

KONSEP PENDIDIKAN ANAK USIA DINI BERBASIS HUMANISTIK DAN SPIRITUAL: ANALISIS KOMPARATIF PEMIKIRAN MONTESSORI, ULWAN, DAN KI HAJAR DEWANTARA

Gattan Rafani Azzam ^{a, 1}

^a Universitas Islam Negeri Sunan Gunung Djati Bandung, Bandung, Indonesia

¹ rafaniazzam19@gmail.com

Informasi artikel	ABSTRAK
Received : 30 Januari 2026 Revised : 20 Februari 2026 Publish : 15 Maret 2026 Kata kunci: PAUD; Nilai Spiritual; Montessori; Ulwan; Ki Hajar Dewantara	Pendidikan anak usia dini sering kali masih berfokus pada pencapaian akademik, terutama kemampuan kognitif seperti membaca, menulis, dan berhitung. Di sisi lain, dimensi humanistik dan spiritual yang berperan dalam pembentukan karakter belum selalu mendapat perhatian yang seimbang. Situasi ini menimbulkan pertanyaan tentang bagaimana pendidikan anak dapat mengembangkan kemampuan intelektual sekaligus membangun nilai moral dan kesadaran sosial. Penelitian ini berupaya menelaah persoalan tersebut melalui analisis komparatif terhadap pemikiran Maria Montessori, Abdullah Nasih Ulwan, dan Ki Hajar Dewantara. Pendekatan yang digunakan bersifat kualitatif melalui <i>library research</i>, dengan menelaah karya utama ketiga tokoh serta literatur ilmiah yang relevan. Hasil kajian menunjukkan bahwa Montessori menekankan kemandirian belajar melalui lingkungan yang mendorong eksplorasi anak, Ulwan memberi perhatian pada pembinaan akhlak dan spiritualitas dalam keluarga, sedangkan Dewantara menghubungkan pendidikan dengan nilai kemanusiaan dan budaya melalui konsep Tri Pusat Pendidikan. Ketiganya memiliki titik temu pada pandangan bahwa anak adalah subjek pendidikan yang perlu berkembang secara holistik. Kerangka konseptual yang dihasilkan menekankan integrasi kemandirian belajar, pembinaan moral-spiritual, serta nilai kemanusiaan dan budaya dalam pendidikan anak usia dini.
Keywords:	ABSTRACT
<i>holistic child education;</i> <i>humanistic education;</i> <i>spiritual values;</i> <i>Montessori;</i> <i>Ulwan; Ki Hajar Dewantara</i>	<i>Early childhood education today often emphasizes academic and cognitive achievement, particularly skills such as reading, writing, and basic numeracy. Meanwhile, the humanistic and spiritual dimensions that shape children's character do not always receive equal attention. This study examines this issue through a comparative analysis of the educational ideas of Maria Montessori, Abdullah Nasih Ulwan, and Ki Hajar Dewantara. Using a qualitative approach through library research, the study analyzes the main works of these thinkers and relevant academic literature. The findings show that Montessori emphasizes children's learning autonomy through exploratory learning environments; Ulwan highlights moral and spiritual formation within the family; while Dewantara links education with humanistic and cultural values through the Tri-Center of Education. Despite their differences, all three perspectives view children as active subjects who should develop holistically. The study proposes a framework integrating learning autonomy, moral-spiritual formation, and humanistic-cultural values in early childhood education.</i>



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/). Allows readers to read, download, copy, distribute, print, search, or link to the full texts of its articles and allow readers to use them for any other lawful purpose.

PENDAHULUAN

Pendidikan anak usia dini sering dipahami sebagai tahap awal yang sangat menentukan arah perkembangan seseorang. Pada masa ini, banyak hal yang mulai terbentuk. Cara anak berpikir, bagaimana mereka berinteraksi dengan orang lain, bahkan bagaimana mereka memahami nilai baik dan buruk, perlahan mulai berkembang. Anak berada pada fase yang sangat peka terhadap pengalaman belajar. Apa yang mereka lihat, dengar, dan rasakan sehari-hari ikut membentuk cara mereka memahami dunia di sekitarnya. Karena itu, pendidikan pada tahap ini sebenarnya tidak bisa hanya dilihat sebagai proses mengenalkan huruf, angka, atau konsep akademik sederhana. Ada dimensi lain yang tidak kalah penting, yaitu pembentukan empati, kesadaran moral, serta nilai-nilai kemanusiaan dan spiritual yang kelak menjadi bagian dari kepribadian anak.

Sayangnya, praktik pendidikan anak usia dini di banyak tempat masih memperlihatkan kecenderungan yang agak berbeda. Banyak lembaga pendidikan lebih menekankan capaian akademik sebagai ukuran keberhasilan. Anak sering didorong agar cepat bisa membaca, menulis, atau berhitung sejak usia sangat dini. Di beberapa kelas, misalnya, anak usia lima tahun sudah diminta menyelesaikan lembar kerja seperti siswa sekolah dasar. Situasi seperti ini, meskipun tampak menunjukkan kemajuan belajar, kadang membuat aspek perkembangan lain kurang mendapat perhatian yang seimbang. Perkembangan emosional, kemampuan bekerja sama, rasa empati, bahkan kesadaran moral justru berkembang melalui pengalaman sosial yang lebih luas, bukan hanya melalui latihan akademik. Jika pendidikan terlalu berfokus pada transfer pengetahuan, ada kemungkinan proses pembentukan karakter anak tidak berkembang secara optimal. Padahal pendidikan anak usia dini idealnya membantu anak berkembang secara utuh, mencakup aspek intelektual, sosial, emosional, moral, dan spiritual.

Dalam diskursus pendidikan, gagasan tentang pendekatan yang lebih humanistik sebenarnya sudah lama dibicarakan. Beberapa pemikir pendidikan menekankan bahwa anak bukan sekadar penerima pengetahuan, melainkan individu yang aktif membangun pemahamannya sendiri melalui pengalaman belajar. Maria Montessori termasuk tokoh yang sering dikaitkan dengan pandangan ini. Ia melihat anak sebagai individu yang memiliki potensi alami untuk belajar, selama lingkungan

di sekitarnya memberi ruang bagi eksplorasi dan kemandirian. Di ruang kelas Montessori, anak biasanya tidak duduk diam mendengarkan penjelasan guru sepanjang waktu. Mereka justru diberi kesempatan memilih aktivitas belajar yang menarik bagi mereka, menggunakan berbagai alat bantu yang dirancang untuk merangsang rasa ingin tahu. Dalam kerangka ini, guru tidak lagi menjadi pusat utama pembelajaran, melainkan lebih berperan sebagai fasilitator yang menyiapkan lingkungan belajar yang memungkinkan anak menemukan pengetahuannya sendiri melalui pengalaman konkret (Miljkovic, 2022).

Pada sisi lain, ada juga perspektif yang melihat pendidikan anak dari sudut yang lebih menekankan dimensi spiritual dan moral. Abdullah Nasih Ulwan, misalnya, memandang pendidikan anak sebagai proses pembinaan akhlak yang dimulai sejak usia sangat dini. Dalam pandangannya, keluarga memiliki peran yang sangat menentukan karena anak pertama kali belajar dari lingkungan rumah. Banyak nilai dasar justru terbentuk melalui pengalaman sederhana dalam kehidupan sehari-hari. Anak belajar tentang kejujuran ketika melihat orang tuanya berkata jujur, memahami makna tanggung jawab ketika diajak menjalankan ibadah bersama, atau mengenal sikap menghormati orang lain melalui contoh perilaku yang mereka lihat di rumah. Pendidikan dalam perspektif ini tidak berhenti pada pengembangan kemampuan intelektual, tetapi juga pada pembentukan karakter religius yang menjadi landasan moral dalam kehidupan anak (Isnaini et al., 2022; Tafiudin, 2021).

Pandangan yang agak berbeda, namun menarik untuk dipertimbangkan, datang dari Ki Hajar Dewantara. Ia melihat pendidikan sebagai proses humanisasi, sebuah proses yang membantu manusia berkembang secara utuh dalam konteks sosial dan budaya tempat ia hidup. Dalam gagasannya tentang Tri Pusat Pendidikan, Dewantara menjelaskan bahwa pendidikan anak tidak hanya berlangsung di sekolah. Keluarga dan masyarakat juga memiliki peran yang sama pentingnya. Anak belajar banyak hal dari pengalaman yang mereka temui di luar kelas, misalnya saat bermain dengan teman sebaya, berinteraksi dengan orang dewasa di lingkungan sekitar, atau terlibat dalam kegiatan sosial di masyarakat. Prinsip pendidikan yang ia rumuskan seperti *ing ngarsa sung tuladha*, *ing madya mangun karsa*, dan *tut wuri handayani* menunjukkan bahwa pendidik tidak hanya berfungsi sebagai pengajar, tetapi juga sebagai teladan yang memberi arah bagi perkembangan anak (Niyarci & Setiawan, 2022).

Sejumlah penelitian sebelumnya telah mengkaji pemikiran para tokoh tersebut dalam konteks pendidikan anak. Pendekatan Montessori, misalnya, banyak dibahas dalam studi tentang pembelajaran yang berpusat pada anak dan pengembangan kemandirian belajar (Kartal & Celik, 2022; Nugrahanta et al., 2023). Sementara itu, gagasan Ki Hajar Dewantara sering dikaitkan dengan penguatan pendidikan karakter serta pendekatan pendidikan yang lebih humanistik dan kontekstual (Ferary, 2021). Di sisi lain, pemikiran Abdullah Nasih Ulwan juga cukup banyak dikaji dalam penelitian yang membahas pendidikan akhlak dan pembentukan karakter religius dalam keluarga (Isnaini et al., 2022).

Meski demikian, sebagian besar kajian tersebut biasanya membahas pemikiran masing masing tokoh secara terpisah. Montessori dipelajari dalam konteks pedagogi modern, Ulwan dalam kerangka pendidikan Islam, sementara Dewantara sering dibahas dalam konteks filsafat pendidikan Indonesia. Pendekatan yang mencoba mempertemukan ketiga perspektif tersebut dalam satu analisis komparatif masih relatif jarang dilakukan, terutama dalam kajian pendidikan anak usia dini. Padahal, jika dilihat lebih jauh, ketiganya sebenarnya menawarkan sudut pandang yang saling melengkapi. Montessori memberi perhatian pada kemandirian belajar anak, Ulwan menekankan pembentukan akhlak dan spiritualitas, sedangkan Dewantara menghubungkan pendidikan dengan nilai kemanusiaan dan kebudayaan.

Bertolak dari pemikiran tersebut, penelitian ini berupaya menelaah secara komparatif konsep pendidikan anak berbasis nilai humanistik dan spiritual dalam pemikiran Maria Montessori, Abdullah Nasih Ulwan, dan Ki Hajar Dewantara. Melalui pembacaan yang lebih sistematis terhadap gagasan ketiga tokoh tersebut, penelitian ini diharapkan dapat merumuskan kerangka konseptual pendidikan anak usia dini yang tidak hanya menekankan aspek kognitif, tetapi juga mengintegrasikan kemandirian belajar, pembinaan moral dan spiritual, serta nilai kemanusiaan dan budaya sebagai dasar pendidikan yang lebih holistik.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian kepustakaan atau *library research*. Fokus kajian tidak diarahkan pada pengumpulan data lapangan seperti observasi kelas atau wawancara dengan guru, melainkan pada penelusuran gagasan pendidikan yang berkembang dalam karya para tokoh. Dengan kata lain, yang dianalisis bukan praktik pendidikan secara langsung, tetapi cara para pemikir merumuskan konsep dan pandangan mereka mengenai pendidikan anak. Beberapa karya yang menjadi rujukan utama antara lain tulisan Maria Montessori tentang metode pendidikan anak, pemikiran Abdullah Nasih Ulwan mengenai pendidikan dalam perspektif Islam, serta gagasan Ki Hajar Dewantara tentang sistem among dan pendidikan berbasis kebudayaan. Ketiga sumber tersebut memberikan gambaran yang cukup jelas mengenai bagaimana pendidikan anak dipahami dari sudut pandang yang berbeda. Dalam penelitian kepustakaan seperti ini, peneliti berperan sebagai instrumen utama yang memilih literatur, membaca secara kritis, menafsirkan makna, lalu mencoba melihat hubungan antar gagasan yang muncul dalam berbagai referensi akademik (Creswell, 2012). Sumber data sendiri dibedakan menjadi dua kategori, yaitu data primer dan data sekunder. Data primer diperoleh dari karya utama ketiga tokoh tersebut yang secara langsung membahas konsep pendidikan anak, sedangkan data sekunder berasal dari buku ilmiah, artikel jurnal bereputasi, serta berbagai publikasi penelitian yang mengkaji pendidikan humanistik, spiritualitas dalam pendidikan, dan pendidikan anak usia dini.

Proses pemilihan literatur dilakukan secara selektif dengan mempertimbangkan beberapa kriteria. Pertama, sumber harus relevan dengan tema penelitian, khususnya yang berkaitan dengan pendidikan anak, pendekatan humanistik, dan nilai spiritual dalam pendidikan. Kedua, literatur memiliki kredibilitas akademik, misalnya diterbitkan dalam jurnal ilmiah atau oleh penerbit akademik. Selain itu, sumber juga diutamakan yang memuat pembahasan konseptual mengenai pemikiran Montessori, Ulwan, maupun Dewantara serta dipublikasikan dalam rentang waktu yang relatif mutakhir agar tetap sejalan dengan perkembangan kajian ilmiah. Pengumpulan data dilakukan melalui teknik dokumentasi dengan menelaah berbagai literatur yang telah dipilih, kemudian mencatat informasi yang berkaitan dengan beberapa aspek utama, seperti pandangan tentang anak, tujuan pendidikan, peran pendidik, lingkungan pendidikan, serta nilai humanistik dan spiritual yang muncul

dalam pemikiran masing masing tokoh. Setelah data terkumpul, analisis dilakukan secara kualitatif melalui beberapa tahap. Mula mula dilakukan reduksi data untuk memfokuskan informasi yang relevan, kemudian dilanjutkan dengan kategorisasi konsep dan analisis komparatif guna melihat persamaan maupun perbedaan gagasan Montessori, Ulwan, dan Dewantara. Tahap berikutnya adalah interpretasi konseptual untuk merumuskan sintesis pemikiran yang dapat membentuk kerangka pendidikan anak berbasis humanistik dan spiritual. Untuk menjaga validitas penelitian, dilakukan triangulasi sumber dengan membandingkan berbagai literatur yang membahas pemikiran ketiga tokoh tersebut sehingga interpretasi yang dihasilkan memiliki dasar teoritis yang cukup kuat dan dapat dipertanggungjawabkan secara akademik (Creswell, 2012; Yusuf, 2017).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Konsep Pendidikan Anak dalam Perspektif Montessori, Ulwan, dan Dewantara

Hasil kajian memperlihatkan bahwa Maria Montessori, Abdullah Nasih Ulwan, dan Ki Hajar Dewantara sama sama memandang anak sebagai pusat dalam proses pendidikan. Anak tidak dipahami sekadar sebagai penerima pengetahuan, melainkan individu yang aktif membangun pengalaman belajarnya sendiri. Pendidikan dalam kerangka ini tidak berhenti pada pengembangan kemampuan intelektual seperti membaca atau berhitung. Ada dimensi lain yang juga penting, yaitu pembentukan karakter, nilai moral, serta perkembangan kepribadian anak secara menyeluruh. Meski memiliki titik temu dalam cara memandang posisi anak, masing masing tokoh memberi penekanan yang berbeda. Montessori, misalnya, banyak menyoroti pentingnya lingkungan belajar yang dirancang secara sadar untuk mendukung perkembangan alami anak. Di kelas yang menggunakan pendekatan Montessori, anak sering terlibat dalam aktivitas eksploratif seperti menyusun benda, mengelompokkan objek, atau menggunakan alat belajar yang merangsang rasa ingin tahu. Dari pengalaman seperti itu, anak perlahan belajar secara mandiri sesuai dengan tahap perkembangan psikologisnya. Dalam situasi ini, peran pendidik tidak lagi menjadi pusat pembelajaran, tetapi lebih sebagai fasilitator yang menyiapkan lingkungan belajar agar anak dapat terlibat aktif dalam proses belajar (Badar et al., 2022; Miljkovic, 2022).

Pendekatan yang ditawarkan Abdullah Nasih Ulwan bergerak ke arah yang sedikit berbeda. Ia melihat pendidikan anak dari sudut pandang spiritual dan pembinaan akhlak. Dalam pemikirannya, keluarga memiliki posisi yang sangat menentukan karena di sanalah anak pertama kali mengenal nilai kehidupan. Anak belajar dari hal hal sederhana yang mereka lihat setiap hari, seperti bagaimana orang tua berbicara, bersikap jujur, atau menjalankan ibadah bersama. Kebiasaan seperti shalat atau membaca Al Quran tidak hanya menjadi aktivitas ritual, tetapi juga bagian dari proses pembentukan karakter religius anak. Pendidikan menurut Ulwan dengan demikian tidak hanya berlangsung di sekolah, tetapi juga melalui keteladanan dan pembiasaan dalam kehidupan keluarga (Isnaini et al., 2022; Tafiudin, 2021). Sementara itu, Ki Hajar Dewantara memandang pendidikan sebagai proses humanisasi yang mengembangkan potensi manusia secara utuh. Melalui konsep Tri Pusat Pendidikan, ditegaskan bahwa perkembangan anak dipengaruhi oleh hubungan antara keluarga, sekolah, dan masyarakat. Prinsip pendidikan seperti *ing ngarsa sung tuladha*, *ing madya mangun karsa*, dan *tut wuri handayani* menunjukkan bahwa pendidik tidak hanya mengajar, tetapi juga memberi teladan, menumbuhkan semangat belajar, dan mendampingi anak agar berkembang secara alami dalam bimbingan nilai (Niyarci & Setiawan, 2022; Setiyadi & Rahmalia, 2022).

Analisis Komparatif Konsep Pendidikan Anak

Untuk memahami hubungan konseptual antara pemikiran Maria Montessori, Abdullah Nasih Ulwan, dan Ki Hajar Dewantara, penelitian ini menyusun perbandingan konsep pendidikan anak berdasarkan beberapa aspek utama, yaitu pandangan tentang anak, tujuan pendidikan, peran pendidik, lingkungan pendidikan, dan nilai dasar yang mendasari proses pendidikan. Perbandingan tersebut dirumuskan dalam tabel berikut.

Tabel 1. Perbandingan Konsep Pendidikan Anak dalam Pemikiran Montessori, Ulwan, dan Dewantara

Aspek	Maria Montessori	Abdullah Nasih Ulwan	Ki Hajar Dewantara
Pandangan tentang anak	Anak memiliki potensi alami yang berkembang melalui pengalaman belajar	Anak sebagai amanah yang harus dibina secara moral dan spiritual	Anak sebagai individu yang memiliki potensi kemanusiaan yang perlu dikembangkan
Tujuan pendidikan	Mengembangkan kemandirian, disiplin	Membentuk akhlak dan karakter religius anak	Membentuk manusia merdeka yang

	diri, dan kemampuan belajar mandiri		berkarakter dan berbudaya
Peran pendidik	Fasilitator yang menyiapkan lingkungan belajar	Pembimbing moral dan spiritual	Teladan dan penggerak perkembangan anak
Lingkungan pendidikan	Lingkungan belajar terstruktur dan kondusif	Keluarga sebagai pusat pendidikan utama	Tri pusat pendidikan: keluarga, sekolah, masyarakat
Nilai utama	Kebebasan belajar dan perkembangan alami	Pembinaan iman dan akhlak	Humanisme, budaya, dan tanggung jawab sosial

Tabel tersebut menunjukkan bahwa meskipun ketiga tokoh berasal dari latar belakang tradisi pemikiran yang berbeda yakni pedagogi Barat, pendidikan Islam, dan filsafat pendidikan Indonesia - terdapat kesamaan mendasar dalam memandang pendidikan anak sebagai proses pengembangan manusia secara holistik. Namun, masing-masing tokoh menekankan dimensi yang berbeda dalam kerangka pendidikan tersebut.

Pandangan tentang Anak

Dalam pemikiran Maria Montessori, anak dipahami sebagai individu yang membawa potensi bawaan atau *inner potential* yang berkembang melalui interaksi dengan lingkungan. Anak pada dasarnya memiliki dorongan alami untuk belajar dan mengeksplorasi dunia di sekitarnya. Rasa ingin tahu itu sering terlihat dalam aktivitas sederhana, misalnya ketika anak mencoba menyusun balok, memindahkan benda kecil, atau mengamati sesuatu yang baru mereka temui. Dari pengamatan seperti itu, Montessori berpendapat bahwa pendidikan tidak seharusnya memperlakukan anak sebagai penerima pengetahuan yang pasif. Anak justru perlu dipandang sebagai subjek aktif yang membangun pemahamannya sendiri melalui pengalaman belajar yang bermakna. Konsep *sensitive periods* menjelaskan bahwa pada tahap perkembangan tertentu anak memiliki kesiapan khusus untuk mempelajari keterampilan tertentu dengan lebih efektif. Dalam situasi seperti ini, lingkungan belajar yang tertata dengan baik menjadi sangat penting. Ruang kelas yang memungkinkan anak bergerak, memilih aktivitas, serta berinteraksi dengan alat belajar dapat membantu mereka mengembangkan kemandirian dan rasa ingin tahu. Melalui pengalaman tersebut, potensi intelektual dan psikologis anak dapat berkembang secara lebih optimal (Miljkovic, 2022; Nugrahanta et al., 2023; Oliveira et al., 2021).

Pandangan Abdullah Nasih Ulwan bergerak ke arah yang sedikit berbeda. Jika Montessori menekankan perkembangan pedagogis dan psikologis, Ulwan melihat anak sebagai amanah yang dipercayakan Tuhan kepada orang tua dan pendidik. Perspektif ini membuat pendidikan anak tidak hanya dipahami sebagai proses pengembangan kecerdasan kognitif. Ada dimensi lain yang dianggap sangat penting, yaitu pembinaan akhlak dan kesadaran spiritual sejak usia dini. Anak dipandang sebagai makhluk yang berkembang secara psikologis sekaligus memiliki tanggung jawab moral dalam kehidupan. Karena itu, pendidikan tidak berhenti pada penyampaian pengetahuan. Nilai iman, ketakwaan, dan akhlak perlu tumbuh melalui kebiasaan sehari-hari. Banyak hal sederhana di lingkungan keluarga justru menjadi ruang belajar yang penting, seperti orang tua yang memberi contoh kejujuran, mengajak anak menjalankan ibadah, atau memperlakukan orang lain dengan penuh hormat. Melalui pengalaman yang berlangsung terus menerus, anak diharapkan berkembang menjadi pribadi yang tidak hanya cerdas, tetapi juga memiliki karakter religius dan kesadaran moral dalam kehidupan sosial (Almuhajir, 2021; Isnaini et al., 2022; Tafiudin, 2021).

Sementara itu, Ki Hajar Dewantara melihat anak sebagai individu yang memiliki potensi kemanusiaan yang perlu ditumbuhkan melalui pendidikan yang memerdekakan. Pendidikan tidak seharusnya membentuk anak secara seragam, seolah semua harus berkembang dengan cara yang sama. Setiap anak memiliki jalan pertumbuhannya sendiri. Karena itu, mereka perlu diberi ruang untuk berkembang sesuai kodrat alam dan kodrat zamannya. Perkembangan anak tidak hanya berkaitan dengan usia, tetapi juga dengan lingkungan sosial dan budaya tempat mereka hidup. Seorang anak yang tumbuh di lingkungan dengan tradisi gotong royong, misalnya, akan belajar tentang kebersamaan melalui pengalaman sehari-hari bersama keluarga atau masyarakat. Dewantara juga memberi perhatian pada potensi kreatif anak, seperti rasa ingin tahu, keberanian bertanya, dan keinginan mencoba hal baru. Dari sudut pandang ini, pendidikan seharusnya memberi pengalaman belajar yang bermakna, bukan sekadar aktivitas menghafal pengetahuan (Ferary, 2021; Niyarci & Setiawan, 2022; Wibowo et al., 2022).

Jika ketiga pandangan tersebut dilihat secara bersamaan, terlihat bahwa masing-masing tokoh menekankan aspek yang berbeda dalam memahami anak. Montessori

lebih menyoroti perkembangan psikologis dan pedagogis, Ulwan memberi perhatian kuat pada pembinaan spiritual dan moral, sedangkan Dewantara mengaitkan pendidikan dengan nilai kemanusiaan dan budaya. Meski demikian, ketiganya memiliki kesamaan mendasar. Anak dipandang sebagai subjek utama dalam pendidikan yang memiliki potensi untuk berkembang secara optimal. Dari sini muncul gagasan bahwa pendidikan anak perlu memperhatikan keseimbangan antara perkembangan intelektual, moral, spiritual, dan sosial sebagai bagian dari proses pembentukan manusia yang utuh (Putri et al., 2023; Saihu & Umar, 2021).

Tujuan Pendidikan

Dalam pandangan Maria Montessori, tujuan pendidikan tidak hanya berkaitan dengan penguasaan pengetahuan, tetapi terutama pada pengembangan kemandirian anak. Pendidikan seharusnya membantu anak mengenali dan mengembangkan potensinya secara alami melalui aktivitas belajar yang sesuai dengan tahap perkembangannya. Anak tidak sekadar menerima materi dari guru. Mereka didorong untuk terlibat aktif dalam proses belajar, mencoba berbagai aktivitas, lalu secara perlahan belajar mengatur dirinya sendiri. Gagasan ini sering dijelaskan melalui konsep *self-directed learning*, yaitu kemampuan anak untuk mengelola proses belajarnya secara mandiri. Ketika anak diberi kesempatan memilih aktivitas, menyelesaikan tugas sederhana, atau menemukan jawaban melalui pengalaman langsung, rasa percaya diri dan tanggung jawab terhadap belajar ikut berkembang. Karena itu, pembelajaran dalam pendekatan Montessori dirancang melalui pengalaman belajar yang konkret dan kontekstual agar rasa ingin tahu anak dapat tumbuh secara alami (Miljkovic, 2022; Nugrahanta et al., 2023; Yuliasututie & Linda, 2022).

Pendekatan Abdullah Nasih Ulwan melihat tujuan pendidikan dari sudut yang berbeda. Jika Montessori menekankan perkembangan pedagogis dan kemandirian belajar, Ulwan lebih menyoroti pembentukan akhlak dan karakter religius anak. Dalam kerangka ini, pendidikan tidak berhenti pada kemampuan akademik seperti membaca atau menulis. Yang lebih penting adalah bagaimana nilai iman, ketakwaan, dan kesadaran moral tertanam dalam kehidupan sehari-hari. Anak belajar banyak hal dari pengalaman yang mereka lihat di rumah. Kejujuran, misalnya, sering dipahami ketika anak melihat orang tuanya menepati janji atau bersikap jujur dalam situasi sederhana.

Demikian pula tanggung jawab yang tumbuh melalui kebiasaan beribadah secara konsisten atau melalui sikap saling menghormati dalam keluarga. Melalui proses pembiasaan dan keteladanan tersebut, anak diharapkan berkembang menjadi pribadi yang memiliki integritas moral sekaligus kesadaran spiritual dalam kehidupan sosial (Almuhajir, 2021; Isnaini et al., 2022; Tafiudin, 2021).

Sementara itu, Ki Hajar Dewantara memandang tujuan pendidikan dalam kerangka yang lebih luas, yaitu membentuk manusia yang merdeka dalam berpikir dan bertindak. Pendidikan tidak hanya menyiapkan anak agar cakap secara intelektual, tetapi juga membantu mereka memahami dirinya, mengenali potensi yang dimiliki, serta menyadari tanggung jawabnya dalam kehidupan masyarakat. Dewantara melihat pendidikan sebagai proses humanisasi yang menumbuhkan kesadaran kemanusiaan sekaligus memperkenalkan nilai-nilai budaya kepada anak. Pengalaman belajar tidak hanya berlangsung di ruang kelas. Anak juga belajar melalui interaksi sosial, seperti bekerja sama dengan teman, menghargai perbedaan, atau mengenal tradisi yang hidup di lingkungan mereka (Apriansah & Wanto, 2022; Ferary, 2021; Wibowo et al., 2022).

Jika ketiga pandangan tersebut diperhatikan bersama, terlihat bahwa tujuan pendidikan anak tidak semata-mata berkaitan dengan kemampuan kognitif. Montessori menekankan kemandirian belajar, Ulwan menitikberatkan pada pembentukan karakter religius, sedangkan Dewantara mengarahkan pendidikan pada pembentukan manusia merdeka yang berbudaya. Meskipun memiliki penekanan yang berbeda, ketiganya sama-sama menegaskan bahwa pendidikan anak perlu memperhatikan perkembangan intelektual, moral, sosial, dan spiritual secara seimbang agar anak dapat berkembang sebagai manusia yang utuh (Putri et al., 2023; Saihu & Umar, 2021).

Peran Pendidik

Dalam pendekatan pendidikan Maria Montessori, pendidik tidak ditempatkan sebagai pusat pembelajaran. Perannya lebih sebagai fasilitator yang menyiapkan lingkungan belajar agar anak dapat berkembang secara mandiri. Montessori berangkat dari keyakinan bahwa anak memiliki dorongan alami untuk belajar. Rasa ingin tahu itu sering muncul ketika anak diberi kesempatan berinteraksi langsung dengan lingkungannya. Di kelas Montessori, anak biasanya bebas memilih aktivitas yang menarik bagi mereka, misalnya menyusun balok, meronce manik-manik, atau mencoba alat yang melatih koordinasi tangan dan konsentrasi. Dalam situasi seperti ini, guru

lebih banyak mengamati daripada mengarahkan secara langsung. Melalui pengamatan tersebut, pendidik memahami kebutuhan perkembangan setiap anak lalu menyesuaikan aktivitas belajar yang tersedia. Pendekatan ini menuntut guru memiliki kepekaan dan kesabaran, sekaligus kemampuan menciptakan lingkungan belajar yang tertata dan cukup kaya aktivitas sehingga rasa ingin tahu dan kemandirian anak dapat berkembang (Miljkovic, 2022; Nugrahanta et al., 2023; Yuliastutie & Linda, 2022).

Pandangan Abdullah Nasih Ulwan memberi penekanan yang berbeda. Jika Montessori banyak menyoroti kemandirian belajar anak, Ulwan melihat pendidik, terutama orang tua, sebagai pembimbing yang aktif dalam menanamkan nilai moral dan spiritual. Lingkungan keluarga dianggap sebagai tempat pertama anak mengenal nilai kehidupan. Banyak hal dipelajari melalui pengalaman sederhana di rumah. Anak memahami kejujuran ketika melihat orang tuanya berkata jujur. Mereka belajar tentang ibadah saat diajak sholat bersama atau mendengar orang tua membaca Al Qur'an. Dalam kerangka ini, pendidikan berlangsung melalui keteladanan, pembiasaan, dan bimbingan yang konsisten. Melalui proses tersebut, nilai agama tidak hanya dipahami sebagai pengetahuan, tetapi perlahan menjadi bagian dari sikap dan perilaku anak (Almuhajir, 2021; Isnaini et al., 2022; Tafiudin, 2021).

Sementara itu, Ki Hajar Dewantara memandang pendidik sebagai figur yang sekaligus memberi teladan dan arah bagi perkembangan anak. Gagasannya dikenal melalui prinsip *ing ngarsa sung tuladha, ing madya mangun karsa*, dan *tut wuri handayani*. Ketika berada di depan, guru memberi contoh perilaku yang baik. Saat berada di tengah peserta didik, guru menumbuhkan semangat dan rasa ingin tahu. Pada waktu tertentu, pendidik justru berada di belakang, memberi dukungan agar anak dapat berkembang dengan percaya diri. Dalam kerangka ini, pendidikan tidak berjalan satu arah. Hubungan antara guru dan anak lebih berupa proses interaksi yang membantu pembentukan karakter sekaligus perkembangan potensi individu (Ferary, 2021; Niyarci & Setiawan, 2022; Wibowo et al., 2022).

Jika ketiga pandangan tersebut diperhatikan bersama, terlihat bahwa meskipun memiliki pendekatan yang berbeda, Montessori, Ulwan, dan Dewantara sama-sama memandang pendidik sebagai pembimbing perkembangan anak. Montessori menekankan fungsi fasilitator yang mendukung kemandirian belajar, Ulwan menitikberatkan pembinaan moral dan spiritual, sedangkan Dewantara melihat

pendidik sebagai teladan sekaligus penggerak semangat belajar. Dari sini dapat dipahami bahwa peran pendidik dalam pendidikan anak usia dini tidak hanya berkaitan dengan penyampaian pengetahuan. Lebih dari itu, pendidik berperan membentuk karakter, menanamkan nilai moral, dan membantu anak mengembangkan kesadaran sosial dalam kehidupan bersama (Putri et al., 2023; Saihu & Umar, 2021).

Lingkungan Pendidikan

Lingkungan pendidikan memegang peran penting dalam pemikiran Maria Montessori, Abdullah Nasih Ulwan, dan Ki Hajar Dewantara. Meskipun lahir dari latar gagasan yang berbeda, ketiganya sama-sama melihat bahwa anak tidak pernah belajar dalam ruang yang terpisah dari lingkungannya. Proses belajar selalu berlangsung melalui interaksi dengan tempat dan orang di sekitarnya. Montessori menaruh perhatian besar pada lingkungan belajar yang tertata dengan baik agar anak dapat mengeksplorasi berbagai aktivitas secara mandiri. Ulwan memandang keluarga sebagai lingkungan pertama tempat anak mengenal nilai agama dan kebiasaan moral. Dewantara justru melihat lingkungan pendidikan secara lebih luas melalui hubungan antara keluarga, sekolah, dan masyarakat. Dari berbagai pandangan ini terlihat bahwa kemampuan anak memang penting, tetapi lingkungan yang mendukung seringkali menjadi faktor yang sangat menentukan dalam perkembangan mereka. Lingkungan yang kondusif membantu anak belajar bekerja sama, memahami aturan sosial sederhana, dan membangun rasa percaya diri melalui pengalaman nyata dalam kehidupan sehari-hari (Ningrum et al., 2022; Saihu & Umar, 2021).

Dalam pemikiran Montessori, lingkungan belajar bukan sekadar pelengkap pendidikan. Ia justru menjadi inti pengalaman belajar anak. Montessori memperkenalkan konsep *prepared environment*, yaitu lingkungan yang dirancang secara sadar agar anak dapat belajar melalui aktivitas konkret. Ruang kelas tidak disusun seperti kelas tradisional yang berpusat pada guru. Sebaliknya, berbagai alat belajar diletakkan pada rak rendah agar mudah dijangkau anak. Kegiatan sederhana seperti menyusun balok, memindahkan benda kecil, atau menggunakan alat latihan motorik menjadi bagian dari proses belajar itu sendiri. Melalui interaksi dengan lingkungan seperti ini, anak perlahan mengembangkan kemampuan kognitif, motorik, dan sosial. Guru tetap memiliki peran penting, terutama dalam menyiapkan alat belajar yang sesuai dengan tahap perkembangan anak serta menjaga agar lingkungan tetap

menarik dan menantang rasa ingin tahu mereka (Miljkovic, 2022; Nugrahanta et al., 2023; Yuliastutie & Linda, 2022).

Pandangan Ulwan menempatkan keluarga sebagai lingkungan pendidikan yang paling mendasar. Sebelum mengenal sekolah, anak terlebih dahulu belajar dari kehidupan di rumah. Dari situ mereka memahami hal hal sederhana yang memiliki pengaruh besar, seperti berbicara dengan sopan, menghormati orang yang lebih tua, atau menjalankan kebiasaan ibadah bersama keluarga. Nilai agama dan moral biasanya tidak hanya disampaikan melalui nasihat, tetapi juga melalui contoh yang dilihat setiap hari. Anak yang terbiasa melihat orang tuanya bersikap jujur, menjalankan ibadah dengan konsisten, atau memperlakukan orang lain dengan hormat cenderung meniru perilaku tersebut. Karena itu, Ulwan menekankan pentingnya suasana keluarga yang harmonis dan religius sebagai dasar pembentukan karakter dan kepribadian anak (Almuhajir, 2021; Isnaini et al., 2022; Tafiudin, 2021).

Sementara itu, Ki Hajar Dewantara memandang lingkungan pendidikan secara lebih luas melalui konsep Tri Pusat Pendidikan yang mencakup keluarga, sekolah, dan masyarakat. Anak memang belajar di sekolah, tetapi pengalaman yang membentuk dirinya juga berasal dari kehidupan keluarga dan interaksi sosial di lingkungan sekitar. Seorang anak dapat belajar disiplin di sekolah, tetapi nilai kebersamaan sering muncul dari pengalaman bermain dengan teman atau dari kebiasaan yang dilihat di rumah. Dewantara menilai bahwa hubungan yang selaras antara ketiga lingkungan tersebut sangat penting agar pendidikan berjalan secara utuh. Ketika keluarga, sekolah, dan masyarakat saling mendukung, anak tidak hanya memperoleh pengetahuan, tetapi juga belajar memahami norma sosial dan nilai budaya dalam kehidupan bersama (Apriansah & Wanto, 2022; Ferary, 2021; Wibowo et al., 2022).

Jika dibandingkan, ketiga pemikiran tersebut menunjukkan bahwa lingkungan pendidikan memiliki pengaruh besar terhadap perkembangan anak. Montessori menekankan lingkungan belajar yang dirancang secara pedagogis, Ulwan menempatkan keluarga sebagai pusat pembinaan moral dan spiritual, sedangkan Dewantara mengintegrasikan keluarga, sekolah, dan masyarakat sebagai satu kesatuan proses pendidikan. Perbedaan penekanan ini memperlihatkan bahwa pendidikan anak tidak dapat dipisahkan dari konteks sosial dan budaya yang melingkupinya. Karena itu, pendidikan anak usia dini perlu memanfaatkan berbagai lingkungan belajar agar

perkembangan anak dapat berlangsung secara lebih optimal dan menyeluruh (Ningrum et al., 2022; Putri et al., 2023).

Integrasi Nilai Humanistik dan Spiritual

Analisis komparatif terhadap pemikiran Maria Montessori, Abdullah Nasih Ulwan, dan Ki Hajar Dewantara menunjukkan bahwa nilai humanistik dan spiritual memiliki hubungan yang saling melengkapi dalam pendidikan anak. Montessori menekankan pentingnya penghargaan terhadap potensi dan kebebasan anak sebagai individu yang memiliki kemampuan untuk berkembang secara alami melalui pengalaman belajar. Pendekatan ini menempatkan anak sebagai subjek pendidikan yang aktif dan mandiri dalam proses belajar. Dalam kerangka humanistik tersebut, pendidikan bertujuan membantu anak mengembangkan kemampuan intelektual, emosional, dan sosial secara seimbang. Pendekatan Montessori juga menegaskan bahwa pendidikan harus memberikan ruang bagi perkembangan kepribadian anak secara utuh melalui lingkungan belajar yang mendukung eksplorasi dan kemandirian (Miljkovic, 2022; Ningrum et al., 2022).

Berbeda dengan Montessori yang lebih menekankan dimensi pedagogis dan psikologis, Abdullah Nasih Ulwan menempatkan dimensi spiritual sebagai fondasi utama dalam pendidikan anak. Ulwan menegaskan bahwa pembentukan karakter anak harus berlandaskan nilai iman, ketakwaan, serta akhlak mulia yang ditanamkan sejak usia dini. Pendidikan spiritual menurut Ulwan tidak hanya berkaitan dengan pengajaran ajaran agama, tetapi juga pembentukan sikap dan perilaku yang mencerminkan nilai moral dalam kehidupan sehari-hari. Oleh karena itu, pendidikan anak harus dilakukan melalui keteladanan, pembiasaan ibadah, serta penguatan nilai-nilai religius dalam lingkungan keluarga. Pendekatan ini menunjukkan bahwa perkembangan moral dan spiritual merupakan aspek yang tidak terpisahkan dari proses pendidikan anak (Al Umairi et al., 2024; Isnaini et al., 2022; Tafiudin, 2021).

Sementara itu, Ki Hajar Dewantara mengintegrasikan dimensi humanistik dan spiritual dalam kerangka pendidikan yang berlandaskan nilai kemanusiaan, budaya, dan tanggung jawab sosial. Dewantara memandang pendidikan sebagai proses humanisasi yang bertujuan membentuk manusia yang merdeka, berakarakter, serta memiliki kesadaran sosial dalam kehidupan masyarakat. Dalam pandangannya, pendidikan tidak hanya berfungsi mengembangkan kecerdasan intelektual, tetapi juga

membangun kesadaran moral dan budaya dalam diri peserta didik. Oleh karena itu, pendidikan harus mampu menanamkan nilai-nilai kemanusiaan, solidaritas sosial, serta tanggung jawab terhadap kehidupan bersama. Integrasi nilai humanistik dan spiritual dalam pemikiran Dewantara menunjukkan bahwa pendidikan harus membentuk manusia yang tidak hanya cerdas, tetapi juga beretika dan berbudaya (Ferary, 2021; Niyarci & Setiawan, 2022; Wibowo et al., 2022).

Secara komparatif, ketiga pemikiran tersebut menunjukkan bahwa nilai humanistik dan spiritual tidak dapat dipisahkan dalam pendidikan anak. Montessori menekankan penghargaan terhadap potensi dan kebebasan anak sebagai dasar pendidikan humanistik, Ulwan menitikberatkan pembinaan iman dan akhlak sebagai landasan spiritual, sedangkan Dewantara mengintegrasikan kedua dimensi tersebut dalam kerangka pendidikan yang berorientasi pada kemanusiaan dan kebudayaan. Dengan demikian, pendidikan anak yang efektif tidak hanya berfokus pada pencapaian akademik, tetapi juga pada pembentukan karakter, moralitas, dan kesadaran sosial. Pendidikan yang mengabaikan dimensi moral dan spiritual berpotensi menghasilkan perkembangan anak yang tidak seimbang serta kurang memiliki orientasi nilai dalam kehidupan sosial (Putri et al., 2023; Saihu & Umar, 2021).

Integrasi nilai humanistik dan spiritual tersebut memberikan landasan konseptual bagi pengembangan pendidikan anak usia dini yang lebih holistik. Pendidikan perlu mengembangkan seluruh potensi anak secara seimbang, meliputi aspek intelektual, emosional, sosial, moral, dan spiritual. Dengan pendekatan integratif tersebut, pendidikan anak tidak hanya bertujuan menghasilkan individu yang cerdas secara akademik, tetapi juga membentuk manusia yang berkarakter, memiliki empati sosial, serta mampu hidup secara harmonis dalam masyarakat yang beragam (Ningrum et al., 2022; Putri et al., 2023).

Sintesis Konseptual

Hasil analisis terhadap pemikiran Maria Montessori, Abdullah Nasih Ulwan, dan Ki Hajar Dewantara menunjukkan bahwa ketiganya sebenarnya menawarkan pandangan pendidikan anak yang saling melengkapi, meskipun lahir dari latar belakang pemikiran yang berbeda. Montessori banyak menyoroti sisi pedagogis, terutama bagaimana potensi alami anak dapat berkembang melalui kemandirian belajar dan lingkungan yang memberi ruang eksplorasi. Anak tidak hanya menerima

pengetahuan, tetapi belajar melalui pengalaman langsung yang memungkinkan rasa ingin tahunya tumbuh secara alami. Di sisi lain, Ulwan memberi perhatian kuat pada dimensi spiritual dengan menempatkan iman dan akhlak sebagai fondasi pembentukan karakter. Sementara itu, Dewantara melihat pendidikan dalam kerangka yang lebih luas dengan mengaitkan nilai kemanusiaan, budaya, serta keterlibatan keluarga, sekolah, dan masyarakat dalam proses pendidikan. Ketika ketiga perspektif ini dipertemukan, tampak bahwa pendidikan anak tidak cukup dipahami hanya dari satu sudut pandang saja. Ia perlu dilihat sebagai proses yang memadukan dimensi pedagogis, spiritual, sosial, dan kultural secara terpadu (Ferary, 2021; Isnaini et al., 2022; Miljkovic, 2022).

Dari sintesis tersebut muncul kerangka pendidikan anak berbasis humanistik dan spiritual yang menekankan tiga unsur utama. Pertama, pengembangan kemandirian belajar yang menempatkan anak sebagai subjek aktif dalam membangun pengetahuan melalui pengalaman yang bermakna. Kedua, pembinaan nilai moral dan spiritual yang memberi arah bagi pembentukan karakter serta perilaku anak dalam kehidupan sosial. Ketiga, penguatan nilai kemanusiaan dan budaya yang membantu anak memahami dirinya sebagai bagian dari masyarakat. Ketiga unsur ini saling berkaitan dan membentuk pendekatan pendidikan yang lebih holistik. Dalam konteks pendidikan anak usia dini, pendekatan seperti ini terasa semakin relevan karena masa awal perkembangan merupakan tahap penting dalam pembentukan kepribadian dan sistem nilai. Dengan mengintegrasikan kemandirian belajar, pembinaan karakter spiritual, serta nilai kemanusiaan dan budaya, pendidikan anak usia dini tidak hanya berfungsi mengembangkan kemampuan intelektual, tetapi juga membantu membentuk individu yang berkarakter, beretika, dan memiliki kesadaran sosial dalam kehidupan masyarakat (Ningrum et al., 2022; Putri et al., 2023; Saihu & Umar, 2021).

Relevansi dengan Pendidikan Anak Usia Dini di Indonesia

Dalam konteks pendidikan anak usia dini di Indonesia, gagasan yang menggabungkan nilai humanistik dan spiritual terasa cukup relevan. Pada tahap ini, pendidikan tidak hanya berkaitan dengan kemampuan akademik awal seperti mengenal huruf atau berhitung sederhana. Anak juga sedang belajar memahami dirinya, membangun hubungan dengan orang lain, serta mengenal nilai baik dan buruk yang perlahan membentuk perilakunya. Karena itu, masa usia dini sering dipandang

sebagai fase penting dalam pembentukan karakter. Kurikulum PAUD di Indonesia sendiri sebenarnya sudah bergerak ke arah pendekatan yang lebih menyeluruh. Berbagai aspek perkembangan anak diperhatikan secara bersamaan, mulai dari nilai agama dan moral, perkembangan sosial emosional, bahasa, kognitif, hingga keterampilan motorik yang berkembang melalui kegiatan bermain. Dalam praktiknya, anak tidak hanya belajar mengenal konsep pengetahuan, tetapi juga belajar berbagi mainan, menunggu giliran, atau memahami aturan sederhana dalam aktivitas bersama. Pendekatan seperti ini menunjukkan bahwa pendidikan anak usia dini tidak semata bertujuan menyiapkan anak secara akademik sebelum masuk sekolah dasar, melainkan membantu mereka berkembang sebagai individu yang utuh (Ningrum et al., 2022; Saihu & Umar, 2021).

Jika dilihat lebih dekat, beberapa gagasan dari Montessori, Ulwan, dan Dewantara tampak cukup selaras dengan praktik PAUD di Indonesia. Pendekatan Montessori, misalnya, memberi inspirasi pada pembelajaran yang berpusat pada anak melalui aktivitas eksploratif dan permainan edukatif yang mendorong kemandirian belajar (Miljkovic, 2022; Nugrahanta et al., 2023; Yuliastutie & Linda, 2022). Pemikiran Ulwan mengingatkan pentingnya peran keluarga dalam menanamkan nilai moral dan spiritual melalui keteladanan sehari-hari (Almuhajir, 2021; Isnaini et al., 2022; Tafiudin, 2021). Sementara itu, gagasan Ki Hajar Dewantara tentang Tri Pusat Pendidikan memperlihatkan bahwa perkembangan anak dipengaruhi oleh hubungan antara keluarga, sekolah, dan masyarakat (Ferary, 2021; Niyarci & Setiawan, 2022; Wibowo et al., 2022). Ketika ketiga perspektif tersebut dipertemukan, terlihat bahwa pendidikan anak usia dini memang membutuhkan pendekatan yang integratif. Model seperti PAUD Holistik Integratif di Indonesia mencerminkan upaya tersebut, karena pendidikan tidak hanya diarahkan pada perkembangan intelektual, tetapi juga pada pembentukan karakter, nilai moral, dan kesadaran sosial anak (Ningrum et al., 2022; Putri et al., 2023).

Kontribusi Teoretis Penelitian

Analisis komparatif terhadap pemikiran Maria Montessori, Abdullah Nasih Ulwan, dan Ki Hajar Dewantara memperlihatkan bahwa ketiganya, meskipun berasal dari tradisi pemikiran yang berbeda, memiliki titik temu dalam memandang pendidikan anak secara holistik. Montessori menekankan dimensi pedagogis dengan

memberi ruang pada kemandirian belajar anak melalui lingkungan yang dirancang untuk mendorong eksplorasi dan pengalaman langsung. Ulwan, di sisi lain, memberi perhatian kuat pada dimensi spiritual dengan menempatkan iman dan akhlak sebagai fondasi pembentukan karakter. Dewantara kemudian memperluas perspektif tersebut dengan mengaitkan pendidikan dengan nilai kemanusiaan, kehidupan sosial, dan kebudayaan melalui gagasan pendidikan yang memerdekakan serta melibatkan keluarga, sekolah, dan masyarakat. Ketika ketiga pandangan ini dibaca secara bersamaan, tampak bahwa pendidikan anak tidak cukup dipahami hanya dari sisi intelektual. Ia juga berkaitan erat dengan pembentukan karakter moral, kesadaran spiritual, serta kemampuan anak memahami kehidupan sosial di sekitarnya (Ferary, 2021; Isnaini et al., 2022; Miljkovic, 2022).

Dari pertemuan gagasan tersebut muncul kerangka konseptual pendidikan anak berbasis humanistik dan spiritual yang menekankan tiga unsur utama. Pertama, pengembangan kemandirian belajar yang menempatkan anak sebagai subjek aktif dalam proses pendidikan. Kedua, pembinaan nilai moral dan spiritual yang membentuk landasan karakter dalam kehidupan sosial. Ketiga, penguatan nilai kemanusiaan dan budaya yang membantu anak memahami tanggung jawabnya sebagai bagian dari masyarakat. Ketiga unsur ini saling berkaitan dan membentuk pendekatan pendidikan yang lebih utuh. Dalam kerangka teoretis, sintesis pemikiran Montessori, Ulwan, dan Dewantara membuka ruang dialog antara perspektif pedagogis Barat, nilai spiritual dalam pendidikan Islam, serta konteks sosial budaya Indonesia. Pendekatan semacam ini diharapkan dapat memperkaya diskursus pendidikan anak usia dini sekaligus menjadi pijakan awal bagi pengembangan model pendidikan yang lebih kontekstual dan berorientasi pada pembentukan manusia yang berkarakter (Ningrum et al., 2022; Putri et al., 2023; Saihu & Umar, 2021).

KESIMPULAN

Hasil kajian menunjukkan bahwa pemikiran Maria Montessori, Abdullah Nasih Ulwan, dan Ki Hajar Dewantara memiliki kesamaan dalam memandang pendidikan anak sebagai proses pembentukan manusia secara utuh. Ketiganya menempatkan anak sebagai subjek utama yang memiliki potensi berkembang melalui pengalaman belajar yang menghargai kebebasan, nilai moral, serta hubungan sosial.

Montessori menekankan kemandirian belajar dan lingkungan yang mendukung eksplorasi anak, Ulwan menekankan pentingnya iman dan akhlak sebagai dasar pembentukan karakter sejak usia dini, sedangkan Dewantara memandang pendidikan sebagai proses humanisasi yang mengintegrasikan nilai kemanusiaan, budaya, dan tanggung jawab sosial. Ketiga pemikiran tersebut saling melengkapi, yaitu Montessori memberikan dasar pedagogis, Ulwan memperkuat dimensi spiritual, dan Dewantara mengaitkannya dengan kehidupan sosial serta budaya. Implikasi kajian ini menunjukkan bahwa pendidikan anak usia dini perlu mengintegrasikan dimensi pedagogis, spiritual, dan kultural secara seimbang melalui lingkungan belajar yang aktif dan bermakna, dengan pendidik sebagai teladan dalam menanamkan nilai moral serta dukungan keluarga dan masyarakat dalam proses pendidikan anak. Namun demikian, penelitian ini masih bersifat konseptual karena menggunakan pendekatan *library research*, sehingga penelitian selanjutnya perlu dilakukan secara empiris untuk mengkaji penerapan integrasi pemikiran Montessori, Ulwan, dan Dewantara dalam praktik pendidikan anak usia dini.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis menyampaikan terima kasih yang tulus kepada kedua orang tua yang selalu memberikan doa, dukungan, dan semangat selama proses penelitian hingga penulisan naskah ini selesai. Dukungan tersebut menjadi sumber motivasi yang sangat berarti dalam setiap tahap penyusunan penelitian. Apresiasi juga disampaikan kepada ABATA: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini yang telah memberikan kesempatan bagi naskah ini untuk dipublikasikan serta menjadi ruang penting bagi pengembangan kajian ilmiah di bidang pendidikan anak usia dini.

REFERENSI

- Al Umairi, M., Nabila, P. S., Devani, A. A., & Zaidah, U. R. I. (2024). Strategi pola asuh orang tua dalam mengembangkan aspek spiritual dan sosial pada anak usia dini. *ABATA: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 4 (2), 108–116. <https://doi.org/10.32665/abata.v4i2.3304>.
- Almuhajir. (2021). Concept analysis of the Tarbiyatul Aulād fī Al-Islām Abdullah Nashih Ulwan: Children's social education paying attention to the rights of others in forming independent character. *Tribakti: Jurnal Pemikiran Keislaman*, 32 (2), 205–222. <https://doi.org/10.33367/tribakti.v32i2.1590>.

- Apriansah, Z. D., & Wanto, D. (2022). Nilai-nilai pendidikan budi pekerti menurut Ki Hadjar Dewantara dan relevansi dengan kebijakan pendidikan karakter. *LITERASI: Jurnal Pendidikan Guru Indonesia*, 1 (2), 118–127.
- Badar, S., Muhammad, D. H., & Susandi, A. (2022). Konsep pendidikan karakter anak usia dini menurut Ki Hajar Dewantara dan Maria Montessori. *Al-Muaddib: Jurnal Kajian Ilmu Kependidikan*, 4 (1), 63–79. <https://doi.org/10.46773/muaddib.v4i1.188>.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson Education.
- Ferary, D. (2021). On Ki Hadjar Dewantara's philosophy of education. *Nordic Journal of Comparative and International Education (NJCIE)*, 5 (2), 65–78. <https://doi.org/10.7577/njcie.4156>.
- Isnaini, M., Amelia, P. R., & Ballianie, N. (2022). Abdullah Nashih Ulwan's perspective of child education concepts and its relevance to religious character formation in the family environment. *Tadrib: Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 8 (2), 224–244. <https://doi.org/10.19109/tadrib.v8i2>.
- Kartal, A., & Celik, S. (2022). Montessori model in primary education: A meta-synthesis study. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42 (2), 1109–1142. <https://doi.org/10.17152/gefad.976284>.
- Miljkovic, M. (2022). Holistic approach to early childhood in Montessori pedagogy. *Nastava I Vaspitanje*, 71 (3), 425–437. <https://doi.org/10.5937/nasvas2203425M>.
- Ningrum, N. P. W., Pane, F. M. J., & Yani, K. S. I. (2022). Pendidikan anak usia dini: Perannya dalam membangun karakter dan tumbuh kembang anak usia dini. *Tematik: Jurnal Penelitian Pendidikan Dasar*, 1 (1), 98–102.
- Niyarci, D., & Setiawan, D. (2022). Perkembangan pendidikan abad 21 berdasarkan teori Ki Hajar Dewantara. *Pedagogika: Jurnal Ilmu-Ilmu Kependidikan*, 2 (1), 47–55.
- Nugrahanta, G. A., Parmadi, E. H., Sekarningrum, H. R. V, Swandewi, N. K., & Prasanti, F. T. V. (2023). Kontribusi literasi berbasis pendekatan Montessori terhadap karakter rasa ingin tahu anak usia 7 tahun. *Jurnal Dedikasi Pendidikan*, 7 (1), 187–200. <https://doi.org/10.30601/dedikasi.v7i1.3533>.
- Oliveira, D. S., Martins, D. R. G., Oliveira, C. C., Silva, C. R., Silva, R. R., & Silva, J. E. (2021). O método Montessori na educação básica: Uma revisão sistemática da literatura. *Research, Society and Development*, 10 (5). <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i5.15300>.
- Putri, F. K. A., Husna, M. J., & Nihayah, S. A. (2023). Implementasi teori belajar humanistik dalam pembelajaran dan pembentukan karakter anak. *Tinta Emas: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 2 (1), 33–40. <https://doi.org/10.35878/tintaemas.v2i1.772>.
- Saihu, M., & Umar, N. (2021). The humanization of early childhood education. *Al-*

- Ishlah: Jurnal Pendidikan*, 13 (1), 173–185.
<https://doi.org/10.35445/alishlah.v13i1.419>.
- Setiyadi, B., & Rahmalia, R. (2022). Implementasi Pemikiran Ki Hadjar Dewantara dalam Mengelola Lembaga Pendidikan. *SAP (Susunan Artikel Pendidikan)*, 6 (3).
- Tafiudin, M. (2021). Children education in the book of Tarbiyatul Aulad Fil Islam based on Abdullah Nashih Ulwan's philosophy. *Tadibia Islamika*, 1 (1), 21–32.
- Wibowo, B. A., Utama, W. W. I., & Arwansyah, Y. B. (2022). The relevance of Ki Hadjar Dewantara's ideas to character education in the 2013 Indonesian curriculum. *KnE Social Sciences*, 958–972.
- Yuliastutie, & Linda, K. (2022). Pengaruh pendekatan metode Montessori dalam membentuk karakter kemandirian pada anak usia dini. *Arus Jurnal Pendidikan*, 2 (2), 185–195.
- Yusuf, A. M. (2017). *Metode penelitian: Kuantitatif, kualitatif, dan penelitian gabungan*. Kencana.