awal pada PAUD

Asesmen awal dalam Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) merupakan langkah fundamental untuk memperoleh gambaran menyeluruh mengenai kondisi, kemampuan, serta kebutuhan perkembangan anak sebelum memulai proses pembelajaran. Masa anak usia dini yang dikenal sebagai masa *keemasan (golden age)* ditandai dengan perkembangan pesat pada aspek kognitif, sosial-emosional, bahasa, dan motorik, sehingga asesmen awal menjadi krusial untuk memastikan bahwa intervensi pendidikan yang diberikan tepat sasaran.

Wortham dan Hardin (2020) menegaskan bahwa asesmen awal berfungsi sebagai dasar utama dalam merancang program pembelajaran yang selaras dengan karakteristik individual anak, sekaligus membantu pendidik mengenali potensi yang dimiliki serta tantangan yang dihadapi anak dalam konteks perkembangannya. Dengan pemahaman yang tepat sejak awal, pendidik dapat merancang kegiatan belajar yang lebih terarah dan responsif terhadap kebutuhan anak, baik dalam aspek akademik maupun non-akademik.

Proses asesmen awal dalam PAUD harus dilakukan secara autentik dan berpusat pada anak, dengan mengacu pada konteks nyata di mana anak berinteraksi sehari-hari. Fiore (2012) menekankan pentingnya pendekatan kolaboratif yang melibatkan tidak hanya guru, tetapi juga keluarga sebagai pihak yang paling mengenal anak. Melibatkan keluarga memungkinkan asesmen menangkap data yang lebih utuh tentang perilaku dan kebiasaan anak di berbagai lingkungan.

Dalam pelaksanaannya, asesmen awal perlu menggunakan teknik observasi yang sistematis serta dokumentasi yang terstruktur, sehingga data yang diperoleh mencerminkan perilaku anak secara alami. Sejalan dengan itu, Bagnato, Elliott, dan Witt (2007) menekankan bahwa asesmen autentik yang memotret kemampuan anak

dalam kehidupan sehari-hari lebih relevan dibandingkan tes formal yang bersifat terisolasi dari konteks belajar anak.

Pendekatan autentik ini memungkinkan pendidik untuk memahami dinamika perkembangan anak secara lebih mendalam dan memanfaatkannya sebagai dasar dalam penyusunan program intervensi dini yang tepat.

Seiring dengan perkembangan teknologi, asesmen awal dapat dilakukan dengan memanfaatkan berbagai alat dan teknik yang inovatif. Observasi langsung di kelas atau lingkungan bermain tetap menjadi metode utama, namun pendidik juga dapat mengombinasikannya dengan wawancara terhadap orang tua dan pemanfaatan portofolio digital.

Warmansyah et al. (2023) menunjukkan bahwa penggunaan e-portfolio efektif untuk mendokumentasikan proses dan capaian perkembangan anak secara berkesinambungan, karena memungkinkan guru, anak, dan keluarga berkolaborasi dalam proses pemantauan. Data yang terkumpul dalam portofolio digital juga dapat dianalisis untuk mengidentifikasi kecenderungan perkembangan serta area yang memerlukan dukungan tambahan. Dengan cara ini, asesmen awal tidak hanya menjadi kegiatan pengumpulan data semata, tetapi juga menjadi bagian dari proses pembelajaran yang reflektif.

Asesmen awal juga perlu terintegrasi dengan kurikulum agar hasilnya dapat langsung dimanfaatkan dalam perencanaan pembelajaran. Steed dan Stein (2023) menggarisbawahi bahwa asesmen yang terintegrasi dengan kurikulum memungkinkan guru menyelaraskan tujuan pembelajaran dengan kondisi aktual anak, sehingga program yang dirancang lebih efektif dan sesuai dengan tahap perkembangannya. Kualitas asesmen awal juga sangat ditentukan oleh kompetensi pendidik dalam menginterpretasi data serta menyusun strategi intervensi yang sesuai. Oleh karena itu, guru PAUD perlu dibekali dengan pemahaman yang mendalam mengenai teknik asesmen yang beragam, cara mendokumentasikan temuan, serta keterampilan reflektif untuk menyesuaikan praktik pembelajaran berdasarkan hasil asesmen.

Dengan demikian, asesmen awal bukanlah sekadar prosedur administratif atau formalitas, melainkan merupakan fondasi penting untuk memastikan bahwa proses

pembelajaran di PAUD dapat berlangsung secara efektif, inklusif, dan adaptif terhadap kebutuhan setiap anak. Hasil asesmen awal yang komprehensif memungkinkan pendidik mengidentifikasi potensi dan hambatan perkembangan sejak dini, merancang kegiatan pembelajaran yang berpusat pada anak, serta melibatkan keluarga dalam mendukung perkembangan anak di rumah maupun di sekolah. Pendekatan yang demikian diharapkan dapat meningkatkan kualitas layanan pendidikan anak usia dini secara keseluruhan dan memaksimalkan pencapaian perkembangan anak di masa-masa kritis pertumbuhan mereka (Bagnato et al., 2007; Fiore, 2012; Steed & Stein, 2023; Warmansyah et al., 2023; Wortham & Hardin, 2020).

2.2.1 Pengertian Asesmen Awal PAUD

Asesmen awal merupakan proses sistematis yang dilakukan untuk mengumpulkan informasi menyeluruh mengenai kondisi, potensi, dan karakteristik anak sebelum memulai proses pembelajaran. Tujuan utama dari asesmen ini adalah untuk memahami berbagai aspek perkembangan anak secara komprehensif, yang mencakup kemampuan kognitif, sosial-emosional, bahasa, dan fisik. Dengan pemahaman tersebut, pendidik dapat menyusun perencanaan pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan, minat, dan kemampuan masing-masing anak (Slenz, 2008; Wortham & Hardin, 2020). Pendekatan ini penting mengingat bahwa setiap anak memiliki laju perkembangan yang unik, sehingga strategi pembelajaran yang efektif harus disesuaikan dengan karakteristik individu anak.

Asesmen awal tidak hanya berperan sebagai dasar perencanaan, tetapi juga berfungsi untuk mengevaluasi efektivitas intervensi yang telah atau akan diberikan kepada anak (Ferliana, 2013). Informasi yang diperoleh dari asesmen awal dapat digunakan untuk melakukan penyesuaian strategi pembelajaran, baik dalam hal metode, materi, maupun pendekatan yang digunakan. Hal ini menjadikan asesmen awal sebagai fondasi penting bagi pembelajaran yang adaptif dan responsif terhadap kebutuhan anak, sehingga hasil belajar dapat lebih optimal.

Pelaksanaan asesmen awal pada anak usia dini sebaiknya dilakukan dengan pendekatan autentik dan ramah anak, yaitu menggunakan metode yang tidak menimbulkan tekanan atau kecemasan pada anak. Observasi langsung dalam situasi

alami anak, wawancara dengan orang tua atau pengasuh, serta dokumentasi perkembangan melalui portofolio digital merupakan beberapa teknik yang umum digunakan (Fiore, 2012; Warmansyah et al., 2023). Portofolio digital, misalnya, memungkinkan guru untuk mengumpulkan bukti perkembangan anak secara sistematis dalam bentuk foto, video, maupun catatan refleksi, sehingga perkembangan anak dapat dipantau secara berkesinambungan dan dapat dibagikan kepada orang tua secara transparan.

Dalam konteks pendidikan anak usia dini, konsep asesmen awal juga dikenal dalam berbagai bidang lainnya, termasuk kesehatan dan manajemen layanan. Dalam konteks umum, asesmen awal merupakan proses evaluasi awal yang bertujuan untuk mengumpulkan informasi mendasar tentang kondisi atau situasi tertentu sebelum merancang intervensi. Dalam bidang kesehatan, asesmen awal digunakan untuk menilai kondisi pasien agar dapat menentukan prioritas tindakan medis yang tepat. Suindrayasa (2020) menjelaskan bahwa asesmen awal mencakup survei primer dan sekunder yang dirancang untuk mengidentifikasi kebutuhan mendasar serta menentukan prioritas intervensi. Pendekatan ini memungkinkan tenaga kesehatan maupun tenaga pendidik untuk memahami situasi dengan lebih mendalam, sehingga strategi yang dirancang dapat lebih relevan, efisien, dan tepat sasaran.

Pada bidang pendidikan formal, asesmen awal sering digunakan sebagai instrumen evaluasi yang dilakukan sebelum pembelajaran dimulai dengan tujuan mengidentifikasi pemahaman awal peserta didik terhadap materi yang akan diajarkan (komunitasbelajar.id, 2024). Proses ini dapat dilakukan melalui observasi, wawancara, atau tes diagnostik yang bertujuan untuk mengukur potensi serta tantangan yang mungkin dihadapi peserta didik dalam mengikuti pembelajaran.

Asesmen awal dalam pendidikan anak usia dini, memiliki dimensi yang lebih luas karena mencakup pemahaman terhadap aspek perkembangan kognitif, sosial-emosional, bahasa, dan psikomotor anak. Salam et al. (2022) menekankan bahwa asesmen awal di PAUD sangat penting untuk mengenali setiap aspek perkembangan tersebut sehingga pendidik dapat merancang pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan dan tahapan perkembangan anak. Proses ini juga memungkinkan guru

untuk melakukan deteksi dini terhadap hambatan perkembangan yang mungkin dialami anak, sehingga intervensi dapat segera diberikan sebelum masalah berkembang lebih kompleks.

Asesmen awal juga memiliki dimensi kolaboratif yang kuat karena memerlukan kerjasama antara guru, orang tua, dan pihak terkait lainnya. Informasi dari orang tua atau pengasuh menjadi sangat penting karena mereka memiliki pemahaman yang mendalam tentang perilaku dan kebiasaan anak di rumah. Data tersebut kemudian dipadukan dengan hasil observasi guru di sekolah untuk menghasilkan pemahaman yang lebih lengkap (Fiore, 2012). Pendekatan kolaboratif ini sejalan dengan prinsip asesmen yang berpusat pada anak (child-centered assessment), di mana hasil asesmen bukan hanya untuk kepentingan guru atau sekolah, tetapi juga untuk mendukung perkembangan anak secara menyeluruh.

Secara keseluruhan, asesmen awal adalah proses strategis yang menjadi dasar perencanaan pembelajaran yang efektif, inklusif, dan responsif terhadap kebutuhan individual anak. Proses ini harus didukung dengan instrumen yang valid, reliabel, dan sesuai dengan konteks budaya lokal agar hasilnya dapat memberikan gambaran yang komprehensif untuk pengambilan keputusan (Wortham & Hardin, 2020). Dengan pelaksanaan asesmen awal yang tepat, pendidik tidak hanya dapat merancang pembelajaran yang sesuai dengan tahap perkembangan anak, tetapi juga mendeteksi sedini mungkin adanya hambatan atau kebutuhan khusus yang perlu ditangani. Hal ini akan memastikan bahwa setiap anak memperoleh dukungan yang optimal untuk mencapai potensi terbaiknya (Salam et al., 2022; Warmansyah et al., 2023).

2.2.2 Tujuan dan Manfaat Asesmen Awal PAUD

Asesmen awal dalam Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) merupakan proses yang memiliki peranan strategis dalam memastikan setiap anak memperoleh layanan pendidikan yang tepat dan sesuai dengan kebutuhannya. Tujuan utamanya adalah untuk mengidentifikasi kondisi awal perkembangan anak secara menyeluruh, mencakup aspek kognitif, sosial-emosional, bahasa, fisik/motorik, serta nilai moral dan spiritual. Pemahaman yang komprehensif mengenai kondisi awal ini memungkinkan pendidik mengenali potensi yang dimiliki anak sekaligus

hambatan atau tantangan yang mungkin mereka hadapi dalam proses belajar (McAfee & Leong, 2010; Wortham & Hardin, 2020).

Menurut Gullo (2013), asesmen awal juga berfungsi sebagai alat pemantauan perkembangan anak secara berkelanjutan. Dengan asesmen yang dilakukan secara sistematis, pendidik dapat memperoleh data yang akurat untuk mengukur sejauh mana anak mengalami kemajuan dari waktu ke waktu. Data ini kemudian digunakan untuk menyesuaikan strategi pembelajaran agar tetap relevan dengan kebutuhan anak yang terus berkembang. Pendekatan ini menjadikan asesmen awal tidak hanya sebagai evaluasi formal, tetapi juga sebagai instrumen reflektif yang membantu pendidik mengambil keputusan pendidikan yang tepat dan efektif.

Permendikbudristek Nomor 21 Tahun 2022 menegaskan pentingnya pelaksanaan asesmen yang berorientasi pada proses dan dilakukan secara berkesinambungan. Prinsip ini mendukung pandangan bahwa asesmen awal harus menjadi bagian integral dari sistem pembelajaran PAUD, bukan sekadar prosedur administratif. Asesmen yang terencana dengan baik akan membantu lembaga PAUD menyediakan layanan pendidikan yang inklusif, individual, dan berfokus pada pengembangan potensi anak secara holistik (Kemdikbudristek, 2022).

Pelaksanaan asesmen awal sebaiknya dilakukan pada saat anak pertama kali memasuki lembaga pendidikan, yaitu sebelum proses pembelajaran intensif dimulai. Waktu pelaksanaan ini bersifat strategis karena memberikan gambaran yang paling otentik mengenai kondisi perkembangan anak pada titik awal mereka beradaptasi dengan lingkungan sekolah (Wortham & Hardin, 2020). Namun, asesmen awal tidak berhenti pada tahap ini saja; dalam praktiknya, asesmen awal dapat dilakukan secara berkala untuk memantau perkembangan anak dan menyesuaikan strategi pembelajaran dengan lebih responsif (Gullo, 2013).

Asesmen awal juga memiliki manfaat yang besar dalam mendukung perencanaan pembelajaran yang bersifat individual. Setiap anak memiliki latar belakang, pengalaman, dan tingkat perkembangan yang berbeda. Dengan memahami perbedaan tersebut, guru dapat merancang kegiatan belajar yang sesuai dengan kebutuhan dan minat anak, serta menghindari penerapan pendekatan yang

seragam untuk semua anak. Hal ini sejalan dengan prinsip pendidikan inklusif yang menekankan pemenuhan kebutuhan belajar anak secara spesifik agar mereka dapat mencapai potensi optimalnya (Fiore, 2012; Salam et al., 2022).

Selain bermanfaat bagi pendidik, asesmen awal juga memberikan nilai tambah bagi orang tua. Keterlibatan orang tua dalam proses asesmen awal sangat vital, karena mereka adalah sumber informasi penting yang dapat melengkapi data hasil observasi guru di sekolah. Orang tua dapat memberikan gambaran mengenai kebiasaan anak di rumah, latar belakang keluarga, kondisi kesehatan, serta pengalaman belajar yang pernah dialami anak sebelumnya. Informasi ini sangat penting untuk memahami anak secara kontekstual dan merancang intervensi yang lebih tepat. Fiore (2012) menegaskan bahwa kolaborasi yang terjalin erat antara pendidik dan orang tua dalam pelaksanaan asesmen awal menjadi kunci keberhasilan dalam mengoptimalkan pengembangan potensi anak.

Manfaat lain dari asesmen awal adalah mendukung deteksi dini terhadap hambatan perkembangan yang mungkin dialami anak. Dengan informasi yang diperoleh sejak awal, guru dapat merujuk anak ke layanan intervensi atau dukungan tambahan yang diperlukan, sehingga masalah tidak berkembang lebih kompleks di kemudian hari (Bagnato et al., 2007). Dalam konteks ini, asesmen awal bukan hanya alat pemetaan kemampuan anak, tetapi juga instrumen preventif yang mendukung kesejahteraan dan keberhasilan anak dalam jangka panjang.

Secara keseluruhan, asesmen awal dalam PAUD bertujuan dan bermanfaat untuk:

1. Mengidentifikasi kondisi awal perkembangan anak secara menyeluruh pada berbagai aspek.
2. Menjadi dasar perencanaan pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan individual anak.
3. Memantau kemajuan perkembangan anak secara berkesinambungan.
4. Mendukung deteksi dini hambatan perkembangan dan perencanaan intervensi tepat waktu.
5. Memperkuat kolaborasi antara pendidik dan orang tua dalam mendukung tumbuh kembang anak.

Dengan pelaksanaan yang tepat, asesmen awal berkontribusi signifikan terhadap peningkatan kualitas layanan pendidikan anak usia dini. Asesmen ini membantu memastikan bahwa setiap anak memperoleh dukungan belajar yang sesuai dengan tahap perkembangannya, sehingga mereka dapat tumbuh menjadi individu yang mandiri, percaya diri, dan siap menghadapi tantangan di jenjang pendidikan berikutnya (McAfee & Leong, 2010; Wortham & Hardin, 2020).

2.2.3 Prinsip-Prinsip Asesmen yang Holistik dan Berkesinambungan

Asesmen pada pendidikan anak usia dini idealnya holistik dan berkesinambungan. Prinsip holistik menuntut pengumpulan informasi lintas domain perkembangan kognitif, bahasa, sosial-emosional, fisik/psikomotor, serta nilai moral dan spiritual dengan cara yang sesuai tahapan perkembangan (developmentally appropriate), autentik, dan berorientasi konteks (Berk, 2013; *National Research Council* [NRC], 2008). Holistik juga berarti menggunakan beragam metode (observasi naturalistik, catatan anekdot, tugas performatif, portofolio, wawancara orang tua) di berbagai setting (kelas, permainan bebas, rumah) agar potret kemampuan anak tidak tereduksi oleh satu alat ukur saja (Bagnato, 2007; Wortham & Hardin, 2020). Prinsip ini sejalan dengan Standar Nasional PAUD yang menegaskan cakupan penilaian pada seluruh aspek perkembangan anak serta pemanfaatan hasil asesmen untuk layanan yang sesuai kebutuhan (Permendikbud No. 137 Tahun 2014).

Prinsip berkesinambungan menegaskan bahwa asesmen bukan peristiwa tunggal, melainkan proses formatif berulang yang terjalin dengan kurikulum dan pembelajaran sehari-hari. Data dikumpulkan secara periodik untuk memantau kemajuan, mengidentifikasi hambatan sejak dini, dan menyesuaikan strategi pembelajaran secara responsif (Gullo, 2013; NAEYC & NAECS/SDE, 2009). Keberlanjutan juga mencakup umpan balik bermakna kepada orang tua dan kolaborasi keluarga-sekolah sebagai sumber informasi kontekstual yang tak tergantikan (Fiore, 2012; NAEYC, 2020). Dengan demikian, asesmen berfungsi sebagai siklus perbaikan instruksional: mengamati–menganalisis–merencanakan–mengajar–mengevaluasi, dan seterusnya.

Untuk menjaga kualitas dalam kedua prinsip ini, asesmen harus memenuhi kriteria validitas, reliabilitas, keadilan, dan kegunaan sesuai *Standards for Educational and Psychological Testing* (AERA, APA, & NCME, 2014). Instrumen dan prosedur perlu sensitif budaya dan bahasa, meminimalkan bias, serta mengedepankan etika dan kerahasiaan data anak (NRC, 2008; NAEYC, 2020). Di konteks Indonesia, kebijakan terbaru menegaskan penilaian yang berorientasi proses, autentik, dan berkelanjutan untuk mendukung perkembangan optimal anak (Permendikbudristek No. 21 Tahun 2022). Ketika prinsip-prinsip ini diterapkan konsisten, hasil asesmen menjadi dasar kuat perencanaan pembelajaran individual, dukungan intervensi dini, dan komunikasi profesional dengan orang tua, sekaligus meningkatkan akuntabilitas layanan PAUD (McAfee & Leong, 2010; Wortham & Hardin, 2020).

2.2.4 Tantangan Pelaksanaan Asesmen Awal di PAUD

Pelaksanaan asesmen awal di pendidikan anak usia dini (PAUD) menghadapi berbagai tantangan yang bersifat multidimensional, mencakup aspek kompetensi guru, kualitas instrumen, kondisi anak, keterlibatan orang tua, dan dukungan kelembagaan. Kompetensi guru dalam merancang dan menerapkan instrumen asesmen yang valid dan reliabel sering kali masih terbatas, meskipun sebagian telah mengikuti pelatihan; tidak sedikit guru yang belum memahami sepenuhnya konsep psikometrik maupun teknik analisis hasil asesmen (Nurhayati & Rakhman, 2017). Hal ini menimbulkan kecenderungan terhadap penggunaan instrumen siap pakai yang kurang sesuai dengan karakteristik peserta didik dan konteks pembelajaran aktual.

Instrumen asesmen yang tersedia di lapangan umumnya kurang terstandar serta tidak mencakup aspek perkembangan anak secara menyeluruh seringkali hanya fokus pada aspek kognitif atau psikomotor sehingga gambaran perkembangan anak menjadi parsial. Di sisi lain, waktu pelaksanaan asesmen awal sering terkendala oleh beban administratif dan adaptasi kelas di awal semester, sehingga asesmen dilakukan dengan terburu-buru dan tidak mendalam. Anak-anak yang baru masuk PAUD juga masih dalam fase adaptasi terhadap lingkungan baru, yang dapat memengaruhi interaksi dan respons mereka selama asesmen

berlangsung; situasi ini menuntut pendekatan observasional yang sensitif dan fleksibel untuk mendapatkan data yang lebih akurat.

Keterlibatan orang tua dalam asesmen awal juga masih minim dalam banyak situasi, padahal mereka memegang peran penting dalam memberikan informasi kontekstual mengenai latar belakang, kebiasaan, dan potensi anak. Di sisi lembaga, beberapa PAUD belum memiliki kebijakan tertulis, pelatihan internal, maupun fasilitas pendukung untuk mendukung asesmen awal secara sistematis—baik dari segi waktu, peralatan, maupun dukungan manajerial. Semua tantangan ini diperparah oleh temuan dari Mubiar Agustin et al. (2020), yang melaporkan bahwa selama masa pandemi COVID-19, guru PAUD menghadapi hambatan signifikan dalam berkomunikasi dengan orang tua, memilih metode dan materi asesmen yang sesuai, serta memanfaatkan teknologi secara optimal. Temuan ini menunjukkan bahwa dibutuhkan penguatan kapasitas guru agar mampu melaksanakan asesmen awal dengan pendekatan yang lebih fleksibel, inovatif, dan inklusif (Agustin, Puspita, Nurinten, & Nafiqoh, 2020)

Upaya untuk memperbaiki pelaksanaan asesmen awal di PAUD memerlukan strategi terpadu. Strategi tersebut meliputi peningkatan kompetensi guru melalui pelatihan psikometri dan asesmen, tugas pengembangan instrumen yang praktis dan komprehensif, penerapan metode asesmen yang ramah anak dan adaptif terhadap lingkungan, serta kolaborasi aktif antara guru, orang tua, dan lembaga. Transformasi tersebut akan memperkuat validitas data yang dikumpulkan dan mendukung perencanaan pembelajaran yang lebih sesuai dengan kebutuhan individual anak usia dini.

2.3 Teori Perkembangan Anak Usia Dini

Perkembangan anak usia dini merupakan proses yang kompleks dan multidimensional yang melibatkan interaksi dinamis antara faktor biologis, psikologis, dan lingkungan. Faktor biologis mencakup aspek genetik, kesehatan fisik, dan kematangan sistem saraf yang memengaruhi kesiapan anak dalam menerima stimulasi. Faktor psikologis meliputi aspek emosi, motivasi, kepribadian, dan pola pikir yang terbentuk melalui pengalaman sehari-hari. Sementara itu, faktor lingkungan terdiri dari interaksi anak dengan orang tua, guru, teman sebaya,

budaya, serta kondisi sosial-ekonomi yang dapat mendukung atau menghambat proses tumbuh kembang (Papalia & Martorell, 2021; Santrock, 2019).

Proses anak berkembang perlunya kita memahami bagaimana mengasesmen perkembangan mereka secara tepat, perlu merujuk pada berbagai teori perkembangan yang telah dikemukakan oleh para ahli. Teori-teori ini memberikan landasan konseptual yang kuat mengenai tahapan perkembangan, mekanisme pembelajaran, serta faktor internal dan eksternal yang memengaruhi pertumbuhan anak. Misalnya, teori kognitif Piaget menjelaskan tahapan perkembangan berpikir anak dan menekankan pentingnya pengalaman konkret dalam proses belajar. Teori Vygotsky memandang bahwa interaksi sosial dan budaya memegang peranan sentral dalam pembentukan kemampuan kognitif anak melalui konsep *zone of proximal development* (ZPD).

Selain aspek kognitif, teori Erikson mengenai perkembangan psikososial menguraikan bahwa anak pada usia dini perlu melewati tahap-tahap penting yang berkaitan dengan pembentukan rasa percaya diri, kemandirian, dan kemampuan bersosialisasi. Sementara itu, pada aspek psikomotor, teori Gallahue (2012) menekankan pentingnya koordinasi gerak kasar dan halus yang berkembang melalui latihan berulang dan stimulasi lingkungan yang tepat.

Perkembangan kognitif merupakan proses kompleks yang melibatkan perubahan bertahap dalam cara anak berpikir, memahami dunia di sekitarnya, dan memecahkan masalah seiring dengan pertumbuhan mereka. Papalia et al. (2021) menjelaskan bahwa perkembangan kognitif mencakup berbagai aspek penting, termasuk kemampuan memahami konsep abstrak maupun konkret, keterampilan mengingat informasi, perkembangan bahasa, serta kemampuan untuk berinteraksi dengan lingkungan sosial dan fisik secara efektif. Proses ini membentuk dasar bagi keterampilan belajar yang lebih kompleks pada jenjang pendidikan selanjutnya.

Perkembangan kognitif pada pendidikan anak usia dini, memiliki peran yang sangat krusial. Pada tahap usia dini (0–6 tahun), anak-anak sedang berada pada periode perkembangan yang pesat, di mana koneksi saraf di otak terbentuk dengan sangat cepat. Hal ini menjadikan masa ini dikenal sebagai masa keemasan (*golden age*), di mana stimulasi yang tepat akan sangat berpengaruh terhadap pembentukan

pola pikir, pemahaman konsep, dan keterampilan pemecahan masalah anak di masa depan (Shonkoff & Phillips, 2000). Oleh karena itu, program pembelajaran di PAUD harus dirancang untuk memberikan pengalaman yang kaya akan eksplorasi, interaksi, dan pemecahan masalah yang sesuai dengan tahapan perkembangan anak (Berk, 2013).

Sejumlah teori perkembangan kognitif menegaskan pentingnya interaksi antara anak dengan lingkungannya. Jean Piaget (1964), misalnya, berpendapat bahwa anak usia dini berada pada tahap praoperasional, di mana mereka mulai mampu menggunakan simbol-simbol (kata, gambar, dan objek) untuk merepresentasikan pengalaman mereka. Pada tahap ini, pemikiran anak masih bersifat egosentris, animistik (memberikan sifat hidup pada benda mati), dan terpusat pada satu aspek situasi (sentris). Meskipun demikian, tahap praoperasional sangat penting sebagai fondasi bagi pengembangan kemampuan berpikir logis di tahap berikutnya (Piaget & Inhelder, 1969).

Selain Piaget, Lev Vygotsky (1978) juga memberikan kontribusi penting dalam memahami perkembangan kognitif. Ia memperkenalkan konsep Zona Perkembangan Proksimal (ZPD), yaitu jarak antara apa yang dapat dilakukan anak secara mandiri dan apa yang dapat mereka capai dengan bantuan orang dewasa atau teman sebaya yang lebih mampu. Melalui scaffolding, dukungan yang diberikan secara bertahap dikurangi seiring dengan meningkatnya kemampuan anak. Prinsip ini menekankan pentingnya interaksi sosial dan pembelajaran kolaboratif sebagai cara untuk memfasilitasi perkembangan kognitif.

Bahasa juga memegang peranan penting dalam perkembangan kognitif. Menurut Vygotsky (1978), bahasa bukan hanya alat komunikasi, tetapi juga alat berpikir yang membantu anak mengorganisasi pengalaman dan mengembangkan pemecahan masalah. Anak-anak yang memperoleh stimulasi bahasa yang kaya cenderung memiliki keterampilan berpikir yang lebih baik dan mampu beradaptasi dengan tantangan akademik di masa depan (Berk, 2013).

Perkembangan kognitif anak usia dini dalam praktiknya dapat didukung melalui kegiatan belajar yang berbasis eksplorasi dan pengalaman langsung. Aktivitas seperti bermain peran, membangun dengan balok, permainan sains

sederhana, pengenalan konsep matematika dasar, serta kegiatan bercerita dapat meningkatkan kemampuan anak dalam berpikir kritis, mengenali pola, dan mengembangkan kreativitas (Nugraha & Nuriadin, 2025). Pendekatan pembelajaran yang aktif dan kontekstual akan membantu anak memahami hubungan sebab-akibat, memecahkan masalah sederhana, dan mengembangkan rasa ingin tahu yang tinggi terhadap dunia di sekitarnya.

Perkembangan kognitif pada masa usia dini secara keseluruhan bukan hanya mempersiapkan anak untuk memasuki pendidikan formal, tetapi juga membentuk dasar-dasar keterampilan hidup (life skills) yang akan mereka butuhkan sepanjang hidup. Oleh karena itu, asesmen perkembangan kognitif di PAUD perlu dilakukan secara autentik dan berkelanjutan untuk memantau kemajuan anak serta memastikan bahwa mereka mendapatkan stimulasi yang sesuai dengan kebutuhan individualnya (Wortham & Hardin, 2020). Dengan demikian, dukungan terhadap perkembangan kognitif sejak usia dini akan memberikan dampak yang signifikan terhadap kesiapan belajar anak, pencapaian akademik, dan keberhasilan mereka di masa depan.

2.3.1 Definisi dan Indikator Perkembangan Kognitif

Perkembangan kognitif mengacu pada proses bertahap di mana anak-anak meningkatkan kemampuan berpikir, memecahkan masalah, memahami konsep, mengingat informasi, dan menggunakan bahasa untuk berinteraksi dengan dunia di sekitarnya (Papalia et al., 2021). Proses ini bersifat dinamis dan berlangsung seiring dengan pertumbuhan anak, terutama pada masa usia dini yang merupakan periode emas (*golden age*) perkembangan otak. Pada tahap ini, stimulasi yang tepat akan membentuk dasar yang kuat bagi keterampilan belajar dan kecakapan hidup anak di masa mendatang (Shonkoff & Phillips, 2000; Berk, 2013).

Perkembangan kognitif dalam pendidikan anak usia dini memiliki ruang lingkup yang luas, mencakup kemampuan mengenali, memahami, dan mengorganisasi informasi dari lingkungan. Indikator perkembangan kognitif dapat dilihat dari beberapa kemampuan utama, antara lain:

1. Mengenali bentuk dan warna. Kemampuan ini merupakan langkah awal yang penting karena membantu anak memahami perbedaan visual antara

berbagai objek. Anak yang dapat membedakan dan menyebutkan bentuk atau warna menunjukkan adanya pemahaman dasar tentang kategori dan karakteristik benda.

2. Mengenal angka, kuantitas, dan pola. Anak belajar mengenal konsep bilangan, menghitung, memahami urutan, dan mengidentifikasi pola sederhana, yang menjadi fondasi bagi perkembangan keterampilan matematika dasar (Piaget & Inhelder, 1969; Clements & Sarama, 2014).
3. Memproses dan mengingat informasi. Anak yang mampu mengikuti instruksi berurutan atau menceritakan kembali suatu pengalaman menunjukkan adanya kemampuan memori jangka pendek dan keterampilan berpikir logis yang berkembang.
4. Menunjukkan rasa ingin tahu terhadap lingkungan. Rasa ingin tahu merupakan indikator penting karena mendorong anak untuk mengeksplorasi, bertanya, dan mencari tahu hal-hal baru. Minat yang tinggi terhadap lingkungan membantu anak belajar secara aktif dan mandiri (Gopnik, 2020).
5. Mengelompokkan dan mengklasifikasi benda. Aktivitas seperti mengelompokkan benda berdasarkan ukuran, warna, atau bentuk menunjukkan kemampuan berpikir kategoris yang lebih kompleks.
6. Pemecahan masalah dan penalaran. Anak yang mampu menyusun puzzle sederhana atau menemukan solusi terhadap hambatan yang mereka hadapi memperlihatkan keterampilan berpikir kritis dan koordinasi tangan-mata yang semakin matang.

Indikator-indikator tersebut dapat diamati melalui berbagai aktivitas pembelajaran di kelas maupun di rumah. Misalnya, mengelompokkan benda berdasarkan kategori (warna, bentuk, atau ukuran) menunjukkan pemahaman anak tentang konsep klasifikasi. Aktivitas menyusun puzzle sederhana mendukung perkembangan keterampilan pemecahan masalah, kesabaran, serta koordinasi visual-motorik. Kemampuan mengikuti instruksi berurutan seperti merapikan mainan sesuai langkah-langkah yang diberikan mencerminkan kemampuan anak memproses informasi dan bekerja secara sistematis. Sementara itu, menjawab

pertanyaan yang berkaitan dengan pengalaman sehari-hari menunjukkan pemahaman mereka tentang dunia sekitar sekaligus kemampuan berbahasa yang memadai.

Indikator lain yang penting adalah kemampuan anak mengajukan pertanyaan tentang hal-hal yang mereka amati. Menurut Vygotsky (1978), rasa ingin tahu yang diikuti oleh bimbingan yang tepat (*scaffolding*) akan membantu anak bergerak dari apa yang dapat mereka lakukan secara mandiri menuju pencapaian keterampilan yang lebih kompleks dalam Zona Perkembangan Proksimal (ZPD). Oleh karena itu, pendidik perlu memberikan stimulasi yang sesuai, seperti mengajukan pertanyaan terbuka, mengundang anak bereksperimen, dan menyediakan pengalaman belajar yang bervariasi.

Dengan memperhatikan indikator-indikator ini, pendidik dan orang tua dapat memperoleh wawasan yang jelas tentang kemajuan perkembangan kognitif anak. Informasi ini penting sebagai dasar perencanaan kegiatan pembelajaran yang lebih tepat dan efektif. Ketika indikator perkembangan kognitif dapat diidentifikasi dengan baik, anak-anak akan memiliki kesempatan lebih besar untuk membangun fondasi berpikir kritis, kreatif, dan logis yang akan mendukung mereka pada jenjang pendidikan berikutnya.

2.2.5 Teori Perkembangan Kognitif

Teori perkembangan kognitif berfokus pada bagaimana anak memperoleh, memproses, dan menggunakan pengetahuan termasuk cara berpikir, memahami dunia, memecahkan masalah, serta mengembangkan bahasa. Pada masa anak usia dini (sekitar 2–7 tahun), perubahan kognitif berlangsung sangat pesat. Anak mulai menunjukkan kemampuan berpikir simbolik, permainan pura-pura, serta meningkatnya kemampuan fungsi eksekutif seperti perhatian, memori kerja, dan pengendalian diri (Santrock, 2019; Papalia & Martorell, 2021).

Teori perkembangan kognitif seperti Piaget, Vygotsky, dan *information processing theory* telah menjadi dasar intervensi pendidikan anak usia dini yang terbukti efektif meningkatkan memori, perhatian, dan fungsi eksekutif, namun keberhasilan implementasinya sangat dipengaruhi oleh responsivitas budaya dan kesesuaian konteks lokal (Fea Mo, 2025)

2.3.1.1 Teori Jean Piaget (Tahap Praoperasional)

Jean Piaget mengemukakan bahwa perkembangan kognitif anak terjadi melalui interaksi aktif dengan lingkungan yang berlangsung secara bertahap. Untuk anak usia dini, tahap yang paling relevan adalah tahap praoperasional (2–7 tahun). Pada tahap ini, anak mulai menggunakan simbol seperti kata, gambar, dan objek untuk merepresentasikan dunia, namun pemikiran mereka masih bersifat egosentris (kesulitan melihat dari perspektif orang lain), animistik (memberi sifat hidup pada benda mati), dan sentrasi (hanya fokus pada satu aspek situasi). Meski demikian, tahap ini penting untuk perkembangan bahasa, permainan simbolik, dan pembentukan representasi mental (Piaget & Inhelder, 1969; Papalia & Martorell, 2021).

Berdasarkan teori Jean Piaget, anak usia dini berada pada tahap praoperasional (2–7 tahun) di mana pembelajaran yang efektif harus menggunakan media konkret dan aktivitas nyata seperti bermain, bernyanyi, dan bercerita agar perkembangan kognitif anak dapat optimal tanpa memaksakan pemahaman konsep abstrak (Ibnu Imam Al Ayyubi et al., 2024).

Teori Jean Piaget, anak usia dini (2-7 tahun) berada dalam tahap praoperasional, di mana mereka mulai menggunakan simbol namun pemikiran mereka masih cenderung egosentris, animistik, dan sentrasi. Tahap ini krusial untuk pengembangan bahasa dan representasi mental. Oleh karena itu, agar perkembangan kognitif anak optimal tanpa memaksakan konsep abstrak, pembelajaran yang efektif pada usia ini harus memanfaatkan media konkret dan aktivitas nyata seperti bermain, bernyanyi, dan bercerita.

2.3.1.2 Teori Lev Vygotsky (Zona Perkembangan Proksimal, Scaffolding)

Lev Vygotsky, seorang psikolog Rusia, menyoroti peran sentral interaksi sosial dan budaya dalam perkembangan kognitif anak. Menurut Vygotsky (1978), perkembangan kognitif tidak dapat dilepaskan dari konteks sosial di mana anak berada karena proses berpikir mereka terbentuk melalui interaksi dengan orang dewasa, teman sebaya, dan lingkungan sekitarnya. Salah satu konsep kunci yang diperkenalkan Vygotsky adalah Zona Perkembangan Proksimal (*Zone of Proximal Development/ZPD*), yaitu jarak antara kemampuan anak yang dapat dilakukan

secara mandiri dan kemampuan yang dapat dicapai dengan bantuan dari orang lain yang lebih kompeten.

Konsep ini menegaskan bahwa potensi perkembangan anak dapat dimaksimalkan ketika mereka diberi dukungan yang tepat (*scaffolding*) selama proses belajar. *Scaffolding* merupakan strategi pengajaran di mana bantuan yang diberikan orang dewasa atau teman sebaya yang lebih mampu disesuaikan dengan tingkat kebutuhan anak, baik melalui pemberian petunjuk, dorongan, maupun contoh yang relevan. Seiring dengan meningkatnya kompetensi anak, dukungan ini secara bertahap dikurangi agar anak mampu menyelesaikan tugas secara mandiri (Berk, 2018).

Dalam konteks asesmen, teori Vygotsky sangat relevan karena menekankan pentingnya mengidentifikasi potensi anak, bukan hanya pencapaian aktual. Asesmen yang berbasis ZPD mampu memberikan gambaran yang lebih komprehensif tentang apa yang dapat dicapai anak jika diberikan stimulasi atau bantuan tambahan, sehingga guru dapat merancang pembelajaran yang lebih efektif dan kontekstual. Selain itu, dengan mempertimbangkan peran budaya dan lingkungan sosial, pendekatan ini membantu memastikan bahwa proses pembelajaran dan asesmen selaras dengan latar belakang anak, yang pada akhirnya dapat mendukung perkembangan mereka secara optimal.

2.3.2 Teori Perkembangan Sosial-Emosional

Perkembangan sosial-emosional pada anak usia dini merupakan aspek fundamental yang menentukan bagaimana anak mengenali dirinya, memahami dan mengelola emosi, membangun hubungan dengan orang lain, serta menyesuaikan diri dengan norma-norma sosial yang berlaku (Denham, 2006; Papalia & Martorell, 2021).

Domain ini mencakup keterampilan dasar seperti regulasi emosi, empati, kerjasama, komunikasi, serta pembentukan identitas diri. Proses ini bersifat multidimensional karena dipengaruhi oleh interaksi faktor biologis (misalnya temperamen), psikologis (pengalaman awal, pola asuh), dan lingkungan sosial (hubungan dengan orang tua, guru, serta teman sebaya) (Santrock, 2019).

Pemahaman terhadap teori-teori perkembangan sosial-emosional penting untuk merancang asesmen yang mampu menangkap berbagai indikator perkembangan. Asesmen yang komprehensif tidak hanya melihat perilaku sosial yang tampak, tetapi juga faktor-faktor yang mendasari pembentukan regulasi emosi, rasa percaya diri, serta kemampuan beradaptasi anak dalam berbagai konteks.

2.3.2.1 Teori Erik Erikson (Tahap Inisiatif vs. Rasa Bersalah)

Erikson (1963) mengemukakan teori perkembangan psikososial yang terdiri dari delapan tahap krisis perkembangan sepanjang rentang kehidupan. Untuk anak usia dini, tahap yang paling relevan adalah Tahap Inisiatif vs. Rasa Bersalah yang berlangsung pada rentang usia 3–6 tahun. Pada tahap ini, anak mulai memiliki dorongan kuat untuk memulai aktivitas, mencoba hal-hal baru, mengeksplorasi lingkungan, dan memimpin dalam permainan.

Dukungan lingkungan yang memadai dalam bentuk penerimaan, dorongan, serta kesempatan untuk bereksplorasi akan membentuk rasa inisiatif yang sehat dan keyakinan terhadap kemampuan diri. Sebaliknya, anak yang sering dipersalahkan atau dibatasi secara berlebihan dapat mengembangkan rasa bersalah yang berlebihan, yang pada akhirnya menghambat kreativitas dan spontanitas mereka (Papalia & Martorell, 2021).

Asesmen sosial-emosional berdasarkan teori Erikson perlu mengamati indikator inisiatif, seperti kemampuan anak memulai interaksi sosial, menyampaikan pendapat atau ide, mengarahkan teman sebaya dalam permainan, serta menunjukkan kemandirian dalam menyelesaikan tugas sederhana (McDevitt & Ormrod, 2016). Butir asesmen juga perlu mengidentifikasi perilaku yang mengindikasikan munculnya rasa bersalah yang berlebihan, seperti enggan mengambil peran atau cenderung menarik diri.

2.3.2.2 Teori Pembelajaran Sosial (Albert Bandura)

Albert Bandura (1986) menekankan bahwa perkembangan sosial-emosional anak sangat dipengaruhi oleh proses pembelajaran observasional. Anak belajar tidak hanya melalui pengalaman langsung, tetapi juga dengan mengamati perilaku orang lain (*model*) yang mereka temui di rumah, sekolah, maupun media. Melalui

proses modeling, anak meniru perilaku yang diamati, terutama perilaku yang mereka lihat memperoleh penguatan (*reward*) atau menghindari perilaku yang mendapat hukuman (*vicarious reinforcement*).

Selain itu, Bandura (1997) memperkenalkan konsep *self-efficacy* (efikasi diri), yaitu keyakinan anak terhadap kemampuannya untuk berhasil menyelesaikan tugas atau menghadapi tantangan. Efikasi diri yang tinggi mendorong anak untuk berani mencoba dan bertahan ketika menghadapi kesulitan.

Dalam konteks asesmen sosial-emosional, teori Bandura dapat digunakan untuk mengevaluasi kemampuan anak dalam meniru perilaku sosial yang positif, seperti berbagi, bekerjasama, dan menyelesaikan konflik. Asesmen juga dapat melihat bagaimana anak merespons umpan balik dari lingkungan dan apakah mereka menunjukkan efikasi diri yang memadai dalam situasi sosial (Denham et al., 2012; Santrock, 2019).

2.3.2.3 Konsep Kecerdasan Emosional (Daniel Goleman)

Daniel Goleman (1995) memperkenalkan konsep kecerdasan emosional (*Emotional Intelligence/EQ*) yang mengintegrasikan keterampilan sosial dan emosional sebagai kunci keberhasilan dalam kehidupan. Goleman mengidentifikasi lima komponen utama kecerdasan emosional

1. Kesadaran diri (*self-awareness*) : kemampuan mengenali emosi dan pengaruhnya terhadap perilaku.
2. Pengaturan diri (*self-regulation*): kemampuan mengendalikan emosi dan impuls negatif.
3. Motivasi (*motivation*): dorongan untuk mencapai tujuan yang berarti.
4. Empati (*empathy*): kemampuan memahami dan merasakan emosi orang lain.
5. Keterampilan sosial (*social skills*): kemampuan membangun dan mempertahankan hubungan positif.

Pada anak usia dini, kecerdasan emosional merupakan fondasi penting bagi kesuksesan belajar dan kemampuan sosial mereka. Anak dengan kecerdasan emosional yang baik cenderung mampu beradaptasi dengan lingkungan baru,

bekerja sama dalam kelompok, serta menunjukkan ketahanan (resiliensi) saat menghadapi kesulitan (Denham et al., 2012; Rivers et al., 2012).

Instrumen asesmen sosial-emosional sebaiknya memuat butir-butir yang mengobservasi kemampuan anak untuk mengidentifikasi dan mengekspresikan emosi secara tepat, mengatur diri dalam situasi yang menantang, menunjukkan empati terhadap teman sebaya, serta terlibat aktif dalam kegiatan kelompok (McKown et al., 2009).

2.3.3 Teori Perkembangan Psikomotor

Perkembangan psikomotor pada anak usia dini mencakup kemampuan motorik kasar dan motorik halus. Arnold Gesell menekankan peran kematangan biologis dalam perkembangan motorik, di mana pola perkembangan mengikuti urutan tertentu (sefalokaudal dan proksimodistal). Motorik kasar melibatkan gerakan-gerakan besar tubuh seperti berlari, melompat, memanjat, dan menjaga keseimbangan, yang merupakan dasar bagi eksplorasi fisik dan interaksi dengan lingkungan.

Motorik halus melibatkan gerakan-gerakan kecil yang membutuhkan koordinasi mata-tangan dan ketangkasan, seperti menggambar, menulis, memegang benda kecil, atau menggunting. Kedua jenis motorik ini saling mendukung dan penting untuk kemandirian dan partisipasi anak dalam aktivitas sehari-hari dan pembelajaran.

2.3.3.1 Konsep Motorik Halus dan Motorik Kasar

Perkembangan psikomotor melibatkan koordinasi gerakan tubuh dan keterampilan fisik yang memungkinkan anak untuk berinteraksi dengan lingkungannya secara aktif. Domain ini secara umum dibagi menjadi dua kategori utama: motorik kasar dan motorik halus. Perkembangan di kedua area ini sangat penting tidak hanya untuk kemandirian fisik anak, tetapi juga untuk mendukung aspek perkembangan lainnya seperti kognitif dan sosial-emosional.

Perkembangan motorik kasar mengacu pada kontrol dan koordinasi otot-otot besar dalam tubuh yang memungkinkan gerakan-gerakan besar dan melibatkan seluruh tubuh. Keterampilan ini meliputi kemampuan seperti berjalan, berlari, melompat, memanjat, melempar, menangkap, menendang, dan menjaga

keseimbangan tubuh. Motorik kasar sangat fundamental karena menjadi dasar bagi mobilitas, eksplorasi lingkungan, dan partisipasi dalam aktivitas fisik serta permainan yang lebih kompleks. Keterampilan ini berkembang seiring dengan pematangan sistem saraf dan kekuatan otot, memungkinkan anak untuk melakukan gerakan-gerakan yang semakin terkoordinasi dan bertujuan.

Motorik halus berkaitan dengan koordinasi dan kontrol otot-otot kecil, terutama pada tangan dan jari, yang bekerja sama dengan mata (koordinasi mata-tangan). Keterampilan motorik halus memungkinkan anak untuk melakukan gerakan yang lebih presisi, detail, dan kompleks. Contoh keterampilan motorik halus meliputi menggambar, menulis, menggunting, meronce, menyusun balok atau puzzle kecil, memegang alat makan, mengancingkan baju, dan memanipulasi objek-objek kecil. Perkembangan motorik halus sangat penting untuk kesiapan anak dalam tugas-tugas akademik seperti menulis dan membaca, serta untuk kegiatan kemandirian sehari-hari.

Kedua jenis motorik ini saling berinteraksi dan mendukung satu sama lain. Perkembangan motorik kasar yang baik memberikan fondasi stabilitas dan kontrol tubuh yang diperlukan untuk menyempurnakan keterampilan motorik halus. Misalnya, kemampuan untuk duduk tegak (motorik kasar) akan mempermudah anak untuk fokus pada tugas menulis atau menggambar (motorik halus). Oleh karena itu, asesmen perkembangan anak usia dini harus mencakup observasi terhadap kedua jenis keterampilan motorik ini untuk mendapatkan gambaran yang komprehensif.

2.3.3.2 Pentingnya Koordinasi Motorik Penelitian Terdahulu yang Relevan

Koordinasi motorik, baik kasar maupun halus, memiliki peran yang sangat fundamental dalam seluruh aspek perkembangan anak usia dini, jauh melampaui sekadar kemampuan fisik. Kemampuan anak untuk menggerakkan tubuh dan anggota gerakanya secara terkoordinasi merupakan fondasi bagi eksplorasi lingkungan, pembelajaran kognitif, dan interaksi sosial.

Secara spesifik, koordinasi motorik yang baik memungkinkan anak untuk berpartisipasi aktif dalam kegiatan bermain, yang merupakan sarana utama pembelajaran pada usia dini. Misalnya, kemampuan motorik kasar untuk berlari,

melompat, dan menyeimbangkan diri membuka peluang bagi anak untuk terlibat dalam permainan kelompok, yang pada gilirannya akan mengembangkan keterampilan sosial seperti berbagi, bekerja sama, dan menyelesaikan konflik.

Lebih lanjut, koordinasi motorik juga memiliki dampak signifikan terhadap perkembangan kognitif. Kemampuan motorik halus, seperti memegang pensil dengan benar, menggunting, atau menyusun balok, adalah prasyarat penting untuk kesiapan anak dalam kegiatan pramenulis dan pra-membaca di sekolah. Interaksi antara sensori-motorik dan kognitif membentuk dasar bagi pembentukan konsep dan pemecahan masalah.

Sebagai contoh, saat anak memanipulasi objek atau melakukan percobaan fisik, mereka secara tidak langsung membangun pemahaman tentang konsep ruang, bentuk, dan sebab-akibat. Oleh karena itu, penguasaan koordinasi motorik yang optimal tidak hanya mendukung kemandirian anak dalam aktivitas sehari-hari, tetapi juga memfasilitasi proses belajar yang efektif dan menyeluruh, serta mempromosikan adaptasi sosial yang sehat. Instrumen asesmen yang komprehensif perlu mengukur aspek ini secara cermat untuk mengidentifikasi kebutuhan stimulasi yang tepat.

2.4 Pengembangan Instrumen Asesmen

Pengembangan instrumen asesmen merupakan proses sistematis untuk menghasilkan alat ukur yang mampu merepresentasikan kompetensi, keterampilan, maupun sikap peserta didik secara valid, reliabel, dan sesuai dengan tujuan pembelajaran. Tahapan pengembangan umumnya dimulai dari analisis kebutuhan untuk mengidentifikasi kompetensi inti yang akan diukur, dilanjutkan dengan perumusan indikator melalui penyusunan kisi-kisi, hingga penulisan butir instrumen yang sesuai dengan tingkat perkembangan peserta didik. Validasi ahli menjadi tahap krusial untuk memastikan kesesuaian konten, kejelasan bahasa, dan relevansi indikator.

2.4.1 Karakteristik Instrumen yang Baik

Instrumen yang baik adalah alat ukur yang mampu memberikan hasil penilaian secara akurat, konsisten, dan relevan dengan tujuan yang ingin dicapai. Secara umum, instrumen yang berkualitas memiliki karakteristik utama seperti

validitas, reliabilitas, objektivitas, praktikalitas, dan kejelasan petunjuk (Nabilah, Damaianti, & Agustin, 2018). Validitas memastikan bahwa instrumen mengukur apa yang seharusnya diukur, sedangkan reliabilitas menjamin konsistensi hasil pengukuran pada waktu atau situasi yang berbeda (Ayu, Marhaeni, & Budiadnyana, 2018).

Objektivitas berkaitan dengan bebasnya hasil pengukuran dari pengaruh subjektivitas penilai, sementara praktikalitas mencakup kemudahan penggunaan, keterjangkauan biaya, dan efisiensi waktu. Kejelasan petunjuk serta format yang sistematis membantu peserta tes memahami tugas dengan tepat, sehingga meminimalkan kesalahan akibat interpretasi yang keliru. Dengan terpenuhinya karakteristik-karakteristik tersebut, instrumen dapat memberikan data yang akurat untuk pengambilan keputusan pendidikan serta mendukung pembelajaran yang efektif dan bermakna.

2.4.2 Langkah-langkah Pengembangan Instrumen Asesmen

Pengembangan instrumen asesmen pada dasarnya adalah proses membuat “alat ukur” yang dapat dipercaya untuk mengetahui kemampuan atau perkembangan peserta didik. Agar hasilnya tepat dan bermanfaat, proses ini dilakukan secara bertahap dan terstruktur. Langkah pertama adalah analisis kebutuhan, yaitu memahami apa yang ingin diukur, mengapa perlu diukur, siapa yang akan diukur, serta dalam situasi pembelajaran seperti apa pengukuran dilakukan. Tahap ini ibarat menentukan arah perjalanan sebelum kita memulai. Setelah itu, masuk ke tahap perancangan, di mana penyusun mulai membuat indikator, kisi-kisi, dan rancangan butir instrumen sesuai tujuan yang sudah dirumuskan (Nabilah, Damaianti, & Agustin, 2018).

Tahap berikutnya adalah pengembangan. Pada tahap ini, butir-butir instrumen mulai ditulis sesuai kisi-kisi, lalu dikonsultasikan kepada para ahli untuk menilai apakah isi, susunan, dan bahasanya sudah sesuai. Validasi ahli ini penting karena membantu menemukan kekurangan yang mungkin tidak terlihat oleh penyusun. Setelah itu dilakukan uji coba terbatas kepada sejumlah kecil peserta didik untuk menguji apakah instrumen bekerja sebagaimana mestinya dan memberikan data yang dapat dianalisis (Ayu, Marhaeni, & Budiadnyana, 2018).

Berdasarkan hasil uji coba, instrumen kemudian direvisi. Perbaikan dapat berupa pengubahan kalimat yang terlalu rumit, penghapusan butir yang tidak relevan, atau penyesuaian skala penilaian. Revisi ini memastikan instrumen menjadi lebih jelas, adil, dan mudah digunakan. Model pengembangan yang sering digunakan adalah model 4-D, yaitu *Define* (menentukan kebutuhan), *Design* (merancang), *Develop* (mengembangkan dan merevisi), dan *Disseminate* (menyebarkan). Pada tahap terakhir ini, instrumen yang sudah terbukti valid, reliabel, dan praktis disebar untuk digunakan secara lebih luas, baik di sekolah, lembaga pelatihan, maupun penelitian (Marvelia, Pasani, & Juhairiah, 2025).

Dengan melewati beberapa tahapan ini, instrumen yang dihasilkan tidak hanya memenuhi standar teknis pengukuran, tetapi juga relevan dengan kebutuhan pengguna dan mudah diterapkan dalam situasi nyata. Pada akhirnya, instrumen yang baik akan membantu guru atau peneliti memperoleh gambaran yang jelas tentang kemampuan atau perkembangan peserta didik, sehingga keputusan yang diambil menjadi lebih tepat dan bermanfaat.

2.4.3 Kisi-kisi Instrumen (*Blueprint*)

Kisi-kisi instrumen, atau *blueprint*, merupakan pedoman yang berfungsi sebagai peta dalam penyusunan butir-butir asesmen. Ibarat arsitek yang membuat rancangan bangunan sebelum membangun, penyusun instrumen memerlukan kisi-kisi untuk memastikan setiap butir yang dibuat benar-benar selaras dengan tujuan asesmen. Dalam kisi-kisi biasanya termuat informasi seperti kompetensi yang akan diukur, indikator, materi, bentuk soal atau tugas, jumlah butir, serta tingkat kesulitan. Dengan adanya kisi-kisi, proses penyusunan instrumen menjadi lebih terarah dan sistematis sehingga terhindar dari kesalahan seperti adanya butir yang tidak relevan atau tidak seimbang dengan tujuan (Nabilah, Damaianti, & Agustin, 2018).

Kisi-kisi juga membantu memastikan representativitas konten, artinya semua aspek yang ingin diukur tercakup secara proporsional. Misalnya, jika suatu asesmen bertujuan mengukur kemampuan literasi anak, kisi-kisi akan merinci proporsi soal untuk memahami bacaan, menemukan informasi, dan menyimpulkan

makna. Proses ini mendukung validitas isi karena instrumen benar-benar mengukur materi yang seharusnya diukur (Ayu, Marhaeni, & Budiadnyana, 2018).

Penyusunan kisi-kisi biasanya diawali dengan menganalisis kurikulum atau tujuan pembelajaran, lalu menentukan indikator yang jelas dan terukur. Indikator ini kemudian dikaitkan dengan materi, bentuk soal, dan jumlah butir yang sesuai. Setelah selesai, kisi-kisi dapat digunakan sebagai panduan dalam membuat butir instrumen dan sekaligus sebagai alat untuk mengecek kembali kesesuaian instrumen dengan tujuan yang telah ditetapkan (Marvelia, Pasani, & Juhairiah, 2025).

Kisi-kisi bukan sekadar daftar isi soal, tetapi merupakan rancangan strategis yang menjamin instrumen asesmen memiliki arah yang jelas, cakupan yang tepat, dan kualitas yang terukur. Tanpa kisi-kisi yang baik, proses penyusunan instrumen berisiko menghasilkan alat ukur yang kurang fokus, tidak proporsional, atau bahkan bias.

2.5 Psikometri Instrumen Asesmen

2.5.1 Validitas Instrumen (Isi, Konstruk, Kriteria)

Validitas instrumen merupakan aspek fundamental yang menunjukkan sejauh mana sebuah instrumen mampu mengukur apa yang seharusnya diukur. Menurut Creswell dan Creswell (2018) serta Azwar (2017), instrumen yang valid harus dapat merepresentasikan konstruk teoritis yang menjadi landasan pengukuran, sehingga hasil yang diperoleh benar-benar mencerminkan fenomena yang diukur. Dalam penelitian ini, terdapat tiga jenis validitas yang menjadi fokus utama, yaitu validitas isi, validitas konstruk, dan validitas kriteria.

2.5.1.1 Validitas Isi (*Content Validity*)

Validitas isi mengacu pada sejauh mana butir-butir dalam instrumen dapat mewakili seluruh domain atau aspek yang diukur. Dengan kata lain, setiap indikator yang dirumuskan harus memiliki keterkaitan langsung dengan dimensi perkembangan yang ingin diukur (Aiken, 1985; Haynes et al., 1995). Pada tahap ini, butir-butir instrumen dikaji oleh para ahli melalui proses expert judgment. Para ahli yang dilibatkan adalah mereka yang memiliki kompetensi di bidang perkembangan anak usia dini dan asesmen PAUD.

Tujuan utama dari penilaian ahli ini adalah untuk memastikan bahwa setiap butir sudah sesuai secara substantif dengan indikator yang ditetapkan dan tidak ada aspek yang terlewat. Dalam penelitian ini, proses validasi ahli dianalisis secara kuantitatif menggunakan Aiken's V untuk menentukan sejauh mana kesepakatan antar ahli mengenai relevansi setiap butir instrumen (Azwar, 2017). Nilai Aiken's V yang tinggi menunjukkan bahwa butir memiliki validitas isi yang memadai.

2.5.1.2 Validitas Konstruk (*Construct Validity*)

Validitas konstruk berkaitan dengan sejauh mana instrumen mampu mengukur konstruk teoretis yang mendasarinya. Validitas ini penting karena memungkinkan peneliti memastikan bahwa butir-butir instrumen benar-benar mencerminkan variabel laten yang diukur. Dalam pendekatan Model Rasch, validitas konstruk dapat dievaluasi melalui beberapa indikator:

1. Analisis item fit dan person fit, yaitu sejauh mana pola respons butir dan individu sesuai dengan harapan model Rasch. Nilai Infit dan Outfit Mean Square (MNSQ) yang mendekati 1,0 dianggap menunjukkan kesesuaian dengan model. Butir dengan MNSQ >1,5 dianggap memiliki variabilitas berlebihan (underfit), sedangkan MNSQ <0,5 dapat dianggap terlalu dapat diprediksi (overfit) (Bond & Fox, 2015).
2. Unidimensionalitas, yang mengacu pada asumsi bahwa instrumen hanya mengukur satu konstruk utama. Dalam analisis Rasch, hal ini dapat diuji melalui analisis residual atau Principal Component Analysis (PCA) dari residual. Jika varians yang tidak dijelaskan relatif kecil dan tidak membentuk dimensi baru, maka instrumen dianggap unidimensional (Linacre, 2012).
3. Hierarki kesulitan butir yang konsisten dengan teori perkembangan. Instrumen yang valid secara konstruk akan memperlihatkan tingkat kesulitan butir yang logis dan sesuai dengan tahapan perkembangan yang diukur.

2.5.2 Reliabilitas Instrumen (Konsistensi Internal, Konsistensi Antar Penilai)

Reliabilitas instrumen menunjukkan sejauh mana hasil pengukuran yang diperoleh konsisten jika pengukuran dilakukan berulang kali pada kondisi yang relatif sama atau oleh penilai yang berbeda. Menurut Azwar (2017) serta Creswell dan Creswell (2018), instrumen yang reliabel akan menghasilkan skor yang stabil dan dapat dipercaya, sehingga kesalahan pengukuran dapat diminimalkan.

2.5.2.1 Konsistensi Internal (*Internal Consistency*)

Konsistensi internal mengukur sejauh mana butir-butir dalam instrumen memberikan hasil yang konsisten dalam mengukur konstruk yang sama. Dalam analisis klasik, reliabilitas ini biasanya dihitung menggunakan koefisien Cronbach's Alpha atau Kuder-Richardson (KR-20) untuk butir dikotomis. Nilai koefisien $\geq 0,70$ umumnya dianggap memadai (Nunnally & Bernstein, 1994). Dalam konteks Model rasch, konsistensi internal dapat dilihat dari dua komponen penting:

1. *Person Reliability*, yang menunjukkan konsistensi pengukuran kemampuan responden. Nilai yang tinggi menunjukkan bahwa instrumen dapat membedakan responden dengan tingkat kemampuan yang berbeda.
2. *Item Reliability*, yang menunjukkan konsistensi dalam penentuan tingkat kesulitan butir. Nilai yang tinggi mengindikasikan bahwa urutan kesulitan butir relatif stabil dan dapat direplikasi (Bond & Fox, 2015).
3. Konsistensi Antar Penilai (*Inter-Rater Reliability*)

Pada asesmen yang berbasis observasi, reliabilitas antar penilai menjadi aspek penting untuk memastikan bahwa instrumen dapat digunakan secara konsisten oleh guru atau asesor yang berbeda. Koefisien yang sering digunakan adalah Cohen's Kappa, Intraclass Correlation Coefficient (ICC), atau persentase kesepakatan antar penilai (Stemler, 2004). Nilai koefisien yang tinggi ($\geq 0,75$) menunjukkan tingkat kesepakatan yang baik dan bahwa instrumen memiliki pedoman penilaian yang jelas.

Reliabilitas yang tinggi pada kedua aspek ini akan meningkatkan kepercayaan terhadap hasil asesmen, karena menunjukkan bahwa instrumen tidak hanya mengukur konstruk yang tepat tetapi juga menghasilkan skor

yang konsisten dari waktu ke waktu maupun antar penilai. Dalam penelitian ini, reliabilitas dinilai melalui hasil analisis Model rasch dan konfirmasi dengan koefisien Cronbach's Alpha.

2.5.2.2 Daya Beda (Diferensiasi) Instrumen

Daya beda atau diferensiasi instrumen merupakan kemampuan sebuah instrumen dalam membedakan individu berdasarkan tingkat kemampuan yang mereka miliki. Instrumen dengan daya beda yang baik dapat mengidentifikasi perbedaan kecil sekalipun di antara responden, sehingga hasil pengukuran lebih akurat dan bermanfaat dalam proses diagnosis. Daya beda yang memadai memastikan bahwa instrumen tidak hanya menghasilkan skor yang valid, tetapi juga dapat memberikan gambaran yang jelas mengenai distribusi kemampuan responden (Mardapi, 2017). Dalam konteks Model rasch, terdapat beberapa indikator utama yang digunakan untuk mengevaluasi daya beda instrumen.

1. Indeks Separation dan Strata

Indeks Person Separation menggambarkan sejauh mana instrumen mampu memisahkan responden ke dalam tingkatan kemampuan yang berbeda. Nilai *Person Separation* yang tinggi menunjukkan bahwa instrumen dapat mengidentifikasi kelompok responden dengan kemampuan tinggi, sedang, dan rendah dengan baik. Secara umum, nilai separation ≥ 2.0 dianggap baik karena mampu membedakan minimal tiga strata kemampuan (Bond & Fox, 2015; Wright & Masters, 1982). Selain itu, Item Separation menunjukkan sejauh mana sampel yang digunakan dapat memvalidasi urutan kesukaran butir. Nilai item separation yang tinggi (≥ 2.0) mengindikasikan bahwa sampel memadai untuk memastikan urutan tingkat kesukaran butir relatif stabil dan dapat direplikasi pada sampel lain (Linacre, 2012).

2. Fungsi Butir (*Item Discrimination*)

Daya beda butir mengacu pada kemampuan masing-masing butir dalam membedakan responden dengan kemampuan tinggi dan rendah. Dalam analisis Rasch, butir yang memiliki kesesuaian (*fit*) yang baik, yaitu dengan nilai Infit dan Outfit Mean Square (MNSQ) berada dalam rentang 0,5–1,5, umumnya memiliki daya beda yang memadai (Bond & Fox, 2015). Butir

dengan MNSQ yang terlalu tinggi ($>1,5$) dapat dianggap kurang mampu membedakan karena adanya variabilitas respons yang tak terduga (underfit), sedangkan butir dengan MNSQ yang terlalu rendah ($<0,5$) terlalu dapat diprediksi (overfit) dan mungkin kurang informatif.

3. Pemetaan *Wright Map* (*Person–Item Map*)

Wright Map atau *Person–Item Map* merupakan representasi grafis yang memetakan kemampuan responden dan kesukaran butir pada satu kontinum logit. Pemetaan ini memberikan gambaran yang komprehensif tentang apakah butir instrumen sudah mencakup rentang kemampuan responden. Wright Map yang seimbang menunjukkan bahwa tingkat kesulitan butir sesuai dengan distribusi kemampuan responden. Sebaliknya, jika banyak responden berada pada area di mana tidak ada butir yang sesuai, maka instrumen tidak mampu membedakan kelompok responden tertentu (Boone et al., 2014).

Daya beda yang baik penting tidak hanya untuk menghasilkan pengukuran yang akurat, tetapi juga untuk tujuan diagnostik. Instrumen yang mampu membedakan responden dengan baik dapat memetakan anak ke dalam kategori perkembangan yang lebih tepat, sehingga pendidik dapat merancang intervensi yang sesuai dengan kebutuhan masing-masing anak (Mardapi, 2017; Bond & Fox, 2015). Dengan demikian, evaluasi daya beda harus menjadi bagian integral dari proses pengembangan dan pengujian instrumen, karena berpengaruh langsung terhadap keandalan dan kegunaan instrumen dalam konteks praktis.

2.6 Model rasch dalam Analisis Instrumen

Model rasch merupakan salah satu pendekatan dalam *Item Response Theory* (IRT) yang digunakan untuk menganalisis kualitas butir instrumen dan kemampuan responden secara simultan. Model ini dikembangkan oleh Georg Rasch pada tahun 1960-an dan memiliki keunggulan dalam menghasilkan pengukuran yang bersifat objective measurement, artinya hasil pengukuran tidak bergantung pada karakteristik sampel responden atau kesulitan butir secara spesifik, melainkan pada hubungan logis antara keduanya (Sumintono & Widhiarso, 2015).

Model rasch dalam analisis instrumen memungkinkan peneliti mengevaluasi berbagai aspek kualitas instrumen, seperti tingkat kesesuaian butir (item fit), tingkat kesulitan, reliabilitas, serta mendeteksi adanya butir yang bermasalah atau tidak sesuai dengan model. Keunggulan utama model ini adalah kemampuannya mengonversi skor mentah menjadi skala interval melalui logit (log-odds units), sehingga hasil pengukuran menjadi lebih akurat dan dapat dibandingkan secara linier (Bond & Fox, 2015).

Model rasch menyediakan informasi penting untuk meningkatkan validitas dan reliabilitas instrumen. Misalnya, butir yang memiliki outfit mean square terlalu tinggi mengindikasikan ketidaksesuaian dengan model dan perlu direvisi atau dihapus. Begitu juga dengan person fit yang dapat mengidentifikasi responden yang memberikan jawaban tidak konsisten. Proses ini membantu penyusun instrumen memastikan bahwa setiap butir mengukur konstruk yang sama dan tidak bias terhadap kelompok tertentu (Boone, Staver, & Yale, 2014).

Model rasch pada penelitian pendidikan banyak digunakan untuk menganalisis asesmen kognitif, afektif, maupun psikomotor. Penggunaan model ini tidak hanya memperbaiki kualitas instrumen, tetapi juga meningkatkan keadilan pengukuran karena memperhitungkan perbedaan kemampuan individu tanpa mengorbankan konsistensi data. Dengan demikian, Model rasch menjadi pilihan yang tepat bagi peneliti yang ingin menghasilkan alat ukur yang valid, reliabel, dan bebas bias.

2.6.1 Prinsip Dasar Model rasch

Prinsip dasar Model rasch adalah bahwa peluang seorang responden menjawab benar suatu butir soal bergantung pada selisih antara kemampuan responden (*person ability*) dan tingkat kesulitan butir (*item difficulty*). Model ini memandang pengukuran sebagai hubungan logistik antara dua parameter tersebut, yang diubah ke dalam satuan logit (*log-odds units*) untuk menghasilkan skala interval (Bond & Fox, 2015). Keistimewaan Model rasch adalah sifatnya yang *specific objectivity*, yaitu hasil pengukuran tidak bergantung pada sampel tertentu, sehingga instrumen dapat digunakan pada berbagai kelompok tanpa mengubah makna hasilnya (Sumintono & Widhiarso, 2015).

2.6.2 Keunggulan Model rasch disbanding Analisis Klasik

Dibandingkan dengan pendekatan analisis klasik, model rasch memiliki sejumlah keunggulan yang menjadikannya lebih unggul dalam pengembangan dan evaluasi instrumen asesmen. Pertama, model rasch menghasilkan pengukuran yang bersifat independen dari sampel responden, artinya hasil estimasi parameter butir tidak terikat pada karakteristik kelompok responden tertentu. Hal ini berbeda dengan analisis klasik yang sangat dipengaruhi oleh sifat sampel, sehingga ketika instrumen digunakan pada kelompok berbeda, hasilnya dapat berubah. Dengan kata lain, Rasch memberikan sifat invariansi, yaitu hasil pengukuran yang konsisten meskipun digunakan pada populasi yang berbeda (Boone, Staver, & Yale, 2014).

Kedua, model rasch memiliki keunggulan dalam mengonversi skor mentah menjadi skala interval yang linier. Konversi ini memungkinkan interpretasi hasil yang lebih akurat dan bermakna, karena perbedaan satu poin pada skala logit memiliki arti yang sama di sepanjang rentang kemampuan. Sementara itu, dalam analisis klasik, skor tes masih berupa skala ordinal sehingga jarak antar skor tidak selalu mencerminkan perbedaan tingkat kemampuan yang sesungguhnya. Dengan skala interval yang dihasilkan Rasch, analisis lebih lanjut seperti pemetaan kemampuan responden dan tingkat kesulitan butir dapat dilakukan secara lebih tepat.

Ketiga, analisis rasch mampu mengidentifikasi butir yang tidak sesuai (misfit) maupun responden yang memberikan jawaban tidak konsisten. Hal ini sangat penting untuk menjaga validitas konstruk instrumen, karena butir yang misfit dapat menurunkan kualitas pengukuran. Analisis klasik tidak memiliki kemampuan ini secara detail, karena lebih berfokus pada skor total dan reliabilitas keseluruhan tanpa memberikan informasi granular mengenai performa masing-masing butir atau responden. Dengan demikian, Rasch memungkinkan peneliti melakukan perbaikan instrumen secara lebih terarah.

Keunggulan lain adalah kemampuan Rasch dalam mendeteksi bias butir melalui analisis Differential Item Functioning (DIF). Analisis ini membantu memastikan apakah suatu butir memberikan keuntungan atau kerugian pada kelompok tertentu berdasarkan faktor demografis atau karakteristik responden.

Instrumen yang lolos dari bias butir akan lebih adil (fair) dan dapat digunakan pada kelompok yang beragam. Hal ini menjadi salah satu kelebihan Rasch yang sangat penting, terutama dalam konteks asesmen pendidikan atau psikologi, karena menjamin instrumen tidak diskriminatif terhadap kelompok tertentu.

Keunggulan-keunggulan tersebut menjadikan model rasch sebagai pendekatan yang lebih kuat dibandingkan analisis klasik, terutama untuk penelitian yang menuntut hasil pengukuran yang akurat, adil, dan dapat digunakan lintas kelompok. Oleh karena itu, model rasch dipilih dalam pengembangan instrumen asesmen modern, termasuk asesmen perkembangan anak usia dini, karena memberikan gambaran yang lebih komprehensif mengenai validitas, reliabilitas, serta kualitas butir yang digunakan.

2.6.3 Parameter yang dianalisis (*Fit Item, Person, Reliabilitas, Daya Beda, Tingkat Kesulitan, Bias Item, Person-Item Map*)

Analisis Model rasch merupakan salah satu pendekatan modern dalam teori pengukuran yang digunakan untuk mengevaluasi kualitas suatu instrumen asesmen. Model ini memberikan berbagai informasi yang lebih komprehensif dibandingkan analisis klasik, karena tidak hanya menilai validitas butir, tetapi juga menguji konsistensi responden, reliabilitas, hingga distribusi tingkat kesulitan butir.

Salah satu parameter utama adalah item fit, yaitu ukuran kesesuaian butir terhadap model. Butir yang memiliki nilai Infit Mean Square atau Outfit Mean Square di luar rentang 0,5–1,5 dianggap kurang sesuai dengan model sehingga perlu direvisi atau bahkan dihapus agar instrumen lebih valid. Di sisi lain, person fit menilai konsistensi jawaban responden; pola jawaban yang tidak stabil dapat menunjukkan responden menjawab secara acak atau tidak sesuai instruksi, sehingga memengaruhi reliabilitas keseluruhan instrumen.

Rasch model juga menilai reliabilitas, baik dari sisi butir (*item reliability*) maupun responden (*person reliability*). Reliabilitas butir menunjukkan sejauh mana instrumen stabil dalam membedakan tingkat kemampuan responden, sedangkan reliabilitas responden menunjukkan konsistensi performa responden jika diberikan asesmen yang serupa. Analisis juga melibatkan daya beda butir, yakni kemampuan suatu item dalam membedakan anak yang memiliki kemampuan tinggi dan rendah.

Semakin tinggi daya beda suatu butir, semakin efektif item tersebut dalam mengukur variasi kemampuan responden. Rasch juga mengestimasi tingkat kesulitan butir dalam skala logit. Nilai logit yang lebih tinggi menandakan item yang lebih sulit, sementara nilai logit rendah menunjukkan item lebih mudah dijawab. Informasi ini penting agar distribusi tingkat kesulitan butir dapat seimbang dan mencakup rentang kemampuan responden.

Parameter lain yang tidak kalah penting adalah bias butir *atau Differential Item Functioning (DIF)*, yang menguji apakah suatu item memberikan keuntungan atau kerugian bagi kelompok tertentu berdasarkan variabel demografis, misalnya jenis kelamin, usia, atau latar belakang sosial. Keberadaan bias ini perlu dihindari karena dapat menimbulkan ketidakadilan dalam asesmen. Untuk mempermudah interpretasi, Model rasch juga menyediakan *person-item map (atau Wright map)*, yaitu peta distribusi yang menampilkan kemampuan responden dan tingkat kesulitan item dalam satu skala yang sama.

Melalui visualisasi ini, peneliti dapat dengan mudah melihat keseimbangan instrumen dengan populasi yang diuji. Apabila sebagian besar item terlalu mudah atau terlalu sulit dibandingkan kemampuan responden, maka instrumen perlu disesuaikan agar dapat mengukur seluruh rentang kemampuan dengan lebih tepat (Sumintono & Widhiarso, 2015).

2.7 Penelitian Terdahulu yang Relevan

Sejumlah penelitian terdahulu telah memanfaatkan Model rasch untuk mengembangkan dan menganalisis instrumen asesmen pendidikan. Nabilah, Damaianti, dan Agustin (2018) mengembangkan instrumen untuk mengukur kemampuan persepsi visual dan kesadaran linguistik siswa sekolah dasar dengan hasil validitas dan reliabilitas tinggi. Penelitian Kurniah, Andayani, dan Kuswanto (2020) menggunakan Model rasch untuk menganalisis instrumen penilaian perkembangan anak usia dini dan menemukan bahwa sebagian butir memerlukan revisi karena misfit. Penelitian oleh Sumintono dan Widhiarso (2015) memberikan panduan teknis penerapan Model rasch dalam penelitian sosial, termasuk langkah-langkah identifikasi butir yang bermasalah. Temuan-temuan ini menguatkan bahwa

Model rasch tidak hanya meningkatkan kualitas instrumen, tetapi juga membantu memastikan alat ukur bebas bias dan sesuai dengan tujuan pengukuran.

BAB III

METODOLOGI PENELITIAN

Bab ini menjelaskan secara rinci metode yang digunakan dalam penelitian. Uraian dalam bab ini mencakup pendekatan penelitian, desain dan prosedur pengembangan, subjek dan populasi penelitian, teknik pengumpulan data, serta teknik analisis data yang digunakan untuk menjawab tujuan penelitian. Pemaparan metode penelitian ini penting agar proses yang ditempuh dapat dipahami dengan jelas dan hasil penelitian dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah.

3.1 Desain Penelitian

Penelitian ini menggunakan metode pengembangan instrumen (*instrument development*). Pemilihan metode ini didasarkan pada tujuan penelitian, yaitu menghasilkan instrumen asesmen awal anak usia dini yang valid dan reliabel untuk menilai perkembangan pada aspek kognitif, sosial-emosional, dan psikomotor. Desain penelitian mengikuti prosedur pengembangan instrumen yang meliputi tahapan perencanaan, penyusunan butir, penelaahan ahli, revisi, uji coba terbatas, dan analisis validitas konstruk (DeVellis, 2017).

Produk yang dimaksud dalam penelitian ini adalah instrumen asesmen awal anak usia dini yang difokuskan pada pengukuran aspek kognitif, sosial-emosional, dan psikomotor. Proses pengembangannya meliputi studi pendahuluan untuk mengidentifikasi kebutuhan dan indikator perkembangan anak, perancangan butir instrumen berdasarkan teori dan kajian literatur, validasi oleh para ahli, serta uji coba terbatas dan uji coba luas untuk memperoleh data empiris. Melalui tahapan tersebut, diharapkan instrumen yang dihasilkan tidak hanya memenuhi standar validitas dan reliabilitas, tetapi juga praktis digunakan oleh guru PAUD dalam memetakan perkembangan anak di awal tahun ajaran.

3.2 Populasi dan Subjek Penelitian

Populasi adalah sekumpulan individu yang memiliki karakteristik tertentu yang membedakannya dari kelompok lain dan menjadi dasar untuk generalisasi hasil penelitian (Cresswell, 2014). Populasi sebagai wilayah generalisasi yang terdiri atas

objek atau subjek yang memiliki kualitas dan karakteristik tertentu yang ditetapkan peneliti untuk dipelajari dan ditarik kesimpulannya.

Pada penelitian ini, populasi penelitian adalah anak usia dini yang dinilai menggunakan instrumen asesmen awal perkembangan. Guru hanya bertindak sebagai asesor yang mengisi instrumen berdasarkan pengamatan terhadap anak, sehingga data utama penelitian tetap bersumber dari subjek anak usia dini.

Populasi penelitian ini bersifat terbatas (*accessible population*), yaitu hanya mencakup lembaga Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD/TK) yang terjangkau oleh peneliti untuk dilakukan uji coba instrumen. Oleh karena itu, generalisasi hasil penelitian dibatasi pada konteks lembaga yang memiliki karakteristik serupa dengan sekolah-sekolah yang menjadi lokasi penelitian. Populasi penelitian adalah anak usia dini pada satuan PAUD/TK yang menjadi sasaran penggunaan instrumen asesmen awal, dan subjek penelitian melibatkan guru sebagai asesor dan siswa sebagai yang diases pada dua tahap uji coba.

3.2.1 Subjek Uji Coba Terbatas

Uji coba terbatas dilakukan di TK Islam AL Hidayah dengan melibatkan 5 guru yang mengases 10 siswa, sehingga terkumpul 50 data asesmen. Tahap ini bertujuan menilai kejelasan butir, alur pelaksanaan, dan kemudahan pengisian.

Uji coba terbatas bertujuan untuk menguji kejelasan butir dan teknis pelaksanaan asesmen

Tabel 3. 1 Subjek Uji Coba Terbatas

Lokasi Uji Coba	Jumlah Guru Penilai	Jumlah Siswa Dinilai	Total Data Asesmen (Guru × Siswa)
TK Islam AL Hidayah	5	10	50

3.2.2 Subjek Uji Coba Luas

Uji coba luas dilaksanakan di RA Yasni, PAUD Anggrek 02 PCP 2 Sukabumi, dan TK Alhasanah. Pada tahap ini, hasil data asesmen dari 3 sekolah menghasilkan 550 data asesmen untuk pengujian empiris validitas–reliabilitas.

Tabel 3. 2 Subjek Uji Coba Luas

Lokasi Uji Coba	Jumlah Guru Penilai	Jumlah Siswa Dinilai	Total Data Asesmen (Guru × Siswa)
RA YASNI	5	72	360
PAUD ANGGREK 02	3	30	90
TK ALHASANAH	4	25	100
Total	12	127	550

3.3 Variabel Penelitian Definisi Konseptual dan Operasional

Variabel utama dalam penelitian ini adalah pengembangan instrumen awal asesmen perkembangan anak usia dini yang dirancang untuk mengukur tiga aspek utama perkembangan anak: kognitif, sosial-emosional, dan psikomotor (motorik halus dan kasar).

1. Instrumen awal

Instrumen awal didefinisikan sebagai perangkat asesmen yang disusun berdasarkan indikator perkembangan anak usia dini yang merujuk pada Kurikulum Nasional PAUD dan teori perkembangan anak. Instrumen ini bertujuan untuk mengidentifikasi tingkat pencapaian perkembangan anak secara menyeluruh. Dalam penelitian ini, instrumen berbentuk lembar observasi dengan skala penilaian bertingkat yang digunakan oleh guru untuk mengamati perilaku anak dalam konteks kegiatan belajar dan bermain sehari-hari (Creswell & Creswell, 2018; Mardapi, 2017; Permendikbud Nomor 137 Tahun 2014).

2. Aspek Kognitif

Aspek kognitif adalah kemampuan anak untuk berpikir, memproses informasi, memahami konsep-konsep dasar, serta memecahkan masalah yang dihadapi dalam kehidupan sehari-hari. Dalam konteks perkembangan anak usia dini, aspek kognitif mencakup kemampuan mengenal dan mengklasifikasi benda, mengenali pola, menghitung, memahami hubungan sebab-akibat, serta menggunakan bahasa untuk memahami lingkungan sekitarnya. Kemampuan ini berkembang seiring bertambahnya pengalaman melalui interaksi dengan orang

lain dan lingkungan (Papalia et al., 2021; Piaget & Inhelder, 1969; Vygotsky, 1978).

3. Aspek Sosial-Emosional

Aspek sosial-emosional merujuk pada kemampuan anak untuk mengenali dan mengelola emosi, membangun hubungan sosial yang positif, memahami norma sosial, serta menunjukkan empati terhadap orang lain. Anak yang berkembang baik secara sosial-emosional mampu mengendalikan emosi dengan tepat, bekerja sama dengan teman sebaya, mematuhi aturan kelompok, dan menyelesaikan konflik secara konstruktif. Perkembangan sosial-emosional yang sehat juga menjadi dasar bagi pembentukan karakter dan kesiapan anak untuk beradaptasi di lingkungan sekolah dan masyarakat yang lebih luas (Denham, 1998; Erikson, 1963; Goleman, 1995).

4. Aspek Psikomotor

Aspek psikomotor adalah kemampuan anak dalam mengontrol gerakan tubuh, yang terbagi menjadi dua: motorik halus dan motorik kasar.

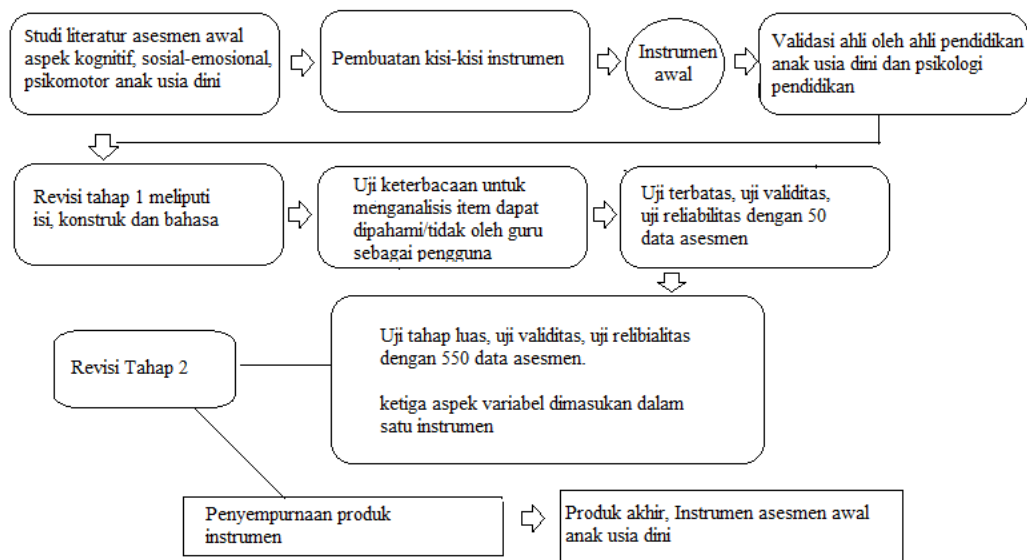
- a. Motorik halus melibatkan koordinasi otot-otot kecil seperti jari dan tangan, contohnya memegang pensil, menggunting, meronce, menyusun balok, atau menggambar.
- b. Motorik kasar melibatkan otot-otot besar untuk melakukan gerakan tubuh besar seperti berlari, melompat, menendang, memanjat, atau melempar dan menangkap bola.

Aspek psikomotor yang baik memungkinkan anak untuk mengeksplorasi lingkungannya, berpartisipasi dalam kegiatan bermain, dan mendukung perkembangan kognitif serta sosial-emosional (Gallahue et al., 2012; Santrock, 2019).

3.4 Tahapan Pengembangan

Tahapan pengembangan instrumen asesmen awal aspek kognitif, sosial-emosional dan psikomotor anak usia dini, dirumuskan sebagai berikut :

Gambar 1.1 Tahapan pengembangan instrumen asesmen awal



3.5 Pengembangan Instrumen Awal Asesmen Anak Usia Dini

Instrumen yang dikembangkan adalah instrumen yang terdiri dari aspek kognitif, sosial-emosional dan psikomotor untuk anak usia dini. Tahapan pengembangan instrumen ini (1) Penentuan gagasan dan tujuan pembuatan pengembangan instrumen, (2) pengumpulan materi (3) Penyusunan kisi-kisi instrumen

Tahap pengembangan instrumen asesmen awal (1) Uji validitas rasional/konstruk dilakukan oleh ahli bidang psikologi pendidikan dan pendidikan anak usia dini, Dr. Tina Hayati Dahlan, S.Psi, M.Pd, Psikolog., Dr. Nandang Budiman, M.Si., Dr. Asep Deni Gustiana, M.Pd, Dr. Idat Muqodas, S.Pd., M.Pd., Kons., Gina Asri Ruwaida, M.Pd.(2) Revisi tahap I meliputi konten, konstruk dan bahasa. (3) Uji coba disebarkan kepada guru dengan mendapat 50 data asesmen untuk menguji reliabilitas, validitas mengoreksi pernyataan yang “*tidak valid/ tidak fit*”. (4) Uji lebih luas disebarkan kepada guru dan mendapat 550 data asesmen. (5) Uji lebih luas meliputi reliabilitas, validitas dan daya beda asesmen untuk mengoreksi pernyataan yang memiliki “daya beda rendah” (6) Uji eksternal atau uji berdasarkan kriteria bertujuan untuk melihat kesesuaian dengan konsep dan potensi bias terhadap kelompok populasi. (7) Penyempurnaan produk instrumen

yaitu hasil akhir pengembangan instrumen awal aspek kognitif, sosial-emosional dan psikomotor anak usia dini.

3.6 Tahap Pengembangan Instrumen

3.6.1 Tahap Studi Literatur

Tahap awal pengembangan alat ukur dimulai dengan studi literatur yang mendalam untuk memperkuat pemahaman peneliti terhadap aspek-aspek yang diukur, yaitu kognitif, sosial-emosional, dan psikomotor pada anak usia dini. Studi literatur dilakukan dengan mengkaji teori perkembangan anak dari berbagai sumber ilmiah seperti buku, jurnal penelitian, peraturan pemerintah terkait standar pencapaian perkembangan anak (Permendikbud Nomor 137 Tahun 2014), serta hasil penelitian terdahulu yang relevan.

Melalui kajian literatur tersebut, peneliti dapat merumuskan konsep yang jelas mengenai masing-masing aspek.

1. Aspek kognitif dipahami sebagai kemampuan anak dalam berpikir, memahami konsep, memecahkan masalah, dan menggunakan bahasa.
2. Aspek sosial-emosional mencakup kemampuan anak mengenali dan mengelola emosi, membangun hubungan sosial yang positif, serta beradaptasi dengan norma sosial.
3. Aspek psikomotor merujuk pada kemampuan anak mengendalikan gerakan tubuh melalui koordinasi motorik halus dan kasar.

Hasil dari studi literatur ini digunakan sebagai dasar dalam menyusun indikator perkembangan dan kisi-kisi instrumen yang akan dikembangkan. Setiap indikator dipastikan memiliki relevansi dengan karakteristik perkembangan anak usia dini dan mampu menggambarkan pencapaian yang diharapkan sesuai dengan standar yang berlaku.

Pada tahap awal ini peneliti juga mengidentifikasi kebutuhan asesmen di lapangan dengan memperhatikan praktik asesmen yang biasa dilakukan oleh guru satuan PAUD. Hal ini bertujuan agar instrumen yang dikembangkan tidak hanya memenuhi kriteria teoretis tetapi juga praktis, mudah digunakan, dan relevan dengan konteks asesmen anak usia dini.

Pengembangan instrumen asesmen awal aspek kognitif, sosial-emosional, dan psikomotor diharapkan mampu menyesuaikan kebutuhan progres asesmen di lembaga PAUD. Instrumen ini akan menjadi alat yang efektif untuk mendeteksi pencapaian perkembangan anak sejak dini sehingga dapat menjadi dasar perencanaan pembelajaran yang lebih tepat sasaran.

3.6.2 Tahap Awal Penyusunan Kisi-kisi Instrumen

Kisi-kisi instrumen asesmen awal aspek kognitif, sosial-emosional dan psikomotor anak usia dini dikembangkan dari definisi operasional variabel. Kisi-kisi dibuat sebagai acuan dalam penyusunan alat ukur agar sesuai dengan tujuan penelitian. Konstruk kisi-kisi serta aspek variabel tercantum pada tabel 3.3

Tabel 3.3 Kisi-kisi Instrumen Asesmen Awal 1

Aspek	Variabel / Dimensi	Definisi Konseptual	Definisi Operasional
Kognitif	Persepsi Visual	Kemampuan anak mengenali, membedakan, dan mengklasifikasikan bentuk serta warna melalui pengamatan visual (Piaget, pra-operasional; Papalia, 2021).	Kemampuan anak yang tampak melalui aktivitas mengidentifikasi bentuk dasar dan warna serta mengelompokkan benda berdasarkan ciri visual.
	Penalaran Logis (Sebab-Akibat)	Kemampuan anak memahami hubungan sederhana antara sebab dan akibat	Kemampuan anak yang tampak dari penjelasan sebab terjadinya suatu peristiwa sederhana di sekitarnya.

		(causal reasoning) (Papalia, 2021).	
	Memori Jangka Pendek	Kemampuan anak menyimpan dan mengingat kembali informasi dalam waktu singkat (Payne, 2011).	Kemampuan anak yang tampak melalui aktivitas mengingat urutan, langkah, atau instruksi sederhana.
	Pola dan Hubungan	Kemampuan anak mengenali pola berulang dan hubungan antar unsur seperti bentuk, warna, atau ukuran (Papalia, 2021).	Kemampuan anak yang tampak melalui aktivitas melanjutkan pola atau mengenali urutan keteraturan sederhana.
	Konsep Jumlah	Pemahaman anak terhadap bilangan dasar, menghitung, dan membandingkan jumlah pada tahap pra-operasional (Piaget; Papalia, 2021).	Kemampuan anak yang tampak melalui aktivitas menghitung benda sederhana, membandingkan jumlah, dan menunjukkan representasi angka.
	Pengenalan Huruf	Kemampuan anak mengenali huruf sebagai simbol bahasa tertulis (Papalia, 2021).	Kemampuan anak yang tampak melalui aktivitas mengenali huruf awal nama, membedakan huruf,

			dan menyebutkan huruf.
	Persepsi Auditori	Kemampuan anak mengenali, membedakan, dan merespons suara dari lingkungan (auditory perception) (Payne, 2011).	Kemampuan anak yang tampak melalui aktivitas merespons panggilan, menirukan suara, dan mengikuti instruksi lisan.
	Pengelompokan (Klasifikasi)	Kemampuan anak mengelompokkan benda berdasarkan kategori tertentu (Papalia, 2021).	Kemampuan anak yang tampak melalui aktivitas menyebutkan dan mengklasifikasikan benda sesuai kategori lingkungan.
	Pemahaman Waktu	Kemampuan anak memahami urutan waktu sederhana dalam aktivitas sehari-hari (Payne, 2011).	Kemampuan anak yang tampak melalui aktivitas mengenali urutan kegiatan sebelum/sesudah dan menyusun urutan harian.
	Representasi Simbolik	Kemampuan anak mengekspresikan ide melalui simbol atau gambar (Papalia, 2021).	Kemampuan anak yang tampak melalui aktivitas menggambar objek sederhana sesuai imajinasi.
Sosial-Emosional	Interaksi Sosial	Interaksi sosial adalah kemampuan	Kemampuan anak berbagi mainan

		anak membangun hubungan positif dengan teman sebaya melalui berbagi, kerja sama, dan komunikasi (Erikson, <i>initiative vs guilt</i> , Papalia, 2021: 233).	dengan teman sebaya dalam situasi bermain bersama.
Sosial-Emosional	Empati	Empati adalah kemampuan anak memahami dan merasakan emosi orang lain, khususnya teman sebaya yang sedang mengalami emosi tertentu (Papalia, 2021).	Kemampuan anak menunjukkan empati kepada teman yang sedang sedih, misalnya dengan menenangkan atau menyatakan kepedulian.
Sosial-Emosional	Komunikasi Sosial	Komunikasi sosial adalah kemampuan anak menyampaikan ide, pendapat, dan perasaan kepada orang lain dalam konteks kelompok (Erikson, <i>initiative vs guilt</i> , Papalia, 2021: 233).	Kemampuan anak menyampaikan pendapat dalam kelompok kecil.

Sosial-Emosional	Kesadaran Emosi	Kesadaran emosi adalah kemampuan anak mengenali dan menyebutkan emosi dasar (senang, sedih, marah) (Papalia, 2021).	Kemampuan anak mengenali dan menyebutkan emosi dasar melalui ekspresi wajah atau situasi.
Sosial-Emosional	Disiplin Sosial	Disiplin sosial adalah kemampuan anak mengikuti aturan dan norma sederhana dalam kelompok, yang berkembang pada tahap <i>industry vs inferiority</i> (Papalia, 2021: 293).	Kemampuan anak mengikuti aturan sederhana saat bermain bersama.
Sosial-Emosional	Kesadaran Sosial	Kesadaran sosial adalah kemampuan anak memahami tanggung jawab sosial, termasuk meminta maaf setelah melakukan kesalahan (Erikson, <i>initiative vs guilt</i> , Papalia, 2021: 233).	Kemampuan anak meminta maaf setelah melakukan kesalahan kepada teman.

Sosial-Emosional	Kepercayaan Diri	Kepercayaan diri adalah kemampuan anak merasa bangga dan yakin atas pencapaian diri, berkembang pada tahap <i>industry vs inferiority</i> (Papalia, 2021: 293).	Kemampuan anak menunjukkan rasa bangga setelah menyelesaikan tugas sederhana.
Sosial-Emosional	Kerja Sama	Kerja sama adalah kemampuan anak bekerja sama dengan teman sebaya dalam mencapai tujuan bersama (Erikson, <i>industry vs inferiority</i> , Papalia, 2021: 256).	Kemampuan anak bekerja sama dalam aktivitas kelompok, seperti permainan atau proyek sederhana.
Sosial-Emosional	Regulasi Emosi	Regulasi emosi adalah kemampuan anak mengendalikan dan menyesuaikan ekspresi emosinya sesuai situasi (Papalia, 2021: 294).	Kemampuan anak mengendalikan emosi saat bermain, misalnya tidak menangis berlebihan saat kalah.

Sosial-Emosional	Hormat Sosial	Hormat sosial adalah kemampuan anak menunjukkan sikap menghargai dan menghormati orang dewasa atau figur otoritas (Papalia, 2021).	Kemampuan anak menunjukkan rasa hormat kepada orang dewasa melalui sikap atau ucapan.
Psikomotor	Keseimbangan Lokomotor	Kemampuan anak menjaga stabilitas tubuh saat melakukan gerakan berpindah tempat seperti berjalan maju, mundur, atau menyusuri jalur tertentu (Papalia, 2021).	Anak dapat berjalan maju, mundur, dan di garis lurus tanpa kehilangan keseimbangan.
Psikomotor	Kecepatan Lokomotor	Kemampuan anak melakukan gerakan berpindah tempat dengan kecepatan dan koordinasi yang baik, mencerminkan keterampilan berlari (Payne, 2011).	Anak dapat berlari dengan ayunan tangan, langkah panjang, dan ritme stabil tanpa kehilangan keseimbangan.

Psikomotor	Keterampilan Lokomotor	Kemampuan anak menggunakan otot besar untuk melompat secara vertikal, horizontal, maupun berulang, yang menandai koordinasi dan kekuatan otot (Payne, 2011).	Anak dapat melompat ke depan, ke atas, dan berulang lebih dari satu kali dengan seimbang.
Psikomotor	Koordinasi Mata dan Tangan	Kemampuan anak mengoordinasikan gerakan mata dengan tangan untuk menangkap benda bergerak seperti bola (Papalia, 2021).	Anak dapat menangkap bola dari jarak dekat dengan kedua tangan tanpa menjatuhkannya.
Psikomotor	Koordinasi Mata, Tangan, dan Kaki	Kemampuan anak mengoordinasikan gerakan tubuh saat melempar bola, termasuk penggunaan tangan, kaki, dan postur tubuh (Payne, 2011).	Anak dapat melempar bola dengan gerakan tangan, langkah maju, dan ayunan tubuh sesuai tahap perkembangan.
Psikomotor	Stabilitas Postur	Kemampuan anak menjaga keseimbangan	Anak dapat berdiri dengan satu kaki selama ≥ 5 detik tanpa

		tubuh dalam posisi statis atau dinamis (Payne, 2011).	bantuan dan tetap stabil.
Psikomotor	Motorik Halus (Genggaman)	Kemampuan anak menggunakan otot-otot kecil tangan untuk menggenggam alat tulis atau benda kecil dengan kontrol yang baik (Payne, 2011).	Anak dapat memegang pensil atau krayon dengan genggaman tripod serta menggunakannya untuk menggambar/menulis.
Psikomotor	Observasi dan Replikasi	Kemampuan anak meniru gerakan yang ditunjukkan orang lain melalui proses belajar observasional (Papalia, 2021).	Anak dapat meniru gerakan sederhana yang diperagakan guru, seperti tepuk tangan, melompat, atau berjalan memutar.
Psikomotor	Kreativitas dan Konstruksi	Kemampuan anak menyusun benda menjadi bentuk tertentu sebagai bentuk permainan konstruktif yang melibatkan koordinasi motorik (Papalia, 2021).	Anak dapat menyusun balok atau benda kecil menjadi menara, pola, atau bentuk sederhana.
Psikomotor	Koordinasi Gerak Otot Tangan dan Jari	Kemampuan anak mengontrol otot kecil pada jari dan	Anak dapat meremas plastisin, memutar tutup botol, dan

		telapak tangan untuk melakukan aktivitas seperti meremas, memutar, dan memeras benda (Papalia, 2021; Payne, 2011).	memeras spons kecil dengan koordinasi tangan dan jari.
--	--	--	--

3.6.3 Tahap Awal Perancangan Instrumen

Perancangan instrumen asesmen awal anak usia dini dilakukan dengan merumuskan butir-butir pertanyaan berdasarkan indikator perkembangan pada aspek kognitif, sosial-emosional, dan psikomotor. Setiap butir dirancang agar dapat diamati oleh guru dalam konteks kegiatan belajar dan bermain anak.

Instrumen ini menggunakan Skala Likert yang dimodifikasi, di mana guru sebagai asesor diminta memberikan penilaian terhadap setiap butir berdasarkan tingkat pencapaian anak. Terdapat empat kategori jawaban yang menggambarkan frekuensi atau konsistensi perilaku yang diamati, yaitu:

3.4 Tabel Kategori Format Observasi Skala 1

Skor	Kriteria	Penjelasan Mudah untuk Guru
4	Selalu	Anak setiap kali diberi kesempatan pasti menunjukkan perilaku ini. Contoh: setiap bermain bergantian, anak pasti menunggu giliran.
3	Sering	Anak hampir setiap saat menunjukkan perilaku ini, tetapi kadang-kadang perlu diingatkan.
2	Jarang	Anak hanya sesekali menunjukkan perilaku ini, lebih sering perlu diingatkan agar mampu melakukannya.
1	Tidak pernah	Anak belum mampu sama sekali melakukan perilaku ini, meski sudah diingatkan.

Pemilihan empat kategori ini bertujuan untuk memudahkan guru dalam memberikan penilaian yang objektif berdasarkan pengamatan mereka terhadap

anak selama kegiatan berlangsung. Semakin tinggi skor yang diperoleh, semakin baik pencapaian perkembangan anak pada indikator yang dinilai.

Skala ini kemudian diujicobakan pada tahap berikutnya (uji coba terbatas dan uji coba luas) untuk memastikan bahwa setiap butir instrumen dapat dipahami oleh guru serta dapat mengukur indikator yang dimaksud dengan tepat.

3.6.4 Tahap Pengujian Kelayakan Instrumen

Pengujian kelayakan instrumen merupakan proses penting untuk memastikan bahwa instrumen yang dikembangkan benar-benar dapat digunakan secara valid, reliabel, dan praktis dalam mengukur perkembangan anak usia dini. Tahap ini dilakukan secara bertahap dan sistematis, dimulai dari telaah ahli hingga analisis psikometrik menggunakan Model rasch.

Tahap pertama adalah uji rasional (*face validity*), yaitu proses telaah butir instrumen oleh pakar atau expert judgment. Pada tahap ini, para ahli menilai kesesuaian redaksi, kejelasan bahasa, serta relevansi butir dengan indikator perkembangan anak. Masukan dari para ahli digunakan untuk memperbaiki konten, konstruksi kalimat, dan tampilan instrumen agar lebih sesuai dengan tujuan pengukuran. Setelah itu, dilakukan validasi isi (*content validity*) oleh pakar di bidang Psikologi Pendidikan dan Pendidikan Anak Usia Dini. Validasi isi bertujuan untuk memastikan setiap butir instrumen benar-benar merepresentasikan konstruk yang ingin diukur. Penilaian ahli ini biasanya dianalisis menggunakan *Content Validity Index (CVI)* atau melalui persentase kesepakatan antar ahli terhadap kesesuaian butir.

Langkah berikutnya adalah uji keterbacaan yang melibatkan guru PAUD sebagai calon pengguna instrumen. Uji ini dilakukan untuk memastikan bahasa, istilah, format, dan petunjuk pengisian mudah dipahami. Fokus utama uji keterbacaan meliputi kejelasan redaksi butir, konsistensi skala respons, kemudahan dalam menavigasi antarbagian instrumen, serta kesesuaian konteks dengan praktik pembelajaran anak usia dini. Tujuannya adalah untuk memverifikasi bahwa butir instrumen dapat dipahami sesuai maksud, mengidentifikasi istilah yang ambigu, menilai kelayakan waktu pengisian, serta memastikan skala Likert lima poin tersaji konsisten. Uji keterbacaan ini melibatkan 10 guru PAUD yang mewakili

karakteristik pengguna instrumen, dilaksanakan dalam waktu 20–30 menit baik secara individu maupun kelompok kecil.

Setelah melalui tahap tersebut, instrumen kemudian diuji coba dalam skala kecil melalui uji coba terbatas (*pilot test 1*). Uji ini bertujuan untuk menilai kejelasan butir, kemudahan pengisian, serta kelayakan desain instrumen dalam praktik nyata. Masukan dari guru sebagai asesor digunakan untuk revisi awal instrumen. Instrumen yang sudah diperbaiki kemudian dilanjutkan ke tahap uji coba luas (*pilot test 2*) pada sampel yang lebih besar. Tujuan tahap ini adalah mengumpulkan data yang memadai sehingga dapat dilakukan analisis psikometrik yang lebih mendalam.

Data hasil uji coba luas selanjutnya dianalisis menggunakan model rasch melalui perangkat lunak Winsteps. Analisis ini mencakup penilaian validitas konstruk melalui *item fit* dan *person fit*, perhitungan reliabilitas baik pada level item maupun responden, serta pemeriksaan indeks pemisahan (*separation index*) yang menunjukkan kemampuan instrumen dalam membedakan tingkat perkembangan anak. Selain itu, identifikasi butir yang misfit juga dilakukan agar instrumen dapat direvisi atau disederhanakan sesuai kebutuhan.

Tahap terakhir adalah analisis karakteristik desain (*design properties*), yang menekankan pada aspek keterbacaan, kejelasan petunjuk, kemudahan penggunaan instrumen oleh guru sebagai asesor, serta kesesuaian tampilan visual. Dengan melalui keseluruhan proses pengujian ini, diharapkan instrumen asesmen yang dikembangkan tidak hanya kuat dari sisi psikometrik, tetapi juga praktis dan layak digunakan di lapangan dalam konteks pendidikan anak usia dini.

3.6.5 Etika Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan dengan memperhatikan prinsip-prinsip etika penelitian, khususnya karena melibatkan anak usia dini sebagai subjek utama. Pertama, peneliti memperoleh izin resmi dari lembaga pendidikan anak usia dini yang menjadi lokasi penelitian serta persetujuan dari orang tua atau wali anak melalui informed consent. Guru yang terlibat sebagai responden juga dimintai kesediaannya secara sukarela untuk berpartisipasi dalam penelitian ini.

Kerahasiaan identitas anak, orang tua, maupun guru dijaga sepenuhnya. Data yang diperoleh hanya digunakan untuk kepentingan penelitian dan disajikan dalam bentuk agregat, tanpa menyebutkan nama individu atau informasi yang dapat mengungkap identitas personal.

Penelitian ini menjunjung tinggi prinsip *non-maleficence*, yaitu tidak menimbulkan dampak negatif bagi subjek penelitian. Proses asesmen dilaksanakan melalui aktivitas yang menyenangkan, sesuai dengan karakteristik pembelajaran anak usia dini, sehingga anak tetap merasa aman dan nyaman selama kegiatan berlangsung.

Selain itu, partisipasi dalam penelitian bersifat sukarela tanpa paksaan. Anak maupun guru berhak untuk tidak melanjutkan keterlibatannya apabila merasa keberatan. Peneliti juga menjaga integritas akademik dengan melaporkan data secara jujur, tidak melakukan manipulasi hasil, serta menggunakan sitasi dan rujukan ilmiah sesuai kaidah akademik.

Dengan penerapan etika penelitian ini, diharapkan penelitian dapat berlangsung secara bertanggung jawab, menghormati hak-hak partisipan, serta menghasilkan temuan yang sahih dan bermanfaat.

BAB IV

TEMUAN PENELITIAN

Bab ini menyajikan temuan-temuan penelitian yang diperoleh selama proses pengembangan instrumen asesmen awal anak usia dini aspek kognitif, sosial-emosional, dan psikomotor. Hasil penelitian ini mencakup temuan dari berbagai tahap validasi instrumen, mulai dari validasi ahli, uji keterbacaan, hingga analisis validitas dan reliabilitas instrumen secara empiris.

4.1 Temuan Penelitian

4.1.1 Proses Validasi Ahli (*Expert Judgement*)

Pada tahap validasi ahli, instrumen asesmen awal anak usia dini yang telah dikembangkan divalidasi secara teoretis oleh para pakar untuk memastikan validitas isi dan konstruk instrumen. Validasi ahli ini bertujuan untuk menilai kesesuaian butir instrumen dengan aspek-aspek yang diukur, meliputi ketepatan konten, kejelasan redaksi, kesesuaian indikator dan dimensi, serta relevansi instrumen terhadap tujuan penelitian. Masukan dan rekomendasi dari para ahli kemudian digunakan sebagai dasar untuk merevisi dan menyempurnakan instrumen agar instrumen yang dihasilkan memiliki validitas isi yang memadai dan layak untuk diuji lebih lanjut pada tahap uji coba empiris.

Berdasarkan hasil validasi yang dilakukan oleh *expert judgements*, terdapat sejumlah masukan yang menjadi acuan untuk perbaikan instrumen asesmen. Salah satu saran utama adalah mempertahankan variabel kognitif agar tetap menjadi bagian dari instrumen, dengan penyesuaian sesuai kebutuhan asesmen anak usia dini. Penambahan ini dianggap penting agar instrumen mampu memberikan gambaran perkembangan anak secara lebih menyeluruh, tidak hanya terbatas pada aspek sosial-emosional dan motorik.

Selain itu, *Expert judgements* menekankan perlunya penyederhanaan redaksi setiap butir item. Bahasa yang digunakan harus jelas, lugas, dan mudah dipahami oleh guru, sehingga pelaksanaan asesmen dapat berjalan efektif tanpa memerlukan penjelasan tambahan. Seperti contoh redaksi pada indikator empati

non-verbal, misalnya pada item ke-35, *Expert judgements* merekomendasikan penambahan contoh konkret seperti “*anak mengelus punggung temannya atau memberikan mainan secara spontan*”. Contoh tersebut dinilai penting karena pada usia dini, tidak semua anak memiliki kemampuan verbal penuh untuk mengekspresikan empati mereka.

Masukan lain yang diberikan adalah penambahan alternatif indikator pada dimensi sosial-emosional. *Expert judgements* mengingatkan bahwa tidak semua anak menunjukkan kebanggaan secara ekspresif. Oleh sebab itu, indikator kebanggaan dapat dilengkapi dengan bentuk perilaku lain, seperti anak menyimpan karyanya dengan rapi atau menunjukkan hasil karyanya kepada orang tua. Dengan adanya revisi ini, indikator menjadi lebih fleksibel dan mampu mengakomodasi variasi perilaku anak di lapangan.

Perbaikan-perbaikan tersebut diharapkan mampu meningkatkan kejelasan, relevansi, dan keterpakaiannya, sehingga instrumen yang dikembangkan dapat memberikan hasil pengukuran yang lebih akurat dan representatif terhadap perkembangan anak usia dini.

4.1.2 Rekapitulasi Skor Validasi Ahli

Rekapitulasi skor validasi *Expert judgements* dilakukan untuk mengetahui tingkat kelayakan instrumen sebelum digunakan dalam penelitian. Proses validasi ini melibatkan beberapa expert yang memiliki kompetensi sesuai dengan fokus penelitian, sehingga masukan yang diberikan relevan dan dapat dipertanggungjawabkan secara akademis. Penilaian mencakup aspek kesesuaian isi (*content validity*), kejelasan bahasa, kesesuaian format, serta relevansi setiap butir instrumen dengan tujuan pengukuran yang telah ditetapkan.

Masing-masing *expert* memberikan skor terhadap setiap butir instrumen menggunakan skala penilaian yang telah ditentukan sebelumnya. Skor dari setiap expert kemudian dijumlahkan, dihitung nilai rata-ratanya, dan dikonversikan ke dalam kategori kelayakan, seperti sangat layak, layak, cukup layak, atau perlu revisi. Hasil penilaian menunjukkan bahwa seluruh expert memberikan skor tinggi terhadap instrumen, bahkan sebagian besar butir mendapatkan nilai tertinggi, yaitu 5. Hal ini mengindikasikan bahwa secara umum instrumen sudah memenuhi kriteria

kelayakan yang baik. Validitas isi instrumen dikaji melalui teknik *expert judgement* dengan melibatkan lima orang ahli yang memiliki latar belakang di bidang pendidikan anak usia dini, psikometri, dan pengembangan asesmen. Para ahli diminta menilai setiap butir pernyataan pada instrumen berdasarkan aspek kesesuaian isi, kejelasan redaksi, dan relevansi dengan indikator perkembangan anak usia dini. Penilaian diberikan menggunakan skala Likert 5 poin, dari 1 (sangat tidak relevan) hingga 5 (sangat relevan). Dengan beberapa masukan dari para ahli terdapat juga beberapa butir instrumen yang bisa di *merger* menjadi 1 sehingga data awal 90 item pernyataan, berubah menjadi 84 item pernyataan. Data hasil penilaian kemudian dianalisis menggunakan Aiken's V.

Berdasarkan hasil analisis terhadap 84 butir, diperoleh nilai Aiken's V 1.00 (nilai maksimum) karena ke 5 ahli menilai item dengan kategori 5 per item. Menurut kriteria Aiken dan Azwar, nilai Aiken's V $\geq 0,80$ menunjukkan bahwa suatu butir dapat dikatakan valid secara isi. Validitas isi berdasarkan penilaian para ahli menggunakan Aiken's V menunjukkan nilai V = 1,00 untuk seluruh 84 butir. Hal ini mengindikasikan kesepakatan penuh bahwa setiap butir sangat relevan dengan konstruk yang diukur. Meskipun demikian, berdasarkan komentar kualitatif ahli, dilakukan penyatuan beberapa butir yang redundan (dari 90 menjadi 84 butir) untuk meningkatkan kejelasan dan efisiensi instrumen. Dengan demikian, seluruh butir dalam instrumen asesmen awal anak usia dini ini dinyatakan memiliki validitas isi yang tinggi, dan layak untuk dilanjutkan ke tahap uji empiris.

Meskipun demikian, *Expert judgements* tetap memberikan beberapa saran perbaikan. Salah satu masukan yang menonjol adalah bahwa beberapa butir item memiliki kemiripan konten, sehingga disarankan untuk dilakukan penggabungan (*merged*) guna menghindari redundansi. Rekomendasi ini diharapkan dapat membuat instrumen menjadi lebih ringkas, efisien, dan fokus pada pengukuran aspek yang benar-benar esensial.

Dengan hasil rekapitulasi ini, dapat disimpulkan bahwa instrumen telah memenuhi standar kelayakan untuk digunakan dalam tahap penelitian, dengan catatan perbaikan pada beberapa item sesuai masukan expert.

4.1.3 Revisi Instrumen Berdasarkan Masukan Ahli

Revisi instrumen dilakukan sebagai tindak lanjut dari masukan yang diberikan oleh expert judgements pada tahap validasi. Masukan ini bertujuan untuk memastikan bahwa setiap butir instrumen tidak hanya memenuhi kriteria valid secara teoritis, tetapi juga praktis dan mudah digunakan oleh guru di lapangan.

Beberapa saran yang diberikan antara lain penambahan variabel kognitif yang disesuaikan dengan kebutuhan asesmen anak usia dini. Hal ini dilakukan agar instrumen mampu menggambarkan perkembangan anak secara lebih komprehensif, meliputi aspek kognitif, sosial-emosional, dan keterampilan lainnya. Selain itu, para expert menekankan bahwa setiap kalimat item harus disusun secara jelas dan sederhana sehingga dapat langsung dipahami oleh guru tanpa menimbulkan interpretasi ganda.

Pada dimensi sosial-emosional, disarankan penambahan indikator empati non-verbal. Contohnya, pada item nomor 35, indikator dapat diperluas dengan mencantumkan perilaku seperti anak mengelus punggung temannya atau memberikan mainan secara spontan. Hal ini dianggap penting mengingat tidak semua anak usia dini memiliki kemampuan verbal yang memadai untuk menunjukkan empati mereka.

Dalam dimensi sosial-emosional, para expert juga menyoroti bahwa ekspresi kebanggaan anak tidak selalu terlihat secara langsung atau ekspresif. Oleh karena itu, disarankan adanya indikator alternatif, seperti anak menyimpan karyanya dengan rapi atau menunjukkan hasil karyanya kepada orang tua. Perluasan indikator ini diharapkan dapat menangkap variasi perilaku anak yang menunjukkan rasa bangga terhadap hasil karyanya.

Terdapat pula beberapa item yang dinilai memiliki kemiripan konten sehingga direkomendasikan untuk digabungkan (*merged*). Penggabungan ini bertujuan untuk mengurangi redundansi dan menjaga fokus instrumen agar tetap efisien tanpa mengurangi kedalaman pengukuran.

Dengan revisi ini, instrumen diharapkan menjadi lebih relevan, jelas, dan praktis digunakan di lapangan, sekaligus tetap mempertahankan validitas dan reliabilitasnya sebagai alat ukur perkembangan anak usia dini.

4.2 Temuan Hasil Uji Keterbacaan Instrumen

Uji keterbacaan dilakukan sebagai tahap awal dalam validasi instrumen untuk memastikan bahwa setiap butir pernyataan dapat dipahami dengan jelas oleh pengguna, dalam hal ini adalah guru PAUD sebagai responden utama. Instrumen yang tidak terbaca atau tidak dipahami dengan baik berpotensi menghasilkan data yang bias dan mengurangi validitas hasil asesmen.

4.2.1 Uji Keterbacaan pada Guru

Proses uji keterbacaan dilakukan dengan meminta para guru membaca seluruh butir pernyataan yang terdapat pada instrumen, kemudian memberikan umpan balik terkait beberapa aspek, yaitu:

1. Kejelasan bahasa yang digunakan.
2. Kesesuaian konteks pernyataan dengan kegiatan dan situasi yang biasa ditemui di lingkungan PAUD.
3. Kemudahan dalam melakukan observasi terhadap perilaku anak sesuai dengan pernyataan yang dimaksud.

Uji keterbacaan dilakukan sebagai tahap awal dalam proses validasi instrumen dengan tujuan memastikan bahwa setiap butir pernyataan dapat dipahami secara jelas dan konsisten oleh pengguna, yaitu guru PAUD sebagai responden utama. Instrumen yang redaksinya kurang jelas, ambigu, atau menggunakan diksi yang sulit berpotensi menimbulkan perbedaan interpretasi, sehingga dapat menghasilkan data yang bias dan menurunkan validitas hasil asesmen. Oleh karena itu, uji keterbacaan menjadi krusial dalam menjamin kejelasan bahasa, kesesuaian istilah, serta kelayakan petunjuk pengisian instrumen.

Pelaksanaan uji keterbacaan melibatkan sejumlah guru PAUD yang diminta untuk membaca, menelaah, dan memberikan masukan langsung terhadap setiap butir pernyataan. Guru menilai sejauh mana redaksi pernyataan dapat dipahami sesuai dengan maksud yang diinginkan peneliti, serta memberikan saran perubahan diksi agar lebih sederhana, terukur, dan sesuai dengan konteks kegiatan anak usia dini. Masukan dari guru ini sangat berharga, karena mereka merupakan pengguna utama instrumen sekaligus pihak yang paling mengetahui praktik nyata asesmen di kelas.

Hasil uji keterbacaan menunjukkan adanya beberapa butir yang perlu direvisi untuk meningkatkan kejelasan redaksi. Misalnya, pada butir kognitif *“Anak dapat menghitung jumlah benda hingga lima dengan benar”*, guru menilai kalimat tersebut agak rancu, sehingga direvisi menjadi *“Anak dapat menghitung jumlah benda dengan benar”*. Pada indikator lain, *“Anak dapat mengelompokkan benda berdasarkan warna”* disarankan ditambah penjelasan agar penilaian lebih terukur, sehingga direvisi menjadi *“Anak dapat mengelompokkan benda berdasarkan warna yang diinstruksikan guru”*. Butir *“Anak dapat menyebut urutan angka 1 sampai 5 tanpa bantuan”* diubah diksi menjadi *“Anak dapat menyebutkan angka 1–5 secara runtut tanpa bantuan”*. Pada aspek sosial-emosional, pernyataan *“Anak menunggu giliran saat bermain, tanpa berebut”* direvisi menjadi *“Anak menunggu giliran saat bermain tanpa menyerobot”*, sedangkan *“Anak meminta maaf saat melakukan kesalahan kepada teman atau guru”* diperbaiki menjadi *“Anak mampu/berani mengucapkan maaf”*. Perubahan juga dilakukan pada aspek psikomotor, misalnya butir *“Anak dapat berdiri tegak tanpa oleng dengan satu kaki”* ditambahkan menjadi *“Anak dapat berdiri tegak dengan satu kaki tanpa oleng dan tanpa terjatuh”*.

Dengan adanya revisi ini, setiap butir instrumen menjadi lebih jelas, kontekstual, dan mudah dipahami oleh guru, sehingga instrumen lebih siap untuk dilanjutkan ke tahap uji coba terbatas maupun uji coba luas. Revisi yang dilakukan tidak hanya memperbaiki aspek bahasa, tetapi juga meningkatkan ketepatan instrumen dalam mengukur indikator perkembangan anak sesuai dengan konstruk yang diharapkan.

Hasil uji keterbacaan menunjukkan bahwa mayoritas guru menyatakan butir pernyataan sudah mudah dipahami dan relevan dengan aktivitas anak usia dini. Bahasa yang digunakan dinilai lugas dan menghindari penggunaan istilah yang terlalu akademis, sehingga memudahkan guru dalam menafsirkan maksud pernyataan.

Meski demikian, terdapat beberapa saran yang diajukan guru, antara lain penyederhanaan redaksi pada sejumlah butir yang mengandung istilah teknis atau struktur kalimat yang terlalu panjang. Guru juga menyarankan agar kata-kata yang

berpotensi memiliki makna ganda diperjelas, sehingga interpretasi antarresponden menjadi lebih seragam.

Masukan positif juga diberikan terhadap penggunaan kalimat aktif dan bersifat observasional, yang dinilai sangat membantu dalam pelaksanaan asesmen berbasis pengamatan. Kalimat observasional memungkinkan guru mencatat perilaku anak secara objektif sesuai fakta yang terlihat, bukan berdasarkan penilaian subjektif semata.

Secara keseluruhan, hasil uji keterbacaan mengindikasikan bahwa instrumen sudah layak digunakan dari segi keterpahaman bahasa, dengan beberapa penyesuaian minor untuk meningkatkan kejelasan dan keseragaman interpretasi di lapangan. Penyesuaian tersebut selanjutnya diakomodasi dalam tahap revisi instrumen sebelum dilakukan uji coba terbatas.

4.2.2 Temuan Masalah dan Perbaikan

Berdasarkan hasil uji keterbacaan, ditemukan beberapa permasalahan minor yang dapat memengaruhi pemahaman responden terhadap butir instrumen. Permasalahan tersebut tidak terkait dengan substansi indikator yang diukur, melainkan lebih pada aspek redaksional dan kejelasan kalimat. Hal ini menjadi penting untuk diperbaiki agar para responden, dalam hal ini guru PAUD, dapat menafsirkan setiap butir instrumen secara seragam dan konsisten.

Permasalahan yang muncul secara umum dapat dikategorikan menjadi tiga hal. Pertama, terdapat penggunaan istilah teknis yang berpotensi sulit dipahami oleh guru yang tidak terbiasa dengan terminologi akademis. Kedua, beberapa kalimat disusun terlalu panjang dan kompleks, sehingga responden perlu membaca berulang kali untuk memahami maksudnya. Ketiga, sejumlah butir kurang dilengkapi dengan contoh konkret, sehingga perilaku atau indikator yang dimaksud menjadi kurang jelas bagi responden.

Untuk mengatasi permasalahan tersebut, dilakukan revisi redaksi dengan beberapa prinsip perbaikan. Bahasa instrumen disederhanakan agar lebih akrab dengan konteks keseharian guru PAUD, kalimat panjang dipecah menjadi bentuk yang lebih singkat dan terarah, serta ditambahkan contoh perilaku yang dapat diobservasi sehingga maksud setiap butir lebih mudah dipahami. Dengan perbaikan

ini, instrumen diharapkan semakin mudah digunakan oleh guru, sekaligus meningkatkan konsistensi interpretasi dalam proses asesmen.

4.3 Hasil Uji Coba Terbatas

Hasil temuan uji coba terbatas dilaksanakan untuk menguji kelayakan awal instrumen asesmen perkembangan anak usia dini yang telah melalui proses validasi ahli. Uji coba ini melibatkan data 50 anak dengan 84 butir instrumen yang mencakup tiga domain perkembangan: kognitif, motorik halus, dan motorik kasar.

4.3.1 Data Statistik Responden (*Person*)

Gambaran hasil statistik person dapat dilihat dari hasil analisis *winstep* pada *output table* bagian summary statistic person untuk melihat gambaran umum asesmen anak usia dini. Data diperoleh dari hasil pengisian instrumen yang terdiri 84 item dengan data asesmen yang didapatkan adalah 50, yang dapat dilihat dari tabel berikut:

Tabel 4.1 Summary Statistic Person 1

SUMMARY OF 50 MEASURED Person								
	TOTAL SCORE	COUNT	MEASURE	MODEL ERROR	INFIT		OUTFIT	
					MNSQ	ZSTD	MNSQ	ZSTD
MEAN	263.0	84.0	1.73	.20	1.00	-.2	1.00	-.3
S.D.	45.7	.0	1.53	.05	.39	2.5	.37	2.4
MAX.	331.0	84.0	5.17	.46	2.34	6.5	2.31	6.4
MIN.	150.0	84.0	-1.75	.17	.46	-4.7	.46	-4.8
REAL RMSE	.22	TRUE SD	1.52	SEPARATION	6.99	Person RELIABILITY	.98	
MODEL RMSE	.21	TRUE SD	1.52	SEPARATION	7.37	Person RELIABILITY	.98	
S.E. OF Person MEAN	.22							

Person RAW SCORE-TO-MEASURE CORRELATION = .99
 CRONBACH ALPHA (KR-20) Person RAW SCORE "TEST" RELIABILITY = .99

Hasil analisis pada uji coba terbatas memberikan gambaran awal yang penting mengenai kualitas instrumen asesmen perkembangan anak usia dini yang telah dirancang. Uji coba ini melibatkan 50 anak dengan 84 pertanyaan yang dirancang untuk menilai aspek kognitif, motorik halus, dan motorik kasar. Tujuan utama dari tahap ini adalah menguji kelayakan awal instrumen, sekaligus melihat apakah instrumen dapat bekerja sebagaimana mestinya dalam mengukur variasi kemampuan anak.

Temuan awal menunjukkan bahwa kemampuan anak-anak sangat beragam. Ada anak yang mampu menjawab sebagian besar pertanyaan dengan baik, ada pula

yang masih berada pada tingkat kemampuan rendah, sementara sebagian besar berada di tingkat menengah. Keragaman ini menunjukkan bahwa instrumen berhasil menangkap variasi kemampuan yang nyata di antara anak-anak, tanpa condong pada satu kelompok saja. Dengan kata lain, instrumen tidak hanya menilai anak yang sudah berkembang pesat, tetapi juga mampu mengidentifikasi anak yang masih memerlukan dukungan lebih lanjut.

Analisis lebih lanjut menggunakan Model rasch memperkuat temuan tersebut. Berbeda dengan skor mentah yang hanya menunjukkan jumlah jawaban benar, model ini memberikan gambaran yang lebih detail mengenai tingkat kemampuan anak dalam skala yang dapat dibandingkan. Hasilnya menunjukkan bahwa instrumen sensitif dalam membedakan anak pada berbagai level kemampuan, dari yang paling rendah hingga yang paling tinggi. Hal ini menjadi bukti bahwa instrumen cukup tajam dalam membaca variasi perkembangan anak usia dini.

Dari sisi kualitas pertanyaan, hasil analisis menunjukkan bahwa hampir semua butir bekerja dengan baik. Anak-anak dapat memahami maksud pertanyaan, dan pola jawaban mereka konsisten dengan yang diharapkan. Artinya, butir instrumen tidak menimbulkan kebingungan atau salah tafsir yang berarti. Konsistensi ini semakin diperkuat dengan tingkat reliabilitas yang sangat tinggi. Dengan reliabilitas yang baik, dapat diyakini bahwa jika instrumen ini diberikan kembali kepada kelompok anak yang sama di waktu berbeda, hasil yang diperoleh akan relatif serupa.

Instrumen ini terbukti mampu mengelompokkan anak berdasarkan tingkat kemampuan ke dalam beberapa tingkatan yang berbeda. Bagi guru maupun praktisi pendidikan, informasi ini sangat berharga. Dengan adanya stratifikasi kemampuan, guru dapat mengenali anak-anak yang memerlukan perhatian khusus, sekaligus mengidentifikasi mereka yang memiliki potensi lebih untuk diberikan tantangan belajar tambahan.

Hasil uji coba terbatas ini secara keseluruhan menunjukkan bahwa instrumen asesmen yang dikembangkan bersifat andal, akurat, dan sensitif dalam mengukur perkembangan anak usia dini. Instrumen ini tidak hanya memberikan

gambaran umum mengenai pencapaian perkembangan anak, tetapi juga mampu mengungkap variasi individu secara lebih mendalam. Temuan ini menjadi pijakan yang kuat untuk melanjutkan ke tahap uji coba lebih luas sekaligus memberikan dasar yang kokoh bagi penyempurnaan instrumen di masa mendatang.

4.3.1.1 Statistik Person Mean, SD, dan Reliabilitas Uji Terbatas

Tabel 4.2 Summary Statistic Item 1

SUMMARY OF 84 MEASURED Item								
	TOTAL SCORE	COUNT	MEASURE	MODEL ERROR	INFIT		OUTFIT	
					MNSQ	ZSTD	MNSQ	ZSTD
MEAN	156.6	50.0	.00	.24	.99	-.1	1.00	.0
S.D.	9.3	.0	.55	.01	.26	1.2	.25	1.1
MAX.	176.0	50.0	1.45	.28	2.13	4.5	1.94	3.6
MIN.	130.0	50.0	-1.27	.23	.55	-2.6	.58	-2.1
REAL RMSE	.26	TRUE SD	.49	SEPARATION	1.92	Item	RELIABILITY	.79
MODEL RMSE	.24	TRUE SD	.50	SEPARATION	2.03	Item	RELIABILITY	.80
S.E. OF Item MEAN = .06								
UMEAN=.0000 USCALE=1.0000 Item RAW SCORE-TO-MEASURE CORRELATION = -1.00 4200 DATA POINTS. LOG-LIKELIHOOD CHI-SQUARE: 6939.87 with 4065 d.f. p=.0000 Global Root-Mean-Square Residual (excluding extreme scores): .5798								

Berdasarkan hasil analisis terhadap 84 butir instrumen asesmen awal anak usia dini, diperoleh gambaran yang cukup jelas mengenai kemampuan anak dan kualitas instrumen yang digunakan. Rata-rata skor anak adalah 156,6 dengan variasi moderat, menunjukkan bahwa sebagian besar anak memiliki kemampuan sedang, sementara ada beberapa yang lebih tinggi atau lebih rendah. Skor tertinggi mencapai 176 dan terendah 130. Kemampuan instrumen dalam membedakan tingkat kemampuan anak cukup baik, sehingga anak dengan kemampuan berbeda dapat terlihat perbedaannya, setara dengan membedakan sekitar dua kelompok kemampuan. Nilai reliabilitas 0,79 menunjukkan bahwa instrumen cukup konsisten dalam menilai kemampuan anak.

Dari sisi butir instrumen, tingkat kesulitan rata-rata berada di tengah, tetapi tersebar dari mudah hingga sulit. Hal ini penting karena memungkinkan instrumen untuk menilai anak dengan kemampuan yang berbeda-beda, sehingga hasil asesmen lebih akurat dan adil. Mayoritas butir menunjukkan kesesuaian yang baik, artinya jawaban anak secara umum konsisten dan sesuai harapan instrumen. Namun, terdapat beberapa butir yang tidak bekerja optimal; misalnya terlalu mudah, terlalu

sulit, atau tidak konsisten dengan jawaban anak lain. Butir-butir ini perlu ditinjau ulang dan diperbaiki agar kualitas pengukuran lebih baik.

Selain itu, instrumen ini juga menunjukkan reliabilitas item yang tinggi, yaitu antara 0,79–0,80, dan kemampuan membedakan tingkat kesulitan antar-butir yang baik, sehingga butir dapat dikelompokkan menjadi setidaknya dua tingkat kesulitan. Nilai global residual menunjukkan bahwa model pengukuran cukup baik dalam memprediksi data, artinya perbedaan antara jawaban anak dan prediksi instrumen masih dalam batas wajar.

Secara keseluruhan, instrumen asesmen awal ini telah memenuhi standar validitas dan reliabilitas yang baik. Instrumen mampu menilai perkembangan anak secara konsisten, membedakan kemampuan anak dengan tingkat berbeda, serta memiliki butir-butir yang bervariasi dari mudah hingga sulit. Meskipun demikian, beberapa butir yang kurang optimal perlu dievaluasi dan diperbaiki agar pengukuran menjadi lebih akurat dan instrumen semakin berkualitas. Instrumen ini layak digunakan untuk membantu guru dan orang tua memahami perkembangan anak secara menyeluruh dan objektif.

4.3.1.2 Person Fit Order Uji Terbatas

Tabel 4.3 Person Fit Order Uji Terbatas 1

Person STATISTICS: MISFIT ORDER

ENTRY NUMBER	TOTAL SCORE	TOTAL COUNT	MEASURE	MODEL S.E.	INFIT MNSQ	ZSTD	OUTFIT MNSQ	ZSTD	PT-MEASURE CORR.	EXP.	EXACT OBS%	MATCH EXP%	Person
9	174	83	40.68	1.76	2.38	6.6	2.35	6.5	A .19	.33	22.9	59.7	09IT2
4	297	83	78.35	2.05	2.23	6.3	1.99	5.0	B .26	.27	57.8	61.1	04MP4
16	275	83	70.31	1.81	1.77	4.6	1.68	4.2	C .31	.31	41.0	55.7	16SP4
6	295	83	77.52	2.02	1.34	2.2	1.55	3.2	D -.05	.28	55.4	59.7	06AP3
12	234	83	58.11	1.68	1.52	3.2	1.52	3.2	E .59	.34	32.5	54.5	12IT4
20	248	83	62.11	1.70	1.50	3.1	1.49	3.1	F .62	.33	28.9	55.8	20TT2
29	283	83	73.01	1.87	1.44	2.8	1.45	2.9	G .18	.30	43.4	55.8	29RR3
10	270	83	68.71	1.78	1.33	2.2	1.35	2.3	H .19	.32	47.0	55.3	10IT2
30	216	83	53.03	1.68	1.28	1.8	1.28	1.8	I .42	.34	47.0	53.0	30TR1
26	243	83	60.67	1.69	1.20	1.4	1.19	1.3	J .41	.34	51.8	55.6	26IP2
37	257	83	64.74	1.72	1.17	1.2	1.17	1.2	K .36	.33	56.6	55.8	37FP1
44	271	83	69.03	1.78	1.12	.9	1.09	.7	L .28	.32	51.8	55.1	44IR3
2	308	83	83.59	2.34	1.10	.6	1.03	.2	M .34	.24	73.5	72.4	02RT3
48	313	83	86.57	2.55	.94	-.3	1.09	.5	N .10	.22	78.3	77.9	48MP3
25	301	83	80.11	2.14	1.09	.6	1.06	.4	O .26	.26	65.1	65.1	25EP4
14	179	83	42.21	1.75	1.08	.6	1.08	.6	P .30	.33	57.8	59.2	14AT1
49	309	83	84.15	2.37	1.06	.4	1.04	.2	Q .26	.24	78.3	73.5	49MP4
47	318	83	90.26	2.89	1.06	.3	.91	-.3	R .28	.19	84.3	83.5	47MP4
3	299	83	79.21	2.09	1.02	.2	1.04	.3	S .06	.27	51.8	62.7	03NR3
7	310	83	84.72	2.41	.97	-.1	1.04	.3	T .07	.23	73.5	74.6	07AP4
46	298	83	78.78	2.07	1.03	.2	.95	-.2	U .31	.27	59.0	62.2	46MP4
50	324	83	96.60	3.70	.99	.1	1.02	.2	V .10	.15	90.4	90.5	50AP4
19	311	83	85.32	2.46	1.02	.1	.99	.0	W .23	.23	74.7	75.8	19AT4
32	293	83	76.72	1.99	1.01	.2	.93	-.4	X .53	.28	68.7	58.8	32RR3
43	327	83	101.66	4.60	.99	.1	.91	.0	Y .11	.12	94.0	94.0	43ER4
39	224	83	55.29	1.68	.99	.0	.99	.0	y .20	.34	54.2	53.1	39SP2
5	256	83	64.44	1.72	.99	.0	.97	-.1	x .30	.33	61.4	55.9	05MP3
45	281	83	72.32	1.85	.97	-.2	.99	.0	w .22	.31	49.4	55.9	45AR3
17	253	83	63.56	1.71	.97	-.1	.98	-.1	v .12	.33	61.4	56.0	17RR2
27	298	83	78.78	2.07	.90	-.6	.91	-.5	u .12	.27	54.2	62.2	27NT3
34	312	83	85.93	2.50	.87	-.6	.90	-.4	t .27	.22	77.1	76.9	34RR2
11	230	83	56.98	1.68	.89	-.7	.90	-.7	s .38	.34	56.6	53.8	11ST2
35	202	83	49.03	1.70	.89	-.7	.89	-.7	r .39	.34	69.9	54.9	35RP3
41	199	83	48.16	1.71	.88	-.8	.88	-.8	q .26	.34	50.6	55.6	41AP2
38	244	83	60.96	1.69	.86	-1.0	.85	-1.0	p .31	.34	59.0	55.6	38RP4
8	288	83	74.81	1.92	.80	-1.5	.79	-1.5	o .37	.29	63.9	56.7	08RT4
21	218	83	53.59	1.68	.78	-1.6	.77	-1.6	n .29	.34	61.4	53.0	21MR3
33	308	83	83.59	2.34	.77	-1.4	.71	-1.6	m .44	.24	75.9	72.4	33RR4
42	197	83	47.58	1.71	.73	-1.9	.74	-1.8	l .39	.34	60.2	55.9	42WP2
31	294	83	77.12	2.00	.71	-2.2	.72	-2.0	k .38	.28	66.3	59.5	31RR3
24	259	83	65.34	1.73	.64	-2.9	.64	-2.9	j .38	.33	72.3	55.9	24EP3
22	193	83	46.40	1.72	.63	-2.8	.63	-2.7	i .16	.34	66.3	56.6	22IP3
36	250	83	62.69	1.71	.61	-3.2	.61	-3.1	h .40	.33	78.3	55.9	36NP2
23	278	83	71.30	1.83	.59	-3.5	.60	-3.3	g .50	.31	69.9	56.0	23AT3
13	219	83	53.88	1.68	.57	-3.5	.57	-3.4	f .45	.34	62.7	52.9	13NT2
15	262	83	66.24	1.74	.56	-3.7	.57	-3.7	e .53	.33	72.3	55.8	15ET3
18	148	83	32.31	1.84	.52	-4.0	.53	-4.0	d .28	.32	73.5	57.7	18YT2
40	188	83	44.92	1.73	.50	-4.0	.49	-4.1	c .22	.33	68.7	57.5	40TP2
28	217	83	53.31	1.68	.47	-4.6	.47	-4.6	b .41	.34	65.1	52.9	28TP3
1	236	83	58.68	1.68	.46	-4.7	.46	-4.7	a .48	.34	74.7	54.8	01DR3
MEAN	260.1	83.0	67.47	2.00	1.00	-.2	1.00	-.3			62.2	61.2	
S.D.	45.1	.0	15.35	.53	.39	2.5	.37	2.4			14.4	9.9	

Hasil analisis menunjukkan bahwa sebagian besar responden memberikan jawaban yang sesuai dengan pola kemampuan yang diharapkan. Artinya, guru yang melakukan penilaian maupun anak yang dinilai mampu menunjukkan konsistensi dalam menjawab setiap butir asesmen. Kondisi ini mengindikasikan bahwa

instrumen dapat digunakan dengan baik karena data yang terkumpul sudah menggambarkan kemampuan anak secara lebih objektif.

Ditemukan juga sejumlah responden yang tidak menunjukkan pola jawaban yang konsisten. Beberapa responden menjawab benar pada butir yang lebih sulit, tetapi justru salah pada butir yang lebih mudah. Pola seperti ini menandakan adanya ketidaksesuaian atau misfit. Ketidakkonsistenan tersebut dapat muncul karena berbagai faktor, misalnya anak kurang fokus saat asesmen berlangsung, merasa lelah, kurang berminat terhadap kegiatan, atau guru penilai mengalami kesalahpahaman dalam memberikan instruksi maupun interpretasi jawaban anak.

Kehadiran responden dengan pola misfit ini tidak berarti instrumen gagal, justru menunjukkan bahwa instrumen mampu mendeteksi perbedaan cara anak menjawab maupun cara guru menilai. Dengan kata lain, instrumen tidak hanya dapat menangkap kemampuan anak secara umum, tetapi juga mampu mengidentifikasi pola jawaban yang tidak wajar. Hal ini menjadi salah satu keunggulan analisis Rasch dibandingkan analisis klasik, karena membantu peneliti melihat lebih dalam kondisi lapangan dan faktor-faktor yang dapat memengaruhi hasil penilaian, hasil ringkasan bisa dilihat ditabel 4.4 dibawah ini.

Tabel 4.4 Ringkasan Hasil Analisis Person Fit Order Uji Terbatas 1

Kategori	Jumlah	Persentase	Keterangan
Responden			
Fit (konsisten)	43	86%	Jawaban responden sesuai dengan pola kemampuan yang diharapkan, sehingga data dapat dipercaya.
Misfit (tidak konsisten)	7	14%	Jawaban responden tidak konsisten, misalnya salah pada item mudah tetapi benar pada item yang lebih sulit.
Total	50	100%	-

Hasil ini secara keseluruhan juga memperlihatkan bahwa instrumen asesmen awal anak usia dini yang dikembangkan sudah cukup baik, karena sebagian besar data yang diperoleh konsisten dan mendukung validitas konstruk.

Sementara itu, adanya sebagian kecil responden yang tidak konsisten memberikan gambaran nyata bahwa dalam asesmen anak usia dini selalu ada variasi kondisi, baik dari sisi anak maupun guru penilai. Temuan ini justru menguatkan pentingnya instrumen yang sensitif, agar tidak hanya menilai kemampuan anak secara umum, tetapi juga mampu mengidentifikasi situasi khusus yang mungkin memengaruhi hasil asesmen.

4.3.2.1 Data Statistik Responden (*Person*) Uji Terbatas

Gambaran hasil statistic *person* dapat dilihat dari hasil analisis *winstep* pada *output table* bagian *summary statistic person*, untuk melihat gambaran umum asesmen awal anak usia dini. Data diperoleh dari hasil pengisian instrument yang terdiri dari 84 item dengan data asesmen anak yang diperoleh adalah 50, yang dapat dilihat pada tabel berikut :

Tabel 4.5 Summary Statistic Person 1

SUMMARY OF 50 MEASURED Person								
	TOTAL SCORE	COUNT	MEASURE	MODEL ERROR	INFIT		OUTFIT	
					MNSQ	ZSTD	MNSQ	ZSTD
MEAN	260.1	83.0	67.47	2.00	1.00	-.2	1.00	-.3
S.D.	45.1	.0	15.35	.53	.39	2.5	.37	2.4
MAX.	327.0	83.0	101.66	4.60	2.38	6.6	2.35	6.5
MIN.	148.0	83.0	32.31	1.68	.46	-4.7	.46	-4.7
REAL RMSE	2.18	TRUE SD	15.20	SEPARATION	6.96	Person RELIABILITY	.98	
MODEL RMSE	2.07	TRUE SD	15.21	SEPARATION	7.34	Person RELIABILITY	.98	
S.E. OF Person MEAN = 2.19								
Person RAW SCORE-TO-MEASURE CORRELATION = .99								
CRONBACH ALPHA (KR-20) Person RAW SCORE "TEST" RELIABILITY = .99								

Dari hasil analisis *summary statistic* pada Tabel 4.1, diperoleh gambaran menyeluruh mengenai kualitas instrumen asesmen perkembangan anak usia dini, baik dari sisi kemampuan responden, kualitas instrumen, maupun interaksi antara keduanya. Uji coba terbatas ini melibatkan 50 data asesmen anak sebagai responden dengan 84 butir pertanyaan yang mencakup aspek-aspek perkembangan utama. Tujuan utamanya adalah untuk menguji sejauh mana instrumen dapat mengukur kemampuan anak secara akurat, konsisten, dan sesuai dengan harapan pengembangan instrumen.

Hasil analisis menunjukkan bahwa kemampuan anak bervariasi secara cukup signifikan. Skor tertinggi yang diperoleh adalah 331, skor terendah 150, sementara rata-rata skor berada pada angka 263. Sebaran ini mengindikasikan adanya heterogenitas kemampuan anak, yang mencerminkan kondisi nyata di lapangan. Meski terdapat anak dengan capaian jauh di atas maupun di bawah rata-rata, distribusi skor secara keseluruhan masih terbelah normal, sehingga instrumen dapat dikatakan bekerja dengan baik dalam konteks populasi yang heterogen.

Lebih jauh, analisis rasch memberikan informasi yang lebih mendalam. Rata-rata kemampuan anak (*person measure*) tercatat pada angka 1,73 logit, dengan rentang yang luas mulai dari -1,75 hingga 5,17 logit. Hal ini memperlihatkan bahwa instrumen cukup sensitif dalam menangkap variasi kemampuan anak, mulai dari yang masih rendah hingga yang sudah sangat tinggi. Dengan rentang logit yang lebar, instrumen ini berfungsi bukan hanya sebagai alat pengukuran umum, tetapi juga mampu mengidentifikasi perbedaan-perbedaan individual yang relevan secara pedagogis.

Dari sisi kualitas instrumen, hasil analisis menunjukkan bahwa hampir semua jawaban responden mengikuti pola yang sesuai dengan model rasch. Artinya, butir-butir instrumen dapat dipahami dengan baik oleh anak dan tidak menimbulkan kesulitan yang tidak relevan. Nilai fit statistic memperkuat temuan ini, di mana hampir tidak ditemukan jawaban yang menyimpang secara ekstrem dari pola umum, sehingga data yang terkumpul dapat dipercaya untuk merefleksikan kemampuan sebenarnya.

Keandalan instrumen juga berada pada kategori sangat tinggi. Nilai person reliability sebesar 0,98 menunjukkan bahwa instrumen mampu menghasilkan hasil yang konsisten dalam membedakan kemampuan anak. Sementara itu, nilai reliabilitas internal antar-butir (KR-20 setara Cronbach Alpha) mencapai 0,99, yang menandakan bahwa setiap butir bekerja secara konsisten dalam mengukur konstruk yang sama. *Separation index* sebesar 6,99 (model = 7,37) menunjukkan bahwa instrumen mampu memisahkan anak ke dalam sekitar enam hingga tujuh strata kemampuan yang berbeda. Temuan ini penting, karena menunjukkan bahwa instrumen tidak hanya mengklasifikasikan anak secara umum (misalnya “tinggi”

atau “rendah”), melainkan mampu memberikan pemetaan yang lebih rinci mengenai level kemampuan mereka.

Implikasi praktis dari hasil ini sangat signifikan. Instrumen dapat digunakan untuk mengidentifikasi anak yang membutuhkan perhatian lebih dalam pengembangan keterampilan tertentu, sekaligus menemukan anak dengan kemampuan lebih unggul yang membutuhkan tantangan tambahan dalam pembelajaran. Korelasi yang sangat tinggi antara skor mentah dan skor kemampuan estimasi (0,99) memperkuat kesimpulan bahwa nilai yang diperoleh anak benar-benar merepresentasikan tingkat kemampuan mereka, sehingga hasil asesmen dapat diandalkan sebagai dasar pengambilan keputusan.

Instrumen yang memuat 84 item yang diuji pada 50 data asesmen anak ini terbukti andal, akurat, dan konsisten dalam menilai perkembangan anak usia dini. Data yang dihasilkan tidak hanya memberikan gambaran umum tentang kemampuan anak, tetapi juga memberikan informasi detail yang dapat dimanfaatkan untuk perbaikan instrumen lebih lanjut. Selain itu, hasil ini menjadi landasan kuat untuk melanjutkan ke tahap analisis yang lebih spesifik, seperti mengevaluasi tingkat kesulitan butir, daya beda, serta mengidentifikasi butir yang perlu direvisi atau dipertahankan.

4.3.1.3 Item Fit Order Uji Terbatas

Analisis *Infit* dan *Outfit* *MNSQ* serta *ZSTD* menunjukkan bahwa sebagian besar item berada dalam rentang penerimaan 0,5–1,5 untuk *MNSQ* dan $-2 \leq \text{ZSTD} \leq +2$, sehingga dapat dikatakan valid secara konstruk. Item fit dan misfit diklasifikasikan pada tabel (terlampir). Beberapa butir yang menunjukkan nilai misfit direkomendasikan untuk direvisi pada tahap berikutnya.

Tabel 4.3 Uji Item Fit Hasil Winstep 1

Item STATISTICS: MISFIT ORDER

ENTRY NUMBER	TOTAL SCORE	TOTAL COUNT	MEASURE	MODEL		INFIT		OUTFIT		PT-MEASURE		EXACT MATCH		Item
				S.E.	MNSQ	ZSTD	MNSQ	ZSTD	CORR.	EXP.	OBS%	EXP%		
14	155	50	.12	.24	2.13	4.5	1.94	3.6	A .58	.68	50.0	60.3	K14	
31	146	50	.61	.23	1.89	3.8	1.85	3.5	B .45	.69	44.0	57.4	S3	
45	158	50	-.06	.24	1.10	.5	1.59	2.3	C .56	.67	60.0	61.5	S17	
5	175	50	-1.19	.28	1.59	2.3	1.39	1.2	D .57	.62	64.0	69.4	K5	
35	146	50	.61	.23	1.26	1.3	1.46	2.1	E .56	.69	52.0	57.4	S7	
48	157	50	.00	.24	.93	-.3	1.39	1.7	F .57	.68	68.0	61.0	S20	
15	150	50	.40	.23	1.38	1.8	1.29	1.4	G .63	.69	52.0	57.7	K15	
21	167	50	-.62	.26	1.02	.2	1.37	1.4	H .60	.65	62.0	64.9	K21	
12	166	50	-.55	.26	1.31	1.4	1.36	1.3	I .64	.65	62.0	64.6	K12	
16	130	50	1.45	.23	1.34	1.7	1.29	1.5	J .70	.70	52.0	56.9	K16	
37	153	50	.23	.24	1.27	1.4	1.22	1.1	K .64	.68	52.0	59.0	S9	
13	171	50	-.89	.27	1.27	1.2	1.03	.2	L .66	.64	56.0	66.8	K13	
18	176	50	-1.27	.28	1.26	1.2	1.04	.2	M .62	.61	70.0	70.1	K18	
76	166	50	-.55	.26	1.07	.4	1.26	1.0	N .48	.65	60.0	64.6	P20	
38	155	50	.12	.24	1.23	1.2	1.26	1.2	O .65	.68	60.0	60.3	S10	
1	144	50	.72	.23	1.23	1.2	1.20	1.0	P .64	.69	56.0	57.2	K1	
53	152	50	.29	.24	1.21	1.1	1.21	1.0	Q .69	.68	50.0	58.8	S25	
75	166	50	-.55	.26	1.20	1.0	1.16	.7	R .57	.65	62.0	64.6	P19	
42	147	50	.56	.23	1.04	.3	1.19	1.0	S .67	.69	62.0	57.4	S14	
71	149	50	.45	.23	1.19	1.0	1.13	.7	T .58	.69	56.0	57.8	P15	
54	164	50	-.42	.25	1.17	.9	1.02	.2	U .69	.66	62.0	63.6	S26	
6	140	50	.93	.23	1.16	.9	1.12	.7	V .64	.70	48.0	56.5	K6	
29	150	50	.40	.23	.99	.0	1.15	.8	W .65	.69	58.0	57.7	S1	
+-----+-----+-----+-----+-----+-----+-----+-----+-----+-----+-----+-----+-----														
68	154	50	.17	.24	1.15	.8	1.09	.5	X .70	.68	56.0	59.5	P12	
8	144	50	.72	.23	1.11	.6	1.10	.6	Y .65	.69	52.0	57.2	K8	
4	139	50	.98	.23	1.11	.6	1.08	.5	Z .63	.70	48.0	56.1	K4	
BETTER FITTING OMITTED				+-----+-----+-----+-----+-----+-----+-----+-----+-----+-----+-----+-----+-----										
58	166	50	-.55	.26	.66	-1.8	.94	-.2	.68	.65	70.0	64.6	P2	
30	153	50	.23	.24	.72	-1.5	.93	-.3	.71	.68	76.0	59.0	S2	
19	164	50	-.42	.25	.91	-.4	.77	-.9	.81	.66	64.0	63.6	K19	
26	149	50	.45	.23	.85	-.8	.89	-.5	z .80	.69	60.0	57.8	K26	
28	150	50	.40	.23	.89	-.5	.85	-.7	y .84	.69	54.0	57.7	K28	
60	151	50	.34	.24	.87	-.6	.85	-.7	x .74	.69	66.0	58.3	P4	
3	166	50	-.55	.26	.82	-.8	.87	-.4	w .68	.65	74.0	64.6	K3	
83	160	50	-.18	.25	.74	-1.4	.87	-.5	v .77	.67	72.0	61.9	P27	
32	145	50	.67	.23	.81	-1.0	.84	-.8	u .66	.69	62.0	57.3	S4	
33	164	50	-.42	.25	.84	-.7	.75	-1.0	t .74	.66	68.0	63.6	S5	
70	156	50	.06	.24	.84	-.8	.81	-.9	s .73	.68	64.0	60.6	P14	
63	159	50	-.12	.24	.78	-1.1	.83	-.7	r .63	.67	56.0	61.7	P7	
65	159	50	-.12	.24	.83	-.9	.80	-.9	q .66	.67	64.0	61.7	P9	
40	150	50	.40	.23	.76	-1.3	.83	-.8	p .76	.69	68.0	57.7	S12	
49	154	50	.17	.24	.76	-1.3	.82	-.8	o .71	.68	66.0	59.5	S21	
20	174	50	-1.11	.27	.81	-.9	.77	-.7	n .72	.62	78.0	68.9	K20	
79	167	50	-.62	.26	.80	-.9	.80	-.7	m .66	.65	62.0	64.9	P23	
11	172	50	-.96	.27	.78	-1.0	.79	-.6	l .72	.63	72.0	67.4	K11	
34	158	50	-.06	.24	.76	-1.3	.74	-1.2	k .72	.67	66.0	61.5	S6	
24	148	50	.51	.23	.76	-1.3	.72	-1.5	j .77	.69	70.0	57.5	K24	
27	155	50	.12	.24	.72	-1.5	.67	-1.7	i .80	.68	66.0	60.3	K27	
56	173	50	-1.04	.27	.68	-1.6	.59	-1.4	h .74	.63	74.0	68.0	S28	
81	161	50	-.24	.25	.68	-1.8	.62	-1.8	g .73	.67	72.0	62.4	P25	
77	170	50	-.82	.26	.59	-2.2	.67	-1.2	f .72	.64	72.0	66.6	P21	
25	145	50	.67	.23	.65	-2.0	.63	-2.1	e .84	.69	74.0	57.3	K25	
41	155	50	.12	.24	.63	-2.1	.61	-2.0	d .81	.68	66.0	60.3	S13	
44	156	50	.06	.24	.61	-2.2	.62	-1.9	c .81	.68	82.0	60.6	S16	
80	159	50	-.12	.24	.55	-2.6	.60	-2.0	b .77	.67	76.0	61.7	P24	
84	168	50	-.69	.26	.56	-2.4	.58	-1.7	a .77	.65	78.0	65.6	P28	
+-----+-----+-----+-----+-----+-----+-----+-----+-----+-----+-----+-----+-----														
MEAN	156.6	50.0	.00	.24	.99	-.1	1.00	.0			62.1	61.1		
S.D.	9.3	.0	.55	.01	.26	1.2	.25	1.1			7.7	3.5		

Uji coba terbatas dilakukan untuk menilai kelayakan awal instrumen asesmen perkembangan anak usia dini yang sebelumnya telah melalui tahap validasi ahli. Uji coba ini melibatkan 50 anak sebagai responden, dengan instrumen yang terdiri dari 84 butir yang mencakup tiga domain utama, yaitu kognitif, sosial-

emosional, dan psikomotor. Tujuan dari uji coba ini adalah untuk menilai kualitas psikometris instrumen, khususnya validitas konstruk dan reliabilitas, melalui analisis Model Rasch menggunakan perangkat lunak Winsteps.

Dari sisi butir instrumen, analisis menunjukkan bahwa rata-rata kesulitan item (item measure) berada pada posisi 0,00 logit, yang menunjukkan bahwa butir-butir terpusat pada level kemampuan rata-rata responden. Standar deviasi item sebesar 0,55 logit dengan rentang kesulitan antara -1,27 hingga 1,45 logit, menandakan adanya variasi yang cukup untuk membedakan tingkat kemampuan anak. Nilai Item Reliability tercatat sebesar 0,79 dengan Separation Index 1,92 (model = 2,03), yang menunjukkan bahwa instrumen mampu membedakan variasi kemampuan anak, meskipun masih terdapat peluang untuk penyempurnaan melalui perbaikan beberapa butir.

Analisis validitas konstruk berdasarkan statistik fit mengungkapkan rata-rata Infit MNSQ sebesar 0,99 (rentang 0,55–2,13) dan Outfit MNSQ sebesar 1,00 (rentang 0,58–1,94). Mayoritas butir berada dalam rentang kriteria fit (0,5–1,5), namun terdapat beberapa butir yang berada di luar batas ini sehingga dikategorikan sebagai misfit dan memerlukan perhatian lebih lanjut.

Berdasarkan urutan item fit (item fit order), terdapat tiga butir yang menunjukkan nilai misfit signifikan, yaitu K14, S3, dan S17, yang kemudian dihapus dari instrumen karena nilai Outfit MNSQ melebihi 1,6 dan ZSTD lebih dari 2,5. Selain itu, lima butir lain masih memerlukan tinjauan lebih lanjut karena mendekati batas kriteria misfit, yaitu K5, S7, S20, K21, dan K12. Butir-butir ini dianjurkan untuk diperbaiki redaksinya, disesuaikan dengan contoh perilaku yang lebih jelas, atau indikatornya disederhanakan agar dapat diamati secara konsisten oleh guru.

Secara keseluruhan, hasil uji coba terbatas menunjukkan bahwa instrumen memiliki validitas konstruk dan reliabilitas yang sangat baik, khususnya dari sisi person, yang tercermin dari tingginya nilai Person Reliability sebesar 0,98 dan KR-20 sebesar 0,99. Meskipun demikian, masih diperlukan penyempurnaan pada sisi butir, yaitu dengan menghapus tiga butir yang misfit, merevisi lima butir yang mendekati kriteria misfit, serta menyempurnakan redaksi indikator dan petunjuk

pengisian agar lebih mudah dipahami. Instrumen yang telah direvisi ini kemudian akan digunakan untuk uji coba luas, guna mengonfirmasi kualitas psikometris secara lebih komprehensif dan memastikan instrumen benar-benar siap digunakan untuk asesmen perkembangan anak usia dini.

4.3.1.4 Daya Beda Item (*Item Polarity*)

Berdasarkan hasil analisis *Differential Item Functioning (DIF)*, (*hasil perhitungan rasch ada di lampiran*) diperoleh temuan bahwa terdapat sepuluh butir instrumen yang menunjukkan perbedaan signifikan antar kelompok responden ($p \leq 0,05$). Butir tersebut adalah S16, S19, P26, P5, S6, S3, K20, K25, S2, dan K5. Delapan butir pertama (S16, S19, P26, P5, S6, S3, K20, dan K25) memiliki nilai $p\text{-value} = 0,000$ sehingga menunjukkan indikasi bias yang sangat kuat. Kondisi ini mengisyaratkan bahwa butir tersebut cenderung lebih mudah atau lebih sulit bagi kelompok tertentu, sehingga berpotensi mengurangi keadilan instrumen. Oleh karena itu, butir-butir tersebut perlu ditinjau secara mendalam dan apabila revisi tidak memungkinkan, maka disarankan untuk dihapus.

Dua butir lainnya yaitu S2 ($p = 0,0028$) dan K5 ($p = 0,0439$) juga terindikasi memiliki bias, namun tingkat signifikansinya relatif lebih ringan dibandingkan delapan butir sebelumnya. Kedua butir ini masih dapat dipertahankan dengan catatan dilakukan perbaikan redaksi atau penyesuaian konteks agar lebih netral dan adil bagi seluruh kelompok responden.

Secara keseluruhan, hasil analisis ini menegaskan pentingnya proses telaah ulang terhadap butir-butir instrumen yang terindikasi DIF, agar instrumen yang dikembangkan benar-benar dapat digunakan secara adil, setara, dan representatif untuk mengukur kemampuan semua kelompok responden.

4.3.1.5 Analisis Peta Person Item (*Wright Map*) Uji Terbatas

4.1 Gambar Peta Person Item (Wright Map) 1

Berdasarkan peta tersebut terlihat bahwa sebaran kemampuan responden cukup bervariasi, mulai dari logit sekitar 30 hingga lebih dari 90. Sebagian besar responden terkonsentrasi pada rentang logit 50–70, yang menunjukkan bahwa mayoritas anak berada pada tingkat kemampuan menengah. Namun demikian, terdapat pula sejumlah responden dengan kemampuan tinggi yang berada di atas logit 90, meskipun jumlahnya relatif sedikit. Kondisi ini mengindikasikan adanya variasi kemampuan yang cukup lebar dalam kelompok responden.

Pada sisi item, terlihat bahwa butir instrumen terdistribusi dari bawah hingga atas dengan rentang kesulitan yang cukup beragam. Beberapa butir yang terletak di bagian bawah seperti K1, K2, K10, dan K12 tergolong mudah karena dapat dijawab oleh responden dengan kemampuan rendah. Sementara itu, item seperti K15 berada pada posisi lebih tinggi sehingga dapat dikategorikan sebagai butir sulit yang hanya dapat dijawab dengan benar oleh responden dengan kemampuan tinggi. Penyebaran butir dari yang mudah hingga yang sulit menunjukkan bahwa instrumen ini memiliki variasi tingkat kesulitan yang memadai.

Bila diperhatikan secara keseluruhan, terdapat ketidakseimbangan antara kemampuan responden dengan kesulitan butir. Beberapa responden dengan kemampuan sangat tinggi berada di atas rentang kesulitan item yang tersedia. Hal ini mengisyaratkan bahwa instrumen cenderung relatif lebih mudah bagi kelompok responden dengan kemampuan tinggi, sehingga mereka tidak tertantang secara optimal. Sebaliknya, distribusi item yang cukup merata pada rentang logit menengah menunjukkan bahwa instrumen sudah cukup sesuai untuk mayoritas responden yang berada pada tingkat kemampuan rata-rata.

Secara keseluruhan, *Person–Item Map* ini memberikan informasi bahwa instrumen telah berhasil menyajikan butir dengan tingkat kesulitan yang bervariasi, mulai dari yang mudah hingga sulit, sehingga dapat digunakan untuk mengukur responden dengan kemampuan berbeda. Namun demikian, untuk meningkatkan kualitas instrumen, masih diperlukan tambahan butir yang lebih sulit agar mampu mengakomodasi kelompok responden dengan kemampuan tinggi, sehingga

cakupan pengukuran menjadi lebih komprehensif dan instrumen semakin adil dalam menggambarkan kemampuan seluruh responden.

4.4 Hasil Uji Coba Luas

4.4.1 Data Statistik Responden (*Person*) Uji Coba Luas

Gambaran hasil statistik person dapat dilihat dari hasil analisis winstep pada output table bagian summary statistic person untuk melihat gambaran umum asesmen anak usia dini. Data diperoleh dari hasil pengisian instrumen yang terdiri 81 item dengan data asesmen yang didapatkan adalah 550, yang dapat dilihat dari tabel berikut:

Tabel 4.4 Summary Statistic Person 1

SUMMARY OF 550 MEASURED Person									
	TOTAL SCORE	COUNT	MEASURE	MODEL ERROR	INFIT		OUTFIT		
					MNSQ	ZSTD	MNSQ	ZSTD	
MEAN	255.1	81.0	2.31	.20	1.02	-.1	1.01	-.1	
S.D.	30.5	.0	1.22	.05	.38	1.9	.38	1.9	
MAX.	323.0	81.0	7.52	1.00	4.35	8.7	4.36	8.7	
MIN.	164.0	81.0	-1.43	.18	.11	-6.9	.11	-7.0	

REAL RMSE	.22	TRUE SD	1.19	SEPARATION	5.38	Person RELIABILITY	.97		
MODEL RMSE	.21	TRUE SD	1.20	SEPARATION	5.73	Person RELIABILITY	.97		
S.E. OF Person MEAN = .05									

Person RAW SCORE-TO-MEASURE CORRELATION = .99									
CRONBACH ALPHA (KR-20) Person RAW SCORE "TEST" RELIABILITY = .97									

Berdasarkan output analisis *Model rasch (Summary of 550 Measured Person)*, dapat dilihat bahwa kualitas pengukuran individu menggunakan instrumen ini pada uji coba luas sangat memuaskan. Rata-rata skor total responden adalah 255.1 dengan standar deviasi 30.5, menunjukkan adanya sebaran kemampuan yang cukup luas di antara 550 data yang diukur. Nilai rata-rata *measure* individu sebesar 2.31 logit juga didukung oleh rata-rata model error yang rendah sebesar 0.20, mengindikasikan presisi estimasi yang baik.

Konsistensi pola respons individu terhadap butir-butir instrumen sangat baik, terbukti dari rata-rata Infit MNSQ 1.02 dan Outfit MNSQ 1.01, dengan nilai ZSTD yang mendekati nol (-0.1), yang menunjukkan fit yang ideal dengan Model rasch. Lebih lanjut, instrumen ini menunjukkan reliabilitas yang sangat tinggi untuk pengukuran individu, dengan nilai *Person Reliability* sebesar 0.97.

Angka ini didukung oleh nilai *Cronbach Alpha (KR-20)* yang juga 0.97, menegaskan konsistensi internal yang luar biasa. Kemampuan instrumen dalam

membedakan individu ke dalam berbagai strata kemampuan (*Person Separation*) juga sangat baik, dengan nilai 5.38 (Real) dan 5.73 (Model). Secara keseluruhan, data ini memberikan bukti kuat tentang keandalan dan validitas instrumen dalam mengukur kemampuan responden pada uji coba luas

4.4.1.2 Statistik Person Mean, SD, Reliabilitas Uji Coba Luas

4.6 Tabel Ringkasan Statistik Uji Luas 1

Statistik Person	Nilai	Interpretasi
Jumlah Data Responden	550	Data yang dianalisis berasal dari 550 asesmen anak usia dini.
Jumlah Item	81	Instrumen terdiri atas 81 butir.
Skor Total Rata-rata	255,1	Menunjukkan capaian rata-rata responden.
Standar Deviasi (SD)	30,5	Variasi kemampuan responden cukup luas.
Measure Rata-rata	2,31	Kemampuan responden cenderung berada pada level positif.
Model Error Rata-rata	0,20	Presisi pengukuran tinggi.
Infit MNSQ Rata-rata	1,02	Pola jawaban sesuai dengan prediksi model rasch.
Outfit MNSQ Rata-rata	1,01	Kesesuaian jawaban dalam batas ideal.
ZSTD Rata-rata	-0,1	Mendekati nol, menunjukkan kesesuaian data dengan model.
Person Reliability	0,97	Reliabilitas sangat tinggi, instrumen konsisten dalam mengukur individu.
Cronbach Alpha (KR-20)	0,97	Konsistensi internal instrumen sangat kuat.
Person Separation (Real)	5,38	Instrumen mampu membedakan lebih dari lima strata kemampuan responden.

Person Separation (Model)	5,73	Menguatkan kemampuan pemisahan strata secara konsisten.
------------------------------	------	---

Statistik person pada uji coba luas bisa di lihat ditabel 4.6 memberikan gambaran umum mengenai kualitas pengukuran individu menggunakan instrumen yang dikembangkan. Berdasarkan hasil analisis dengan Model rasch terhadap 550 data asesmen anak usia dini pada 81 butir instrumen, diperoleh informasi bahwa rata-rata skor total responden adalah sebesar 255,1 dengan standar deviasi (SD) 30,5. Hal ini menunjukkan adanya variasi kemampuan yang cukup luas di antara responden, sehingga instrumen mampu mengidentifikasi perbedaan kemampuan dengan baik.

Nilai rata-rata *measure* individu tercatat sebesar 2,31 logit. Nilai ini menggambarkan kecenderungan umum bahwa kemampuan responden berada pada level positif, artinya sebagian besar anak dapat merespons instrumen dengan cukup baik. Estimasi ini semakin meyakinkan dengan didukung oleh nilai rata-rata model error yang relatif rendah, yaitu 0,20, yang mengindikasikan tingkat presisi yang tinggi dalam pengukuran.

Kualitas kesesuaian pola respons individu terhadap butir instrumen juga sangat baik. Hal ini ditunjukkan oleh nilai rata-rata Infit MNSQ sebesar 1,02 dan Outfit MNSQ sebesar 1,01, keduanya berada dalam rentang ideal (0,5 – 1,5). Selain itu, nilai ZSTD mendekati nol (yaitu -0,1), yang mengindikasikan bahwa pola jawaban responden selaras dengan prediksi Model rasch.

Dari sisi reliabilitas, instrumen menunjukkan kinerja yang sangat memuaskan. Nilai Person Reliability sebesar 0,97 menandakan bahwa instrumen ini memiliki konsistensi yang sangat tinggi dalam mengukur kemampuan individu. Tingkat reliabilitas ini juga diperkuat oleh nilai Cronbach Alpha (KR-20) yang sama-sama sebesar 0,97, menegaskan adanya konsistensi internal yang luar biasa kuat di antara butir-butir instrumen.

Kemampuan instrumen dalam membedakan responden ke dalam berbagai level kemampuan juga ditunjukkan oleh nilai Person Separation sebesar 5,38 (Real)

dan 5,73 (Model). Nilai ini mengindikasikan bahwa instrumen dapat memisahkan responden ke dalam lebih dari lima strata kemampuan yang berbeda secara jelas. Secara keseluruhan, hasil ini memberikan bukti kuat bahwa instrumen memiliki kualitas yang sangat baik dari sisi person. Tingginya reliabilitas, presisi pengukuran, serta kemampuan instrumen dalam membedakan kemampuan individu, menegaskan bahwa instrumen ini dapat diandalkan dalam mengukur perkembangan anak usia dini pada uji coba luas.

4.4.1.3 Temuan Hasil Statistik Item Uji Coba Luas

Tabel 4.5 Summary Statistic Item 1

SUMMARY OF 81 MEASURED Item									
	TOTAL SCORE	COUNT	MEASURE	MODEL ERROR	INFIT		OUTFIT		
					MNSQ	ZSTD	MNSQ	ZSTD	
MEAN	1732.3	550.0	.00	.08	1.00	-.3	1.01	-.2	
S.D.	56.9	.0	.32	.00	.21	2.8	.27	2.8	
MAX.	1832.0	550.0	.80	.08	2.29	9.9	2.48	9.9	
MIN.	1588.0	550.0	-.57	.07	.76	-4.6	.76	-4.1	
REAL RMSE	.08	TRUE SD	.31	SEPARATION	4.00	Item	RELIABILITY	.94	
MODEL RMSE	.08	TRUE SD	.31	SEPARATION	4.13	Item	RELIABILITY	.94	
S.E. OF Item	MEAN = .04								

UMEAN=.0000 USCALE=1.0000
 Item RAW SCORE-TO-MEASURE CORRELATION = -1.00
 44550 DATA POINTS. LOG-LIKELIHOOD CHI-SQUARE: 73734.39 with 43918 d.f. p=.0000
 Global Root-Mean-Square Residual (excluding extreme scores): .5680

Hasil analisis output Winsteps ini, dapat disimpulkan bahwa 81 butir instrumen menunjukkan kualitas psikometris yang sangat kuat dan konsisten dari perspektif Model rasch. Statistik fit butir (Infitt MNSQ rata-rata 1.00 dan Outfit MNSQ rata-rata 1.01) berada pada rentang ideal, menunjukkan bahwa butir-butir instrumen berfungsi dengan baik dan mengukur konstruk yang sama secara konsisten.

Reliabilitas butir (*Item Reliability*) mencapai 0.94, yang merupakan indikator konsistensi internal yang luar biasa tinggi dalam mengukur tingkat kesulitan butir. Selain itu, kemampuan instrumen untuk membedakan butir ke dalam tingkat kesulitan yang berbeda sangat baik (*Item Separation* = 4.00-4.13). Dengan demikian, butir-butir instrumen ini dapat dianggap sebagai komponen pengukuran yang valid dan reliabel, mampu menghasilkan skala kesulitan yang terkalibrasi dengan baik.

4.4.1.4 Person Fit Order Uji Coba Luas

Analisis data menggunakan model rasch (tabel terlampir) menunjukkan bahwa tes yang dikembangkan memiliki kualitas yang sangat baik dalam mengukur kemampuan peserta. Dari sisi peserta (*person*), diperoleh nilai reliabilitas sebesar 0,97 dengan indeks pemisahan (*separation*) sebesar 5,38. Nilai ini menandakan bahwa instrumen mampu membedakan kemampuan peserta dengan sangat jelas. Semakin tinggi nilai reliabilitas dan separation, semakin baik instrumen dalam membedakan kelompok kemampuan yang beragam. Dalam konteks ini, nilai tersebut menunjukkan bahwa tes dapat mengklasifikasikan peserta ke dalam lebih dari lima kelompok kemampuan yang berbeda secara konsisten. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa instrumen ini memiliki sensitivitas yang tinggi terhadap perbedaan kemampuan peserta.

Dari sisi butir soal (*item*), diperoleh reliabilitas sebesar 0,94 dengan indeks pemisahan sebesar 4,00. Nilai ini merefleksikan bahwa butir-butir soal memiliki konsistensi internal yang tinggi dalam mengukur konstruksi yang sama, yaitu kemampuan yang hendak diukur. Separation item sebesar 4,00 juga mengindikasikan bahwa butir soal dapat dikategorikan ke dalam empat tingkat kesulitan yang berbeda secara jelas. Dengan kata lain, instrumen tidak hanya menyajikan soal yang homogen, melainkan terdiri atas butir-butir dengan variasi kesulitan yang memadai sehingga mampu menantang peserta dengan kemampuan rendah hingga tinggi.

Hasil analisis kesesuaian (*fit*) menunjukkan bahwa rata-rata nilai infit MNSQ = 1,02 dan outfit MNSQ = 1,01, yang berada dalam rentang batas normal (0,5 – 1,5). Hal ini berarti secara umum, pola jawaban mayoritas peserta sesuai dengan prediksi model rasch. Dengan demikian, tes ini dapat dinyatakan valid secara konstruksi, karena mayoritas responden menjawab sesuai dengan tingkat kemampuan dan kesulitan butir yang diharapkan.

Analisis lebih mendalam mengidentifikasi adanya sejumlah peserta yang terdeteksi sebagai misfit. Peserta yang tergolong misfit adalah mereka yang pola jawabannya sangat berbeda dari prediksi model, sehingga konsistensi jawaban dipertanyakan. Misalnya, peserta dengan kode 046AR, 067MR, 533DE, dan

550DD menunjukkan nilai infit dan outfit MNSQ sebesar 4,35 dengan ZSTD = 8,7. Nilai ini jauh di atas batas wajar, yang umumnya berada di kisaran 0,5 – 1,5 untuk MNSQ dan -2 hingga +2 untuk ZSTD. Ketidaksesuaian ini mengindikasikan adanya pola jawaban yang tidak konsisten, yang bisa disebabkan oleh beberapa faktor seperti menjawab secara acak, tidak fokus, kurang serius dalam mengerjakan tes, atau bahkan kemungkinan adanya kesalahan teknis dalam proses pengisian jawaban.

Terdapat pula beberapa peserta dengan tingkat misfit yang lebih ringan, contohnya peserta berkode 062HQ (infit MNSQ = 1,82, ZSTD = 4,9) dan 178HQ (infit MNSQ = 1,80, ZSTD = 5,0). Walaupun tingkat penyimpangannya tidak sebesar kelompok pertama, pola jawaban mereka tetap berada di luar prediksi model. Hal ini menunjukkan adanya inkonsistensi tertentu dalam jawaban, meskipun belum sampai pada level ekstrem.

Identifikasi peserta-peserta dengan pola jawaban seperti ini penting dilakukan agar interpretasi hasil tes tetap akurat.

Secara keseluruhan, temuan ini menunjukkan bahwa tes memiliki tingkat reliabilitas dan validitas yang sangat tinggi, baik dari sisi peserta maupun dari sisi butir soal. Instrumen dapat dipercaya untuk menggambarkan kemampuan peserta secara umum. Akan tetapi, keberadaan peserta dengan nilai misfit yang ekstrem perlu menjadi catatan khusus. Untuk menjaga keakuratan analisis, peserta dengan penyimpangan yang sangat besar dapat dipertimbangkan untuk dikeluarkan dari analisis akhir. Dengan demikian, hasil pengukuran akan lebih adil, akurat, dan mencerminkan kemampuan mayoritas peserta yang mengikuti tes secara serius.

4.4.1.5 Item Fit Order

Analisis *Infit* dan *Outfit* MNSQ serta ZSTD menunjukkan bahwa sebagian besar item berada dalam rentang penerimaan 0,5–1,5 untuk MNSQ dan $-2 \leq ZSTD$ $\leq +2$, sehingga dapat dikatakan valid secara konstruk. Item fit dan misfit diklasifikasikan pada tabel (terlampir). Beberapa butir yang menunjukkan nilai misfit direkomendasikan untuk direvisi pada tahap berikutnya

Tabel 4.6 Uji Item Fit Hasil Uji Coba Luas 1

Item STATISTICS: MISFIT ORDER

ENTRY	TOTAL	TOTAL		MODEL	INFIT	OUTFIT	PT-MEASURE	EXACT	MATCH				
NUMBER	SCORE	COUNT	MEASURE	S.E.	MNSQ	ZSTD	MNSQ	ZSTD	CORR.	EXP.	OBS%	EXP%	Item
32	1588	550	.80	.07	2.29	9.9	2.48	9.9	A .12	.56	35.1	60.4	S5
81	1810	550	-.44	.08	1.66	9.9	2.16	9.9	B .12	.53	49.3	61.8	P28
6	1731	550	.01	.07	1.61	9.2	1.96	9.9	C .22	.55	52.0	62.0	K6
33	1603	550	.71	.07	1.46	7.3	1.52	7.7	D .38	.56	54.2	60.8	S6
2	1796	550	-.36	.08	1.23	3.9	1.25	3.7	E .52	.54	60.0	61.8	K2
4	1614	550	.65	.07	1.22	3.7	1.20	3.3	F .43	.56	55.8	60.9	K4
37	1708	550	.14	.07	1.17	3.0	1.20	3.1	G .58	.55	60.2	61.9	S10
5	1832	550	-.57	.08	1.14	2.5	1.18	2.6	H .48	.53	62.9	62.0	K5
12	1771	550	-.21	.08	1.16	2.8	1.15	2.3	I .53	.54	59.8	61.9	K12
75	1743	550	-.06	.08	1.13	2.2	1.14	2.3	J .43	.55	62.0	62.0	P22
72	1806	550	-.42	.08	1.14	2.4	1.10	1.5	K .47	.53	65.1	61.8	P19
36	1706	550	.15	.07	1.12	2.1	1.13	2.1	L .49	.55	60.0	61.9	S9
28	1714	550	.11	.07	1.02	.3	1.11	1.8	M .58	.55	63.3	61.9	S1
14	1711	550	.12	.07	1.10	1.7	1.08	1.3	N .58	.55	63.8	61.9	K14
17	1831	550	-.57	.08	1.10	1.7	1.02	.3	O .53	.53	63.6	62.0	K17
8	1673	550	.33	.07	1.07	1.2	1.09	1.5	P .54	.55	56.7	61.3	K8
73	1807	550	-.42	.08	1.08	1.5	1.08	1.3	Q .42	.53	61.5	61.8	P20
68	1738	550	-.03	.07	1.08	1.4	1.05	.8	R .56	.55	55.6	62.0	P15
71	1800	550	-.38	.08	1.06	1.1	1.01	.2	S .46	.54	62.5	61.7	P18
50	1732	550	.01	.07	1.06	1.1	1.06	1.0	T .64	.55	57.6	62.0	S23
49	1705	550	.16	.07	1.06	1.1	1.03	.5	U .54	.55	61.3	61.9	S22
46	1739	550	-.03	.07	.96	-.6	1.06	1.0	V .51	.55	60.4	62.0	S19
55	1796	550	-.36	.08	.92	-1.4	1.05	.7	W .49	.54	69.1	61.8	P2
57	1733	550	.00	.07	1.04	.8	1.03	.5	X .58	.55	60.7	62.0	P4
7	1693	550	.22	.07	1.04	.8	1.03	.5	Y .61	.55	61.6	61.7	K7
48	1686	550	.26	.07	.98	-.4	1.04	.7	Z .49	.55	65.8	61.5	S21
BETTER FITTING OMITTED													
45	1727	550	.03	.07	.86	-2.6	.97	-.4	.54	.55	66.5	61.9	S18
51	1777	550	-.25	.08	.91	-1.6	.86	-2.3	.60	.54	78.7	61.9	S24
30	1642	550	.50	.07	.91	-1.6	.89	-1.9	.55	.55	63.5	61.2	S3
66	1745	550	-.07	.08	.91	-1.6	.90	-1.6	.57	.55	63.8	62.0	P13
76	1831	550	-.57	.08	.91	-1.7	.87	-2.1	.55	.53	64.0	62.0	P23
22	1719	550	.08	.07	.91	-1.7	.91	-1.5	.63	.55	65.3	61.9	K22
58	1742	550	-.05	.08	.91	-1.7	.89	-1.9	.59	.55	65.6	62.0	P5
43	1756	550	-.13	.08	.90	-1.8	.87	-2.1	.56	.54	68.2	62.0	S16
44	1731	550	.01	.07	.90	-1.8	.90	-1.7	.60	.55	66.7	62.0	S17
24	1645	550	.49	.07	.89	-2.1	.88	-2.2	.66	.55	66.5	61.2	K24
19	1787	550	-.31	.08	.88	-2.2	.89	-1.8	.60	.54	66.7	61.7	K19
62	1761	550	-.16	.08	.88	-2.2	.86	-2.3	.55	.54	64.4	62.0	P9
40	1684	550	.27	.07	.80	-3.9	.88	-2.1	.61	.55	67.6	61.5	S13
27	1685	550	.27	.07	.88	-2.3	.85	-2.6	.69	.55	63.1	61.6	K27
21	1718	550	.08	.07	.88	-2.3	.85	-2.5	.63	.55	64.4	61.9	K21
41	1682	550	.28	.07	.87	-2.4	.88	-2.2	.67	.55	64.4	61.5	S14
31	1752	550	-.11	.08	.87	-2.4	.85	-2.5	.61	.54	70.7	62.0	S4
60	1783	550	-.28	.08	.87	-2.4	.86	-2.2	.56	.54	63.5	61.8	P7
80	1785	550	-.30	.08	.85	-2.7	.84	-2.7	.65	.54	67.3	61.8	P27
23	1626	550	.59	.07	.85	-2.7	.85	-2.8	.62	.56	69.3	61.0	K23
53	1822	550	-.51	.08	.84	-3.1	.81	-3.0	.61	.53	72.5	61.9	S26
39	1733	550	.00	.07	.82	-3.3	.81	-3.2	.69	.55	66.2	62.0	S12
67	1744	550	-.06	.08	.81	-3.5	.80	-3.5	.61	.55	64.2	62.0	P14
77	1763	550	-.17	.08	.81	-3.7	.80	-3.5	.59	.54	68.2	61.9	P24
59	1690	550	.24	.07	.78	-4.3	.80	-3.5	.53	.55	64.9	61.6	P6
26	1698	550	.19	.07	.79	-4.0	.79	-3.8	.66	.55	68.9	61.7	K26
74	1807	550	-.42	.08	.78	-4.3	.76	-3.9	.56	.53	66.0	61.8	P21
42	1705	550	.16	.07	.76	-4.6	.77	-4.1	.67	.55	71.8	61.9	S15
MEAN 1732.3 550.8 .00 .08 1.00 -.3 1.01 -.2 63.0 61.8													
S.D. 56.9 .8 .32 .00 .21 2.8 .27 2.8 5.2 .3													

Hasil analisis Rasch pada 81 butir instrumen yang diurutkan berdasarkan tingkat kesulitan (*measure logit*) menunjukkan bahwa instrumen memiliki rentang kesulitan yang memadai, yaitu dari 0,80 logit (butir paling sulit) hingga -0,57 logit (butir paling mudah). Hal ini mengindikasikan bahwa instrumen mampu membedakan responden dengan berbagai tingkat kemampuan. Nilai *standard error*

(S.E.) yang relatif kecil (rata-rata $\pm 0,08$) menegaskan bahwa estimasi kesulitan butir dilakukan dengan presisi yang tinggi.

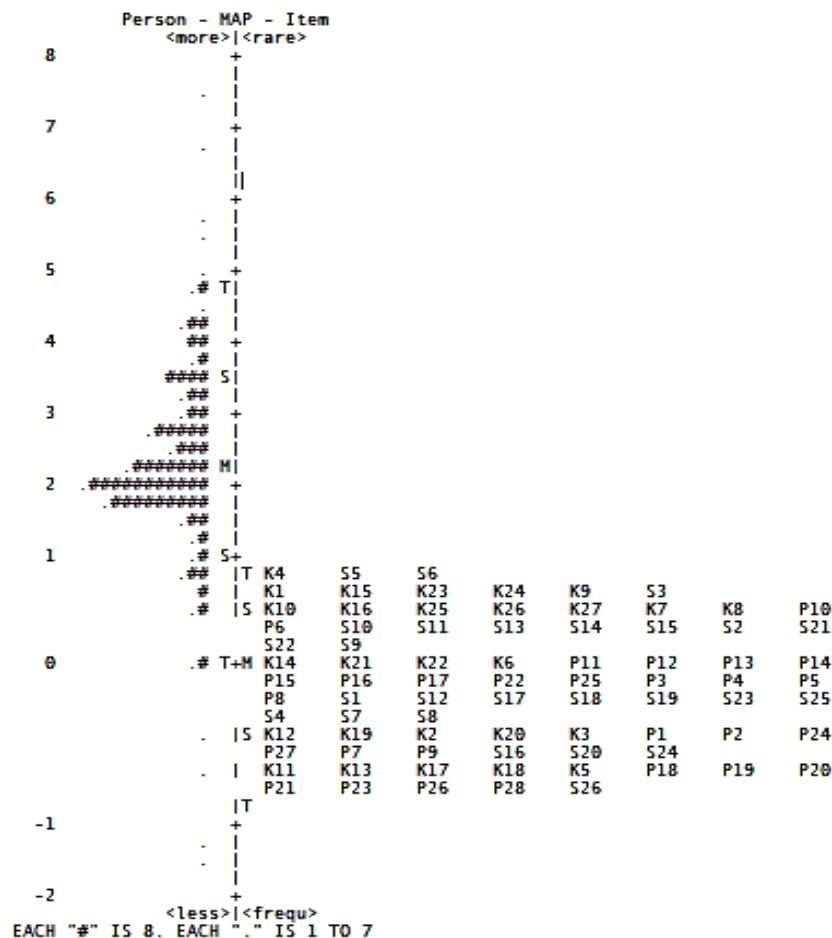
Dari sisi validitas konstruk, sebagian besar butir menunjukkan nilai Infit dan Outfit Mean Square (MNSQ) yang mendekati nilai ideal 1,0 dan berada dalam rentang penerimaan umum (0,5–1,5). Nilai ZSTD (standardized fit statistic) untuk mayoritas butir juga berada dalam kisaran $\pm 2,0$, yang menandakan bahwa pola respons sesuai dengan prediksi Model Rasch. Namun demikian, terdapat beberapa butir yang menunjukkan indikasi misfit, seperti butir I010 dengan nilai Infit MNSQ = 2,29 dan Outfit MNSQ = 2,48 (ZSTD = 9,9) serta butir I058 dengan Infit MNSQ = 1,62. Sebaliknya, butir I002 meskipun berada pada sisi rendah (Infit MNSQ = 0,76, ZSTD = -4,6), masih dapat diterima namun perlu dipantau.

Secara keseluruhan, instrumen menunjukkan kinerja yang baik, dengan mayoritas butir memiliki kualitas fit yang sesuai dengan Model Rasch. Butir-butir yang menunjukkan misfit signifikan perlu diperhatikan lebih lanjut untuk direvisi atau dieliminasi pada siklus pengembangan berikutnya, agar kualitas psikometris instrumen semakin meningkat.

4.4.1.6 Daya Beda Item (*Item Polarity*)

4.4.1.7 Summary Item Mapping Analisis Peta Person Item (Wright Map) Uji Coba Luas

4.2 Gambar Peta Person Item (Wright Map) 1



Wright Map (*peta person-item*) digunakan untuk memvisualisasikan sebaran kemampuan responden dan tingkat kesulitan setiap butir pada skala logit yang sama. Dalam penelitian ini, Wright Map menunjukkan distribusi kemampuan 550 guru PAUD yang menilai perkembangan anak, serta posisi setiap butir instrumen berdasarkan tingkat kesulitannya.

Dari sisi kiri peta, diketahui bahwa mayoritas responden berkumpul pada rentang logit +1 hingga +3, dengan konsentrasi tertinggi pada logit +2. Hal ini mengindikasikan bahwa sebagian besar guru menilai anak-anak berada pada tahap perkembangan yang baik atau di atas rata-rata. Sebagian kecil responden bahkan mencapai logit +6 hingga +7, menunjukkan adanya anak-anak yang dinilai memiliki kemampuan sangat tinggi. Sebaliknya, sangat sedikit responden yang berada di bawah logit 0, dan hampir tidak ada yang berada di bawah logit -1, sehingga dapat disimpulkan bahwa hanya sedikit anak yang berada dalam kategori perkembangan rendah.

Sementara itu, item-item instrumen tersebar dari logit -2 hingga sekitar +1,5. Item dengan tingkat kesulitan tertinggi antara lain S5, S6, K15, dan K23, sedangkan item termudah antara lain P3, P5, P18, P19, dan P20. Sebagian besar item terkonsentrasi pada rentang logit 0 hingga +1, yang berarti bahwa item tersebut mengukur perkembangan pada anak-anak dengan kemampuan sedang hingga cukup tinggi. Namun, dibandingkan dengan sebaran kemampuan responden, terlihat bahwa sebagian besar item relatif lebih mudah, karena sebagian besar responden memiliki tingkat kemampuan di atas rata-rata kesulitan item.

Ketimpangan ini menunjukkan bahwa meskipun instrumen cukup mampu mengukur perkembangan anak-anak pada tingkat kemampuan sedang, namun masih belum sepenuhnya optimal dalam mengukur perkembangan anak-anak dengan kemampuan sangat tinggi. Dengan demikian, perlu dipertimbangkan penambahan beberapa butir dengan tingkat kesulitan yang lebih tinggi (logit +2 hingga +4) untuk mengakomodasi perbedaan kemampuan pada kelompok anak yang lebih unggul.

Secara keseluruhan, hasil *Wright Map* pada uji coba luas ini menunjukkan bahwa instrumen telah memiliki distribusi item yang cukup baik dalam menjangkau sebagian besar kemampuan anak usia dini, namun tetap memerlukan penyempurnaan agar daya jangkauan instrumen menjadi lebih optimal dan proporsional di seluruh spektrum perkembangan anak.

BAB V

PEMBAHASAN

Bab ini menyajikan hasil pembahasan analisis data pengembangan instrumen asesmen perkembangan anak usia dini, yang difokuskan pada pengujian validitas dan reliabilitas instrumen menggunakan pendekatan Model rasch

5.1 Pembahasan

Pembahasan pada bab ini mengkaji hasil penelitian berdasarkan tujuan utama yaitu mengembangkan instrumen asesmen awal perkembangan anak usia dini yang valid dan reliabel, mencakup aspek kognitif, motorik halus, dan motorik kasar. Pendekatan yang digunakan adalah model rasch untuk menguji validitas dan reliabilitas instrumen.

5.1.1 Pembahasan Hasil Validasi Ahli (*Expert Judgement*)

Hasil analisis data dan pembahasan menggunakan model rasch, dapat disimpulkan bahwa instrumen asesmen perkembangan anak usia dini yang dikembangkan memiliki kualitas yang sangat baik, baik dari segi validitas, reliabilitas, maupun daya beda. Hasil validasi ahli menunjukkan bahwa instrumen asesmen awal anak usia dini telah memenuhi kriteria validitas isi yang tinggi. Nilai Aiken's V untuk seluruh 84 butir mencapai 1,00, yang berarti terdapat kesepakatan penuh antar ahli bahwa setiap butir sangat relevan dengan konstruk yang diukur.

Pencapaian ini selaras dengan kriteria Aiken dan Azwar yang menyatakan bahwa Aiken's V $\geq 0,80$ sudah menunjukkan validitas isi yang memadai. Dengan demikian, proses pengembangan instrumen ini telah memperhatikan ketercukupan konten dan kesesuaian indikator dengan tujuan pengukuran perkembangan anak usia dini. Selain temuan kuantitatif tersebut, masukan kualitatif dari para ahli turut memberikan kontribusi penting terhadap penyempurnaan instrumen.

Beberapa revisi yang dilakukan meliputi penambahan variabel kognitif agar asesmen mencakup perkembangan anak secara komprehensif, penyederhanaan bahasa pada setiap butir agar lebih lugas dan mudah dipahami guru PAUD, serta pengayaan indikator dengan contoh konkret, seperti pada item empati non-verbal,

untuk memudahkan observasi di lapangan. Indikator kebanggaan anak juga diperluas melalui variasi perilaku, misalnya anak menyimpan atau menunjukkan hasil karyanya, sehingga instrumen lebih fleksibel dan akomodatif terhadap perbedaan karakter anak. Selain itu, dilakukan penggabungan beberapa butir yang memiliki konten serupa, dari semula 90 menjadi 84 butir, dengan tujuan menghindari redundansi dan meningkatkan efisiensi instrumen. Proses revisi ini menunjukkan bahwa validasi ahli tidak hanya memberikan konfirmasi kuantitatif, tetapi juga memperkaya kualitas instrumen melalui masukan praktis yang relevan dengan konteks penerapan.

Validitas konstruk juga diperkuat melalui analisis Rasch yang menunjukkan bahwa pola respons sebagian besar konsisten dengan model, serta mayoritas butir instrumen mengukur konstruk yang sama secara kohesif. Meskipun terdapat beberapa butir yang teridentifikasi misfit, keberadaan butir tersebut justru memberikan masukan berharga bagi penyempurnaan instrumen di masa depan. Hal ini membuktikan bahwa instrumen tidak hanya layak secara teoretis, tetapi juga terbukti valid secara empiris.

Dari segi reliabilitas, instrumen menunjukkan konsistensi internal yang tinggi. Hasil analisis memperlihatkan bahwa instrumen mampu mengukur kemampuan anak dan tingkat kesulitan butir secara stabil dan akurat, sehingga dapat dipercaya untuk digunakan pada berbagai kelompok anak dengan latar belakang yang berbeda. Selain itu, instrumen juga memiliki daya beda yang memadai, yakni dapat membedakan kemampuan anak secara jelas, baik pada kategori rendah, sedang, maupun tinggi, sekaligus menunjukkan variasi tingkat kesulitan antarbutir. Dengan demikian, instrumen ini tidak hanya memberi informasi mengenai ketercapaian anak, tetapi juga mampu memetakan variasi kemampuan serta kompleksitas indikator perkembangan yang diukur.

Instrumen asesmen perkembangan anak usia dini yang dikembangkan terbukti valid, reliabel, dan memiliki daya beda yang baik. Proses validasi ahli yang melibatkan pakar dari bidang pendidikan anak usia dini, psikometri, dan asesmen turut menjamin bahwa instrumen ini tidak hanya kuat secara konseptual, tetapi juga relevan, praktis, dan mudah diterapkan di lapangan. Hal ini sejalan dengan

pandangan Gronlund dan Linn (2008) yang menekankan bahwa instrumen asesmen yang baik harus dirancang bukan hanya berdasarkan teori pengukuran, tetapi juga dengan mempertimbangkan konteks penerapan agar hasilnya akurat dan bermanfaat.

5.1.2 Pembahasan Hasil Uji Keterbacaan Instrumen

Uji keterbacaan memastikan bahwa instrumen dapat dipahami dengan jelas oleh guru PAUD sebagai pengguna utama. Hasilnya menunjukkan bahwa mayoritas butir mudah dipahami dan relevan dengan kegiatan pembelajaran anak usia dini. Bahasa yang digunakan dinilai komunikatif, tidak menggunakan istilah akademis yang rumit, dan sesuai dengan konteks keseharian guru di lapangan. Meski demikian, ditemukan beberapa masalah minor yang berpotensi memengaruhi konsistensi interpretasi. Masalah tersebut mencakup penggunaan istilah teknis yang tidak umum, struktur kalimat yang panjang dan kompleks, serta kurangnya contoh konkret pada beberapa indikator. Ketiga masalah ini dapat menyebabkan guru menafsirkan butir dengan cara yang berbeda, sehingga mengurangi keakuratan data.

Tindak lanjut revisi dilakukan dengan prinsip plain language, yakni penggunaan bahasa sederhana, pemecahan kalimat panjang menjadi lebih singkat dan fokus, serta penambahan contoh perilaku yang dapat diamati secara langsung. Langkah ini selaras dengan pendapat Popham (2017) bahwa kejelasan bahasa instrumen sangat penting untuk menjamin validitas hasil asesmen. Perbaikan tersebut juga memperkuat face validity, karena responden (guru) dapat memahami maksud butir secara seragam, sehingga interpretasi hasil menjadi lebih konsisten.

Uji keterbacaan memberikan gambaran bahwa keberhasilan sebuah instrumen tidak hanya ditentukan oleh keakuratan pengukuran secara statistik, tetapi juga oleh sejauh mana instrumen tersebut dapat dipahami secara konsisten oleh pengguna. Dalam penelitian ini, mayoritas guru PAUD menyatakan bahwa bahasa instrumen sudah jelas, relevan, dan sesuai dengan konteks kegiatan pembelajaran anak usia dini. Temuan ini menunjukkan adanya face validity yang baik, di mana responden dapat memahami isi butir tanpa kebingungan atau interpretasi ganda (Haynes et al., 1995).

Adanya masukan terkait istilah teknis, kalimat panjang, dan kurangnya contoh konkret menunjukkan bahwa aspek linguistik memegang peran penting dalam efektivitas asesmen. Perbaikan redaksi yang dilakukan dengan prinsip plain language yaitu penggunaan bahasa sederhana, kalimat singkat, dan pemberian contoh perilaku yang dapat diamati sejalan dengan rekomendasi Popham (2017) bahwa penyusunan instrumen harus memperhatikan keterbacaan agar hasil pengukuran tidak bias.

Revisi yang dilakukan pasca-uji keterbacaan tidak hanya meningkatkan kejelasan instrumen, tetapi juga menjamin keseragaman interpretasi antar guru, sehingga data yang dihasilkan lebih reliabel dan valid untuk menggambarkan perkembangan anak usia dini.

5.1.3 Pembahasan Hasil Uji Coba Terbatas

Hasil uji coba terbatas menunjukkan bahwa instrumen memiliki konsistensi internal dan reliabilitas yang sangat tinggi. Reliabilitas person sebesar 0,98 dengan separation index 6,99 mengindikasikan bahwa instrumen mampu membedakan anak ke dalam lebih dari enam strata kemampuan yang berbeda, yang menurut Bond dan Fox (2015) merupakan indikator sensitivitas pengukuran yang sangat baik.

Tingginya nilai KR-20 (0,99) serta korelasi hampir sempurna antara skor mentah dan estimasi kemampuan (0,99) memperkuat bukti bahwa instrumen ini secara konsisten mengukur konstruk yang sama di seluruh butir (Linacre, 2012). Dari sisi statistik item, variasi tingkat kesulitan yang berkisar antara -1,27 hingga 1,45 logit menunjukkan keseimbangan distribusi butir dari yang mudah hingga sulit, sesuai dengan prinsip penyusunan instrumen berbasis Model rasch yang menghendaki adanya rentang kesulitan item untuk mengakomodasi perbedaan kemampuan responden (Boone et al., 2014).

Proses revisi pada uji coba terbatas yang melibatkan penghapusan tiga butir misfit (K14, S3, S17) dan perbaikan lima butir lainnya selaras dengan konsep item refinement, di mana butir yang tidak berkontribusi optimal terhadap pengukuran dieliminasi atau disesuaikan untuk menjaga unidimensionalitas konstruk (Bond & Fox, 2015). Analisis Wright Map menunjukkan bahwa distribusi kemampuan

responden dan kesulitan item relatif seimbang, namun terdapat kesenjangan pada level kemampuan tinggi (logit +5 hingga +6) yang tidak terjangkau oleh item dengan kesulitan setara. Hal ini menegaskan perlunya penambahan item dengan tingkat kesulitan lebih tinggi untuk memperluas targeting instrumen, sehingga mampu mengukur anak dengan kemampuan sangat unggul secara lebih akurat (Linacre, 2012).

Uji coba terbatas tidak hanya membuktikan kekuatan psikometris instrumen, tetapi juga memberikan arah pengembangan lebih lanjut guna meningkatkan cakupan pengukuran. Hasil analisis Rasch pada uji coba terbatas menunjukkan bahwa instrumen asesmen perkembangan anak usia dini yang dikembangkan memiliki kualitas pengukuran yang sangat baik. Instrumen ini mampu menangkap variasi kemampuan anak secara jelas, dari yang terendah hingga tertinggi, sehingga dapat membedakan tingkat perkembangan individu secara akurat. Hal ini mengindikasikan bahwa butir-butir dalam instrumen dirancang dengan baik dan relevan dengan kemampuan yang diukur. Validitas Konstruk instrumen terlihat dari konsistensi pola respons anak. Mayoritas butir menunjukkan fit yang baik, menandakan bahwa setiap item mengukur konstruk yang sama secara kohesif.

Beberapa butir yang mengalami misfit memberikan informasi penting untuk perbaikan, tetapi secara keseluruhan tidak mengganggu validitas keseluruhan instrumen. Dengan demikian, respon yang diberikan anak mencerminkan tingkat kemampuan yang sebenarnya. Reliabilitas instrumen juga sangat tinggi, baik dari segi konsistensi internal maupun kemampuan membedakan tingkatan kemampuan anak. Tingginya reliabilitas person dan indeks separation menunjukkan bahwa instrumen mampu membedakan beberapa strata kemampuan anak dengan jelas. Instrumen tidak hanya menilai apakah anak mampu atau tidak, tetapi juga sejauh mana kemampuan anak berbeda satu sama lain.

Korelasi tinggi antara skor mentah dan *measure further* memperkuat bahwa hasil asesmen mencerminkan kemampuan nyata anak. Daya beda instrumen yang tinggi menjadikan alat ini sensitif terhadap variasi kemampuan anak, sehingga dapat digunakan untuk mengidentifikasi kebutuhan khusus atau kekuatan tiap

individu. Instrumen ini juga memungkinkan guru atau pendidik untuk melihat perbedaan perkembangan anak secara rinci, yang sangat penting untuk perencanaan pembelajaran yang tepat. Secara keseluruhan, uji coba terbatas menunjukkan bahwa instrumen asesmen ini valid, reliabel, dan sensitif terhadap variasi kemampuan anak. Hasil ini memberikan dasar yang kuat untuk melakukan uji coba yang lebih luas dan menunjukkan potensi instrumen sebagai alat yang handal untuk menilai perkembangan anak usia dini secara komprehensif.

5.1.3.1 Statistik Person Uji Coba Terbatas

Hasil analisis Rasch pada uji coba terbatas yang melibatkan 50 data asesmen anak dengan 84 butir instrumen memperlihatkan gambaran umum mengenai sebaran kemampuan anak serta kualitas instrumen dalam membedakan variasi tersebut. Skor total anak berada pada rentang 150 hingga 331, dengan rata-rata 263. Rentang skor yang cukup lebar ini menunjukkan bahwa kemampuan anak yang terlibat dalam uji coba tidak homogen, melainkan bervariasi dari tingkat kemampuan yang rendah hingga tinggi. Hal ini sejalan dengan tujuan asesmen perkembangan anak usia dini yang memang harus mampu menangkap spektrum variasi perkembangan yang luas (Azwar, 2012).

Nilai measure rata-rata sebesar 1,73 logit, dengan rentang -1,75 hingga 5,17 logit, memberikan bukti bahwa instrumen dapat membedakan anak dari yang berkemampuan sangat rendah hingga yang berkemampuan sangat tinggi. Rentang logit yang lebar menunjukkan bahwa item yang dikembangkan memiliki tingkat kesulitan yang beragam, sehingga sesuai untuk digunakan pada kelompok anak dengan tingkat perkembangan berbeda. Dalam konteks asesmen perkembangan anak usia dini, keberagaman ini penting karena setiap anak memiliki laju perkembangan yang unik (Santrock, 2018).

Reliabilitas person yang diperoleh sebesar 0,98 dengan Separation Index 6,99 mengindikasikan bahwa instrumen mampu membedakan lebih dari enam strata kemampuan anak. Menurut Wright & Masters (1982), nilai separation di atas 2,0 sudah cukup untuk membedakan responden ke dalam tiga kelompok kemampuan yang berbeda. Dengan nilai hampir 7, instrumen ini terbukti sangat sensitif dalam mengidentifikasi tingkat kemampuan anak yang beragam. Artinya,

guru dapat menggunakan hasil asesmen ini untuk melakukan pemetaan yang detail, seperti mengelompokkan anak yang membutuhkan stimulasi lebih intensif, anak yang berada pada perkembangan sesuai usia, hingga anak yang memiliki perkembangan lebih maju dari teman sebayanya.

Kualitas reliabilitas instrumen juga diperkuat oleh nilai KR-20 sebesar 0,99. Nilai ini jauh melampaui batas minimal reliabilitas 0,70 yang disarankan Nunnally (1978), serta menunjukkan konsistensi internal instrumen pada level yang sangat tinggi. Dengan demikian, dapat diyakini bahwa butir-butir instrumen bekerja secara konsisten dalam mengukur konstruk yang sama, yakni perkembangan anak usia dini. Selain itu, korelasi yang sangat tinggi antara skor mentah dengan measure Rasch ($r = 0,99$) menegaskan bahwa skor yang diperoleh anak benar-benar mencerminkan tingkat kemampuan yang diestimasi oleh model Rasch. Temuan ini memperkuat validitas konstruk instrumen, karena hasil asesmen tidak hanya bergantung pada jumlah skor mentah, tetapi juga pada estimasi kemampuan yang lebih objektif melalui pemodelan Rasch.

Secara keseluruhan, temuan dari uji coba terbatas ini menunjukkan bahwa instrumen yang dikembangkan memiliki kualitas pengukuran yang sangat baik. Instrumen tidak hanya reliabel dan valid secara statistik, tetapi juga praktis untuk membedakan anak dalam berbagai tingkat perkembangan. Hal ini menegaskan bahwa instrumen sudah layak untuk digunakan dalam tahap uji coba yang lebih luas, sehingga dapat memberikan informasi yang akurat bagi guru PAUD dalam memahami perkembangan anak dan merancang stimulasi yang sesuai dengan kebutuhan masing-masing individu.

5.1.3.2 Statistik Item

Hasil analisis Rasch menunjukkan bahwa tingkat kesulitan item dalam instrumen asesmen perkembangan anak usia dini berkisar antara $-1,27$ hingga $1,45$ logit dengan rata-rata $0,00$ logit. Rentang ini menandakan adanya variasi yang proporsional antara item yang tergolong mudah hingga yang relatif sulit. Variasi ini penting karena memungkinkan instrumen mengukur kemampuan anak pada berbagai level perkembangan, mulai dari anak dengan kemampuan rendah hingga tinggi. Bond & Fox (2015) menegaskan bahwa distribusi kesulitan item yang

merata sangat esensial untuk menghasilkan pengukuran yang adil, sehingga tidak terjadi bias pengukuran pada kelompok anak tertentu.

Reliabilitas item sebesar 0,79 dengan Separation Index 1,92 mengindikasikan bahwa instrumen mampu membedakan setidaknya dua tingkat kesulitan item. Menurut Wright & Masters (1982), nilai reliabilitas item di atas 0,70 sudah dianggap memadai, sedangkan indeks pemisahan mendekati 2 menunjukkan bahwa instrumen memiliki kemampuan cukup baik dalam memetakan variasi kesulitan item. Hal ini menegaskan bahwa butir dalam instrumen tidak hanya homogen, tetapi memiliki tingkat variasi yang memungkinkan guru mengidentifikasi perkembangan anak dengan lebih detail.

Sebagian besar butir memenuhi kriteria fit dengan nilai Infit dan Outfit MNSQ berada pada rentang 0,5–1,5 serta ZSTD berada dalam ± 2 . Kondisi ini memperlihatkan bahwa mayoritas item berfungsi sesuai dengan yang diharapkan, sehingga dapat memberikan informasi yang valid mengenai konstruk yang diukur. Namun demikian, terdapat tiga butir (K14, S3, S17) yang menunjukkan misfit signifikan dan perlu dihapus karena tidak konsisten dengan pola respons keseluruhan. Selain itu, lima butir lainnya (K5, S7, S20, K21, K12) direvisi dengan tujuan memperjelas redaksi, menyesuaikan konteks lapangan, serta memastikan bahwa perilaku yang diukur mudah diamati oleh guru PAUD.

Proses identifikasi, eliminasi, dan revisi ini sesuai dengan prinsip item refinement, yakni upaya penyempurnaan butir untuk meningkatkan kualitas instrumen. Azwar (2012) menekankan bahwa butir yang menunjukkan misfit harus ditinjau ulang, karena dapat mengganggu validitas konstruk. Dengan demikian, penghapusan tiga butir dan revisi lima butir bukan hanya sekadar perbaikan teknis, tetapi bagian dari proses ilmiah untuk memastikan bahwa setiap item benar-benar mewakili aspek perkembangan yang diukur.

Secara keseluruhan, temuan ini menegaskan bahwa instrumen memiliki kualitas item yang memadai, dengan distribusi tingkat kesulitan yang representatif, reliabilitas yang cukup baik, serta proses penyempurnaan yang memperkuat validitas konstruk. Setelah melalui tahapan revisi, instrumen siap digunakan pada

uji lapangan yang lebih luas guna memperoleh bukti validitas dan reliabilitas tambahan yang lebih kuat.

5.1.3.3 Wright Map Uji Terbatas

Hasil analisis Wright Map menunjukkan kesesuaian distribusi kemampuan responden dengan tingkat kesulitan item, di mana butir instrumen tersebar pada rentang -2 hingga $+2$ logit. Distribusi ini memperlihatkan bahwa sebagian besar item berada pada level kesulitan rendah hingga sedang, sehingga mampu menjangkau mayoritas anak dengan kemampuan rata-rata. Hal ini sejalan dengan prinsip dasar item-person mapping dalam Model Rasch, yang menekankan pentingnya kesesuaian antara karakteristik item dengan variasi kemampuan responden (Bond & Fox, 2015).

Namun demikian, ditemukan adanya kesenjangan (gap) pada level kesulitan tinggi. Sebagian responden memiliki kemampuan di atas $+5$ logit, sementara tidak ada item dengan tingkat kesulitan setara untuk mengukur kelompok anak tersebut. Kondisi ini menandakan terjadinya ceiling effect, yaitu situasi ketika instrumen tidak mampu menangkap variasi kemampuan anak yang berada di level paling tinggi (Hambleton & Swaminathan, 1985). Akibatnya, potensi perkembangan anak dengan kemampuan superior kurang teridentifikasi secara optimal.

Kesenjangan ini menunjukkan perlunya pengembangan instrumen lebih lanjut dengan menambahkan butir-butir yang memiliki tingkat kesulitan tinggi. Penambahan item semacam ini akan memperluas cakupan pengukuran, sehingga instrumen dapat menjangkau anak dengan kemampuan sangat tinggi sekaligus tetap mampu mengukur anak dengan kemampuan sedang dan rendah. Menurut Wright & Linacre (1994), distribusi item yang seimbang dan mampu mencakup seluruh rentang kemampuan responden sangat penting untuk menghasilkan pengukuran yang valid dan komprehensif.

Keberadaan gap pada tingkat kesulitan tinggi juga dapat memengaruhi interpretasi hasil asesmen. Tanpa adanya item yang memadai pada level tersebut, guru atau peneliti berisiko menyimpulkan bahwa perkembangan anak sudah "maksimal," padahal sebenarnya masih ada kemampuan yang belum terukur karena keterbatasan instrumen. Oleh karena itu, selain menambah butir sulit, disarankan

juga untuk melakukan kajian ulang terhadap aspek perkembangan yang relevan bagi anak usia dini dengan kemampuan di atas rata-rata, sehingga butir yang dikembangkan tetap sesuai dengan konteks pendidikan anak usia dini.

Dengan demikian, Wright Map memberikan gambaran yang tidak hanya menilai sejauh mana instrumen sesuai dengan kemampuan responden, tetapi juga mengidentifikasi area yang masih perlu diperbaiki. Hasil ini mengarahkan pada strategi pengembangan instrumen tahap berikutnya, yakni menambah butir dengan kesulitan tinggi agar asesmen lebih sensitif dalam menangkap variasi perkembangan anak secara menyeluruh.

5.1.4 Pembahasan Hasil Uji Coba Luas

Hasil uji coba luas menunjukkan bahwa instrumen memiliki performa psikometris yang sangat kuat, baik dari sisi reliabilitas maupun validitas konstruk. Nilai reliabilitas person sebesar 0,97 dan person separation sebesar 5,38 mengindikasikan bahwa instrumen mampu membedakan responden ke dalam lebih dari lima strata kemampuan yang berbeda, yang menurut Bond dan Fox (2015) merupakan kriteria yang sangat baik untuk asesmen pendidikan. Tingginya nilai KR-20 (0,97) menegaskan konsistensi internal yang luar biasa, sehingga hasil asesmen dapat dipercaya untuk menggambarkan kemampuan anak secara akurat. Rata-rata kesalahan pengukuran yang rendah (0,20) memperlihatkan bahwa estimasi kemampuan yang dihasilkan model sangat presisi (Linacre, 2012). Dari sisi statistik item, reliabilitas sebesar 0,94 dengan item separation 4,00 menunjukkan bahwa instrumen memiliki distribusi tingkat kesulitan butir yang jelas dan stabil (Boone et al., 2014). Nilai Infit dan Outfit MNSQ rata-rata yang mendekati 1,0 menandakan bahwa mayoritas butir berfungsi sesuai dengan prediksi Model Rasch, sehingga mengukur konstruk yang sama secara konsisten. Meskipun demikian, keberadaan beberapa butir misfit, seperti I010 dan I058, menandakan adanya perbedaan pola respons yang perlu ditinjau. Sesuai prinsip item fit analysis dalam Rasch, butir-butir ini dapat direvisi atau dieliminasi agar menjaga unidimensionalitas dan meningkatkan kesesuaian data dengan model (Bond & Fox, 2015). Analisis Wright Map memperlihatkan bahwa sebagian besar responden berada pada rentang logit +1 hingga +3, sedangkan tingkat kesulitan item

terkonsentrasi di bawah logit +1,5. Ketidakseimbangan ini mengindikasikan bahwa sebagian besar butir relatif lebih mudah dibandingkan kemampuan rata-rata responden. Linacre (2012) menyarankan bahwa untuk memperoleh targeting yang optimal, distribusi kesulitan item sebaiknya mencakup keseluruhan spektrum kemampuan responden, termasuk kelompok berkemampuan sangat tinggi. Oleh karena itu, penambahan item dengan tingkat kesulitan logit +2 hingga +4 menjadi strategi penting agar instrumen dapat mengukur perkembangan anak pada semua level secara lebih proporsional. Dengan temuan ini, uji coba luas tidak hanya mengonfirmasi kekuatan instrumen, tetapi juga memberikan arahan konkret untuk penyempurnaan pada tahap pengembangan berikutnya.

5.1.4.1 Statistik Person Uji Coba Luas

Pada uji coba luas yang melibatkan 550 data asesmen dengan 81 butir instrumen, diperoleh hasil yang sangat memuaskan dari sisi reliabilitas dan validitas konstruk. Nilai reliabilitas person sebesar 0,97 menunjukkan bahwa instrumen mampu memberikan hasil pengukuran yang konsisten ketika digunakan untuk menilai kemampuan anak usia dini. Tingginya nilai reliabilitas ini sejalan dengan kriteria yang dikemukakan Bond dan Fox (2015), di mana reliabilitas di atas 0,90 dikategorikan sebagai sangat baik dalam konteks asesmen pendidikan. Hal ini juga diperkuat oleh nilai KR-20 sebesar 0,97, yang menegaskan bahwa konsistensi internal antarbutir sangat tinggi, sehingga setiap butir memberikan kontribusi yang selaras dalam mengukur konstruk yang sama. Selain itu, nilai Person Separation sebesar 5,38 mengindikasikan bahwa instrumen ini mampu membedakan responden ke dalam lebih dari lima strata kemampuan yang berbeda. Temuan ini penting karena menunjukkan sensitivitas instrumen dalam mengidentifikasi variasi tingkat perkembangan anak. Menurut Boone et al. (2014), separation di atas 3,0 sudah memadai untuk membedakan kelompok responden berdasarkan kemampuan, sehingga pencapaian nilai 5,38 dapat dikategorikan sangat tinggi dan ideal untuk tujuan asesmen awal yang komprehensif. Dari sisi pengukuran rata-rata, nilai measure sebesar 2,31 logit mencerminkan bahwa kemampuan rata-rata responden berada di atas tingkat kesulitan item secara umum. Hal ini menunjukkan bahwa sebagian besar anak yang dinilai memiliki kemampuan yang relatif baik. Nilai rata-

rata model error yang rendah (0,20) mempertegas presisi estimasi kemampuan yang dihasilkan oleh model, di mana setiap skor yang diperoleh memiliki tingkat kepercayaan yang tinggi. Linacre (2012) menekankan bahwa error yang rendah dalam Model rasch sangat penting untuk memastikan hasil asesmen dapat diandalkan dalam pengambilan keputusan pendidikan. Secara keseluruhan, hasil ini menunjukkan bahwa instrumen telah mencapai stabilitas pengukuran yang sangat baik, sehingga layak digunakan secara luas di berbagai konteks PAUD. Tingginya reliabilitas, konsistensi internal, dan presisi pengukuran memberikan landasan yang kuat bagi guru maupun peneliti untuk memanfaatkan instrumen ini dalam mengidentifikasi kebutuhan belajar anak, memetakan perkembangan mereka, dan merancang intervensi pembelajaran yang tepat sasaran.

5.1.4.2 Statistik Item Uji Coba Luas

Hasil analisis statistik item pada uji coba luas menunjukkan bahwa tingkat kesulitan butir berkisar antara $-0,57$ hingga $0,80$ logit. Rentang ini mengindikasikan bahwa instrumen memiliki distribusi butir dari yang relatif mudah hingga cukup sulit, meskipun belum mencakup kesulitan pada level yang jauh lebih tinggi. Menurut Bond dan Fox (2015), distribusi kesulitan item yang seimbang sangat penting untuk memastikan instrumen mampu mengukur kemampuan pada berbagai tingkatan, mulai dari anak dengan perkembangan rendah hingga tinggi. Dalam konteks ini, rentang $-0,57$ hingga $0,80$ logit sudah memadai untuk mengukur kemampuan anak pada tingkat sedang hingga cukup tinggi, tetapi masih memerlukan penambahan butir yang menargetkan kelompok anak dengan kemampuan ekstrem di bagian atas spektrum. Nilai Infit dan Outfit MNSQ yang mendekati 1,0 menandakan bahwa sebagian besar butir berfungsi sesuai prediksi model, atau dengan kata lain fit secara ideal terhadap konstruk yang diukur. Nilai ini menunjukkan bahwa pola respons anak terhadap setiap butir selaras dengan estimasi kesulitan yang diberikan oleh Model rasch. Boone et al. (2014) menjelaskan bahwa butir yang memiliki MNSQ mendekati 1,0 memberikan kontribusi yang optimal terhadap pengukuran, sementara butir dengan nilai jauh dari 1,0 berpotensi menurunkan validitas konstruk. Dengan hasil ini, mayoritas butir dapat dianggap berfungsi dengan baik dalam mengukur aspek perkembangan

anak usia dini. Dari sisi reliabilitas item, nilai 0,94 menunjukkan tingkat konsistensi yang sangat tinggi dalam mengukur tingkat kesulitan antarbutir. Hal ini berarti bahwa perbedaan kesulitan antarbutir dapat diestimasi secara stabil dan tidak terpengaruh secara signifikan oleh perbedaan sampel. Selain itu, Separation Index sebesar 4,00 menandakan bahwa instrumen mampu mengelompokkan butir menjadi empat strata tingkat kesulitan yang berbeda. Linacre (2012) menekankan bahwa separation index di atas 2,0 sudah dianggap memadai untuk membedakan tingkat kesulitan butir, sehingga pencapaian nilai 4,00 menunjukkan kualitas skala yang sangat baik. Dengan demikian, hasil statistik item ini memberikan bukti kuat bahwa instrumen memiliki struktur pengukuran yang tajam dan konsisten. Namun, untuk mencapai targeting yang lebih optimal, terutama dalam mengukur anak berkemampuan sangat tinggi, disarankan untuk menambahkan beberapa butir dengan tingkat kesulitan di atas 0,80 logit. Langkah ini akan membantu memperluas cakupan pengukuran dan meningkatkan kemampuan instrumen dalam membedakan anak pada seluruh spektrum perkembangan.

5.1.4.3 Analisis Item Fit/Misfit Uji Coba Luas

Hasil analisis Rasch menunjukkan bahwa mayoritas butir instrumen memenuhi kriteria validitas konstruk, dengan nilai Infit dan Outfit Mean Square (MNSQ) berada pada rentang 0,5–1,5 serta Z-Standard (ZSTD) dalam kisaran $\pm 2,0$. Hal ini mengindikasikan bahwa sebagian besar butir berfungsi sesuai dengan prediksi model dan mampu mengukur konstruk secara konsisten (Bond & Fox, 2015). Butir yang fit mencerminkan bahwa pola respons responden terhadap butir tersebut selaras dengan estimasi tingkat kesulitan yang diberikan oleh model, sehingga memberikan kontribusi positif terhadap unidimensionalitas instrumen. Namun demikian, ditemukan beberapa butir yang tidak memenuhi kriteria fit, seperti I010 dan I058, yang memiliki nilai MNSQ di atas batas penerimaan. Nilai overfit semacam ini menunjukkan adanya inkonsistensi pola respons responden terhadap butir, yang dapat diakibatkan oleh redaksi yang kurang jelas, indikator perilaku yang ambigu, atau ketidaksesuaian konten dengan tingkat kemampuan yang diukur (Boone et al., 2014). Dalam kasus ini, revisi perlu difokuskan pada penyederhanaan bahasa, penyesuaian indikator, serta penambahan contoh perilaku

konkret agar butir lebih mudah diamati dan selaras dengan konstruk. Sementara itu, butir I002 meskipun berada di sisi bawah rentang fit (mendekati underfit), masih dapat dipertahankan karena nilai MNSQ dan ZSTD-nya belum melewati batas kritis yang berpotensi mengganggu validitas konstruk. Menurut Linacre (2012), underfit yang ringan tidak selalu memerlukan penghapusan butir, terutama jika konten butir tersebut penting secara substantif untuk mempertahankan content coverage. Dalam hal ini, I002 dapat terus digunakan dengan catatan pemantauan pada tahap uji coba berikutnya untuk memastikan kestabilan fungsinya. Temuan ini menegaskan bahwa analisis fit/misfit tidak hanya berperan sebagai uji statistik, tetapi juga sebagai panduan pengambilan keputusan dalam perbaikan instrumen. Butir yang misfit dapat direvisi agar tetap mempertahankan relevansi isi sekaligus memenuhi kriteria psikometris. Dengan demikian, kualitas instrumen akan semakin meningkat, baik dari sisi ketepatan pengukuran maupun kelengkapan cakupan konstruk yang diukur.

5.1.4.4 Wright Map Uji Luas

Hasil analisis Wright Map pada uji coba luas menunjukkan bahwa distribusi kemampuan responden dan tingkat kesulitan item belum sepenuhnya seimbang. Mayoritas responden berada pada rentang logit +1 hingga +3, yang berarti sebagian besar anak dalam penelitian ini memiliki kemampuan di atas rata-rata. Sementara itu, kesulitan item terkonsentrasi di bawah logit +1,5, sehingga terdapat jarak antara kemampuan rata-rata responden dan tingkat kesulitan tertinggi yang diukur instrumen. Menurut Bond dan Fox (2015), kesesuaian antara distribusi kemampuan responden (person ability) dan distribusi kesulitan item (item difficulty) dikenal sebagai *targeting* merupakan salah satu indikator penting kualitas instrumen. *Targeting* yang tidak seimbang dapat mengurangi presisi pengukuran, terutama pada kelompok responden yang berada di ujung spektrum kemampuan. Perbedaan ini mengindikasikan bahwa instrumen saat ini relatif lebih mudah dibandingkan kemampuan mayoritas responden. Kondisi tersebut dapat menyebabkan efek plafon (*ceiling effect*), yaitu ketika anak-anak berkemampuan tinggi tidak dapat terukur secara akurat karena tidak ada butir dengan tingkat kesulitan yang cukup menantang untuk mereka (Boone et al., 2014). Efek plafon ini dapat mengurangi daya diskriminasi instrumen pada kelompok anak yang berada di puncak perkembangan,

sehingga potensi variasi di antara mereka tidak terekam dengan baik dalam hasil asesmen. Oleh karena itu, penambahan butir dengan tingkat kesulitan logit +2 hingga +4 menjadi langkah strategis yang perlu dilakukan. Menurut Linacre (2012), penyesuaian tingkat kesulitan butir agar mencakup keseluruhan spektrum kemampuan akan meningkatkan daya jangkauan instrumen (measurement coverage) dan memastikan bahwa semua kelompok responden, termasuk yang sangat unggul, dapat terukur secara proporsional. Penambahan butir yang lebih sulit ini sebaiknya tetap mempertahankan relevansi terhadap indikator perkembangan anak usia dini, sehingga meskipun menantang, tetap sesuai dengan konteks perkembangan yang ingin diukur. Dengan demikian, Wright Map dalam uji coba luas tidak hanya memberikan informasi deskriptif mengenai distribusi kemampuan dan kesulitan item, tetapi juga menjadi dasar pengambilan keputusan pengembangan instrumen pada tahap berikutnya. Penyesuaian targeting melalui penambahan item sulit akan memperkuat kemampuan instrumen untuk membedakan anak-anak di seluruh spektrum kemampuan, memastikan hasil asesmen yang lebih akurat, representatif, dan bermanfaat bagi guru maupun peneliti.

5.2 Keterbatasan Penelitian

1. Lingkup Sampel

Uji coba luas melibatkan 550 responden yang jumlahnya cukup memadai. Namun, sampel ini belum sepenuhnya mewakili keragaman anak usia dini di Sukabumi maupun Indonesia, sehingga hasil penelitian lebih tepat digeneralisasi pada populasi dengan karakteristik yang serupa.

2. Uji Coba Terbatas

Uji coba terbatas dilakukan pada 50 data asesmen anak untuk identifikasi awal butir. Jumlah yang kecil membuat hasil uji coba ini hanya bersifat indikatif dan tidak dapat menjadi kesimpulan akhir mengenai kualitas instrumen.

3. Butir Misfit

Hasil analisis Rasch menunjukkan adanya beberapa butir yang tidak sesuai model (misfit). Ketidaksesuaian ini berpotensi menurunkan ketepatan pengukuran, namun revisi lanjutan belum dilakukan setelah analisis final.

4. Keterbatasan Waktu dan Sumber Daya

Waktu penelitian yang terbatas dan keterbatasan sumber daya menyebabkan revisi dan uji coba berulang (iteratif) tidak dapat dilakukan secara maksimal. Hal ini membuat beberapa peluang perbaikan instrumen belum sepenuhnya tereksplorasi.

5. Penggunaan Satu Model Analisis

Penelitian hanya mengandalkan Model rasch. Walaupun kuat, penggunaan model lain yang lebih kompleks berpotensi memberikan wawasan tambahan tentang struktur instrumen dan hubungan antarbutir.

BAB VI

SIMPULAN DAN SARAN

Bab ini menyajikan simpulan dari seluruh rangkaian penelitian pengembangan instrumen asesmen perkembangan anak usia dini, serta memberikan saran-saran yang relevan untuk penelitian selanjutnya dan praktisi.

6.1 Simpulan

Berdasarkan hasil analisis data dan pembahasan menggunakan Model rasch, dapat ditarik kesimpulan bahwa instrumen asesmen perkembangan anak usia dini yang dikembangkan menunjukkan kualitas psikometrik yang sangat baik. Instrumen ini bukan hanya layak secara teori, tetapi juga terbukti konsisten secara empiris dalam mengukur perkembangan anak usia dini.

Dari sisi validitas, instrumen memenuhi dua kriteria penting, yaitu validitas isi dan validitas konstruk. Validitas isi diperoleh melalui penilaian para ahli, yang menegaskan bahwa setiap butir instrumen telah sesuai dengan domain perkembangan yang diukur dan selaras dengan tuntutan kurikulum nasional. Hal ini memastikan bahwa instrumen benar-benar menilai aspek perkembangan anak sesuai dengan konsep yang diharapkan.

Validitas konstruk diperkuat dengan hasil analisis Rasch, yang menunjukkan bahwa pola respons anak maupun guru sebagian besar konsisten dengan model, serta mayoritas butir mampu mengukur konstruk yang sama secara kohesif. Walaupun terdapat beberapa butir yang menunjukkan ketidaksesuaian (misfit), hal ini justru memberikan masukan penting untuk perbaikan lebih lanjut pada pengembangan instrumen di masa depan.

Dari aspek reliabilitas, instrumen terbukti memiliki konsistensi internal yang tinggi. Hal ini terlihat dari kemampuan instrumen dalam mengukur baik kompetensi anak maupun tingkat kesulitan butir secara stabil dan akurat. Dengan kata lain, instrumen dapat dipercaya untuk digunakan dalam konteks yang berbeda, misalnya pada kelompok anak dengan latar belakang yang bervariasi. Reliabilitas yang kuat ini juga menunjukkan bahwa hasil asesmen tidak semata-mata

bergantung pada kondisi saat uji coba, melainkan mencerminkan kualitas pengukuran yang konsisten.

Selain valid dan reliabel, instrumen ini juga menunjukkan daya beda yang memadai. Artinya, instrumen mampu membedakan tingkat kemampuan anak secara jelas, mulai dari anak dengan kemampuan rendah, sedang, hingga tinggi. Tidak hanya itu, setiap butir instrumen juga memiliki perbedaan tingkat kesulitan yang signifikan, sehingga dapat memberikan gambaran perkembangan yang lebih rinci. Instrumen ini tidak hanya sekadar mengidentifikasi apakah seorang anak mampu atau tidak dalam suatu aspek, melainkan juga menunjukkan sejauh mana variasi kemampuan antar anak, serta kompleksitas tugas yang dihadapi pada tiap butir.

Dengan mempertimbangkan keseluruhan temuan tersebut, dapat disimpulkan bahwa instrumen asesmen perkembangan anak usia dini yang dikembangkan memiliki potensi besar untuk digunakan sebagai alat yang handal dalam praktik pendidikan. Instrumen ini dapat dimanfaatkan oleh guru, orang tua, maupun peneliti untuk memantau capaian perkembangan anak secara berkelanjutan, sekaligus menjadi dasar dalam perencanaan pembelajaran yang lebih sesuai dengan kebutuhan perkembangan anak.

6.2 Saran

Berdasarkan simpulan di atas, berikut adalah beberapa saran yang diajukan:

6.2.1 Saran Untuk Penelitian Selanjutnya

1. Revisi Butir Misfit

Disarankan untuk melakukan tinjauan mendalam dan revisi terhadap butir-butir yang teridentifikasi mengalami misfit. Perbaikan dapat meliputi penulisan ulang redaksi butir, penyesuaian pilihan jawaban, atau bahkan eliminasi butir jika tidak dapat diperbaiki, guna meningkatkan kemurnian dan konsistensi pengukuran konstruk.

2. Validasi Lanjutan

Penelitian selanjutnya dapat mempertimbangkan untuk melakukan uji validitas kriteria dengan mengkorelasikan skor instrumen ini dengan instrumen asesmen perkembangan anak usia dini lain yang sudah terstandar dan tervalidasi,

atau dengan penilaian independen dari profesional (misalnya guru/psikolog) untuk memberikan bukti validitas yang lebih komprehensif.

3. Generalisasi Sampel

Untuk memperkuat generalisasi hasil, penelitian di masa depan dapat memperluas cakupan sampel ke berbagai wilayah geografis yang lebih beragam atau karakteristik demografi yang berbeda.

4. Eksplorasi Model Psikometrik Lain

Meskipun Model Rasch sangat kuat, peneliti dapat mempertimbangkan untuk mengaplikasikan model *Item Response Theory (IRT)* yang lebih kompleks atau analisis faktor konfirmatori (CFA) untuk mendapatkan pemahaman yang lebih dalam mengenai struktur faktor instrumen.

5. Studi Longitudinal

Melakukan studi longitudinal untuk melihat bagaimana instrumen ini bekerja dalam melacak perkembangan anak dari waktu ke waktu juga dapat memberikan informasi berharga mengenai sensitivitas instrumen terhadap perubahan perkembangan.

6.2.2 Untuk Praktisi (Pendidik dan Tenaga Profesional PAUD)

1. Pemanfaatan Instrumen

Dengan mempertimbangkan kualitas psikometrisnya yang baik, instrumen asesmen ini dapat menjadi alat yang bermanfaat bagi pendidik PAUD dan tenaga profesional terkait untuk mengidentifikasi dan memantau tingkat perkembangan kognitif, sosial-emosional, dan psikomotor anak usia dini.

2. Pelatihan Penggunaan

Disarankan agar praktisi yang akan menggunakan instrumen ini mendapatkan pelatihan yang memadai mengenai cara administrasi yang benar, scoring, dan interpretasi hasil asesmen untuk memastikan penggunaan yang optimal dan akurat.

3. Dasar Perencanaan Pembelajaran

Hasil asesmen dari instrumen ini dapat digunakan sebagai dasar dalam merencanakan program pembelajaran yang lebih individual dan sesuai dengan kebutuhan perkembangan spesifik setiap anak.

4. Kerjasama Lintas Sektor

Mendorong kolaborasi antara praktisi PAUD, Praktisi Psikologi Pendidikan, dan peneliti untuk terus mengevaluasi dan menyempurnakan penggunaan instrumen ini di lapangan, sehingga instrumen dapat terus relevan dan efektif.

DAFTAR PUSTAKA

- Agustin, M., Puspita, R. D., Nurinten, D., & Nafiqoh, H. (2020). Tipikal kendala guru PAUD dalam mengajar masa pandemi COVID-19 dan implikasinya. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(1), 137–142. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v5i1.598>
- Aiken, L. R. (1985). Three coefficients for analyzing the reliability and validity of ratings. *Educational and Psychological Measurement*, 45(1), 131–142.
- Alimuddin, A., & Sukardi, S. (2023). Pengembangan instrumen asesmen anak usia dini di lingkungan guru PAUD. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(1), 45–56. <https://ejournal.unib.ac.id/index.php/dharmarafflesia/article/download/14095/8118>
- Anik Mukti Dwi Pangestu. (2024). Asesmen perkembangan anak usia dini (Studi kasus asesmen perkembangan anak usia 3 tahun). *Childhood Education: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(1), 230–242. <https://doi.org/10.53515/cej.v5i1.5915>
- Arikunto, S. (2010). *Prosedur penelitian: Suatu pendekatan praktik* (Revisi VI). Rineka Cipta.
- Ayu, N. P., Marhaeni, A. A. I. N., & Budiadnyana, I. G. P. (2018). Pengembangan instrumen asesmen keterampilan belajar dan berinovasi pada mata pelajaran IPA di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Dasar Indonesia*, 2(2), 42–52. <https://doi.org/10.23887/jpdi.v2i2.2696>
- Azwar, S. (2017). *Penyusunan skala psikologi* (Edisi 2). Pustaka Pelajar.
- Bagnato, S. J., Elliott, S. N., & Witt, J. (2007). *Authentic assessment for early childhood intervention: Best practices*. Guilford Press.
- Berk, L. E. (2018). *Development through the lifespan* (7th ed.). Pearson.
- Bjorklund, D. F., & Causey, K. B. (2018). *Children's thinking: Cognitive development and individual differences* (6th ed.). Sage Publications.
- Bond, T. G., & Fox, C. M. (2015). *Applying the Rasch model: Fundamental measurement in the human sciences* (3rd ed.). Routledge.

- Boone, W. J., Staver, J. R., & Yale, M. S. (2014). *Rasch analysis in the human sciences*. Springer.
- Bredenkamp, S., & Copple, C. (Eds.). (2017). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8* (3rd ed.). National Association for the Education of Young Children (NAEYC).
- Brookhart, S. M. (2007). *How to give effective feedback to your students*. ASCD.
- Buzzelli, C. A. (2018). The moral dimensions of assessment in early childhood education. *Journal of Early Childhood Research*, 16(1), 3–16. <https://doi.org/10.1177/1463949118778021>
- Clements, D. H., & Sarama, J. (2014). *Learning and teaching early math: The learning trajectories approach* (2nd ed.). Routledge.
- Cohen, R. J., & Swerdlik, M. E. (2018). *Psychological testing and assessment: An introduction to tests and measurement* (9th ed.). McGraw Hill.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). Sage Publications.
- Dabis, Y., & Juniarti, Y. (n.d.). Asesmen perkembangan sosial emosional anak usia dini. Jurusan PG-PAUD, Universitas Negeri Gorontalo.
- Demianus, D., Yulianti, P., & Rahmawati, A. (2019). Implementasi pendekatan saintifik dalam pengembangan kognitif anak usia dini. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), 1–10.
- Denham, S. A. (1998). *Emotional development in young children*. Guilford Press.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society*. W. W. Norton.
- Fea Mo. (2025). *Cognitive development theories and their implications for early childhood education*. Routledge.

- Ferliana, D. (2013). Asesmen dalam pendidikan anak usia dini [Skripsi, Universitas Kristen Satya Wacana]. <https://repository.uksw.edu/handle/123456789/7399>
- Fiore, L. B. (2012). *Assessment of young children: A collaborative approach*. Routledge.
- Gallahue, D. L., Ozmun, J. C., & Goodway, M. J. (2012). *Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults* (7th ed.). McGraw-Hill.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Gopnik, A. (2020). *The gardener and the carpenter: What the new science of child development tells us about the relationship between parents and children*. Macmillan.
- Gullo, D. F. (2013). *Understanding assessment and evaluation in early childhood education* (2nd ed.). Teachers College Press.
- Hartati, S. (2017). Pengembangan model asesmen perkembangan anak taman kanak-kanak di DKI Jakarta. *Jurnal Pendidikan Usia Dini*, 11(1), 19–30.
- Hasanah, N. (2021). *Asesmen pembelajaran PAUD*. Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga. <https://digilib.uin-suka.ac.id/id/eprint/57883/1/Asesmen%20Pembelajaran%20PAUD.pdf>
- Hasanah, F., & Uyun, Q. (2019). *Asesmen perkembangan kognitif anak usia dini (Studi kasus TK Khadijah Al-Muayyada Sampang)*. *Islamic EduKids: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 1(1), 31–37. <https://doi.org/10.20414/iek.v1i1.1814>
- Hambleton, R. K., & Swaminathan, H. (1985). *Item response theory: Principles and applications*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-017-1988-9>
- Ibnu Imam Al Ayyubi, M., Asriani, N., & Aulia, N. (2024). Peran stimulasi kognitif dalam optimalisasi perkembangan anak usia dini. *Jurnal Ilmu Pendidikan Anak Usia Dini*, 8(2), 112–125.

- Iskandar, B., Putra, R. M., & Sari, N. (2024). Eksplorasi lingkungan sebagai media pembelajaran matematika pada anak usia dini. *Jurnal Pendidikan Matematika Anak Usia Dini*, 2(1), 50–65.
- Khadijah, S., et al. (2021). The effect of edutainment learning model on early childhood socio-emotional development. *Jurnal Pendidikan Usia Dini*, 15(2), 1–12. <https://doi.org/10.21009/jpud.152.01>
- Kasriyati, N., Utami, F. S., & Ningsih, R. S. (2021). Peran keluarga dalam pembentukan karakter anak usia dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(2), 1735–1742.
- Koo, T. K., & Li, M. Y. (2016). A guideline of selecting and reporting intraclass correlation coefficients for reliability research. *Journal of Chiropractic Medicine*, 15(2), 155–163.
- Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33(1), 159–174.
- Lestari, D. (2022). Penyusunan indikator dalam instrumen literasi sains pada anak usia dini. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 10(2), 130–140.
- Linacre, J. M. (2012). *Winsteps® Rasch measurement computer program user's guide*. Winsteps.com.
- Mardapi, D. (2017). *Pengukuran, penilaian, dan evaluasi pendidikan*. Parama Publishing.
- Marvelia, R. T., Pasani, C. F., & Juhairiah. (2025). Pengembangan asesmen formatif materi pecahan berbasis *Self-Directed Learning Oriented Assessment (SLOA)* di kelas IV SD/MI. *Jurmadikta*, 5(2), 12–24. <https://doi.org/10.20527/jurmadikta.v5i2.3152>
- Mulyani, N. (2018). *Perkembangan Dasar Anak Usia Dini*. Yogyakarta: Gava Media.
- McAfee, O., & Leong, D. J. (2010). *Assessing and guiding young children's development and learning* (5th ed.). Pearson.
- NAEYC. (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs*. National Association for the Education of Young Children.

- Nurhayati, S., & Rakhman, A. (2017). Studi kompetensi guru PAUD dalam melakukan asesmen pembelajaran dan perkembangan anak usia dini di Kota Cimahi. *Jurnal Pendidikan Anak*, 6(2), 109–120. <https://doi.org/10.21831/jpa.v6i2.17699>
- Novita Widiyaningrum, N., et al. (2024). Efektivitas metode discovery learning dalam pembelajaran sains terhadap perkembangan kognitif anak usia dini. *Journal of Early Childhood Education*, 2(2), 45–58. <https://doi.org/10.62005/joecie.v2i2.94>
- Nugraha, A. C., & Nuriadin, I. (2025). Pengaruh bermain manipulatif terhadap perkembangan numerasi anak usia dini. *Jurnal Psikologi Perkembangan*, 10(1), 30–45.
- Papalia, D. E., & Martorell, G. (2021). *Experience human development* (15th ed.). McGraw-Hill Education.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2021). *A child's world: Infancy through adolescence* (15th ed.). McGraw-Hill Education.
- Payne, V. G., & Isaacs, L. D. (2020). *Human motor development: A lifespan approach* (8th ed.). Routledge.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1969). *The psychology of the child*. Basic Books.
- Polit, D. F., & Beck, C. T. (2006). The content validity index: Are you sure you know what's being reported? *Research in Nursing & Health*, 29(5), 489–497.
- Putri, D. E., Wulan, S., & Andini, C. D. (2022). Optimalisasi peran keluarga dalam mendukung perkembangan anak usia dini pada masa pandemi. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(3), 2097–2107.
- Rambe Erdayra, Y. (2019). Teori perkembangan kognitif Jean Piaget pada anak usia dini. *Jurnal Pedagogi Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(2), 70–85.
- Retnawati, H. (2016). *Validitas, reliabilitas, dan karakteristik butir instrumen*. Parama Publishing.

- Rosalia Floriani, R., et al. (2025). An exploration of adolescent psychological issues in the Netflix series *Adolescence* (2025). *Lingua Franca*, 4(1), 1–10. <https://doi.org/10.37680/linguafranca.v4i1.7332>
- Santrock, J. W. (2019). *Child development* (15th ed.). McGraw-Hill Education.
- Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. National Academies Press.
- Slentz, K., Early, D., & McKenna, M. (2008). *A guide to assessment in early childhood: Infancy to age eight*. Office of Superintendent of Public Instruction, State of Washington.
- Song, N., & He, M. (2020). Minority festivals and psychological analysis of cultural identity—Taking Dai Water-sprinkling Festival as an example. *2020 Conference on Social Science and Modern Science (SSMS2020)*. <https://doi.org/10.38007/proceedings.0000749>
- Stemler, S. E. (2004). A comparison of consensus, consistency, and measurement approaches to estimating interrater reliability. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 9(1), 1–19.
- Suyadi, S. (2017). Perencanaan dan asesmen perkembangan pada anak usia dini. *Golden Age: Jurnal Ilmiah Tumbuh Kembang Anak Usia Dini*, 1(1), 65–74. <https://doi.org/10.14421/jga.2016.11-06>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Warmansyah, J., Sari, M., Halif, A., Ismandela, A., Nabila, D. F., Ravidah, & Niarman, A. (2023). E-portfolio as an early childhood assessment tool in kindergarten. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Undiksha*, 10(3), 470–477. <https://doi.org/10.23887/paud.v10i3.53021>
- Wortham, S. C., & Hardin, B. J. (2020). *Assessment in early childhood education* (8th ed.). Pearson.

- Wright, B. D., & Masters, G. N. (1982). *Rating scale analysis*. MESA Press.
- Wright, B. D., & Linacre, J. M. (1994). Reasonable mean-square fit values. *Rasch Measurement Transactions*, 8(3), 370–371.
- Wiyani, N. A. (2015). *Psikologi perkembangan anak usia dini: Panduan bagi orang tua dan pendidik PAUD dalam memahami serta mendidik anak usia dini*. Gavamedia.

Lampiran

1. Lampiran Hasil Judgement

HASIL VALIDASI EXPERT JUDGEMENT PENGEMBANGAN INSTRUMEN ASESMEN AWAL ASPEK KOGNITIF, SOSIAL-EMOSIONAL DAN PSIKOMOTOR ANAK USIA DINI

Nama : Dr. Tina Hayati Dahlan, S.Psi, M.Pd, Psikolog

Instansi : Universitas Pendidikan Indonesia

Jabatan : Wakil Direktur 1 Sekolah Pascasarjana UPI (Dosen Psikologi Pendidikan, Kepakaran Psikolog)

- Saran dan Perbaikan

1. Variabel kognitif tetap ditambahkan dan disesuaikan dengan kebutuhan asesmen anak usia dini
2. Kalimat item harus dapat langsung dipahami guru

No	Aspek	Nomor Item	Pernyataan/Instrumen	Skala Likert					Catatan/Saran Perbaikan
				1	2	3	4	5	
1	Kognitif	1	"Anak mampu menunjuk bentuk lingkaran saat ditunjukkan beberapa bentuk."					✓	
2	Kognitif	2	"Anak dapat membedakan warna merah dan biru saat diminta."					✓	
3	Kognitif	3	"Anak mampu mengelompokkan benda berdasarkan warna."					✓	
4	Kognitif	4	"Anak dapat menjelaskan bahwa air tumpah karena gelas miring."					✓	
5	Kognitif	5	"Anak tahu bahwa lampu menyala karena saklar ditekan"					✓	
6	Kognitif	6	"Anak dapat menyebut bahwa balok jatuh karena disusun terlalu tinggi."					✓	
7	Kognitif	7	"Anak dapat menyebut urutan angka 1 sampai 5 tanpa bantuan."					✓	

8	Kognitif	8	"Anak dapat menyebut kembali langkah-langkah mencuci tangan."					✓	
9	Kognitif	9	"Anak dapat mengikuti instruksi sederhana dalam permainan atau kegiatan belajar."					✓	
10	Kognitif	10	"Anak dapat melengkapi pola gambar yang berulang (contoh: segitiga-lingkaran-segitiga-...)"					✓	
11	Kognitif	11	"Anak dapat melengkapi pola warna berulang (contoh: merah-kuning-merah-kuning-...)."					✓	
12	Kognitif	12	"Anak dapat mengenali urutan pola dari benda yang sama ukuran atau bentuknya."					✓	
13	Kognitif	13	"Anak dapat menghitung jumlah benda hingga lima dengan benar."					✓	
14	Kognitif	14	"Anak dapat menunjukkan kelompok benda yang lebih banyak atau lebih sedikit."					✓	
15	Kognitif	15	"Anak dapat menunjukkan jumlah jari sesuai angka yang disebutkan."					✓	
16	Kognitif	16	"Anak dapat menyebut huruf pertama dari namanya sendiri."					✓	
17	Kognitif	17	"Anak dapat menunjukkan					✓	

			huruf yang disebutkan oleh guru.”						
18	Kognitif	18	“Anak dapat membedakan huruf besar (kapital) dan huruf kecil.”					✓	
19	Kognitif	19	“Anak dapat menirukan suara yang didengarnya” (misalnya suara tepuk tangan atau bunyi ketukan).					✓	
20	Kognitif	20	“Anak dapat menoleh saat namanya dipanggil.”					✓	
21	Kognitif	21	“Anak dapat mengikuti instruksi lisan sederhana dari guru.”					✓	
22	Kognitif	22	"Anak dapat menyebutkan nama benda yang ada di sekolah"					✓	
23	Kognitif	23	"Anak dapat menyebutkan nama benda yang ada di kamar mandi"					✓	
24	Kognitif	24	"Anak dapat menyebutkan nama benda yang ada di dapur”					✓	
25	Kognitif	25	“Anak dapat menyebut atau menunjuk kegiatan yang dilakukan sebelum berangkat sekolah.”					✓	
26	Kognitif	26	“Anak dapat menyebut atau menunjuk kegiatan yang dilakukan setelah mandi.”					✓	

27	Kognitif	27	"Anak dapat menyusun gambar kegiatan harian sesuai urutan waktu (pagi–siang–sore)."					✓	
28	Kognitif	28	"Anak dapat menggambar pohon atau gunung sesuai dengan imajinasinya."					✓	
29	Kognitif	29	"Anak dapat menggambar bentuk matahari."					✓	
30	Kognitif	30	"Anak dapat menggambar rumah lengkap dengan pintu atau jendela."					✓	
31	Sosial-Emosional	31	"Anak mau berbagi mainan dengan temannya saat bermain."					✓	
32	Sosial-Emosional	32	"Anak meminjamkan mainan kepada temannya tanpa dipaksa."					✓	
33	Sosial-Emosional	33	"Anak terlihat senang ketika temannya bermain dengan mainan yang ia pinjamkan."					✓	
34	Sosial-Emosional	34	"Anak bertanya kepada guru atau teman saat melihat temannya menangis atau sedih."					✓	
35	Sosial-Emosional	35	"Anak mencoba menghibur temannya yang sedang sedih, misalnya dengan memberi pelukan"					✓	

			atau mengajak bermain.”						
36	Sosial-Emosional	36	"Anak menunjukkan perhatian saat temannya terluka atau menangis (misalnya mendekat, melihat, atau memberi respons)."					✓	
37	Sosial-Emosional	37	"Anak mau berbicara saat bermain dengan teman."					✓	
38	Sosial-Emosional	38	"Anak mengungkapkan pendapat atau keinginannya saat bermain"					✓	
39	Sosial-Emosional	39	"Anak mau berbicara/bernyanyi di depan teman-temannya saat kegiatan"					✓	
40	Sosial-Emosional	40	"Anak dapat menyebut bahwa dirinya merasa senang saat bermain atau mendapat hadiah."					✓	
41	Sosial-Emosional	41	"Anak dapat mengatakan bahwa dirinya marah saat mainannya diambil temannya."					✓	
42	Sosial-Emosional	42	"Anak dapat mengatakan bahwa dirinya sedih saat ditinggal orang tua disekolah atau saat mainannya direbut/kehilangan mainan."					✓	

4 3	Sosial- Emosion al	43	"Anak menunggu giliran saat bermain, tanpa berebut"					✓	
4 4	Sosial- Emosion al	44	"Anak mengikuti aturan permainan yang dijelaskan guru atau teman."					✓	
4 5	Sosial- Emosion al	45	"Anak bermain sesuai kesepakatan bersama teman, seperti berbagi peran atau waktu."					✓	
4 6	Sosial- Emosion al	46	"Anak meminta maaf saat melakukan kesalahan kepada teman atau guru."					✓	
4 7	Sosial- Emosion al	47	"Anak meminta maaf saat tidak sengaja melukai atau mengganggu teman."					✓	
4 8	Sosial- Emosion al	48	"Anak kembali atau tetap bermain bersama temannya setelah meminta maaf."					✓	
4 9	Sosial- Emosion al	49	"Anak menunjukkan ekspresi senang atau tersenyum setelah menyelesaikan tugas."					✓	
5 0	Sosial- Emosion al	50	"Anak mau menunjukkan hasil karyanya kepada guru"					✓	
5 1	Sosial- Emosion al	51	"Anak berani menjawab pertanyaan atau berbicara di depan teman-temannya."					✓	
5 2	Sosial- Emosion al	52	"Anak ikut bermain bersama teman dalam satu kelompok."					✓	

53	Sosial-Emosional	53	"Anak mau berbagi alat atau mainan dengan temannya saat kegiatan berlangsung."					✓	
54	Sosial-Emosional	54	"Anak menyelesaikan tugas kelompok bersama teman hingga selesai"					✓	
55	Sosial-Emosional	55	"Anak tetap tenang dan tidak menangis saat kalah dalam permainan."					✓	
56	Sosial-Emosional	56	"Anak menunggu giliran bermain tanpa marah atau menangis."					✓	
57	Sosial-Emosional	57	"Anak tidak menunjukkan kemarahan saat permainan tidak berjalan sesuai keinginannya."					✓	
58	Sosial-Emosional	58	"Anak menyapa guru di pagi hari saat datang kesekolah."					✓	
59	Sosial-Emosional	59	"Anak mendengarkan dengan baik saat guru berbicara."					✓	
60	Sosial-Emosional	60	"Anak mencium tangan atau memberikan salam kepada orang tua saat datang atau pulang sekolah."					✓	
61	Psikomotor	61	"Anak dapat berjalan maju dengan langkah stabil tanpa terhuyung (kehilangan keseimbangan)"					✓	

6 2	Psikomotor	62	"Anak dapat berjalan mundur beberapa langkah tanpa terjatuh."					✓	
6 3	Psikomotor	63	"Anak dapat berjalan menyusuri garis lurus tanpa keluar jalur."					✓	
6 4	Psikomotor	64	"Anak dapat berlari dengan tangan ditekuk dan mengayun ke depan dan belakang."					✓	
6 5	Psikomotor	65	"Anak dapat berlari lurus ke depan tanpa kehilangan keseimbangan."					✓	
6 6	Psikomotor	66	"Anak dapat berlari dengan langkah panjang dan ritme yang stabil."					✓	
6 7	Psikomotor	67	"Anak dapat melompat ke depan dengan dua kaki tanpa terjatuh."					✓	
6 8	Psikomotor	68	"Anak dapat melompat ke atas dengan kedua kaki secara bersamaan."					✓	
6 9	Psikomotor	69	"Anak dapat melompat lebih dari satu kali secara berurutan"					✓	
7 0	Psikomotor	70	"Anak dapat menangkap bola dengan kedua tangan."					✓	
7 1	Psikomotor	71	"Anak dapat menangkap bola yang dilempar secara perlahan dari jarak dekat."					✓	

7 2	Psikomotor	72	"Anak dapat menangkap bola tanpa menjatuhkannya ke lantai.."					✓	
7 3	Psikomotor	73	"Anak melempar bola hanya dengan tangan, tanpa menggerakkan tubuh."					✓	
7 4	Psikomotor	74	"Anak mengayunkan tangan ke belakang sebelum melempar bola ke depan."					✓	
7 5	Psikomotor	75	"Anak melangkah maju dengan satu kaki saat melempar bola"					✓	
7 6	Psikomotor	76	"Anak bisa berdiri dengan satu kaki selama ≥ 5 detik)					✓	
7 7	Psikomotor	77	"Anak dapat menjaga keseimbangan satu kaki tanpa bantuan."					✓	
7 8	Psikomotor	78	"Anak dapat berdiri tegak tanpa oleng dengan satu kaki"					✓	
7 9	Psikomotor	79	"Anak dapat memegang pensil dengan tiga jari (genggaman tripod)."					✓	
8 0	Psikomotor	80	"Anak dapat memegang krayon dan membuat coretan di atas kertas."					✓	
8 1	Psikomotor	81	"Anak dapat memegang alat tulis dengan nyaman saat"					✓	

			menggambar atau menulis.”						
82	Psikomotor	82	"Anak dapat meniru gerakan tangan yang dicontohkan guru" (misalnya tepuk tangan, lambaian).					✓	
83	Psikomotor	83	"Anak dapat meniru gerakan melompat seperti yang dicontohkan.”					✓	
84	Psikomotor	84	"Anak dapat meniru gerakan berjalan memutar mengikuti arahan.”					✓	
85	Psikomotor	85	"Anak dapat menyusun balok menjadi menara sederhana.."					✓	
86	Psikomotor	86	"Anak dapat menyusun balok sesuai contoh gambar pola."					✓	
87	Psikomotor	87	"Anak dapat menyusun benda kecil (seperti kancing atau stik es krim) menjadi bentuk sederhana seperti garis atau lingkaran.”					✓	
88	Psikomotor	88	“Anak dapat meremas plastisin atau lilin mainan untuk membuat bentuk sederhana”					✓	
89	Psikomotor	89	“Anak dapat memutar tutup botol hingga terbuka tanpa bantuan.”					✓	
90	Psikomotor	90	“Anak dapat memeras kain atau spons kecil saat bermain air.”					✓	

**HASIL VALIDASI EXPERT JUDGEMENT PENGEMBANGAN
INSTRUMEN ASESMEN AWAL ASPEK KOGNITIF, SOSIAL-
EMOSIONAL DAN PSIKOMOTOR ANAK USIA DINI**

Nama : Gina Asri Ruwaida, S.Pd, M.Pd.

Instansi : Universitas Pelita Bangsa

Jabatan : Kaprodi Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini
(PGPAUD)

No	Aspek	Nomor Item	Pernyataan/Instrumen	Skala Likert					Catatan/Saran Perbaikan
				1	2	3	4	5	
1	Kognitif	1	"Anak mampu menunjuk bentuk lingkaran saat ditunjukkan beberapa bentuk."					✓	
2	Kognitif	2	"Anak dapat membedakan warna merah dan biru saat diminta."					✓	
3	Kognitif	3	"Anak mampu mengelompokkan benda berdasarkan warna."					✓	
4	Kognitif	4	"Anak dapat menjelaskan bahwa air tumpah karena gelas miring."					✓	
5	Kognitif	5	"Anak tahu bahwa lampu menyala karena saklar ditekan"					✓	
6	Kognitif	6	"Anak dapat menyebut bahwa balok jatuh karena disusun terlalu tinggi."					✓	
7	Kognitif	7	"Anak dapat menyebut urutan angka 1 sampai 5 tanpa bantuan."					✓	
8	Kognitif	8	"Anak dapat menyebut kembali langkah-langkah mencuci tangan."					✓	
9	Kognitif	9	"Anak dapat mengikuti instruksi"					✓	

			sederhana dalam permainan atau kegiatan belajar.”						
10	Kognitif	10	“Anak dapat melengkapi pola gambar yang berulang (contoh: segitiga-lingkaran-segitiga-...)”					✓	
11	Kognitif	11	“Anak dapat melengkapi pola warna berulang (contoh: merah-kuning-merah-kuning-...)”					✓	
12	Kognitif	12	“Anak dapat mengenali urutan pola dari benda yang sama ukuran atau bentuknya.”					✓	
13	Kognitif	13	“Anak dapat menghitung jumlah benda hingga lima dengan benar.”					✓	
14	Kognitif	14	“Anak dapat menunjukkan kelompok benda yang lebih banyak atau lebih sedikit.”					✓	
15	Kognitif	15	“Anak dapat menunjukkan jumlah jari sesuai angka yang disebutkan.”					✓	
16	Kognitif	16	"Anak dapat menyebut huruf pertama dari namanya sendiri.”					✓	
17	Kognitif	17	“Anak dapat menunjukkan huruf yang disebutkan oleh guru.”					✓	
18	Kognitif	18	“Anak dapat membedakan huruf besar					✓	

			(kapital) dan huruf kecil.”						
19	Kognitif	19	“Anak dapat menirukan suara yang didengarnya” (misalnya suara tepuk tangan atau bunyi ketukan).					✓	
20	Kognitif	20	“Anak dapat menoleh saat namanya dipanggil.”					✓	
21	Kognitif	21	“Anak dapat mengikuti instruksi lisan sederhana dari guru.”					✓	
22	Kognitif	22	"Anak dapat menyebutkan nama benda yang ada di sekolah"					✓	
23	Kognitif	23	"Anak dapat menyebutkan nama benda yang ada di kamar mandi"					✓	
24	Kognitif	24	"Anak dapat menyebutkan nama benda yang ada di dapur”					✓	
25	Kognitif	25	“Anak dapat menyebut atau menunjuk kegiatan yang dilakukan sebelum berangkat sekolah.”					✓	
26	Kognitif	26	“Anak dapat menyebut atau menunjuk kegiatan yang dilakukan setelah mandi.”					✓	
27	Kognitif	27	"Anak dapat menyusun gambar kegiatan harian sesuai urutan waktu (pagi–siang–sore).”					✓	

28	Kognitif	28	"Anak dapat menggambar pohon atau gunung sesuai dengan imajinasinya."					✓	
29	Kognitif	29	"Anak dapat menggambar bentuk matahari."					✓	
30	Kognitif	30	"Anak dapat menggambar rumah lengkap dengan pintu atau jendela."					✓	
31	Sosial-Emosional	31	"Anak mau berbagi mainan dengan temannya saat bermain."					✓	
32	Sosial-Emosional	32	"Anak meminjamkan mainan kepada temannya tanpa dipaksa."					✓	
33	Sosial-Emosional	33	"Anak terlihat senang ketika temannya bermain dengan mainan yang ia pinjamkan."					✓	
34	Sosial-Emosional	34	"Anak bertanya kepada guru atau teman saat melihat temannya menangis atau sedih."					✓	
35	Sosial-Emosional	35	"Anak mencoba menghibur temannya yang sedang sedih, misalnya dengan memberi pelukan atau mengajak bermain."					✓	Tambahkan contoh pernyataan indikator empati non-verbal, pada contoh item 35 seperti anak mengelus punggung temannya atau

									memberikan mainan secara spontan. <i>Hal ini penting karena tidak semua anak usia dini memiliki kemampuan verbal penuh untuk menunjukkan empati</i>
36	Sosial-Emosional	36	"Anak menunjukkan perhatian saat temannya terluka atau menangis (misalnya mendekat, melihat, atau memberi respons)."					✓	
37	Sosial-Emosional	37	"Anak mau berbicara saat bermain dengan teman."					✓	
38	Sosial-Emosional	38	"Anak mengungkapkan pendapat atau keinginannya saat bermain"					✓	
39	Sosial-Emosional	39	"Anak mau berbicara/bernyanyi di depan teman-temannya saat kegiatan"					✓	
40	Sosial-Emosional	40	"Anak dapat menyebut bahwa dirinya merasa senang saat bermain atau mendapat hadiah."					✓	
41	Sosial-Emosional	41	"Anak dapat mengatakan bahwa dirinya					✓	

			marah saat mainannya diambil temannya.”						
4 2	Sosial- Emosion al	42	"Anak dapat mengatakan bahwa dirinya sedih saat ditinggal orang tua disekolah atau saat mainannya direbut/ kehilangan mainan.”					✓	
4 3	Sosial- Emosion al	43	"Anak menunggu giliran saat bermain, tanpa berebut"					✓	
4 4	Sosial- Emosion al	44	"Anak mengikuti aturan permainan yang dijelaskan guru atau teman.”					✓	
4 5	Sosial- Emosion al	45	"Anak bermain sesuai kesepakatan bersama teman, seperti berbagi peran atau waktu.”					✓	
4 6	Sosial- Emosion al	46	"Anak meminta maaf saat melakukan kesalahan kepada teman atau guru.”					✓	
4 7	Sosial- Emosion al	47	"Anak meminta maaf saat tidak sengaja melukai atau mengganggu teman.”					✓	
4 8	Sosial- Emosion al	48	“Anak kembali atau tetap bermain bersama temannya setelah meminta maaf.”					✓	
4 9	Sosial- Emosion al	49	"Anak menunjukkan ekspresi senang atau tersenyum setelah					✓	

			menyelesaikan tugas.”						
50	Sosial-Emosional	50	"Anak mau menunjukkan hasil karyanya kepada guru"					✓	
51	Sosial-Emosional	51	"Anak berani menjawab pertanyaan atau berbicara di depan teman-temannya."					✓	
52	Sosial-Emosional	52	"Anak ikut bermain bersama teman dalam satu kelompok."					✓	
53	Sosial-Emosional	53	"Anak mau berbagi alat atau mainan dengan temannya saat kegiatan berlangsung."					✓	
54	Sosial-Emosional	54	"Anak menyelesaikan tugas kelompok bersama teman hingga selesai"					✓	
55	Sosial-Emosional	55	"Anak tetap tenang dan tidak menangis saat kalah dalam permainan."					✓	Perlu diperhatikan bahwa tidak semua anak menunjukkan kebanggaan secara ekspresif. Bisa ditambahkan indikator alternatif seperti "Anak menyimpan karyanya dengan rapi atau menunjukkan hasilnya

									kepada orang tua.”
56	Sosial-Emosional	56	"Anak menunggu giliran bermain tanpa marah atau menangis.”					✓	
57	Sosial-Emosional	57	"Anak tidak menunjukkan kemarahan saat permainan tidak berjalan sesuai keinginannya.”					✓	
58	Sosial-Emosional	58	"Anak menyapa guru di pagi hari saat datang kesekolah.”					✓	
59	Sosial-Emosional	59	"Anak mendengarkan dengan baik saat guru berbicara.”					✓	
60	Sosial-Emosional	60	"Anak mencium tangan atau memberikan salam kepada orang tua saat datang atau pulang sekolah.”					✓	Meskipun norma sosial seperti mencium tangan adalah kebiasaan di masyarakat, pastikan ini tidak menjadi indikator tunggal karena tidak semua anak dibesarkan dalam konteks budaya yang sama. Berikan ruang pada variasi respons hormat, seperti

									kontak mata atau senyum
6 1	Psikomo tor	61	"Anak dapat berjalan maju dengan langkah stabil tanpa terhuyung (kehilangan keseimbangan)					✓	
6 2	Psikomo tor	62	"Anak dapat berjalan mundur beberapa langkah tanpa terjatuh."					✓	
6 3	Psikomo tor	63	"Anak dapat berjalan menyusuri garis lurus tanpa keluar jalur."					✓	
6 4	Psikomo tor	64	"Anak dapat berlari dengan tangan ditekuk dan mengayun ke depan dan belakang."					✓	
6 5	Psikomo tor	65	"Anak dapat berlari lurus ke depan tanpa kehilangan keseimbangan."					✓	
6 6	Psikomo tor	66	"Anak dapat berlari dengan langkah panjang dan ritme yang stabil."					✓	
6 7	Psikomo tor	67	"Anak dapat melompat ke depan dengan dua kaki tanpa terjatuh."					✓	
6 8	Psikomo tor	68	"Anak dapat melompat ke atas dengan kedua kaki secara bersamaan."					✓	
6 9	Psikomo tor	69	"Anak dapat melompat lebih					✓	

			dari satu kali secara berurutan”						
70	Psikomotor	70	"Anak dapat menangkap bola dengan kedua tangan."					✓	
71	Psikomotor	71	"Anak dapat menangkap bola yang dilempar secara perlahan dari jarak dekat.”					✓	
72	Psikomotor	72	"Anak dapat menangkap bola tanpa menjatuhkannya ke lantai.."					✓	
73	Psikomotor	73	“Anak melempar bola hanya dengan tangan, tanpa menggerakkan tubuh.”					✓	
74	Psikomotor	74	“Anak mengayunkan tangan ke belakang sebelum melempar bola ke depan.”					✓	
75	Psikomotor	75	“Anak melangkah maju dengan satu kaki saat melempar bola”					✓	
76	Psikomotor	76	""Anak bisa berdiri dengan satu kaki selama ≥ 5 detik)					✓	
77	Psikomotor	77	"Anak dapat menjaga keseimbangan satu kaki tanpa bantuan."					✓	
78	Psikomotor	78	"Anak dapat berdiri tegak tanpa oleng dengan satu kaki”					✓	
79	Psikomotor	79	"Anak dapat memegang pensil dengan tiga jari					✓	

			(genggaman tripod)."						
80	Psikomotor	80	"Anak dapat memegang krayon dan membuat coretan di atas kertas."					✓	
81	Psikomotor	81	"Anak dapat memegang alat tulis dengan nyaman saat menggambar atau menulis."					✓	
82	Psikomotor	82	"Anak dapat meniru gerakan tangan yang dicontohkan guru" (misalnya tepuk tangan, lambaian).					✓	
83	Psikomotor	83	"Anak dapat meniru gerakan melompat seperti yang dicontohkan."					✓	
84	Psikomotor	84	"Anak dapat meniru gerakan berjalan memutar mengikuti arahan."					✓	
85	Psikomotor	85	"Anak dapat menyusun balok menjadi menara sederhana.."					✓	
86	Psikomotor	86	"Anak dapat menyusun balok sesuai contoh gambar pola."					✓	
87	Psikomotor	87	"Anak dapat menyusun benda kecil (seperti kancing atau stik es krim) menjadi bentuk sederhana seperti garis atau lingkaran."					✓	
88	Psikomotor	88	"Anak dapat meremas plastisin atau lilin mainan"					✓	

			untuk membuat bentuk sederhana”						
89	Psikomotor	89	“Anak dapat memutar tutup botol hingga terbuka tanpa bantuan.”					✓	
90	Psikomotor	90	“Anak dapat memeras kain atau spons kecil saat bermain air.”					✓	

**HASIL VALIDASI EXPERT JUDGEMENT PENGEMBANGAN
INSTRUMEN ASESMEN AWAL ASPEK KOGNITIF, SOSIAL-
EMOSIONAL DAN PSIKOMOTOR ANAK USIA DINI**

Nama : Dr. Asep Deni Gustiana, S.Pd. M.Pd.

Instansi : Universitas Pendidikan Indonesia

Jabatan : Dosen Psikologi Pendidikan, Kepakaran Literasi PAUD-SD, Kognitif, Fisik-Motorik

- Saran dan Perbaikan

1. Pernyataan harus jelas dan sederhana serta operasional
2. Beberapa pernyataan bisa di merger
3. Konsistensi penggunaan kata dapat/mampu? Mau pakai yang mana
4. Motorik kasar ada proses dan produk
5. Indikator motorik halus kekuatan, penggunaan otot dan koordinasi

No	Aspek	Nomor Item	Pernyataan/Instrumen	Skala Likert					Catatan/Saran Perbaikan
				1	2	3	4	5	
1	Kognitif	1	"Anak mampu menunjuk bentuk lingkaran saat ditunjukkan beberapa bentuk."					✓	Indikator bisa diganti menjadi "Anak dapat menyebutkan bentuk geometri yang ditunjukkan oleh guru"
2	Kognitif	2	"Anak dapat membedakan warna merah dan biru saat diminta."					✓	
3	Kognitif	3	"Anak mampu mengelompokkan benda berdasarkan warna."					✓	
4	Kognitif	4	"Anak dapat menjelaskan bahwa air tumpah karena gelas miring."					✓	Indikator bisa di merger menjadi "Anak mampu menjelaskan sebab dari suatu kejadian peristiwa sehari-hari" dengan

									contoh kejadian yang ada di item 4,5,6
5	Kognitif	5	"Anak tahu bahwa lampu menyala karena saklar ditekan"					✓	
6	Kognitif	6	"Anak dapat menyebut bahwa balok jatuh karena disusun terlalu tinggi."					✓	
7	Kognitif	7	"Anak dapat menyebut urutan angka 1 sampai 5 tanpa bantuan."					✓	
8	Kognitif	8	"Anak dapat menyebut kembali langkah-langkah mencuci tangan."					✓	
9	Kognitif	9	"Anak dapat mengikuti instruksi sederhana dalam permainan atau kegiatan belajar."					✓	
10	Kognitif	10	"Anak dapat melengkapi pola gambar yang berulang (contoh: segitiga-lingkaran-segitiga-...)"					✓	
11	Kognitif	11	"Anak dapat melengkapi pola warna berulang (contoh: merah-kuning-merah-kuning-...)"					✓	
12	Kognitif	12	"Anak dapat mengenali urutan pola dari benda yang sama ukuran atau bentuknya."					✓	
13	Kognitif	13	"Anak dapat menghitung jumlah benda"					✓	

			hingga lima dengan benar.”						
14	Kognitif	14	“Anak dapat menunjukkan kelompok benda yang lebih banyak atau lebih sedikit.”					✓	
15	Kognitif	15	“Anak dapat menunjukkan jumlah jari sesuai angka yang disebutkan.”					✓	
16	Kognitif	16	"Anak dapat menyebut huruf pertama dari namanya sendiri.”					✓	
17	Kognitif	17	“Anak dapat menunjukkan huruf yang disebutkan oleh guru.”					✓	
18	Kognitif	18	“Anak dapat membedakan huruf besar (kapital) dan huruf kecil.”					✓	
19	Kognitif	19	“Anak dapat menirukan suara yang didengarnya” (misalnya suara tepuk tangan atau bunyi ketukan).					✓	
20	Kognitif	20	“Anak dapat menoleh saat namanya dipanggil.”					✓	
21	Kognitif	21	“Anak dapat mengikuti instruksi lisan sederhana dari guru.”					✓	
22	Kognitif	22	"Anak dapat menyebutkan nama benda yang ada di sekolah"					✓	
23	Kognitif	23	"Anak dapat menyebutkan nama benda yang					✓	

			ada di kamar mandi"						
24	Kognitif	24	"Anak dapat menyebutkan nama benda yang ada di dapur"					✓	
25	Kognitif	25	"Anak dapat menyebut atau menunjuk kegiatan yang dilakukan sebelum berangkat sekolah."					✓	
26	Kognitif	26	"Anak dapat menyebut atau menunjuk kegiatan yang dilakukan setelah mandi."					✓	
27	Kognitif	27	"Anak dapat menyusun gambar kegiatan harian sesuai urutan waktu (pagi-siang-sore)."					✓	
28	Kognitif	28	"Anak dapat menggambar pohon atau gunung sesuai dengan imajinasinya."					✓	
29	Kognitif	29	"Anak dapat menggambar bentuk matahari."					✓	
30	Kognitif	30	"Anak dapat menggambar rumah lengkap dengan pintu atau jendela."					✓	
31	Sosial-Emosional	31	"Anak mau berbagi mainan dengan temannya saat bermain."					✓	Item 31 dan 32 bisa dimerger jadi 1 indikator, meminjamkan mainan dan berbagi mainan tanpa paksaan

									bisa menjadi 1 indikator saja,
3 2	Sosial-Emosional	32	"Anak meminjamkan mainan kepada temannya tanpa dipaksa."					✓	
3 3	Sosial-Emosional	33	"Anak terlihat senang ketika temannya bermain dengan mainan yang ia pinjamkan."					✓	
3 4	Sosial-Emosional	34	"Anak bertanya kepada guru atau teman saat melihat temannya menangis atau sedih."					✓	
3 5	Sosial-Emosional	35	"Anak mencoba menghibur temannya yang sedang sedih, misalnya dengan memberi pelukan atau mengajak bermain."					✓	
3 6	Sosial-Emosional	36	"Anak menunjukkan perhatian saat temannya terluka atau menangis (misalnya mendekat, melihat, atau memberi respons)."					✓	Item bisa diubah menjadi "Anak menunjukkan perhatian saat temannya jatuh (misalnya, membantu berdati, mendekat, melihat atau memberi respons)
3 7	Sosial-Emosional	37	"Anak mau berbicara saat"					✓	

			bermain dengan teman."						
38	Sosial-Emosional	38	"Anak mengungkapkan pendapat atau keinginannya saat bermain"					✓	
39	Sosial-Emosional	39	"Anak mau berbicara/bernyanyi di depan teman-temannya saat kegiatan"					✓	
40	Sosial-Emosional	40	"Anak dapat menyebut bahwa dirinya merasa senang saat bermain atau mendapat hadiah."					✓	
41	Sosial-Emosional	41	"Anak dapat mengatakan bahwa dirinya marah saat mainannya diambil temannya."					✓	
42	Sosial-Emosional	42	"Anak dapat mengatakan bahwa dirinya sedih saat ditinggal orang tua disekolah atau saat mainannya direbut/kehilangan mainan."					✓	
43	Sosial-Emosional	43	"Anak menunggu giliran saat bermain, tanpa berebut"					✓	
44	Sosial-Emosional	44	"Anak mengikuti aturan permainan yang dijelaskan guru atau teman."					✓	
45	Sosial-Emosional	45	"Anak bermain sesuai kesepakatan bersama teman, seperti berbagi peran atau waktu."					✓	

46	Sosial-Emosional	46	"Anak meminta maaf saat melakukan kesalahan kepada teman atau guru."					✓	
47	Sosial-Emosional	47	"Anak meminta maaf saat tidak sengaja melukai atau mengganggu teman."					✓	
48	Sosial-Emosional	48	"Anak kembali atau tetap bermain bersama temannya setelah meminta maaf."					✓	
49	Sosial-Emosional	49	"Anak menunjukkan ekspresi senang atau tersenyum setelah menyelesaikan tugas."					✓	
50	Sosial-Emosional	50	"Anak mau menunjukkan hasil karyanya kepada guru"					✓	
51	Sosial-Emosional	51	"Anak berani menjawab pertanyaan atau berbicara di depan teman-temannya."					✓	
52	Sosial-Emosional	52	"Anak ikut bermain bersama teman dalam satu kelompok."					✓	
53	Sosial-Emosional	53	"Anak mau berbagi alat atau mainan dengan temannya saat kegiatan berlangsung."					✓	
54	Sosial-Emosional	54	"Anak menyelesaikan tugas kelompok bersama teman hingga selesai"					✓	

55	Sosial-Emosional	55	"Anak tetap tenang dan tidak menangis saat kalah dalam permainan."					✓	
56	Sosial-Emosional	56	"Anak menunggu giliran bermain tanpa marah atau menangis."					✓	
57	Sosial-Emosional	57	"Anak tidak menunjukkan kemarahan saat permainan tidak berjalan sesuai keinginannya."					✓	
58	Sosial-Emosional	58	"Anak menyapa guru di pagi hari saat datang kesekolah."					✓	
59	Sosial-Emosional	59	"Anak mendengarkan dengan baik saat guru berbicara."					✓	
60	Sosial-Emosional	60	"Anak mencium tangan, memberikan salam, atau minimal memberi senyuman kepada orang tua saat datang atau pulang sekolah."					✓	
61	Psikomotor	61	"Anak dapat berjalan maju sebanyak 5 langkah dengan langkah stabil tanpa terhuyung (kehilangan keseimbangan), di permukaan datar."					✓	Stabil itu bagaimana? Berapa langkah anak berjalan majunya? Jika tentang keseimbangan apakah anak berjalan diatas papan titian?

6 2	Psikomotor	62	"Anak dapat berjalan mundur beberapa langkah tanpa terjatuh."					✓	Beberapa langkah ditentukan saja jumlah langkahnya, contoh 5 langkah.
6 3	Psikomotor	63	"Anak dapat berjalan menyusuri garis lurus tanpa keluar jalur."					✓	
6 4	Psikomotor	64	"Anak dapat berlari dengan tangan ditekuk dan mengayun ke depan dan belakang."					✓	
6 5	Psikomotor	65	"Anak dapat berlari lurus ke depan tanpa kehilangan keseimbangan."					✓	Apakah lumrah untuk usia 4-6 tahun?
6 6	Psikomotor	66	"Anak dapat berlari dengan langkah panjang dan ritme yang stabil."					✓	Ritme yang stabil masih terlalu abstrak. Bisa dihapuskan saja dengan fokus sensor motorik.
6 7	Psikomotor	67	"Anak dapat melompat ke depan dengan dua kaki tanpa terjatuh."					✓	Melompat ganti dengan meloncat
6 8	Psikomotor	68	"Anak dapat melompat ke atas dengan kedua kaki secara bersamaan."					✓	Melompat ganti dengan meloncat
6 9	Psikomotor	69	"Anak dapat melompat lebih dari satu kali secara berurutan"					✓	Melompat ganti dengan meloncat

70	Psikomotor	70	"Anak dapat menangkap bola dengan kedua tangan."					✓	Item 70-72 bisa di merger menjadi 1 item indikator saja.
71	Psikomotor	71	"Anak dapat menangkap bola yang dilempar secara perlahan dari jarak dekat."					✓	
72	Psikomotor	72	"Anak dapat menangkap bola tanpa menjatuhkannya ke lantai.."					✓	
73	Psikomotor	73	"Anak dapat melempar bola menggunakan					✓	Pada teori <i>follow through</i> justru proses yang benar diikuti oleh gerakan tubuh lain. Bisa diperbaiki katanya jika hanya ingin anak bisa melempar bola dengan tangan.
74	Psikomotor	74	"Anak mengayunkan tangan ke belakang sebelum melempar bola ke depan."					✓	
75	Psikomotor	75	"Anak melangkah maju dengan satu kaki saat melempar bola"					✓	
76	Psikomotor	76	"(Anak bisa berdiri dengan satu kaki selama ≥ 5 detik)					✓	

77	Psikomotor	77	"Anak dapat menjaga keseimbangan satu kaki tanpa bantuan."					✓	
78	Psikomotor	78	"Anak dapat berdiri tegak tanpa oleng dengan satu kaki"					✓	
79	Psikomotor	79	"Anak dapat memegang pensil dengan tiga jari (genggaman tripod)."					✓	
80	Psikomotor	80	"Anak dapat memegang krayon dan membuat coretan di atas kertas."					✓	
81	Psikomotor	81	"Anak dapat memegang alat tulis dengan nyaman saat menggambar atau menulis."					✓	
82	Psikomotor	82	"Anak dapat meniru gerakan tangan yang dicontohkan guru" (misalnya tepuk tangan, lambaian).					✓	
83	Psikomotor	83	"Anak dapat meniru gerakan melompat seperti yang dicontohkan."					✓	
84	Psikomotor	84	"Anak dapat meniru gerakan berjalan memutar mengikuti arahan."					✓	
85	Psikomotor	85	"Anak dapat menyusun balok menjadi menara sederhana.."					✓	
86	Psikomotor	86	"Anak dapat menyusun balok					✓	86-87 lebih masuk ke

			sesuai contoh gambar pola."						aspek kognitif
87	Psikomotor	87	"Anak dapat menyusun benda kecil (seperti kancing atau stik es krim) menjadi bentuk sederhana seperti garis atau lingkaran."					✓	
88	Psikomotor	88	"Anak dapat meremas plastisin atau lilin mainan untuk membuat bentuk sederhana"					✓	
89	Psikomotor	89	"Anak dapat memutar tutup botol hingga terbuka tanpa bantuan."					✓	
90	Psikomotor	90	"Anak dapat memeras kain atau spons kecil saat bermain air."					✓	

**HASIL VALIDASI EXPERT JUDGEMENT PENGEMBANGAN
INSTRUMEN ASESMEN AWAL ASPEK KOGNITIF, SOSIAL-
EMOSIONAL DAN PSIKOMOTOR ANAK USIA DINI**

Nama : Dr. Idat Muqodas, S.Pd., M.Pd., Kons.

Instansi : Universitas Pendidikan Indonesia

Jabatan : Wakil Direktur Bidang Akademik dan Kemahasiswaan
(Dosen Psikologi Pendidikan, Kepakaran Konseling Kesejahteraan anak)

- Saran dan perbaikan

1. Perlu melakukan uji coba terbatas untuk analisi validitas, agar item tidak terlalu banyak untuk ukuran anak usia dini.
2. Setelah uji validitas, pertimbangkan jumlah item perdimensinya cukup 2 item.

No	Aspek	Nomor Item	Pernyataan/Instrumen	Skala Likert					Catatan/Saran Perbaikan
				1	2	3	4	5	
1	Kognitif	1	"Anak mampu menunjuk bentuk lingkaran saat ditunjukkan beberapa bentuk."					✓	
2	Kognitif	2	"Anak dapat membedakan warna merah dan biru saat diminta."					✓	
3	Kognitif	3	"Anak mampu mengelompokkan benda berdasarkan warna."					✓	
4	Kognitif	4	"Anak dapat menjelaskan bahwa air tumpah karena gelas miring."					✓	
5	Kognitif	5	"Anak tahu bahwa lampu menyala karena saklar ditekan"					✓	
6	Kognitif	6	"Anak dapat menyebut bahwa balok jatuh karena disusun terlalu tinggi."					✓	
7	Kognitif	7	"Anak dapat menyebut urutan angka 1 sampai 5 tanpa bantuan."					✓	
8	Kognitif	8	"Anak dapat menyebut kembali"					✓	

			langkah-langkah mencuci tangan.”						
9	Kognitif	9	“Anak dapat mengikuti instruksi sederhana dalam permainan atau kegiatan belajar.”					✓	
10	Kognitif	10	“Anak dapat melengkapi pola gambar yang berulang (contoh: segitiga-lingkaran-segitiga-...)”					✓	
11	Kognitif	11	“Anak dapat melengkapi pola warna berulang (contoh: merah-kuning-merah-kuning-...)”					✓	
12	Kognitif	12	“Anak dapat mengenali urutan pola dari benda yang sama ukuran atau bentuknya.”					✓	
13	Kognitif	13	“Anak dapat menghitung jumlah benda hingga lima dengan benar.”					✓	
14	Kognitif	14	“Anak dapat menunjukkan kelompok benda yang lebih banyak atau lebih sedikit.”					✓	
15	Kognitif	15	“Anak dapat menunjukkan jumlah jari sesuai angka yang disebutkan.”					✓	
16	Kognitif	16	“Anak dapat menyebut huruf pertama dari namanya sendiri.”					✓	
17	Kognitif	17	“Anak dapat menunjukkan huruf yang					✓	

			disebutkan oleh guru.”						
18	Kognitif	18	“Anak dapat membedakan huruf besar (kapital) dan huruf kecil.”					✓	
19	Kognitif	19	“Anak dapat menirukan suara yang didengarnya” (misalnya suara tepuk tangan atau bunyi ketukan).					✓	
20	Kognitif	20	“Anak dapat menoleh saat namanya dipanggil.”					✓	
21	Kognitif	21	“Anak dapat mengikuti instruksi lisan sederhana dari guru.”					✓	
22	Kognitif	22	"Anak dapat menyebutkan nama benda yang ada di sekolah"					✓	
23	Kognitif	23	"Anak dapat menyebutkan nama benda yang ada di kamar mandi"					✓	
24	Kognitif	24	"Anak dapat menyebutkan nama benda yang ada di dapur”					✓	
25	Kognitif	25	“Anak dapat menyebut atau menunjuk kegiatan yang dilakukan sebelum berangkat sekolah.”					✓	
26	Kognitif	26	“Anak dapat menyebut atau menunjuk kegiatan yang dilakukan setelah mandi.”					✓	
27	Kognitif	27	"Anak dapat menyusun gambar					✓	

			kegiatan harian sesuai urutan waktu (pagi-siang-sore)."						
28	Kognitif	28	"Anak dapat menggambar pohon atau gunung sesuai dengan imajinasinya."					✓	
29	Kognitif	29	"Anak dapat menggambar bentuk matahari."					✓	
30	Kognitif	30	"Anak dapat menggambar rumah lengkap dengan pintu atau jendela."					✓	
31	Sosial-Emosional	31	"Anak mau berbagi mainan dengan temannya saat bermain."					✓	
32	Sosial-Emosional	32	"Anak meminjamkan mainan kepada temannya tanpa dipaksa."					✓	
33	Sosial-Emosional	33	"Anak terlihat senang ketika temannya bermain dengan mainan yang ia pinjamkan."					✓	
34	Sosial-Emosional	34	"Anak bertanya kepada guru atau teman saat melihat temannya menangis atau sedih."					✓	
35	Sosial-Emosional	35	"Anak mencoba menghibur temannya yang sedang sedih, misalnya dengan memberi pelukan atau mengajak bermain."					✓	

3 6	Sosial- Emosion al	36	"Anak menunjukkan perhatian saat temannya terluka atau menangis (misalnya mendekat, melihat, atau memberi respons)."					✓	
3 7	Sosial- Emosion al	37	"Anak mau berbicara saat bermain dengan teman."					✓	
3 8	Sosial- Emosion al	38	"Anak mengungkapkan pendapat atau keinginannya saat bermain"					✓	
3 9	Sosial- Emosion al	39	"Anak mau berbicara/bernyanyi di depan teman-temannya saat kegiatan"					✓	
4 0	Sosial- Emosion al	40	"Anak dapat menyebut bahwa dirinya merasa senang saat bermain atau mendapat hadiah."					✓	
4 1	Sosial- Emosion al	41	"Anak dapat mengatakan bahwa dirinya marah saat mainannya diambil temannya."					✓	
4 2	Sosial- Emosion al	42	"Anak dapat mengatakan bahwa dirinya sedih saat ditinggal orang tua disekolah atau saat mainannya direbut/kehilangan mainan."					✓	

4 3	Sosial- Emosion al	43	"Anak menunggu giliran saat bermain, tanpa berebut"					✓	
4 4	Sosial- Emosion al	44	"Anak mengikuti aturan permainan yang dijelaskan guru atau teman."					✓	
4 5	Sosial- Emosion al	45	"Anak bermain sesuai kesepakatan bersama teman, seperti berbagi peran atau waktu."					✓	
4 6	Sosial- Emosion al	46	"Anak meminta maaf saat melakukan kesalahan kepada teman atau guru."					✓	
4 7	Sosial- Emosion al	47	"Anak meminta maaf saat tidak sengaja melukai atau mengganggu teman."					✓	
4 8	Sosial- Emosion al	48	"Anak kembali atau tetap bermain bersama temannya setelah meminta maaf."					✓	
4 9	Sosial- Emosion al	49	"Anak menunjukkan ekspresi senang atau tersenyum setelah menyelesaikan tugas."					✓	
5 0	Sosial- Emosion al	50	"Anak mau menunjukkan hasil karyanya kepada guru"					✓	
5 1	Sosial- Emosion al	51	"Anak berani menjawab pertanyaan atau berbicara di depan teman-temannya."					✓	
5 2	Sosial- Emosion al	52	"Anak ikut bermain bersama teman dalam satu kelompok."					✓	

53	Sosial-Emosional	53	"Anak mau berbagi alat atau mainan dengan temannya saat kegiatan berlangsung."					✓	
54	Sosial-Emosional	54	"Anak menyelesaikan tugas kelompok bersama teman hingga selesai"					✓	
55	Sosial-Emosional	55	"Anak tetap tenang dan tidak menangis saat kalah dalam permainan."					✓	
56	Sosial-Emosional	56	"Anak menunggu giliran bermain tanpa marah atau menangis."					✓	
57	Sosial-Emosional	57	"Anak tidak menunjukkan kemarahan saat permainan tidak berjalan sesuai keinginannya."					✓	
58	Sosial-Emosional	58	"Anak menyapa guru di pagi hari saat datang kesekolah."					✓	
59	Sosial-Emosional	59	"Anak mendengarkan dengan baik saat guru berbicara."					✓	
60	Sosial-Emosional	60	"Anak mencium tangan atau memberikan salam kepada orang tua saat datang atau pulang sekolah."					✓	
61	Psikomotor	61	"Anak dapat berjalan maju dengan langkah stabil tanpa terhuyung (kehilangan keseimbangan)"					✓	

6 2	Psikomotor	62	"Anak dapat berjalan mundur beberapa langkah tanpa terjatuh."					✓	
6 3	Psikomotor	63	"Anak dapat berjalan menyusuri garis lurus tanpa keluar jalur."					✓	
6 4	Psikomotor	64	"Anak dapat berlari dengan tangan ditekuk dan mengayun ke depan dan belakang."					✓	
6 5	Psikomotor	65	"Anak dapat berlari lurus ke depan tanpa kehilangan keseimbangan."					✓	
6 6	Psikomotor	66	"Anak dapat berlari dengan langkah panjang dan ritme yang stabil."					✓	
6 7	Psikomotor	67	"Anak dapat melompat ke depan dengan dua kaki tanpa terjatuh."					✓	
6 8	Psikomotor	68	"Anak dapat melompat ke atas dengan kedua kaki secara bersamaan."					✓	
6 9	Psikomotor	69	"Anak dapat melompat lebih dari satu kali secara berurutan"					✓	
7 0	Psikomotor	70	"Anak dapat menangkap bola dengan kedua tangan."					✓	
7 1	Psikomotor	71	"Anak dapat menangkap bola yang dilempar secara perlahan dari jarak dekat."					✓	

7 2	Psikomotor	72	"Anak dapat menangkap bola tanpa menjatuhkannya ke lantai.."					✓	
7 3	Psikomotor	73	"Anak melempar bola hanya dengan tangan, tanpa menggerakkan tubuh."					✓	
7 4	Psikomotor	74	"Anak mengayunkan tangan ke belakang sebelum melempar bola ke depan."					✓	
7 5	Psikomotor	75	"Anak melangkah maju dengan satu kaki saat melempar bola"					✓	
7 6	Psikomotor	76	"Anak bisa berdiri dengan satu kaki selama ≥ 5 detik)					✓	
7 7	Psikomotor	77	"Anak dapat menjaga keseimbangan satu kaki tanpa bantuan."					✓	
7 8	Psikomotor	78	"Anak dapat berdiri tegak tanpa oleng dengan satu kaki"					✓	
7 9	Psikomotor	79	"Anak dapat memegang pensil dengan tiga jari (genggaman tripod)."					✓	
8 0	Psikomotor	80	"Anak dapat memegang krayon dan membuat coretan di atas kertas."					✓	
8 1	Psikomotor	81	"Anak dapat memegang alat tulis dengan nyaman saat"					✓	

			menggambar atau menulis.”						
82	Psikomotor	82	"Anak dapat meniru gerakan tangan yang dicontohkan guru" (misalnya tepuk tangan, lambaian).					✓	
83	Psikomotor	83	"Anak dapat meniru gerakan melompat seperti yang dicontohkan.”					✓	
84	Psikomotor	84	"Anak dapat meniru gerakan berjalan memutar mengikuti arahan.”					✓	
85	Psikomotor	85	"Anak dapat menyusun balok menjadi menara sederhana.."					✓	
86	Psikomotor	86	"Anak dapat menyusun balok sesuai contoh gambar pola."					✓	
87	Psikomotor	87	"Anak dapat menyusun benda kecil (seperti kancing atau stik es krim) menjadi bentuk sederhana seperti garis atau lingkaran.”					✓	
88	Psikomotor	88	“Anak dapat meremas plastisin atau lilin mainan untuk membuat bentuk sederhana”					✓	
89	Psikomotor	89	“Anak dapat memutar tutup botol hingga terbuka tanpa bantuan.”					✓	
90	Psikomotor	90	“Anak dapat memeras kain atau spons kecil saat bermain air.”					✓	

**HASIL VALIDASI EXPERT JUDGEMENT PENGEMBANGAN
INSTRUMEN ASESMEN AWAL ASPEK KOGNITIF, SOSIAL-
EMOSIONAL DAN PSIKOMOTOR ANAK USIA DINI**

Nama : Nandang Budiman, S.Pd, M.Si.

Instansi : Universitas Pendidikan Indonesia

Jabatan : Dekan Fakultas Pendidikan Universitas Pendidikan
Indonesia

- Revisi dan saran

1. Buat kalimat item sebisa mungkin yang mudah terobservasi,
hindari kata “mau” yang pernyataannya ambigu dan sulit
terobservasi

No	Aspek	Nomor Item	Pernyataan/Instrumen	Skala Likert					Catatan/Saran Perbaikan
				1	2	3	4	5	
1	Kognitif	1	"Anak mampu menunjuk bentuk lingkaran saat ditunjukkan beberapa bentuk."					✓	
2	Kognitif	2	"Anak dapat membedakan warna merah dan biru saat diminta."					✓	
3	Kognitif	3	"Anak mampu mengelompokkan benda berdasarkan warna."					✓	
4	Kognitif	4	"Anak dapat menjelaskan bahwa air tumpah karena gelas miring."					✓	
5	Kognitif	5	"Anak tahu bahwa lampu menyala karena saklar ditekan"					✓	
6	Kognitif	6	"Anak dapat menyebut bahwa balok jatuh karena disusun terlalu tinggi."					✓	
7	Kognitif	7	"Anak dapat menyebut urutan angka 1 sampai 5 tanpa bantuan."					✓	
8	Kognitif	8	"Anak dapat menyebut kembali"					✓	

			langkah-langkah mencuci tangan.”						
9	Kognitif	9	“Anak dapat mengikuti instruksi sederhana dalam permainan atau kegiatan belajar.”					✓	
10	Kognitif	10	“Anak dapat melengkapi pola gambar yang berulang (contoh: segitiga-lingkaran-segitiga-...)”					✓	
11	Kognitif	11	“Anak dapat melengkapi pola warna berulang (contoh: merah-kuning-merah-kuning-...)”					✓	
12	Kognitif	12	“Anak dapat mengenali urutan pola dari benda yang sama ukuran atau bentuknya.”					✓	
13	Kognitif	13	“Anak dapat menghitung jumlah benda hingga lima dengan benar.”					✓	
14	Kognitif	14	“Anak dapat menunjukkan kelompok benda yang lebih banyak atau lebih sedikit.”					✓	
15	Kognitif	15	“Anak dapat menunjukkan jumlah jari sesuai angka yang disebutkan.”					✓	
16	Kognitif	16	“Anak dapat menyebut huruf pertama dari namanya sendiri.”					✓	
17	Kognitif	17	“Anak dapat menunjukkan huruf yang					✓	

			disebutkan oleh guru.”						
18	Kognitif	18	“Anak dapat membedakan huruf besar (kapital) dan huruf kecil.”					✓	
19	Kognitif	19	“Anak dapat menirukan suara yang didengarnya” (misalnya suara tepuk tangan atau bunyi ketukan).					✓	
20	Kognitif	20	“Anak dapat menoleh saat namanya dipanggil.”					✓	
21	Kognitif	21	“Anak dapat mengikuti instruksi lisan sederhana dari guru.”					✓	
22	Kognitif	22	"Anak dapat menyebutkan nama benda yang ada di sekolah"					✓	
23	Kognitif	23	"Anak dapat menyebutkan nama benda yang ada di kamar mandi"					✓	
24	Kognitif	24	"Anak dapat menyebutkan nama benda yang ada di dapur”					✓	
25	Kognitif	25	“Anak dapat menyebut atau menunjuk kegiatan yang dilakukan sebelum berangkat sekolah.”					✓	
26	Kognitif	26	“Anak dapat menyebut atau menunjuk kegiatan yang dilakukan setelah mandi.”					✓	
27	Kognitif	27	"Anak dapat menyusun gambar					✓	

			kegiatan harian sesuai urutan waktu (pagi-siang-sore)."						
28	Kognitif	28	"Anak dapat menggambar pohon atau gunung sesuai dengan imajinasinya."					✓	
29	Kognitif	29	"Anak dapat menggambar bentuk matahari."					✓	
30	Kognitif	30	"Anak dapat menggambar rumah lengkap dengan pintu atau jendela."					✓	
31	Sosial-Emosional	31	"Anak mau berbagi mainan dengan temannya saat bermain."					✓	
32	Sosial-Emosional	32	"Anak meminjamkan mainan kepada temannya tanpa dipaksa."					✓	
33	Sosial-Emosional	33	"Anak terlihat senang ketika temannya bermain dengan mainan yang ia pinjamkan."					✓	
34	Sosial-Emosional	34	"Anak bertanya kepada guru atau teman saat melihat temannya menangis atau sedih."					✓	
35	Sosial-Emosional	35	"Anak mencoba menghibur temannya yang sedang sedih, misalnya dengan memberi pelukan atau mengajak bermain."					✓	

36	Sosial-Emosional	36	"Anak menunjukkan perhatian saat temannya terluka atau menangis (misalnya mendekat, melihat, atau memberi respons)."					✓	
37	Sosial-Emosional	37	"Anak mau berbicara saat bermain dengan teman."					✓	
38	Sosial-Emosional	38	"Anak mengungkapkan pendapat atau keinginannya saat bermain"					✓	
39	Sosial-Emosional	39	"Anak mau berbicara/bernyanyi di depan teman-temannya saat kegiatan"					✓	
40	Sosial-Emosional	40	"Anak dapat menyebut bahwa dirinya merasa senang saat bermain atau mendapat hadiah."					✓	
41	Sosial-Emosional	41	"Anak dapat mengatakan bahwa dirinya marah saat mainannya diambil temannya."					✓	
42	Sosial-Emosional	42	"Anak dapat mengatakan bahwa dirinya sedih saat ditinggal orang tua disekolah atau saat mainannya direbut/kehilangan mainan."					✓	

43	Sosial-Emosional	43	"Anak menunggu giliran saat bermain, tanpa berebut"					✓	
44	Sosial-Emosional	44	"Anak mengikuti aturan permainan yang dijelaskan guru atau teman."					✓	
45	Sosial-Emosional	45	"Anak bermain sesuai kesepakatan bersama teman, seperti berbagi peran atau waktu."					✓	
46	Sosial-Emosional	46	"Anak meminta maaf saat melakukan kesalahan kepada teman atau guru."					✓	
47	Sosial-Emosional	47	"Anak meminta maaf saat tidak sengaja melukai atau mengganggu teman."					✓	
48	Sosial-Emosional	48	"Anak kembali atau tetap bermain bersama temannya setelah meminta maaf."					✓	
49	Sosial-Emosional	49	"Anak menunjukkan ekspresi senang atau tersenyum setelah menyelesaikan tugas."					✓	
50	Sosial-Emosional	50	"Anak mau menunjukkan hasil karyanya kepada guru"					✓	
51	Sosial-Emosional	51	"Anak berani menjawab pertanyaan atau berbicara di depan teman-temannya."					✓	
52	Sosial-Emosional	52	"Anak ikut bermain bersama teman dalam satu kelompok."					✓	

53	Sosial-Emosional	53	"Anak mau berbagi alat atau mainan dengan temannya saat kegiatan berlangsung."					✓	
54	Sosial-Emosional	54	"Anak menyelesaikan tugas kelompok bersama teman hingga selesai"					✓	
55	Sosial-Emosional	55	"Anak tetap tenang dan tidak menangis saat kalah dalam permainan."					✓	
56	Sosial-Emosional	56	"Anak menunggu giliran bermain tanpa marah atau menangis."					✓	
57	Sosial-Emosional	57	"Anak tidak menunjukkan kemarahan saat permainan tidak berjalan sesuai keinginannya."					✓	
58	Sosial-Emosional	58	"Anak menyapa guru di pagi hari saat datang kesekolah."					✓	
59	Sosial-Emosional	59	"Anak mendengarkan dengan baik saat guru berbicara."					✓	
60	Sosial-Emosional	60	"Anak mencium tangan atau memberikan salam kepada orang tua saat datang atau pulang sekolah."					✓	
61	Psikomotor	61	"Anak dapat berjalan maju dengan langkah stabil tanpa terhuyung (kehilangan keseimbangan)"					✓	

6 2	Psikomotor	62	"Anak dapat berjalan mundur beberapa langkah tanpa terjatuh."					✓	
6 3	Psikomotor	63	"Anak dapat berjalan menyusuri garis lurus tanpa keluar jalur."					✓	
6 4	Psikomotor	64	"Anak dapat berlari dengan tangan ditekuk dan mengayun ke depan dan belakang."					✓	
6 5	Psikomotor	65	"Anak dapat berlari lurus ke depan tanpa kehilangan keseimbangan."					✓	
6 6	Psikomotor	66	"Anak dapat berlari dengan langkah panjang dan ritme yang stabil."					✓	
6 7	Psikomotor	67	"Anak dapat melompat ke depan dengan dua kaki tanpa terjatuh."					✓	
6 8	Psikomotor	68	"Anak dapat melompat ke atas dengan kedua kaki secara bersamaan."					✓	
6 9	Psikomotor	69	"Anak dapat melompat lebih dari satu kali secara berurutan"					✓	
7 0	Psikomotor	70	"Anak dapat menangkap bola dengan kedua tangan."					✓	
7 1	Psikomotor	71	"Anak dapat menangkap bola yang dilempar secara perlahan dari jarak dekat."					✓	

7 2	Psikomotor	72	"Anak dapat menangkap bola tanpa menjatuhkannya ke lantai.."					✓	
7 3	Psikomotor	73	"Anak melempar bola hanya dengan tangan, tanpa menggerakkan tubuh."					✓	
7 4	Psikomotor	74	"Anak mengayunkan tangan ke belakang sebelum melempar bola ke depan."					✓	
7 5	Psikomotor	75	"Anak melangkah maju dengan satu kaki saat melempar bola"					✓	
7 6	Psikomotor	76	"Anak bisa berdiri dengan satu kaki selama ≥ 5 detik)					✓	
7 7	Psikomotor	77	"Anak dapat menjaga keseimbangan satu kaki tanpa bantuan."					✓	
7 8	Psikomotor	78	"Anak dapat berdiri tegak tanpa oleng dengan satu kaki"					✓	
7 9	Psikomotor	79	"Anak dapat memegang pensil dengan tiga jari (genggaman tripod)."					✓	
8 0	Psikomotor	80	"Anak dapat memegang krayon dan membuat coretan di atas kertas."					✓	
8 1	Psikomotor	81	"Anak dapat memegang alat tulis dengan nyaman saat"					✓	

			menggambar atau menulis.”						
82	Psikomotor	82	"Anak dapat meniru gerakan tangan yang dicontohkan guru" (misalnya tepuk tangan, lambaian).					✓	
83	Psikomotor	83	"Anak dapat meniru gerakan melompat seperti yang dicontohkan.”					✓	
84	Psikomotor	84	"Anak dapat meniru gerakan berjalan memutar mengikuti arahan.”					✓	
85	Psikomotor	85	"Anak dapat menyusun balok menjadi menara sederhana.."					✓	
86	Psikomotor	86	"Anak dapat menyusun balok sesuai contoh gambar pola."					✓	
87	Psikomotor	87	"Anak dapat menyusun benda kecil (seperti kancing atau stik es krim) menjadi bentuk sederhana seperti garis atau lingkaran.”					✓	
88	Psikomotor	88	“Anak dapat meremas plastisin atau lilin mainan untuk membuat bentuk sederhana”					✓	
89	Psikomotor	89	“Anak dapat memutar tutup botol hingga terbuka tanpa bantuan.”					✓	
90	Psikomotor	90	“Anak dapat memeras kain atau spons kecil saat bermain air.”					✓	

2. Lampiran Instrumen Hasil Uji Keterbacaan

LAMPIRAN UJI KETERBACAAN PENGEMBANGAN INSTRUMEN ASESMEN AWAL ASPEK KOGNITIF, SOSIAL-EMOSIONAL DAN PSIKOMOTOR ANAK USIA DINI

Nama : Tika Nurliyasari, S.Pd

Instansi : TK Bandung Islamic School

Lembar ini bertujuan untuk mengetahui penilaian anda terhadap item asesmen, sesuai kondisi yang anda alami.

N o	Aspek	Pernyataan/Instrumen	Mudah Dipahami (✓/✗)	Kata/Kalimat yang Sulit Dipahami	Saran Perbaikan
	Kognitif	“Anak dapat menyebutkan bentuk geometri yang ditunjukkan oleh guru”	✓		
	Kognitif	“Anak dapat membedakan warna merah dan biru saat diminta.”	✓		
	Kognitif	"Anak dapat mengelompokkan benda berdasarkan warna.”	✗	penambahan kata agar penilaian dapat lebih terukur saat pengambilan data/nilainya.	Anak dapat mengelompokkan benda berdasarkan warna yang diinstruksikan guru
	Kognitif	“Anak mampu menjelaskan sebab dari suatu kejadian peristiwa sehari-hari” misalnya : (Anak dapat menjelaskan bahwa air tumpah	✓		

		karena gelas miring; Anak tahu bahwa lampu menyala karena saklar ditekan; Anak dapat menyebut bahwa balok jatuh karena disusun terlalu tinggi.)			
	Kognitif	“Anak dapat menyebut urutan angka 1 sampai 5 tanpa bantuan.”	X	Pengubahan diksi	Anak dapat menyebutkan angka 1-5 secara runtut tanpa bantuan
	Kognitif	"Anak dapat menyebut kembali langkah-langkah mencuci tangan.”	X	menyebut	menyebutkan
	Kognitif	“Anak dapat mengikuti instruksi sederhana dalam permainan atau kegiatan belajar.”	✓		
	Kognitif	“Anak dapat melengkapi pola gambar yang berulang (contoh: segitiga-lingkaran-segitiga-...)”	✓		
	Kognitif	“Anak dapat melengkapi pola warna berulang (contoh: merah-kuning-merah-kuning-...)”	✓		
	Kognitif	“Anak dapat mengenali urutan pola dari benda yang sama ukuran atau bentuknya.”	✓		
	Kognitif	“Anak dapat menghitung jumlah benda	X	Pengubahan diksi	Anak dapat menghitung banyak

		hingga lima dengan benar.”			benda 1-5 dengan benar/ runtut
	Kognitif	“Anak dapat menunjukkan kelompok benda yang lebih banyak atau lebih sedikit.”	✓		
	Kognitif	“Anak dapat menunjukkan jumlah jari sesuai angka yang disebutkan.”	✓		
	Kognitif	"Anak dapat menyebut huruf pertama dari namanya sendiri.”	✓		
	Kognitif	“Anak dapat menunjukkan huruf yang disebutkan oleh guru.”	✓		
	Kognitif	“Anak dapat membedakan huruf besar (kapital) dan huruf kecil.”	✓		
	Kognitif	“Anak dapat menirukan suara yang didengarnya” (misalnya suara tepuk tangan atau bunyi ketukan).	✓		
	Kognitif	“Anak dapat menoleh saat namanya dipanggil.”	✓		
	Kognitif	“Anak dapat mengikuti instruksi lisan sederhana dari guru.”	X	Instruksi bisa diubah	Perintah misal (minum sambil duduk)
	Kognitif	"Anak dapat menyebutkan nama benda yang ada di sekolah"	✓		

	Kognitif	"Anak dapat menyebutkan nama benda yang ada di kamar mandi"	✓		
	Kognitif	"Anak dapat menyebutkan nama benda yang ada di dapur"	✓		
	Kognitif	"Anak dapat menyebut atau menunjuk kegiatan yang dilakukan sebelum berangkat sekolah."	✗	Pengubahan diksi	Anak dapat menyebut/ menunjuk gambar macam-macam kegiatan yang dilakukan sebelum berangkat sekolah
	Kognitif	"Anak dapat menyebut atau menunjuk kegiatan yang dilakukan setelah mandi."	✓		
	Kognitif	"Anak dapat menyusun gambar kegiatan harian sesuai urutan waktu (pagi-siang-sore)."	✓		
	Kognitif	"Anak dapat menggambar pohon atau gunung sesuai dengan imajinasinya."	✓		
	Kognitif	"Anak dapat menggambar bentuk matahari."	✓		
	Kognitif	"Anak dapat menggambar rumah lengkap dengan pintu atau jendela."	✓		

	Sosial-Emosional	"Anak mau berbagi mainan dengan temannya saat bermain tanpa paksaan"	✓		
	Sosial-Emosional	"Anak terlihat senang ketika temannya bermain dengan mainan yang ia pinjamkan."	✓		
	Sosial-Emosional	"Anak bertanya kepada guru atau teman saat melihat temannya menangis atau sedih."	✓		
	Sosial-Emosional	"Anak mencoba menghibur temannya yang sedang sedih, misalnya dengan memberi pelukan, mengelus punggungnya atau mengajak bermain."	✓		
	Sosial-Emosional	"Anak menunjukkan perhatian saat temannya jatuh" (misalnya, membantu berdirinya, mendekat, melihat atau memberi respons)	✓		
	Sosial-Emosional	"Anak mau berbicara saat bermain dengan teman."	✓		
	Sosial-Emosional	"Anak mengungkapkan pendapat atau keinginannya saat bermain"	✓		

	Sosial-Emosional	"Anak mau berbicara/bernyanyi di depan temannya saat kegiatan"	✓		
	Sosial-Emosional	"Anak dapat menyebut bahwa dirinya merasa senang saat bermain atau mendapat hadiah."	✓		
	Sosial-Emosional	"Anak dapat mengatakan bahwa dirinya marah saat mainannya diambil temannya."	✓		
	Sosial-Emosional	"Anak dapat mengatakan bahwa dirinya sedih saat ditinggal orang tua disekolah atau saat mainannya direbut/kehilangan mainan."	✓		
	Sosial-Emosional	"Anak menunggu giliran saat bermain, tanpa berebut"	X	Tanpa berebut diganti	Tanpa menyerobot
	Sosial-Emosional	"Anak mengikuti aturan permainan yang dijelaskan guru atau teman."	✓		
	Sosial-Emosional	"Anak bermain sesuai kesepakatan bersama teman, seperti berbagi peran atau waktu."	✓		
	Sosial-Emosional	"Anak meminta maaf saat melakukan	X		Mampu/berani mengucapkan maaf

		kesalahan kepada teman atau guru.”			
	Sosial-Emosional	"Anak meminta maaf saat tidak sengaja melukai atau mengganggu teman.”	✓		
	Sosial-Emosional	“Anak kembali atau tetap bermain bersama temannya setelah meminta maaf.”	✓		
	Sosial-Emosional	"Anak menunjukkan ekspresi senang atau tersenyum setelah menyelesaikan tugas.”	X		Anak mampu mengapresiasi hasil tugasnya dengan tersenyum
	Sosial-Emosional	"Anak mau menunjukkan hasil karyanya kepada guru atau orangtua”	✓		
	Sosial-Emosional	"Anak berani menjawab pertanyaan atau berbicara di depan teman-temannya.”	✓		
	Sosial-Emosional	“Anak ikut bermain bersama teman dalam satu kelompok.”	X		Anak mau ikut bermain
	Sosial-Emosional	“Anak mau berbagi alat atau mainan dengan temannya saat kegiatan berlangsung.”	✓		
	Sosial-Emosional	"Anak menyelesaikan tugas kelompok bersama teman hingga selesai”	X		Tambah kata dapat sebelum menyelesaikan
	Sosial-Emosional	"Anak tetap tenang dan tidak menangis saat	✓		

		kalah dalam permainan.”			
	Sosial-Emosional	"Anak menunggu giliran bermain tanpa marah atau menangis.”	✓		
	Sosial-Emosional	"Anak tidak menunjukkan kemarahan saat permainan tidak berjalan sesuai keinginannya.”	X	Ganti diksi	Anak tidak menunjukkan ekspresi marah yang berlebihan saat permainan tidak berjalan sesuai keinginannya
	Sosial-Emosional	"Anak menyapa guru di pagi hari saat datang kesekolah.”	✓		
	Sosial-Emosional	"Anak mendengarkan dengan baik saat guru berbicara.”	✓		
	Sosial-Emosional	"Anak mencium tangan, memberikan salam, atau minimal memberi senyuman kepada orang tua saat datang atau pulang sekolah.”	✓		
	Psikomotor	"Anak dapat berjalan maju sebanyak 5 langkah dengan langkah stabil tanpa terhuyung (kehilangan keseimbangan), di permukaan datar.”	✓		
	Psikomotor	"Anak dapat berjalan mundur beberapa langkah tanpa terjatuh.”	✓		

	Psikomotor	"Anak dapat berjalan menyusuri garis lurus tanpa keluar jalur."	X		Diatas garis lurus
	Psikomotor	"Anak dapat berlari dengan tangan ditekuk dan mengayun ke depan dan belakang."	✓		
	Psikomotor	"Anak dapat berlari lurus ke depan sejauh 5 meter tanpa terjatuh."	✓		
	Psikomotor	"Anak dapat berlari dengan langkah panjang dan ritme yang stabil."	✓		
	Psikomotor	"Anak dapat melompat ke depan dengan dua kaki tanpa terjatuh."	✓		
	Psikomotor	"Anak dapat melompat ke atas dengan kedua kaki secara bersamaan."	✓		
	Psikomotor	"Anak dapat melompat lebih dari satu kali secara berurutan"	✓		
	Psikomotor	"Anak dapat menangkap bola dengan kedua tangan, dari jarak dekat tanpa menjatuhkannya ke lantai"	✓		
	Psikomotor	"Anak dapat melempar bola menggunakan tangan ke arah depan"	✓		

	Psikomotor	"Anak mengayunkan tangan ke belakang sebelum melempar bola ke depan."	✓		
	Psikomotor	"Anak melangkah maju dengan satu kaki saat melempar bola"	✓		
	Psikomotor	"Anak bisa berdiri dengan satu kaki selama ≥ 5 detik)	✓		
	Psikomotor	"Anak dapat menjaga keseimbangan satu kaki tanpa bantuan."	✓		
	Psikomotor	"Anak dapat berdiri tegak tanpa oleng dengan satu kaki"	X		Tambahkan tanpa terjatuh
	Psikomotor	"Anak dapat memegang pensil dengan tiga jari (genggaman tripod)."	✓		
	Psikomotor	"Anak dapat memegang krayon dan membuat coretan di atas kertas."	✓		
	Psikomotor	"Anak dapat memegang alat tulis dengan nyaman saat menggambar atau menulis."	✓		
	Psikomotor	"Anak dapat meniru gerakan tangan yang dicontohkan guru" (misalnya tepuk tangan, lambaian).	✓		
	Psikomotor	"Anak dapat meniru gerakan meloncat seperti	✓		

		yang dicontohkan.”			
	Psikomotor	"Anak dapat meniru gerakan berjalan memutar mengikuti arahan.”	✓		
	Psikomotor	"Anak dapat menyusun balok menjadi menara sederhana.."	✓		
	Psikomotor	"Anak dapat menyusun balok dengan koordinasi tangan-mata yang baik untuk membentuk pola sederhana."	✓		
	Psikomotor	"Anak menggunakan jari untuk menyusun benda kecil (seperti kancing atau stik es krim) menjadi bentuk sederhana dengan keterampilan motorik halus."	✓		
	Psikomotor	“Anak dapat meremas plastisin atau lilin mainan untuk membuat bentuk sederhana”	✓		
	Psikomotor	“Anak dapat memutar tutup botol hingga terbuka tanpa bantuan.”	✓		
	Psikomotor	“Anak dapat memeras kain atau spons kecil saat bermain air.”	✓		

3. Lampiran Hasil Validasi Terbatas

Lampiran Item Fit Keseluruhan

1. Aspek Kognitif

N o	Kod e Ite m	Measu re (logit)	Infit MNS Q	Outfi t MNS Q	Infit ZST D	Outfi t ZST D	PT- Measu re Corr	Katego ri
1	K1	-0,95	1,02	1,08	0,2	0,6	0,61	Fit
2	K2	-1,05	1,12	1,18	0,9	1,3	0,58	Fit
3	K3	-0,85	1,05	1,15	0,3	0,8	0,63	Fit
4	K4	-0,70	1,09	1,19	0,7	1,2	0,59	Fit
5	K5	-1,18	1,59	1,41	2,4	1,2	0,53	Perlu Ditinja u
6	K6	-0,92	1,01	1,05	0,1	0,3	0,65	Fit
7	K7	-0,68	1,18	1,22	1,1	1,3	0,55	Fit
8	K8	-0,81	1,12	1,20	0,7	1,2	0,57	Fit
9	K9	-0,76	1,14	1,23	1,0	1,4	0,60	Fit
10	K10	-0,88	1,09	1,16	0,5	0,9	0,62	Fit
11	K11	-0,79	1,15	1,21	1,1	1,3	0,58	Fit
12	K12	-0,54	1,32	1,37	1,5	1,4	0,60	Perlu Ditinja u
13	K13	-0,60	1,21	1,26	1,3	1,4	0,59	Fit
14	K14	-1,05	2,15	1,96	4,5	3,6	0,44	Misfit
15	K15	0,37	1,39	1,31	1,9	1,4	0,62	Fit (near threshol d)
16	K16	1,50	1,33	1,27	1,6	1,4	0,69	Fit (near threshol d)
17	K17	-0,43	1,17	1,20	1,0	1,2	0,61	Fit
18	K18	-0,50	1,21	1,28	1,3	1,4	0,58	Fit
19	K19	-0,38	1,19	1,23	1,1	1,2	0,60	Fit
20	K21	-0,67	1,01	1,38	0,1	1,3	0,59	Perlu Ditinja u

2. Aspek Sosial-Emosional

N o	Kod e Ite m	Measu re (logit)	Infit MNS Q	Outfi t MNS Q	Infit ZST D	Outfi t ZST D	PT- Measu re Corr	Katego ri
21	S1	0,23	1,11	1,16	0,8	1,0	0,61	Fit
22	S2	0,18	1,06	1,12	0,5	0,9	0,63	Fit
23	S3	0,75	1,91	1,86	3,5	3,5	0,40	Misfit
24	S4	0,28	1,17	1,22	1,1	1,3	0,57	Fit

25	S5	0,32	1,12	1,19	0,9	1,2	0,58	Fit
26	S6	0,26	1,09	1,14	0,8	1,0	0,62	Fit
27	S7	0,65	1,26	1,45	1,3	2,1	0,56	Perlu Ditinjau
28	S8	0,19	1,17	1,22	1,0	1,2	0,59	Fit
29	S9	0,20	1,28	1,24	1,4	1,1	0,62	Fit (near threshold)
30	S10	0,14	1,24	1,27	1,2	1,2	0,63	Fit (near threshold)
31	S11	0,21	1,12	1,15	0,8	0,9	0,61	Fit
32	S12	0,25	1,20	1,24	1,3	1,3	0,59	Fit
33	S17	-0,48	1,09	1,63	1,2	2,4	0,42	Misfit
34	S18	-0,15	1,08	1,14	0,7	0,9	0,61	Fit
35	S20	0,02	0,93	1,40	-0,3	1,7	0,57	Perlu Ditinjau

3. Aspek Psikomotor

N o	Kode Item	Measure (logit)	Infit MNS Q	Outfit MNS Q	Infit ZSTD	Outfit ZSTD	PT-Measure Corr	Kategori
36	P1	-0,65	1,08	1,11	0,6	0,8	0,60	Fit
37	P2	-0,70	1,12	1,15	0,9	1,1	0,58	Fit
38	P3	-0,75	1,14	1,19	1,0	1,2	0,57	Fit
39	P4	-0,60	1,19	1,23	1,2	1,3	0,59	Fit
40	P5	-0,55	1,21	1,24	1,3	1,4	0,58	Fit
41	P6	-0,50	1,18	1,22	1,1	1,3	0,60	Fit
42	P7	-0,45	1,16	1,21	1,0	1,3	0,62	Fit
43	P8	-0,40	1,10	1,13	0,7	0,9	0,61	Fit
44	P9	-0,35	1,05	1,09	0,5	0,7	0,63	Fit
45	P10	-0,30	1,12	1,15	0,8	1,0	0,59	Fit
46	P11	-0,25	1,18	1,22	1,1	1,2	0,58	Fit
47	P12	-0,20	1,21	1,25	1,3	1,3	0,59	Fit
48	P13	-0,15	1,19	1,23	1,2	1,3	0,60	Fit
49	P14	-0,10	1,15	1,18	1,0	1,2	0,61	Fit
50	P15	-0,05	1,12	1,16	0,8	1,0	0,62	Fit
51	P16	0,00	1,08	1,12	0,6	0,9	0,63	Fit
52	P17	0,05	1,05	1,09	0,5	0,8	0,64	Fit
53	P18	0,10	1,12	1,17	0,8	1,1	0,61	Fit
54	P19	0,15	1,18	1,21	1,1	1,3	0,60	Fit
55	P20	-0,60	1,05	1,26	0,3	1,0	0,50	Fit (near threshold)

56	P21	0,20	1,21	1,24	1,3	1,4	0,59	Fit
57	P22	0,25	1,18	1,22	1,1	1,3	0,61	Fit
58	P23	0,30	1,14	1,18	1,0	1,2	0,62	Fit
59	P24	0,35	1,12	1,16	0,8	1,0	0,63	Fit
60	P25	0,40	1,10	1,13	0,7	0,9	0,62	Fit
61	P26	0,45	1,08	1,12	0,6	0,8	0,61	Fit
62	P27	0,50	1,05	1,09	0,5	0,7	0,60	Fit
63	P28	0,55	1,03	1,08	0,4	0,6	0,59	Fit

4. Lampiran Instrumen Hasil Revisi Uji Terbatas

Item yang dihilangkan karena misfit 3 kategori K14 (Kognitif no 14), S3 (Sosial-Emosional no 3) dan S17 (Sosial-Emosional no 17)

No	Aspek	Pernyataan/Instrumen	Skor	Catatan Guru
1.	Kognitif	"Anak dapat menyebutkan bentuk geometri yang ditunjukkan oleh guru"		
2.	Kognitif	"Anak dapat membedakan warna merah dan biru saat diminta."		
3.	Kognitif	"Anak dapat mengelompokkan benda berdasarkan warna."		
4.	Kognitif	"Anak mampu menjelaskan sebab dari suatu kejadian peristiwa sehari-hari" misalnya : (Anak dapat menjelaskan bahwa air tumpah karena gelas miring; Anak tahu bahwa lampu menyala karena saklar ditekan; Anak dapat menyebut bahwa balok jatuh karena disusun terlalu tinggi.)		
5.	Kognitif	"Anak dapat menyebut urutan angka 1 sampai 5 tanpa bantuan."		
6.	Kognitif	"Anak dapat menyebut kembali langkah-langkah mencuci tangan."		
7.	Kognitif	"Anak dapat mengikuti instruksi sederhana dalam permainan atau kegiatan belajar."		
8.	Kognitif	"Anak dapat melengkapi pola gambar yang berulang (contoh: segitiga-lingkaran-segitiga-...)"		
9.	Kognitif	"Anak dapat melengkapi pola warna berulang (contoh: merah-kuning-merah-kuning-...)."		
10	Kognitif	"Anak dapat mengenali urutan pola dari benda yang sama ukuran atau bentuknya."		

11	Kognitif	“Anak dapat menghitung jumlah benda hingga lima dengan benar.”		
12	Kognitif	“Anak dapat menunjukkan kelompok benda yang lebih banyak atau lebih sedikit.”		
13	Kognitif	“Anak dapat menunjukkan jumlah jari sesuai angka yang disebutkan.”		
14	Kognitif	“Anak dapat menunjukkan huruf yang disebutkan oleh guru.”		
15	Kognitif	“Anak dapat membedakan huruf besar (kapital) dan huruf kecil.”		
16	Kognitif	“Anak dapat menirukan suara yang didengarnya” (misalnya suara tepuk tangan atau bunyi ketukan).		
17	Kognitif	“Anak dapat menoleh saat namanya dipanggil.”		
18	Kognitif	“Anak dapat mengikuti instruksi lisan sederhana dari guru.”		
19	Kognitif	"Anak dapat menyebutkan nama benda yang ada di sekolah"		
20	Kognitif	"Anak dapat menyebutkan nama benda yang ada di kamar mandi"		
21	Kognitif	"Anak dapat menyebutkan nama benda yang ada di dapur"		
22	Kognitif	“Anak dapat menyebut atau menunjuk kegiatan yang dilakukan sebelum berangkat sekolah.”		
23	Kognitif	“Anak dapat menyebut atau menunjuk kegiatan yang dilakukan setelah mandi.”		
24	Kognitif	"Anak dapat menyusun gambar kegiatan harian sesuai urutan waktu (pagi–siang–sore)."		
25	Kognitif	“Anak dapat menggambar pohon atau gunung sesuai dengan imajinasinya.”		

26	Kognitif	"Anak dapat menggambar bentuk matahari."		
27	Kognitif	"Anak dapat menggambar rumah lengkap dengan pintu atau jendela."		
No	Aspek	Pernyataan/Instrumen	Skor	Catatan Guru
1.	Sosial-Emosional	"Anak mau berbagi mainan dengan temannya saat bermain tanpa paksaan"		
2.	Sosial-Emosional	"Anak terlihat senang ketika temannya bermain dengan mainan yang ia pinjamkan."		
3.	Sosial-Emosional	"Anak menunjukkan perhatian saat temannya jatuh" (misalnya, membantu berdiri, mendekat, melihat atau memberi respons)		
4.	Sosial-Emosional	"Anak mau berbicara saat bermain dengan teman."		
5.	Sosial-Emosional	"Anak mengungkapkan pendapat atau keinginannya saat bermain"		
6.	Sosial-Emosional	"Anak mau berbicara/bernyanyi di depan teman-temannya saat kegiatan"		
7.	Sosial-Emosional	"Anak dapat menyebut bahwa dirinya merasa senang saat bermain atau mendapat hadiah."		
8.	Sosial-Emosional	"Anak dapat mengatakan bahwa dirinya marah saat mainannya diambil temannya."		
9.	Sosial-Emosional	"Anak dapat mengatakan bahwa dirinya sedih saat ditinggal orang tua disekolah atau saat mainannya direbut/kehilangan mainan."		
10	Sosial-Emosional	"Anak menunggu giliran saat bermain, tanpa berebut"		
11	Sosial-Emosional	"Anak mengikuti aturan permainan yang dijelaskan guru atau teman."		
12	Sosial-Emosional	"Anak bermain sesuai kesepakatan bersama teman,		

		seperti berbagi peran atau waktu.”		
13	Sosial-Emosional	"Anak meminta maaf saat melakukan kesalahan kepada teman atau guru.”		
14	Sosial-Emosional	"Anak meminta maaf saat tidak sengaja melukai atau mengganggu teman.”		
15	Sosial-Emosional	“Anak kembali atau tetap bermain bersama temannya setelah meminta maaf.”		
16	Sosial-Emosional	"Anak mau menunjukkan hasil karyanya kepada guru atau orangtua”		
17	Sosial-Emosional	"Anak berani menjawab pertanyaan atau berbicara di depan teman-temannya.”		
18	Sosial-Emosional	“Anak ikut bermain bersama teman dalam satu kelompok.”		
19	Sosial-Emosional	“Anak mau berbagi alat atau mainan dengan temannya saat kegiatan berlangsung.”		
20	Sosial-Emosional	"Anak menyelesaikan tugas kelompok bersama teman hingga selesai”		
21	Sosial-Emosional	"Anak tetap tenang dan tidak menangis saat kalah dalam permainan.”		
22	Sosial-Emosional	"Anak menunggu giliran bermain tanpa marah atau menangis.”		
23	Sosial-Emosional	"Anak tidak menunjukkan kemarahan saat permainan tidak berjalan sesuai keinginannya.”		
24	Sosial-Emosional	"Anak menyapa guru di pagi hari saat datang kesekolah."		
25	Sosial-Emosional	"Anak mendengarkan dengan baik saat guru berbicara."		
26	Sosial-Emosional	"Anak mencium tangan, memberikan salam, atau minimal memberi senyuman kepada orang tua saat datang atau pulang sekolah.”		
No	Aspek	Pernyataan/Instrumen	Skor	Catatan Guru
1.	Psikomotor	"Anak dapat berjalan maju sebanyak 5 langkah dengan		

		langkah stabil tanpa terhuyung (kehilangan keseimbangan), di permukaan datar."		
2.	Psikomotor	"Anak dapat berjalan mundur beberapa langkah tanpa terjatuh."		
3.	Psikomotor	"Anak dapat berjalan menyusuri garis lurus tanpa keluar jalur."		
4.	Psikomotor	"Anak dapat berlari dengan tangan ditekuk dan mengayun ke depan dan belakang."		
5.	Psikomotor	"Anak dapat berlari lurus ke depan sejauh 5 meter tanpa terjatuh."		
6.	Psikomotor	"Anak dapat berlari dengan langkah panjang dan ritme yang stabil."		
7.	Psikomotor	"Anak dapat meloncat ke depan dengan dua kaki tanpa terjatuh."		
8.	Psikomotor	"Anak dapat meloncat ke atas dengan kedua kaki secara bersamaan."		
9.	Psikomotor	"Anak dapat meloncat lebih dari satu kali secara berurutan"		
10.	Psikomotor	"Anak dapat menangkap bola dengan kedua tangan, dari jarak dekat tanpa menjatuhkannya ke lantai"		
11.	Psikomotor	"Anak dapat melempar bola menggunakan tangan ke arah depan"		
12.	Psikomotor	"Anak mengayunkan tangan ke belakang sebelum melempar bola ke depan."		
13.	Psikomotor	"Anak melangkah maju dengan satu kaki saat melempar bola"		
14.	Psikomotor	"Anak bisa berdiri dengan satu kaki selama ≥ 5 detik)		
15.	Psikomotor	"Anak dapat menjaga keseimbangan satu kaki tanpa bantuan."		

16	Psikomotor	"Anak dapat berdiri tegak tanpa oleng dengan satu kaki"		
17	Psikomotor	"Anak dapat memegang pensil dengan tiga jari (genggaman tripod)."		
18	Psikomotor	"Anak dapat memegang krayon dan membuat coretan di atas kertas."		
19	Psikomotor	"Anak dapat memegang alat tulis dengan nyaman saat menggambar atau menulis."		
20	Psikomotor	"Anak dapat meniru gerakan tangan yang dicontohkan guru" (misalnya tepuk tangan, lambaian).		
21	Psikomotor	"Anak dapat meniru gerakan melompat seperti yang dicontohkan."		
22	Psikomotor	"Anak dapat meniru gerakan berjalan memutar mengikuti arahan."		
23	Psikomotor	"Anak dapat menyusun balok menjadi menara sederhana.."		
24	Psikomotor	"Anak dapat menyusun balok dengan koordinasi tangan-mata yang baik untuk membentuk pola sederhana."		
25	Psikomotor	"Anak menggunakan jari untuk menyusun benda kecil (seperti kancing atau stik es krim) menjadi bentuk sederhana dengan keterampilan motorik halus."		
26	Psikomotor	"Anak dapat meremas plastisin atau lilin mainan untuk membuat bentuk sederhana"		
27	Psikomotor	"Anak dapat memutar tutup botol hingga terbuka tanpa bantuan."		
28	Psikomotor	"Anak dapat memeras kain atau spons kecil saat bermain air."		

5. Lampiran Hasil Uji Luas

No	Kode Item	Measure	Infit MNSQ	Outfit MNSQ	Infit ZSTD	Outfit ZSTD	PTMEA Corr	Kategori
1	S5	0.80	2.29	2.48	9.9	9.9	0.12	Misfit (revisi)
2	P28	-0.44	1.66	2.16	9.9	9.9	0.12	Misfit (Revisi)
3	K6	0.01	1.61	1.96	9.2	9.9	0.22	Misfit (revisi)
4	S6	0.71	1.46	1.52	7.3	7.7	0.38	Misfit (revisi)
5	K2	-0.36	1.23	1.25	3.9	3.7	0.52	Fit
6	K4	0.65	1.22	1.20	3.7	3.3	0.43	Fit
7	S10	0.14	1.17	1.20	3.0	3.1	0.58	Fit
8	K5	-0.57	1.14	1.18	2.5	2.6	0.48	Fit
9	K12	-0.21	1.16	1.15	2.8	2.3	0.53	Fit
10	P22	-0.06	1.13	1.14	2.2	2.3	0.43	Fit
11	P19	-0.42	1.14	1.10	2.4	1.5	0.47	Fit
12	S9	0.15	1.12	1.13	2.1	2.1	0.49	Fit
13	S1	0.11	1.02	1.11	0.3	1.8	0.58	Fit
14	K14	0.12	1.10	1.08	1.7	1.3	0.58	Fit
15	K17	-0.57	1.10	1.02	1.7	0.3	0.53	Fit
16	K8	0.33	1.07	1.09	1.2	1.5	0.54	Fit
17	P20	-0.42	1.08	1.08	1.5	1.3	0.42	Fit
18	P15	-0.03	1.08	1.05	1.4	0.8	0.56	Fit
19	P18	-0.38	1.06	1.01	1.1	0.2	0.46	Fit
20	S23	0.01	1.06	1.06	1.1	1.0	0.64	Fit
21	S22	0.16	1.06	1.03	1.1	0.5	0.54	Fit
22	S19	-0.03	0.96	1.06	-0.6	1.0	0.51	Fit
23	P2	-0.36	0.92	1.05	-1.4	0.7	0.49	Fit

24	P4	0.00	1.04	1.03	0.8	0.5	0.58	Fit
25	K7	0.22	1.04	1.03	0.8	0.5	0.61	Fit
26	S21	0.26	0.98	1.04	-0.4	0.7	0.49	Fit
27	S18	0.03	0.86	0.97	-2.6	-0.4	0.54	Fit
28	S24	-0.25	0.91	0.86	-1.6	-2.3	0.60	Fit
29	S3	0.50	0.91	0.89	-1.6	-1.9	0.55	Fit
30	P13	-0.07	0.91	0.90	-1.6	-1.6	0.57	Fit
31	P23	-0.57	0.91	0.87	-1.7	-2.1	0.55	Fit
32	K22	0.08	0.91	0.91	-1.7	-1.5	0.63	Fit
33	P5	-0.05	0.91	0.89	-1.7	-1.9	0.59	Fit
34	S16	-0.13	0.90	0.87	-1.8	-2.1	0.56	Fit
35	S17	0.01	0.90	0.90	-1.8	-1.7	0.60	Fit
36	K24	0.49	0.89	0.88	-2.1	-2.2	0.66	Fit
37	K19	-0.31	0.88	0.89	-2.2	-1.8	0.60	Fit
38	P9	-0.16	0.88	0.86	-2.2	-2.3	0.55	Fit
39	S13	0.27	0.80	0.88	-3.9	-2.1	0.61	Fit
40	K27	0.27	0.88	0.85	-2.3	-2.6	0.69	Fit
41	K21	0.08	0.88	0.85	-2.3	-2.5	0.63	Fit
42	S14	0.28	0.87	0.88	-2.4	-2.2	0.67	Fit
43	S4	-0.11	0.87	0.85	-2.4	-2.5	0.61	Fit
44	P7	-0.28	0.87	0.86	-2.4	-2.2	0.56	Fit
45	P27	-0.30	0.85	0.84	-2.7	-2.7	0.65	Fit
46	K23	0.59	0.85	0.85	-2.7	-2.8	0.62	Fit
47	S26	-0.51	0.84	0.81	-3.1	-3.0	0.61	Fit
48	S12	0.00	0.82	0.81	-3.3	-3.2	0.69	Fit

49	P14	-0.06	0.81	0.80	-3.5	-3.5	0.61	Fit
50	P24	-0.17	0.81	0.80	-3.7	-3.5	0.59	Fit
51	P6	0.24	0.78	0.80	-4.3	-3.5	0.53	Fit
52	K26	0.19	0.79	0.79	-4.0	-3.8	0.66	Fit
53	P21	-0.42	0.78	0.76	-4.3	-3.9	0.56	Fit
54	S15	0.16	0.76	0.77	-4.6	-4.1	0.67	Fit
55	K9	0.59	1.00	0.99	0.0	-0.2	0.51	Fit
56	K15	0.57	0.98	0.94	-0.4	-1.0	0.58	Fit
57	K1	0.45	0.99	0.98	-0.2	-0.3	0.54	Fit
58	K25	0.29	0.98	0.96	-0.4	-0.6	0.67	Fit
59	P10	0.27	1.03	1.02	0.6	0.3	0.54	Fit
60	S2	0.26	0.95	0.99	-0.9	-0.1	0.52	Fit
61	K16	0.22	0.93	0.96	-1.3	-0.6	0.47	Fit
62	S11	0.22	0.89	0.92	-2.0	-1.3	0.63	Fit
63	P12	0.02	0.97	0.96	-0.4	-0.7	0.56	Fit
64	S17	0.01	0.90	0.90	-1.8	-1.7	0.60	Fit
65	S12	0.00	0.82	0.81	-3.3	-3.2	0.69	Fit
66	P11	-0.01	0.92	0.92	-1.4	-1.4	0.54	Fit
67	P16	0.08	1.01	0.98	0.3	-0.4	0.57	Fit
68	P17	-0.07	0.97	0.98	-0.6	-0.4	0.49	Fit
69	P8	-0.11	1.00	1.02	0.0	0.3	0.53	Fit
70	P20	-0.42	1.08	1.08	1.5	1.3	0.42	Fit
71	K20	-0.14	0.92	0.93	-1.5	-1.2	0.54	Fit
72	P18	-0.38	1.06	1.01	1.1	0.2	0.46	Fit
73	P19	-0.42	1.14	1.10	2.4	1.5	0.47	Fit

74	P21	-0.42	0.78	0.76	-4.3	-3.9	0.56	Fit
75	P22	-0.06	1.13	1.14	2.2	2.3	0.43	Fit
76	P23	-0.57	0.91	0.87	-1.7	-2.1	0.55	Fit
77	P24	-0.17	0.81	0.80	-3.7	-3.5	0.59	Fit
78	P25	0.10	0.99	0.98	-0.2	-0.3	0.52	Fit
79	P26	-0.54	0.97	0.95	-0.5	-0.7	0.51	Fit
80	P27	-0.30	0.85	0.84	-2.7	-2.7	0.65	Fit
81	K5	-0.57	1.14	1.18	2.5	2.6	0.48	Fit

6. Lampiran Surat Validasi Instrumen Penelitian

SURAT KETERANGAN VALIDASI INSTRUMEN PENELITIAN

Yang bertandatangan dibawah ini:

Nama : Dr. Nandang Budiman, M.Si.
Institusi : Universitas Pendidikan Indonesia

Setelah membaca, menelaah dan mencermati instrumen penelitian berupa "*Lembar Observasi Asesmen Awal Sosial-Emosional Dan Psikomotor Anak Usia Dini*" yang akan digunakan untuk penelitian berjudul "*Pengembangan Instrumen Asesmen Awal Aspek Sosial Emosional Dan Psikomotor Anak Usia Dini*". Yang dibuat oleh:

Nama : Landri Nurhandriatie
NIM : 2217024
Program Studi : Psikologi Pendidikan

Dengan ini menyatakan bahwa instrument penelitian tersebut (✓)

- ☐ Layak digunakan untuk mengambil data tanpa revisi
☒ Layak digunakan untuk mengambil data dengan revisi sesuai saran
☐ Tidak Layak

Catatan (bila perlu)

*Instrumen sudah dapat digunakan
untuk penelitian Tesis -*

Demikian surat keterangan ini dibuat dan untuk dipergunakan sebagaimana mestinya

Bandung, Juni 2025

Validator


(Dr. Nandang Budiman, M.Si.)

SURAT KETERANGAN VALIDASI INSTRUMEN PENELITIAN

Yang bertandatangan dibawah ini:

Nama : Dr. Tina Hayati Dahlan, S. Psi., M. Pd., Psikolog
 Institusi : Universitas Pendidikan Indonesia

Setelah membaca, menelaah dan mencermati instrumen penelitian berupa
"Lembar Observasi Asesmen Awal Sosial-Emosional Dan Psikomotor Anak Usia Dini"
 yang akan digunakan untuk penelitian berjudul *"Pengembangan Instrumen Asesmen Awal
 Aspek Sosial Emosional Dan Psikomotor Anak Usia Dini"*. Yang dibuat oleh:

Nama : Landri Nurhandriatie
 NIM : 2217024
 Program Studi : Psikologi Pendidikan

Dengan ini menyatakan bahwa instrument penelitian tersebut (✓)

- ☐ Layak digunakan untuk mengambil data tanpa revisi
- ☐ Layak digunakan untuk mengambil data dengan revisi sesuai saran
- ☐ Tidak Layak

Catatan (bila perlu)

.....

.....

.....

.....

.....

Demikian surat keterangan ini dibuat dan untuk dipergunakan sebagaimana mestinya

Bandung, Juni 2025
 Validator



(Dr. Tina Hayati Dahlan, S.Psi., M. Pd., Psikolog)

SURAT KETERANGAN VALIDASI INSTRUMEN PENELITIAN

Yang bertandatangan dibawah ini:

Nama : Dr. Asep Deni Gustiana, S.Pd. M.Pd.
 Institusi : Universitas Pendidikan Indonesia

Setelah membaca, menelaah dan mencermati instrumen penelitian yang akan digunakan untuk penelitian berjudul "*Pengembangan Instrumen Asesmen Awal Aspek Kognitif, Sosial-Emosional Dan Psikomotor Anak Usia Dini*". Yang dibuat oleh:

Nama : Landri Nurhandriatie
 NIM : 2217024
 Program Studi : Psikologi Pendidikan

Dengan ini menyatakan bahwa instrument penelitian tersebut (✓)

- ☐ Layak digunakan untuk mengambil data tanpa revisi
☒ Layak digunakan untuk mengambil data dengan revisi sesuai saran
☐ Tidak Layak

Catatan (bila perlu)

1. pernyataan harus jelas dan sederhana serta operasional
2. bahasa pengantar benar dan margin
3. kuesioner haruslah kata objektif / mandiri ?
4. metode kuesioner akan present & produktif
5. indikator metode haruslah keakuratan, pengontrolan obyek & keabsahan

Demikian surat keterangan ini dibuat dan untuk dipergunakan sebagaimana mestinya

Bandung, Juli 2023

Validator

(Dr. Asep Deni Gustiana, S.Pd, M.Pd)

SURAT KETERANGAN VALIDASI INSTRUMEN PENELITIAN

Yang bertandatangan dibawah ini:

Nama : Gina Asri Ruwaida, S.Pd. M.Pd.
Institusi : Universitas Pelita Bangsa

Setelah membaca, menelaah dan mencermati instrumen penelitian yang akan digunakan untuk penelitian berjudul ***“Pengembangan Instrumen Asesmen Awal Aspek Sosial Emosional Dan Psikomotor Anak Usia Dini”***. Yang dibuat oleh:

Nama : Landri Nurhandriatie
NIM 2217024
Program Studi : Psikologi Pendidikan

Dengan ini menyatakan bahwa instrument penelitian tersebut (✓)

- ☐ Layak digunakan untuk mengambil data tanpa revisi
- ✓ Layak digunakan untuk mengambil data dengan revisi sesuai saran
- ☐ Tidak Layak

Catatan :

Layak digunakan dengan revisi minor

Demikian surat keterangan ini dibuat dan untuk dipergunakan sebagaimana mestinya

Bandung, Juni 2025
Validator


(Gina Asri Ruwaida, S.Pd.
M.Pd)

SURAT KETERANGAN VALIDASI INSTRUMEN PENELITIAN

Yang bertandatangan dibawah ini:

Nama : Dr. Idat Muqodas, S.Pd., M.Pd., Kons..
 Institusi : Universitas Pendidikan Indonesia

Setelah membaca, menelaah dan mencermati instrumen penelitian yang akan digunakan untuk penelitian berjudul ***“Pengembangan Instrumen Asesmen Awal Aspek Kognitif, Sosial-Emosional dan Psikomotor Anak Usia Dini”***. Yang dibuat oleh:

Nama : Landri Nurhandriatie
 NIM : 2217024
 Program Studi : Psikologi Pendidikan

Dengan ini menyatakan bahwa instrument penelitian tersebut (✓)

☐ Layak digunakan untuk mengambil data tanpa revisi. ✓

~~☐ Layak digunakan untuk mengambil data dengan revisi sesuai saran~~

~~☐ Tidak Layak~~

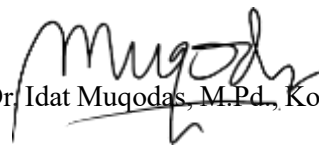
Catatan (bila perlu)

1. Perlu melakukan uji coba terbatas untuk analisi validitas, agar item tidak terlalu banyak untuk ukuran anak usia dini.
2. Setelah uji validitas, pertimbangkan jumlah item perdimensinya cukup 2 item.

.....

.....Demikian surat keterangan ini dibuat dan untuk dipergunakan sebagaimana mestinya

Bandung, 30 Juni 2025
 Validator


 (Dr. Idat Muqodas, M.Pd., Kons.)

7. Lampiran Hasil Revisi Instrumen Uji Luas

LEMBAR OBSERVASI
ASESMEN AWAL ASPEK KOGNITIF ANAK USIA DINI

Nama Anak :
 Kelompok/Kelas :
 Tanggal Observasi :
 Pengamat :

Petunjuk:

Berikan skor 1–4 untuk setiap pernyataan sesuai dengan pengamatan Anda.

Skala Penilaian:

Skor	Kriteria	Penjelasan Mudah untuk Guru
4	Selalu	Anak setiap kali diberi kesempatan pasti menunjukkan perilaku ini. Contoh: setiap bermain bergantian, anak pasti menunggu giliran.
3	Sering	Anak hampir setiap saat menunjukkan perilaku ini, tetapi kadang-kadang perlu diingatkan.
2	Jarang	Anak hanya sesekali menunjukkan perilaku ini, lebih sering perlu diingatkan agar mampu melakukannya.
1	Tidak pernah	Anak belum mampu sama sekali melakukan perilaku ini, meski sudah diingatkan.

No	Aspek	Pernyataan/Instrumen	Skor	Catatan Guru
1.	Kognitif	“Anak dapat menyebutkan bentuk geometri yang ditunjukkan oleh guru”		
2.	Kognitif	“Anak dapat membedakan warna merah dan biru saat diminta.”		
3.	Kognitif	"Anak dapat mengelompokkan benda berdasarkan warna.”		
4.	Kognitif	“Anak mampu menjelaskan sebab dari suatu kejadian peristiwa sehari-hari” misalnya : (Anak dapat menjelaskan bahwa air tumpah karena gelas miring; Anak tahu bahwa lampu menyala karena saklar ditekan; Anak dapat menyebut bahwa balok jatuh karena disusun terlalu tinggi.)		
5.	Kognitif	“Anak dapat menyebut urutan angka 1 sampai 5 tanpa bantuan.”		

6.	Kognitif	"Anak dapat menyebut kembali langkah-langkah mencuci tangan."		Perlu revisi Materi yang diujikan kurang sesuai dengan konstruksi kemampuan.
7.	Kognitif	"Anak dapat mengikuti instruksi sederhana dalam permainan atau kegiatan belajar."		
8.	Kognitif	"Anak dapat melengkapi pola gambar yang berulang (contoh: segitiga-lingkaran-segitiga-...)"		
9.	Kognitif	"Anak dapat melengkapi pola warna berulang (contoh: merah-kuning-merah-kuning-...)."		
10.	Kognitif	"Anak dapat mengenali urutan pola dari benda yang sama ukuran atau bentuknya."		
11.	Kognitif	"Anak dapat menghitung jumlah benda hingga lima dengan benar."		
12.	Kognitif	"Anak dapat menunjukkan kelompok benda yang lebih banyak atau lebih sedikit."		
13.	Kognitif	"Anak dapat menunjukkan jumlah jari sesuai angka yang disebutkan."		
14.	Kognitif	"Anak dapat menunjukkan huruf yang disebutkan oleh guru."		
15.	Kognitif	"Anak dapat membedakan huruf besar (kapital) dan huruf kecil."		
16.	Kognitif	"Anak dapat menirukan suara yang didengarnya" (misalnya suara tepuk tangan atau bunyi ketukan).		
17.	Kognitif	"Anak dapat menoleh saat namanya dipanggil."		
18.	Kognitif	"Anak dapat mengikuti instruksi lisan sederhana dari guru."		
19.	Kognitif	"Anak dapat menyebutkan nama benda yang ada di sekolah"		
20.	Kognitif	"Anak dapat menyebutkan nama benda yang ada di kamar mandi"		
21.	Kognitif	"Anak dapat menyebutkan nama benda yang ada di dapur"		

22.	Kognitif	“Anak dapat menyebut atau menunjuk kegiatan yang dilakukan sebelum berangkat sekolah.”		
23.	Kognitif	“Anak dapat menyebut atau menunjuk kegiatan yang dilakukan setelah mandi.”		
24.	Kognitif	"Anak dapat menyusun gambar kegiatan harian sesuai urutan waktu (pagi–siang–sore).”		
25.	Kognitif	“Anak dapat menggambar pohon atau gunung sesuai dengan imajinasinya.”		
26.	Kognitif	"Anak dapat menggambar bentuk matahari."		
27.	Kognitif	“Anak dapat menggambar rumah lengkap dengan pintu atau jendela.”		

LEMBAR OBSERVASI
ASESMEN AWAL ASPEK SOSIAL-EMOSIONAL ANAK USIA DINI

Nama Anak :

Kelompok/Kelas :

Tanggal Observasi :

Pengamat :

Petunjuk:

Berikan skor 1–4 untuk setiap pernyataan sesuai dengan pengamatan Anda.

Skala Penilaian:

Skor	Kriteria	Penjelasan Mudah untuk Guru
4	Selalu	Anak setiap kali diberi kesempatan pasti menunjukkan perilaku ini. Contoh: setiap bermain bergantian, anak pasti menunggu giliran.
3	Sering	Anak hampir setiap saat menunjukkan perilaku ini, tetapi kadang-kadang perlu diingatkan.
2	Jarang	Anak hanya sesekali menunjukkan perilaku ini, lebih sering perlu diingatkan agar mampu melakukannya.
1	Tidak pernah	Anak belum mampu sama sekali melakukan perilaku ini, meski sudah diingatkan.

No	Aspek	Pernyataan/Instrumen	Skor	Catatan Guru
1.	Sosial-Emosional	"Anak mau berbagi mainan dengan temannya saat bermain tanpa paksaan"		
2.	Sosial-Emosional	"Anak terlihat senang ketika temannya bermain dengan mainan yang ia pinjamkan."		
3.	Sosial-Emosional	"Anak menunjukan perhatian saat temannya jatuh" (misalnya, membantu berdirinya, mendekat, melihat atau memberi respons)		
4.	Sosial-Emosional	"Anak mau berbicara saat bermain dengan teman."		
5.	Sosial-Emosional	"Anak mengungkapkan pendapat atau keinginannya saat bermain"		Perlu Revisi kalimat "dirasa" ambigu
6.	Sosial-Emosional	"Anak mau berbicara/bernyanyi di depan teman-temannya saat kegiatan"		Hampir mendekati batas toleransi, namun masih perlu revisi kecil.
7.	Sosial-Emosional	"Anak dapat menyebut bahwa dirinya merasa senang saat bermain atau mendapat hadiah."		
8.	Sosial-Emosional	"Anak dapat mengatakan bahwa dirinya marah saat mainannya diambil temannya."		
9.	Sosial-Emosional	"Anak dapat mengatakan bahwa dirinya sedih saat ditinggal orang tua disekolah atau saat mainannya direbut/ kehilangan mainan."		

10.	Sosial-Emosional	"Anak menunggu giliran saat bermain, tanpa berebut"		
11.	Sosial-Emosional	"Anak mengikuti aturan permainan yang dijelaskan guru atau teman."		
12.	Sosial-Emosional	"Anak bermain sesuai kesepakatan bersama teman, seperti berbagi peran atau waktu."		
13.	Sosial-Emosional	"Anak meminta maaf saat melakukan kesalahan kepada teman atau guru."		
14.	Sosial-Emosional	"Anak meminta maaf saat tidak sengaja melukai atau mengganggu teman."		
15.	Sosial-Emosional	"Anak kembali atau tetap bermain bersama temannya setelah meminta maaf."		
16.	Sosial-Emosional	"Anak mau menunjukkan hasil karyanya kepada guru atau orangtua"		
17.	Sosial-Emosional	"Anak berani menjawab pertanyaan atau berbicara di depan teman-temannya."		
18.	Sosial-Emosional	"Anak ikut bermain bersama teman dalam satu kelompok."		
19.	Sosial-Emosional	"Anak mau berbagi alat atau mainan dengan temannya saat kegiatan berlangsung."		
20.	Sosial-Emosional	"Anak menyelesaikan tugas kelompok bersama teman hingga selesai"		
21.	Sosial-Emosional	"Anak tetap tenang dan tidak menangis saat kalah dalam permainan."		
22.	Sosial-Emosional	"Anak menunggu giliran bermain tanpa marah atau menangis."		
23.	Sosial-Emosional	"Anak tidak menunjukkan kemarahan saat permainan tidak berjalan sesuai keinginannya."		
24.	Sosial-Emosional	"Anak menyapa guru di pagi hari saat datang kesekolah."		
25.	Sosial-Emosional	"Anak mendengarkan dengan baik saat guru berbicara."		
26.	Sosial-Emosional	"Anak mencium tangan, memberikan salam, atau minimal memberi senyuman"		

		kepada orang tua saat datang atau pulang sekolah.”		
--	--	---	--	--

LEMBAR OBSERVASI ASESMEN AWAL ASPEK PSIKOMOTOR ANAK USIA DINI

Nama Anak :
 Kelompok/Kelas :
 Tanggal Observasi :
 Pengamat :

Petunjuk:

Berikan skor 1–4 untuk setiap pernyataan sesuai dengan pengamatan Anda.

Skala Penilaian:

Skor	Kriteria	Penjelasan Mudah untuk Guru
4	Selalu	Anak setiap kali diberi kesempatan pasti menunjukkan perilaku ini. Contoh: setiap bermain bergantian, anak pasti menunggu giliran.
3	Sering	Anak hampir setiap saat menunjukkan perilaku ini, tetapi kadang-kadang perlu diingatkan.
2	Jarang	Anak hanya sesekali menunjukkan perilaku ini, lebih sering perlu diingatkan agar mampu melakukannya.
1	Tidak pernah	Anak belum mampu sama sekali melakukan perilaku ini, meski sudah diingatkan.

No	Aspek	Pernyataan/Instrumen	Skor	Catatan Guru
1.	Psikomotor	"Anak dapat berjalan maju sebanyak 5 langkah dengan langkah stabil tanpa terhuyung (kehilangan keseimbangan), di permukaan datar."		
2.	Psikomotor	"Anak dapat berjalan mundur beberapa langkah tanpa terjatuh."		
3.	Psikomotor	"Anak dapat berjalan menyusuri garis lurus tanpa keluar jalur."		
4.	Psikomotor	"Anak dapat berlari dengan tangan ditekuk dan mengayun ke depan dan belakang."		
5.	Psikomotor	"Anak dapat berlari lurus ke depan sejauh 5 meter tanpa terjatuh."		
6.	Psikomotor	"Anak dapat berlari dengan langkah panjang dan ritme yang stabil."		

7.	Psikomotor	"Anak dapat meloncat ke depan dengan dua kaki tanpa terjatuh."		
8.	Psikomotor	"Anak dapat meloncat ke atas dengan kedua kaki secara bersamaan."		
9.	Psikomotor	"Anak dapat meloncat lebih dari satu kali secara berurutan"		
10	Psikomotor	"Anak dapat menangkap bola dengan kedua tangan, dari jarak dekat tanpa menjatuhkannya ke lantai"		
11	Psikomotor	"Anak dapat melempar bola menggunakan tangan ke arah depan"		
12	Psikomotor	"Anak mengayunkan tangan ke belakang sebelum melempar bola ke depan."		
13	Psikomotor	"Anak melangkah maju dengan satu kaki saat melempar bola"		
14	Psikomotor	"Anak bisa berdiri dengan satu kaki selama ≥ 5 detik)		
15	Psikomotor	"Anak dapat menjaga keseimbangan satu kaki tanpa bantuan."		
16	Psikomotor	"Anak dapat berdiri tegak tanpa oleng dengan satu kaki"		
17	Psikomotor	"Anak dapat memegang pensil dengan tiga jari (genggaman tripod)."		
18	Psikomotor	"Anak dapat memegang krayon dan membuat coretan di atas kertas."		
19	Psikomotor	"Anak dapat memegang alat tulis dengan nyaman saat menggambar atau menulis."		
20	Psikomotor	"Anak dapat meniru gerakan tangan yang dicontohkan guru" (misalnya tepuk tangan, lambaian).		
21	Psikomotor	"Anak dapat meniru gerakan meloncat seperti yang dicontohkan."		
22	Psikomotor	"Anak dapat meniru gerakan berjalan memutar mengikuti arahan."		

23	Psikomotor	"Anak dapat menyusun balok menjadi menara sederhana.."		
24	Psikomotor	"Anak dapat menyusun balok dengan koordinasi tangan-mata yang baik untuk membentuk pola sederhana."		
25	Psikomotor	"Anak menggunakan jari untuk menyusun benda kecil (seperti kancing atau stik es krim) menjadi bentuk sederhana dengan keterampilan motorik halus."		
26	Psikomotor	"Anak dapat meremas plastisin atau lilin mainan untuk membuat bentuk sederhana"		
27	Psikomotor	"Anak dapat memutar tutup botol hingga terbuka tanpa bantuan."		
28	Psikomotor	"Anak dapat memeras kain atau spons kecil saat bermain air."		Perlu revisi, menunjukkan pola jawaban tidak konsisten terhadap model..

8. Data Mentah Uji Coba Terbatas (50 data)

[illegible]

9. Data Mentah Uji Coba Luas (550 data)

[illegible]

[illegible]

364AN333334233223333333333333333433434433333334343334343333233333343433334343333343434
365AA34344233342334443333333334333333423223333333333343443333343233333333333434423333333
366SA4334423333233322332234344333444333423333333432333333333434343333333333343334324
367BM32343243333344433342333334333324232333333323332232333333333333333322323344433332
368JA44343332332223233333323333243334323333333443333333433343233344333423333433344
369KA444343333333433342333333333434333223322233323433332333322332323333332333333
370LA343342434333333332232232332343443334233333444433334344433343334323333333342
371AM333332434433334344433342333334243232323334333233444444434433333333322322323333
372AN444333423333433423334443334233343334323333343334323333323333233333233333333343
373NA232324333323332233223233333333332233222333322332223233222323222323222323333
374HA433342233333334433343334323333333443333333334433333333333333333333333333333343332
375KA333332233223332343333332232233233323433323233234333323433334333323433323333
376QH34344433342333344443343444334233333444433333334444333444333444333444333334343
377HR32323232323333233332433333323232323333233332433343233333334433333343333
378RQ333333343334333333333443333333334333432333333344333322332232332343333233332
379MA34333233332322232332343334323333223223233234344433342333334444333334344
380AD343343343443342333334223234333344433423333342232323233433332334444434343
381AB2333343334233444333423334323324333432333443334233343334323333343334323333324
382ZA33332333223223232333323333333322323232333323333223222333322322232322323
383MK333333344333433342333333332333344333333342333333334433333333344333333333
384AR3222323323433333223222323243333323
385AV33332333223223232333323334233434443323333344443322232332343332323232323434
386TM2333333344333433343233333332332433332232323232333423333433343233333333443
387OA23222323323333332232232323323433333333343334323332232223232323232323232323232323232323
388MA333423333344433343443334233333323434343332334333432333334233333344433332234
389MF32323233332333243332322334333422323433334222323323433332232323233342334
390MD343334233333334433333333332423334323334333423333344443333334333432333224
391KS2333322322233234343333223233323333233332232323233333233433343233332
392GA3443444334233334223234433334324433342333342233334333432334322323232343
393MW33343233344433423334323334334223344433323334333233332233334223233334444
394ZA33332232232333332333323334233223232333323433334344433332333332232323233
395RA332433323322233333422323443332422333324333333334333432334433334344433434443
396AS344333333334333423334323334333423344333333333433342334433333333343334233333
397AB32343434333323333323333323333234334333233333323433432332323333323333233
398AN33422323443333434443334233334223333342233443333434443334223234433334344433343
399NA333343334233444333423334323334233333343334323334333423344333333333334333424
400AB3332333223234233334323334332333323233332333323333233323434343332323333
401NA33333334433333233332333323334344433342333342333334223233334223233334444
402NP3222323323434433342333342232334223234433333423334323334333423344333333334
403LA3332333322322323233332333444343444333433323333233332333323323234343334
404LQ3333333344333433342333333333443334233343233334233333342333432333433342334
405QS443333333333334233334233333323333432333433323333232333332323333323333
406SD3234343433323233332333323343233333433323333232333323333233332333232344
407WR3422323443333434443334233333344444333334344433344443334233333422333334223
408TQ333433343233344333423334323223333342242333334223234433333342333432333343334
409AP33333334433333334233334323333433333443433323333232333332323333333333
410RS33333344332333323333233334243334434443342333434443334443334233333422333
411AS22232332343443334233333422333342232344333342233333422323443333334233343233
412DF3332333322323232333323333432434443334233233334433434443334233323333233333
413AS332333342332323233332333343232333322323232333323233332232232323333323
414DF3333333443333334233333442333334433343334233333333334333432333333333333333
415BO33333333343342333343233334323333333333342333343233333333333433342333343233
416KA343434333233333323333324333443434333223233332333343434333232323333233333
417KA22323443333344443334233333333422323443334344433342332232344333334344333423333
418AR34333432333323332232232323332433343233343334233343334333432333444333423333432
419SA23333223333333443334333432323333223323334323334233332233423333432333343
420MA333233332232323233332333343233334433233332333332333334433233333233333233
421NA3323332232323233333233343343233332232323233332333344334344433342333233
422AB33333344333333343233333333344233333344333433343233333333334443334233334323333
423IA333333333343342333343233334342333333333343334233334323334334233334323333433332
424HS343434333233333323333243333434343333323333233332433332333334333233333
425MD223234433333444333423333333342232344333343444333423333333334344433333333434443
426NI343334323333443334233343233423343433342334433342333423334223233333334
427AS233332233342333432333433333343233332233423333432333343333333443344333344333
428RT3333344332333323333233334344433333443323333233332333323332232232323333
429BA332333322333333223223232332323334433344333423332333333333343333433343234
430BS3333333443333333443334333433343333333344333423333432333333333333333343334233334
431CC2333333333333333333334332333223223233323333233334343433343434333232333324
432SD34343433323443433323333333343334333432333333333444333422232344333334344433343
433DE2232344333222344333333333333343334233332333343342333343343334323344433342334
434EE34333432333343343233343434343334323333233332433323333233332233342333343234
435XR233332333233322333422323443334344433343333333334344433333333333443333333334
436WT333344332333334432333433343334443334233432334223333342242233333422323443333

437RY233233333323333243333234343433423323233233332333332433332323333333333244
 438TG33434443334233333333343223234334334343434433423333333334323343444333423333332
 439HF34443334233333233422333343342343444334433423333432334223333444333423334323344
 440AR3423333432333433333334423333323234233342333432333432333334423423333433333
 441DA333333233333333343444333334333333333323233333323333324333323434343332332
 442DS23323333323333243333234343433223233333333344433342333333333432232443333343
 443ED33434443334233333333423323333333333243334443334233343233422333433343233443
 444FE344433342333332334223333434443322333333333434233334323334333333442333322333423
 445GE3423333432333433333334444333232343233422333333233332333332333332433332342
 446HF33333233333333343444342333332233343333334423333223333434443334233333333343224
 447JA233233333233332433332343423233333233332433323434344433342333343233422333343
 448KH3343444333423333333334322323344433342333333334322323342333343233343333334423
 449NA34443334233332334223232333322333324333234343433323333323333323333434443332
 450AB342333343233343333333343444334233333333322323443333343444333342333343233334334
 451NA3333323333333334344333433234323342232323333323333324333323434343332333
 452NP23323323323333233333243333342434333233333332333333333333333432232344333344
 453LA33434443343443342333333333422423443333344443334233333432334223333433343233443
 454LQ34443333444334233334323342233342334323344333423333432334333333442333322333423
 455QS4233333423334323334333333342333322333423334323334333233334344433333443323333
 456SD33333233333333333233334344433333433233332333332323323333323333324333323434
 457WR233233333233332433323434343322333233323333323333323333334344433332333342233
 458TQ33434443334233333333432232343343343444334443334233344433342333432334223333434
 459AP3444333423333233422333343334233344433334433342333343342333343233334333333442334
 460RS34233334323334333333344233332343423333423334323334333332333332333334344433334
 461AS33323323333333333434443333334332333323333233332333332333332333332333324333324
 462DF233233333233332433323434343423323333333333434443334233333333343223234433332
 463AS33434443334233233233333233332433323434333344433342333343233422333343334323333
 464DF34443334233333343444333423333433343223234333423333432333343333334423333223334
 465BO342333343233343444333423333433322333433323323323333323333323333323333243433333
 466KA3333323333333423333432333343333344233322333343444333423333333334322323443333
 467KA2332333332333324333234343433223233333333334443334233334323342233334333432333
 468AR334344433342333333333432232343333343444333233334233334323334333333442333322333
 469SA34443334233233332333332433323234343332323333333233333233333233334344433333443323
 470MA33433334333434433342333333333223234343333334443334344433342333333432232344334
 471NA333332334443342333343233422332333432333443334344433342333432334223333433343233
 472AB23323333323333243332343434332323333333333334233334323333433333344233332234
 473IA3343444333423333333343223234334334344433233333333233333233334344433333344334
 474HS444333323332334223333433342323444333423334323232333332333332333332333434334
 475MD3423333432333433333334423333232342333343233343333434443334233333333343223234434
 476NI333332333333333334344433333343323333233332333344433342333343233422333343334323
 477AS23323333323333243332343434332232333333333344433342432333343333334423333224
 478RT33434443334233333333343223234334334344433323333423333433333233332333343443
 479BA344433342332333323333324333232343433323233323333243332343434333232333333
 480BS342333343243443334233333333323323443333334443423333333334322323443333343444333
 481CC333332333333333434443333343333333233332333233333233333243332343434333323
 482SD2333332333324333234343433223332333334443334233342333423333323333233433333
 483DE4233334233333333343223234433334344433342333423323333324333234343433323233333
 484EE3233333233332333332433323343433323233333342333333333432232344333334344433
 485XR434233333243332343434333233334333233333443334232333332333332433323434343332
 486WT233333243333343434333232333233333444334234343444333423333333334322323443333
 487RY42333332333234343433323333233333344233332343434333233332333233323332333
 488TG323423333333343223234433333443333423333434233333333343223234433333434443334233
 489HF434323333323333243332343433332323333332333332333332433332343434333233233
 490AR233333243333343434333232333342333344433334233333333343223234433333423333333
 491DA423333333334223234433333434433442333342333343444333334432333333334344433333
 492DS32333332333324333323434343324342333333333323434343332323333233323323434343
 493ED434443334233333333432232344333334344433333334322323443333434443334333432232344
 494FE334233333333432232344333334344442333333343333324333234343433323333333423333
 495GE33434443333334332333332333323432333333323333333334322323443333343444333434443
 496HF333234343433323233333233333443342333333333432232344333343444342333333332343
 497JA3333422323443333434443334233342333434443333443233332333323333233333333343223
 498KH33333243332343434333232333333332343333323233333233333233333444333423333333324
 499NA2343434343323233333233333444333334223234333343444333423333423323333234344
 500AB3342334233333333432232344333343444342333323434343332323334233333333343223234
 501NA3343334344433333443323333323333233334233334233333333343233434443333344323333
 502NP3333332343443332323233332334344433434433434443333344333332343434333232334
 503LA3334333432232443333343444333433423333233332343434333233334322323443333343444
 504LQ3333333234332343434333233323333333432333432232344333333333243332343434334
 505QS234323434343323323333233334433334333333333243332343423434343332323333333
 506SD33423333333334322323443333343442423333334323434343332323333323333334233333334
 507WR33434443333333423333333334323334433333434434233333342333333333432334344433332
 508TQ33333333434343333444433333443232333233333333333444433333343444333323434344
 509AP3334322323443333234343433323233332333344433333333234343433323333432232343

510RS33333243333233343223234433334324433342333323434343333432232344333333333243332
511AS23434343333233333324333323433433332333343223234433333332433332343423434343333
512DF334233333333432232344333334344442333333333324333223434343333233333323333343
513AS3343444333332333333333432233423333343444423333323342333333333432232344333343
514DF333323434343334443333344332333233333323323334233333333343223234433334344432
515BO3334322323433323434343333233233233333433333434443333344332333332333332334
516KA33334233333333432232344333343244342333344443333234343433323233332333334443
517KA33423333333343223234433333434444233333332343333432232344333343444333423334233
518AR3343444333334332333332333323233333333223333332433323434343332323333332
519SA333234343433323323333323334433342333333242343434333232333332333344433344
520MA333432232344333343444333423342334233333334322323443333434444333343444342333
521NA33333243333243434333233233332343444333344332333323333323333343223234433334
522AB2343434333232333332333334443343332343434443333434443444333343444342333333333
523IA443333434443233333333333243332343434333333432232344333343223234433334344433
524HS33334322323443333434443423333324342333333333443323333333344332333332333332333
525MD333443323333233333233323332323333333434333232333334333232333332333333424
526NI4344333334344342333333333233432234443333434443423333323443333343444342333334
527AS443333434443233333333332433323434333342232344333343444342333332323423333334
528RT333343223234433334344434233332344333343443423333333333243332234343433333434
529BA333443323333233333233323332343333432232443333343444342333332334233333333334
530BS4333323233332333334233333344333443323333233333233323334233333333343233324
531CC3234433334344342333343444333244333232333323333342333334344433333443334232
532SD4433333434443233333333332433323434343333444342333343444333323434343332334343
533DE2121111112121211111112122121333111112234442123244333223333332333333332323
534EE33344332333323333323332344333443433334323234433334344434233333233332333333423
535XR4333232333332333334233333434232334433333333323333323332344334443423333433
536WT3234433334344342333343444333433233433332323333333233333423333334342333333333
537RY4433334344432333333333343332332323443333434434443423333434443333334344344433
538TG3333432232344333343444342332343333343444344433334342333333333343342443333434233
539HF333443323333233333233323333233333333433334322323443333434443432333343223234
540AR4333232333334433334344434233333333324333443323333233332333243333443323333
541DA323443333343443333432232344333334444433334344434233333233333423333434443423334
542DS44333344333333444342333333333343333334323234433333444342333343443223234433334
543ED33334333334323234433333434443234333333344323333323343423333333333433333334324
544FE333443333443333332333332332343342433323233233333233323443334344433333344334
545GE433324333323233333233333423323343323443333332333334233333333323434343333233
546HF4443333343444423333333333243342234343433333444342333343444333334344344434233334
547JA3333343223234333334344434233333334233333324342333333333334244333343423333333
548KH3333443323333233333233233342333333333323333342333333432333343223234433
549AD443332323333233333423333343244333334344342333343444333424333344332333323
550DD2121111112121211111112122121333111112234442123244333223333332333333332323

DAFTAR PUSTAKA

- Agustin, M., Puspita, R. D., Nurinten, D., & Nafiqoh, H. (2020). Tipikal kendala guru PAUD dalam mengajar masa pandemi COVID-19 dan implikasinya. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(1), 137–142. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v5i1.598>
- Aiken, L. R. (1985). Three coefficients for analyzing the reliability and validity of ratings. *Educational and Psychological Measurement*, 45(1), 131–142.
- Alimuddin, A., & Sukardi, S. (2023). Pengembangan instrumen asesmen anak usia dini di lingkungan guru PAUD. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(1), 45–56. <https://ejournal.unib.ac.id/index.php/dharmarafflesia/article/download/14095/8118>
- Anik Mukti Dwi Pangestu. (2024). Asesmen perkembangan anak usia dini (Studi kasus asesmen perkembangan anak usia 3 tahun). *Childhood Education: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(1), 230–242. <https://doi.org/10.53515/cej.v5i1.5915>
- Arikunto, S. (2010). *Prosedur penelitian: Suatu pendekatan praktik* (Revisi VI). Rineka Cipta.
- Ayu, N. P., Marhaeni, A. A. I. N., & Budiadnyana, I. G. P. (2018). Pengembangan instrumen asesmen keterampilan belajar dan berinovasi pada mata pelajaran IPA di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Dasar Indonesia*, 2(2), 42–52. <https://doi.org/10.23887/jpdi.v2i2.2696>
- Azwar, S. (2017). *Penyusunan skala psikologi* (Edisi 2). Pustaka Pelajar.
- Bagnato, S. J., Elliott, S. N., & Witt, J. (2007). *Authentic assessment for early childhood intervention: Best practices*. Guilford Press.
- Berk, L. E. (2018). *Development through the lifespan* (7th ed.). Pearson.
- Bjorklund, D. F., & Causey, K. B. (2018). *Children's thinking: Cognitive development and individual differences* (6th ed.). Sage Publications.
- Bond, T. G., & Fox, C. M. (2015). *Applying the Rasch model: Fundamental measurement in the human sciences* (3rd ed.). Routledge.

- Boone, W. J., Staver, J. R., & Yale, M. S. (2014). *Rasch analysis in the human sciences*. Springer.
- Bredenkamp, S., & Copple, C. (Eds.). (2017). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8* (3rd ed.). National Association for the Education of Young Children (NAEYC).
- Brookhart, S. M. (2007). *How to give effective feedback to your students*. ASCD.
- Buzzelli, C. A. (2018). The moral dimensions of assessment in early childhood education. *Journal of Early Childhood Research*, 16(1), 3–16. <https://doi.org/10.1177/1463949118778021>
- Clements, D. H., & Sarama, J. (2014). *Learning and teaching early math: The learning trajectories approach* (2nd ed.). Routledge.
- Cohen, R. J., & Swerdlik, M. E. (2018). *Psychological testing and assessment: An introduction to tests and measurement* (9th ed.). McGraw Hill.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). Sage Publications.
- Dabis, Y., & Juniarti, Y. (n.d.). Asesmen perkembangan sosial emosional anak usia dini. Jurusan PG-PAUD, Universitas Negeri Gorontalo.
- Demianus, D., Yulianti, P., & Rahmawati, A. (2019). Implementasi pendekatan saintifik dalam pengembangan kognitif anak usia dini. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), 1–10.
- Denham, S. A. (1998). *Emotional development in young children*. Guilford Press.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society*. W. W. Norton.
- Fea Mo. (2025). *Cognitive development theories and their implications for early childhood education*. Routledge.

- Ferliana, D. (2013). Asesmen dalam pendidikan anak usia dini [Skripsi, Universitas Kristen Satya Wacana]. <https://repository.uksw.edu/handle/123456789/7399>
- Fiore, L. B. (2012). *Assessment of young children: A collaborative approach*. Routledge.
- Gallahue, D. L., Ozmun, J. C., & Goodway, M. J. (2012). *Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults* (7th ed.). McGraw-Hill.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Gopnik, A. (2020). *The gardener and the carpenter: What the new science of child development tells us about the relationship between parents and children*. Macmillan.
- Gullo, D. F. (2013). *Understanding assessment and evaluation in early childhood education* (2nd ed.). Teachers College Press.
- Hartati, S. (2017). Pengembangan model asesmen perkembangan anak taman kanak-kanak di DKI Jakarta. *Jurnal Pendidikan Usia Dini*, 11(1), 19–30.
- Hasanah, N. (2021). *Asesmen pembelajaran PAUD*. Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga. <https://digilib.uin-suka.ac.id/id/eprint/57883/1/Asesmen%20Pembelajaran%20PAUD.pdf>
- Hasanah, F., & Uyun, Q. (2019). *Asesmen perkembangan kognitif anak usia dini (Studi kasus TK Khadijah Al-Muayyada Sampang)*. *Islamic EduKids: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 1(1), 31–37. <https://doi.org/10.20414/iek.v1i1.1814>
- Hambleton, R. K., & Swaminathan, H. (1985). *Item response theory: Principles and applications*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-017-1988-9>
- Ibnu Imam Al Ayyubi, M., Asriani, N., & Aulia, N. (2024). Peran stimulasi kognitif dalam optimalisasi perkembangan anak usia dini. *Jurnal Ilmu Pendidikan Anak Usia Dini*, 8(2), 112–125.

- Iskandar, B., Putra, R. M., & Sari, N. (2024). Eksplorasi lingkungan sebagai media pembelajaran matematika pada anak usia dini. *Jurnal Pendidikan Matematika Anak Usia Dini*, 2(1), 50–65.
- Khadijah, S., et al. (2021). The effect of edutainment learning model on early childhood socio-emotional development. *Jurnal Pendidikan Usia Dini*, 15(2), 1–12. <https://doi.org/10.21009/jpud.152.01>
- Kasriyati, N., Utami, F. S., & Ningsih, R. S. (2021). Peran keluarga dalam pembentukan karakter anak usia dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(2), 1735–1742.
- Koo, T. K., & Li, M. Y. (2016). A guideline of selecting and reporting intraclass correlation coefficients for reliability research. *Journal of Chiropractic Medicine*, 15(2), 155–163.
- Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33(1), 159–174.
- Lestari, D. (2022). Penyusunan indikator dalam instrumen literasi sains pada anak usia dini. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 10(2), 130–140.
- Linacre, J. M. (2012). *Winsteps® Rasch measurement computer program user's guide*. Winsteps.com.
- Mardapi, D. (2017). *Pengukuran, penilaian, dan evaluasi pendidikan*. Parama Publishing.
- Marvelia, R. T., Pasani, C. F., & Juhairiah. (2025). Pengembangan asesmen formatif materi pecahan berbasis *Self-Directed Learning Oriented Assessment (SLOA)* di kelas IV SD/MI. *Jurmadikta*, 5(2), 12–24. <https://doi.org/10.20527/jurmadikta.v5i2.3152>
- Mulyani, N. (2018). *Perkembangan Dasar Anak Usia Dini*. Yogyakarta: Gava Media.
- McAfee, O., & Leong, D. J. (2010). *Assessing and guiding young children's development and learning* (5th ed.). Pearson.
- NAEYC. (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs*. National Association for the Education of Young Children.

- Nurhayati, S., & Rakhman, A. (2017). Studi kompetensi guru PAUD dalam melakukan asesmen pembelajaran dan perkembangan anak usia dini di Kota Cimahi. *Jurnal Pendidikan Anak*, 6(2), 109–120. <https://doi.org/10.21831/jpa.v6i2.17699>
- Novita Widiyaningrum, N., et al. (2024). Efektivitas metode discovery learning dalam pembelajaran sains terhadap perkembangan kognitif anak usia dini. *Journal of Early Childhood Education*, 2(2), 45–58. <https://doi.org/10.62005/joecie.v2i2.94>
- Nugraha, A. C., & Nuriadin, I. (2025). Pengaruh bermain manipulatif terhadap perkembangan numerasi anak usia dini. *Jurnal Psikologi Perkembangan*, 10(1), 30–45.
- Papalia, D. E., & Martorell, G. (2021). *Experience human development* (15th ed.). McGraw-Hill Education.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2021). *A child's world: Infancy through adolescence* (15th ed.). McGraw-Hill Education.
- Payne, V. G., & Isaacs, L. D. (2020). *Human motor development: A lifespan approach* (8th ed.). Routledge.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1969). *The psychology of the child*. Basic Books.
- Polit, D. F., & Beck, C. T. (2006). The content validity index: Are you sure you know what's being reported? *Research in Nursing & Health*, 29(5), 489–497.
- Putri, D. E., Wulan, S., & Andini, C. D. (2022). Optimalisasi peran keluarga dalam mendukung perkembangan anak usia dini pada masa pandemi. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(3), 2097–2107.
- Rambe Erdayra, Y. (2019). Teori perkembangan kognitif Jean Piaget pada anak usia dini. *Jurnal Pedagogi Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(2), 70–85.
- Retnawati, H. (2016). *Validitas, reliabilitas, dan karakteristik butir instrumen*. Parama Publishing.

- Rosalia Floriani, R., et al. (2025). An exploration of adolescent psychological issues in the Netflix series *Adolescence* (2025). *Lingua Franca*, 4(1), 1–10. <https://doi.org/10.37680/linguafranca.v4i1.7332>
- Santrock, J. W. (2019). *Child development* (15th ed.). McGraw-Hill Education.
- Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. National Academies Press.
- Slentz, K., Early, D., & McKenna, M. (2008). *A guide to assessment in early childhood: Infancy to age eight*. Office of Superintendent of Public Instruction, State of Washington.
- Song, N., & He, M. (2020). Minority festivals and psychological analysis of cultural identity—Taking Dai Water-sprinkling Festival as an example. *2020 Conference on Social Science and Modern Science (SSMS2020)*. <https://doi.org/10.38007/proceedings.0000749>
- Stemler, S. E. (2004). A comparison of consensus, consistency, and measurement approaches to estimating interrater reliability. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 9(1), 1–19.
- Suyadi, S. (2017). Perencanaan dan asesmen perkembangan pada anak usia dini. *Golden Age: Jurnal Ilmiah Tumbuh Kembang Anak Usia Dini*, 1(1), 65–74. <https://doi.org/10.14421/jga.2016.11-06>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Warmansyah, J., Sari, M., Halif, A., Ismandela, A., Nabila, D. F., Ravidah, & Niarman, A. (2023). E-portfolio as an early childhood assessment tool in kindergarten. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Undiksha*, 10(3), 470–477. <https://doi.org/10.23887/paud.v10i3.53021>
- Wortham, S. C., & Hardin, B. J. (2020). *Assessment in early childhood education* (8th ed.). Pearson.

- Wright, B. D., & Masters, G. N. (1982). *Rating scale analysis*. MESA Press.
- Wright, B. D., & Linacre, J. M. (1994). Reasonable mean-square fit values. *Rasch Measurement Transactions*, 8(3), 370–371.
- Wiyani, N. A. (2015). *Psikologi perkembangan anak usia dini: Panduan bagi orang tua dan pendidik PAUD dalam memahami serta mendidik anak usia dini*. Gavamedia.