

***ALTERNATIVE MASCULINITY:
FENOMENA, POTENSI, DAN STRATEGI
PEMBELAJARAN GURU LAKI-LAKI DALAM
PENDIDIKAN ANAK USIA DINI***



Oleh:

Issaura Dwi Selvi
NIM: 21300012014

DISERTASI

STATE ISLAMIC UNIVERSITY

SUNAN KALIJAGA
YOGYAKARTA

Diajukan kepada Program Doktor (S3) Studi Islam
Pascasarjana UIN Sunan Kalijaga untuk Memenuhi Salah Satu
Syarat guna Memperoleh Gelar Doktor dalam
Bidang Studi Islam

YOGYAKARTA
2025

PERNYATAAN KEASLIAN DAN BEBAS DARI PLAGIARISME

Yang bertanda tangan di bawah ini:

Nama : Issaura Dwi Selvi, M.Pd
NIM : 21300012014
Program : Doktor/S3

menyatakan bahwa naskah disertasi ini secara keseluruhan adalah hasil penelitian/karya saya sendiri, kecuali pada bagian-bagian yang dirujuk sumbernya, dan bebas dari plagiarisme. Jika dikemudian hari terbukti bukan karya sendiri atau melakukan plagiasi, maka saya siap ditindak sesuai dengan ketentuan yang berlaku.

Wassalamu'alaikum wr.wb.

Yogyakarta, 11 Agustus 2025
Saya yang menyatakan,



Issaura Dwi Selvi
NIM 21300012014

STATE ISLAMIC UNIVERSITY
SUNAN KALIJAGA
YOGYAKARTA



KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI SUNAN KALIJAGA
PASCASARJANA

Jl. Marsda Adisucipto, Yogyakarta, 55281 Telp. (0274) 519709, Faks. (0274) 557978
email: pps@uin-suka.ac.id, website: <http://pps.uin-suka.ac.id>.

PENGESAHAN

Judul Disertasi	:	Alternative Masculinity: Fenomena, Potensi, Dan Strategi Pembelajaran Guru Laki-Laki Dalam Pendidikan Anak Usia Dini
Ditulis oleh	:	Issaura Dwi Selvi
NIM	:	21300012014
Program/Prodi.	:	Doktor (S3) / Studi Islam
Konsentrasi	:	Pendidikan Anak Usia Dini Islam (PAUDI)

Telah dapat diterima

Sebagai salah satu syarat guna memperoleh gelar Doktor (Dr.)
Dalam Bidang Studi Islam

Yogyakarta, 24 November 2025

As. Rektor
Ketua Sidang,



Prof. Dr. Moch. Nur Ichwan, S.Ag., M.A.
NIP. 197010242001121001



KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI SUNAN KALIJAGA
PASCASARJANA

Jl. Marsda Adisucipto, Yogyakarta, 55281 Telp. (0274) 519709, Faks. (0274) 557978
email: pps@uin-suka.ac.id, website: <http://pps.uin-suka.ac.id>

YUDISIUM

BISMILLĀHIRRAHMĀNIRRAHĪM

DENGAN MEMPERTIMBANGKAN JAWABAN PROMOVENDUS/
PROMOVENDA ATAS PERTANYAAN DAN KEBERATAN PARA
PENILAI DALAM UJIAN TERTUTUP PADA TANGGAL 12
September 2025, DAN SETELAH MENDENGAR JAWABAN
PROMOVENDUS/PROMOVENDA ATAS PERTANYAAN DAN
SANGGAHAN PARA PENGUJI DALAM SIDANG UJIAN TERBUKA,
MAKA KAMI MENYATAKAN, PROMOVENDUS/PROMOVENDA
ISSAURA DWI SELVI, NOMOR INDUK: 21300012014 LAHIR DI
Baturaja TANGGAL 04 JUNI 1996,

LULUS DENGAN PREDIKAT :

PUJIAN (CUM LAUDE)/SANGAT MEMUASKAN/MEMUASKAN**

KEPADА SAUDARA DIBERIKAN GELAR DOKTOR STUDI ISLAM
KONSENTRASI PENDIDIKAN ANAK USIA DINI ISLAM (PAUDI)
DENGAN SEGALA HAK DAN KEWAJIBAN YANG MELEKAT ATAS
GELAR TERSEBUT.

*SAUDARA MERUPAKAN DOKTOR PADA PASCASARJANA UIN SUNAN
KALIJAGA YOYAKARTA KE-1055

YOGYAKARTA, 24 NOVEMBER 2025



Prof. Dr. Moch. Nur Ichwan, S.Ag., M.A.
NIP.: 197010242001121001

** CORET YANG TIDAK DIPERLUKAN



DAFTAR HADIR DEWAN PENGUJI UJIAN TERBUKA PROMOSI DOKTOR

Nama Promovendus	:	Issaura Dwi Selvi	(<i>DS</i>)
NIM	:	21300012014	
Judul Disertasi	:	Alternative Masculinity: Fenomena, Potensi, Dan Strategi Pembelajaran Guru Laki-Laki Dalam Pendidikan Anak Usia Dini	
Ketua Sidang	:	Prof. Dr. Moch. Nur Ichwan, S.Ag., M.A.	(<i>SI</i>)
Sekretaris Sidang	:	Dr. Munirul Ikhwan, Lc., M.A.	(<i>MI</i>)
Anggota	:	1. Prof. Dr. H. Suyadi, S.Ag., M.A. (Promotor/Penguji) 2. Ro'fah, S.Ag., BSW., MA., Ph.D (Promotor/Penguji) 3. Prof. Dr. Marhumah, M.Pd (Penguji) 4. Prof. Zulkipli Lessy, S.Ag., S.Pd., BSW, M.Ag., MSW., Ph.D. (Penguji) 5. Sibawaihi, S.Ag., M.Si., Ph.D (Penguji) 6. Dr. Fuad Arif Noor, S.Ag., M.Pd. (Penguji)	(<i>HS</i>) (<i>MI</i>) (<i>MR</i>) (<i>RF</i>) (<i>ZL</i>) (<i>SA</i>) (<i>FN</i>) (<i>FA</i>)

Di Ujikan Di Yogyakarta Pada Hari Senin Tanggal 24 November 2025

Tempat	:	Aula Lt. 1 Gd. Pascasarjana UIN Sunan Kalijaga
Waktu	:	Pukul 10.00 WIB. S.d. Selesai
Hasil / Nilai (IPK)	:
Predikat Kelulusan	:	Pujian (<i>Cumlaude</i>)/ Sangat Memuaskan/ Mer

PENGESAHAN PROMOTOR

Promotor:

Prof. Dr. Suyadi, S.Ag. M.A



Promotor:

Ro'fah, S.Ag, BSW, MA, Ph.D



STATE ISLAMIC UNIVERSITY
SUNAN KALIJAGA
YOGYAKARTA

NOTA DINAS

Kepada Yth.,
Direktur Pascasarjana
UIN Sunan Kalijaga
Yogyakarta

Assalamu'alaikum wr. wb.

Disampaikan dengan hormat, setelah melakukan bimbingan, arahan, dan koreksi terhadap naskah disertasi berjudul:

***ALTERNATIVE MASCULINITY:
FENOMENA, POTENSI, DAN STRATEGI PEMBELAJARAN GURU
LAKI-LAKI DALAM PENDIDIKAN ANAK USIA DINI***

Yang ditulis oleh

Nama	:	Issaura Dwi Selvi
NIM	:	21300012014
Program Studi	:	Doktor (S3)/ Studi Islam
Konsentrasi	:	Pendidikan Anak Usia Dini Islam (PAUDI)

Sebagaimana yang disarankan dalam Ujian Tertutup pada tanggal tanggal 12 September 2025, saya berpendapat bahwa disertasi tersebut sudah dapat diajukan ke Pascasarjana UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta untuk diujikan dalam Ujian Terbuka dalam rangka memperoleh gelar Doktor dalam bidang Pendidikan Anak Usia Dini Islam (PAUDI).

Wassalamu'alaikum wr.wb.

Yogyakarta, 01 Oktober 2025

Prof. Dr. Suyadi, S.Ag., M.A.

NOTA DINAS

Kepada Yth.,
Direktur Pascasarjana
UIN Sunan Kalijaga
Yogyakarta

Assalamu'alaikum wr. wb.

Disampaikan dengan hormat, setelah melakukan bimbingan, arahan, dan koreksi terhadap naskah disertasi berjudul:

*ALTERNATIVE MASCULINITY:
FENOMENA, POTENSI, DAN STRATEGI PEMBELAJARAN GURU
LAKI-LAKI DALAM PENDIDIKAN ANAK USIA DINI*

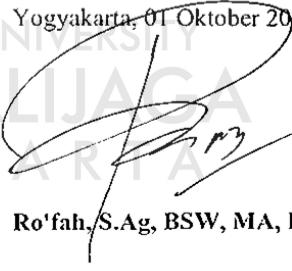
Yang ditulis oleh

Nama	:	Issaura Dwi Selvi
NIM	:	21300012014
Program Studi	:	Doktor (S3)/ Studi Islam
Konsentrasi	:	Pendidikan Anak Usia Dini Islam (PAUDI)

Sebagaimana yang disarankan dalam Ujian Tertutup pada tanggal 12 September 2025, saya, saya berpendapat bahwa disertasi tersebut dapat diajukan ke Pascasarjana UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta untuk diujikan dalam Ujian Terbuka dalam rangka memperoleh gelar Doktor dalam bidang Pendidikan Anak Usia Dini Islam (PAUDI).

Wassalamu'alaikum wr.wb.

Yogyakarta, 01 Oktober 2025


Ro'fah, S.Ag, BSW, MA, Ph.D

NOTA DINAS

Kepada Yth.,
Direktur Pascasarjana
UIN Sunan Kalijaga
Yogyakarta

Assalamu'alaikum wr. wb.

Disampaikan dengan hormat, setelah melakukan bimbingan, arahan, dan koreksi terhadap naskah disertasi berjudul:

***ALTERNATIVE MASCULINITY:
FENOMENA, POTENSI, DAN STRATEGI PEMBELAJARAN GURU
LAKI-LAKI DALAM PENDIDIKAN ANAK USIA DINI***

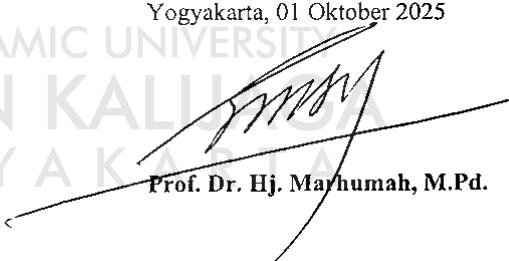
Yang ditulis oleh

Nama : Issaura Dwi Selvi
NIM : 21300012014
Program Studi : Doktor (S3)/ Studi Islam
Konsentrasi : Pendidikan Anak Usia Dini Islam (PAUDI)

Sebagaimana yang disarankan dalam Ujian Tertutup pada tanggal 12 September 2025, saya, saya berpendapat bahwa disertasi tersebut dapat diajukan ke Pascasarjana UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta untuk diujikan dalam Ujian Terbuka dalam rangka memperoleh gelar Doktor dalam bidang Pendidikan Anak Usia Dini Islam (PAUDI).

Wassalamu'alaikum wr.wb.

Yogyakarta, 01 Oktober 2025


Prof. Dr. Hj. Marhumah, M.Pd.

NOTA DINAS

Kepada Yth.,
Direktur Pascasarjana
UIN Sunan Kalijaga
Yogyakarta

Assalamu'alaikum wr. wb.

Disampaikan dengan hormat, setelah melakukan bimbingan, arahan, dan koreksi terhadap naskah disertasi berjudul:

*ALTERNATIVE MASCULINITY:
FENOMENA, POTENSI, DAN STRATEGI PEMBELAJARAN GURU
LAKI-LAKI DALAM PENDIDIKAN ANAK USIA DINI*

Yang ditulis oleh

Nama	:	Issaura Dwi Selvi
NIM	:	21300012014
Program Studi	:	Doktor (S3)/ Studi Islam
Konsentrasi	:	Pendidikan Anak Usia Dini Islam (PAUDI)

Sebagaimana yang disarankan dalam Ujian Tertutup pada tanggal 12 September 2025, saya, saya berpendapat bahwa disertasi tersebut dapat diajukan ke Pascasarjana UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta untuk diujikan dalam Ujian Terbuka dalam rangka memperoleh gelar Doktor dalam bidang Pendidikan Anak Usia Dini Islam (PAUDI).

Wassalamu'alaikum wr.wb.

STATE ISLAMIC UNIVERSITY
SUNAN KALIJAGA
YOGYAKARTA

Yogyakarta, 30 September 2025

Prof. Zulkipli Lessy, S.Ag.,S.Pd.,BSW,M.Ag.,MSW.,Ph.D

NOTA DINAS

Kepada Yth.,
Direktur Pascasarjana
UIN Sunan Kalijaga
Yogyakarta

Assalamu 'alaikum wr. wb.

Disampaikan dengan hormat, setelah melakukan bimbingan, arahan, dan koreksi terhadap naskah disertasi berjudul:

***ALTERNATIVE MASCULINITY:
FENOMENA, POTENSI, DAN STRATEGI PEMBELAJARAN GURU
LAKI-LAKI DALAM PENDIDIKAN ANAK USIA DINI***

Yang ditulis oleh

Nama	:	Issaura Dwi Selvi
NIM	:	21300012014
Program Studi	:	Doktor (S3)/ Studi Islam
Konsentrasi	:	Pendidikan Anak Usia Dini Islam (PAUDI)

Sebagaimana yang disarankan dalam Ujian Tertutup pada tanggal 12 September 2025, saya, saya berpendapat bahwa disertasi tersebut dapat diajukan ke Pascasarjana UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta untuk diujikan dalam Ujian Terbuka dalam rangka memperoleh gelar Doktor dalam bidang Pendidikan Anak Usia Dini Islam (PAUDI).

Wassalamu 'alaikum wr.wb.

Yogyakarta, 28 Juli 2025

Sibawaihi, M.Ag., M.A.,Ph.D.

ABSTRAK

Issaura Dwi Selvi, *Alternative Masculinity*: Fenomena, Potensi, dan Strategi Pembelajaran Guru Laki-Laki dalam Pendidikan Anak Usia Dini, Disertasi, Program Doktor Studi Islam Kosentrasi PAUDI, Fakultas Pascasarjana, Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga Yogyakarta, 2025.

Profesi guru Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) masih didominasi perempuan dan menyingkirkan laki-laki karena stereotip gender yang melekatkan peran pengasuhan hanya pada perempuan. Kondisi ini mencerminkan kuatnya konstruksi maskulinitas hegemonik yang menempatkan laki-laki sebagai figur otoritatif dan menjauhkan mereka dari praktik pengasuhan anak. Penelitian ini menawarkan model identitas baru sebagai *alternative masculinity*, yakni bentuk maskulinitas yang lebih empatik, relasional, dan terbuka terhadap pengasuhan anak. Dari latar belakang tersebut, penelitian ini merumuskan tiga masalah pokok: (1) stigma dan faktor yang memengaruhi peminatan profesi guru PAUD di tengah dinamika sosial dan pendidikan; (2) bagaimana guru laki-laki dapat meredefinisikan serta menegosiasikan *alternative masculinity* di PAUD; dan (3) strategi pembelajaran guru PAUD laki-laki yang sesuai dengan perspektif *alternative masculinity*.

Metode penelitian yang digunakan adalah pendekatan kualitatif dengan bentuk penelitian empiris (*field research*). Data primer dikumpulkan melalui wawancara, observasi terhadap *Focus Group Discussion* (FGD), serta dokumentasi, dan data sekunder dari buku maupun artikel jurnal ilmiah yang berkaitan. Penelitian ini melibatkan sembilan orang guru PAUD laki-laki melalui wawancara mendalam, serta observasi terhadap kegiatan *Focus Group Discussion* (FGD) yang diikuti oleh 162 guru laki-laki dari berbagai wilayah di Indonesia. Pendekatan ini dilakukan untuk memperoleh gambaran yang lebih luas dan representatif mengenai dinamika peran, strategi pembelajaran, serta bentuk negosiasi maskulinitas yang mereka lakukan.

Hasil penelitian menunjukkan: *Pertama*, adanya stigma yang dialami guru PAUD laki-laki yakni 1) pengaruh sosial seperti kekhawatiran dari orang tua, 2) gaji guru PAUD tidak mencukupi, 3) pengaruh budaya seperti anggapan masyarakat memiliki sifat menyimpang dan tidak patriarki. Akan tetapi, guru laki-laki mampu mempertahankan profesinya karena faktor peminatan seperti 1) cinta dunia anak; 2) kesadaran pentingnya PAUD; 3) dukungan keluarga; dan 4) lingkungan sosial. *Kedua*, mereka meredefinisikan ulang peran pria tradisional menjadi *alternative masculinity* dengan menunjukkan bahwa maskulinitas dapat beradaptasi dengan konteks pendidikan anak yang lebih beragam. Mereka mampu menegosiasikan peran gender dengan mengombinasikan nilai-nilai kepedulian, empati, *nurturing*, dan ketegasan menjadi satu dalam mendidik anak-anak. *Ketiga*, strategi pembelajaran mereka terapkan melalui *caring masculinity*, *inclusive masculinity*, dan *hybrid masculinity* yang tidak hanya memperkaya pendekatan pedagogis, tetapi juga membuka ruang transformasi sosial untuk menghadirkan pendidikan anak usia dini yang lebih adil, setara, dan responsif terhadap kebutuhan anak.

Kata Kunci: *Alternative Masculinity, Guru Laki-laki, Pendidikan Anak Usia Dini, Strategi Pembelajaran*

STATE ISLAMIC UNIVERSITY
SUNAN KALIJAGA
YOGYAKARTA

ABSTRACT

Issaura Dwi Selvi, *Alternative Masculinity: Phenomenon, Potential, and Learning Strategies of Male Teachers in Early Childhood Education (Pendidikan Anak Usia Dini – PAUD)*, Dissertation, Doctoral Program in Islamic Studies, Concentration in Early Childhood Islamic Education (PAUDI), Postgraduate Faculty, Sunan Kalijaga State Islamic University, Yogyakarta, 2025.

The profession of Early Childhood Education (PAUD) teachers remains dominated by women, while men are marginalized due to gender stereotypes that associate caregiving roles exclusively with women. This condition reflects the strong influence of hegemonic masculinity, which positions men as authoritative figures and distances them from child-rearing practices. This research offers a new model of identity known as alternative masculinity a form of masculinity that is more empathetic, relational, and open to child nurturing.

Based on this background, this study formulates three main research problems: (1) the stigma and factors influencing the interest in the PAUD teaching profession amid social and educational dynamics; (2) how male teachers can redefine and negotiate alternative masculinity in early childhood education; and (3) the learning strategies of male PAUD teachers that align with the perspective of alternative masculinity.

The research employs a qualitative approach in the form of empirical field research. Data were collected from both primary sources—interviews, observations, and Focus Group Discussions (FGDs) and secondary sources, such as books and journal articles. The study involved nine male PAUD teachers through in-depth interviews and observed Focus Group Discussion (FGD) activities attended by 162 male teachers from various regions of Indonesia to obtain a broader and more representative picture of the dynamics of roles, learning strategies, and the negotiation of masculinity that they perform.

The results of the research show the following findings. First, male PAUD teachers experience stigma arising from: (1) social influences such as parents' concerns; (2) insufficient teacher salaries; and (3) cultural perceptions that regard men in this role as deviant or unpatriarchal. However, these male teachers are able to maintain their profession due to several motivational factors, including: (1) love for the world of children; (2) awareness of the importance of early childhood education; (3) family support; and (4) social environments. Second, they redefine traditional male roles into alternative masculinity by demonstrating that masculinity can adapt to the diverse contexts of child education. They negotiate gender roles by combining values of care, empathy, nurturing, and assertiveness in educating children. Third, their learning strategies are implemented through caring masculinity, inclusive masculinity, and hybrid masculinity, which not only enrich pedagogical approaches but also create spaces for social transformation toward more equitable, inclusive, and child-responsive early childhood education.

Keywords: *Alternative Masculinity, Male Teachers, Early Childhood Education, Learning Strategies*



ملخص

إيسورا دوي سيلفي، الذكورة البديلة: الظواهر والإمكانات واستراتيجيات التعليم لدى المدرسين في التربية لمرحلة الطفولة المبكرة، الأطروحة، برنامج الدكتوراه في الدراسات الإسلامية، التخصص في التربية الإسلامية لمرحلة الطفولة المبكرة ، كلية الدراسات العليا، جامعة سونان كاليجا الإسلامية الحكومية يوغياكرتا، ٢٠٢٥.

لا تزال مهنة المدرس في مرحلة الطفولة المبكرة (PAUD) تهيمن عليها النساء وتحمّل الرجال بسبب الصور النمطية الجندرية التي تُسند دور الرعاية للنساء فقط. يعكس هذا الوضع البناء القوي للذكورة المهيمنة التي تضع الرجال كشخصيات سلطوية وتبعدهم عن ممارسات رعاية الأطفال. يقدم هذا البحث نموذجاً جديداً للهوية كذكورة بديلة، أي شكل من أشكال الذكورة الأكثر تعاطفاً وعلاقية وافتتاحاً على رعاية الأطفال. من هذه الخلفية، يصوغ هذا البحث ثلاثة مشكلات رئيسية: (١) الوصمة والعوامل التي تؤثر على الاهتمام بمهنة المدرس في مرحلة الطفولة المبكرة وسط الديناميكيات الاجتماعية والتعليمية؛ (٢) كيف يمكن للمدرسين إعادة تعريف الذكورة البديلة والتفاوض عليها في مرحلة الطفولة المبكرة؛ و(٣) استراتيجيات التعليم المدرسي مرحلة الطفولة المبكرة التي تتوافق مع منظور الذكورة البديلة.

إن منهج البحث المستخدم هو المقاربة النوعية مع نمط البحث التجريبي (البحث الميداني). وكانت مصادر جمع البيانات تتشكل من خلال البيانات الرئيسية، أي المقابلات وملحوظات مجموعات النقاش المركزية والتوثيق، بينما كانت البيانات الثانوية من خلال الكتب والمقالات العلمية. يورط هذا البحث تسعة مدرسين ل التربية مرحلة الطفولة المبكرة من خلال المقابلات المعمقة وملحوظات مجموعات النقاش المركزية حضرها ١٦٢ مدرساً من مختلف مناطق إندونيسيا، وذلك للحصول على صورة أشمل وأكثر تمثيلاً لديناميكيات أدوارهم واستراتيجيات التعليم وتفاعلهم مع الرجلة.

تشير نتائج البحث إلى أن: أولاً، الوصمة التي يعاني منها مدرسون تربية مرحلة الطفولة المبكرة هي ١) التأثيرات الاجتماعية مثل مخاوف الوالدين، ٢) الرواتب غير الكافية لمدرسون تربية مرحلة الطفولة المبكرة، ٣) التأثيرات الثقافية مثل افتراض المجتمع بأنه يتمتع بصفات منحرفة وغير أبوية. ومع ذلك، فإن المدرسين قادرون على الحفاظ على مهنتهم بسبب عوامل ذات أهمية مثل ١) حب عالم الأطفال؛ ٢) الوعي بأهمية تربية مرحلة الطفولة المبكرة؛ ٣) دعم الأسرة؛ و ٤) البيئة الاجتماعية. ثانياً، المدرسوون يعيذون تعريف الدور التقليدي للذكور إلى ذكورة بديلة من خلال إظهار أن الذكورة يمكن أن تتكيف مع سياق أكثر تنوعاً لتعليم الأطفال. حيث أنهم قادرون على التفاوض على أدوار الجندر من خلال الجمع بين قيم الرعاية والتعاطف والرعاية والحرم في واحدة في ضوء تعليم الأطفال. ثالثاً، المدرسوون يقومون بتنفيذ استراتيجيات التعليم من خلال الذكورة الرعاية والذكورة الشاملة والذكورة المعجنة التي لا تعمل على إثراء المقاربة التربوية فحسب، بل تفتح أيضاً مساحة للتحول الاجتماعي لتوفير تربية مرحلة الطفولة المبكرة الأكثر عدالة ومساواة واستجابة لاحتياجات الأطفال.

الكلمات المفتاحية: الذكورة البديلة، المدرسوون، تربية مرحلة الطفولة المبكرة،
استراتيجيات التعليم

STATE ISLAMIC UNIVERSITY
SUNAN KALIJAGA
YOGYAKARTA

PEDOMAN TRANSLITERASI ARAB-LATIN

Berdasarkan Surat Keputusan Bersama Menteri Agama RI dan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan RI Nomor 158/1987 dan 0543.b/U/1987, tanggal 22 Januari 1988.

A. Konsonan Tunggal

Huruf Arab	Nama	Huruf Latin	Keterangan
ا	Alif	Tidak dilambangkan	Tidak dilambangkan
ب	Bā'	B	Be
ت	Tā'	T	Te
ث	Šā'	š	es (dengan titik atas)
ج	Jīm	J	Je
ح	Hā'	h	ha (dengan titik bawah)
خ	Khā'	Kh	ka dan ha
د	Dāl	D	De
ذ	Žāl	Ž	zet (dengan titik atas)
ر	Rā'	R	Er
ز	Zā'	Z	Zet
س	Sīn	S	Es
ش	Syīn	Sy	es dan ye
ص	Šād	š	es (dengan titik bawah)
ض	Dād	đ	de (dengan titik bawah)
ط	Tā'	ṭ	te (dengan titik bawah)
ظ	Zā'	z	zet (dengan titik bawah)
ع	‘Ain	‘	Apostrof terbalik
غ	Ghain	Gh	Ge
ف	Fā'	F	Ef
ق	Qāf	Q	Qi
ك	Kāf	K	Ka
ل	Lām	L	El
م	Mīm	M	Em

ن	Nūn	N	En
و	Wāw	W	We
هـ	Hā’	H	Ha
ء	Hamzah	,	Apostrof
يـ	Yā’	Y	Ye

B. Konsonan Rangkap karena Syaddah Ditulis Rangkap

Kata Arab	Ditulis
مدة متعددة	<i>muddah muta ‘ddidah</i>
رجل متغنى متغير	<i>rajul mutafannin muta ‘ayyin</i>

C. Vokal Pendek

Harakah	Ditulis	Kata Arab	Ditulis
<i>Fathah</i>	A	من نصر وقتل	<i>man naṣar wa qatal</i>
<i>Kasrah</i>	I	كم من فئة	<i>kamm min fi’ah</i>
<i>Dammah</i>	U	سدس وخمس وثلاث	<i>sudus wa khumus wa šuluš</i>

D. Vokal Panjang

Harakah	Ditulis	Kata Arab	Ditulis
<i>Fathah</i>	Ā	فتاح رزاق منان	<i>fattāḥ razzāq mannān</i>
<i>Kasrah</i>	Ī	مسكين وفقير	<i>miskīn wa faqīr</i>
<i>Dammah</i>	Ū	دخول وخروج	<i>dukhūl wa khurūj</i>

E. Huruf Diftong

Kasus	Ditulis	Kata Arab	Ditulis
<i>Fathah</i> bertemu wāw mati	Aw	مولود	<i>Maulūd</i>
<i>Fathah</i> bertemu yā’ mati	Ai	مهيمن	<i>Muhamīn</i>

F. Vokal Pendek yang Berurutan dalam Satu Kata

Kata Arab	Ditulis
أأنتم	<i>a’antum</i>
أعدت للكافرين	<i>u’iddat li alkāfirīn</i>
لئن شكرتم	<i>la ’in syakartum</i>
إعنة الطالبين	<i>i ’ānah at-ṭālibīn</i>

G. Huruf Ta' *Tā' Marbūtah*

1. Bila dimatikan, ditulis dengan huruf “h”.

Kata Arab	Ditulis
زوجة جزيلة	<i>zaujah jazīlah</i>
جزية محدّدة	<i>jizyah muhaddadah</i>

Keterangan:

Ketentuan ini tidak berlaku terhadap kata-kata Arab yang sudah diserap kedalam Bahasa Indonesia, seperti salat, zakat, dan sebagainya, kecuali jika dikehendaki lafal aslinya.

Bila diikuti oleh kata sandang “al-” serta bacaan kedua itu terpisah, makaditulis dengan “h”.

Kata Arab	Ditulis
تمكّلة المجموّع	<i>takmilah al-majmū‘</i>
حلاوة المحبة	<i>halāwah al-maḥabbah</i>

2. Bila *tā' marbūtah* hidup atau dengan *harakah* (*fathah*, *kasrah*, atau *dammah*), maka ditulis dengan “t” berikut huruf vokal yang relevan.

Kata Arab	Ditulis
زكاة الفطر	<i>zakātu al-fitrī</i>
إلى حضرة المصطفى	<i>ilā ḥaḍrati al-muṣṭafā</i>
جلالة العلماء	<i>jalālata al-‘ulamā‘</i>

H. Kata Sandang *alif* dan *lām* atau “al-”

1. Bila diikuti huruf *qamariyyah*

Kata Arab	Ditulis
بحث المسائل	<i>bāḥš al-masā‘il</i>
المحسوب للغزالي	<i>al-maḥṣūl li al-Ghazālī</i>

2. Bila diikuti huruf *syamsiyyah*, ditulis dengan menggandakan huruf *syamsiyyah* yang mengikutinya serta menghilangkan huruf “l” (el)-nya.

Kata Arab	Ditulis
إعانة الطالبين	<i>i‘ānah at-ṭālibīn</i>
الرسالة للشافعي	<i>ar-risālah li asy-Syāfi‘ī</i>
شذرات الذهب	<i>syażarāt aż-żahab</i>

KATA PENGANTAR

Tidak ada kata yang pantas untuk terucap dari bibir penulis selain puji dan syukur kehadirat Allah SWT, karena dengan izin-Nya lah penulis dapat menyelesaikan disertasi yang berjudul *“Alternative Masculinity: Fenomena, Potensi, dan Strategi Pembelajaran Guru Laki-Laki dalam Pendidikan Anak Usia Dini”*. Salawat serta salam terindah semoga senantiasa tercurah kepada semulia-mulia makhluk-Nya, Sayyidina Muhammad SAW, yang selalu menjadi panutan umat dalam menjalani kehidupan.

Penulis sangat menyadari penulisan disertasi ini tak lepas dari berbagai pihak. Penulis mengucapkan terimakasih yang setulus-tulusnya atas semua bantuan, bimbingan, dan saran yang telah diberikan. Penulis mengucapkan banyak terimakasih kepada yang terhormat;

1. Prof. Noorhaidi Hasan, S.Ag., MA., M.Phil., Ph.D, selaku Rektor UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta.
2. Prof. Dr. Moch. Nur Ichwan, S.Ag., M.A, selaku Direktur Fakultas Pascasarjana UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta.
3. Dr.phil. Munirul Ikhwan, Lc, M.A. selaku Ketua Prodi Doktor Studi Islam Fakultas Pascasarjana UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta.
4. Ahmad Rafiq, S.Ag., M.Ag., M.A., Ph.D, selaku Dosen Penasehat Akademik Fakultas Pascasarjana UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta.
5. Prof. Dr. Suyadi, S.Ag., M.A. selaku Promotor 1 disertasi yang telah menjadi panutan penulis, selalu mengarahkan dan membimbing penulis dalam menyelesaikan disertasi ini.
6. Ro'fah, S.Ag, BSW, MA, Ph.D, Promotor 2 yang selalu membimbing, mengarahkan dan memberikan dukungan kepada penulis dalam segala kondisi, jarak, dan waktu dalam menyelesaikan disertasi ini.
7. Prof. Dr. Hj. Marhumah, M.Pd., selaku Penguji yang memberikan bimbingan dan arahan, serta mendukung penulis dalam menyelesaikan disertasi ini.

8. Prof. Zulkipli Lessy, S.Ag., S.Pd., BSW, M.Ag., MSW., Ph.D, selaku Penguji yang memberikan bimbingan dan arahan, serta mendukung penulis dalam menyelesaikan disertasi ini.
9. Sibawaihi, M.Ag., M.A., Ph.D., selaku Penguji yang memberikan bimbingan dan arahan, serta mendukung penulis dalam menyelesaikan disertasi ini.
10. Prof. Dr. Na'imah., M.Hum, dan Dr. Hibana, M.Pd, selaku dosen yang memberikan dukungan dan nasihat dalam penyelesaian pendidikan.
11. Segenap Dosen, Karyawan, dan Civitas akademika Fakultas Pascasarjana UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta atas bimbingan, perhatian, dan pelayanan serta keramahan yang diberikan.
12. Suami tercinta, Zulfadly Mukhtar, M.Pd yang selalu mendukung, mendoakan, membimbing, dan meridhoi setiap langkah.
13. Putriku, Azura Nadhifa Khayra yang sholihah, selalu sehat dan pintar, menemani perjalanan kuliah S3 sejak dalam kandungan hingga merantau berdua di Yogyakarta.
14. Bapak Edwar, SE., dan Mamak Rosdiana yang selalu mendoakan, memberikan *support* dan merestui perjalanan hidup sejak lahir sampai sekarang.
15. Keluarga besar yang telah memberi dukungan. Kiyai Agung dan Keluarga Besar Bibit Karet Unggul Martapura.
16. Sahabat: Dr. Leli Fertilia Dea, Dr. Atik Wartini, dan Dr. Lituhayu.

Tidak ada yang dapat penulis sampaikan kecuali kata terima kasih yang tak terhingga dan permohonan maaf. Semoga segala bantuan yang diberikan akan dibalas dengan yang lebih oleh Allah Swt. Penulis menyadari bahwa karya ini masih sangat jauh dari kata sempurna. Oleh karena itu, saran dan kritik yang membangun dari pembaca selalu penulis harapkan demi perbaikan di masa mendatang.

Yogyakarta, 4 Juni 2025

Issaura Dwi Selvi

DAFTAR ISI

HALAMAN JUDUL	i
PERNYATAAN KEASLIAN DAN BEBAS DARI PLAGIARISME	iii
PENGESAHAN REKTOR	iv
YUDISIUM	v
DEWAN PENGUJI	vi
PENGESAHAN PROMOTOR	vii
NOTA DINAS	viii
ABSTRAK	xiii
PEDOMAN TRANSLITERASI	xix
KATA PENGANTAR	xxii
DAFTAR ISI	xxiv
DAFTAR GAMBAR	xxvii
DAFTAR TABEL	xxx
BAB I PENDAHULUAN	1
A. Latar Belakang.....	1
B. Rumusan Masalah.....	6
C. Tujuan dan Kegunaan Penelitian	7
D. Kajian Pustaka	7
E. Kerangka Teoretis.....	15
F. Metode Penelitian	63
G. Sistematika Pembahasan.....	69
BAB II STIGMA DAN FAKTOR PÉNENTU PEMINATAN PROFESI PENDIDIK LAKI-LAKI DI SATUAN PAUD	71
A. Stigma Profesi Guru Laki-laki Pendidikan Anak Usia Dini	71
B. Faktor-Faktor Penentu Peminatan Profesi Pendidik Laki-Laki di Satuan PAUD.....	94

1. Motivasi Profesional: Dunia Anak yang Menyenangkan	95
2. Faktor Lingkungan dan Sosial	100
3. Kesadaran Pentingnya Pendidikan Anak Usia Dini	106
BAB III REDEFINISI DAN NEGOSIASI <i>ALTERNATIVE MASCULINITY DALAM PROFESI</i>	
GURU PAUD LAKI-LAKI	115
A. <i>Hybrid Masculinity</i> dalam Pendidikan Anak Usia Dini.....	115
B. <i>Alternative Masculinity</i> : Redefinisi Pria Tradisional	122
1. Empati dan <i>Nurturing</i>	124
2. Disiplin Tidak Otoriter.....	128
3. Simbolik Figur Ayah.....	130
C. Peran dan Pengasuhan Anak Terlepas dari Stereotip Guru PAUD Laki-Laki	133
1. Kualitas Pribadi dan Profesionalisme Individu....	135
2. Pendekatan Pedagogis dan Kedekatan Emosional.....	137
D. Negosiasi <i>Alternative Masculinity</i> pada Guru PAUD Laki-laki	142
1. Dukungan dan Kompetensi Sosial	144
2. <i>Personal Branding</i> dan Prestasi	146
3. Penguatan Organisasi Guru PAUD Khusus Laki-laki.....	147
4. Kampanye Kesadaran Publik	149
BAB IV STRATEGI PEMBELAJARAN GURU PAUD LAKI-LAKI: MENUMBUHKAN <i>ALTERNATIVE MASCULINITY</i>.....	155
A. <i>Caring Masculinity</i> dalam Strategi Pembelajaran PAUD.....	155

1. Praktik Strategi Disiplin yang Tenang dan Tidak Agresif	159
2. Ekspresi Diri: Menunjukkan Keterbukaan Emosi	163
3. Kreatif, Teladan, dan Kolaboratif	166
B. Hybrid Masculinity di Ruang Kelas.....	175
C. Strategi Pembelajaran dengan Nilai Cinta, Seni, Budaya dan Humoris.....	177
D. Potensi Inclusive Masculinity	194
E. Analisis Temuan: Strategi Mengajar Guru PAUD Laki-Laki sebagai Representasi <i>Alternative Masculinity</i>	207
BAB V PENUTUP	209
A. Kesimpulan	209
B. Saran/Rekomendasi	210
DAFTAR PUSTAKA	213
LAMPIRAN	244
PEDOMAN WAWANCARA	245
TABEL INSTRUMEN PERTANYAAN WAWANCARA...	246
TABEL HASIL WAWANCARA.....	248
DAFTAR RIWAYAT HIDUP	333

STATE ISLAMIC UNIVERSITY
SUNAN KALIJAGA
YOGYAKARTA

DAFTAR GAMBAR

Gambar 1.1.	Paham Maskulinitas Menurut Connell	21
Gambar 1.2.	Peta Konsep Alternative Masculinity (Katrín Bandel, Rowena Chapman, dan Michael S. Kimmel)	32
Gambar 1.3.	Peta Konsep Pendidikan Teori Malcolm S. Knowles	53
Gambar 1.4.	Analisis Data Model Interaktif Miles, Huberman, dan Saldana	68
Gambar 2.1	FGD Musyawarah Nasional Guru PAUD Laki-laki se-Indonesia	73
Gambar 2.2	Wawancara dan Aktivitas Mengajar Pak Rio TK ICAN	75
Gambar 2.3	Wawancara dan Aktivitas Mengajar Bapak Suradi dan Guru Pendamping di RA Daarul Mutaalim	76
Gambar 2.4	Pak Mukhayat dari TK Islam Plus Mutiara Yogyakarta	78
Gambar 2.5	Aktivitas Mengajar Mr. Charly dari TK Mustika....	82
Gambar 2.6	Aktivitas Mengajar Pak Suradi dari RA Daarul Mutaalim	90
Gambar 2.7	Dokumentasi dan Aktivitas Pembelajaran Bapak Rio TK Angkasa.....	91
Gambar 2.8	Aktivitas Study Tour Bapak Rio dari TK Angkasa.	92
Gambar 2.9	Wawancara Bapak Donny Damara dari TK Al-Hikmah	98
Gambar 2.10	Aktivitas Mengajar Bapak Deden dari KB Fun Islamic School Purworejo	103
Gambar 2.11	Pak Suradi dari RA Daarul Mutaalim Kepulauan Riau	111
Gambar 2.12	Fishbone: Peminatan Profesi Guru Laki-laki di Satuan PAUD	114
Gambar 3.1	Aktivitas Pembelajaran Pak Mukhayat TK Islam Plus Mutiara Yogyakarta.....	118
Gambar 3.2	Aktivitas Pak Fafa di TK Pertiwi Kuwukan, Kudus	137

Gambar 3.3	Aktivitas Konten Instagram Pak Fafa dari TK Pertiwi Kuwukan, Kudus	138
Gambar 3.4	Aktivitas Pak Mukhayat dari TK Islam Plus Mutiara Yogyakarta.....	139
Gambar 3.5	Aktivitas Pak Effendi dari TK Aisyiyah Pembina Banguntapan Yogyakarta	146
Gambar 3.6	FGD MUNAS: Guru PAUD Laki-laki Sharing Prestasi	147
Gambar 3.7	FGD Musyawarah Nasional: Guru PAUD Laki-laki se-Indonesia	148
Gambar 3.8	Aktivitas Pak Mukhayat dari TK Mutiara Yogyakarta	150
Gambar 3.9	Aktivitas Pak Fafa dari TK Pertiwi Kuwukan, Kudus	151
Gambar 3.10	Fishbone: Redefinisi dan Negosiasi Alternatif Masculinity dalam Profesi Guru PAUD Laki-laki ..	154
Gambar 4.1	Cooking Class dan Melatih Antri oleh Pak Fafa dari TK Pertiwi Kuwukan, Kudus	161
Gambar 4.2	Media Sosial Pak Fafa Seorang Guru Konten Kreator PAUD	167
Gambar 4.3	Aktivitas Kreatif Pak Fafa di Sekolah.....	168
Gambar 4.4	Aktivitas Kreatif Pak Fafa di Sekolah.....	169
Gambar 4.5	Media Sosial Kang Deden Gurame Influencer PAUD	171
Gambar 4.6	Aktivitas menjadi Trainer Guru PAUD Kang Deden Gurame di Beberapa Wilayah Indonesia	172
Gambar 4.7	Kejuaraan Alat Peraga Pembelajaran (APP) PAUD PORSENI Tingkat Nasional	181
Gambar 4.8	Kejuaraan Fingerpainting pada Lomba PORSENI Tingkat Nasional	185
Gambar 4.9	Aktivitas Pentas Seni Drama di TK Islam Plus Mutiara	189
Gambar 4.10	Aktivitas Kegiatan Ecoprint di TK Islam Plus Mutiara	192
Gambar 4.11	<i>Cooking Class</i> oleh Pak Fafa dari TK Pertiwi Kuwukan, Kudus	196

Gambar 4.12 Aktivitas Guru Laki-laki Donny Damara Menguatkan Spiritual Anak Usia Dini	199
Gambar 4.13 Aktivitas Mengajar Mr. Charly di TK Mustika Kepulauan Riau	203
Gambar 4.14 Buku Budi Pekerti Di Zi Gui.....	203



DAFTAR TABEL

Tabel 1.1 Guru PAUD Laki-laki sebagai Narasumber Penelitian	65
---	----



BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Salah satu elemen terpenting dalam sistem pendidikan adalah guru. Kualitas guru sangat memengaruhi perkembangan peserta didik. Oleh karena itu, diperlukan upaya yang serius untuk mempersiapkan calon pendidik secara optimal. Hal ini dapat dimulai dari calon pendidik paling mendasar yakni guru dalam bidang Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD). Guru PAUD perlu dibekali dengan berbagai keterampilan, baik *hard skills* maupun *soft skills* agar dapat beradaptasi dengan segala bentuk perubahan yang terjadi di sekelilingnya.¹

Fenomena guru Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) yang didominasi oleh perempuan merupakan hal yang wajar serta lumrah dalam pandangan masyarakat. Berbeda dengan guru PAUD laki-laki yang masih sangat sedikit, karena profesi ini sering dianggap lebih sesuai untuk perempuan. Data Statistik Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan pada tahun 2024 menunjukkan jumlah guru TK yang tercatat sebanyak 263.989 orang didominasi oleh guru Perempuan secara signifikan, dengan jumlah 259.289 orang atau 98,2% dari total guru TK. Sebaliknya, guru laki-laki hanya mencapai 4.700 orang atau sekitar 1,8%.² Perbandingan ini menegaskan bahwa profesi guru TK masih sangat identik dengan peran perempuan, yang mencerminkan stereotip gender yang kuat dalam dunia pendidikan anak usia dini. Di masyarakat berkembang persepsi bahwa profesi guru PAUD dianggap tidak cocok untuk kaum laki-laki. Hasil riset Daitsman menunjukkan bahwa kaum laki-laki tidaklah cocok sebagai pengasuh anak, dan sebagian pandangan orang tua dan lembaga pendidikan juga menganggap bahwa perempuan merupakan sosok yang tepat untuk

¹Arwendis Wijayanti, “Pendidikan Karakter Anak Usia Dini Di Masa Pandemi Covid-19,” *Jurnal Pendidikan Modern* 6, no. 03 (2021), <https://doi.org/10.37471/jpm.v6i03.248>.

²Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, *Statistik Pendidikan Anak Usia Dini 2023/2024* (2024), <http://repositori.kemdikbud.go.id/id/eprint/22126>.

menjadi pendidik bagi anak usia dini. Stigma tersebut menyebabkan rendahnya partisipasi laki-laki dalam bidang pendidikan anak usia dini.³

Dominasi guru perempuan pada jenjang pendidikan anak usia dini terjadi karena beberapa faktor, salah satunya mengacu pada faktor budaya. Hasil penelitian Mukhlis menunjukkan bahwa budaya masyarakat menganggap kegiatan pengasuhan harus dilakukan oleh kaum perempuan, karena sosok perempuan punya andil lebih dalam aktivitas domestik seperti mengasuh anak, memasak, dan mengurus keperluan rumah tangga.⁴ Masyarakat umum cenderung mendelegasikan aktivitas domestik tersebut kepada perempuan. Hal ini menjadi alasan mengapa mereka lebih mempercayai bahwa perempuan lebih layak untuk mengasuh dan mendidik anak di lembaga PAUD.

Terutama pada jenjang PAUD, bidang ini sejak lama dipandang sebagai ranah feminisasi, di mana mayoritas praktisinya adalah perempuan yang dianggap lebih cocok menjalankan tugas perawatan, pengasuhan, dan pembentukan karakter anak. Pandangan ini muncul karena adanya konstruksi sosial yang melekatkan sifat *nurturing*, sabar, dan penuh empati kepada perempuan. Sebaliknya, laki-laki lebih sering diasosiasikan dengan sifat keras, rasional, dan berorientasi pada otoritas. Situasi ini menguatkan bias gender yang membatasi partisipasi laki-laki dalam profesi PAUD, seolah-olah pekerjaan perawatan anak tidak sesuai dengan identitas maskulin mereka.⁵

Kondisi tersebut dapat dipahami melalui kerangka teori maskulinitas hegemonik yang dikembangkan Connell. Maskulinitas hegemonik adalah bentuk dominan maskulinitas yang menekankan

³Redi Awal Maulana, Euis Kurniati, dan Hani Yulindrasari, “Apa Yang Menyebabkan Rendahnya Keberadaan Guru Laki-Laki di PAUD?,” *JIV-Jurnal Ilmiah Visi* 15, no. 1 (2020), <https://doi.org/10.21009/jiv.1501.3>.

⁴Akhmad Mukhlis, “Dominasi Guru Perempuan Dalam Pendidikan Anak Usia Dini: Persepsi Stakeholder,” *AL-ATHFAL: JURNAL PENDIDIKAN ANAK* 5, no. 2 (2019), <https://doi.org/10.14421/al-athfal.2019.52-01>.

⁵Glenda MacNaughton, “Rethinking Gender in Early Childhood Education,” *Contemporary Issues in Early Childhood* 21, no. 4 (2020): 330–344, <https://doi.org/10.1177/146394912095098>.

superioritas laki-laki atas perempuan dan subordinasi terhadap bentuk maskulinitas lain yang lebih lemah. Dalam konteks pendidikan, hegemoninya tampak dari penempatan laki-laki sebagai figur otoritas, sementara perawatan dan *nurturing* dilekatkan pada perempuan. Namun, penelitian terbaru menegaskan bahwa maskulinitas bukanlah identitas tunggal dan kaku, melainkan konstruksi sosial yang dapat dinegosiasikan sesuai dengan konteks sosial, budaya, dan profesional.⁶

Konsep *alternative masculinity* hadir sebagai upaya kritis untuk membongkar konstruksi hegemonik tersebut. Alih-alih menegaskan kembali stereotip maskulin yang keras dan berjarak, *alternative masculinity* menampilkan bentuk maskulinitas yang fleksibel, relasional, dan terbuka pada praktik-praktik *care work*. Guru laki-laki yang terlibat dalam PAUD merupakan representasi konkret dari *alternative masculinity*, karena mereka menunjukkan bahwa laki-laki juga mampu, bahkan penting, dalam menjalankan peran *nurturing* terhadap anak-anak usia dini.⁷

Keterlibatan guru laki-laki dalam PAUD tidak dapat dipandang sekadar sebagai upaya menghadirkan keseimbangan gender agar profesi tersebut tidak dimonopoli perempuan. Lebih jauh, kehadiran mereka berfungsi untuk mengubah wacana dominan tentang maskulinitas itu sendiri. Dengan mengasuh, mendampingi, dan membimbing anak-anak, guru laki-laki mendobrak asumsi bahwa maskulinitas hanya valid ketika identik dengan kekuatan fisik, otoritas, dan jarak emosional. Kehadiran ini memperluas ruang

⁶R. W. Connell and James W. Messerschmidt, “Hegemonic Masculinity: Rethinking the Concept,” *Gender & Society* 34, no. 4 (2020): 589–615, <https://doi.org/10.1177/0891243220913481>.

⁷ Jo Warin, “Conceptualising the Value of Male Practitioners in Early Childhood Education and Care: Gender Balance or Gender Flexibility?” *Gender and Education* 32, no. 1 (2020): 63–79, <https://doi.org/10.1080/09540253.2019.1681691>.

identitas maskulin agar mencakup juga sifat empati, kelembutan, dan kepedulian.⁸

Beberapa studi menegaskan bahwa anak-anak mendapatkan manfaat signifikan dari kehadiran guru laki-laki. Mereka tidak hanya memperoleh pengalaman belajar yang beragam, tetapi juga menyaksikan contoh nyata bahwa peran sosial dan gender tidak terbatas pada dikotomi kaku. Anak laki-laki yang dibimbing oleh guru laki-laki di PAUD dapat belajar bahwa menjadi maskulin tidak berarti menolak empati atau kehangatan. Demikian pula, anak perempuan dapat melihat bahwa perawatan dan kelembutan bukanlah eksklusif milik perempuan.⁹

Penelitian internasional menunjukkan bahwa keterlibatan laki-laki dalam perawatan anak dapat menjadi arena penting bagi politik gender. Hal ini bukan hanya memberi ruang bagi laki-laki untuk masuk ke pekerjaan yang dianggap feminin, tetapi juga menjadi cara untuk mendekonstruksi patriarki. *Alternative masculinity* dalam konteks ini menawarkan bentuk maskulinitas baru yang lebih setara tanpa menghilangkan identitas laki-laki.¹⁰

Urgensi kajian ini semakin menguat dalam konteks global, di mana isu kesetaraan gender dan dekonstruksi stereotip maskulinitas menjadi perhatian utama dalam studi gender dan pendidikan. Menghadirkan guru laki-laki dalam PAUD bukanlah sekadar intervensi praktis untuk menambah jumlah tenaga kerja laki-laki di bidang ini, tetapi sebuah strategi intelektual untuk menantang dan menggoyahkan fondasi maskulinitas hegemonik. *Alternative*

⁸ Jennifer Sumsion, “The Complexities of Negotiating Masculinities in Early Childhood Education,” *Early Years* 39, no. 2 (2019): 135–150, <https://doi.org/10.1080/09575146.2018.1443321>.

⁹ Simon Brownhill, “Men, Masculinities and Teaching in Early Childhood Education,” *International Journal of Early Years Education* 28, no. 2 (2020): 105–120, <https://doi.org/10.1080/09669760.2020.1742674>.

¹⁰ Bruce Koch and Sandy Farquhar, “Gender and Care in Early Childhood Education: Rethinking Masculinities,” *Early Child Development and Care* 191, no. 5 (2021): 679, <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1621301>.

masculinity bukan menggantikan peran perempuan, melainkan mengubah pandangan gender agar lebih setara dan inklusif.¹¹

Oleh karena itu, penelitian tentang *alternative masculinity* dalam konteks guru PAUD penting untuk didorong dan dikembangkan. Kajian ini bukan hanya memberi kontribusi akademik dalam ranah teori gender, tetapi juga relevan secara praktis dalam memperbaiki struktur sosial. Dengan menegaskan bahwa maskulinitas dapat tampil dalam bentuk *care work* yang selama ini dilekatkan pada perempuan, penelitian ini menghadirkan paradigma baru tentang kesetaraan, sekaligus menunjukkan bahwa pendidikan anak usia dini adalah medan strategis untuk mewujudkan transformasi sosial yang lebih adil dan berkelanjutan.¹²

Selain peran perempuan, peran laki-laki juga dibutuhkan dalam pengasuhan dan pendidikan anak usia dini. Riset Ihsan mengatakan bahwa guru laki-laki dipandang memiliki *power* lebih dibanding perempuan. Hal ini menjawab bahwa anak laki-laki juga membutuhkan sosok lelaki dewasa untuk mengidentifikasi gendernya. Figur guru PAUD adalah sebagai pengganti orang tua di rumah, baik ayah maupun ibu. Adanya laki-laki dan perempuan sebagai guru di PAUD dapat menjadi panutan bagi anak dan mengajarkan mereka perbedaan peran gender yang terdapat di lingkungan masyarakat.¹³

Keterlibatan laki-laki dalam profesi guru PAUD telah menjadi topik penelitian yang menarik, terutama dalam memahami motivasi mereka memilih bidang ini. Contohnya hasil riset dari Tokic yang membahas tentang “*Motivation of Male Students for Preschool Teacher Profession*”. Hasil penelitian tersebut menjelaskan bahwa

¹¹Wenhai Yang, “Alternative Masculinities in Care Professions: A Critical Perspective,” *Gender, Work & Organization* 29, no. 2 (2022): 569, <https://doi.org/10.1111/gwao.12737>.

¹²Karin Hultman and Eva Johansson, “Early Childhood Teachers and Gendered Practices: Exploring Care as Masculinity,” *Nordic Journal of Studies in Educational Policy* 9, no. 1 (2023): 23–40, <https://doi.org/10.1080/20020317.2023.2184567>.

¹³Ihsan, “Membentuk Karakter Religius Anak Usia Dini Melalui Guru Laki-Laki (Studi Kasus Di Kelas Sifir Madrasah Qudsiyyah Kudus),” *ThufuLA: Jurnal Inovasi Pendidikan Guru Raudhatul Athfal* 8, no. 1 (2020), <https://doi.org/10.21043/thufula.v8i1.7325>.

subjek pada penelitian ini menjalani peran sebagai guru PAUD, karena termotivasi secara intrinsik. Mereka menyakini pentingnya peran laki-laki di lembaga PAUD, terutama di Tengah meningkatnya jumlah keluarga dengan orang tua tunggal, serta kurangnya figur ayah baik di keluarga maupun di taman kanak-kanak.¹⁴ Fenomena ini menunjukkan bahwa keberadaan guru laki-laki di PAUD tidak hanya penting dalam konteks pendidikan, tetapi juga dapat berperan sebagai figur laki-laki yang mendukung anak-anak.

Sebagai respons terhadap fenomena ini, guru PAUD laki-laki dapat berperan sebagai bentuk *alternative masculinity*, di mana mereka menghadirkan nilai-nilai maskulin yang lebih adaptif dan konstruktif di lingkungan pendidikan, serta sebagai representasi maskulinitas yang lebih peduli, *nurturing*, empatik, dan suportif. Dengan tujuan memberikan kasih sayang, perhatian, stimulasi, serta lingkungan yang aman agar anak dapat tumbuh dan berkembang secara optimal. Kehadiran mereka membantu menyeimbangkan pola asuh dan interaksi di PAUD, sehingga anak-anak mendapatkan pengalaman yang lebih beragam dalam memahami peran gender di masyarakat.

Dengan kata lain, peran pendidikan yang melibatkan laki-laki di bidang PAUD diharapkan akan dapat mendukung pendidikan anak usia dini, terutama aspek perkembangan anak. Berangkat dari uraian di atas, penulis menganggap penting untuk mengangkat fenomena, potensi, karier serta bagaimana strategi pembelajaran yang berkonsep *alternative masculinity* pada laki-laki di bidang PAUD.

B. Rumusan Masalah

Berdasarkan latar belakang di atas, rumusan masalah penelitian disertasi ini dijabarkan sebagai berikut:

1. Apa saja stigma dan faktor yang memengaruhi peminatan profesi sebagai guru PAUD di tengah dinamika arus sosial dan pendidikan saat ini?

¹⁴Ružica Tokić, “Motivation of Male Students for Preschool Teacher Profession,” *Open Journal for Educational Research* 2, no. 1 (2018), <https://doi.org/10.32591/coas.ojer.0201.03031t>.

2. Bagaimana guru laki-laki meredefinisikan dan menegosiasikan *alternative masculinity* dalam Pendidikan Anak Usia Dini?
3. Bagaimana strategi pembelajaran guru PAUD laki-laki dapat diterapkan di PAUD sesuai dengan perspektif *alternative masculinity*?

C. Tujuan dan Kegunaan Penelitian

Dengan mengambil tema fenomena, potensi, dan strategi pembelajaran yang berkonsep maskulinitas alternatif pada laki-laki di bidang PAUD, penelitian ini bertujuan untuk: *Pertama*, mengkaji dinamika stigma dan faktor-faktor yang memengaruhi peminatan profesi pendidik laki-laki pada satuan PAUD. *Kedua*, menganalisis bagaimana meredefinisi pria tradisional dalam PAUD serta menegosiasikan maskulinitas alternatif ini sehingga menjadi sebuah informasi baru di tengah arus gelombang sosial di Indonesia. *Ketiga*, anak usia dini membutuhkan kehadiran laki-laki, dan bagaimana konsep maskulinitas alternatif dikorelasikan dengan strategi pembelajaran pada pendidikan anak usia dini, sehingga dapat menjawab keterbutuhan laki-laki dalam pengajaran dan pendidikan di PAUD.

Berlandaskan pada tujuan tersebut, penelitian ini diharapkan berguna dalam menawarkan analisis yang kaya secara empiris dan teoritis mengenai bagaimana relasi fenomena, potensi, dan strategi pembelajaran yang berkonsep maskulinitas alternatif pada laki-laki di bidang PAUD. Kenyataan seperti ini akan menyadarkan masyarakat pada umumnya yang berasumsi bahwa selama ini dunia pendidikan dan sosial bahwa laki-laki juga punya kompetensi, karier, dan peminatan dalam dunia PAUD.

D. Kajian Pustaka

Guru PAUD laki-laki di Indonesia masih sangat sedikit jumlahnya, dengan persentase hanya sekitar 5-10% dari total guru PAUD di beberapa wilayah seperti Jawa Barat, seperti yang ditemukan oleh

Nurhayati dan Suryana.¹⁵ Minimnya representasi ini tidak hanya disebabkan oleh kurangnya minat laki-laki, tetapi juga karena persepsi masyarakat yang menganggap profesi guru PAUD sebagai pekerjaan feminin. Stigma sosial ini mencerminkan dominasi norma maskulinitas tradisional yang menganggap peran pengasuhan dan pendidikan anak sebagai wilayah feminin. Konsep *alternative masculinity* dapat digunakan untuk mendekonstruksi stigma ini dengan menunjukkan bahwa keterlibatan laki-laki dalam pendidikan anak usia dini bukanlah bentuk ketidakmaskulinan, melainkan ekspresi maskulinitas yang lebih inklusif dan beragam. Penelitian lebih lanjut dapat mengeksplorasi bagaimana narasi *alternative masculinity* ini dapat dipromosikan melalui kampanye kesadaran publik atau kurikulum pendidikan guru.

Meskipun jumlahnya sedikit, kehadiran guru PAUD laki-laki memberikan dampak positif terhadap perkembangan anak, terutama dalam aspek sosial-emosional. Wijayanti dan Hidayati menemukan bahwa interaksi anak dengan guru laki-laki di PAUD dapat meningkatkan kemampuan empati dan pengambilan perspektif. Anak-anak cenderung lebih terbuka dalam mengekspresikan emosi ketika berinteraksi dengan guru laki-laki, yang menunjukkan pentingnya keberagaman gender dalam lingkungan pendidikan anak usia dini.¹⁶ Perspektif *alternative masculinity* dapat memperkuat temuan ini dengan menunjukkan bahwa guru laki-laki yang mengadopsi nilai-nilai *alternative masculinity*, seperti kelembutan dan kerja sama, dapat menjadi contoh bagi anak-anak tentang keberagaman peran gender. Namun, penelitian ini masih terbatas, sehingga diperlukan studi lebih lanjut untuk menggeneralisasi temuan ini dan memahami dampak jangka panjang kehadiran guru laki-laki di PAUD.

¹⁵ Eti Nurhayati dan Dadan Suryana, “Peran Guru Laki-laki dalam Pendidikan Anak Usia Dini di Jawa Barat,” *Jurnal Pendidikan Usia Dini* 14, no. 1 (2020): 10.

¹⁶ Rina Wijayanti dan Nurul Hidayati, “Dampak Kehadiran Guru Laki-laki terhadap Perkembangan Sosial-Emosional Anak di PAUD Jakarta,” *Jurnal Ilmiah Pendidikan Anak Usia Dini* 9, no. 1 (2021): 45–56.

Stigma sosial yang dihadapi oleh guru PAUD laki-laki, seperti yang diungkapkan oleh Rahayu dan Prasetyo dalam penelitian mereka di Yogyakarta, tidak hanya berdampak pada rendahnya minat laki-laki untuk memasuki profesi ini, tetapi juga menciptakan tantangan struktural seperti rendahnya gaji dan kurangnya dukungan profesional.¹⁷ Saputra dan Fitriani dalam penelitiannya di Sumatera Barat menemukan bahwa kedua faktor ini menjadi penghambat utama minat laki-laki untuk menjadi guru PAUD.¹⁸

Kehadiran guru laki-laki di PAUD secara konsisten menjadi topik yang mendapat perhatian karena profesi ini secara historis dipandang sebagai ranah feminin, sehingga laki-laki yang memilih berkarier di PAUD harus menegosiasikan identitas gender mereka agar sesuai dengan tuntutan pedagogi berbasis kasih sayang.¹⁹ Penelitian kuantitatif dan kualitatif di Indonesia melaporkan adanya persepsi publik yang meragukan keamanan dan kecocokan laki-laki sebagai pengasuh anak kecil, sehingga beberapa guru laki-laki melaporkan pengalaman stigma dan pengawasan sosial yang nyata.²⁰

Lebih spesifik, studi fenomenologis menunjukkan bahwa banyak guru laki-laki merekonstruksi bentuk-bentuk maskulinitas yang menekankan aspek perawatan dan kedekatan emosional sehingga muncul istilah "*alternative masculinity*" atau "*caring masculinities*" yang menandai pergeseran dari model maskulinitas hegemonik ke orientasi yang lebih peduli.²¹ Hal ini bukan sekadar

¹⁷Siti Rahayu dan Agus Prasetyo, "Tantangan dan Stigma Sosial yang Dihadapi Guru PAUD Laki-laki di Yogyakarta," *Jurnal Pendidikan Anak* 8, no. 2 (2019): 120.

¹⁸Andi Saputra dan Rina Fitriani, "Faktor yang Mempengaruhi Minat Laki-laki Menjadi Guru PAUD di Sumatera Barat," *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran* 7, no. 3 (2018): 89–100.

¹⁹Deevia Bhana, Shaaista Moosa, Yuwei Xu, and Karin Emilsen, "Men in Early Childhood Education and Care: On Navigating a Gendered Terrain," *European Early Childhood Education Research Journal* 30, no. 4 (2022): 543–556, <https://doi.org/10.1080/1350293X.2022.2074070>.

²⁰Putri Harianti, Nurhasanah Bakhtiar, dan Ilham Kurniawan, "Persepsi Mahasiswa terhadap Peran Guru Laki-Laki dalam Pendidikan Anak Usia Dini," *Ashil: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 5, no. 1 (2025): 140–152.

²¹Hannele Lehtomäki, "Caring Masculinities in Early Childhood Education: Negotiating Gendered Identities of Male Teachers," *Gender and*

perubahan istilah. Penelitian menemukan praktik konkret seperti komunikasi terbuka dengan orang tua, dokumentasi interaksi, dan kebijakan transparansi yang membantu guru laki-laki menjalankan fungsi perawatan tanpa memicu kecurigaan.²²

Sejalan dengan temuan tersebut, literatur internasional menempatkan konsep *caring masculinities* sebagai kerangka teoretis penting untuk memahami bagaimana laki-laki memadukan ketegasan dan kelembutan dalam praktik pengajaran anak usia dini.²³ Kajian komparatif lintas negara menunjukkan bahwa ketika laki-laki mengadopsi praktik perawatan yang sadar dan didukung oleh kebijakan institusional, dampak positif terhadap iklim kelas dan hubungan anak-guru lebih mungkin terjadi.²⁴

Di Indonesia, hasil penelitian menegaskan bahwa kehadiran guru laki-laki berpotensi menjadi sumber representasi gender yang beragam bagi anak-anak, khususnya untuk anak laki-laki yang membutuhkan contoh ekspresi emosional non-agresif.²⁵ Temuan ini mengusulkan bahwa keberadaan guru laki-laki tidak hanya soal kuantitas, tetapi kualitas peran yang dapat memodelkan *alternative masculinity* secara langsung di lingkungan pembelajaran.²⁶

Namun demikian, sejumlah studi juga memperingatkan tentang dilema proteksi, pengawasan, dan ketakutan tuduhan yang berlebihan kerap membatasi ruang gerak guru laki-laki dalam pelaksanaan tugas

Education 33, no. 7 (2021): 881–897, <https://doi.org/10.1080/09540253.2020.1866497>

²²Syamsul Huda, “Profesionalisme Guru PAUD Laki-Laki dalam Menghadapi Stigma Sosial,” *Al-Athfaal: Jurnal Pendidikan Anak* 4, no. 2 (2022): 145.

²³Katarzyna Wojnicka and Sam de Boise, “Caring Masculinities: Rethinking the Concept,” *Journal of Men and Masculinities* (advance online, 2025), <https://doi.org/10.1177/1097184X251327673>

²⁴Shaaista Moosa, “Men Who Teach Early Childhood Education: Mediating Masculinity, Authority and Sexuality,” *Teaching and Teacher Education* 122, no. 1 (2023), <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103959>.

²⁵Winda Putri, “Peran Guru Laki-Laki pada Lembaga PAUD Ditinjau dari Fungsi Afeksi,” *Jurnal Ilmiah Pendidikan Anak Usia Dini (JCED)* 3, no. 2 (2022): 77.

²⁶ Daniel Martino, “Post-Hegemonic Masculinities in Early Childhood Teaching: Beyond Stereotypes,” *Men and Masculinities* 25, no. 2 (2022): 213.

perawatan (misalnya mengganti pakaian, memeluk ketika anak sedih), sehingga beberapa institusi menerapkan protokol yang kadang membatasi hubungan hangat antara guru laki-laki dan anak. Oleh karena itu, literatur menekankan perlunya kebijakan proteksi anak yang adil dan tidak diskriminatif agar kehadiran laki-laki tidak direduksi menjadi hambatan praktik pedagogis.²⁷

Selain isu proteksi, faktor struktural seperti remunerasi dan status kerja turut memengaruhi keterwakilan laki-laki di PAUD. Beberapa studi internasional mengaitkan rendahnya jumlah laki-laki di ECEC dengan kondisi kerja yang kurang menarik, sehingga rekomendasi kebijakan mencakup perbaikan kompensasi dan jalur karier.²⁸ Sebagai tindak lanjut, analisis kebijakan menyarankan upaya *rebranding* profesi agar pekerjaan PAUD dipandang sebagai profesi profesional yang layak secara ekonomi dan sosial bagi semua gender.²⁹

Lebih jauh, studi lintas kultur di Asia Tenggara menunjukkan adanya perbedaan konteks budaya yang signifikan. Di beberapa komunitas, kehadiran laki-laki di ranah pengasuhan lebih mudah diterima jika didukung oleh norma komunitas yang lebih fleksibel tentang peran gender. Sebaliknya, di komunitas yang sangat tradisional, laki-laki di PAUD menghadapi hambatan budaya yang kuat. Dengan demikian, strategi peningkatan representasi laki-laki harus dirancang sensitif terhadap konteks lokal dan sejarah gender setempat.³⁰

²⁷Nisa Rahmawati, “Implementasi Protokol Perlindungan bagi Guru Laki-Laki di PAUD,” *Jurnal Kebijakan Pendidikan* 6, no. 1 (2023): 34.

²⁸UNESCO and OECD, *Policy Approaches to Increasing Male Participation in Early Childhood Education* (Paris: UNESCO/OECD, 2021), <https://www.oecd.org/education/policy-approaches-male-participation-ecec.pdf>.

²⁹Martin Pearson, “Masculinity and Emotionality in Education: Implications for Male Educators,” *Oxford Review of Education* 49, no. 1 (2023): 20.

³⁰Yong Qian and Jane Doe, “Children’s Learning from Male Practitioners: Cross-Cultural Perspectives,” *Early Childhood Research Quarterly* 55, no. 3 (2021): 50.

Temuan penelitian eksperimen dan observasional awal menunjukkan bahwa kehadiran guru laki-laki yang mengadopsi gaya pengasuhan empatik dapat memperkaya interaksi sosial anak, khususnya dalam memperkenalkan kegiatan motorik kasar dan permainan yang menstimulasi keberanian sosial.³¹ Meski demikian, bukti lain yang menunjuk hubungan sebab-akibat antara keberadaan guru laki-laki dan indikator perkembangan anak masih relatif sedikit, sehingga literatur merekomendasikan studi *longitudinal* yang lebih kuat.³²

Aspek pendidikan guru juga mendapat sorotan, yakni kurikulum pendidikan guru PAUD perlu memasukkan modul refleksi gender, teknik perawatan yang aman dan profesional, serta strategi komunikasi dengan keluarga untuk mendukung guru laki-laki.³³ Program *in-service* yang efektif terbukti membantu guru laki-laki mengembangkan praktik pengajaran yang konsisten dengan konsep *caring masculinities* tanpa mengabaikan keselamatan anak.³⁴

Intervensi kebijakan yang menitikberatkan pada perekrutan saja seringkali kurang berhasil karena tidak menangani hambatan budaya dan proteksi. Oleh karena itu, studi kebijakan merekomendasikan paket kebijakan yang komprehensif, mencakup rekrutmen, pelatihan, remunerasi, dan kampanye publik.³⁵ Pengalaman inisiatif di beberapa negara menunjukkan bahwa kombinasi kebijakan ini lebih efektif

³¹Tri Wulandari, “Pendidikan Gender bagi Calon Guru PAUD: Tantangan dan Peluang,” *Jurnal Pendidikan Gender* 2, no. 1 (2021): 55–76.

³²Verónica Montecino, Antony Philominraj, and Rodrigo Arellano Saavedra, “Factors of Entry and Retention of Men into the Early Childhood Education Profession: Systematic Review,” *International Journal of Educational Research Reviews* 12, no. 1 (2024): 78.

³³Karen DeGue et al., “A Qualitative Analysis of Beliefs about Masculinity and Emotionality in Educational Contexts,” *Journal of Educational Research* 116, no. 2 (2023), <https://doi.org/10.1080/00220671.2023.1876542>.

³⁴Winda Putri dkk, “Bentuk dan Peran Guru Laki-Laki di TK Aisyiyah,” *Jurnal Pendidikan Anak* , Vol 7, No. 1 (2022): 77–95.

³⁵Vusi Msiza, “‘I Had to Be a Mother’: Foundation Phase Male Teachers Negotiating Femininity and Masculinity,” *British Journal of Educational Studies* , Vol. 72, no. 2 (2024): 201–219, <https://doi.org/10.1080/00071005.2024.2398045>

dalam meningkatkan rekrutmen dan retensi laki-laki daripada program tunggal.³⁶

Mengenai persepsi orang tua, survei lokal di beberapa kota di Indonesia menunjukkan bahwa keterbukaan terhadap guru laki-laki meningkat ketika lembaga PAUD menerapkan komunikasi transparan dan melibatkan orang tua dalam kegiatan pembelajaran. Komunikasi ini membantu mereduksi kekhawatiran yang bersifat normatif.³⁷ Dengan demikian, strategi penyuluhan dan keterlibatan komunitas menjadi komponen penting dalam penerimaan sosial terhadap guru laki-laki.³⁸

Studi etnografi yang mendalam menampilkan kisah pribadi guru laki-laki yang menganggap profesi PAUD sebagai sarana untuk memperjuangkan representasi gender yang lebih beragam. Narasi ini kerap dipadukan dengan praktik pedagogis yang menekankan empati, rutinitas konsisten, dan pemodelan emosional.³⁹ Cerita-cerita ini menegaskan bahwa pembentukan maskulinitas alternatif memiliki landasan praksis yang kuat, bukan sekadar konsep akademik.

Akhirnya, literatur terbaru menekankan bahwa memahami dan mendukung *alternative masculinity* pada guru PAUD laki-laki bukan hanya soal keadilan gender dalam tenaga kerja, tetapi juga berkaitan dengan kualitas pengalaman awal anak serta agenda pembangunan manusia yang inklusif.⁴⁰ Oleh sebab itu, pengembangan kebijakan, pelatihan profesional, dan riset empiris lanjut menjadi prasyarat agar

³⁶Thomas Bonnett, “Gender-Situated Voices and Pedagogical Practice among Male ECEC Workers,” *International Journal of Early Childhood*, Vol. 54, no. 1 (2022): 33–48, <https://doi.org/10.1007/s13158-022-00345-1>

³⁷Mulyadi Hadi dan Tri Kurniawan, “Peran Model Laki-Laki pada Perkembangan Sosial Anak Usia Dini,” *Jurnal Psikologi Pendidikan* 9 (2024): 90.

³⁸Rina Sulastri, “Strategi Guru Laki-Laki Menghadapi Stigma di PAUD,” *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan* Vol. 11 (2023): 45.

³⁹Tomas Bonnett and Colleagues, “Voices of Men Who Work as ECEC Practitioners: Implications for Policy and Practice,” *Early Years* Vol. 42, no. 2 (2022): 180.

⁴⁰David Martín-Vidaña, “The Absence of Boys in Early Childhood Education and Care: A Matter of Masculinities,” *Generos: Multidisciplinary Journal of Gender Studies*. Vol. 12, no. 3 (2023): 45–63, <https://doi.org/10.17583/generos.12214>

manfaat kehadiran laki-laki di PAUD dapat direalisasikan secara aman dan efektif.⁴¹

Untuk meningkatkan minat laki-laki menjadi guru PAUD, diperlukan langkah-langkah konkret baik dari pemerintah maupun masyarakat. Susanto dan Dewi menekankan bahwa kebijakan pendidikan di Indonesia belum secara khusus mempertimbangkan representasi guru PAUD laki-laki, sehingga diperlukan integrasi isu gender dalam kebijakan pendidikan.⁴² Program afirmatif dan kampanye kesadaran publik yang berbasis pada nilai-nilai *alternative masculinity* dapat menjadi solusi untuk mengatasi rendahnya minat laki-laki di bidang ini.

Namun, upaya untuk meningkatkan representasi guru PAUD laki-laki masih menghadapi banyak kendala, terutama karena kurangnya penelitian yang komprehensif tentang efektivitas kebijakan dan strategi yang telah diterapkan. Selain itu, belum ada penelitian yang mengkaji strategi efektif untuk mengurangi stigma sosial terhadap guru PAUD laki-laki di berbagai daerah dengan menggunakan perspektif *alternative masculinity*. Penting juga untuk memahami bagaimana interaksi dengan guru laki-laki yang mengadopsi nilai-nilai *alternative masculinity* memengaruhi pemahaman anak tentang gender dan peran sosial dalam jangka panjang. Dengan mengatasi gap penelitian ini, studi ini diharapkan dapat menemukan solusi yang lebih holistik untuk meningkatkan representasi dan peran guru PAUD laki-laki di Indonesia, sekaligus mendorong transformasi sosial yang lebih inklusif.

Berdasarkan beberapa penelitian sebelumnya di atas, maka dapat ditarik kesimpulan bahwa riset mengenai laki-laki di bidang ke-PAUD-an cukup menjadi perhatian, sehingga penulis tertarik untuk mengkajinya, namun dengan fokus yang berbeda. Penelitian ini

⁴¹Hao Xu, “Constructing Masculinity in Teacher Education,” *Teaching and Teacher Education*. Vol. 125, No 1. (2024): Article 104112, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104112>.

⁴²Bambang Susanto dan Lestari Dewi, “Representasi Guru PAUD Laki-Laki dalam Kebijakan Pendidikan di Indonesia,” *Jurnal Kebijakan Pendidikan* 11, no. 1 (2022): 67.

menjawab bagaimana peminatan profesi, potensi dan karier laki-laki dalam bidang PAUD, serta bagaimana strategi pembelajaran yang digunakan dengan konsep *alternative masculinity* sehingga dapat mengubah persepsi budaya masyarakat yang berkembang saat ini terhadap laki-laki di bidang PAUD.

E. Kerangka Teoretis

1. *Masculinity*

Teori maskulinitas menurut Connell berawal dari pandangannya bahwa maskulinitas bukanlah suatu identitas yang tetap atau esensial, melainkan merupakan konstruksi sosial yang terbentuk melalui relasi gender dalam konteks sejarah tertentu. Connell menekankan bahwa terdapat berbagai bentuk maskulinitas yang beroperasi dalam tatanan gender, termasuk bentuk hegemonik, subordinat, *complicit*, dan termarjinalisasi.⁴³ Dengan kata lain, laki-laki tidak secara otomatis berada di posisi dominan. Sebaliknya, mereka dapat mengalami tekanan atau bahkan penindasan ketika tidak memenuhi standar maskulinitas dominan yang berlaku. Hal ini menjadi dasar pemikiran penting dalam memahami bagaimana laki-laki, termasuk guru PAUD laki-laki, dapat menjalani peran gender yang berbeda dari norma dominan.

Selain itu menurut Connell, *hegemonic masculinity* (maskulinitas hegemonik) adalah bentuk maskulinitas yang diposisikan secara kultural sebagai ideal dan dominan atas bentuk maskulinitas lain maupun atas feminitas.⁴⁴ Konsep ini menekankan bagaimana norma maskulin yang kuat, tegas, rasional, dan berorientasi pada kekuasaan menjadi acuan sosial bagi laki-laki pada umumnya. Dalam praktiknya, *hegemonic masculinity* sering kali tereproduksi melalui institusi sosial seperti media, keluarga, sekolah, dan tempat kerja. Namun, *hegemonic masculinity* juga bersifat dinamis dan dapat

⁴³Raewyn W. Connell, *Masculinities* (Berkeley: University of California Press, 1995).

⁴⁴Carrigan, Raewyn W. Connell, and John Lee, "Toward a New Sociology of Masculinity," *Theory and Society* 14, no. 5 (1985): 551.

berubah mengikuti relasi kekuasaan yang sedang berlangsung.⁴⁵ Dalam konteks pendidikan anak usia dini (PAUD), bentuk maskulinitas hegemonik ini sering berbenturan dengan ekspektasi sosial terhadap laki-laki yang menunjukkan sikap lembut, penuh perhatian, dan pengasuhan karakteristik yang lebih sering dikaitkan dengan feminitas.

Maskulinitas hegemonik merupakan bentuk dominan dari maskulinitas yang dijadikan standar dalam masyarakat patriarkal. Konsep ini menempatkan laki-laki sebagai pusat kekuasaan dan mendefinisikan apa yang dianggap maskulin secara sosial dan budaya. R. W. Connell dan Messerschmidt menjelaskan bahwa maskulinitas hegemonik tidak hanya menundukkan perempuan, tetapi juga menyingkirkan bentuk maskulinitas lain yang dianggap tidak cukup laki-laki.⁴⁶

- a. Dominasi terhadap Perempuan dan Maskulinitas Subordinat
Ciri pertama dan paling utama adalah dominasi terhadap perempuan serta terhadap laki-laki yang dianggap subordinat. Maskulinitas hegemonik menempatkan laki-laki dalam posisi kuasa dan otoritas, baik di ranah publik maupun domestik. Laki-laki hegemonik dianggap sebagai kepala keluarga, pemimpin, dan pengambil keputusan, sementara perempuan diposisikan sebagai pengikut atau pelengkap. Relasi kuasa ini juga menjangkau antar-laki-laki, di mana mereka yang tidak memenuhi norma dominan seperti laki-laki yang berperilaku lembut atau homoseksual diposisikan lebih rendah secara sosial.⁴⁷
- b. Kemandirian dan Penolakan terhadap Ketergantungan
Maskulinitas hegemonik menekankan bahwa laki-laki sejati harus mandiri dan tidak boleh tergantung pada orang lain, terutama secara emosional. Ketergantungan dianggap sebagai kelemahan, dan ekspresi seperti menangis atau meminta

⁴⁵Raewyn W. Connell and James W. Messerschmidt, “Hegemonic Masculinity: Rethinking the Concept,” *Gender & Society* 19, no. 6 (2005): 829.

⁴⁶Ibid., 845

⁴⁷Ibid., 860.

bantuan seringkali dipandang sebagai sesuatu yang “tidak maskulin”. Hal ini berdampak besar pada kesehatan mental laki-laki, karena mereka diajarkan untuk memendam perasaan dan tidak mencari bantuan bahkan saat berada dalam tekanan psikologis.⁴⁸

c. Agresivitas dan Kekerasan sebagai Alat Kontrol

Maskulinitas hegemonik juga dikaitkan erat dengan perilaku agresif dan kekerasan. Laki-laki dianggap berhak menggunakan kekuatan fisik atau dominasi verbal untuk mempertahankan posisinya. Budaya ini ditanamkan sejak kecil, seperti melalui permainan yang mendorong kekuatan fisik, atau kalimat anak laki-laki tidak boleh menangis. Agresivitas dianggap sebagai bentuk kekuatan alami laki-laki.⁴⁹

d. Kekuasaan dan Status Sosial Tinggi

Laki-laki hegemonik biasanya dikaitkan dengan posisi sosial yang tinggi dan akses terhadap kekuasaan. Mereka diidentikkan sebagai pemimpin, pengatur, dan pengontrol ekonomi maupun politik. Posisi ini tidak hanya mencerminkan status pribadi, tetapi juga memperkuat sistem patriarki yang menempatkan laki-laki sebagai pusat dalam struktur sosial.⁵⁰ Oleh karena itu, kekuasaan bukan sekadar hasil kerja keras, tapi juga hasil struktur sosial yang memihak maskulinitas hegemonik.

e. Pengendalian Emosi dan Penolakan terhadap Emosionalitas

Ekspresi emosi sering kali dipandang sebagai kelemahan dalam kerangka hegemonik. Laki-laki diajarkan untuk menekan perasaan mereka, terutama perasaan yang diasosiasikan dengan

⁴⁸Zac E. Seidler, Andrew J. Dawes, Simon M. Rice, John L. Oliffe, and Haryana M. Dhillon, “The Role of Masculinity in Men’s Help-Seeking for Depression: A Systematic Review,” *Clinical Psychology Review* 49 (2016): 106–118, <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2016.09.002>

⁴⁹Rachel Jewkes, Michael Flood, and James Lang, “From Work with Men and Boys to Changes of Social Norms and Reduction of Inequities in Gender Relations,” *The Lancet* 385, no. 9977 (2015): 1580–1589, [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(14\)61683-4](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(14)61683-4)

⁵⁰Michael A. Messner, *Power at Play: Sports and the Problem of Masculinity* (Boston: Beacon Press, 1992).

kelembutan seperti takut, sedih, atau empati. Akibatnya, banyak laki-laki kesulitan dalam membangun hubungan interpersonal yang sehat dan dalam mengelola tekanan hidup secara terbuka dan jujur.⁵¹

f. Kecakapan Fisik dan Kinerja

Tubuh laki-laki menjadi simbol kekuasaan dalam maskulinitas hegemonik. Bentuk tubuh yang kuat, kekar, dan aktif secara fisik diasosiasikan dengan keberhasilan, keberanian, dan kejantanan. Dalam media dan budaya populer, tubuh maskulin sering dijadikan indikator utama maskulinitas, bahkan melebihi intelektualitas atau karakter.⁵² Hal ini menyebabkan tekanan sosial untuk memenuhi standar fisik yang sulit dijangkau semua laki-laki.

g. Kompetisi dan Antagonisme

Maskulinitas hegemonik memupuk budaya kompetisi yang tinggi antar-laki-laki. Nilai keberhasilan sering ditentukan melalui perbandingan dan persaingan, baik dalam akademik, pekerjaan, maupun relasi sosial. Persaingan ini bukan hanya mendorong keunggulan, tetapi juga menumbuhkan sikap antagonistik, saling menjatuhkan, dan menjauh dari kerja sama serta empati.⁵³

h. Penolakan terhadap Peran Domestik

Dalam budaya maskulin hegemonik, pekerjaan domestik dan pengasuhan anak dianggap sebagai wilayah perempuan. Laki-laki yang aktif dalam rumah tangga atau pengasuhan sering dicap tidak maskulin. Hal ini menciptakan batasan yang kaku

⁵¹Michael E. Addis and James R. Mahalik, “Men, Masculinity, and the Contexts of Help Seeking,” *American Psychologist* 58, no. 1 (2003): 5–14, <https://doi.org/10.1037/0003-066X.58.1.5>.

⁵²Tristan Bridges and C. J. Pascoe, “Hybrid Masculinities: New Directions in the Sociology of Men and Masculinities,” *Sociology Compass* 8, no. 3 (2014): 246–258, <https://doi.org/10.1111/soc4.12134>.

⁵³Michael S. Kimmel, “Masculinity as Homophobia: Fear, Shame, and Silence in the Construction of Gender Identity,” in *Theorizing Masculinities*, ed. Harry Brod and Michael Kaufman (Thousand Oaks, CA: Sage, 1994).

dalam pembagian peran gender dan menghambat keterlibatan laki-laki dalam relasi keluarga yang setara dan hangat.⁵⁴

- i. Keseragaman dan Resistensi terhadap Keragaman Maskulinitas Maskulinitas hegemonik menolak keragaman. Hanya ada satu bentuk ideal yang diterima secara sosial, dan segala bentuk ekspresi maskulinitas yang berbeda baik karena ras, kelas, orientasi seksual, atau budaya sering dianggap sebagai penyimpangan. Penolakan terhadap keragaman ini menciptakan tekanan sosial yang besar bagi laki-laki untuk menyesuaikan diri dan menindas bagian dari diri mereka sendiri demi diterima.⁵⁵ Oleh karena itu, konsep ini bukan hanya menindas perempuan, tetapi juga menekan keberagaman dalam diri laki-laki itu sendiri.

Kehadiran guru laki-laki di PAUD dianggap sebagai representasi dari maskulinitas non-hegemonik yang menantang dominasi nilai-nilai maskulinitas tradisional.⁵⁶ Guru laki-laki yang terlibat aktif dalam aktivitas pengasuhan dan pendidikan anak usia dini menunjukkan bahwa maskulinitas juga bisa diwujudkan dalam bentuk empatik, peduli, dan *nurturing*. Ini menunjukkan bahwa maskulinitas bukanlah hanya biologis, melainkan konstruksi sosial yang dapat dinegosiasikan dan dibentuk ulang melalui praktik kehidupan sehari-hari. Connell menyebut pentingnya relasi gender antar laki-laki sebagai cara untuk memahami dinamika internal maskulinitas, termasuk resistensi terhadap bentuk hegemonik yang menyingkirkan ekspresi gender yang lebih lembut dan inklusif.⁵⁷

⁵⁴Jeff Hearn, “Is Masculinity Dead? A Critique of the Concept of Masculinity/Masculinities,” in *Understanding Masculinities*, ed. Máirtín Mac an Ghaill (Buckingham: Open University Press, 1996).

⁵⁵Demetriou Demetriou, “Connell’s Concept of Hegemonic Masculinity: A Critique,” *Theory and Society* 30, no. 3 (2001): 337–361, <https://doi.org/10.1023/A:1017596718715>.

⁵⁶ Nikki Wedgwood, “Connell’s Theory of Masculinity – Its Origins and Influences on the Study of Gender,” *Journal of Gender Studies* 18, no. 4 (2009): 329–339, <https://doi.org/10.1080/09589230903260001>.

⁵⁷ Raewyn W. Connell, *Gender* (Cambridge: Polity Press, 2002).

Dengan memahami maskulinitas sebagai proses historis dan relasional, guru PAUD laki-laki dapat menjadi agen perubahan dalam mendefinisikan ulang peran gender dalam pendidikan. Mereka memiliki potensi besar untuk menghadirkan bentuk maskulinitas alternatif yang lebih kolaboratif, dan inklusif.⁵⁸ Hal ini sejalan dengan harapan Connell untuk menggali celah dalam tatanan gender yang dominan, yaitu dengan mencermati praktik-praktik maskulinitas yang tidak hegemonik sebagai sumber kemungkinan perubahan sosial.⁵⁹ Oleh karena itu, keberadaan guru laki-laki dalam PAUD bukan hanya soal representasi jumlah, tetapi tentang menantang konstruksi gender yang kaku demi membangun masyarakat yang lebih setara.

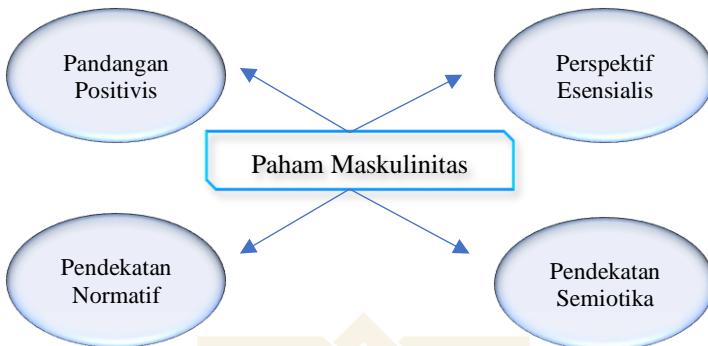
Istilah maskulinitas melekat pada laki-laki sama halnya dengan feminism yang melekat pada perempuan. Hierarki kelelakian diukur dalam capaian dimana seorang laki-laki harus mampu menafkahi keluarga, mendapatkan pekerjaan yang layak, mampu berpikir bijaksana, menjadi kepala rumah tangga, tangguh secara mental, cerdas dalam berpikir, memiliki jiwa kepemimpinan, dan mengayomi serta sederet dogma lain yang dituntut pada diri laki-laki.⁶⁰ Berikut ini peta konsep maskulinitas laki-laki menurut Connell:



⁵⁸ Nikki Wedgwood and Raewyn Connell, "Masculinity Research: Men and Masculinities in the Context of International Research," in *Handbuch Frauen und Geschlechterforschung: Theorie, Methoden, Empirie*, ed. Ruth Becker and Beate Kortendiek (Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2004), 112.

⁵⁹ Janet Holland, Celia Ramazanoglu, Sue Sharpe, and Rachel Thomson, *The Male in the Head: Young People, Heterosexuality and Power* (London: Tufnell Press, 1998).

⁶⁰ Jhon W. Santrock, *Life Span Development*, Jilid I, Terj. Benedictine Wisdysinta (Bandung: Erlangga, 2001).



Gambar 1.1. Paham Maskulinitas Menurut Connel

Berdasarkan bagan di atas, Connel mengklasifikasikan empat pemahaman maskulinitas. Pertama, dari pandangan positivis, maskulinitas berupaya menggambarkan “*what men actually are*”, dengan menghubungkan antara hal biologis atau pengelompokan sosial. Kedua, dari pendekatan normatif, masyarakat memiliki konsep sendiri terhadap maskulinitas yaitu “*what men ought to be*”. Ketiga, perspektif esensialis, yang memiliki pemahaman bahwa maskulinitas diperoleh dari kepribadian masing-masing atau hormon yang dibawa. Keempat, dalam pendekatan semiotika, perbedaan maskulinitas dan feminitas menjadikannya sebagai ruang simbolik. Penanda maskulinitas (memiliki *phallus*) dibedakan dengan feminitas (tidak memiliki *phallus*). Berdasarkan hal tersebut maskulinitas tidak identik dengan keadaan biologis laki-laki namun merupakan label sosial yang melekat pada seseorang yang dapat berubah sewaktu-waktu. Maskulinitas dapat dilihat berdasarkan sikap, karakter, gaya hidup, maupun penampilan laki-laki itu sendiri.⁶¹

Sedangkan berdasarkan teori maskulinitas menurut Moynihan teori sosial konstruktivis melihat maskulinitas sebagai sesuatu yang tidak tetap, melainkan dibentuk melalui proses interaksi sosial dan budaya. Dalam perspektif ini, menjadi laki-laki bukan sekadar kondisi

⁶¹ Raewyn W. Connell, *Masculinities*, 2nd ed. (Berkeley: University of California Press, 2005), 68.

fisik, tetapi merupakan hasil dari praktik sosial yang berubah-ubah tergantung konteks.⁶² Misalnya, seorang laki-laki dapat bersikap kuat dan tegas dalam satu situasi, tetapi bisa juga menangis atau menunjukkan kelemahan di situasi lain tanpa kehilangan identitasnya sebagai pria. Pandangan ini membantu kita memahami bahwa maskulinitas memiliki banyak bentuk dan makna yang dapat dinegosiasikan, serta tidak selalu sesuai dengan gambaran maskulinitas ideal.⁶³

Konsep maskulinitas yang terlalu sempit justru dapat merugikan laki-laki, terutama dalam hal kesehatan. Tekanan untuk tetap terlihat kuat dalam menghadapi sakit seperti laki-laki, membuat banyak pria enggan menunjukkan emosi atau mencari pertolongan ketika sedang sakit. Menariknya, sebagian besar dari mereka menyangkal bahwa pengalaman sakit itu memengaruhi maskulinitas mereka, meskipun mereka secara tidak sadar menjalani strategi untuk mempertahankan citra diri yang kuat di hadapan lingkungan sosial. Hal ini menunjukkan bahwa maskulinitas sering kali menjadi beban yang membatasi laki-laki untuk terbuka dan merawat diri sendiri secara emosional.⁶⁴

Dalam *Handbook of the Sociology of Gender*, Chafetz mengemukakan bahwa maskulinitas merupakan seperangkat norma dan ekspektasi sosial yang dilekatkan pada laki-laki dalam struktur masyarakat patriarkal. Maskulinitas tidak semata-mata bersumber dari biologi, tetapi merupakan produk relasi sosial yang menempatkan laki-laki dalam posisi dominan, kompetitif, rasional, dan berorientasi pada pencapaian di ruang publik.⁶⁵ Menurut Chafetz, maskulinitas ditanamkan melalui proses sosial seperti keluarga, pendidikan, media, dan agama yang terus mereproduksi peran gender secara sistematis. Dengan demikian, maskulinitas bersifat hierarkis dan dibentuk dalam

⁶² Christina Moynihan, “Theories of Masculinity,” *BMJ: British Medical Journal* 317, no. 7165 (1998): 1072–1075, <https://doi.org/10.1136/bmj.317.7165.1072>.

⁶³ *Ibid.*, 1074.

⁶⁴ *Ibid.*, 1075.

⁶⁵ Janet Saltzman Chafetz, “Handbook of the Sociology of Gender,” in *The Other Sociologist*, ed. Janet Saltzman Chafetz (New York: Springer Science+Business Media, LLC, 2006), 3.

oposisi terhadap feminitas laki-laki diharapkan tidak menunjukkan kelembutan, ketergantungan, atau emosi yang dianggap sebagai atribut perempuan.

Dalam konteks Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD), pandangan struktural tentang maskulinitas ini menciptakan hambatan bagi laki-laki untuk masuk dan diakui di ruang kerja yang diasosiasikan dengan peran pengasuhan dan afeksi. Guru PAUD laki-laki sering menghadapi resistensi karena pekerjaan mereka tidak selaras dengan norma maskulin dominan versi masyarakat, yang lebih menghargai kekuatan fisik, otoritas, dan logika dibandingkan kelembutan, empati, dan perhatian terhadap anak kecil. Padahal, jika kita melihat melalui lensa sosiologis seperti yang diajukan oleh Chafetz, peran laki-laki dalam PAUD justru berpotensi mendobrak struktur gender tradisional dan menawarkan bentuk maskulinitas alternatif yaitu maskulinitas yang berbasis pada kepedulian, hubungan sosial, dan keterlibatan emosional yang sehat. Hal ini membuka ruang bagi transformasi gender yang lebih inklusif dalam pendidikan dan pengasuhan anak sejak usia dini.

Teori dasar maskulinitas lain mengatakan bahwa maskulinitas cenderung memiliki karakter persaingan, dominasi, eksploitasi, dan penindasan.⁶⁶ Laki-laki dicirikan oleh watak yang terbuka, kasar, agresif, rasional, sementara perempuan bercirikan tertutup, halus, afeksi, dan emosional. Dalam okupasi pekerjaan ada pengkategorian antara pekerjaan maskulin (yang mengandalkan kekuatan, dan keberanian) dan pekerjaan feminim (pekerjaan yang memerlukan kehalusan, ketelitian, dan perasaan). Stereotip ini pada gilirannya menciptakan hubungan bias antara laki-laki dan perempuan di mana hegemoni laki-laki atas perempuan dianggap sebagai sesuatu yang kodrati.⁶⁷

Menurut Miescher dan Lindsay, maskulinitas adalah segala sesuatu baik yang jelas maupun samar-samar tentang bagaimana laki-

⁶⁶ Mansour Fakih, *Analisis Gender Dan Transformasi Sosial* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar Offset, 1999).

⁶⁷ Muhamdijir Darwin and Tukiran, *Menggugat Budaya Patriarkhi* (Yogyakarta: Universitas Gadjah Mada, 2001).

laki membuktikan kehadiran mereka di hadapan orang lain dan lingkungannya.⁶⁸ Chodorow menyebutkan bahwa dalam semua kebudayaan anak baik laki-laki maupun perempuan pada masa awal hidupnya dibesarkan dengan hubungan dekatnya dengan ibu. Hubungan ini adalah hubungan pengikat dan simbolik pertama yang dialami semua manusia. Dalam perkembangannya hubungan ini membentuk cara-cara yang berbeda di antara laki-laki dan perempuan dalam tanggapannya atas dunia luar serta kaitannya dengan identitas dirinya.⁶⁹

Perbedaan ini muncul dalam proses pengenalan identitas diri serta tanggapan-tanggapan atas identitas ibunya. Bagi anak perempuan, pengenalan dengan identitas seksnya dan orang lain (lingkungan) berlangsung melalui pengalaman akan kebersamaan dengan identitas seks ibunya.⁷⁰ Perkembangan ini berbeda dengan pengalaman anak laki-laki. Pengalaman dengan ibunya, pada masa kritis ini, memunculkan identitas seks dan keberlainan (*otherness*) dengan ibunya. Keberlainan ini mendorongnya untuk mentransfer figur ibu dengan ayahnya, yang tidak selalu dekat dengannya. Hal ini dikarenakan sang ayah tidak terlibat langsung dengan pengasuhan. Identitas ayah yang jauh membuat persepsi anak laki-laki menghubungkannya secara abstrak dan berjarak. Identifikasi dengan figur ayah berlangsung secara posisional daripada personal. Pada akhirnya, ketika proses ini purna, pengalaman ini menciptakan keberlainan dan pemisahan.

Identitas seks maskulin oleh anak laki-laki menggantikan identitas pokok yang ia alami bersama ibunya di tahap hubungan pertama. Baginya peran dan posisi ayah (berjarak) lebih jauh dibanding ibunya. Sang ayah jarang terlibat pada masa-masa pengasuhan bahkan bagi anak laki-lakinya sendiri. Ayah bekerja di luar rumah bahkan kadang-kadang bekerja jauh ke luar kota. Hal ini

⁶⁸ Lindsay, L. A., & Miescher, S. F. *Men and masculinities in modern Africa*. (Portsmouth, NH: Heinemann, 2003).

⁶⁹ Rosaldo and Lamphere, *Women, Culture and Society* (Stanford: Stanford University Press, 1974).

⁷⁰ Ibid., 197.

membuat identitasnya tak terakses oleh anak laki-lakinya dan mendorong perilaku aktivitas anak jauh dari jangkauan anak laki-laki. Hasilnya ujar Chodorow, identifikasi seks laki-laki berjalan secara tak langsung, abstrak, impersonal, dan terpisah. Ketidakhadiran sosok ayah membuat identifikasi atasnya terjadi secara posisional dan bukan personal karena identitas ayah di antara jelas dan tidak jelas.⁷¹

Pada fase inilah figur ayah menjadi sangat penting dalam pembentukan dunia objek utama anak-anak. Menurut psikolog kognitif, anak-anak pada usia sekitar tiga tahun telah memiliki konsep tentang apa seks mereka dan pada saat yang sama mengalami konflik tentang “maskulinitas” dan “feminitas”, serta apa yang dibutuhkan dari identitas ini.⁷² Anak laki-laki juga membutuhkan figur kebapakan yang dapat membantunya memahami jati dirinya sebagai individu yang maskulin. Maskulinitas mengatur bagaimana anak laki-laki harus berperilaku, berpakaian, berpenampilan serta bagaimana bersikap dan kualitas yang dimiliki sebagai laki-laki.

Pemahaman tentang maskulinitas dalam konteks guru laki-laki di Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) dapat dianalisis melalui tiga pendekatan teori utama. Pertama, teori *hegemonic masculinity* dari Connell menjelaskan bahwa maskulinitas bukanlah sesuatu yang tunggal dan tetap, melainkan terdiri dari berbagai bentuk seperti hegemonik, subordinat, komplicit, dan termarjinalisasi. Maskulinitas hegemonik menjadi standar dominan yang menuntut laki-laki tampil kuat, rasional, dan tidak emosional. Dalam konteks ini, guru PAUD laki-laki menantang norma hegemonik karena mereka menjalankan peran-peran yang biasanya dianggap feminin, seperti pengasuhan, kelembutan, dan afeksi. Kedua, Moynihan melalui pendekatan kesehatan dan sosiologi medis, menekankan bahwa maskulinitas dibentuk melalui interaksi sosial dan budaya, yang sering kali menekan laki-laki untuk tidak mengekspresikan kerentanan, bahkan ketika mereka mengalami tekanan emosional. Ketiga, Chafetz

⁷¹ Ibid., 250.

⁷² Erik H Erickson, *Identity, Youth and Crisis*. dalam Hidayat, Rachmad. 2004. *Ilmu Yang Seksis: Feminisme Dan Perlawanan Terhadap Teori Sosial Maskulin* (Yogyakarta: Penerbit Jendela, 1968).

menempatkan maskulinitas dalam kerangka struktural patriarkal, di mana peran-peran sosial laki-laki dikonstruksi untuk mendominasi ruang publik, sementara pengasuhan dan pendidikan anak dianggap sebagai ranah perempuan. Ketika laki-laki bekerja di PAUD, mereka melanggar batas-batas gender tradisional dan kerap mengalami resistensi sosial.

Sementara itu, teori Chodorow menunjukkan bahwa dalam perkembangan psikoseksual, anak laki-laki mengalami krisis identitas karena ketiadaan figur ayah yang hadir secara emosional. Anak laki-laki cenderung membangun identitas maskulinnya secara abstrak dan impersonal, akibat relasi yang jauh dari sosok ayah. Dalam konteks ini, pendidikan anak usia dini menjadi ruang penting untuk menghadirkan kembali figur maskulin yang penuh afeksi dan mendobrak struktur gender tradisional.

Berdasarkan teori-teori tersebut, ditemukan bahwa maskulinitas tradisional yang hegemonik masih mendominasi cara pandang masyarakat terhadap peran laki-laki, termasuk dalam profesi pendidikan anak usia dini (PAUD). Teori-teori maskulinitas yang dikemukakan oleh Connell, Moynihan, Chafetz, dan Chodorow menunjukkan bahwa maskulinitas adalah konstruksi sosial yang kompleks, tidak tunggal, dan sangat dipengaruhi oleh relasi kuasa, struktur patriarki, serta pengalaman pengasuhan awal. Maskulinitas hegemonik yang mengidealkan kekuatan, dominasi, dan ketidakterlibatan emosional tidak hanya menciptakan ketimpangan gender, tetapi juga membatasi laki-laki dalam mengekspresikan sisi humanis mereka.

Padahal, justru dalam peran pengasuhan mereka, para guru laki-laki ini juga menampilkan bentuk *alternative masculinity* yang lebih lembut, empatik, peduli, dan terlibat secara emosional dengan anak. Mereka tidak hanya mendobrak stereotip, tetapi juga berperan sebagai figur kebapakan yang selama ini hilang dalam proses tumbuh kembang anak laki-laki. Keberadaan mereka menjadi jembatan penting untuk membentuk maskulinitas yang sehat, setara, dan manusiawi. Dengan demikian, guru PAUD laki-laki tidak sekadar mengisi ruang profesi, tetapi juga menjalankan fungsi

transformasional dalam membentuk nilai-nilai maskulinitas yang lebih inklusif sejak usia dini.

Guru PAUD laki-laki sering dianggap tidak cocok dengan profesinya karena sifat lembut dan perhatian mereka bertentangan dengan teori atau norma maskulin dominan. Mereka kerap dihadapkan pada keraguan masyarakat, bahkan stigma, karena dinilai tidak sesuai dengan peran gender ideal bagi laki-laki. Namun, justru dalam pengalaman mereka itulah kita menemukan bentuk *alternative masculinity* yakni bentuk maskulinitas yang tidak hegemonik, tetapi tetap sah dan bermakna. Maskulinitas alternatif ini menggabungkan nilai-nilai empati, kasih sayang, kedekatan emosional, serta kemampuan membina hubungan sosial yang sehat dengan anak-anak.

Guru laki-laki di PAUD menjadi agen penting dalam meredefinisi maskulinitas yang lebih inklusif. Kehadiran mereka membuktikan bahwa menjadi laki-laki tidak harus semuanya dominasi dan kekuasaan, tetapi juga bisa berarti merawat, mendampingi, dan membimbing dengan cinta. Oleh karena itu, maskulinitas alternatif adalah maskulinitas baru yang ditampilkan oleh guru PAUD laki-laki tidak hanya berdampak positif bagi perkembangan anak, tetapi juga menjadi wujud nyata dari transformasi nilai-nilai gender dalam masyarakat.

2. *Alternative Masculinity* sebagai Maskulinitas Baru dalam Dunia Pendidikan Anak Usia Dini

Kata alternatif merujuk pada pilihan lain yang tersedia di luar opsi utama, yang dapat dipertimbangkan ketika pendekatan, metode, atau solusi konvensional dianggap kurang efektif atau tidak sesuai dengan konteks tertentu. Dalam konteks pendidikan, alternatif sering kali merujuk pada strategi, model, atau pendekatan pembelajaran yang berbeda dari praktik umum, tetapi tetap sahih secara pedagogis dan relevan terhadap kebutuhan peserta didik. Konsep ini menekankan fleksibilitas dalam pengambilan keputusan, baik dalam aspek perencanaan maupun pelaksanaan pembelajaran, serta memungkinkan pendidik untuk menyesuaikan strategi dengan karakteristik unik siswa atau lingkungan belajar tertentu. Dengan demikian, alternatif tidak

hanya mencerminkan keberagaman pilihan, tetapi juga mengandung nilai inovasi dan adaptabilitas.⁷³

Istilah alternatif dalam kajian sosial dan kebijakan publik merujuk pada serangkaian kemungkinan tindakan atau pendekatan yang ditawarkan sebagai pengganti dari sistem dominan atau arus utama. Menurut Zygmunt Bauman, alternatif merepresentasikan keberanian untuk memikirkan dan menciptakan bentuk-bentuk sosial, politik, atau pendidikan yang berbeda dari norma yang mapan, serta menjadi penanda dari ruang kebebasan berpikir dalam masyarakat yang cair dan dinamis.⁷⁴

Selaras dengan konsep maskulinitas di subbab sebelumnya, definisi dari maskulinitas alternatif menurut Flecha merujuk pada bentuk maskulinitas yang berbeda dari maskulinitas tradisional. Maskulinitas alternatif ditandai oleh kombinasi antara penghormatan terhadap kesetaraan gender, daya tarik seksual, dan ketegasan moral. Laki-laki dalam kategori ini tidak hanya menolak kekerasan dan sikap patriarkal, tetapi juga mampu mengintegrasikan bahasa etika dan bahasa hasrat yakni menjadi pribadi yang baik dan sekaligus menarik. Mereka memancarkan kepercayaan diri, keberanian untuk menentang sikap diskriminatif terhadap perempuan, dan secara sadar menolak standar ganda gender.⁷⁵

Hasil riset Beal melalui komunitas *skateboard* menggambarkan konsep *alternative masculinity* sebagai bentuk maskulinitas non-hegemonik yang menolak nilai-nilai tradisional seperti otoritas dewasa dan kompetisi elit. Sebaliknya, mereka lebih menyukai

⁷³ John W. Creswell menjelaskan bahwa *alternative perspectives* adalah pendekatan lain yang sah dan dapat diterima secara ilmiah dalam menjawab masalah penelitian yang kompleks, khususnya dalam konteks pendekatan kualitatif. John W. Creswell, *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*, Third Edition (Los Angeles: SAGE Publications, 2013), 87.

⁷⁴ Zygmunt Bauman, *Liquid Modernity* (Cambridge: Polity Press, 2000), 146.

⁷⁵ Ramón Flecha, Lídia Puigvert, and Olga Ríos, “The New Masculinities and the Overcoming of Gender Violence,” *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences* 2, no. 1 (2013): 88–113, <https://doi.org/10.4471/rimcis.2013.14>.

kebebasan, mengekspresikan diri, dan membuka ruang bagi siapa saja untuk ikut bergabung bermain *skateboard*. Sikap ini menjadi cara mereka menunjukkan bahwa mereka berbeda dari laki-laki pada umumnya yang cenderung bersikap dominan. Mereka berhasil menciptakan ruang sosial baru yang fleksibel dan individualistik.⁷⁶

Maskulinitas alternatif merupakan bentuk-bentuk maskulinitas yang muncul sebagai respons terhadap dominasi maskulinitas hegemonik, yaitu bentuk maskulinitas ideal dalam budaya dominan yang menekankan kekuasaan, kekuatan fisik, rasionalitas, dan ketidakterlibatan emosional.⁷⁷ Menurut Sumpter, terdapat empat teori yang menjelaskan konsep ini, yaitu *multiple masculinities*, *natural masculinity*, *protest masculinity*, dan *hybrid masculinities*. *Multiple masculinities* menekankan bahwa maskulinitas dapat berbeda-beda tergantung konteks budaya, kelas, ras, atau komunitas tertentu. *Natural masculinity* memberi ruang bagi laki-laki untuk mengekspresikan sisi emosional dan nilai-nilai kekeluargaan tanpa kehilangan identitas maskulinnya. *Protest masculinity* muncul dari pengalaman marginalisasi, di mana laki-laki menampilkan identitas maskulin yang menantang dominasi arus utama. Sementara itu, *hybrid masculinities* menggambarkan laki-laki yang tampak menjauhi nilai-nilai hegemonik dengan mengadopsi ciri feminin, namun tetap mempertahankan posisi kuasa sosial. Semua bentuk ini menunjukkan bahwa maskulinitas bersifat cair, dapat dinegosiasikan, dan tidak melekat secara tetap pada satu standar kultural tertentu.⁷⁸

Pentingnya maskulinitas alternatif terletak pada kemampuannya untuk membebaskan laki-laki dari tekanan norma maskulin

⁷⁶ Becky Beal, “Alternative Masculinity and Its Effects on Gender Relations in the Subculture of Skateboarding,” *Journal of Sport Behavior* 19, no. 3 (1996): 204.

⁷⁷ Haizea Zubiri-Esnaola, Naiara Gutiérrez-Fernández, and Mingming Guo, “No More Insecurities’: New Alternative Masculinities’ Communicative Acts Generate Desire and Equality to Obliterate Offensive Sexual Statements,” *Frontiers in Psychology* 12 (2021): 674.

⁷⁸ Kasey C. Sumpter, “Masculinity and Meat Consumption: An Analysis Through the Theoretical Lens of Hegemonic Masculinity and Alternative Masculinity Theories,” *Sociology Compass* 9, no. 2 (2015): 104–114, <https://doi.org/10.1111/soc4.12241>

hegemonik yang sempit dan mengekang.⁷⁹ Dalam kajian Sumpter juga, laki-laki yang menjalani pilihan hidup berbeda seperti menjadi vegetarian, aktif dalam komunitas religius yang ekspresif, atau menolak perilaku maskulin dominan, menunjukkan bahwa ada banyak cara menjadi laki-laki. Meskipun beberapa dari mereka tetap mengadopsi unsur kuasa secara simbolik, namun mereka juga menciptakan ruang-ruang baru bagi ekspresi maskulinitas yang lebih sehat dan inklusif.⁸⁰

Dalam konteks Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD), pemahaman ini sangat penting karena memungkinkan guru laki-laki tampil sebagai sosok pengasuh yang hangat, penuh empati, dan terlibat secara emosional dengan anak, tanpa dianggap kurang laki-laki. Mereka justru menjadi representasi maskulinitas alternatif yang tidak hanya menantang norma gender yang kaku, tetapi juga berperan dalam membentuk masyarakat yang lebih adil dan setara. Setiap sifat ini dirangkum dari pemetaan Sumpter atas empat strategi pendekatan utama dalam teori maskulinitas alternatif: *multiple masculinities, natural masculinity, protest masculinity, dan hybrid masculinities*.

a. Ekspresi Diri yang Fleksibel dan Kontekstual (*Multiple Masculinities*)

Seorang laki-laki bisa menunjukkan sikap maskulin yang berbeda tergantung pada latar budaya, kelas sosial, ras, dan konteks tertentu. Hal ini menunjukkan bahwa tidak ada satu bentuk lelaki sejati, melainkan beragam bentuk yang sama sahnya.

b. Empatik, *Nurturing* dan Terlibat dalam Relasi Sosial (*Natural Masculinity*)

Laki-laki dapat menunjukkan kepedulian, kasih sayang, dan kehangatan emosional terutama dalam hubungan keluarga dan komunitas tanpa merasa kehilangan maskulinitasnya. Nilai-nilai

⁷⁹ Mar Joanpere and Teresa Morlà, “New Alternative Masculinities, the Struggle within and for the Feminism in Higher Education,” *Journal on Masculinities & Social Change / Masculinidades y Cambio Social* 8, no. 1 (2019).

⁸⁰ Ibid., 107.

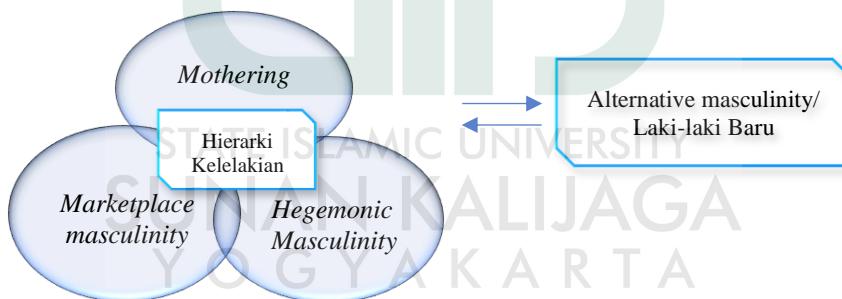
seperti pengasuhan dan kelembutan adalah bagian dari kelelakian yang sehat.

- c. Berani Menantang Ketimpangan Sosial (*Protest Masculinity*)
Maskulinitas alternatif dapat muncul sebagai bentuk perlawanan terhadap sistem sosial yang menindas. Laki-laki dari kelompok termarjinalkan (kelas bawah, ras minoritas, dll.) menciptakan identitas maskulin mereka sendiri, meskipun kadang disalahpahami atau distigmatisasi.
- d. Berperan sebagai Gender Inklusi (*Hybrid Masculinity*)
Laki-laki dalam kategori ini menggabungkan unsur yang dianggap feminin (seperti ekspresi emosi, kelembutan, gaya hidup sehat) dalam identitas mereka, tanpa kehilangan rasa maskulinnya. Mereka menolak gambaran maskulin dominan yang kasar, agresif, dan tertutup.
- e. Negosiasi
Maskulinitas alternatif tidak bersifat statis. Laki-laki secara aktif menegosiasikan bagaimana mereka dipersepsikan dan menjalani identitasnya sebagai laki-laki. Mereka juga merefleksikan posisi sosial mereka secara kritis, baik terhadap perempuan maupun sesama laki-laki.
- f. Redefinisi Maskulinitas Fisik
Dalam konteks penelitian Sumpter, konsumsi daging merah adalah simbol dari maskulinitas hegemonik. Laki-laki yang memilih menjadi vegetarian atau vegan, atau tidak mengikuti pola konsumsi maskulin sedang membentuk identitas maskulin alternatif yang lebih sadar lingkungan, etis, dan emosional. Laki-laki di sini direpresentasikan boleh menjadi vegeterian, yang fisiknya tidak hanya atletik, teknisi, dan logis, akan tetapi juga punya sisi yang lembut, sederhana, dan kasih sayang.⁸¹

⁸¹ Kasey C. Sumpter, "Masculinity and Meat Consumption: An Analysis Through the Theoretical Lens of Hegemonic Masculinity and Alternative Masculinity Theories," *Sociology Compass* 9, no. 2 (2015): 114, <https://doi.org/10.1111/soc4.12241>.

Pada dasarnya, maskulinitas bersifat sangat beragam. Terdapat berbagai imaji tentang laki-laki yang dapat ditemui di masyarakat dan dapat menjadi rujukan dalam pembentukan identitas gendernya. Imaji tersebut tidak selamanya berupa kekuatan, keperkasaan, kejantanan, dan kerasionalan. Citra maskulinitas juga dapat berupa kelembutan, keakraban, keibuan, dan sikap saling berbagi. Rowena Chapman menggunakan istilah “*laki-laki baru*” untuk menyebut perilaku laki-laki yang berseberangan dengan maskulinitas yang telah menghegemoni.⁸²

Sedangkan Katrin Bandel menyebut laki-laki baru dengan sebutan “*alternative masculinity*”. Katrin mengatakan bahwa istilah *Alternative masculinity* dimaknai dengan jauh dari kata “homoseksual”. Katrin beranggapan bahwa sosok laki-laki juga memiliki sifat kasih sayang seperti melakukan hal berpelukan, berpegangan tangan, dan bahasa yang akrab dan penuh perasaan tapi bukan homoseksual. Argumen Katrin ini merujuk pada teori yang dikemukakan oleh sosiolog Amerika Michael S. Kimmel dengan istilah *marketplace masculinity*.⁸³ Berdasarkan beberapa teori yang telah dikemukakan di atas, penulis membentuk peta konsep *alternative masculinity* sebagai berikut:



Gambar 1.2 Peta Konsep Alternative Masculinity (Katrin Bandel, Rowena Chapman, dan Michael S. Kimmel)

⁸² Rowena Chapman Dkk, *Male Order Menguak Maskulinitas*, Terj. Fitria Mayasari (Yogyakarta: Jalasutra, 2014).

⁸³ Katrin Bandel, *Kajian Gender Dalam Konteks Pascakolonial* (Yogyakarta: Sanata Dharma University Press, 2016).

Gambar 1.2 di atas menunjukkan peta konsep bagaimana *alternative masculinity* terbagi menjadi beberapa bagian yakni *mothering, marketplace masculinity, dan hegemonic masculinity*. Dari beberapa bagian hirarki kelelakian tersebut, penulis mengaitkan dengan konsep pendidikan anak usia dini. *Pertama, Mothering* yang artinya sebagai peran merawat, melindungi, mendidik, mendukung, serta memberikan kasih sayang. Dalam hal ini, sosok laki-laki pendidik PAUD memiliki peran sama, yakni *mothering*, bukan dalam arti sebagai pengganti ibu, tetapi juga memiliki andil dalam perawatan, pendidikan, dan kasih sayang kepada anak usia dini.

Kedua, Market Place Masculinity, yang dimaksudkan sebagai tempat atau potensi karier laki-laki di bidang pendidikan anak usia dini. *Ketiga, Hegemonic Masculinity*, dimaksudkan untuk memberikan informasi baru tentang pentingnya kehadiran figur laki-laki dalam pendidikan anak usia dini dan mengubah pandangan masyarakat umum terhadap stigma yang selama ini melekat.

3. Pendidikan Anak Usia Dini

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) adalah bentuk pendidikan yang ditujukan untuk anak-anak sejak lahir hingga usia sekitar enam tahun. Menurut UNESCO, PAUD merupakan serangkaian kegiatan yang terorganisasi dan berkelanjutan yang bertujuan untuk mendukung perkembangan holistik anak sebelum memasuki jenjang pendidikan dasar. Kegiatan ini mencakup aspek-aspek kognitif, sosial, emosional, fisik, dan moral dalam rangka mempersiapkan anak untuk kehidupan dan pembelajaran di masa depan.⁸⁴ Dengan demikian, PAUD tidak sekadar mempersiapkan anak untuk sekolah, tetapi juga membangun dasar karakter dan kemampuan sosial yang penting dalam jangka panjang.

Dalam praktiknya, PAUD didasarkan pada teori-teori perkembangan anak yang memberikan landasan ilmiah terhadap bagaimana anak belajar dan bertumbuh. Jean Piaget menyatakan bahwa anak usia dini berada dalam tahap praoperasional, yaitu tahap

⁸⁴ UNESCO, *Strong Foundations: Early Childhood Care and Education* (Paris: UNESCO, 2006), 45.

di mana mereka memahami dunia melalui pengalaman konkret, imajinasi, dan permainan simbolik.⁸⁵ Oleh karena itu, pendekatan pembelajaran dalam PAUD harus berbasis kegiatan bermain yang bermakna, eksploratif, dan berorientasi pada pengalaman nyata anak. Guru PAUD dituntut untuk menciptakan lingkungan yang kaya stimulasi, aman, dan mendorong rasa ingin tahu anak.

Menurut Maria Montessori, pendidikan anak usia dini adalah proses alami yang terjadi melalui aktivitas spontan anak di lingkungan yang terstruktur dengan baik. Montessori menekankan bahwa anak usia dini memiliki potensi besar untuk belajar secara mandiri jika diberikan kebebasan dalam batas yang jelas, serta dukungan lingkungan yang mendorong eksplorasi, konsentrasi, dan kemandirian. Ia menyebut masa usia dini sebagai *the absorbent mind*, periode di mana anak menyerap informasi dari lingkungan tanpa usaha sadar, membentuk dasar kepribadian, karakter, dan intelektualitasnya di masa depan.⁸⁶

Montessori juga percaya bahwa pendidikan anak usia dini harus menghormati ritme perkembangan alami anak, dan endidik bertugas sebagai fasilitator, bukan pusat perhatian.⁸⁷ Dalam pendekatannya, guru berperan sebagai pengamat yang sensitif terhadap kebutuhan dan minat anak, serta menyediakan lingkungan yang dirancang untuk mendorong anak belajar melalui pengalaman langsung dan sensorik. Montessori menekankan pentingnya kemandirian, keteraturan, dan kebebasan bertanggung jawab dalam proses pembelajaran anak.⁸⁸ Melalui penggunaan alat bantu konkret dan rutinitas yang konsisten, anak-anak tidak hanya mempelajari keterampilan akademik awal,

⁸⁵ Jean Piaget, *The Origins of Intelligence in Children* (New York: International Universities Press, 1952), 25.

⁸⁶ Maria Montessori, *The Absorbent Mind* (New York: Holt, Rinehart and Winston, 1967).

⁸⁷ Ummi Maulida, “Esensi *The Absorbent Mind* pada Pendidikan Anak,” *Dirasah: Jurnal Pemikiran dan Pendidikan Dasar Islam* 4, no. 2 (2021): 108.

⁸⁸ Dian Novita Afifah and Kuswanto Kuswanto, “Membedah Pemikiran Maria Montessori pada Pendidikan Anak Usia Dini,” *Pedagogi: Jurnal Anak Usia Dini dan Pendidikan Anak Usia Dini* 6, no. 2 (2020): 57.

tetapi juga membentuk disiplin diri, rasa percaya diri, dan cinta terhadap belajar sepanjang hayat.

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) dipahami sebagai tahap pendidikan yang sangat penting dalam membentuk dasar perkembangan anak secara menyeluruh, mencakup aspek fisik, kognitif, sosial, emosional, dan spiritual. Riset Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan menunjukkan bahwa anak-anak yang mengikuti PAUD cenderung memiliki kesiapan belajar yang lebih baik saat memasuki jenjang SD, termasuk dalam hal kemampuan bahasa, interaksi sosial, serta kontrol diri.⁸⁹ PAUD juga diposisikan sebagai upaya strategis dalam mengurangi kesenjangan pendidikan sejak usia dini, terutama bagi anak-anak dari keluarga prasejahtera atau daerah tertinggal.

Selain itu, diperlukan pendekatan pembelajaran yang kontekstual dan berbasis budaya lokal, disertai dengan peningkatan kualitas pendidikan PAUD. Dalam konteks ini, keberhasilan PAUD tidak hanya bergantung pada kurikulum, tetapi juga pada kompetensi guru, keterlibatan orang tua, dan ketersediaan sarana yang mendukung tumbuh kembang anak. Seluruh aspek tersebut harus selaras dengan komponen pembelajaran anak usia dini yang mencakup kurikulum, proses pembelajaran, metode, strategi, dan evaluasi.

a. Kurikulum PAUD

Kurikulum Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) merupakan seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi, dan materi pembelajaran yang disusun secara sistematis untuk mengoptimalkan tumbuh kembang anak usia 0–6 tahun. Kurikulum ini dirancang agar sesuai dengan kebutuhan perkembangan anak dalam berbagai aspek, termasuk nilai agama dan moral, sosial-emosional, kognitif, bahasa, fisik-motorik, dan seni.

Secara teoretis, kurikulum PAUD tidak hanya dibangun dari aspek kebijakan nasional, tetapi juga berakar dari teori kurikulum klasik seperti yang dikemukakan oleh Ralph W.

⁸⁹ Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, *Persiapan Masuk Sekolah Dasar Bagi Anak Usia Dini* (Jakarta: Kemendikbud, August 22, 2019).

Tyler. Ia menyatakan bahwa kurikulum yang efektif harus memuat empat komponen pokok: tujuan pendidikan, pengalaman belajar, organisasi pengalaman, dan evaluasi.⁹⁰ Prinsip ini selaras dengan pendekatan *Outcome-Based Education* (OBE), yang menekankan hasil pembelajaran yang ingin dicapai sejak awal perencanaan. Kurikulum Merdeka PAUD mengadopsi pendekatan ini dengan mengutamakan asesmen formatif, dokumentasi portofolio, dan strategi pembelajaran diferensiasi.⁹¹ Pendekatan ini memberikan peluang kepada guru PAUD untuk menyesuaikan pembelajaran berdasarkan tahap perkembangan dan kebutuhan unik setiap anak.⁹²

Seiring dengan perkembangan zaman, inovasi teknologi juga mulai terintegrasi dalam kurikulum PAUD. Penelitian terbaru menunjukkan bahwa penggunaan media digital interaktif, permainan edukatif, dan platform komunikasi orang tua-guru dapat meningkatkan efektivitas pembelajaran dan memperkuat keterlibatan keluarga dalam proses pendidikan anak.⁹³ Pendekatan ini mendukung pencapaian kompetensi anak dalam aspek bahasa, sosial-emosional, dan literasi digital sejak dini. Namun demikian, implementasi inovasi teknologi masih menghadapi kendala, terutama dalam hal pelatihan guru, ketersediaan sarana, dan kesenjangan digital antarwilayah.

Kurikulum PAUD juga perlu mempertimbangkan nilai-nilai lokal dan budaya tempat anak dibesarkan. Dalam konteks Indonesia yang multikultural, integrasi kearifan lokal seperti permainan tradisional, cerita rakyat, dan praktik sosial budaya sangat penting untuk membangun identitas dan karakter anak.

⁹⁰ Zahra Hidayati and Eko Fajar R. Kusaeri, “Early Childhood Education at the Intersection of East and West: An Analysis of Curriculum Shifts in Indonesia and Turkey,” *Jurnal Obsesi* 9, no. 1 (2025): 176–177, <https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i1.6475>.

⁹¹ Ibid., 174.

⁹² Ibid., 175.

⁹³ Hani Saputri, *Innovation PAUD Curriculum for Increase Quality of Early Childhood Education* (2024), <https://doi.org/10.62872/cbflk2131>.

Penelitian Rahma menunjukkan bahwa pendekatan pembelajaran berbasis budaya lokal dapat meningkatkan rasa percaya diri, kemampuan bersosialisasi, serta pemahaman anak terhadap nilai-nilai sosial yang berlaku di masyarakat.⁹⁴ Oleh karena itu, kurikulum PAUD idealnya bersifat fleksibel, adaptif, dan inklusif terhadap keragaman budaya Indonesia.

Meskipun desain kurikulum PAUD saat ini sudah relatif komprehensif, tantangan dalam implementasi tetap menjadi perhatian utama. Ketimpangan kualitas antara daerah perkotaan dan pedesaan, keterbatasan kompetensi pendidik, serta minimnya koordinasi lintas sektor menjadi penghambat dalam mewujudkan PAUD yang berkualitas secara merata.⁹⁵ Hidayati dalam risetnya menyarankan perlunya penguatan kapasitas guru melalui pelatihan berjenjang, serta dukungan berkelanjutan dari pemerintah daerah, organisasi profesi seperti HIMPAUDI, dan lembaga pendidikan tinggi.⁹⁶ Dengan demikian, kurikulum PAUD yang ideal bukan hanya dapat dipahami secara konseptual, tetapi juga dilaksanakan secara efektif dengan pendekatan yang kontekstual, kolaboratif, dan berkelanjutan.

Kurikulum PAUD menjadi dasar penting dalam mendukung tumbuh kembang anak secara menyeluruh melalui pembelajaran yang menyenangkan, kontekstual, dan inklusif. Peran guru sangat krusial dalam mengimplementasikan kurikulum ini, termasuk guru laki-laki yang hadir sebagai representasi maskulinitas alternatif. Kehadiran mereka tidak memperkaya interaksi belajar, tetapi juga menantang

⁹⁴ Dina Rahma, “Early Childhood Education Based on Local Wisdom,” *Journal of Pedagogi* 2, no. 3 (2025): 113, <https://doi.org/10.62872/b3zt5c63>.

⁹⁵ Zahra Hidayati, Kusaeri Kusaeri, and Evi Fatimatur Rusydiyah, “Early Childhood Education at the Intersection of East and West: An Analysis of Curriculum Shifts in Indonesia and Turkey,” *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini9*, no. 1 (2025): 175–189, <https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i1.6475>.

⁹⁶ Juniaty Tedjawati, “Peran HIMPAUDI dalam Pengembangan PAUD,” *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan* 17, no. 1 (2011): 123–133, <https://doi.org/10.24832/jpnk.v17i1.12>.

stereotip gender, sekaligus menunjukkan bahwa merawat dan mendidik anak adalah tanggung jawab bersama, bukan hanya perempuan.

b. Proses Pembelajaran Pendidikan Anak Usia Dini

Proses pembelajaran di PAUD merupakan kegiatan yang dirancang secara sistematis untuk mendorong perkembangan anak secara menyeluruh, mencakup aspek nilai agama dan moral, kognitif, sosial-emosional, bahasa, motorik, dan seni. Kemendikbudristek melalui Panduan Pembelajaran dan Asesmen Kurikulum Merdeka PAUD menekankan bahwa pembelajaran pada anak usia dini harus berbasis pada prinsip belajar melalui bermain dengan pendekatan yang interaktif, menyenangkan, dan kontekstual.⁹⁷ Dalam konteks ini, proses pembelajaran tidak hanya berorientasi pada capaian hasil, tetapi lebih kepada proses eksploratif yang menghargai keunikan dan irama perkembangan setiap anak.

Proses pembelajaran mencakup seluruh kegiatan yang dirancang secara sadar, sistematis, dan bertahap untuk membantu anak mencapai kompetensi perkembangan yang ditetapkan.⁹⁸ Proses ini bersifat dinamis dan berpusat pada anak, serta melibatkan peran aktif guru sebagai fasilitator. Berikut adalah komponen utama dalam proses pembelajaran PAUD:

1) Perencanaan Pembelajaran

Tahap awal proses pembelajaran adalah merancang kegiatan yang sesuai dengan kebutuhan perkembangan anak. Dalam konteks PAUD, guru menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH) dan/atau Rencana Kegiatan Mingguan (RKM) berdasarkan hasil asesmen awal dan karakteristik anak. Perencanaan ini

⁹⁷ Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, *Panduan Pembelajaran dan Asesmen – Kurikulum Merdeka PAUD* (Jakarta: Kemendikbudristek, 2022), iv–v.

⁹⁸ Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, *Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 17 Tahun 2023 tentang Standar Isi PAUD*.

meliputi tujuan, materi, metode, alat bermain, dan strategi pembelajaran yang berpihak pada anak.⁹⁹ Prinsip fleksibilitas sangat ditekankan dalam Kurikulum Merdeka agar guru dapat menyesuaikan kegiatan dengan situasi dan kondisi nyata di kelas.

2) Pelaksanaan Pembelajaran

Pelaksanaan terdiri dari tiga bagian utama: kegiatan awal, kegiatan inti, dan kegiatan penutup. Kegiatan awal membangun suasana kondusif, seperti memberi salam, menyanyi, dan berdoa. Kegiatan inti melibatkan aktivitas bermain yang dirancang untuk menstimulasi seluruh aspek perkembangan anak. Di sinilah guru menerapkan berbagai metode seperti *Beyond Centers and Circle Time* (BCCT), Montessori, atau *HighScope*, dengan tetap memperhatikan prinsip belajar melalui bermain.¹⁰⁰ Kegiatan penutup mencakup refleksi, penguatan sikap, dan transisi yang nyaman menuju waktu pulang.

3) Asesmen Pembelajaran

Guru melakukan asesmen autentik yang menyatu dalam proses pembelajaran. Teknik yang digunakan meliputi catatan anekdot, checklist perkembangan, rekaman audio-visual, dan portofolio karya anak. Tujuannya adalah memantau capaian perkembangan, bukan menilai anak secara kognitif saja. Asesmen ini dilakukan secara berkelanjutan dan digunakan untuk menyusun perencanaan pembelajaran berikutnya.¹⁰¹

4) Refleksi dan Libatkan Orang Tua

Setelah pembelajaran, guru perlu melakukan refleksi terkait efektivitas kegiatan, kesesuaian metode, dan respons anak. Refleksi ini dapat dilakukan secara pribadi maupun melalui

⁹⁹ Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, *Panduan Pembelajaran dan Asesmen Kurikulum Merdeka Jenjang PAUD* (Jakarta: Direktorat PAUD, 2022), 4.

¹⁰⁰ Ibid., 7-10.

¹⁰¹ Ibid., 55-57.

diskusi dengan rekan sejawat.¹⁰² Selain itu, pelibatan orang tua menjadi bagian penting dari proses pembelajaran. Bentuk keterlibatan bisa berupa komunikasi harian, pemberian tugas rumah, dan diskusi perkembangan anak. Kolaborasi antara guru dan orang tua mendukung keberhasilan belajar anak secara menyeluruh.¹⁰³

Pembelajaran di PAUD dilaksanakan dalam suasana yang fleksibel, dinamis, dan mengedepankan partisipasi aktif anak. Guru bertindak sebagai fasilitator yang membantu anak membangun pengetahuan melalui pengalaman langsung dan keterlibatan emosional. Widodo dan Sulistyowati menegaskan bahwa proses pembelajaran yang efektif adalah yang memberi ruang bagi anak untuk bereksplorasi, bertanya, berkreasi, dan berinteraksi dengan lingkungan sekitarnya.¹⁰⁴ Oleh karena itu, pembelajaran tidak bersifat instruksional semata, melainkan berbasis pengalaman konkret dan sosial yang sesuai dengan tahapan perkembangan.

Dalam praktiknya, pendekatan tematik menjadi strategi dominan dalam proses pembelajaran di PAUD. Pendekatan ini menyatukan berbagai bidang pengembangan dalam satu tema yang relevan dengan kehidupan anak. Integrasi tema dalam kegiatan bermain memungkinkan anak untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis, bahasa, dan sosial secara simultan

¹⁰² Yosephine Sinta Athalia dan Murni Purwanti, “Kompetensi Guru PAUD di Kelas Inklusi,” *Jurnal Obsesi* 9, no. 1 (2025): 242–252, <https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i1.6857>.

¹⁰³ Taufik Hidayat dan Rina Fitriani, “Keterlibatan Orang Tua dalam Pembelajaran Anak Usia Dini,” *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 15, no. 2 (2021): 185–194, <https://doi.org/10.21009/JPUD.152.11>.

¹⁰⁴ Sigit Widodo dan Tri Sulistyowati, “Strategi Guru dalam Meningkatkan Keterlibatan Aktif Anak Usia Dini,” *Jurnal Golden Age: Jurnal Ilmiah Tumbuh Kembang Anak Usia Dini* 7, no. 1 (2022): 42–50, <https://doi.org/10.14421/jga.2022.71-05>.

dalam konteks yang bermakna.¹⁰⁵ Dengan demikian, proses pembelajaran di PAUD bukanlah sekadar pengajaran terstruktur, melainkan upaya membangun makna melalui aktivitas yang menyenangkan dan kontekstual.

Penting pula diperhatikan bahwa proses pembelajaran PAUD harus menjamin prinsip inklusivitas dan diferensiasi. Artinya, guru perlu merancang kegiatan yang mampu mengakomodasi keberagaman karakteristik, minat, dan kebutuhan belajar anak, termasuk anak-anak dengan kebutuhan khusus. Athalia dan Purwanti menyatakan bahwa guru PAUD harus memiliki kompetensi pedagogik untuk menciptakan pembelajaran yang setara dan adil melalui adaptasi metode, media, dan evaluasi.¹⁰⁶ Prinsip ini sejalan dengan arah Kurikulum Merdeka PAUD yang menekankan pentingnya asesmen formatif dan pembelajaran yang berpihak pada anak.

Secara keseluruhan, proses pembelajaran di PAUD harus dirancang sebagai proses yang menyeluruh, berkesinambungan, dan relevan dengan dunia anak. Kemendikbudristek menekankan bahwa pembelajaran di PAUD perlu melibatkan lingkungan sekitar, termasuk keluarga dan komunitas, sebagai bagian dari ekosistem belajar anak.¹⁰⁷

Sebagai kesimpulan, pembelajaran tidak hanya berorientasi pada hasil, tetapi menekankan proses eksploratif yang menghargai keunikan setiap anak. Dalam konteks ini, guru berperan sebagai penyampai materi, sekaligus sebagai fasilitator, pendamping, dan pengamat aktif yang merancang

¹⁰⁵ Andi Gea dan Refo F. W. Zega, “Metode Pembelajaran Kreatif dalam Pendidikan Anak Usia Dini,” *Khirani: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 3, no. 1 (2025): 68–72, <https://doi.org/10.47861/khirani.v3i1.1622>.

¹⁰⁶ Yosephine Sinta Athalia dan Murni Purwanti, “Analisis Kompetensi Pedagogik Guru PAUD dalam Mengajar di Kelas Inklusi,” *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 9, no. 1 (2025): 242–252, <https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i1.6857>.

¹⁰⁷ Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, *Panduan Pembelajaran dan Asesmen – Kurikulum Merdeka PAUD* (Jakarta: Kemendikbudristek, 2022), iv.

lingkungan belajar sesuai kebutuhan dan potensi anak. Guru juga bertanggung jawab memastikan pembelajaran inklusif, adaptif, dan kontekstual, sejalan dengan prinsip Kurikulum Merdeka PAUD. Dengan keterampilan pedagogik yang mumpuni dan pemahaman terhadap teori perkembangan anak, guru mampu menghidupkan proses belajar yang mendidik sekaligus membentuk karakter anak sejak usia dini.

c. Metode Pembelajaran Pendidikan Anak Usia Dini

Metode pembelajaran adalah suatu pendekatan sistematis yang digunakan oleh pendidik dalam merancang dan melaksanakan proses pembelajaran agar tujuan pendidikan tercapai secara efektif. Dalam konteks PAUD, metode pembelajaran tidak hanya bertujuan untuk mentransfer pengetahuan, tetapi juga mengembangkan seluruh potensi anak secara menyeluruh melalui pengalaman belajar yang menyenangkan dan bermakna.¹⁰⁸ Pembelajaran bagi anak usia dini harus mempertimbangkan karakteristik perkembangan mereka yang masih berada pada tahap bermain, bereksplorasi, dan berimajinasi.

Menurut Kurikulum Merdeka PAUD yang dikembangkan oleh Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, metode pembelajaran merupakan bagian penting dalam menciptakan lingkungan belajar yang berpihak pada anak. Guru diharapkan dapat memilih metode yang sesuai dengan kebutuhan perkembangan anak, minat, dan gaya belajarnya.¹⁰⁹ Dengan demikian, metode tidak bersifat kaku, melainkan fleksibel dan dapat disesuaikan dengan konteks lokal, budaya, dan kondisi satuan pendidikan masing-masing.

¹⁰⁸ Husnul Azizah, “Metode Pembelajaran Bermain pada Pendidikan Anak Usia Dini,” *Tazkiyah: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 1, no. 1 (2021): 1–9.

¹⁰⁹ Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, *Panduan Pembelajaran dan Asesmen Kurikulum Merdeka Jenjang PAUD* (Jakarta: Direktorat PAUD, 2022), iv.

Dalam praktiknya, metode pembelajaran dapat beragam bentuknya, mulai dari metode bermain berbasis sentra (seperti BCCT), metode proyek, eksperimen sederhana, diskusi kelompok, hingga penggunaan teknologi digital secara terbatas. Setiap metode memiliki karakteristik yang berbeda, namun prinsip utamanya tetap sama: memberikan kesempatan bagi anak untuk aktif, kreatif, dan mandiri dalam proses belajar.¹¹⁰ Pembelajaran yang didesain dengan metode yang tepat akan membantu anak mengembangkan aspek kognitif, bahasa, sosial-emosional, fisik motorik, dan nilai-nilai moral sejak dini.

Peran guru sangat penting dalam menentukan metode pembelajaran yang sesuai. Guru PAUD tidak hanya berperan sebagai pengajar, tetapi juga fasilitator, pengamat, dan pendamping tumbuh kembang anak. Pemilihan metode harus dilandasi oleh pemahaman guru terhadap tahapan perkembangan anak, serta kemampuan guru dalam merefleksikan dan mengevaluasi proses pembelajaran.¹¹¹ Dengan begitu, metode yang digunakan tidak hanya menyampaikan materi, tetapi juga membentuk karakter, nilai, dan pengalaman belajar yang bermakna. Beberapa metode ini sering digunakan dalam pendidikan anak usia dini:

1) BCCT (*Beyond Centers and Circle Time*)

Metode ini menggabungkan kegiatan sentra (*centers*) dan lingkaran (*circle time*), di mana anak berpartisipasi dalam berbagai area bermain yang terstruktur dan sesi diskusi bersama guru. Fokus utamanya adalah pengembangan

¹¹⁰ Sigit Widodo dan Tri Sulistyowati, “Strategi Guru dalam Meningkatkan Keterlibatan Aktif Anak Usia Dini,” *Jurnal Golden Age* 7, no. 1 (2022): 42–50, <https://doi.org/10.14421/jga.2022.71-05>.

¹¹¹ Yosephine Sinta Athalia dan Murni Purwanti, “Kompetensi Pedagogik Guru PAUD di Kelas Inklusi,” *Jurnal Obsesi* 9, no. 1 (2025): 242–252, <https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i1.6857>.

aspek kognitif, sosial, emosional, dan motorik melalui pengalaman langsung dan interaksi.¹¹²

2) Metode Area (Sentra Tematik)

Materi pembelajaran disusun dalam beberapa zona seperti seni, sains, atau literasi. Anak diberikan kebebasan untuk memilih area belajar sesuai minat guna meningkatkan rasa percaya diri dan kemandirian mereka dalam bereksplorasi selama kegiatan pembelajaran.¹¹³

3) Metode Kelompok dengan Sudut Aman

Anak dibagi dalam kelompok kecil dan ditempatkan di “sudut aman” bertema (misalnya membaca, konstruksi, atau bermain peran), yang memungkinkan mereka untuk berinteraksi sosial yang baik dan memudahkan guru dalam pemantauan.¹¹⁴

4) Metode Klasikal

Pendekatan tradisional yaitu guru memimpin seluruh anak dalam kelompok besar, seperti membaca cerita, bernyanyi, atau memberi instruksi langsung. Metode ini dinilai efisien, tetapi cenderung membuat anak pasif karena kurangnya eksplorasi individu.¹¹⁵

5) Metode Montessori

Metode ini menggunakan alat edukatif khusus yang dirancang untuk pembelajaran mandiri. Setiap anak mendapatkan kebebasan untuk memilih kegiatan sehingga

¹¹² Jessica Robeca, Rina I. Sofiani, dan Nur Hasti, “Penerapan BCCT pada PAUD,” *ICoMSE* 1, no. 1 (2020): 1–5, <https://doi.org/10.34010/icomse.v1i1.2793>.

¹¹³ Yosephine Sinta Athalia dan Murni Purwanti, “Kompetensi Guru PAUD di Kelas Inklusi,” *Jurnal Obsesi* 9, no. 1 (2025): 242–252, <https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i1.6857>.

¹¹⁴ Miftahul Hartati, “Pengaruh Metode BCCT terhadap Kemampuan Membaca,” *An-Nizom* 5, no. 1 (2023): 10–15.

¹¹⁵ Sigit Widodo dan Tri Sulistyowati, “Strategi Guru dalam Meningkatkan Keterlibatan Aktif Anak Usia Dini,” *Jurnal Golden Age* 7, no. 1 (2022): 42–50, <https://doi.org/10.14421/jga.2022.71-05>.

diharapkan dapat menumbuhkan kemandirian, konsentrasi, dan keterampilan motorik halus.¹¹⁶

6) Metode Reggio Emilia

Pembelajaran dilakukan melalui proyek kolaboratif berdasarkan eksplorasi dan observasi nyata. Guru berperan sebagai mitra dan pendukung, serta lingkungan belajar menjadi dokumen pengalaman anak.¹¹⁷

7) Metode *HighScope*

Berbasis pada siklus *Plan-Do-Review*, anak dirangsang merencanakan aktivitas, melaksanakannya, dan merefleksikan hasil kerja. Metode ini mendukung pengembangan berpikir kritis, pemecahan masalah, serta tanggung jawab personal.¹¹⁸

Secara keseluruhan, metode pembelajaran dalam PAUD merupakan fondasi utama dalam membangun proses belajar yang kontekstual, menyenangkan, dan mengembangkan potensi anak secara menyeluruh. Penerapan metode yang beragam dan disesuaikan dengan karakteristik anak akan menciptakan pengalaman belajar yang menyenangkan serta memberikan pondasi kuat untuk kesiapan belajar anak di jenjang berikutnya.¹¹⁹ Oleh karena itu, penting bagi guru untuk mengembangkan kompetensi pedagogiknya agar dapat menerapkan metode pembelajaran secara tepat dan profesional.

Dalam penelitian ini, beberapa guru menggunakan metode BCCT, metode sentra, dan klasikal. Guru PAUD laki-laki yang

¹¹⁶ Sinta Anggun dan Heri Jimi, “The Influence of the Montessori Method on Early Childhood Development,” *Bulletin of Science Education* 4, no. 1 (2025): 112, <https://doi.org/10.51278/bse.v4i1.1084>.

¹¹⁷ Sheila McNally dan Ruth Slutsky, “Key Elements of the Reggio Emilia Approach to Early Childhood Education,” *Early Child Development and Care* 187, no. 12 (2017): 1925–1937, <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1197920>.

¹¹⁸ Fitria Aprilia, “Implementasi *HighScope* dalam Pengembangan Berpikir Kritis Anak,” *ICLC Proceedings* (2023): 100.

¹¹⁹ Miftahul Hartati, “Peran Guru dalam Meningkatkan Kualitas Pembelajaran Anak Usia Dini,” *An-Nizom* 5, no. 1 (2023): 10–18..

menerapkan pendekatan *alternative masculinity* dapat memanfaatkan metode BCCT sebagai strategi pedagogis yang memungkinkan mereka menampilkan peran maskulin yang hangat, reflektif, dan partisipatif. Dalam metode ini, guru laki-laki tidak hanya bertugas sebagai instruktur, tetapi juga sebagai fasilitator interaksi, rekan bermain, dan model sosial-emosional yang positif bagi anak-anak. Proses bergiliran antara waktu lingkaran (*circle time*) dan kegiatan sentra memberi ruang bagi guru untuk membangun kedekatan emosional dalam kelompok kecil dan besar secara bergantian, menegaskan bahwa maskulinitas tidak harus dominatif, tetapi dapat hadir dalam bentuk perhatian, mendengarkan, dan mendorong partisipasi aktif anak.

Selanjutnya, metode sentra tematik dan metode kelompok dengan sudut aman juga mencerminkan nilai-nilai maskulinitas alternatif karena menempatkan guru laki-laki dalam peran yang adaptif, mendukung minat individual anak, serta menjunjung tinggi kebebasan dan rasa aman. Dalam area seni atau literasi, misalnya, guru laki-laki membimbing eksplorasi kreatif anak tanpa harus mempertahankan stereotip bahwa seni adalah ranah feminin. Begitu pula saat mendampingi anak di sudut aman bertema, guru laki-laki dapat memperlihatkan kualitas *nurturing* dan empatik dua karakter penting dalam maskulinitas alternatif yang menekankan kehadiran emosional, bukan hanya fisik atau otoritas.

Metode klasikal yang kerap dianggap tradisional dan berpusat pada guru, dapat digunakan secara efektif oleh guru laki-laki dalam kerangka maskulinitas alternatif. Ketika diperlakukan dalam kegiatan bersama seperti menyanyi, membaca cerita, atau diskusi kelompok besar, metode ini memberi kesempatan bagi guru laki-laki untuk menampilkan figur maskulin yang komunikatif, ekspresif, dan menyenangkan di depan anak-anak. Mereka dapat memimpin kegiatan dengan cara yang tidak otoriter, tetapi hangat dan inklusif, sehingga menunjukkan bahwa kepemimpinan laki-laki tidak harus

identik dengan dominasi, melainkan dapat bersifat kolaboratif dan penuh empati. Dengan demikian, metode klasikal justru menjadi ruang untuk merepresentasikan maskulinitas dalam bentuk kepemimpinan positif yang memberi rasa aman dan inspiratif bagi anak-anak.

d. Strategi Pembelajaran Anak Usia Dini

Strategi pembelajaran merupakan taktik yang digunakan pendidik dalam melaksanakan proses belajar mengajar (pengajaran), agar dapat mencapai tujuan pembelajaran secara efektif dan efisien.¹²⁰ Senada dengan ini, Nana Sudjana menyatakan bahwa strategi pembelajaran merupakan suatu tindakan nyata atau perbuatan pendidik pada saat mengajar berdasarkan pada tujuan instruksional (tujuan pengajaran yang telah ditentukan) dalam satuan pelajaran untuk memengaruhi anak didik agar dapat mencapai tujuan pengajaran secara efektif dan efisien.¹²¹

Dengan kata lain, konsep strategi pembelajaran tersebut mengandung pengertian yakni berbagai kemungkinan terhadap apa yang akan direncanakan dan dilaksanakan seorang pendidik pada proses kegiatan pengajaran tertentu untuk mencapai tujuan pengajaran secara efektif dan efisien. Klasifikasi strategi pembelajaran adalah pengelompokan strategi pembelajaran berdasarkan aspek-aspek yang sejenis dalam setiap strategi pembelajaran. Strategi dapat diklasifikasikan menjadi lima, yaitu: strategi pembelajaran langsung (*direct instruction*), tak langsung (*indirect instruction*), interaktif, mandiri, dan melalui pengalaman (*experimental*).

¹²⁰ Arfan Utiahraman, Novianty Djafri, dan Syamsu Q Badu, “Manajemen Tehnik Pembelajaran Pendidikan Anak Usia Dini Di Kawasan Pesisir Laut Kabupaten Gorontalo Utara,” *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 4, no. 2 (March 10, 2020): 932, <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.497>.

¹²¹ Nana Sudjana, *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar* (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2016).

1) Strategi pembelajaran langsung.

Strategi pembelajaran langsung merupakan pembelajaran yang banyak diarahkan oleh guru. Strategi ini dinilai efektif untuk menentukan informasi atau membangun keterampilan secara bertahap. Pembelajaran langsung biasanya bersifat deduktif.

2) Strategi pembelajaran tak langsung

Strategi pembelajaran tak langsung sering disebut inkuiri, induktif, pemecahan masalah, pengambilan keputusan, dan penemuan. Berlawanan dengan strategi pembelajaran langsung, pembelajaran tak langsung umumnya berpusat pada peserta didik, meskipun dua strategi tersebut dapat saling melengkapi.

3) Strategi pembelajaran interaktif

Pembelajaran interaktif menekankan pada diskusi dan berbagi pengetahuan di antara peserta didik. Diskusi dan *sharing* memberi kesempatan peserta didik untuk bereaksi terhadap gagasan, pengalaman, pendekatan, dan pengetahuan guru atau temannya guna membangun cara alternatif untuk berpikir.

4) Strategi pembelajaran empirik (*experiential*)

Pembelajaran empiric berorientasi pada kegiatan induktif, berpusat pada peserta didik, dan berbasis aktivitas. Refleksi pribadi tentang pengalaman dan formulasi perencanaan menuju penerapan pada konteks yang lain merupakan faktor kritis dalam pembelajaran empirik yang efektif.

5) Strategi pembelajaran mandiri

Belajar mandiri merupakan strategi pembelajaran yang bertujuan untuk membangun inisiatif individu, kemandirian, dan peningkatan diri. Strategi ini berfokus pada perencanaan belajar mandiri oleh peserta didik dengan

bantuan guru. Belajar mandiri juga bisa dilakukan dengan teman atau sebagai bagian dari kelompok.¹²²

Menurut Syaiful Bahri Djamarah bahwa dalam strategi pembelajaran terdapat beberapa komponen yang selalu berkaitan di antaranya: *Pertama*, mengidentifikasi serta menetapkan spesifikasi dan kualifikasi perubahan tingkah laku dan kepribadian. *Kedua*, memilih sistem pendekatan pembelajaran berdasarkan aspirasi dan pandangan hidup masyarakat., *Ketiga*, memilih dan menetapkan prosedur, metode, dan teknik yang dianggap paling tepat. *Keempat*, menetapkan norma-norma atau batas minimal keberhasilan atas kriteria standar keberhasilan sehingga dapat dijadikan pedoman untuk melakukan evaluasi.¹²³

Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa strategi adalah pola umum rentetan kegiatan yang harus dilakukan untuk mencapai tujuan tertentu. Pelaksanaan strategi tersebut mencakup beberapa komponen yang saling terkait, sehingga dapat dikatakan bahwa strategi pembelajaran ialah rencana dan cara-cara membawakan pengajaran agar segala prinsip dasar dapat terlaksana dan segala tujuan pengajaran dapat dicapai secara efektif. Cara-cara membawakan pengajaran itu merupakan pola dan urutan umum perbuatan guru-murid dalam mewujudkan kegiatan pembelajaran.

Adapun strategi pembelajaran pada anak usia dini ialah selalu mengedepankan aspek-aspek aktivitas bermain, bernyanyi (bergembira), dan bekerja dalam arti berkegiatan. Bermain, bernyanyi, dan berkegiatan merupakan tiga ciri PAUD, pendidikan aspek apapun hendaknya dilingkupi dengan keaktifan bermain, bernyanyi, dan berkegiatan atau bekerja.

¹²² Eko Suhendro, “Strategi Pembelajaran Pendidikan Anak Usia Dini Di Masa Pandemi Covid-19,” *Golden Age: Jurnal Ilmiah Tumbuh Kembang Anak Usia Dini* 5, no. 3 (2020), <https://doi.org/10.14421/jga.2020.53-05>.

¹²³ Syaiful Bahri Djamarah, *Strategi Belajar Mengajar* (Jakarta: Rineka Cipta, 2013).

Ketiga hal ini akan mengasah otak, kecerdasan, emosi, dan keterampilan fisik yang dilakukan dengan ceria, bebas, dan tanpa beban.¹²⁴

e. Evaluasi Pembelajaran Anak Usia Dini

Evaluasi pembelajaran pada PAUD merupakan proses sistematis yang digunakan untuk memahami perkembangan dan capaian belajar anak dalam konteks karakteristik usia dini. Evaluasi ini tidak hanya menilai hasil belajar, melainkan juga proses pembelajaran serta aspek perkembangan anak secara menyeluruh. Dalam konteks PAUD, pendekatan yang digunakan cenderung bersifat holistik dan autentik, karena anak usia dini belum mampu menunjukkan pemahaman mereka melalui tes konvensional. Oleh karena itu, observasi langsung, dokumentasi portofolio, dan catatan anekdot menjadi strategi utama dalam proses evaluasi.¹²⁵

Teori evaluasi pembelajaran di PAUD berpijak pada prinsip perkembangan anak, konstruktivisme, dan asesmen otentik. Menurut teori konstruktivisme, anak belajar melalui interaksi aktif dengan lingkungannya, sehingga evaluasi harus mampu menangkap dinamika tersebut secara kontekstual. Evaluasi di PAUD juga didasarkan pada prinsip individualisasi, yakni setiap anak dievaluasi berdasarkan perkembangan uniknya, bukan dibandingkan dengan yang lain. Hal ini mencerminkan pendekatan formatif, yang bertujuan memberikan umpan balik untuk memperbaiki proses pembelajaran, bukan sekadar mengukur capaian akhir.¹²⁶

¹²⁴ Rizka Lailatul Rahmawati dan Fikri Nazarullail, “Strategi Pembelajaran Outing Class Guna Meningkatkan Aspek Perkembangan Anak Usia Dini,” *Jurnal PG-PAUD Trunojoyo: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Anak Usia Dini* 7, no. 2 (2020), <https://doi.org/10.21107/pgpaudtrunojoyo.v7i2.8839>.

¹²⁵ Eka R. Ningsih dan Diah A. Purnamasari, “Evaluasi dalam Pendidikan Anak Usia Dini,” *Jurnal Golden Age* 5, no. 1 (2020): 1–10, <https://doi.org/10.14421/jga.2020.51-01>.

¹²⁶ Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, *Panduan Pembelajaran dan Asesmen Kurikulum Merdeka Jenjang PAUD* (Jakarta: Direktorat PAUD, 2022), 55–56..

Secara umum, terdapat empat komponen utama evaluasi pembelajaran di PAUD, yaitu:

- 1) Tujuan evaluasi, yang harus disesuaikan dengan kompetensi perkembangan anak pada kurikulum PAUD;
- 2) Instrumen evaluasi, seperti lembar observasi, portofolio, dan catatan harian;
- 3) Prosedur pelaksanaan, termasuk frekuensi, teknik pencatatan, serta keterlibatan guru dan orang tua;
- 4) Tindak lanjut hasil evaluasi, yang digunakan untuk merancang intervensi pembelajaran, komunikasi dengan orang tua, serta pelaporan perkembangan anak.¹²⁷

Dalam pelaksanaannya, evaluasi pembelajaran di PAUD memiliki pendekatan yang khas, yaitu bersifat naratif, kontekstual, dan berkelanjutan. Teknik evaluasi yang sering digunakan adalah observasi naturalistik, yang dilakukan guru dalam konteks keseharian anak tanpa tekanan formal. Teknik lain adalah portofolio, yaitu kumpulan karya anak yang dikumpulkan secara berkala sebagai bukti proses dan hasil belajar.¹²⁸ Teknik ini memungkinkan guru melihat kemajuan belajar anak dari waktu ke waktu secara autentik dan bermakna.

Selain itu, evaluasi di PAUD harus memperhatikan prinsip keadilan, kerahasiaan, dan keberpihakan pada anak. Artinya, setiap hasil evaluasi harus digunakan untuk mendukung perkembangan optimal anak, bukan untuk memberi label atau pembandingan. Guru PAUD perlu dilatih untuk memiliki kepekaan dan kemampuan profesional dalam menginterpretasi data evaluasi, mengingat keputusan yang diambil berdasarkan evaluasi sangat memengaruhi arah pembelajaran dan perkembangan anak secara keseluruhan.¹²⁹

¹²⁷ Husnul Azizah, “Konsep Penilaian Anak Usia Dini dalam Pembelajaran Aktif,” *Jurnal Tazkiyah* 1, no. 1 (2021): 3.

¹²⁸ Novan Ardy Wiyani, *Evaluasi Pembelajaran Anak Usia Dini* (Yogyakarta: Gava Media, 2019), 104–105.

¹²⁹ Yosephine Sinta Athalia dan Murni Purwanti, “Kompetensi Pedagogik Guru PAUD di Kelas Inklusi,” *Jurnal Obsesi* 9, no. 1 (2025): 242–252, <https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i1.6857>.

Lebih jauh, evaluasi pembelajaran di PAUD juga berfungsi sebagai dasar untuk merancang program pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan anak. Evaluasi yang baik memungkinkan identifikasi dini terhadap anak yang memerlukan perhatian khusus atau layanan intervensi. Oleh karena itu, evaluasi tidak boleh dipisahkan dari perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran. Dalam praktik terbaik, evaluasi bersifat integratif, berlangsung sepanjang proses pembelajaran, dan mencakup berbagai domain perkembangan anak, seperti kognitif, sosial-emosional, motorik, bahasa, dan moral-spiritual.¹³⁰

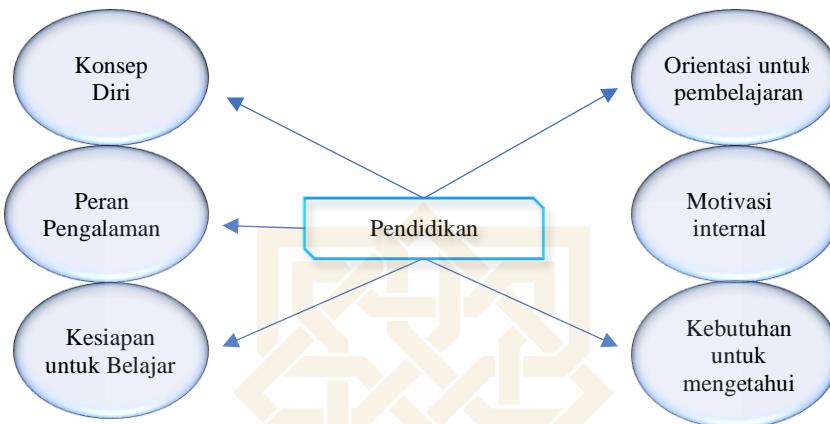
Dengan demikian, teori dan praktik evaluasi pembelajaran di PAUD menekankan pendekatan yang holistik, kontekstual, dan berorientasi pada perkembangan anak. Guru PAUD memegang peran utama dalam proses evaluasi, mulai dari perencanaan, pelaksanaan, hingga tindak lanjut. Guru tidak hanya bertindak sebagai pengumpul data, tetapi juga sebagai analis dan pengambil keputusan dalam mengarahkan pembelajaran sesuai kebutuhan individual anak. Oleh karena itu, peningkatan kompetensi guru dalam melakukan evaluasi yang efektif dan etis sangat penting dalam rangka menjamin kualitas pendidikan anak usia dini yang berkelanjutan dan bermakna.

4. Aspek Potensi Guru Pendidikan Anak Usia Dini

Pendidik yang profesional memiliki kemampuan pedagogik dan keilmuan di bidang studi pendidikan anak usia dini yang tinggi serta mampu mengelola pembelajaran yang kreatif, inspiratif, inovatif, memotivasi, menantang, dan menyenangkan. Malcolm S. Knowles mengidentifikasi enam asumsi kunci yang mencirikan dalam pendidikan untuk seorang guru yakni konsep diri, peran pengalaman, kesiapan untuk belajar, orientasi untuk pembelajaran, motivasi

¹³⁰ E. Mulyasa, *Manajemen dan Kepemimpinan Kepala Sekolah* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2014), 87.

internal, dan kebutuhan untuk mengetahui.¹³¹ Berikut ini Peta konsep teori Malcolm S. Knowles:



Gambar 1.3 Peta Konsep Pendidikan Teori Malcolm S. Knowles

Berdasarkan peta konsep pendidikan tersebut, potensi seorang guru PAUD terbagi menjadi beberapa aspek, antara lain konsep diri dan motivasi internal guru laki-laki dalam proses peminatan, pengembangan potensi, serta pengembangan karier di bidang PAUD. Selain itu, perlu diperhatikan juga peran pengalaman mereka di bidang ini yang secara umum memiliki tingkat peminatan relatif rendah, serta orientasi mereka terhadap proses pembelajaran dalam pendidikan anak usia dini.

Guru Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) memiliki peran yang sangat penting dalam membentuk fondasi perkembangan anak secara menyeluruh. Profesi ini identik dengan kaum perempuan, sehingga kehadiran guru PAUD laki-laki relatif masih jarang. Namun, keberadaan guru laki-laki membawa warna dan potensi unik yang dapat memperkaya proses pendidikan anak usia dini.

¹³¹ Karl Aubrey dan Alison Riley, *Memahami Dan Menggunakan Teori-Teori Pendidikan*. Terj. Rianayati K. Pancasari (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2022).

Salah satu potensi utama guru PAUD laki-laki adalah kemampuannya menjadi figur ayah di lingkungan sekolah. Anak-anak, khususnya yang kurang memiliki figur ayah di rumah, bisa mendapatkan pengalaman berinteraksi dengan sosok laki-laki yang peduli dan mendukung. Syahida dan Daliman menyebutkan bahwa guru laki-laki berperan sebagai figur ayah pengganti, yang secara psikologis membantu anak merasa lebih aman dan diperhatikan.¹³²

Lebih jauh, guru laki-laki berkontribusi dalam memperkuat pembentukan identitas gender anak, terutama anak laki-laki. Dengan menghadirkan contoh perilaku dan nilai maskulinitas yang sehat, mereka membantu anak-anak memahami peran gender secara seimbang. Al Baqi menegaskan bahwa peran guru laki-laki sangat penting dalam memberikan model peran yang sesuai sehingga anak laki-laki dapat mengembangkan jati dirinya secara positif.¹³³

Selain itu, aspek disiplin menjadi salah satu kekuatan guru laki-laki di PAUD. Melalui pendekatan yang tegas namun tetap penuh kasih sayang, guru laki-laki dapat menanamkan nilai kedisiplinan sejak dini. Guru laki-laki efektif dalam membentuk karakter anak melalui pembelajaran yang konsisten dan sikap yang menjadi contoh nyata. Keberadaan guru laki-laki juga dapat memperkaya metode pembelajaran di PAUD. Mereka cenderung menggunakan pendekatan yang beragam dan kreatif, sehingga suasana belajar menjadi lebih dinamis dan menantang. Selain itu, kehadiran guru laki-laki juga dapat meningkatkan motivasi belajar anak lewat aktivitas yang mengandung unsur petualangan dan eksplorasi.¹³⁴

Secara global, keterlibatan laki-laki dalam pengasuhan dan pendidikan anak diakui memberikan manfaat unik, termasuk dalam membangun rasa percaya diri dan keberanian anak. Mascaro menemukan bahwa figur laki-laki memengaruhi pola eksplorasi dan

¹³² Dina Yahida dan Daliman, “Guru Laki-Laki sebagai Figur Ayah di PAUD,” *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 7, no. 1 (2023).

¹³³ Muhammad Al Baqi, “Pentingnya Guru Laki-Laki dalam Penguatan Identitas Gender Anak PAUD,” *Jurnal Martabat* 3, no. 1 (2021): 289–309.

¹³⁴ Dwi Laela, *Peran Guru Laki-Laki dalam Pembentukan Disiplin Anak di TK Muslimat NU 001 Ponorogo* (Etheses IAIN Ponorogo, 2023), 45–60.

interaksi sosial anak secara positif.¹³⁵ Maka dari itu, dukungan dari masyarakat dan pemangku kebijakan sangat diperlukan agar peran guru laki-laki di PAUD dapat diakui dan diperluas. Mereka bukan hanya pelengkap, namun menjadi bagian integral dalam membentuk generasi ideal yang seimbang secara emosional dan sosial.

Peningkatan jumlah guru laki-laki di PAUD juga dapat membantu menciptakan lingkungan belajar yang lebih inklusif dan beragam, sesuai dengan realitas sosial yang kompleks. Anak-anak dapat belajar menghargai perbedaan sejak dini melalui interaksi dengan figur yang beragam. Dengan kebijakan yang tepat dan dukungan yang konsisten, diharapkan profesi guru PAUD akan semakin terbuka bagi laki-laki, sehingga nilai kesetaraan gender dapat terwujud dalam dunia pendidikan anak usia dini. Akhirnya, langkah ini akan berkontribusi pada terciptanya sistem pendidikan PAUD yang lebih berkualitas, dinamis, dan mampu menjawab kebutuhan perkembangan anak secara holistik.

5. Guru PAUD Laki-Laki: Teori dan Profesionalisme

Guru PAUD adalah pendidik yang berperan penting dalam membentuk fondasi perkembangan anak pada masa emas (*golden age*), yaitu usia 0-6 tahun.¹³⁶ Menurut teori perkembangan anak, masa ini merupakan periode kritis di mana anak mengalami pertumbuhan pesat dalam aspek fisik, kognitif, sosial, dan emosional. Guru PAUD tidak hanya bertugas mengajar, tetapi juga menjadi fasilitator, pengasuh, dan model bagi anak-anak. Mereka harus memiliki kompetensi pedagogis, sosial, dan personal yang memadai untuk menciptakan lingkungan belajar yang aman, nyaman, dan stimulatif.¹³⁷

¹³⁵ James Mascaro et al., “The Role of Fathers in Early Childhood Development,” *ResearchGate* (2017): 112–130.

¹³⁶ Dewi Eliza, Asmaul Husna, Nisa Utami, dan Yulia D. Putri, “Studi Deskriptif Profesionalisme Guru PAUD Berdasarkan Prinsip-Prinsip Profesional Guru pada Undang-Undang No. 14 Tahun 2005,” *Jurnal Basicedu* 6, no. 3 (2022): 4663.

¹³⁷ Siti M. Ulfah, Anisah Anisah, Ika W. Anisia, Ridwan Ridwan, dan Imam Bangsawan, “Efektivitas Diklat Berjenjang Tingkat Dasar untuk

Seorang guru PAUD profesional, seperti yang dijelaskan oleh Nurkamto, adalah mereka yang mampu merancang pembelajaran kreatif, memahami karakteristik anak, serta berkolaborasi dengan orang tua dan masyarakat untuk mendukung perkembangan anak.¹³⁸ Namun, menjadi guru PAUD profesional tidak hanya membutuhkan keterampilan teknis, tetapi juga komitmen dan passion yang tinggi, terutama dalam menghadapi tantangan sosial dan kultural yang sering melekat pada profesi ini.

Profesionalisme guru PAUD mencakup empat kompetensi utama: pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian. Lestari menekankan bahwa guru di abad ke-21 harus mampu mengintegrasikan teknologi dalam pembelajaran, memahami karakteristik anak, dan beradaptasi dengan perubahan zaman. Guru laki-laki yang profesional dapat membawa pendekatan yang berbeda dalam mengelola kelas dan interaksi dengan anak-anak.¹³⁹

Dalam konteks profesionalisme, guru laki-laki di PAUD perlu mengembangkan kompetensi pedagogik yang kuat. Hal ini mencakup kemampuan merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran yang sesuai dengan tahap perkembangan anak. Delfia dan Nurhafizah menyatakan bahwa perencanaan pembelajaran yang matang sangat penting untuk mencapai tujuan pendidikan anak usia dini.¹⁴⁰

Selain itu, kompetensi profesional juga menjadi aspek krusial. Guru harus menguasai materi ajar dan terus mengembangkan diri melalui pelatihan dan pendidikan berkelanjutan. Zubaidi menemukan adanya hubungan signifikan antara profesionalisme guru dengan

Meningkatkan Kompetensi Profesional Guru PAUD,” *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 7, no. 5 (2023): 6415.

¹³⁸ Joko Nurkamto, “Kompetensi Guru PAUD Profesional dalam Menghadapi Tantangan Abad 21,” *Jurnal Pendidikan Usia Dini* 12, no. 1 (2018): 1–12.

¹³⁹ Mira Lestari, Dini N. Restya, dan Rani Nurlena, “Kompetensi Guru PAUD pada Abad 21,” *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar (JIPDAS)* 4, no. 1 (2024): 31–35.

¹⁴⁰ Evi Delfia dan Nurhafizah Nurhafizah, “Profesionalisme Guru Pendidikan Anak Usia Dini dalam Merancang Pembelajaran,” *Jurnal Pendidikan Tambusai* 3, no. 2 (2019): 675–685.

efektivitas pembelajaran di PAUD. Guru laki-laki yang terus meningkatkan kompetensinya dapat memberikan kontribusi besar dalam meningkatkan kualitas pendidikan.¹⁴¹

Kompetensi sosial dan kepribadian juga tidak kalah penting. Guru harus mampu berkomunikasi efektif dengan anak, orang tua, dan rekan kerja, serta menjadi teladan dalam sikap dan perilaku. Hidayati menekankan bahwa guru sebagai panutan memiliki pengaruh besar dalam pembentukan karakter anak. Guru laki-laki dapat menunjukkan bahwa nilai-nilai seperti empati, kesabaran, dan tanggung jawab bukan hanya milik satu gender tertentu.¹⁴²

Di era digital, guru PAUD dituntut untuk menguasai teknologi dalam pembelajaran. Nurhamidah dan Nurhafizah menekankan bahwa guru profesional harus mampu memanfaatkan teknologi untuk mendukung proses belajar-mengajar. Guru laki-laki yang melek teknologi dapat menjadi pionir dalam mengintegrasikan alat digital dalam kelas PAUD. Peningkatan profesionalisme juga berkaitan dengan kualifikasi akademik. Pengalaman dan pelatihan juga berperan besar dalam membentuk profesionalisme guru. Guru laki-laki yang terus belajar dan mengembangkan diri dapat menjadi aset berharga dalam pendidikan anak usia dini.¹⁴³

Selain itu, pengembangan profesionalisme guru PAUD juga dapat dilakukan melalui peningkatan kompetensi profesional dan pedagogik. Peningkatan kedua kompetensi ini dapat meningkatkan kualitas pembelajaran di PAUD. Guru laki-laki yang fokus pada pengembangan kompetensi ini dapat menciptakan lingkungan belajar yang lebih efektif dan menyenangkan bagi anak-anak. Dalam praktiknya, guru laki-laki di PAUD dapat membawa pendekatan yang berbeda dalam pembelajaran, seperti penggunaan metode bermain yang lebih aktif dan eksploratif. Hal ini dapat merangsang kreativitas

¹⁴¹ Ahmad Zubaidi, “Hubungan Profesionalisme Guru dengan Efektivitas Pembelajaran PAUD,” *Jurnal Pendidikan Anak* 9, no. 2 (2020): 112–121.

¹⁴² Anis N. Hidayati, “Pentingnya Kompetensi dan Profesionalisme Guru dalam Pembentukan Karakter Bagi Anak Usia Dini,” *Jurnal Profesi Keguruan* 6, no. 1 (2020): 45–55, <https://journal.unnes.ac.id/nju/jpk/article/view/29897>

¹⁴³ Nurhamidah dan Nurhafizah, “Profesionalisme Guru PAUD dalam Menghadapi Era Digital,” *Jurnal Ilmiah Potensia* 4, no. 2 (2019): 89–98.

dan kemandirian anak. Mayar menyatakan bahwa profesionalisme guru berperan penting dalam mengembangkan kreativitas anak usia dini.¹⁴⁴

Guru laki-laki juga dapat menjadi agen perubahan dalam mengatasi stereotip gender di masyarakat. Dengan menunjukkan bahwa laki-laki dapat berperan aktif dalam pendidikan anak usia dini, mereka membantu membentuk pandangan yang lebih inklusif dan egaliter. Hal ini sejalan dengan tujuan pendidikan untuk menciptakan masyarakat yang adil dan setara.

Selain itu, kolaborasi antara guru laki-laki dan perempuan di PAUD dapat menciptakan lingkungan belajar yang lebih seimbang dan memperkaya pengalaman anak-anak. Kerja sama ini memungkinkan pertukaran ide dan pendekatan yang beragam dalam pembelajaran. Evaluasi dan refleksi diri juga penting dalam pengembangan profesionalisme guru. Guru laki-laki di PAUD perlu secara rutin mengevaluasi praktik pengajaran mereka dan mencari umpan balik untuk perbaikan. Hal ini membantu mereka untuk terus berkembang dan menyesuaikan diri dengan kebutuhan anak-anak.

6. Urgensi Guru PAUD Laki-Laki dalam Perspektif *Alternative Masculinity*

Urgensi kehadiran laki-laki dalam profesi guru PAUD menjadi semakin penting mengingat rendahnya representasi mereka di bidang ini. Minimnya representasi ini tidak hanya disebabkan oleh stigma sosial yang menganggap profesi PAUD sebagai pekerjaan feminin, tetapi juga karena kurangnya dukungan struktural dan insentif yang memadai.¹⁴⁵ Padahal, kehadiran guru laki-laki dapat memberikan perspektif baru dalam pendidikan anak usia dini, terutama dalam menyeimbangkan peran gender dan memberikan model peran yang

¹⁴⁴ Fitria Mayar, Arlina Arlina, dan Syafrimen Syafrimen, “Profesionalisme Guru dalam Mengembangkan Kreativitas Anak Usia Dini,” *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 3, no. 1 (2019): 184–192.

¹⁴⁵ Bagus Rachman, Yohanes K. S. Pranoto, dan Andi Formen, “Faktor Minat Laki-Laki Memilih Profesi Guru PAUD,” *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 6, no. 5 (2022): 4735–4744.

beragam bagi anak. Penelitian oleh Churiyah dan Hasibuan menunjukkan bahwa interaksi anak dengan guru laki-laki dapat meningkatkan kemampuan sosial-emosional, seperti empati dan pengambilan perspektif.¹⁴⁶ Oleh karena itu, mendorong lebih banyak laki-laki untuk menjadi guru PAUD bukan hanya tentang meningkatkan jumlah, tetapi juga tentang menciptakan lingkungan pendidikan yang lebih inklusif dan beragam.

Konsep *alternative masculinity* dapat menjadi kerangka teoritis yang relevan untuk memahami dan mendorong peran laki-laki dalam profesi guru PAUD. *Alternative masculinity* merujuk pada konstruksi maskulinitas yang tidak terikat pada norma-norma tradisional, seperti dominasi atau kekuatan fisik, tetapi lebih fleksibel dan inklusif, termasuk dalam peran pengasuhan dan pendidikan. Konsep ini memungkinkan laki-laki untuk terlibat dalam profesi yang dianggap feminin tanpa kehilangan identitas maskulin mereka. Misalnya, guru PAUD laki-laki dapat mengadopsi nilai-nilai seperti empati, kelembutan, dan kolaborasi sebagai bagian dari ekspresi maskulinitas mereka.¹⁴⁷ Dengan demikian, *alternative masculinity* tidak hanya berperan dalam mendekonstruksi stigma sosial tetapi juga menciptakan ruang partisipasi yang bermakna bagi laki-laki dalam pendidikan anak usia dini.

Penelitian yang mengaitkan teori guru PAUD dengan *alternative masculinity* dapat dirancang untuk mengeksplorasi bagaimana nilai-nilai *alternative masculinity* dipraktikkan oleh guru PAUD laki-laki di Indonesia. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode wawancara mendalam dan observasi partisipatif untuk memahami pengalaman guru laki-laki. Dengan menggabungkan perspektif teoritis dan empiris, penelitian ini diharapkan dapat memberikan solusi untuk meningkatkan representasi

¹⁴⁶ Chusnul Churiyah dan Rizky Hasibuan, “Pengaruh Stereotip Gender Guru PAUD terhadap Perkembangan Fisik Motorik dan Sosial Emosional Anak Usia Dini,” *Khirani: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 2, no. 3 (2024): 14–22.

¹⁴⁷ Murni Hayati, Yulius Siron, and Eka Hermawati, “Strategi Lembaga Pendidikan Anak Usia Dini dalam Melibatkan Guru Laki-Laki,” *Golden Age: Jurnal Ilmiah Tumbuh Kembang Anak Usia Dini* 6, no. 1 (2021): 11–24.

dan peran guru PAUD laki-laki di Indonesia, sekaligus mendorong transformasi sosial yang lebih inklusif terhadap konsep maskulinitas.

7. Peran Guru Laki-Laki dalam Pendidikan Islam Anak Usia Dini

Pendidikan Islam pada anak usia dini merupakan fondasi utama bagi terbentuknya generasi beriman dan berakhhlak mulia. Dalam perspektif Al-Qur'an, tanggung jawab pendidikan tidak hanya berada di pundak ibu, tetapi juga laki-laki sebagai ayah sekaligus guru yang menjadi teladan, pembimbing, dan penjaga akidah anak. Laki-laki memiliki peran khusus sebagai pemimpin keluarga dan masyarakat, yang dituntut untuk menghadirkan pendidikan berlandaskan tauhid, akhlak, serta kesiapan spiritual sejak masa kanak-kanak. Hal ini ditegaskan dalam berbagai kisah para nabi yang dipaparkan Al-Qur'an, yang menggambarkan bagaimana seorang laki-laki mendidik anaknya dengan iman dan hikmah.¹⁴⁸

Salah satu teladan utama terdapat dalam kisah Luqman yang mendidik putranya.

وَإِذْ قَالَ لِقُمْنَ لَابْنِهِ وَهُوَ يَعْظِهُ يَبْنِي لَا تُشْرِكُ بِاللَّهِ إِنَّ الشَّرِكَ أَظْلَمُ عَظِيمٌ

Artinya: (Ingatlah) ketika Luqman berkata kepada anaknya, saat dia menasihatinya, “Wahai anakku, janganlah mempersekuatkan Allah! Sesungguhnya mempersekuatkan (Allah) itu benar-benar kezaliman yang besar.”

Dalam Q.S. Luqman ayat 13, Luqman menasihati anaknya agar tidak mempersekuatkan Allah karena syirik adalah kezaliman yang paling besar.¹⁴⁹ Ayat ini menekankan bahwa pendidikan tauhid merupakan prioritas utama yang harus ditanamkan sejak usia dini. Seorang guru laki-laki dalam konteks pendidikan Islam tidak hanya menyampaikan materi kognitif, tetapi juga memastikan bahwa dasar keimanan anak tertanam kuat. Cara Luqman mendidik putranya

¹⁴⁸ Departemen Agama Republik Indonesia, *Al-Qur'an dan Terjemahannya* (Jakarta: Lajnah Pentashihan Mushaf Al-Qur'an, 2019).

¹⁴⁹ Ibid., Q.S. Luqman: 13.

dengan penuh kelembutan menunjukkan bahwa laki-laki dituntut mendidik bukan dengan kekerasan, melainkan dengan kebijaksanaan dan kasih sayang. Hal ini sejalan dengan temuan Ahmad Fauzan yang menegaskan bahwa peran ayah atau guru laki-laki dalam pendidikan anak usia dini berbasis Islam adalah menanamkan tauhid sebagai fondasi utama pembentukan karakter.¹⁵⁰

Teladan berikutnya tampak dalam kisah Nabi Nuh yang berusaha menyelamatkan anaknya dari azab banjir.

وَهِيَ تَجْرِيْ بِهِمْ فِي مَوْجٍ كَلْجِبَالٍ وَتَادِيْ نُوحُ ابْنَهُ وَكَانَ فِي مَعْزِلٍ يُبَيِّنَ ارْكَبَ
مَعَنَا وَلَا تَكُنْ مَعَ الْكُفَّارِينَ

Artinya: Bahtera itu berlayar membawa mereka dalam gelombang laksana gunung-gunung. Nuh memanggil anaknya, sedang dia (anak itu) berada di tempat (yang jauh) terpencil, “Wahai anakku, naiklah (ke bahtera) bersama kami dan janganlah engkau bersama orang-orang kafir.”

Dalam Q.S. Hud ayat 42–43, Nuh memanggil putranya agar naik ke kapal, namun sang anak menolak dengan berkata akan berlindung ke gunung.¹⁵¹ Kisah ini mengajarkan bahwa peran seorang ayah yang juga berfungsi sebagai guru mencakup keteguhan dalam menyampaikan nasihat dan peringatan meskipun dihadapkan pada penolakan. Dari sini dapat dipahami bahwa tanggung jawab laki-laki sebagai pendidik tidak diukur dari diterima atau tidaknya nasihat, melainkan dari kesungguhan dan keistiqamahan dalam membimbing anak.

Keteladanan lain diperlihatkan oleh Nabi Ibrahim dalam Q.S. As-Saffat ayat 102–110, ketika beliau berdialog dengan Ismail mengenai perintah Allah untuk menyembelihnya.¹⁵² Ibrahim tidak langsung memaksa, melainkan membuka ruang musyawarah dan

¹⁵⁰ Ahmad Fauzan, “The Role of Fathers in Early Childhood Islamic Education: A Qur’anic Perspective,” *Al-Ta’lim Journal*, Vol. 28, No. 3 (2021): 245–256. <https://doi.org/10.15548/jt.v28i3.678>.

¹⁵¹ Ibid., Q.S. Hud: 42–43.

¹⁵² Ibid., Q.S. As-Saffat: 102–110.

menguji kesiapan spiritual putranya. Metode pendidikan yang digunakan Ibrahim sangat relevan bagi guru laki-laki dalam pendidikan anak usia dini, yakni mendidik melalui dialog, menghadirkan keteladanan, dan membangun kepatuhan anak kepada Allah dengan cara yang penuh hikmah. Hal ini menunjukkan bahwa pendidikan yang efektif tidak hanya dengan instruksi, melainkan juga dengan menghadirkan teladan nyata.

Lebih lanjut, Nabi Ya'qub memberikan contoh lain tentang pendidikan akidah dan ketenangan jiwa. Dalam Q.S. Yusuf ayat 86, beliau menyampaikan kepada anak-anaknya bahwa dirinya hanya mengadukan kesedihan kepada Allah dan bertawakkal sepenuhnya kepada-Nya.¹⁵³ Dari ayat ini, seorang guru laki-laki dapat mengambil pelajaran penting, yaitu mendidik anak-anak agar memiliki keteguhan hati, kesabaran, dan tawakkal dalam menghadapi ujian kehidupan. Nilai-nilai spiritual ini sangat penting untuk ditanamkan pada anak usia dini, karena menjadi fondasi karakter yang kuat dalam menghadapi berbagai tantangan di masa depan. Pola asuh islami yang menanamkan kesabaran, tawakkal, dan akhlak mulia sejak dini merupakan strategi efektif dalam pendidikan anak berbasis Qur'an.¹⁵⁴

Ayat lain yang menguatkan peran laki-laki dalam pendidikan adalah Q.S. At-Tahrim ayat 6, yang memerintahkan kaum mukminin untuk menjaga diri dan keluarganya dari api neraka.¹⁵⁵

Artinya: “Wahai orang-orang yang beriman, jagalah dirimu dan keluargamu dari api neraka yang bahan bakarnya adalah manusia dan batu. Penjaganya adalah malaikat-malaikat yang kasar dan keras. Mereka tidak durhaka kepada Allah terhadap apa yang Dia perintahkan kepadanya dan selalu mengerjakan apa yang diperintahkan.”

¹⁵³ Ibid., Q.S. Yusuf: 86.

¹⁵⁴ Siti Khotimah, “Parenting and Islamic Values in Early Childhood Education: An Analysis Based on the Qur'an,” *Tarbawi: Journal of Islamic Education Studies*, Vol. 6, No. 2 (2021): 115–130. <https://doi.org/10.36781/tarbawi.v6i2.1456>

¹⁵⁵ Ibid., Q.S. At-Tahrim: 6.

Tanggung jawab ini menegaskan bahwa laki-laki tidak hanya berperan sebagai pemimpin dalam keluarga, tetapi juga sebagai penjaga moral dan akidah anak-anak. Dalam konteks pendidikan anak usia dini, perintah ini dapat diterjemahkan sebagai amanah bagi guru laki-laki untuk memastikan bahwa proses pembelajaran tidak sekadar mengajarkan pengetahuan dunia, tetapi juga menanamkan nilai-nilai keimanan dan akhlak islami.

Rangkaian kisah para nabi dalam Al-Qur'an memperlihatkan bahwa peran laki-laki dalam pendidikan Islam anak usia dini mencakup tiga hal utama: menjadi teladan dalam iman dan akhlak, memimpin dengan penuh tanggung jawab, serta menanamkan nilai tauhid, kesabaran, dan tawakkal kepada Allah. Keberadaan guru laki-laki dalam lembaga pendidikan Islam bukan hanya kebutuhan sosial, tetapi merupakan bagian dari amanah syar'i.¹⁵⁶ Melalui keteladanan para nabi, Al-Qur'an mengajarkan bahwa laki-laki memikul peran strategis dalam membentuk generasi yang beriman, berakhlak mulia, dan siap menghadapi kehidupan dengan iman yang kokoh.

F. Metode Penelitian

1. Jenis Penelitian

Penelitian ini menganalisis fakta, potensi, dan strategi pembelajaran dalam Pendidikan Anak Usia Dini yang berlandaskan pada konsep maskulinitas alternatif pada guru laki-laki sebagai pendidik PAUD. Jenis penelitian yang digunakan adalah pendekatan kualitatif dengan bentuk penelitian empiris (*field research*).¹⁵⁷ Penelitian ini bersifat deskriptif kualitatif karena berfokus pada eksplorasi terhadap keadaan yang tidak dapat diukur secara kuantitatif. Tujuannya Adalah untuk mendeskripsikan proses, langkah kerja, serta makna dari berbagai konsep yang bernilai dan beragam, sekaligus

¹⁵⁶ Muhammad Ridwan, "Fatherhood in Islamic Education: Theological Foundations and Contemporary Challenges," *Journal of Islamic Education*, Vol. 9, No. 1 (2020): 33–47. <https://doi.org/10.22373/jie.v9i1.678>

¹⁵⁷ John W. Creswell, *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*, 3rd ed. (Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2013).

menggambarkan secara langsung kondisi guru PAUD laki-laki sebagaimana adanya di lapangan.¹⁵⁸

2. Sumber Data dan Narasumber Penelitian

Sumber data dalam penelitian ini terdiri atas data primer dan data sekunder. Sumber data primer diperoleh secara langsung dari informan penelitian, yaitu guru PAUD laki-laki melalui wawancara, observasi, dan dokumentasi. Sementara itu, data sekunder diperoleh melalui pencarian informasi, pengkajian, dan penelaahan terhadap berbagai sumber seperti buku, jurnal, laporan penelitian, dan dokumen lain yang secara khusus membahas pendidikan, fenomena, potensi, dan strategi pembelajaran pada guru PAUD laki-laki.¹⁵⁹

Peneliti menentukan informan atau narasumber melalui teknik *purposive sampling*. Teknik *purposive sampling* yang dilakukan dengan mengumpulkan sampel non random berdasarkan kriteria dan kompetensi guru PAUD. Teknik ini digunakan untuk menentukan orang berdasarkan ciri atau kriteria tertentu yang ditetapkan oleh peneliti karena dianggap paling menguasai tentang apa yang diharapkan sesuai tujuan penelitian agar dapat memecahkan permasalahan penelitian.¹⁶⁰ Penentuan narasumber dilakukan dengan beberapa, yakni seorang guru PAUD berjenis kelamin laki-laki, memiliki pengalaman mengajar minimal satu tahun, memiliki latar belakang pendidikan di bidang Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) atau bidang pendidikan lain yang relevan, institusi tempat mengajar sesuai bidang PAUD (TK/RA, TPA/*Daycare*, dan KB), status kepegawaian mencakup sebagai guru tetap, honorer, atau tenaga pendidik lepas/guru pendamping yang aktif mengajar di PAUD serta bersedia diwawancara langsung dan eksklusif baik secara online maupun offline. Kriteria ini memastikan bahwa sumber penelitian

¹⁵⁸ Djam'an Satori, *Metode Penelitian Kualitatif*, (Bandung: Alfabeta, 2011), 54.

¹⁵⁹ Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif & Kualitatif dan R&D*, (Bandung: Alfabeta, 2016), 225.

¹⁶⁰ Norman K. Denzin and Yvonna S. Lincoln, eds., *The SAGE Handbook of Qualitative Research*, 4th ed. (Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2011).

memiliki relevansi dan kredibilitas dalam memberikan wawasan yang mendalam terkait guru PAUD laki-laki.

Maka dari itu peneliti menentukan narasumber yang sudah memenuhi kriteria tersebut sejumlah 9 orang guru PAUD dengan lokasi berbeda yang secara lengkap dijabarkan dalam tabel berikut ini:

Tabel 1.1 Guru PAUD Laki-laki sebagai Narasumber Penelitian

No	Nama	Pengalaman Mengajar	Institusi	Status Kepegawaian	Latar Belakang Pendidikan
1.	Sarjiyo	Dari tahun 2007 (18 Tahun)	TK KKLKMD (Kelompok Kerja Lembaga Pemberdayaan Masyarakat) Tunjungan, Yogyakarta	Guru Tetap	S1 PAUD
2.	Mu khayat	Dari tahun 2008 (17 Tahun)	TK Islam Plus Mutiara, Yogyakarta	Guru Tetap	S1 PAUD
3.	Suradi	Dari tahun 2013 (12 Tahun)	RA Daarul Mutaalim Kepulauan Riau	Guru Tetap	S1 PIAUD
4.	Effendi	Dari tahun 2011 (14 Tahun)	TK Aisyah Pembina Bangun tapan	Guru Tetap	S1 PAUD
5.	Rio Alam syah	Dari tahun 2021 (4 Tahun)	TK iCAN Kepulauan Riau	Guru Tetap	S1 Bahasa Indonesia
6.	Rio Perdana	Dari tahun 2022 (3 Tahun)	TK Angkasa Kepulauan Riau	Guru Honorer	S1 PIAUD

7.	Deden HMZ	Dari tahun 2018 (7 Tahun)	KB Fun Islamic School, Purworejo	Guru Tetap	S2 PIAUD
8.	Miftah Farid (Fafa)	Dari tahun 2019 (6 Tahun)	TK Pertiwi Kuwukan, Kudus	Guru Tetap	S1 PAUD
9.	Donny Damara	Dari tahun 2024 (1 Tahun)	TK Al-Hikmah Kepulauan Riau	Guru Pendamping	S1 PAUD

Dalam penelitian ini, sebanyak 9 orang guru PAUD laki-laki telah memberikan persetujuan partisipasi melalui *informed consent* yang diberikan melalui lembar persetujuan *google form*. Pada lembar persetujuan tersebut, para responden diminta untuk memahami tujuan penelitian serta hak dan kewajiban mereka sebagai partisipan. Mereka menyatakan kesediaannya untuk diwawancara secara mendalam serta mengizinkan proses dokumentasi data penelitian. Persetujuan ini menjadi dasar etis yang menjamin bahwa keterlibatan partisipan dilakukan secara sukarela, tanpa adanya paksaan, serta dengan pemahaman penuh mengenai kerahasiaan dan penggunaan data penelitian.

3. Teknik Pengumpulan Data

Teknik pengumpulan data menggunakan wawancara mendalam, observasi, dan dokumentasi. Teknik pertama dilakukan saat penelitian adalah wawancara *in-depth interview* dengan kategori semi struktur (*semistructure interview*). Peneliti mewawancara narasumber secara langsung baik via offline maupun online.

Tujuan wawancara ini adalah untuk menggali permasalahan secara lebih mendalam dengan pendekatan yang fleksibel dan terbuka. Dalam proses ini, informan, yaitu para guru PAUD laki-laki diminta untuk mendeskripsikan diri mereka sebagai guru PAUD, mengemukakan pendapat, ide, maupun terobosan, serta menjelaskan kondisi dan strategi yang mereka terapkan dalam menangani berbagai permasalahan di lembaga PAUD. Seluruh kajian ini berlandaskan

pada perspektif *alternative masculinity* dalam pendidikan anak usia dini.

Selanjutnya, untuk memperkuat dan memperdalam data penelitian, peneliti mengumpulkan data melalui observasi pada sebuah FGD Musyawarah Besar dari perkumpulan guru PAUD laki-laki yang melibatkan 162 orang guru PAUD se-Indonesia. Dalam pelaksanaannya, peneliti mengamati bagaimana beberapa *audience* dalam FGD tersebut menyampaikan pendapatnya mengenai fenomena, karier, dan pengalaman sebagai guru PAUD laki-laki untuk dijadikan bahan informasi dalam menjawab dan memecahkan suatu masalah.¹⁶¹ Pelaksanaan FGD dilakukan secara nasional yang diinisiasi oleh beberapa guru PAUD laki-laki di Indonesia dan dilaksanakan secara online via *zoom meeting* dengan mengumpulkan anggota melalui *sharing* informasi dari media sosial Instagram, Facebook, WhatsApp, dan lainnya.

Teknik pengumpulan data terakhir yakni dengan melalui dokumentasi yang dilakukan terhadap peristiwa-peristiwa aktual terkait dengan fenomena, potensi, dan strategi pembelajaran guru PAUD laki-laki. Teknik dokumentasi difokuskan pada penelaahan literatur-literatur yang berhubungan dengan fokus penelitian dan beberapa dokumentasi kegiatan oleh guru-guru PAUD laki-laki.

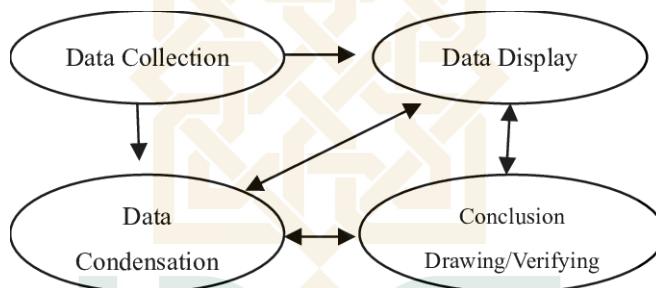
4. Teknik Analisis Data

Penelitian ini melakukan uji keabsahan untuk menguji kebenaran dari data penelitian yang telah dikumpulkan melalui teknik triangulasi data. Teknik triangulasi dilakukan dengan memperoleh data penelitian melalui beberapa metode pengumpulan data yang berbeda, namun berasal dari sumber yang sama. Langkah ini dilakukan dengan memverifikasi hasil observasi terhadap hasil wawancara dari narasumber yang sama. Tujuannya adalah untuk meningkatkan keabsahan dan kepercayaan terhadap data penelitian,

¹⁶¹ Burhan Bungin, *Analisis Data Penelitian Kualitatif (Focus Group Discussion)* (Jakarta: Rajawali Pers, 2012).

sehingga data yang diperoleh lebih akurat, konsisten, dan komprehensif.¹⁶²

Data hasil penelitian ini divalidasi menggunakan teknik triangulasi dengan menyesuaikan satu sumber dengan sumber lainnya. Teknik analisis data dalam penelitian kualitatif yang peneliti gunakan adalah analisis data di lapangan Model Miles, Huberman, dan Saldana, yakni analisis data dilakukan secara berkelanjutan sehingga data yang diperoleh sampai memuaskan. Langkah dalam analisis ini terbagi tiga yakni: *data condensation*, *data display*, dan *conclusion drawing/verification*.¹⁶³



Bagan 1.4 Analisis Data Model Interaktif Miles, Huberman, and Saldana

a. *Data Condensation* (Kondensasi data)

Kondensasi data dilakukan dengan proses pemilihan, pemfokusan, penyederhanaan, pengabstrakan, dan transformasi data yang muncul dari catatan lapangan, transkrip wawancara, atau dokumen yang terkait kajian penelitian mengenai fenomena, potensi, dan strategi pembelajaran guru laki-laki di bidang PAUD. Hal ini dapat dibantu dengan memanfaatkan alat atau media dari proses pengumpulan data observasi dan wawancara. Dalam penelitian ini data ditulis berdasarkan pertanyaan-pertanyaan wawancara, lalu dipilih sesuai dengan

¹⁶² Sugiyono, *Metode...*, 241.

¹⁶³ J. Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, *Qualitative Data Analysis a Methods Sourcebook* (SAGE, 2020).

kajian penelitian yang terkait dengan faktor yang memengaruhi rendahnya peminatan profesi pendidik laki-laki pada satuan PAUD dan pentingnya figur guru laki-laki dalam pendidikan anak usia dini.

b. *Data Display* (penyajian data)

Setelah mereduksi data, peneliti kemudian menyusun data yang sudah dipilih dan menyajikannya dalam bentuk teks naratif dari data temuan yang telah dilakukan. Peneliti menguraikan hasil reduksi data secara naratif, serta menggunakan bagan, tabel, dan gambar bila diperlukan pada bab III pada hasil penelitian. Langkah ini dilakukan agar peneliti lebih mudah mengelola dan memahami data, sehingga tidak terjebak dalam tumpukan informasi, sekaligus mempermudah perencanaan langkah penelitian selanjutnya.

c. *Conclusion Drawing/Verification* (Penarikan kesimpulan dan verifikasi)

Selanjutnya, langkah terakhir yang peneliti lakukan adalah menganalisis data yang sudah disajikan dengan teori-teori yang relevan, lalu menarik kesimpulan berdasarkan data-data yang valid, reliabel dan telah dianalisis.

G. Sistematika Pembahasan

Disertasi ini memuat lima bab pembahasan. Setiap bab terdiri atas sub-sub pembahasan yang mengantarkan pada jawaban atas pertanyaan penelitian yang telah dirumuskan.

Bab pertama adalah pendahuluan. Bagian ini menjelaskan latar belakang, rumusan masalah, tujuan dan kegunaan penelitian, kajian pustaka, kerangka teoritik, metode penelitian, dan sistematika pembahasan tentang fenomena, potensi, dan strategi pembelajaran guru laki-laki dalam pendidikan anak usia dini yang mengacu pada konsep *alternative masculinity*.

Bab dua menganalisis berbagai dinamika stigma dan faktor yang memengaruhi peminatan laki-laki untuk menjadi pendidik di PAUD. Subbab pertama membahas dinamika stigma yang dialami oleh guru PAUD laki-laki, dan subbab selanjutnya mengkaji faktor-faktor yang

mendorong laki-laki memilih profesi sebagai guru PAUD, serta mengeksplorasi perjalanan karier mereka di PAUD dan motivasi profesional yang mendorong mereka memilih karier di bidang ini.

Bab tiga membahas bagaimana guru PAUD laki-laki mendefinisikan ulang dan menegosiasikan *alternative masculinity* dalam kehidupan sosial mereka. Subbab ini mengeksplorasi apa yang dilakukan guru dalam mendefinisikan ulang pria tradisional di bidang satuan PAUD serta cara mereka menegosiasikan perannya di dunia pendidikan dan sosial.

Bab empat menguraikan kontribusi guru laki-laki dalam penerapan strategi pengajaran yang inovatif di PAUD dan sesuai dengan perspektif *alternative masculinity*. Guru laki-laki sering kali menerapkan metode yang lebih eksploratif, berbasis proyek, dan melibatkan aktivitas fisik untuk mendukung perkembangan anak. Strategi ini membantu meningkatkan keterampilan kognitif, sosial, dan motorik anak melalui pengalaman belajar yang lebih aktif dan menyenangkan.

Bab lima berisi kesimpulan dari seluruh pembahasan, merangkum temuan utama terkait fenomena guru laki-laki di PAUD, faktor-faktor yang memengaruhi peminatan profesi ini, serta mendefinisikan ulang sosok pria di PAUD dan cara mereka menegosiasikan ke sosial, serta bagaimana strategi *alternative masculinity* dapat direalisasikan di PAUD.

STATE ISLAMIC UNIVERSITY
SUNAN KALIJAGA
YOGYAKARTA

BAB V

PENUTUP

A. Kesimpulan

Fenomena guru laki-laki di PAUD mencerminkan bagaimana konsep *alternative masculinity* berperan dalam mendefinisikan ulang peran laki-laki dalam dunia pendidikan anak usia dini dan menolak seutuhnya konsep maskulinitas hegemonik, tanpa menghilangkan identitas maskulinitasnya. Keberadaan mereka di PAUD tidak hanya memperkaya lingkungan belajar, tetapi juga menantang norma tradisional yang mengasosiasikan profesi ini dengan peran perempuan.

Peminatan laki-laki terhadap profesi ini sering kali berbenturan dengan ekspektasi sosial yang masih mengaitkan maskulinitas dengan peran sebagai pencari nafkah utama serta pekerjaan yang dipandang sebagai ranah laki-laki yang tangguh dan gagah. Guru laki-laki di PAUD masih menghadapi stigma yang kuat, baik dari 1) faktor sosial, 2) budaya, dan 3) ekonomi, yang kerap menempatkan profesi ini sebagai pekerjaan feminin. Namun demikian, mereka tetap mampu mempertahankan profesinya karena adanya faktor peminatan yang kuat, seperti 1) kecintaan terhadap dunia anak, 2) kesadaran akan pentingnya pendidikan anak usia dini, 3) dukungan keluarga, serta 4) penerimaan dari lingkungan sosial. Faktor-faktor inilah yang mendorong mereka untuk tetap bertahan meskipun stigma tersebut masih hadir dalam kehidupan sehari-hari.

Melalui konsep *alternative masculinity*, guru laki-laki dapat menunjukkan bentuk maskulinitas yang lebih adaptif. Melalui praktik *hybrid masculinity*, mereka tetap menghadirkan identitas maskulin, tetapi sekaligus mendefinisikan ulang peran tradisional laki-laki di dunia pendidikan anak. Maskulinitas ditampilkan bukan sebagai dominasi atau otoritas semata, melainkan sebagai kombinasi antara kepedulian, empati, *nurturing*, dan ketegasan. Dengan cara ini,

mereka mampu menegosiasikan peran gender secara konstruktif, sehingga kehadiran laki-laki di PAUD memperkaya dimensi pendidikan anak usia dini.

Strategi pembelajaran yang mereka terapkan terwujud melalui tiga dimensi utama: *caring masculinity*, yang menekankan kedekatan emosional dan disiplin tanpa kekerasan; serta *hybrid masculinity*, yang menghadirkan kreativitas, seni, budaya, dan humor sebagai bagian dari strategi belajar; *inclusive masculinity*, yang menonjolkan penerimaan terhadap keberagaman gender sekaligus menghadirkan peran spiritual dalam pembelajaran. Dengan penerapan tiga dimensi ini, guru laki-laki mampu menunjukkan bahwa kehadiran mereka di PAUD bukan sekadar pelengkap, melainkan agen penting dalam menciptakan ruang belajar yang inklusif, kreatif, dan penuh kepedulian.

B. Saran/Rekomendasi

Berdasarkan hasil penelitian, diperlukan langkah strategis untuk mendorong keterlibatan laki-laki dalam pendidikan anak usia dini (PAUD), sehingga sistem pendidikan dapat menjadi lebih inklusif dan beragam. Salah satu rekomendasi utama adalah peningkatan kesadaran masyarakat melalui kampanye edukatif yang menyoroti pentingnya peran laki-laki dalam pembentukan karakter dan pengembangan keterampilan anak usia dini. Kampanye ini harus dilakukan secara sistematis dengan melibatkan pemerintah, lembaga pendidikan, dan media, untuk menghapus stereotip gender yang menghambat partisipasi laki-laki. Selain itu, perlu adanya penyediaan beasiswa atau insentif khusus bagi laki-laki yang memilih profesi ini untuk meningkatkan daya tarik dan meminimalkan hambatan ekonomi yang sering kali menjadi kendala.

Rekomendasi lainnya adalah pengembangan kebijakan pendidikan yang responsif gender, termasuk pelatihan dan program mentoring yang mendukung guru laki-laki dalam menghadapi tantangan profesi. Lingkungan kerja di PAUD juga harus dirancang lebih inklusif dengan memberikan kesempatan yang setara kepada

laki-laki dalam mengambil peran strategis. Selain itu, dukungan dari komunitas profesional, seperti forum atau asosiasi guru laki-laki yang resmi dan didukung pemerintah, dapat membantu menciptakan ruang untuk berbagi pengalaman dan pengembangan kompetensi. Dengan mengimplementasikan rekomendasi ini, keterlibatan laki-laki dalam PAUD tidak hanya akan memperkaya pengalaman belajar anak, tetapi juga menjadi bagian integral dari upaya menciptakan sistem pendidikan yang lebih seimbang, adil, dan berkelanjutan.





DAFTAR PUSTAKA

- Addis, Michael E., and James R. Mahalik. "Men, Masculinity, and the Contexts of Help Seeking." *American Psychologist* 58, no. 1 (2003): 5–14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.58.1.5>.
- Afifah, Dian Novita, dan Kuswanto Kuswanto. "Membedah Pemikiran Maria Montessori pada Pendidikan Anak Usia Dini." *Pedagogi: Jurnal Anak Usia Dini dan Pendidikan Anak Usia Dini* 6, no. 2 (2020): 57.
- Al Baqi, Muhammad. "Pentingnya Guru Laki-Laki dalam Penguatan Identitas Gender Anak PAUD." *Jurnal Martabat* 3, no. 1 (2021): 289–309.
- Al Baqi, Safiruddin. "Penguatan Identitas Gender pada Siswa Laki-Laki Melalui Kehadiran Guru Laki-Laki di Tingkat PAUD." *Martabat* 5, no. 2 (2021): 289–309. <https://doi.org/10.21274/martabat.2021.5.2.289-309>.
- Amalia, Dwi M., dan Endang Rachmawati. "Persepsi Guru Laki-Laki di PAUD terhadap Profesi dan Lingkungan Kerja." *Jurnal PAUD Teratai* 10, no. 2 (2021): 45–53.
- Amin, Muhammad. "Apa yang Menyebabkan Rendahnya Keberadaan Guru Laki-Laki di PAUD?" *Jurnal Ilmiah Pendidikan dan Tenaga Kependidikan* 5, no. 2 (2020): 123–135.
- Amri, Nurul A. "Pengaruh Metode Bermain Peran terhadap Kemampuan Komunikasi (Bahasa Ekspresif) Anak Taman Kanak-Kanak Raudhatul Athfal." *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran* 9, no. 1 (2017): 30.
- Anderson, Eric, and Mark McCormack. "Inclusive Masculinity Theory: Overview, Reflection and Refinement." *Journal of Gender Studies* 27, no. 5 (2018): 547–561. <https://doi.org/10.1080/09589236.2016.1245605>.

- Anderson, Eric. "Inclusive Masculinity in a Fraternal Setting." *Men and Masculinities* 10, no. 5 (2008): 604–620. <https://doi.org/10.1177/1097184X07309515>.
- Anggraeni, Dwi, dan Hibana. "Redesain pengembangan kreativitas anak usia dini melalui bercerita." *Kindergarten: Journal of Islamic Early Childhood Education* 4, no. 1 (2021): 26.
- Anggun, Sinta, and Heri Jimi. "The Influence of the Montessori Method on Early Childhood Development." *Bulletin of Science Education* 4, no. 1 (2025): 112. <https://doi.org/10.51278/bse.v4i1.1084>.
- Aprilia, Fitria. "Implementasi HighScope dalam Pengembangan Berpikir Kritis Anak." *ICLC Proceedings* (2023): 100.
- Arifin, Muhammad, dan Miftahul Latifah. "Peran Guru Laki-Laki dalam Pendidikan Anak Usia Dini: Perspektif Gender dan Pembentukan Identitas Maskulinitas." *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 5, no. 1 (2020): 21–30. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v5i1.372>.
- Athalia, Yosephine Sinta, dan Murni Purwanti. "Kompetensi Pedagogik Guru PAUD di Kelas Inklusi." *Jurnal Obsesi* 9, no. 1 (2025): 242–252. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i1.6857>.
- Aubrey, Karl, dan Alison Riley. *Memahami dan Menggunakan Teori-Teori Pendidikan*. Terj. Rianayati K. Pancasari. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2022.
- Azizah, Husnul. "Konsep Penilaian Anak Usia Dini dalam Pembelajaran Aktif." *Jurnal Tazkiyah* 1, no. 1 (2021): 3.
- Azizah, Husnul. "Metode Pembelajaran Bermain pada Pendidikan Anak Usia Dini." *Tazkiyah: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 1, no. 1 (2021): 1–9.
- Bandel, Katrin. *Kajian Gender dalam Konteks Pascakolonial*. Yogyakarta: Sanata Dharma University Press, 2016.

- Bauman, Zygmunt. *Liquid Modernity*. Cambridge: Polity Press, 2000. <https://doi.org/10.5040/9781350222025>.
- Beal, Becky. "Alternative Masculinity and Its Effects on Gender Relations in the Subculture of Skateboarding." *Journal of Sport Behavior* 19, no. 3 (1996): 204.
- Bhana, Deevia, Shaaista Moosa, Yuwei Xu, and Karin Emilsen. "Men in Early Childhood Education and Care: On Navigating a Gendered Terrain." *European Early Childhood Education Research Journal* 30, no. 4 (2022): 543–556. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2022.2074070>.
- Bonnett, Thomas. "Gender-Situated Voices and Pedagogical Practice among Male ECEC Workers." *International Journal of Early Childhood* 54, no. 1 (2022): 33–48. <https://doi.org/10.1007/s13158-022-00345-1>.
- Bonnett, Tomas, and Colleagues. "Voices of Men Who Work as ECEC Practitioners: Implications for Policy and Practice." *Early Years* 42, no. 2 (2022): 180.
- Brandth, Berit, and Elin Kvande. "Masculinity and Fathering Alone during Parental Leave." *Men and Masculinities* 21, no. 1 (2018): 72–90. <https://doi.org/10.1177/1097184X15602747>.
- Bridges, Tristan, and C. J. Pascoe. "Hybrid Masculinities: New Directions in the Sociology of Men and Masculinities." *Sociology Compass* 8, no. 3 (2014): 246–258. <https://doi.org/10.1111/soc4.12134>.
- Brody, David L., Karin Emilsen, Tim Rohrmann, dan Joseph Warin. "More Men in Early Childhood Education and Care: Towards a Gender-Sensitive Workforce." In *Exploring Career Trajectories of Men in the Early Childhood Education and Care Workforce*, edited by David L. Brody, Karin Emilsen, Tim Rohrmann, and Joseph Warin, 178–197. New York: Routledge, 2021.

- Brody, Gene H. "The Significance of Fathering for Children." *American Psychologist* 69, no. 2 (2014): 144–152. <https://doi.org/10.1037/a0036226>.
- Brownhill, Simon. "Men, Masculinities and Teaching in Early Childhood Education." *International Journal of Early Years Education* 28, no. 2 (2020): 105–120. <https://doi.org/10.1080/09669760.2020.1742674>.
- Bruns, Barbara, and Javier Luque. *Great Teachers: How to Raise Student Learning in Latin America and the Caribbean*. Washington, DC: World Bank Publications, 2019.
- Budi, Satria. "Peran Guru Laki-Laki dalam Pendidikan Anak Usia Dini." *Jurnal Pendidikan Anak* 8, no. 3 (2021): 200.
- Bungin, Burhan. *Analisis Data Penelitian Kualitatif (Focus Group Discussion)*. Jakarta: Rajawali Pers, 2012.
- Buschmeyer, Anna. "The Construction of 'Alternative Masculinity' among Men in the Childcare Profession." *International Review of Sociology* 23, no. 2 (2013): 290–309. <https://doi.org/10.1080/03906701.2013.804293>.
- Buschmeyer, Antje. "The Construction of 'Alternative Masculinity' among Men in the Childcare Profession." *International Review of Sociology* 23, no. 2 (2013): 290–309. <https://doi.org/10.1080/03906701.2013.804293>.
- Cambridge Dictionary. "Redefinition." In *Cambridge Advanced Learner's Dictionary*. Accessed September 25, 2025. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/redefinition>.
- Carrigan, Tim, Raewyn W. Connell, and John Lee. "Toward a New Sociology of Masculinity." *Theory and Society* 14, no. 5 (1985): 551.

Center on the Developing Child. *Brain Architecture*. Cambridge, MA: Harvard University, 2016. <https://developingchild.harvard.edu/science/key-concepts/brain-architecture/>.

Chafetz, Janet Saltzman. "Handbook of the Sociology of Gender." In *The Other Sociologist*, edited by Janet Saltzman Chafetz, 3. New York: Springer Science+Business Media, LLC, 2006.

Chapman, Rowena, et al. *Male Order: Menguak Maskulinitas*. Translated by Fitria Mayasari. Yogyakarta: Jalasutra, 2014.

Churiyah, Chusnul, and Rizky Hasibuan. "Pengaruh Stereotip Gender Guru PAUD terhadap Perkembangan Fisik Motorik dan Sosial Emosional Anak Usia Dini." *Khirani: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 2, no. 3 (2024): 14–22.

Cialdini, Robert B., and Noah J. Goldstein. "Social Influence: Compliance and Conformity." *Annual Review of Psychology* 55 (2004): 591–621. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.55.090902.142015>.

Connell, Raewyn W. *Gender*. Cambridge: Polity Press, 2002.

_____. *Masculinities*. 2nd ed. Berkeley: University of California Press, 2005.

_____. *Masculinities*. Berkeley: University of California Press, 1995.

Connell, Raewyn W., and James W. Messerschmidt. "Hegemonic Masculinity: Rethinking the Concept." *Gender & Society* 19, no. 6 (2005): 829–859. <https://doi.org/10.1177/0891243205278639>.

Creswell, John W. *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. 3rd ed. Los Angeles: SAGE Publications, 2013. <https://doi.org/10.4135/9781506335193>.

_____. *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. 3rd ed. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2013.

Cushman, Peter. "Male Primary School Teachers: Helping or Hindering a Move to Gender Equity?" *Teaching and Teacher Education* 26, no. 5 (2010): 1211–1218. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.01.002>.

Darwin, Muhamdijir, and Tukiran. *Menggugat Budaya Patriarkhi*. Yogyakarta: Universitas Gadjah Mada, 2001.

Daryana, Hadi A., Agus Priyatna, and Rudi M. Mulyadi. "The New Metal Men: Exploring Model of Alternative Masculinity in the Bandung Metal Scene." In *Proceedings of the 1st International Conference on Interdisciplinary Studies for Desirable Future (ICISDF 2021)* (2021). <https://doi.org/10.2991/assehr.k.211209.015>.

Deci, Edward L., and Richard M. Ryan. "Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior: Applications in Education." *Journal of Educational Psychology* 113, no. 4 (2021).

DeGue, Karen, et al. "A Qualitative Analysis of Beliefs about Masculinity and Emotionality in Educational Contexts." *Journal of Educational Research* 116, no. 2 (2023). <https://doi.org/10.1080/00220671.2023.1876542>.

Delfia, Evi, dan Nurhafizah Nurhafizah. "Profesionalisme Guru Pendidikan Anak Usia Dini dalam Merancang Pembelajaran." *Jurnal Pendidikan Tambusai* 3, no. 2 (2019): 675–685.

Demetriou, Demetrakis Z. "Connell's Concept of Hegemonic Masculinity: A Critique." *Theory and Society* 30, no. 3 (2001): 337–361. <https://doi.org/10.1023/A:1017596718715>.

Denzin, Norman K., and Yvonna S. Lincoln, eds. *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. 4th ed. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2011.

Departemen Agama Republik Indonesia. *Al-Qur'an dan Terjemahannya*. Jakarta: Lajnah Pentashihan Mushaf Al-Qur'an, 2019.

Dewi, Fitria, dkk. "Aplikasi Kegiatan Main Finger Painting dalam Peningkatan Kreativitas Motorik Halus Anak Usia Dini." *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran* 7, no. 2 (2019): 112–125. <https://doi.org/10.2345/jpp.v7i2.2019>.

Dianita, Evi Resti. "Stereotip Gender dalam Profesi Guru Pendidikan Anak Usia Dini." *GENIUS: Indonesian Journal of Early Childhood Education* 1, no. 2 (2020): 87.

Dinas Pendidikan Kota Yogyakarta. *Laporan Realisasi Tambahan Penghasilan Guru PAUD Non-PNS Tahun Anggaran 2021*. Yogyakarta: Dinas Pendidikan Kota Yogyakarta, 2021.

Direktorat Guru dan Tenaga Kependidikan, Kemendikbudristek. *Modul Guru Belajar dan Berbagi Seri PAUD dan Pendidikan Inklusif*. Jakarta: Kemendikbud, 2021.

Direktorat PAUD. *Program Peningkatan Kualifikasi Akademik SI bagi Guru PAUD Melalui Kemitraan Perguruan Tinggi*. Jakarta: Direktorat PAUD, 2022.

Direktorat Sekolah Menengah Atas dan UNICEF. *Disiplin Positif untuk Merdeka Belajar*. Jakarta: Kemendikbudristek, 2022.

Djamarah, Syaiful Bahri. *Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta: Rineka Cipta, 2013.

Education and Training Foundation. *Men in the Early Years Workforce: Report on Supporting Male Practitioners*. London: ETF Publications, 2020.

Eliza, Dewi, Asmaul Husna, Nisa Utami, and Yulia D. Putri. "Studi Deskriptif Profesionalisme Guru PAUD Berdasarkan Prinsip-Prinsip Profesional Guru pada Undang-Undang No. 14 Tahun 2005." *Jurnal Basicedu* 6, no. 3 (2022): 4663.

- Elliott, Karla. "Caring Masculinities: Theorizing an Emerging Concept." *Men and Masculinities* 19, no. 3 (2016): 240–241.
- Erickson, Erik H. *Identity, Youth and Crisis*. Dalam Rachmad Hidayat, *Ilmu yang Seksis: Feminisme dan Perlawanannya terhadap Teori Sosial Maskulin*. Yogyakarta: Penerbit Jendela, 2004. [Aslinya diterbitkan 1968].
- Ernawati, Desi, dan Rina Lestari. "Representasi Guru Laki-Laki dalam Pendidikan Anak Usia Dini: Kajian atas Persepsi dan Realitas." *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 5, no. 2 (2021): 1254–1264. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v5i2.893>.
- Ersay, Ebru. "Early Childhood Teachers as Socializers of Young Children's Emotional Competence." *Early Childhood Education Journal* 35, no. 4 (2007).
- Evans, David K., and Fei Yuan. "The Economic Case for Investing in Teachers." *Journal of Education Economics* 28, no. 3 (2020): 241–257. <https://doi.org/10.1080/09645292.2020.1726293>.
- Fakih, Mansour. *Analisis Gender dan Transformasi Sosial*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar Offset, 1999.
- Fatmawati, Ni Made, Murni Hayati, dan Syamsul Muthohar. "Profesionalisme Guru Laki-Laki di Unit PAUD." *Al-Athfal: Jurnal Pendidikan Anak* 5, no. 2 (2023): 117–134. <https://doi.org/10.14421/al-athfal.2019.52-01>.
- Fauzan, Ahmad. "The Role of Fathers in Early Childhood Islamic Education: A Qur'anic Perspective." *Al-Ta 'lim Journal* 28, no. 3 (2021): 245–256. <https://doi.org/10.15548/jt.v28i3.678>.
- Fikria, Ahmad Zaki, Andi Formen, dan Deni Setiawan. "Persepsi tentang Kebermanfaatan dan Peran Profesional Guru Laki-Laki di Satuan PAUD." *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 7, no. 2 (2023): 2383–2399. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i2.4184>.

- Fisher, Roger, William Ury, dan Bruce Patton. *Getting to Yes: Negotiating Agreement Without Giving In.* 3rd ed. New York: Penguin Books, 2011.
- Fitri, Mardi, dan Aninditya Sri Nugraheni. "Manajemen Sekolah dalam Mengembangkan Strategi Pembelajaran Anak Usia Dini pada Masa Pandemi Covid-19." *Bunayya: Jurnal Pendidikan Anak* 7, no. 1 (2021). <https://doi.org/10.22373/bunayya.v7i1.9291>.
- Fitriani, Laili, dan Endang Y. Wahyuningsih. "Guru sebagai Model dalam Pembelajaran Anak Usia Dini." *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 7, no. 4 (2023): 4999.
- Flecha, Ramón, Lídia Puigvert, and Olga Ríos. "The New Masculinities and the Overcoming of Gender Violence." *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences* 2, no. 1 (2013): 88–113. <https://doi.org/10.4471/rimcis.2013.14>.
- García-Gómez, Soledad, and Victoria Muñoz Tinoco. "Conceptualising the Value of Male Practitioners in Early Childhood Education and Care: Gender Balance or Gender Flexibility." *Education Sciences* 13, no. 1 (2023): 105. <https://doi.org/10.3390/educsci13010105>.
- Gea, Andi, dan Refo F. W. Zega. "Metode Pembelajaran Kreatif dalam Pendidikan Anak Usia Dini." *Khirani: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 3, no. 1 (2025): 68–72. <https://doi.org/10.47861/khirani.v3i1.1622>.
- Hadi, Mulyadi, dan Tri Kurniawan. "Peran Model Laki-Laki pada Perkembangan Sosial Anak Usia Dini." *Jurnal Psikologi Pendidikan* 9 (2024): 90.
- Hanafi, Rudi. "Perbandingan Kinerja Guru Laki-Laki dan Perempuan di PAUD." *Jurnal Pendidikan Dasar* 5, no. 1 (2020): 30–45.

- Hanan, Hilwatul, Sudadio, dan Haila Hidayatullah. "Upaya Mengembangkan Kreativitas Anak Melalui Kegiatan Finger Painting pada Peserta Didik di PAUD Pelangi Pandeglang." *JECIE: Journal of Early Childhood and Inclusive Education* 6, no. 2 (2023): 173–180. <https://doi.org/10.31537/jecie.v6i2.1134>.
- Hanlon, Niall. *Masculinities, Care and Equality: Identity and Nurture in Men's Lives*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2012.
- Hapsari, Anis, Rina Novitasari, dan Hesti Wahyuningsih. "Pelatihan Literasi Sumber dan Bahan Belajar di Internet bagi Guru PAUD di Kecamatan Ngaglik, Sleman." *Jurnal Pengabdian Pada Masyarakat* 3, no. 2 (2018): 135.
- Harianti, Putri, Nurhasanah Bakhtiar, dan Ilham Kurniawan. "Persepsi Mahasiswa terhadap Peran Guru Laki-Laki dalam Pendidikan Anak Usia Dini." *Ashil: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 5, no. 1 (2025): 140–152.
- Hartati, Miftahul. "Pengaruh Metode BCCT terhadap Kemampuan Membaca." *An-Nizom* 5, no. 1 (2023): 10–15.
- Hartati, Miftahul. "Peran Guru dalam Meningkatkan Kualitas Pembelajaran Anak Usia Dini." *An-Nizom* 5, no. 1 (2023): 10–18.
- Haryanto, Endang. "Stigma terhadap Guru PAUD Laki-Laki dalam Perspektif Sosial Budaya." *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Indonesia* 11, no. 2 (2022): 89–98.
- Hasanah, Umi. "Pendidikan Karakter di PAUD: Konsep dan Implementasi." *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 14, no. 2 (2020): 121.
- Hayati, Miratul, Yubaedi Siron, dan Erma Hermawati. "Strategi Lembaga Pendidikan Anak Usia Dini dalam Melibatkan Guru Laki-Laki." *Golden Age: Jurnal Ilmiah Tumbuh Kembang Anak Usia Dini* 6, no. 1 (2021): 11–24.

- Hearn, Jeff. "Is Masculinity Dead? A Critique of the Concept of Masculinity/Masculinities." In *Understanding Masculinities*, edited by Máirtín Mac an Ghaill. Buckingham: Open University Press, 1996.
- Hedlin, Maria, and Magnus Åberg. "Principle or Dialogue: Preschool Directors Speak about How They Handle Parents' Suspicions towards Men." *Power and Education* 11, no. 1 (2019): 85–95. <https://doi.org/10.1177/1757743819827979>.
- Heikkilä, Mia, dan Anette Hellman. "Male Preschool Teacher Students Negotiating Masculinities: A Qualitative Study with Men Who Are Studying to Become Preschool Teachers." *Early Child Development and Care* 187, no. 7 (2016): 1208–1220. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1161614>.
- Hidayah, Nur, dan Rina Zubaidah. "Pengaruh Strategi Pembelajaran Kreatif terhadap Motivasi Belajar Anak Usia Dini." *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 5, no. 2 (2021): 1101.
- Hidayat, Taufik, dan Rina Fitriani. "Keterlibatan Orang Tua dalam Pembelajaran Anak Usia Dini." *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 15, no. 2 (2021): 185–194. <https://doi.org/10.21009/JPUD.152.11>.
- Hidayati, Anis N. "Pentingnya Kompetensi dan Profesionalisme Guru dalam Pembentukan Karakter Bagi Anak Usia Dini." *Jurnal Profesi Keguruan* 6, no. 1 (2020): 45–55. <https://journal.unnes.ac.id/nju/jpk/article/view/29897>.
- Hidayati, Zahra, and Eko Fajar R. Kusaeri. "Early Childhood Education at the Intersection of East and West: An Analysis of Curriculum Shifts in Indonesia and Turkey." *Jurnal Obsesi* 9, no. 1 (2025): 176–177. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i1.6475>.
- Holland, Janet, Celia Ramazanoglu, Sue Sharpe, and Rachel Thomson. *The Male in the Head: Young People, Heterosexuality and Power*. London: Tufnell Press, 1998.

Holland, John L. *Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources, 1997.

Huber, Johannes, dan Bernd Traxl. "Pedagogical Differences and Similarities Between Male and Female Educators, and Their Impact on Boys' and Girls' Behaviour in Early Childhood Education and Care Institutions in Austria." *Research Papers in Education* 33, no. 4 (2018): 452–471. <https://doi.org/10.1080/02671522.2017.1353674>.

Huda, Syamsul. "Profesionalisme Guru PAUD Laki-Laki dalam Menghadapi Stigma Sosial." *Al-Athfaal: Jurnal Pendidikan Anak* 4, no. 2 (2022): 145.

Hultman, Karin, and Eva Johansson. "Early Childhood Teachers and Gendered Practices: Exploring Care as Masculinity." *Nordic Journal of Studies in Educational Policy* 9, no. 1 (2023): 23–40. <https://doi.org/10.1080/20020317.2023.2184567>.

Hunter, Stephen C., Damien W. Riggs, and Martha Augoustinos. "Hegemonic Masculinity versus a Caring Masculinity: Implications for Understanding Primary Caregiving Fathers." *Social and Personality Psychology Compass* 11, no. 3 (2017): e12307. <https://doi.org/10.1111/spc3.12307>.

Husniah, Mufarikhun Nuril, dan Luluk Iffatur Rocmah. "Finger Painting Revolutionizes Early Childhood Education by Boosting Fine Motor Skills." *Indonesian Journal of Innovation Studies* 25, no. 2 (2024). <https://doi.org/10.21070/ijins.v25i2.1093>.

Ibdalsyah, I., Muhyani, M., dan Mukhlis, D. Z. "Media Sosial dan Pengaruhnya terhadap Kesadaran Beragama sebagai Akibat dari Pola Asuh Orang Tua dan Peran Guru di Sekolah." *Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam* 8, no. 2 (2019): 397–416.

Ihsan. "Membentuk Karakter Religius Anak Usia Dini Melalui Guru Laki-Laki (Studi Kasus di Kelas Sifir Madrasah Qudsiyyah Kudus)." *ThufuLA: Jurnal Inovasi Pendidikan Guru Raudhatul Athfal* 8, no. 1 (2020). <https://doi.org/10.21043/thufula.v8i1.7325>.

Indrawati, Ni Putu Vivin, Sulasty Ningsih, I Putu Darmayasa, Laili Hanifah, dan Ni Made Sri Laksmi. "Alat Permainan Edukatif Berbasis Kearifan Lokal dalam Pembelajaran Anak Usia Dini." *Kalam Cendekia: Jurnal Ilmiah Kependidikan* 13, no. 2 (2023). <https://doi.org/10.20961/jkc.v13i2.103959>.

Iqbal, Akhmad, Siti Munasiroh, Quri'in Masula, Shofiatun Hasanah, dan Qurrotul A'yuni. "Pengembangan Alat Permainan Edukatif (APE) Berbasis Kearifan Lokal bagi Guru di Lembaga PAUD Desa Curahtakir." *Ibadatuna: Jurnal Pengabdian Masyarakat* 4, no. 1 (2025): 14–36. <https://doi.org/10.55120/ibadatjurnal.v4i01.2110>.

Jewkes, Rachel, Michael Flood, and James Lang. "From Work with Men and Boys to Changes of Social Norms and Reduction of Inequities in Gender Relations." *The Lancet* 385, no. 9977 (2015): 1580–1589. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(14\)61683-4](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(14)61683-4).

Joanpere, Mar, and Teresa Morlà. "New Alternative Masculinities, the Struggle within and for the Feminism in Higher Education." *Masculinities & Social Change / Masculinidades y Cambio Social* 8, no. 1 (2019).

Kementerian Pendayagunaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi. *Reformasi ASN dan Peluang Guru PAUD Laki-Laki dalam Seleksi PPPK*. Jakarta: Biro Humas Kemenpan-RB, 2022.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 9 Tahun 2020 tentang Petunjuk Teknis Pemberian Insentif bagi Guru Non-PNS pada Satuan Pendidikan Formal*.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 9 Tahun 2020 tentang Petunjuk Teknis Pemberian Insentif bagi Guru Non-PNS pada Satuan Pendidikan Formal*.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. *Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 57 Tahun 2021 tentang Standar Nasional Pendidikan*. Jakarta: Kemendikbud, 2020.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. *Persiapan Masuk Sekolah Dasar bagi Anak Usia Dini*. Jakarta: Kemendikbud, August 22, 2019.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. *Petunjuk Teknis Bantuan Operasional Penyelenggaraan PAUD Tahun 2020*. Jakarta: Direktorat PAUD, 2020.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. *Strategi Nasional Pendidikan Anak Usia Dini Holistik Integratif (Stranas PAUD HI) 2020–2024*. Jakarta: Kemendikbud, 2022. <https://puslitjakdikbud.kemdikbud.go.id>

Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. *Panduan Pembelajaran dan Asesmen – Kurikulum Merdeka PAUD*. Jakarta: Kemendikbudristek, 2022.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. *Statistik Pendidikan Anak Usia Dini 2023/2024*. 2024. <http://repositori.kemdikbud.go.id/id/eprint/2126>.

Khotimah, Siti. “Parenting and Islamic Values in Early Childhood Education: An Analysis Based on the Qur'an.” *Tarbawi: Journal of Islamic Education Studies* 6, no. 2 (2021): 115–130. <https://doi.org/10.36781/tarbawi.v6i2.1456>.

Kimmel, Michael S. “Masculinity as Homophobia: Fear, Shame, and Silence in the Construction of Gender Identity.” In *Theorizing Masculinities*, edited by Harry Brod and Michael Kaufman. Thousand Oaks, CA: Sage, 1994.

Kılıç, Zeliha, and Ayşegül Oğuz Namdar. “The Effect of Creative Drama-Based Activities on Acquisition of Values by 5-Year Olds.” *International Journal of Progressive Education* 17, no. 1 (2021): 392–403. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2021.329.25>.

- Knowles, Malcolm S. *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*. Cambridge: Prentice Hall, 1980.
- Koch, Bruce, and Sandy Farquhar. "Gender and Care in Early Childhood Education: Rethinking Masculinities." *Early Child Development and Care* 191, no. 5 (2021): 679. <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1621301>.
- Kusuma, Dwi. "Pengalaman Guru Laki-Laki dalam Mengajar di PAUD." *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 2, no. 2 (2021): 90.
- Kusuma, Nurul A., and Putri Widiasavitri. "The Role of Intrinsic and Extrinsic Motivation in Early Childhood Education Teaching." *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 6, no. 2 (2022).
- Laela, Dwi. *Peran Guru Laki-Laki dalam Pembentukan Disiplin Anak di TK Muslimat NU 001 Ponorogo*. Etheses IAIN Ponorogo, 2023.
- Lehtomäki, Hannele. "Caring Masculinities in Early Childhood Education: Negotiating Gendered Identities of Male Teachers." *Gender and Education* 33, no. 7 (2021): 881–897. <https://doi.org/10.1080/09540253.2020.1866497>.
- Lessy, Zulkipli, Ro'fah, Andayani, dan Muhrisun. "Spirituality Support in Social Work Education and Practice, When Helping Clients to Strengthen Self-Identity and to Build Social Skills." *Journal of Human Behavior in the Social Environment* (2024): 1–20. <https://doi.org/10.1080/10911359.2024.2412130>.
- Lestari, Mira, Dini N. Restya, and Rani Nurlena. "Kompetensi Guru PAUD pada Abad 21." *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar (JIPDAS)* 4, no. 1 (2024): 31–35.
- Lindsay, L. A., and S. F. Miescher. *Men and Masculinities in Modern Africa*. Portsmouth, NH: Heinemann, 2003.

- Loizou, Eleni, Anthia Michaelides, and Anna Georgiou. "Early Childhood Teacher Involvement in Children's Socio-Dramatic Play: Creative Drama as a Scaffolding Tool." *Early Child Development and Care* 189, no. 4 (2019): 600–612. <https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1336165>.
- MacNaughton, Glenda. "Rethinking Gender in Early Childhood Education." *Contemporary Issues in Early Childhood* 21, no. 4 (2020): 330–344. <https://doi.org/10.1177/146394912095098>.
- Madyawati, Lili, Marhumah Marhumah, and Ahmad Rafiq. "Urgensi Nilai Agama pada Moral Anak di Era Society 5.0." *Al Hikmah: Jurnal Agama dan Ilmu Pengetahuan* 18, no. 2 (2021): 132–143. [https://doi.org/10.25299/al-hikmah:jaip.2021.vol18\(2\).6781](https://doi.org/10.25299/al-hikmah:jaip.2021.vol18(2).6781).
- Marhumah, Imroatul Khoiriyah Muyyassaroh, and Roberto Sciortino. "Negotiating Living Hadith in Public Spaces: The Case of Salafi Muslimah Religious Study Groups in Yogyakarta." *Jurnal Studi Ilmu-Ilmu Al-Qur'an dan Hadis* 26, no. 1 (2025): 131–158. <https://doi.org/10.14421/qh.v26i1.5715>.
- Martín-Vidaña, David. "The Absence of Boys in Early Childhood Education and Care: A Matter of Masculinities." *Generos: Multidisciplinary Journal of Gender Studies* 12, no. 3 (2023): 45–63. <https://doi.org/10.17583/generos.12214>.
- Martino, Daniel. "Post-Hegemonic Masculinities in Early Childhood Teaching: Beyond Stereotypes." *Men and Masculinities* 25, no. 2 (2022): 213.
- Mascaro, James, et al. "The Role of Fathers in Early Childhood Development." *ResearchGate* (2017): 112–130.
- Maslow, Abraham H. "A Theory of Human Motivation." *Psychological Review* 50, no. 4 (1943): 370–396.
- Maulana, Redi Awal, Euis Kurniati, and Hani Yulindrasari. "Apa yang Menyebabkan Rendahnya Keberadaan Guru Laki-Laki di PAUD?" *JIV: Jurnal Ilmiah Visi* 15, no. 1 (2020). <https://doi.org/10.21009/jiv.1501.3>.

- Maulida, Ummi. "Esensi The Absorbent Mind pada Pendidikan Anak." *Dirasah: Jurnal Pemikiran dan Pendidikan Dasar Islam* 4, no. 2 (2021): 108.
- Maulidya, Ameilia Eka, Siti Fadjryana Fitroh, dan Eka Oktavianingsih. "Studi Analisis *Parental Demanding* Ibu Berprofesi Guru pada Anak Usia Dini." *WISDOM: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 5, no. 2 (2024).
- Mayar, Farida, Khairu Nisa Yulianti, Suryana Sari, Delfi Elza, Nur Azizah Lubis, dan Putri Yolanda Arnis. "Analisis Kegiatan Finger Painting terhadap Perkembangan Sosial Emosional Anak Usia Dini." *Jurnal Obsesi* 7, no. 5 (2022). <https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i5.3756>.
- Mayar, Fitria, Arlina Arlina, dan Syafrimen Syafrimen. "Profesionalisme Guru dalam Mengembangkan Kreativitas Anak Usia Dini." *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 3, no. 1 (2019): 184–192.
- McNally, Sheila, and Ruth Slutsky. "Key Elements of the Reggio Emilia Approach to Early Childhood Education." *Early Child Development and Care* 187, no. 12 (2017): 1925–1937. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1197920>.
- Messner, Michael A. *Power at Play: Sports and the Problem of Masculinity*. Boston: Beacon Press, 1992.
- Miles, J., M. B., Huberman, A. M., and Saldaña. *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. SAGE, 2020.
- Ministry of Education New Zealand. *He Taonga te Tamaiti: Every Child a Taonga*. 2019. <https://tewhariki.tki.org.nz/>.
- Montecino, Verónica, Antony Philominraj, and Rodrigo Arellano Saavedra. "Factors of Entry and Retention of Men into the Early Childhood Education Profession: Systematic Review." *International Journal of Educational Research Reviews* 12, no. 1 (2024): 78.

- Montessori, Maria. *The Absorbent Mind*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1967.
- Moosa, Shaaista. "Men Who Teach Early Childhood Education: Mediating Masculinity, Authority and Sexuality." *Teaching and Teacher Education* 122, no. 1 (2023). <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103959>.
- Moynihan, Christina. "Theories of Masculinity." *BMJ: British Medical Journal* 317, no. 7165 (1998): 1072–1075. <https://doi.org/10.1136/bmj.317.7165.1072>.
- Msiza, Vusi. "'I Had to Be a Mother': Foundation Phase Male Teachers Negotiating Femininity and Masculinity." *British Journal of Educational Studies* 72, no. 2 (2024): 201–219. <https://doi.org/10.1080/00071005.2024.2398045>.
- Mukhlis, Ahmad. "Dominasi Guru Perempuan dalam Pendidikan Anak Usia Dini: Persepsi Stakeholder." *Al-Athfal: Jurnal Pendidikan Anak* 5, no. 2 (2019): 117–134. <https://doi.org/10.14421/al-athfal.2019.52-01>.
- Mulyani, Siti. "Peran Guru PAUD Laki-Laki dalam Pembentukan Karakter Anak dan Kesetaraan Gender." *Jurnal Pendidikan Inklusif* 5, no. 1 (2023): 101.
- Mulyasa, E. *Manajemen dan Kepemimpinan Kepala Sekolah*. Bandung: Remaja Rosdakarya, 2014.
- Neuman, Michelle J., and Susan Powers. "The Global Imperative for Early Childhood Education." *Prospects* 49, no. 1–2 (2020): 1–5. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09466-z>.
- Nguyen, Hien Thi, Thanh Hoa Tran, and Huong Thi Thu Phan. "Male Early Childhood Educators in Vietnam: Gender, Profession, and Social Expectation." *Early Years* 43, no. 2 (2021): 204–219. <https://doi.org/10.1080/09575146.2021.1884773>.
- Nikmah, Anisah, Imam Shofwan, dan Ananda F. Loretha. "Implementasi metode project-based learning untuk kreativitas pada anak usia dini." *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 7, no. 4 (2023): 4857–4870.

- Ningsih, Eka R., and Diah A. Purnamasari. "Evaluasi dalam Pendidikan Anak Usia Dini." *Jurnal Golden Age* 5, no. 1 (2020): 1–10. <https://doi.org/10.14421/jga.2020.51-01>.
- Nugroho, Andi. "Faktor yang Mempengaruhi Pilihan Menjadi Guru Laki-Laki di PAUD." *Jurnal Pendidikan dan Sosial* 4, no. 3 (2020): 150.
- Nugroho, Dwi. "Stigma Sosial terhadap Guru Laki-Laki di Lembaga PAUD: Kajian Sosiologis Budaya." *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 15, no. 2 (2021): 134.
- Nurhamidah, and Nurhafizah. "Profesionalisme Guru PAUD dalam Menghadapi Era Digital." *Jurnal Ilmiah Potensia* 4, no. 2 (2019): 89–98.
- Nurhayati, Dewi, and Hadi Sutrisno. "Peran Guru Laki-Laki dalam Pendidikan Anak Usia Dini." *Jurnal Cakrawala Pendidikan* 38, no. 1 (2019): 45.
- Nurhayati, Eti, and Dadan Suryana. "Peran Guru Laki-laki dalam Pendidikan Anak Usia Dini di Jawa Barat." *Jurnal Pendidikan Usia Dini* 14, no. 1 (2020): 10.
- Nurkamto, Joko. "Kompetensi Guru PAUD Profesional dalam Menghadapi Tantangan Abad 21." *Jurnal Pendidikan Usia Dini* 12, no. 1 (2018): 1–12.
- Nururrohmah, Taufika, et al. "Inovasi Pembelajaran Berbasis Kearifan Lokal Melalui Batik Ecoprint di TK Dharma Wanita Macanan 2." *Early Stage 3*, no. 1 (2025). <https://doi.org/10.56997/earlystage.v3i1.2001>.
- Oktaviani, Tri Ayu, and Imam Sunan. "Persepsi Calon Guru dan Guru Laki-Laki sebagai Minoritas Gender di Pendidikan Anak Usia Dini." *Jurnal Ilmiah Ilmu Cendekia* 7, no. 1 (2023): 17–25. <https://jicnusantara.com/index.php/jiic/article/view/2832>.
- Pearson, Martin. "Masculinity and Emotionality in Education: Implications for Male Educators." *Oxford Review of Education* 49, no. 1 (2023): 20.

- Peeters, Jan, and Bernd Rohrmann. "Lifting the Veil of Secrecy: Male Early Childhood Teachers' Views on Competing Discourses Shaping Their Professional Identity." *European Early Childhood Education Research Journal* 23, no. 3 (2015): 415–425. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2015.1043817>.
- Permatasari, Desi. "Penerapan Pendidikan Inklusif Gender dalam Meningkatkan Perkembangan Sosial Emosional Anak Usia Dini." *Jurnal Pendidikan Anak* 11, no. 2 (2022): 115–123. <https://doi.org/10.21009/jpaud.112.08>.
- Piaget, Jean. *The Origins of Intelligence in Children*. New York: International Universities Press, 1952.
- Prasetyo, Bambang. "Efektivitas Pembelajaran Berbasis Permainan dalam Meningkatkan Keterampilan Dasar Anak." *Jurnal Pendidikan Dasar* 11, no. 2 (2020): 112–125.
- Purnamasari, Yuli Dwi. "Stigmatisasi terhadap Anak-Anak di Lingkungan Sekolah dari Perkampungan Marjinal di Kota Purwokerto." *Jurnal Nusantara: Jurnal Ilmu Pengetahuan Sosial* 8, no. 2 (2023): 99–110. <https://jurnal.untapsel.ac.id/index.php/nusantara/article/view/20882>.
- Putri, Nurma Kurnia, and Mustakimah. "Pemanfaatan Bahan Alam untuk Meningkatkan Kreativitas Anak melalui Kegiatan Ecoprint." *Aulad: Journal on Early Childhood* 8, no. 1 (2023). <https://doi.org/10.31004/aulad.v8i1.893>.
- Putri, Winda, and Rekan. "Bentuk dan Peran Guru Laki-Laki di TK Aisyiyah." *Jurnal Pendidikan Anak* 7, no. 1 (2022): 77–95.
- Putri, Winda. "Peran Guru Laki-Laki pada Lembaga PAUD Ditinjau dari Fungsi Afeksi." *Jurnal Ilmiah Pendidikan Anak Usia Dini (JCED)* 3, no. 2 (2022): 77.
- Qian, Yong, and Jane Doe. "Children's Learning from Male Practitioners: Cross-Cultural Perspectives." *Early Childhood Research Quarterly* 55, no. 3 (2021): 50.

- Rachman, B., Y. K. S. Pranoto, and A. Formen. "Faktor Minat Laki-Laki Memilih Profesi Guru PAUD." *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 6, no. 5 (2022): 4735–4744.
- Rachman, Bagus, Yohanes K. S. Pranoto, and Andi Formen. "Faktor Minat Laki-Laki Memilih Profesi Guru PAUD." *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 6, no. 5 (2022): 4735–4744.
- Rachman, Budi, Yohanes Kristianto Susanto Pranoto, and Andry Formen. "Ketimpangan Gender Guru di Taman Kanak-Kanak dan Sekolah Dasar di Indonesia." *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 7, no. 3 (2022): 3408–3415. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i3.4530>.
- Radzi, Nur Syafiqah Mohd, Khairul Anwar Bakar, and Burhanuddin Daud Hj. Abdul Hamid. "Negotiating Alternative Masculinities in Men's Magazines: Transitivity in the Formation of Counter Hegemonic Identities." *GEMA Online® Journal of Language Studies* 21, no. 2 (2021): 153–176. <https://doi.org/10.17576/gema-2021-2102-08>.
- Rahayu, Siti, and Agus Prasetyo. "Tantangan dan Stigma Sosial yang Dihadapi Guru PAUD Laki-Laki di Yogyakarta." *Jurnal Pendidikan Anak* 8, no. 2 (2019): 120.
- Rahma, Dina. "Early Childhood Education Based on Local Wisdom." *Journal of Pedagogi* 2, no. 3 (2025): 113. <https://doi.org/10.62872/b3zt5c63>.
- Rahmawati, Lestari. "Implementasi Pembelajaran Tematik pada Pendidikan Anak Usia Dini." *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran* 9, no. 2 (2022): 45.
- Rahmawati, Nisa. "Implementasi Protokol Perlindungan bagi Guru Laki-Laki di PAUD." *Jurnal Kebijakan Pendidikan* 6, no. 1 (2023): 34.
- Rahmawati, Rizka Lailatul, and Fikri Nazarullail. "Strategi Pembelajaran Outing Class Guna Meningkatkan Aspek Perkembangan Anak Usia Dini." *Jurnal PG-PAUD Trunojoyo: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Anak Usia Dini* 7, no. 2 (2020). <https://doi.org/10.21107/pgpaudtrunojoyo.v7i2.8839>.

- Restanti, Wulan. "Perencanaan Program PAUD Responsif Gender." In *Prosiding SNPPM-2 (Seminar Nasional Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat)*, Universitas Muhammadiyah Metro, 2020.
- Ridwan, Muhammad. "Fatherhood in Islamic Education: Theological Foundations and Contemporary Challenges." *Journal of Islamic Education* 9, no. 1 (2020): 33–47. <https://doi.org/10.22373/jie.v9i1.678>.
- Ro'fah, R. F., dan Andayani A. "Strategi Pembelajaran Adaptif untuk Statistik." *INKLUSI* 1, no. 1 (2014): 83.
- Robbani, Muhammad Fakhruddin, Dede Juariah, dan Imamah. "Guru Laki Laki di PAUD: Studi Persepsi Stakeholder terhadap Kompetensi Pedagogik di Lingkungan Taman Kanak Kanak." *Jurnal Pendidikan Multidisipliner* 8, no. 5 (2025). <https://doi.org/10.21009/jiv.1501.3>.
- Robecca, Jessica, Rina I. Sofiani, dan Nur Hasti. "Penerapan BCCT pada PAUD." *IComSE* 1, no. 1 (2020): 1–5. <https://doi.org/10.34010/icomse.v1i1.2793>.
- Rohrmann. "Male Teacher Representation in Early Childhood Care Education: A Qualitative Analysis." *International Journal of Business and Social Science* 14, no. 1 (2020). https://ijbssnet.com/journals/Vol_14_No_1_March_2023/8.pdf.
- Rohrmann. "Men in ECEC in Europe: Challenges, Strategies, and Perspectives." *European Journal of Education Studies* 5, no. 7 (2019): 88.
- Rosaldo, Michelle Z., and Louise Lamphere. *Women, Culture and Society*. Stanford: Stanford University Press, 1974.
- Rusanti, Dewi Dwi, Naimah, dan Suyadi. "Finger Painting dalam Kemampuan Motorik Halus Anak: Implementasi Pendekatan Reggio Emilia." *JAPRA (Jurnal Pendidikan Raudhatul Athfal)* 5, no. 2 (2022): 15–24.

- Santoso, Bambang, dan Dwi Wibowo. "Peran Guru Laki-Laki dalam Pembelajaran Anak Usia Dini: Perspektif Kesetaraan Gender." *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan* 26, no. 4 (2021): 356–367. <https://doi.org/10.24832/jpnk.v26i4.1765>.
- Santrock, Jhon W. *Life Span Development*. Jilid I. Terjemahan Benedictine Wisdyasinta. Bandung: Erlangga, 2001.
- Saputra, Andi, and Rina Fitriani. "Faktor yang Mempengaruhi Minat Laki-laki Menjadi Guru PAUD di Sumatera Barat." *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran* 7, no. 3 (2018): 89–100.
- Saputri, Hani. *Innovation PAUD Curriculum for Increase Quality of Early Childhood Education* (2024). <https://doi.org/10.62872/cbfk2131>.
- Sari, Dini. "Best Practice Penggunaan Project Based Learning dalam Mengatasi Permasalahan Siswa." *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran* 7, no. 1 (2020): 45.
- Sari, Vera Novita. "Studi Literatur Keterlibatan Guru Laki-Laki dalam Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD)." *JERKIN* 3, no. 4 (2025). <https://doi.org/10.31004/jerkin.v3i4.663>.
- Sasongko, Mega Nur, et al. "Alat Peraga Pendidikan untuk Pengembangan Pendidikan Anak di PAUD Al-Qur'an Baiturrahman Kota Malang." *TEKAD: Teknik Mengabdi* 2, no. 1 (2023): 32–39. <https://doi.org/10.21776/ub.tekad.2023.02.1.5>.
- Satori, Djam'an. *Metode Penelitian Kualitatif*. Bandung: Alfabeta, 2011.
- Scourfield, Jonathan, Mary Jane Kehily, Audrey Osler, and Mark Robinson. "Boys and Learning: A Systematic Review of the Research Literature." *Education Review* 58, no. 2 (2006): 147–162. <https://doi.org/10.1080/00131910600584103>.
- Seidler, Zac E., Andrew J. Dawes, Simon M. Rice, John L. Oliffe, and Haryana M. Dhillon. "The Role of Masculinity in Men's Help-Seeking for Depression: A Systematic Review." *Clinical Psychology Review* 49 (2016): 106–118. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2016.09.002>.

- Simatupang, Rahmat Maruli. "Efektivitas Insentif Ekonomi bagi Guru PAUD di Wilayah 3T." *Jurnal Pendidikan dan Kebijakan* 10, no. 1 (2023): 45–58. <https://doi.org/10.21009/jpk.v10i1.12345>.
- Simpson, Ruth. *Men in Caring Occupations: Doing Gender Differently*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2009.
- Solihat, Anisa, Inten Risna, dan Mahsiani Mina Laili. "Analisis Pola Asuh Otoriter terhadap Perkembangan Sosial Emosional Anak Usia Dini di PAUD BKB Kemas Pancasona Desa Ukirsari." *Bunayya: Jurnal Pendidikan Anak* 11, no. 1 (2025): 61.
- Sudjana, Nana, dan Ahmad Rivai. *Media Pengajaran*. Bandung: Sinar Baru Algensindo, 2013.
- Sudjana, Nana. *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2016.
- Sugihartiningsih, Dwi, dan Taufik Hidayat. "Kesetaraan Gender dalam Praktik Pembelajaran PAUD: Studi Kasus di Lembaga Pendidikan Inklusif." *Jurnal Pendidikan dan Pemberdayaan Masyarakat* 8, no. 1 (2021): 45–55. <https://doi.org/10.21831/jppm.v8i1.39174>.
- Sugiyono. *Metode Penelitian Kuantitatif & Kualitatif dan R&D*. Bandung: Alfabeta, 2016.
- Suhendro, Eko. "Strategi Pembelajaran Pendidikan Anak Usia Dini di Masa Pandemi Covid-19." *Golden Age: Jurnal Ilmiah Tumbuh Kembang Anak Usia Dini* 5, no. 3 (2020). <https://doi.org/10.14421/jga.2020.53-05>.
- Sulastri, Rina. "Strategi Guru Laki-Laki Menghadapi Stigma di PAUD." *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan* 11 (2023): 45.
- Sulismawati, Nanik, et al. "Efektivitas Teknik Ecoprint untuk Meningkatkan Kemampuan Berpikir Logis Anak Usia 5–6 Tahun di TK Edelweiss Dasan Cermen." *Jurnal Pendidikan Dasar* 8, no. 3 (2022). <https://doi.org/10.23969/jp.v8i3.10805>.

- Sullivan, Victoria, Laetitia Coles, dan Yuwei Xu. "Beliefs and Attributions: Insider Accounts of Men's Place in Early Childhood Education and Care." *Gender and Education* 32, no. 7 (2020): 850–868. <https://doi.org/10.1177/1463949120929462>.
- Sumiati. "Teaching Creative and Environmentally Friendly Ecoprint to Early Childhood Education Students in Katingan Kuala District, Katingan Regency." *Jurnal Ilmiah Kanderang Tingang* 15, no. 1 (2024). <https://doi.org/10.37304/jikt.v15i1.325>.
- Sumpter, Kasey C. "Masculinity and Meat Consumption: An Analysis Through the Theoretical Lens of Hegemonic Masculinity and Alternative Masculinity Theories." *Sociology Compass* 9, no. 2 (2015): 104–114. <https://doi.org/10.1111/soc4.12241>.
- Sumpter, Kasey C. "Masculinity and Meat Consumption: An Analysis Through the Theoretical Lens of Hegemonic Masculinity and Alternative Masculinity Theories." *Sociology Compass* 9, no. 2 (2015): 114. <https://doi.org/10.1111/soc4.12241>.
- Sumsion, Jennifer. "The Complexities of Negotiating Masculinities in Early Childhood Education." *Early Years* 39, no. 2 (2019): 135–150. <https://doi.org/10.1080/09575146.2018.1443321>.
- Sumsion, Josephine. "Fathers in Early Childhood Education: Beyond Stereotypes." *Contemporary Issues in Early Childhood* 21, no. 1 (2020): 21–34. <https://doi.org/10.1177/1463949119880530>.
- Supriyanto, Agus. "Gender dan Budaya dalam Dunia Pendidikan Anak Usia Dini." *Jurnal Pendidikan dan Sosial Budaya* 7, no. 1 (2021): 55–67.
- Suryadarma, Daniel, and Shwetlena Sabarwal. "Improving Teacher Performance and Student Learning in Southeast Asia." *International Journal of Educational Development* 81 (2021): 102340. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2021.102340>.

- Susanto, Bambang, and Lestari Dewi. "Representasi Guru PAUD Laki-Laki dalam Kebijakan Pendidikan di Indonesia." *Jurnal Kebijakan Pendidikan* 11, no. 1 (2022): 67.
- Suyadi, and Mutiara Ulfah. "Male Teachers in Early Childhood Education: Identity Negotiation and Role Construction." *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 5, no. 2 (2021): 1000–1009. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v5i2.893>.
- Suyadi, dan Issaura Dwi Selvi. "Implementasi Mainan Susun Balok Seimbang Berbasis Kearifan Lokal Yogyakarta pada Anak Usia Dini." *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 3, no. 2 (2019): 456. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.225>.
- Taneo, Semi Stefanus, Adi Admoko, dan Bambang Budi Wiyono. "Keefektifan Penggunaan Alat Peraga Montessori untuk Mengembangkan Kemampuan Mengenal Konsep Bilangan Anak Usia 4–5 Tahun." *Jurnal Pendidikan Anak* 13, no. 1 (2024): 72–81. <https://doi.org/10.21831/jpa.v13i1.345>.
- Tedjawati, Juniatyi. "Peran HIMPAUDI dalam Pengembangan PAUD." *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan* 17, no. 1 (2011): 123–133. <https://doi.org/10.24832/jpnk.v17i1.12>.
- Tokić, Ružica. "Motivation of Male Students for Preschool Teacher Profession." *Open Journal for Educational Research* 2, no. 1 (2018). <https://doi.org/10.32591/coas.ojer.0201.03031t>.
- Tufan, Mehmet. "Public Perceptions and the Situation of Males in Early Childhood Settings." *Educational Research and Reviews* 13, no. 3 (2018): 111–119. <https://doi.org/10.5897/ERR2017.3458>.
- Tupalessy, Pricilia. "The Implementation of Kurikulum Merdeka in Indonesia Early Childhood Education (PAUD): A Literature Review." *Huele: Journal of Applied Linguistics, Literature and Culture* 4, no. 1 (2024): 49–54. <https://doi.org/10.30598/huele.v4.i1.p49-54>.

- Ulfah, Siti M., Anisah Anisah, Ika W. Anisia, Ridwan Ridwan, dan Imam Bangsawan. "Efektivitas Diklat Berjenjang Tingkat Dasar untuk Meningkatkan Kompetensi Profesional Guru PAUD." *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 7, no. 5 (2023): 6415.
- Ullah, Humaida. "Teaching Islam in Early Childhood Education: Pedagogical and Sociocultural Considerations." *Religions* 9, no. 7 (2018): 218. <https://doi.org/10.3390/rel9070218>.
- UNESCO, and OECD. *Policy Approaches to Increasing Male Participation in Early Childhood Education*. Paris: UNESCO/OECD, 2021. <https://www.oecd.org/education/policy-approaches-male-participation-ecec.pdf>.
- UNESCO. *Strong Foundations: Early Childhood Care and Education*. Paris: UNESCO, 2006.
- Utami, Dian Tri, Ida Windi Wahyuni, Alucyana, Raihana, Wirdathul Jannah, dan Hikmatul Aziza. "Implementasi Alat Permainan Edukatif Berbasis Kearifan Lokal bagi Guru di Lembaga PAUD." *Natijah: Jurnal Pengabdian Pendidikan Islam* 1, no. 1 (2024): 12–16. <https://doi.org/10.25299/njppi.2024.16396>.
- Utiarahan, Arfan, Novianty Djafri, and Syamsu Q. Badu. "Manajemen Tehnik Pembelajaran Pendidikan Anak Usia Dini Di Kawasan Pesisir Laut Kabupaten Gorontalo Utara." *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 4, no. 2 (2020): 932. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.497>.
- Vidmar, Christopher M. "Hybrid Hegemonic Masculinities: Interrogating Men's Intervention Programming." *Sociology* (2025). <https://doi.org/10.1177/23780231251328083>.
- Wahyuni, Eka S. "Male Early Childhood Educators and Their Caring Role: A Qualitative Study in Indonesian Kindergartens." *Early Child Development and Care* 191, no. 16 (2020): 2607–2619. <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1708424>.

- Wahyuningsih, Sri, Sri Wahyuni, dan Rosmaimuna Siregar. “Pengembangan Motorik Halus Anak Usia Dini melalui Kegiatan Finger Painting.” *Jurnal Obsesi* 7, no. 1 (2022). <https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i1.3892>.
- Warin, Jo. “Conceptualising the Value of Male Practitioners in Early Childhood Education and Care: Gender Balance or Gender Flexibility?” *Gender and Education* 32, no. 1 (2020): 63–79. <https://doi.org/10.1080/09540253.2019.1681691>.
- Warin, Jo. “Gender Flexible Pedagogy in Early Childhood Education: A Concept Whose Time Has Come.” *Journal of Early Childhood Research* 16, no. 1 (2018): 3–17. <https://doi.org/10.1177/1476718X17750232>.
- Warin, Joseph. *Men in Early Childhood Education and Care: Gender Balance and Flexibility*. Cham: Springer, 2018. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-319-89539-0>.
- Wedgwood, Nikki, and Raewyn Connell. “Masculinity Research: Men and Masculinities in the Context of International Research.” In *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung: Theorie, Methoden, Empirie*, edited by Ruth Becker and Beate Kortendiek, 112. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2004.
- Wedgwood, Nikki. “Connell’s Theory of Masculinity—Its Origins and Influences on the Study of Gender.” *Journal of Gender Studies* 18, no. 4 (2009): 329–339. <https://doi.org/10.1080/09589230903260001>.
- Widayati, Widayati. “Guru Laki-Laki pada Pendidikan Anak Usia Dini.” *Jurnal Pendidikan Usia Dini* 10, no. 1 (2016): 185–200. <https://doi.org/10.21009/JPUD.101.11>.
- Widodo, Sigit, dan Tri Sulistyowati. “Strategi Guru dalam Meningkatkan Keterlibatan Aktif Anak Usia Dini.” *Jurnal Golden Age* 7, no. 1 (2022): 42–50. <https://doi.org/10.14421/jga.2022.71-05>.

- Wijayanti, Arwendis. "Pendidikan Karakter Anak Usia Dini di Masa Pandemi Covid-19." *Jurnal Pendidikan Modern* 6, no. 03 (2021). <https://doi.org/10.37471/jpm.v6i03.248>.
- Wijayanti, Rina, dan Nurul Hidayati. "Dampak Kehadiran Guru Laki-Laki terhadap Perkembangan Sosial-Emosional Anak di PAUD Jakarta." *Jurnal Ilmiah Pendidikan Anak Usia Dini* 9, no. 1 (2021): 45–56.
- Wiyani, Novan Ardy. *Evaluasi Pembelajaran Anak Usia Dini*. Yogyakarta: Gava Media, 2019.
- Wojnicka, Katarzyna, and Sam de Bois. "Caring Masculinities: Rethinking the Concept." *Journal of Men and Masculinities* (advance online, 2025). <https://doi.org/10.1177/1097184X251327673>.
- Wong, Sally. "The Cultural Politics of Men in Early Childhood Education." *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 33, no. 3 (2012): 361–375. <https://doi.org/10.1080/01596306.2012.681898>.
- Wright, Travis. "Contesting Hegemony: Re-Imagining Masculinities for Early Childhood Education." *Gender and Education* 30, no. 8 (2018): 1025–1041. <https://doi.org/10.1177/1463949118781893>.
- Wulandari, Dwi, and Ahmad Mahmud. "Male Teachers in Early Childhood Education: Negotiating Gender Roles and Protective Practices." *Indonesian Journal of Early Childhood Education Studies* 11, no. 1 (2022): 23–30. <https://doi.org/10.15294/ijeces.v11i1.56021>.
- Wulandari, Tri. "Pendidikan Gender bagi Calon Guru PAUD: Tantangan dan Peluang." *Jurnal Pendidikan Gender* 2, no. 1 (2021): 55–76.
- Xu, Hao. "Constructing Masculinity in Teacher Education." *Teaching and Teacher Education* 125, no. 1 (2024): Article 104112. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104112>.

- Yahida, Dina, dan Daliman. "Guru Laki-Laki sebagai Figur Ayah di PAUD." *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 7, no. 1 (2023).
- Yang, Wenhao. "Alternative Masculinities in Care Professions: A Critical Perspective." *Gender, Work & Organization* 29, no. 2 (2022): 569. <https://doi.org/10.1111/gwao.12737>.
- Yanow, Dvora. *Conducting Interpretive Policy Analysis*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2000. <https://doi.org/10.4135/9781412983747>.
- Yenny, Ayu S., Asri Yuliastini, dan Rina Setiawati. "Membangun Kesadaran Hukum tentang Perlindungan Anak bagi Guru." *JCES (Journal of Character Education Society)* 3, no. 3 (2020): 543–554. <https://jurnal.untan.ac.id/index.php/jces/article/view/43553>.
- Yuanyi, Liu. "The Effects of Children's Drama on Children's Cognitive Ability and Creativity." *Journal of Multidisciplinary in Humanities and Social Sciences* 6, no. 4 (2023): 1949–1965. <https://doi.org/10.264850>.
- Yusuf, Syaifulloh, Marhumah, Muslim Aziz, Zainuddin, dan Nurkhamimi. "Character Education for Contemporary Urban Muslim Students: A Comparative Study at UII and UMY Student Islamic Boarding Schools." *Akademika: Jurnal Pemikiran Islam* 30, no. 1 (2025): 135.
- Zahwa, Rini, et al. "Bermain Peran dan Pengembangan Keterampilan Sosial Anak Usia Dini." *Jurnal PAUD Agapedia* 4, no. 2 (2020).
- Zainuddin, Muhammad. "Integrasi Perspektif Gender dalam Pelatihan Guru PAUD dan Implikasinya terhadap Pilihan Karier." *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan* 28, no. 3 (2022): 210.
- Zubaidi, Ahmad. "Hubungan Profesionalisme Guru dengan Efektivitas Pembelajaran PAUD." *Jurnal Pendidikan Anak* 9, no. 2 (2020): 112–121.

Zubiri-Esnaola, Haizea, Naiara Gutiérrez-Fernández, and Mingming Guo. “‘No More Insecurities’: New Alternative Masculinities’ Communicative Acts Generate Desire and Equality to Obliterate Offensive Sexual Statements.” *Frontiers in Psychology* 12 (2021): 674.

Zubiri-Esnaola, Haritz, Naiara Gutiérrez-Fernández, and Meihua Guo. “‘No More Insecurities’: New Alternative Masculinities’ Communicative Acts Generate Desire and Equality to Obliterate Offensive Sexual Statements.” *Frontiers in Psychology* 12 (2021): 674186. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.674186>.

Zuhro, Nurul Shofiatin, Istikharoh, dan Aditya Prasetyo. “Disiplin Positif Kurikulum Merdeka: Strategi dan Implementasi Nilai-Nilai Karakter di Sekolah Penggerak.” *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 6, no. 1 (2025): 13–22. <https://doi.org/10.37985/murhum.v6i1.1002>.

