Aulad: Journal on Early Childhood
ISSN: 2655-433X (Online)

Kesiapan Masuk SD dalam Kebijakan SPMB: Sintesis Ekologis tentang Transisi PAUD-SD

Dien Nurmarina Malik Fadjar[1], Maila Dinia Husni Rahiem[2]
Universitas Muhammadiyah Jakarta, Tangerang Selatan, Indonesia (1)
UIN Syarif Hidayatullah Jakarta, Tangerang Selatan, Indonesia (2)
DOI: 10.31004/aulad.v9i3.1682

Corresponding author:
[mailadinia@uinjkt.ac.id]

Abstrak
Transisi PAUD-SD penting dibahas karena keputusan masuk sekolah memengaruhi hak anak, kesejahteraan psikologis, dan mutu pembelajaran kelas awal. Artikel ini bertujuan mensintesis konsep kesiapan masuk SD dalam kebijakan SPMB serta merumuskan implikasi transisi berbasis ekosistem perkembangan. Metode yang digunakan adalah tinjauan literatur naratif-integratif; subjek kajian berupa 48 sumber yang mencakup artikel jurnal, buku teori perkembangan, dokumen kebijakan, dan pedoman lembaga internasional. Data dikumpulkan melalui penelusuran terarah pada Scopus, Google Scholar, DOAJ, laman regulasi, dan situs lembaga internasional menggunakan matriks ekstraksi literatur dengan indikator dimensi anak, keluarga, sekolah, asesmen, dan kebijakan. Analisis dilakukan dengan pengkodean tematik dan sintesis komparatif. Hasil menunjukkan bahwa kesiapan sekolah mencakup regulasi diri, sosial-emosional, bahasa, motorik, kognitif, dukungan keluarga, dan kesiapan sekolah menerima keragaman anak. Implikasinya, SPMB perlu menegaskan asesmen multidimensi, masa transisi ramah anak, serta larangan calistung sebagai syarat penerimaan SD

Kata Kunci: *Kesiapan Masuk Sekolah; Transisi PAUD-SD Ramah Anak; Kebijakan Penerimaan Murid Baru; Asesmen Perkembangan Multidimensi*

Abstract
The preschool-primary transition is important because school-entry decisions affect children's rights, psychological well-being, and early-grade learning quality. This article synthesises school readiness in Indonesia's student admission policy and formulates implications for an ecological transition. The study used a narrative-integrative literature review; the corpus comprised 48 sources, including journal articles, developmental theory books, policy documents, and international guidelines. Data were collected through targeted searches in Scopus, Google Scholar, DOAJ, regulatory websites, and international agency websites using a literature extraction matrix covering child, family, school, assessment, and policy indicators. Data were analysed through thematic coding and comparative synthesis. The review shows that readiness involves self-regulation, socio-emotional competence, language, motor and cognitive development, family support, and schools' capacity to accommodate diverse developmental needs. The implication is that student admission should use multidimensional developmental assessment, child-friendly transition programmes, and clear prohibition of literacy-numeracy testing as an entry requirement.

Keywords: *School-Entry Readiness; Child-Friendly Preschool-Primary Transition; Student Admission Policy; Multidimensional Developmental Assessment*

Article Info
Copyright (c) 2026 Dien Nurmarina Malik Fadjar & Maila Dinia Husni Rahiem
Received 07 June 2026, Accepted 20 August 2026, Published 08 September 2026

1. PENDAHULUAN

Transisi dari pendidikan anak usia dini (PAUD) ke sekolah dasar (SD) adalah salah satu titik perubahan paling sensitif dalam kehidupan belajar anak. Pada fase ini anak berpindah dari lingkungan yang idealnya lebih lentur, bermain, dan berbasis relasi menuju ruang belajar yang lebih terstruktur. Perubahan itu tidak hanya menuntut kemampuan mengenal huruf atau angka, tetapi juga kesiapan mengelola emosi, mengikuti rutinitas, berkomunikasi dengan orang dewasa baru, bermain dan bekerja bersama teman sebaya, serta mempertahankan perhatian dalam waktu yang lebih panjang. Karena itu, kesiapan masuk SD perlu dipahami sebagai kesiapan perkembangan manusia secara utuh, bukan sebagai daftar kemampuan akademik awal (OECD, 2017; Pianta & Kraft-Sayre, 2003; UNICEF, 2012).

Nilai sosial dari isu ini sangat besar karena keputusan masuk SD menyentuh hak anak, kecemasan orang tua, praktik sekolah, dan arah kebijakan pendidikan dasar. Apabila keputusan dibuat terlalu dini tanpa membaca perkembangan anak, konsekuensinya tidak hanya terlihat pada nilai akademik, tetapi juga pada pengalaman emosional pertama anak terhadap sekolah. Pengalaman awal yang penuh tekanan dapat membentuk persepsi bahwa belajar adalah tuntutan, bukan proses bertumbuh. Sebaliknya, transisi yang hangat dapat menumbuhkan rasa aman, kelekatan positif dengan guru, dan keyakinan bahwa sekolah adalah tempat yang dapat dipercaya (Rimm-Kaufman et al., 2000; Whittaker et al., 2024).

Pengalaman belajar yang bermakna tumbuh dari relasi yang aman, dukungan emosional, serta kegiatan yang dekat dengan kehidupan anak, bukan dari tekanan performa semata. Temuan ini sejalan dengan kajian tentang bercerita digital, motivasi belajar pada masa krisis, dan transisi pendidikan anak usia dini yang menekankan pentingnya lingkungan belajar yang aman, relevan, dan suportif (Dockett & Perry, 2004; Rahiem, 2021a, 2021b). Dalam konteks transisi PAUD-SD, gagasan tersebut menegaskan bahwa anak membutuhkan sekolah yang memahami ritme tumbuhnya, sementara keluarga dan guru perlu membangun suasana belajar yang menumbuhkan rasa percaya diri.

Di Indonesia, diskusi mengenai kesiapan masuk SD menguat seiring penerapan Sistem Penerimaan Murid Baru (SPMB) yang diatur secara langsung dalam Peraturan Menteri Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia Nomor 3 Tahun 2025 tentang Sistem Penerimaan Murid Baru. Regulasi ini mencakup penerimaan murid baru pada TK, SD, SMP, SMA, dan SMK serta mengatur ruang penerimaan, penerimaan murid pindahan, pembinaan, pengawasan, dan evaluasi. Dalam konteks SD, kebijakan usia masuk perlu dibaca bersama prinsip perkembangan anak: usia tujuh tahun menjadi rujukan administratif utama, sementara anak yang lebih muda hanya dapat dipertimbangkan apabila terdapat kesiapan perkembangan yang memadai dan didukung rekomendasi profesional atau dewan guru. Dengan demikian, fleksibilitas usia bukanlah jalur percepatan, melainkan ruang pertimbangan terbatas untuk melindungi kepentingan terbaik anak (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia, 2025).

Tantangan penafsiran tersebut perlu diantisipasi agar fleksibilitas usia tidak dibaca sebagai dorongan akademisasi dini. Sebagian orang tua dan sekolah masih mengukur kesiapan masuk SD dari kemampuan membaca, menulis, dan berhitung. Apabila calistung diperlakukan sebagai ukuran utama kesiapan, PAUD berisiko terdorong menjadi kelas persiapan akademik. Anak yang semestinya belajar melalui bermain, eksplorasi, percakapan, seni, gerak, dan relasi sosial dapat mengalami tekanan performa yang tidak sesuai dengan karakteristik usianya. Dalam jangka pendek, anak mungkin tampak mampu menyelesaikan lembar kerja; dalam jangka panjang, ia dapat kehilangan rasa ingin tahu, kepercayaan diri, dan motivasi belajar (Bassok et al., 2016; Diamond & McCartney, 2022; National Association for the Education of Young Children, 2020; Snow, 2006).

Literatur internasional tentang *school readiness* menunjukkan bahwa kemampuan akademik awal memang penting, tetapi bukan satu-satunya penentu keberhasilan sekolah. Keterampilan regulasi diri, *fungsi eksekutif*, kompetensi sosial-emosional, bahasa, kesehatan fisik, kualitas relasi guru-anak, dan dukungan keluarga secara konsisten dikaitkan dengan keberhasilan adaptasi anak di sekolah. Studi longitudinal bahkan menunjukkan bahwa keterampilan kesiapan pada usia prasekolah

dapat memprediksi capaian akademik pada jenjang SD, sedangkan kualitas pengalaman PAUD dapat memberi kontribusi terhadap perkembangan bahasa dan matematika awal. Dengan demikian, kesiapan sekolah adalah hasil interaksi antara anak dan ekosistemnya (Bassok et al., 2016; Denham, Bassett, Mincic, et al., 2012; Duncan et al., 2007; McClelland et al., 2007; Rademacher et al., 2025; Ricciardi et al., 2021).

Artikel ini berangkat dari kebutuhan untuk membangun bacaan akademik yang jernih bagi guru PAUD, guru SD, orang tua, pengelola sekolah, dan pembuat kebijakan. Tujuan artikel adalah mensintesis konsep kesiapan masuk SD dalam perspektif kebijakan SPMB 2026, mengidentifikasi dimensi-dimensi perkembangan yang perlu diperhatikan, serta merumuskan implikasi praktis agar fleksibilitas usia menjadi instrumen kebijakan yang semakin berpihak pada perkembangan anak. Secara khusus, artikel ini menjawab tiga pertanyaan: bagaimana literatur menjelaskan *school readiness* secara holistik; apa peluang dan tantangan fleksibilitas usia masuk SD; dan strategi apa yang dapat digunakan untuk membangun transisi PAUD-SD yang aman, manusiawi, dan berbasis perkembangan anak.

Kesiapan masuk SD juga perlu ditempatkan dalam agenda mutu pendidikan dasar. Jika anak masuk sekolah dengan pengalaman transisi yang buruk, guru kelas awal harus bekerja lebih keras mengatasi kecemasan, perilaku menarik diri, konflik sosial, atau rendahnya kepercayaan diri. Kondisi ini dapat mengurangi waktu belajar bermakna bagi seluruh kelas. Sebaliknya, bila transisi dikelola baik, anak lebih cepat membangun relasi dengan guru, memahami rutinitas, dan berpartisipasi. Dengan demikian, investasi pada transisi bukan hanya isu PAUD, tetapi juga strategi peningkatan mutu pembelajaran SD (OECD, 2017; Pianta & Kraft-Sayre, 2003; Rimm-Kaufman et al., 2000).

Dari sisi nilai ilmiah, artikel ini mengisi kebutuhan sintesis yang menghubungkan literatur internasional tentang *school readiness* dengan konteks kebijakan penerimaan murid di Indonesia. Banyak kajian membahas kesiapan anak, kualitas PAUD, atau transisi sekolah secara terpisah. Namun, dalam praktik, ketiganya hadir bersamaan: regulasi menentukan usia, sekolah menentukan prosedur, orang tua menafsirkan peluang, dan anak menjalani konsekuensinya. Karena itu, tinjauan ini tidak hanya bertanya apa itu kesiapan sekolah, tetapi juga bagaimana konsep tersebut harus diterjemahkan menjadi tata kelola penerimaan murid yang melindungi anak. Dengan menghubungkan kebijakan, relasi keluarga, kualitas pedagogi PAUD, dan kesiapan kelas awal SD, artikel ini memperlakukan kesiapan sebagai persoalan ekosistem, bukan kekurangan pada diri anak (Degli Esposti & Cigala, 2025; Li & Bai, 2025; Wesley & Buysse, 2003).

Gambar 1. Kerangka konseptual kesiapan masuk SD berbasis ekosistem perkembangan anak

Gambar 1 menggambarkan sintesis yang menunjukkan hubungan antara kesiapan anak, keluarga, sekolah, dan sistem kebijakan. Melalui kerangka ini, konsep kesiapan masuk SD dipahami sebagai hasil interaksi ekosistem, bukan sebagai kekurangan individual pada anak.

Berbeda dari studi Ahtola et al. (2011) dan Dockett dan Perry (2004) yang menekankan praktik transisi, Bassok et al. (2016) yang menyoroti akademisasi taman kanak-kanak, Pangestuti et al. (2019) serta Saputri dan Risnawati (2024) yang membahas kesiapan anak dan dukungan keluarga di Indonesia, serta Whittaker et al. (2024) yang menghubungkan pola kesiapan dengan kualitas interaksi kelas, artikel ini mengintegrasikan tema-tema tersebut secara langsung dengan tata kelola SPMB. Kebaruannya terletak pada sintesis ekologis yang menempatkan fleksibilitas usia, asesmen perkembangan multidimensi, pencegahan calistung sebagai syarat masuk, dan kesiapan sekolah dasar dalam satu kerangka kebijakan-praktik. Dengan demikian, tujuan artikel ini adalah merumuskan pemahaman kesiapan masuk SD yang holistik serta rekomendasi transisi PAUD-SD yang aman, adil, dan berpihak pada perkembangan anak.

2. METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan tinjauan literatur naratif-integratif. Pendekatan ini dipilih karena artikel bertujuan menyusun sintesis konseptual, pedagogis, dan kebijakan dari sumber empiris, teoretis, dan normatif yang beragam, bukan menghitung besar efek sebagaimana meta-analisis. Fokus kajian diarahkan pada keterkaitan kesiapan masuk SD, fleksibilitas usia dalam SPMB, asesmen perkembangan, dukungan keluarga, dan praktik transisi PAUD-SD (Snyder, 2019; Torraco, 2016). Data yang dikumpulkan berupa data sekunder dari 48 sumber utama, yaitu artikel jurnal, buku teori perkembangan, dokumen kebijakan Indonesia, dan pedoman lembaga internasional. Unit analisisnya adalah gagasan, temuan, dan rekomendasi yang menjelaskan dimensi kesiapan anak, keluarga, sekolah, asesmen, akademisasi dini, dan tata kelola penerimaan murid.

Pengumpulan data dilakukan melalui penelusuran terarah di Scopus, Google Scholar, DOAJ, laman resmi peraturan perundang-undangan, serta situs OECD, UNICEF, WHO, dan NAEYC. Teknik pencarian menggunakan kombinasi kata kunci *school readiness*, *transition to primary school*, *preschool-primary transition*, *early childhood education and care*, *family support*, *social-emotional learning*, *self-regulation*, *child assessment*, SPMB, dan transisi PAUD-SD. Sumber dipilih secara purposif melalui pembacaan judul, abstrak, dan isi penuh. Instrumen penelitian berupa matriks ekstraksi literatur. Indikator instrumen meliputi identitas sumber, jenis sumber atau desain kajian, konteks wilayah, dimensi kesiapan anak (fisik-motorik, sosial-emosional, bahasa, kognitif, dan regulasi diri), peran keluarga, kesiapan sekolah, bentuk asesmen, risiko akademisasi dini, serta implikasi bagi kebijakan SPMB dan transisi PAUD-SD.

Analisis data dilakukan melalui reduksi informasi, pengkodean awal, pengelompokan kode, dan sintesis tematik-komparatif. Kode awal mencakup usia masuk SD, regulasi diri, sosial-emosional, bahasa, motorik, dukungan keluarga, kesiapan sekolah, asesmen, akademisasi dini, dan tata kelola transisi; kode tersebut kemudian dipadatkan menjadi empat tema utama yang digunakan dalam pembahasan. Keabsahan sintesis diperkuat melalui triangulasi jenis sumber, yaitu penelitian empiris, teori perkembangan, dokumen kebijakan, dan pedoman lembaga internasional. Karena kajian ini bersifat naratif-integratif, hasilnya tidak dimaksudkan sebagai generalisasi statistik; rekomendasi yang dihasilkan perlu diuji lebih lanjut melalui penelitian lapangan di berbagai konteks daerah (Snyder, 2019; Torraco, 2016).

Gambar 2. Alur pelaksanaan tinjauan literatur naratif-integratif.

Gambar 2 memperlihatkan alur kerja tinjauan literatur naratif-integratif yang digunakan dalam artikel ini, mulai dari penetapan fokus dan pertanyaan kajian, penelusuran sumber, seleksi literatur, ekstraksi data, pengkodean dan analisis, hingga penyusunan rekomendasi. Narasi alur ini menegaskan bahwa proses kajian dilakukan secara terarah dan terdokumentasi, sehingga hubungan antara sumber literatur, tema sintesis, dan rekomendasi kebijakan-praktik dapat ditelusuri secara jelas.

Tabel 1. Strategi penelusuran, seleksi, dan sintesis literatur

Komponen	Deskripsi
Jenis kajian	Tinjauan literatur naratif dengan langkah penelusuran terarah, seleksi eksplisit, dan sintesis tematik.
Basis/sumber	Scopus, Google Scholar, DOAJ, laman resmi peraturan perundang-undangan, buku teori perkembangan, dokumen kebijakan, dan pedoman lembaga internasional.
Kata kunci utama	*School readiness*, *transition to primary school*, *preschool-primary transition*, *early childhood education*, *family support*, *self-regulation*, *social-emotional learning*, *child assessment*, SPMB, dan transisi PAUD-SD.
Kriteria inklusi	Relevan dengan kesiapan sekolah, transisi PAUD-SD, perkembangan anak, keluarga, kualitas PAUD, asesmen, atau kebijakan penerimaan murid.
Kriteria eksklusi	Tulisan populer tanpa referensi, sumber tidak jelas, dan publikasi yang hanya menilai kesiapan dari usia atau calistung.
Analisis	Pembacaan berulang, pengkodean tematik, perbandingan antar-sumber, dan sintesis kritis; 48 sumber utama digunakan dalam naskah akhir.

Tabel 1 merangkum strategi penelusuran, seleksi, dan sintesis literatur yang menjadi dasar kajian. Rangkuman tersebut menunjukkan basis data dan sumber kebijakan yang digunakan, kata kunci utama, kriteria inklusi-eksklusi, serta teknik analisis yang menuntun pemilihan sumber. Dengan demikian, tabel ini memperjelas transparansi metode naratif-integratif dan membantu pembaca memahami mengapa sumber tertentu digunakan dalam sintesis.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil dan pembahasan disusun berdasarkan empat tema yang muncul dari pengkodean literatur: (1) kesiapan sekolah sebagai konsep ekologis; (2) fleksibilitas usia masuk SD dalam kebijakan SPMB; (3) risiko akademisasi dini; dan (4) asesmen multidimensi serta transisi ramah anak. Tema-tema tersebut tidak berdiri sendiri. Literatur perkembangan anak menekankan dimensi regulasi diri, sosial-emosional, bahasa, dan kesehatan; literatur transisi menekankan kesinambungan PAUD-SD dan dukungan keluarga; sedangkan dokumen kebijakan menegaskan perlunya tata kelola penerimaan yang adil dan tidak menyempitkan kesiapan menjadi calistung. Dengan demikian, sintesis ini membaca kesiapan masuk SD sebagai persoalan ekosistem, bukan hanya persoalan usia anak. Alur pembahasan berikut memperlihatkan bagaimana setiap tema dibangun dari perbandingan antar-sumber.

School Readiness Sebagai Kesiapan Anak Dan Ekosistem

Kesiapan masuk SD sering dipahami secara sempit sebagai kesiapan anak untuk mengikuti pelajaran formal. Padahal, literatur yang lebih mutakhir menempatkan *school readiness* sebagai konsep ekologis. Anak memang menjadi pusat perhatian, tetapi keberhasilannya tidak hanya bergantung pada kapasitas individual. Keluarga perlu siap mendampingi, sekolah dasar perlu siap menerima, guru perlu

memahami perkembangan anak, dan sistem kebijakan perlu menyediakan perlindungan agar keputusan pendidikan tidak ditentukan oleh tekanan sosial (Snow, 2006; UNICEF, 2012; Wesley & Buysse, 2003).

Penelitian tentang praktik transisi memperlihatkan bahwa kesinambungan antara PAUD, keluarga, dan SD berhubungan dengan penyesuaian akademik dan sosial anak pada awal sekolah (Ahtola et al., 2011; Dockett & Perry, 2004; Stormont et al., 2005). Karena itu, transisi perlu dipandang sebagai proses pedagogis dan relasional, bukan sekadar perpindahan administrasi jenjang.

UNICEF memperkenalkan tiga dimensi besar kesiapan, yaitu kesiapan anak, kesiapan sekolah, dan kesiapan keluarga. Kerangka ini relevan bagi Indonesia karena banyak masalah transisi tidak bersumber dari anak semata, melainkan dari ekspektasi orang dewasa. Anak yang secara sosial dan emosional masih berkembang dapat dianggap tidak siap hanya karena belum lancar membaca. Sebaliknya, anak yang mampu membaca dapat dipaksakan masuk SD meskipun belum mampu berpisah dari orang tua, mengikuti instruksi kelompok, mengelola frustrasi, atau membangun relasi dengan teman sebaya.

Teori bioekologi Bronfenbrenner memperkuat pembacaan tersebut. Anak berkembang dalam sistem berlapis: keluarga, sekolah, komunitas, kebijakan, dan budaya. Ketika budaya masyarakat menilai anak cepat membaca sebagai tanda unggul, keluarga dan sekolah dapat terdorong mengatur pengalaman belajar sesuai nilai tersebut. Ketika ketentuan kesiapan psikis perlu diterjemahkan ke indikator operasional, sekolah memerlukan panduan tambahan agar tafsir di lapangan semakin konsisten. Dengan demikian, kesiapan sekolah bukan sekadar karakteristik anak, tetapi hasil relasi antara anak dan lingkungan yang membentuknya (Bronfenbrenner & Morris, 2007).

Dalam perspektif perkembangan, usia lima sampai tujuh tahun adalah masa peralihan yang dinamis. Anak mulai mengembangkan kemampuan simbolik, bahasa, kontrol diri, dan pemecahan masalah, tetapi tetap membutuhkan pengalaman konkret, gerak, imajinasi, permainan, dan dukungan relasional. Literatur perkembangan dan praktik yang sesuai tahap perkembangan anak menegaskan bahwa pertanyaan utama bukan hanya “apakah anak sudah bisa”, melainkan “dukungan apa yang membuat anak dapat berkembang” (National Association for the Education of Young Children, 2020; OECD, 2017; Schlegel, 2011).

Konsep regulasi diri menempati posisi penting dalam kesiapan sekolah. Anak yang dapat menunggu giliran, mempertahankan perhatian, memahami aturan sederhana, meminta bantuan, dan menenangkan diri ketika kecewa biasanya lebih mudah beradaptasi di SD. Keterampilan ini tidak tumbuh dari latihan akademik semata, melainkan dari rutinitas yang aman, permainan sosial, percakapan, kesempatan memilih, dan respons orang dewasa yang konsisten. Karena itu, indikator kesiapan perlu melampaui daftar kemampuan baca-tulis-hitung. Temuan tentang *executive function* dan intervensi *self-regulation* juga menunjukkan bahwa fokus, kontrol impuls, memori kerja, dan fleksibilitas kognitif berkaitan dengan literasi, numerasi, dan adaptasi sekolah (Blair & Raver, 2015; Cameron et al., 2012; Fuhs et al., 2015; Schmitt et al., 2015; Vitiello et al., 2011; Welsh et al., 2020).

Dimensi kesiapan juga perlu dibaca secara interdependen. Anak yang mengalami kesulitan bahasa mungkin tampak tidak kooperatif karena tidak memahami instruksi. Anak yang kurang tidur dapat tampak tidak mampu fokus. Anak yang cemas berpisah dari orang tua dapat menolak masuk kelas meskipun sebenarnya memiliki kemampuan kognitif baik. Pembacaan interdependen ini mencegah guru dan orang tua menarik kesimpulan terlalu cepat. Kesiapan sekolah bukan kotak centang yang kaku, melainkan profil perkembangan yang harus ditafsirkan dengan empati dan bukti (Li & Bai, 2025; Snow, 2006).

Studi longitudinal dan evaluasi program prasekolah menegaskan bahwa capaian awal anak lebih stabil ketika pengalaman PAUD bermutu dilanjutkan oleh kualitas kelas awal, kesinambungan kurikulum, dan dukungan relasional di sekolah dasar (Belsky et al., 2007; Claessens et al., 2009; Magnuson et al., 2007; Weiland & Yoshikawa, 2013).

Dalam praktik asesmen, kerangka multidimensional membantu menghindari dua ekstrem. Ekstrem pertama adalah menolak anak lebih muda hanya karena usia; ekstrem kedua adalah menerima anak lebih muda hanya karena ia tampak pintar secara akademik. Keduanya sama-sama bermasalah karena mengabaikan profil perkembangan. Keputusan yang lebih adil adalah membaca kombinasi antara kapasitas anak, dukungan keluarga, kualitas PAUD sebelumnya, dan kesiapan SD

menyediakan masa adaptasi (La Paro & Pianta, 2000; Pangestuti et al., 2019; Saputri & Risnawati, 2024; Snow, 2006). Tabel 2 merangkum dimensi yang dapat menjadi dasar observasi awal.

Tabel 2. Dimensi kesiapan masuk SD dan indikator observasi praktis

Dimensi	Pertanyaan kunci	Indikator observasi	Risiko bila diabaikan
Fisik dan motorik	Apakah anak cukup sehat, kuat, dan mampu mengikuti rutinitas dasar?	Mengurus diri sederhana, koordinasi gerak, stamina, menggunakan alat tulis sesuai tahap.	Anak cepat lelah, frustrasi, atau dianggap "tidak disiplin" padahal membutuhkan dukungan fisik.
Sosial-emosional	Apakah anak dapat berpisah, berinteraksi, dan mengelola perasaan?	Menunggu giliran, bermain bersama, meminta bantuan, menenangkan diri setelah kecewa.	Kecemasan, konflik teman sebaya, menarik diri, atau ledakan emosi pada awal sekolah.
Bahasa dan komunikasi	Apakah anak dapat memahami dan menyampaikan kebutuhan?	Mengikuti instruksi sederhana, bercerita, bertanya, menyebut kebutuhan, memahami aturan kelas.	Anak sulit mengikuti kegiatan karena hambatan komunikasi dibaca sebagai ketidakmampuan belajar.
Kognitif dan rasa ingin tahu	Apakah anak berminat mengeksplorasi dan memecahkan masalah?	Mengenal pola, konsep jumlah awal, simbol, cerita, sebab-akibat, dan strategi mencoba lagi.	Pembelajaran menjadi hafalan mekanis dan tidak membangun pemahaman bermakna.
Regulasi diri	Apakah anak mampu fokus, mengendalikan impuls, dan mengikuti rutinitas?	Memusatkan perhatian singkat, menyelesaikan tugas sederhana, beralih kegiatan, mengikuti kesepakatan.	Anak tampak "tidak siap" karena kelas terlalu kaku atau dukungan transisi kurang.
Keluarga dan lingkungan	Apakah anak mendapat dukungan emosional dan rutinitas di rumah?	Komunikasi hangat, tidur cukup, kebiasaan membaca/bercerita, dukungan saat berpisah.	Keputusan masuk SD hanya mengikuti tekanan sosial, bukan kebutuhan anak.

Tabel 2 memperlihatkan hasil pemadatan literatur perkembangan anak menjadi indikator yang dapat diamati guru dan orang tua. Kolom risiko ditambahkan untuk menunjukkan mengapa setiap dimensi tidak boleh dibaca secara terpisah dari konteks keseharian anak.

Fleksibilitas Usia Masuk SD: Peluang Kebijakan Dan Penguatan Implementasi

Fleksibilitas usia masuk SD dalam kebijakan SPMB dapat dipahami sebagai pengakuan terhadap keragaman perkembangan anak. Setiap anak berkembang dengan ritme berbeda. Ada anak usia enam tahun yang matang secara sosial dan emosional, dan ada anak usia tujuh tahun yang masih memerlukan dukungan adaptasi. Prinsip ini selaras dengan pendekatan *developmentally appropriate practice* yang menghindari perlakuan seragam terhadap semua anak (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia, 2025; National Association for the Education of Young Children, 2020).

Secara normatif, kebijakan yang memberi ruang fleksibilitas menunjukkan bahwa negara tidak semata-mata menjalankan administrasi usia. Ini sejalan dengan prinsip inklusi, diferensiasi, dan penghargaan terhadap keberagaman anak. Agar implementasinya semakin konsisten, ketentuan yang bersifat umum perlu diterjemahkan ke dalam panduan teknis dan mekanisme transisi yang mudah digunakan sekolah. Pendekatan ini membantu memastikan bahwa keputusan bagi anak usia fleksibel didasarkan pada pertimbangan perkembangan, dukungan keluarga, dan kesiapan sekolah, bukan semata-mata tekanan sosial atau standar akademik awal (OECD, 2017; Snow, 2006).

Fleksibilitas akan memberi manfaat lebih besar apabila dijalankan dengan prinsip kepentingan terbaik bagi anak. Penguatan sosialisasi diperlukan agar kebijakan tidak dibaca sebagai kompetisi usia, misalnya anggapan bahwa anak yang masuk SD lebih cepat selalu lebih unggul. Dengan pemahaman yang tepat, kebijakan yang dimaksudkan untuk mengakomodasi keragaman perkembangan dapat menjadi pintu masuk penguatan transisi PAUD-SD yang lebih ramah anak (UNICEF, 2012; World Health Organization, 2018).

Dari perspektif kebijakan, titik kritis terletak pada cara sekolah dan dinas pendidikan menerjemahkan syarat "kesiapan psikis" atau rekomendasi profesional. Rekomendasi tidak boleh direduksi menjadi tes IQ atau tes akademik. Asesmen harus melihat profil anak secara utuh: emosi,

sosial, bahasa, motorik, kognitif, kemandirian, kesehatan, dan dukungan keluarga. Guru PAUD juga memiliki informasi penting karena melihat anak dalam situasi natural sehari-hari. Karena itu, keputusan masuk SD perlu berbasis dialog, bukan sekadar dokumen administratif (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia, 2025; Snow, 2006).

Kebijakan SPMB juga perlu dibaca sebagai kesempatan memperkuat transisi PAUD-SD. Apabila SD memahami bahwa anak kelas awal masih membutuhkan pendekatan bermain, gerak, seni, cerita, dan rutinitas yang hangat, maka perbedaan usia tidak menjadi masalah besar. Sebaliknya, apabila kelas satu langsung dibangun sebagai ruang belajar formal yang kaku, anak yang paling siap sekalipun dapat mengalami kecemasan dan kehilangan rasa aman (OECD, 2017; Pianta & Kraft-Sayre, 2003; Whittaker et al., 2024).

Pada tingkat tata kelola, fleksibilitas usia membutuhkan data dan dokumentasi. Sekolah perlu menyimpan alasan penerimaan anak yang lebih muda, bentuk rekomendasi yang digunakan, dan rencana dukungan setelah anak diterima. Dokumentasi ini tidak dimaksudkan untuk mempersulit keluarga, tetapi untuk memastikan akuntabilitas dan perlindungan anak. Tanpa dokumentasi, keputusan mudah dipengaruhi relasi sosial, reputasi sekolah, atau tekanan orang tua. Dengan dokumentasi sederhana, sekolah dapat menunjukkan bahwa keputusan telah mempertimbangkan kepentingan terbaik anak (OECD, 2017).

Karena itu, komunikasi kebijakan perlu membedakan secara jelas antara fleksibilitas dan percepatan. Fleksibilitas berarti membuka ruang pertimbangan bila perkembangan anak, dukungan keluarga, dan kesiapan sekolah memungkinkan. Percepatan berarti meminta anak melampaui tahap perkembangan demi memenuhi target akademik yang belum tentu sesuai dengan kebutuhannya. Pembedaan ini penting dalam sosialisasi SPMB agar masyarakat memahami bahwa usia lebih muda bukan otomatis prestasi; yang utama adalah kesiapan perkembangan dan kesejahteraan anak (National Association for the Education of Young Children, 2020; Snow, 2006).

Tabel 3. Sintesis literatur utama tentang kesiapan sekolah dan transisi PAUD-SD

Sumber	Fokus	Temuan inti	Relevansi
(Duncan et al., 2007; Ricciardi et al., 2021)	Studi longitudinal kesiapan sekolah dan capaian akademik.	Keterampilan awal berhubungan dengan capaian akademik jangka panjang.	Investasi PAUD harus membangun fondasi belajar, bukan hanya hasil cepat.
(Denham, Bassett, & Zinsser, 2012; McClelland et al., 2007)	Regulasi diri dan sosial-emosional anak prasekolah.	Kontrol diri, emosi, dan interaksi sosial memengaruhi keberhasilan awal sekolah.	Indikator kesiapan perlu memasukkan emosi dan relasi sosial.
(Burchinal et al., 2020; Rademacher et al., 2025)	Kualitas ECEC/PAUD dan prediksi perkembangan akademik-sosial.	Kualitas proses, relasi guru-anak, dan pengalaman bermakna penting bagi hasil SD.	Penguatan guru dan kualitas kelas lebih penting daripada percepatan akademik.
(UNICEF, 2012; World Health Organization, 2018)	Kerangka kesiapan anak, keluarga, sekolah, dan pengasuhan yang mendukung.	Kesiapan sekolah adalah tanggung jawab ekosistem, bukan anak sendiri.	SPMB perlu dibaca bersama kesiapan keluarga, sekolah, dan layanan dukungan.
(Bassok et al., 2016; Snow, 2006)	Akademisasi dan pengukuran kesiapan sekolah.	Penyempitan kesiapan menjadi akademik dapat menggeser hakikat pendidikan awal.	Perlu penegasan bahwa calistung tidak menjadi dasar penerimaan SD.
(Degli Esposti & Cigala, 2025; Whittaker et al., 2024)	Transisi anak dari prasekolah ke sekolah dasar.	Kualitas pengalaman transisi memengaruhi adaptasi anak.	SD perlu membangun program transisi yang aman dan gradual.
(Pangestuti et al., 2019; Saputri & Risnawati, 2024)	Konteks Indonesia tentang kesiapan sekolah dan dukungan keluarga.	Kesejahteraan psikologis dan dukungan keluarga berhubungan dengan kesiapan anak.	Edukasi orang tua perlu menjadi bagian dari implementasi SPMB.

Tabel 3 merangkum perbandingan sumber utama yang menjadi dasar sintesis. Fungsi tabel ini adalah menunjukkan pola argumen: literatur longitudinal menekankan fondasi belajar, literatur sosial-emosional menekankan regulasi diri, literatur kebijakan menekankan ekosistem dukungan, dan literatur Indonesia menegaskan pentingnya keluarga serta konteks lokal.

Akademisasi Dini Dan Penyempitan Makna Kesiapan Sekolah

Akademisasi dini merupakan salah satu tantangan penting dalam isu kesiapan masuk SD. Akademisasi terjadi ketika tujuan PAUD bergeser dari stimulasi perkembangan menyeluruh menjadi latihan akademik formal yang menyerupai sekolah dasar. Fenomena ini dapat muncul karena ekspektasi orang tua, persaingan sekolah, budaya "anak cepat bisa", dan penilaian kesiapan yang terlalu akademik. Dalam situasi ini, permainan, eksplorasi, interaksi sosial, seni, dan gerak dapat dianggap kurang produktif dibanding lembar kerja (Bassok et al., 2016; Snow, 2006).

Perhatian terhadap akademisasi bukan berarti literasi dan numerasi awal harus diabaikan. Anak usia dini tetap perlu mengenal bahasa tulis, angka, pola, cerita, dan konsep kuantitas. Perbedaannya terletak pada cara. Literasi dan numerasi awal seharusnya dibangun melalui membaca nyaring, bercakap-cakap, bermain peran, menyusun balok, menyanyi, permainan bunyi, eksplorasi benda, proyek sederhana, dan pemecahan masalah nyata. Ketika kegiatan tersebut berubah menjadi latihan mekanis yang terlalu menekan, pembelajaran PAUD berisiko menjauh dari prinsip perkembangan anak (National Association for the Education of Young Children, 2020; Schlegel, 2011).

Hasil penelitian tentang bermain peran, pengasuhan bersama, dan kesiapan orang tua dalam mendampingi anak menuju SD menguatkan bahwa kemampuan sosial-emosional dan keterlibatan keluarga merupakan fondasi kesiapan sekolah yang perlu dibangun sebelum dan selama masa transisi (Gymnastia et al., 2025; Musthofiyyah et al., 2025; Pudyaningtyas et al., 2025).

Hakikat belajar anak usia dini adalah keterlibatan aktif. Anak belajar ketika tubuhnya bergerak, bahasanya digunakan, emosinya diakui, imajinasinya diberi tempat, dan pertanyaannya direspons. Kegiatan semacam ini sering tampak sederhana, tetapi sesungguhnya membangun *fungsi eksekutif*, kemampuan bahasa, pemahaman numerik awal, serta keterampilan sosial. Misalnya, bermain toko-tokoan melibatkan komunikasi, konsep jumlah, negosiasi peran, pengendalian diri, dan pemecahan masalah. Pembelajaran yang baik tidak meniadakan akademik; ia menempatkan akademik dalam pengalaman yang sesuai dengan perkembangan anak (Musthofiyyah et al., 2025; Schlegel, 2011).

Literatur menunjukkan bahwa kualitas proses di PAUD, terutama interaksi guru-anak, dukungan emosional, dan pengalaman belajar bermakna, memiliki hubungan penting dengan kompetensi anak pada jenjang berikutnya. Artinya, yang perlu dikuatkan bukan percepatan akademik, melainkan kualitas pengalaman. Anak yang merasa aman, dihargai, dan tertantang secara wajar akan lebih siap menjadi pembelajar. Sebaliknya, anak yang belajar di bawah tekanan dapat memperoleh keterampilan permukaan tanpa membangun fondasi motivasi dan regulasi diri (Burchinal et al., 2020; Mashburn et al., 2008; Rademacher et al., 2025).

Dalam konteks Indonesia, ketentuan agar calistung tidak digunakan sebagai syarat masuk SD perlu dikomunikasikan tidak hanya secara administratif, tetapi juga secara kultural. Selama masyarakat masih memandang calistung sebagai ukuran utama keberhasilan PAUD, perubahan praktik membutuhkan edukasi publik yang berkelanjutan. Orang tua perlu mendengar pesan yang konsisten: anak siap sekolah bukan karena sudah "menang" akademik, tetapi karena memiliki rasa aman, kemandirian awal, kemampuan sosial, rasa ingin tahu, dan dukungan lingkungan (Bassok et al., 2016; Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia, 2025; Snow, 2006).

Isu akademisasi dini juga berkaitan dengan pemerataan kesempatan. Keluarga dengan sumber daya lebih besar dapat membayar les, psikotes, dan persiapan masuk sekolah, sedangkan keluarga lain mungkin tidak memiliki akses yang sama. Apabila calistung secara tidak langsung menjadi ukuran penerimaan, akses pendidikan dapat menjadi kurang setara. Anak dari keluarga yang tidak menekan akademik dapat tampak kurang siap, padahal mungkin memiliki potensi sosial-emosional dan rasa ingin tahu yang kuat. Oleh karena itu, menjaga PAUD dari akademisasi dini juga berarti memperkuat keadilan akses pendidikan dasar (Bassok et al., 2016; Magnuson et al., 2007). Tabel 4 menghubungkan sintesis literatur dengan implikasi kebijakan. Setiap peluang kebijakan dibaca bersama potensi salah tafsir di lapangan agar fleksibilitas usia tidak berubah menjadi tekanan untuk mempercepat anak masuk SD.

Tabel 4. Peluang, tantangan, dan strategi penguatan implementasi fleksibilitas usia masuk SD

Peluang kebijakan	Tantangan implementasi	Strategi penguatan
Mengakui keragaman perkembangan anak	Diartikan sebagai peluang mempercepat anak masuk SD.	Sosialisasi bahwa usia fleksibel adalah pengecualian berbasis kesiapan, bukan kompetisi.
Memberi ruang rekomendasi profesional	Rekomendasi direduksi menjadi tes IQ atau akademik.	Gunakan asesmen multidimensi: emosi, sosial, bahasa, motorik, regulasi diri, keluarga.
Mendorong dialog PAUD-SD	PAUD terdorong menjadi tempat latihan tes SD.	Bangun forum transisi dan tegaskan pencegahan seleksi berbasis calistung.
Memperkuat perhatian pada kesiapan psikis	Istilah kesiapan psikis ditafsirkan secara subjektif.	Sediakan indikator observasi sederhana dan pelatihan guru.
Meningkatkan kesadaran orang tua	Orang tua merasa anak tertinggal bila tidak masuk lebih cepat.	Kampanye publik: kesiapan sekolah adalah kesiapan perkembangan dan kesejahteraan.

Asesmen Multidimensi Dan Masa Transisi Yang Ramah Anak

Asesmen kesiapan masuk SD sebaiknya tidak diposisikan sebagai alat menyeleksi anak, melainkan sebagai alat memahami kebutuhan dukungan. Prinsip ini penting karena asesmen yang keliru dapat memberi label negatif pada anak. Anak yang belum lancar membaca bukan berarti tidak cerdas; anak yang malu pada awal pertemuan bukan berarti tidak siap; anak yang aktif bergerak bukan berarti bermasalah. Perilaku anak harus dibaca dalam konteks usia, pengalaman, kesehatan, bahasa rumah, pola pengasuhan, dan situasi asesmen (La Paro & Pianta, 2000; Snow, 2006).

Asesmen yang ramah anak menempatkan observasi natural sebagai sumber informasi utama. Guru PAUD dapat mencatat bagaimana anak menghadapi konflik, menanggapi instruksi, menyelesaikan kegiatan, mengungkapkan kebutuhan, dan berpartisipasi dalam kelompok. Orang tua dapat menjelaskan rutinitas tidur, kesehatan, kemandirian di rumah, pengalaman berpisah, dan respons anak terhadap situasi baru. Psikolog dapat membantu pada kasus yang memerlukan pendalaman, tetapi rekomendasi profesional sebaiknya tetap dibaca bersama konteks sehari-hari anak (Rimm-Kaufman et al., 2000; Snow, 2006).

Asesmen multidimensi dapat dilakukan melalui kombinasi observasi guru PAUD, percakapan dengan orang tua, catatan perkembangan, tugas bermain, dan asesmen psikologis bila dibutuhkan. Pada kasus anak usia lebih muda yang ingin masuk SD, asesmen perlu memeriksa apakah anak mampu berpisah dari pengasuh secara wajar, mengikuti instruksi sederhana, berinteraksi dengan teman, meminta bantuan, mengelola emosi, mempertahankan perhatian, dan menunjukkan minat belajar. Kemampuan akademik awal dapat dicatat, tetapi tidak boleh menjadi satu-satunya dasar keputusan. Kemampuan motorik halus, *fungsi eksekutif*, bahasa, kualitas interaksi kelas, dan keterlibatan anak dalam kegiatan belajar perlu dibaca bersama agar rekomendasi tidak bias pada satu indikator (La Paro & Pianta, 2000; Mashburn et al., 2008; Williford et al., 2013).

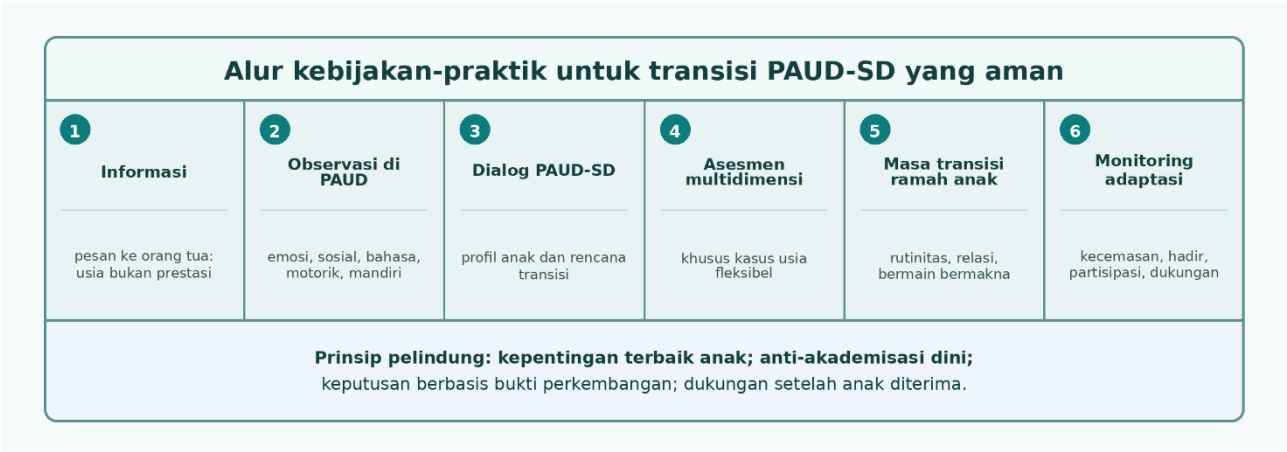
Sekolah dasar perlu mengembangkan program transisi. Masa awal kelas satu sebaiknya memberi ruang pengenalan rutinitas, lingkungan, guru, teman, dan aturan melalui aktivitas yang menyenangkan. Guru SD perlu menerima informasi perkembangan dari PAUD dan keluarga, lalu memantau adaptasi anak pada minggu-minggu pertama. Anak yang tampak belum siap tidak perlu langsung dipandang gagal; ia mungkin hanya membutuhkan dukungan tambahan, penyesuaian rutinitas, atau komunikasi yang lebih kuat dengan keluarga (OECD, 2017; Pianta & Kraft-Sayre, 2003).

Dalam kerangka kebijakan, asesmen harus adil dan mudah dipahami. Instrumen yang terlalu rumit akan sulit diterapkan; instrumen yang terlalu sederhana dapat menyesatkan. Dinas pendidikan dapat mengembangkan panduan observasi singkat berbasis indikator perkembangan, disertai pelatihan bagi guru PAUD dan guru SD. Panduan tersebut perlu menegaskan bahwa kesiapan sekolah bukan sekadar kesiapan anak memasuki sistem, melainkan juga kesiapan sistem menyesuaikan diri dengan kebutuhan anak (OECD, 2017; Snow, 2006).

Masa transisi perlu dipahami sebagai intervensi universal, bukan hanya layanan untuk anak yang tampak belum siap. Semua anak memerlukan orientasi, rutinitas, relasi, dan rasa aman. Perbedaannya terletak pada intensitas dukungan. Sebagian anak cukup dengan kegiatan pengenalan sekolah; sebagian lain memerlukan pendampingan orang tua lebih bertahap, komunikasi visual, atau koordinasi dengan guru PAUD sebelumnya. Dengan memosisikan transisi sebagai hak semua anak,

sekolah menghindari stigma dan membangun budaya kelas awal yang lebih inklusif (Dockett & Perry, 2004; OECD, 2017; Pianta & Kraft-Sayre, 2003).

Kolaborasi antara PAUD dan SD menjadi kunci. Di banyak tempat, kedua jenjang ini masih bekerja dalam budaya yang terpisah. PAUD memahami anak melalui bermain dan perkembangan, sementara SD sering lebih fokus pada kesiapan mengikuti kurikulum. Program transisi dapat menjembatani perbedaan tersebut melalui kunjungan anak ke SD, pertemuan guru PAUD-SD, portofolio perkembangan, kelas awal yang lebih lentur, dan komunikasi keluarga. Ketika informasi mengalir, anak tidak perlu memulai dari nol di lingkungan baru (Ahtola et al., 2011; OECD, 2017; Pianta & Kraft-Sayre, 2003).



Gambar 3. Alur kebijakan-praktik untuk transisi PAUD-SD yang aman dan ramah anak.

Gambar 3 merangkum alur implementasi yang muncul dari sintesis: regulasi perlu diterjemahkan menjadi panduan, panduan digunakan sekolah untuk asesmen dan transisi, lalu pengalaman anak dipantau sebagai umpan balik kebijakan. Dengan demikian, gambar ini memperjelas hubungan antara temuan literatur dan rekomendasi praktik. Sebagai bagian dari pembahasan, implikasi utama dari tinjauan ini dibatasi pada penguatan transisi PAUD-SD dalam pelaksanaan SPMB, bukan pada seluruh persoalan mutu PAUD dan SD. Tiga prioritas yang paling langsung didukung oleh sintesis literatur adalah: memperjelas tafsir fleksibilitas usia, menggunakan asesmen perkembangan yang ramah anak, dan membangun masa transisi yang gradual antara PAUD, keluarga, dan SD.

Pertama, komunikasi kebijakan perlu menegaskan perbedaan antara fleksibilitas dan percepatan. Fleksibilitas berarti memberi ruang pertimbangan bagi anak yang benar-benar menunjukkan kesiapan perkembangan, sedangkan percepatan berarti mendorong anak masuk SD karena tekanan sosial atau target akademik. Pembedaan ini penting agar SPMB tidak ditafsirkan sebagai kompetisi usia masuk sekolah.

Kedua, sekolah dan dinas pendidikan memerlukan panduan observasi perkembangan yang sederhana. Panduan tersebut perlu memuat indikator regulasi diri, sosial-emosional, bahasa, motorik, kesehatan, kemandirian, dukungan keluarga, dan kesiapan kelas awal. Rekomendasi profesional atau dewan guru sebaiknya menjelaskan kebutuhan dukungan anak, bukan sekadar memberi label layak atau tidak layak masuk SD.

Ketiga, PAUD dan SD perlu membangun kegiatan transisi yang konkret: pertukaran informasi perkembangan anak, kunjungan atau pengenalan lingkungan SD, orientasi kelas awal yang hangat, rutinitas visual, permainan sosial, cerita, gerak, dan komunikasi rutin dengan orang tua. Rekomendasi ini sengaja dipersempit pada praktik yang langsung berkaitan dengan temuan literatur tentang rasa aman, regulasi diri, dan kesinambungan pengalaman belajar anak.

Penelitian lanjutan diperlukan untuk memetakan praktik nyata penerimaan SD di berbagai daerah, menguji instrumen asesmen kesiapan yang kontekstual, dan menilai efektivitas program transisi PAUD-SD. Kajian empiris juga perlu melihat pengalaman anak sendiri: apa yang membuat mereka merasa aman, takut, senang, atau percaya diri ketika masuk SD. Suara anak sering hilang dalam perdebatan kebijakan, padahal merekalah pihak yang paling terdampak oleh keputusan orang dewasa (Degli Esposti & Cigala, 2025; Whittaker et al., 2024). Dengan batasan tersebut, komunikasi

publik tetap penting, tetapi ditempatkan sebagai pendukung tiga prioritas utama. Pesan kepada orang tua perlu sederhana dan konsisten: usia adalah pertimbangan awal, kesiapan adalah profil perkembangan, dan tujuan utama adalah kesejahteraan anak. Pesan ini dapat disampaikan melalui sekolah, dinas pendidikan, dan pertemuan orang tua agar kebijakan dipahami secara tepat di tingkat keluarga (OECD, 2017; Snow, 2006).

Pada tingkat kelas, strategi sederhana dapat segera diterapkan. Guru SD dapat memulai tahun ajaran dengan rutinitas visual, kegiatan berpasangan, permainan nama, cerita, gerak, sudut tenang, dan aturan kelas yang dirumuskan bersama. Guru dapat menunda tuntutan duduk diam terlalu lama dan mengganti lembar kerja awal dengan aktivitas eksploratif yang tetap membangun literasi dan numerasi. Orang tua dapat membantu dengan rutinitas tidur, sarapan, percakapan positif tentang sekolah, latihan kemandirian, dan kesiapan berpisah secara bertahap. Langkah-langkah ini tampak kecil, tetapi menentukan rasa aman anak (Pianta & Kraft-Sayre, 2003; Schlegel, 2011).

Tabel 5. Rekomendasi prioritas untuk penguatan transisi PAUD-SD dalam SPMB

Area prioritas	Langkah inti	Indikator keberhasilan
Tafsir kebijakan	Menegaskan bahwa fleksibilitas usia adalah pengecualian berbasis kesiapan perkembangan, bukan percepatan akademik.	Sosialisasi SPMB memuat pesan anti-seleksi calistung dan kepentingan terbaik anak.
Panduan asesmen	Menggunakan observasi multidimensi yang mencakup regulasi diri, sosial-emosional, bahasa, motorik, kesehatan, kemandirian, dan dukungan keluarga.	Rekomendasi menjelaskan kebutuhan dukungan anak, bukan sekadar status layak atau tidak layak.
Kolaborasi PAUD-SD	Membangun forum transisi, portofolio perkembangan, dan komunikasi antara guru PAUD, guru SD, serta keluarga.	Informasi perkembangan anak digunakan untuk menyiapkan kelas awal yang lebih responsif.
Kelas awal SD	Menyediakan orientasi ramah anak, rutinitas visual, kegiatan bermain, gerak, cerita, dan dukungan adaptasi.	Anak merasa aman, hadir konsisten, dan mulai terlibat dalam kegiatan kelas.
Komunikasi keluarga	Membantu orang tua membaca kesiapan sebagai profil perkembangan, bukan hanya usia atau calistung.	Keputusan masuk SD lebih mempertimbangkan kesejahteraan anak dan dukungan rumah.

4. KESIMPULAN

Kesiapan masuk SD adalah konsep multidimensional yang mencakup kesiapan anak, keluarga, sekolah, dan sistem. Usia kronologis penting sebagai rujukan administratif, tetapi tidak cukup untuk menentukan kesiapan belajar. Anak memerlukan regulasi diri, kemampuan sosial-emosional, bahasa, motorik, rasa aman, rasa ingin tahu, dan dukungan lingkungan yang konsisten. Oleh karena itu, fleksibilitas usia dalam SPMB harus dipahami sebagai ruang kebijakan untuk menghargai keragaman perkembangan, bukan sebagai dorongan mempercepat sekolah. Dalam kerangka tersebut, SPMB dapat menjadi momentum untuk memperkuat relasi antara PAUD dan SD. Fleksibilitas usia perlu dibarengi kualitas kelas awal, edukasi keluarga, pedoman asesmen, serta pemantauan praktik penerimaan agar selaras dengan prinsip perkembangan anak. Sekolah dasar perlu diperkuat agar mampu menerima anak dengan ragam perkembangan, sementara PAUD perlu didukung agar tetap menjadi ruang stimulasi yang aman, bermain, dan bermakna. Orang tua perlu diyakinkan bahwa menunggu sampai anak lebih siap bukan keterlambatan, melainkan keputusan pendidikan yang bijaksana. Tinjauan literatur ini menegaskan bahwa perhatian utama dalam implementasi kebijakan adalah menjaga agar fleksibilitas usia tidak dipahami sebagai dorongan akademisasi dini atau penyempitan makna kesiapan menjadi calistung. Untuk mengantisipasinya, pemerintah, PAUD, SD, psikolog, dan keluarga perlu membangun sistem transisi yang ramah anak. Asesmen kesiapan seharusnya menjadi alat memahami kebutuhan dukungan, bukan alat melabeli atau menyeleksi anak. Keberhasilan kebijakan tidak diukur dari seberapa banyak anak masuk SD lebih cepat, tetapi dari seberapa aman, sehat, dan bermakna pengalaman awal mereka sebagai pembelajar (National Association for the Education of Young Children, 2020; Pianta & Kraft-Sayre, 2003; Rademacher et al., 2025).

5. UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis menyampaikan terima kasih kepada Universitas Muhammadiyah Jakarta dan UIN Syarif Hidayatullah Jakarta atas dukungan akademik yang memungkinkan penyusunan artikel ini. Apresiasi juga disampaikan kepada rekan sejawat yang telah memberi masukan awal terhadap pengembangan gagasan mengenai kesiapan masuk SD dan transisi PAUD-SD yang ramah anak.

6. REFERENSI

Ahtola, A., Silinskas, G., Poikonen, P.-L., Kontoniemi, M., Niemi, P., & Nurmi, J.-E. (2011). Transition to formal schooling: do transition practices matter for academic performance? *Early Childhood Research Quarterly*, 26(3), 295–302. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2010.12.002

Bassok, D., Latham, S., & Rorem, A. (2016). Is kindergarten the new first grade? *AERA Open*, 2(1). https://doi.org/10.1177/2332858415616358

Belsky, J., Vandell, D. L., Burchinal, M., Clarke-Stewart, K. A., McCartney, K., & Owen, M. T. (2007). Are there long-term effects of early child care? *Child Development*, 78(2), 681–701. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01021.x

Blair, C., & Raver, C. C. (2015). School readiness and self-regulation: a developmental psychobiological approach. *Annual Review of Psychology*, 66(1), 711–731. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015221

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2007). The bioecological model of human development. In W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: theoretical models of human development* (6th ed., Vol. 1, pp. 793–828). John Wiley & Sons. https://doi.org/10.1002/9780470147658.chpsy0114

Burchinal, M., Foster, T. J., Bezdek, K. G., Bratsch-Hines, M., Blair, C., Vernon-Feagans, L., & the Family Life Project Investigators. (2020). School-entry skills predicting school-age academic and social-emotional trajectories. *Early Childhood Research Quarterly*, 51, 67–80. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.08.004

Cameron, C. E., Brock, L. L., Murrah, W. M., Bell, L. H., Worzalla, S. L., Grissmer, D., & Morrison, F. J. (2012). Fine motor skills and executive function both contribute to kindergarten achievement. *Child Development*, 83(4), 1229–1244. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01768.x

Claessens, A., Duncan, G., & Engel, M. (2009). Kindergarten skills and fifth-grade achievement: evidence from the ECLS-K. *Economics of Education Review*, 28(4), 415–427. https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2008.09.003

Degli Esposti, C., & Cigala, A. (2025). Children's experience of transition from preschool to primary school: a scoping literature review. *Early Childhood Education Journal*. https://doi.org/10.1007/s10643-025-02019-1

Denham, S. A., Bassett, H. H., & Zinsser, K. (2012). Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence. *Early Childhood Education Journal*, 40(3), 137–143. https://doi.org/10.1007/s10643-012-0504-2

Denham, S. A., Bassett, H., Mincic, M., Kalb, S., Way, E., Wyatt, T., & Segal, Y. (2012). Social-emotional learning profiles of preschoolers' early school success: a person-centered approach. *Learning and Individual Differences*, 22(2), 178–189. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2011.05.001

Diamond, L. L., & McCartney, C. M. (2022). Developmentally appropriate practice. In R. A. R. Gurung & A. S. Richmond (Eds.), *Encyclopedia of psychology in the real world: education*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780367198459-REPRW144-1

Dockett, S., & Perry, B. (2004). What makes a successful transition to school? Views of Australian parents and teachers. *International Journal of Early Years Education*, 12(3), 217–230. https://doi.org/10.1080/0966976042000268690

Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P., Pagani, L. S., Feinstein, L., Engel, M., Brooks-Gunn, J., Sexton, H., Duckworth, K., & Japel, C. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428–1446. https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.6.1428

Fuhs, M. W., Farran, D. C., & Nesbitt, K. T. (2015). Prekindergarten children's executive functioning skills and achievement gains: the utility of direct assessments and teacher ratings. *Journal of Educational Psychology*, 107(1), 207–221. https://doi.org/10.1037/a0037366

Gymnastia, H. N., Sundari, N., & Mashudi, E. A. (2025). Dampak co-parenting orang tua terhadap perkembangan sosial-emosional anak usia dini: sebuah studi kasus. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 8(1), 525–541. https://doi.org/10.31004/aulad.v8i1.1079

Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia. (2025). Peraturan Menteri Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia Nomor 3 Tahun 2025 tentang Sistem Penerimaan Murid Baru. https://peraturan.bpk.go.id/Details/315671/permendikdasmen-no-3-tahun-2025

La Paro, K. M., & Pianta, R. C. (2000). Predicting children's competence in the early school years: a meta-analytic review. *Review of Educational Research*, 70(4), 443–484. https://doi.org/10.3102/00346543070004443

Li, J., & Bai, B. (2025). Mapping children's school readiness: insights from network analysis. *Early Child Development and Care*, 195(15–16), 1651–1677. https://doi.org/10.1080/03004430.2025.2608074

Magnuson, K. A., Ruhm, C., & Waldfogel, J. (2007). Does prekindergarten improve school preparation and performance? *Economics of Education Review*, 26(1), 33–51. https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2005.09.008

Mashburn, A. J., Pianta, R. C., Hamre, B. K., Downer, J. T., Barbarin, O. A., Bryant, D., Burchinal, M., Early, D. M., & Howes, C. (2008). Measures of classroom quality in prekindergarten and children's development of academic, language, and social skills. *Child Development*, 79(3), 732–749. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01154.x

McClelland, M. M., Cameron, C. E., Connor, C. M., Farris, C. L., Jewkes, A. M., & Morrison, F. J. (2007). Links between behavioral regulation and preschoolers' literacy, vocabulary, and math skills. *Developmental Psychology*, 43(4), 947–959. https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.4.947

Musthofiyyah, R., Mustakimah, M., & Muthohar, S. (2025). Penggunaan metode bermain peran (role playing) untuk mengembangkan keterampilan sosial emosional anak usia 4-5 tahun. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 8(1), 20–30. https://doi.org/10.31004/aulad.v8i1.902

National Association for the Education of Young Children. (2020). *Developmentally appropriate practice position statement*. https://www.naeyc.org/resources/position-statements/dap/contents

OECD. (2017). *Starting strong V: transitions from early childhood education and care to primary education*. OECD. https://doi.org/10.1787/9789264276253-en

Pangestuti, R., Agustiani, H., Cahyadi, S., & Kadiyono, A. L. (2019). Indonesian children's readiness for elementary school: a preliminary study to the holistic approach to school readiness. *Pedagogika*, 132(4), 99–114. https://doi.org/10.15823/p.2018.132.6

Pianta, R. C., & Kraft-Sayre, M. (2003). *Successful kindergarten transition: your guide to connecting children, families, and schools*. Paul H. Brookes.

Pudyaningtyas, A. R., Dewi, N. K., Sholeha, V., Rahmawati, A., Palupi, W., & Syamsuddin, M. M. (2025). Kesiapan orang tua mendampingi anak menjalani masa transisi menuju sekolah dasar. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 8(1), 251–261. https://doi.org/10.31004/aulad.v8i1.815

Rademacher, A., Bäker, N., von Düring, U., Hiltunen, V., & Goagoses, N. (2025). The effects of early childhood education and care quality on academic competences in early primary school: a systematic review and meta-analysis. *European Journal of Psychology of Education*, 40(4), 110. https://doi.org/10.1007/s10212-025-01005-w

Rahiem, M. D. H. (2021a). Remaining motivated despite the limitations: university students' learning propensity during the COVID-19 pandemic. *Children and Youth Services Review*, 120, 105802. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105802

Rahiem, M. D. H. (2021b). Storytelling in early childhood education: time to go digital. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 15(1), 4. https://doi.org/10.1186/s40723-021-00081-x

Ricciardi, C., Manfra, L., Hartman, S., Bleiker, C., Dineheart, L., & Winsler, A. (2021). School readiness skills at age four predict academic achievement through 5th grade. *Early Childhood Research Quarterly*, 57, 110–120. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.05.006

Rimm-Kaufman, S. E., Pianta, R. C., & Cox, M. J. (2000). Teachers' judgments of problems in the transition to kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(2), 147–166. https://doi.org/10.1016/S0885-2006(00)00049-1

Saputri, W. H., & Risnawati, E. (2024). Preparing for the school readiness of early childhood by enhancing the well-being and family support. *JPUD - Jurnal Pendidikan Usia Dini*, 18(1), 270–286. https://doi.org/10.21009/JPUD.181.19

Schlegel, S. (2011). Mind in the making: the seven essential life skills every child needs. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 32(5), 401. https://doi.org/10.1097/DBP.0b013e31821f8d89

Schmitt, S. A., McClelland, M. M., Tominey, S. L., & Acock, A. C. (2015). Strengthening school readiness for Head Start children: evaluation of a self-regulation intervention. *Early Childhood Research Quarterly*, 30, 20–31. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.08.001

Snow, K. L. (2006). Measuring school readiness: conceptual and practical considerations. *Early Education and Development*, 17(1), 7–41. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701_2

Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: an overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333–339. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039

Stormont, M., Beckner, R., Mitchell, B., & Richter, M. (2005). Supporting successful transition to kindergarten: general challenges and specific implications for students with problem behavior. *Psychology in the Schools*, 42(8), 765–778. https://doi.org/10.1002/pits.20111

Torraco, R. J. (2016). Writing integrative literature reviews. *Human Resource Development Review*, 15(4), 404–428. https://doi.org/10.1177/1534484316671606

UNICEF. (2012). *School readiness: a conceptual framework*. United Nations Children's Fund. https://resources.leicestershire.gov.uk/sites/resource/files/field/pdf/2020/1/7/School-readiness-a-conceptual-framework-UNICEF.pdf

Vitiello, V. E., Greenfield, D. B., Munis, P., & George, J. (2011). Cognitive flexibility, approaches to learning, and academic school readiness in Head Start preschool children. *Early Education and Development*, 22(3), 388–410. https://doi.org/10.1080/10409289.2011.538366

Weiland, C., & Yoshikawa, H. (2013). Impacts of a prekindergarten program on children's mathematics, language, literacy, executive function, and emotional skills. *Child Development*, 84(6), 2112–2130. https://doi.org/10.1111/cdev.12099

Welsh, J. A., Bierman, K. L., Nix, R. L., & Heinrichs, B. N. (2020). Sustained effects of a school readiness intervention: 5th grade outcomes of the Head Start REDI program. *Early Childhood Research Quarterly*, 53, 151–160. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.03.009

Wesley, P. W., & Buysse, V. (2003). Making meaning of school readiness in schools and communities. *Early Childhood Research Quarterly*, 18(3), 351–375. https://doi.org/10.1016/S0885-2006(03)00044-9

Whittaker, J. E., Hofkens, T., Vitiello, V. E., Pianta, R. C., DeCoster, J., & Ansari, A. (2024). Patterns of children's readiness at school entry and their association with kindergarten academic and social-emotional outcomes: do classroom interactions matter? *Early Childhood Research Quarterly*, 66, 112–123. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2023.09.005

Williford, A. P., Vick Whittaker, J. E., Vitiello, V. E., & Downer, J. T. (2013). Children's engagement within the preschool classroom and their development of self-regulation. *Early Education and Development*, 24(2), 162–187. https://doi.org/10.1080/10409289.2011.628270

World Health Organization. (2018). *Nurturing care for early childhood development: a framework for helping children survive and thrive to transform health and human potential: executive summary*. World Health Organization. https://www.who.int/teams/maternal-newborn-child-adolescent-health-and-ageing/child-health/nurturing-care