

TQM Proporsional di PAUD: Kontribusi terhadap *Psychological Well-being* Anak dalam Konteks Pedesaan

Ika Nova Sari^{a✉}, Nurul Ulfatin^b, Achmad Supriyanto^c

^{a b c} Manajemen Pendidikan, Universitas Negeri Malang, Indonesia

DOI: [10.31004/obsesi.v10i2.8282](https://doi.org/10.31004/obsesi.v10i2.8282)

Abstrak

Penelitian ini melihat bagaimana TQM diterapkan secara proporsional. Adanya perpaduan antara sistem formal dan kedekatan personal yang hangat di PAUD pedesaan serta dampaknya terhadap kesejahteraan psikologis anak. Menggunakan pendekatan kualitatif studi kasus komparatif di TK (formal) dan KB (non-formal) Kabupaten Malang, data dikumpulkan lewat wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan analisis dokumen. Temuan menunjukkan kedua lembaga memiliki mekanisme formal seperti rapat rutin dan komite namun berada pada titik berbeda dalam spektrum formalitas. TK mengembangkan struktur kompleks untuk kesiapan akademik, sementara KB mengandalkan kedekatan relasional yang berakar pada nilai kekeluargaan pedesaan. Kesejahteraan psikologis anak terbangun melalui dua jalur: prediktabilitas sistem di TK, dan kehangatan emosional di KB. Secara teoretis, penelitian ini menawarkan konsep TQM Proporsional yang menekankan keselarasan antara tingkat formalitas, tahap perkembangan anak, dan modal sosial setempat. Penelitian menyimpulkan bahwa implementasi TQM yang baik bukanlah soal prosedur kaku, melainkan tentang menemukan ritme yang cocok dengan konteks.

Kata Kunci: *TQM Proporsional, PAUD pedesaan, kesejahteraan psikologis anak, studi komparatif*

Abstract

This study looks at how TQM is applied proportionally in rural early childhood education. Specifically, how formal systems and personal warmth come together and how it affects children's psychological well-being. Using a qualitative comparative case study approach in a Kindergarten (formal) and a Playgroup (non-formal) in Malang Regency, data were collected through in-depth interviews, participant observation, and document analysis. The findings show that both institutions have formal mechanisms like regular meetings and committees, but they sit at different points on the formality spectrum. The Kindergarten develops complex structures for academic readiness, while the Playgroup relies on relational closeness rooted in rural family values. Children's psychological well-being is built through two pathways: system predictability in the Kindergarten, and emotional warmth in the Playgroup. Theoretically, this study offers a concept called Proportional TQM, which highlights the alignment between formality levels, children's developmental stages, and local social capital. The study concludes that good TQM implementation is not about rigid procedures, but about finding a rhythm that fits the context.

Keywords: *Proportional TQM, rural early childhood education, children's psychological well-being, comparative study*

Copyright (c) 2026 Ika Nova Sari et al.

✉ Corresponding author: Ika Nova Sari

E-mail address: labudhaelhawwal@gmail.com (Malang, Indonesia)

Received 18 March 2026, Accepted 2 Mei 2026, Published 2 Mei 2026

Pendahuluan

Data Kementerian Pendidikan tahun 2021 menunjukkan bahwa hanya sekitar 60% lembaga PAUD di Indonesia yang memenuhi Standar Pelayanan Minimal. Artinya, hampir separuh lembaga masih belum mencapai mutu dasar. Di daerah pedesaan, angkanya bisa lebih rendah lagi karena keterbatasan akses

pelatihan, pengawasan, dan sumber daya. Kholid (2024) juga mencatat bahwa disparitas antara daerah perkotaan dan pedesaan masih menjadi tantangan serius dalam pemerataan mutu PAUD. Masalah ini tidak bisa dianggap sepele. Anak-anak usia dini yang berada di PAUD dengan pengelolaan kurang baik berisiko kehilangan fondasi tumbuh kembang yang seharusnya mereka dapatkan.

Salah satu pendekatan manajemen yang banyak diharapkan bisa menjawab masalah mutu adalah Total Quality Management atau TQM. Pendekatan ini sudah terbukti di berbagai sektor, termasuk pendidikan (Kaiseroglou & Sfakianaki, 2020). Namun, TQM lahir dari dunia industri yang outputnya produk seragam. Sementara PAUD berurusan dengan anak-anak yang unik (Sallis, 2014). Karena itu, memakai TQM di PAUD tidak bisa sekadar meniru. Perlu penyesuaian yang mempertimbangkan konteks dan nilai-nilai lokal. Penelitian Peter Robinson (1998) sejak lama sudah mengingatkan bahwa adaptasi TQM ke PAUD harus memodifikasi konsep dasarnya agar tidak kehilangan esensi pengasuhan anak usia dini.

Dari penelitian terdahulu, hasilnya masih beragam. Hastuti & Utomo (2022) menemukan bahwa penerapan *continuous improvement* dan *stakeholder involvement* bisa memperbaiki iklim psikologis di PAUD. Tapi Sari & Supriyanto (2025) mengingatkan bahwa pendekatan itu belum mempertimbangkan kondisi pedesaan. Bahkan Srihati et al. (2023) menekankan pentingnya *ngemong* (mengasuh dengan kasih sayang) yang secara logika bertolak belakang dengan formalitas TQM. Beberapa penelitian lain seperti Amini & Wiyani (2022) dan Jannah & Setiawan (2022) juga menunjukkan bahwa implementasi TQM di PAUD masih terpaku pada struktur formal tanpa memperhatikan keunikan konteks lokal. Artinya, belum ada kesepakatan di antara para peneliti tentang bentuk TQM yang paling pas untuk PAUD, apalagi untuk PAUD di desa.

Selama ini, studi tentang TQM di PAUD lebih banyak dilakukan di perkotaan. Kebanyakan juga hanya membandingkan lembaga berdasarkan ada atau tidaknya struktur formal (Amini & Wiyani, 2022; Jannah & Setiawan, 2022). Penelitian yang melihat bagaimana lembaga di pedesaan menyeimbangkan tuntutan formalitas dengan kearifan lokal masih sangat terbatas. Padahal masyarakat desa memiliki modal sosial yang kuat: gotong royong, kekeluargaan, musyawarah. Modal sosial ini seharusnya bisa menjadi fondasi mutu, bukan malah digantikan oleh prosedur yang kaku dan terasa asing.

Karena itu, penelitian ini ingin menjawab pertanyaan: bagaimana implementasi TQM secara proporsional, yaitu perpaduan antara formalitas sistem dan kedekatan relasional di PAUD pedesaan, serta bagaimana kontribusinya terhadap kesejahteraan psikologis anak? Kebaruan penelitian ini adalah konsep TQM Proporsional yang mengintegrasikan dimensi kontekstual dan humanis dalam implementasi TQM di PAUD, khususnya di pedesaan. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan alternatif bagi pengelola PAUD yang tidak ingin kehilangan kehangatan lokal, sekaligus tetap memenuhi tuntutan mutu.

Metodologi

Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus komparatif (Ahmed, 2024; Ulfatin, 2014; Yin et al., 2018). Pendekatan ini dipilih untuk memahami fenomena secara holistik dan mendalam dalam konteks alaminya, serta membandingkan implementasi TQM pada dua tipe kelembagaan yang berbeda. Penelitian dilaksanakan di dua desa di Kecamatan Jabung, Kabupaten Malang. Tepatnya di Desa Sukolilo (TK Muslimat NU 1) dan Desa Sidorejo (KB Bina Cendikia) selama sepuluh bulan (Maret-Desember 2025). Pemilihan lokasi dilakukan secara sengaja (*purposive*) dengan kriteria: lembaga sudah beroperasi minimal 10 tahun, terakreditasi, mewakili tipe formal dan nonformal, berlokasi di pedesaan, dan bersedia berpartisipasi aktif.

Partisipan dipilih menggunakan teknik *snowball sampling* dengan kriteria: terlibat langsung dalam pengelolaan PAUD minimal 2 tahun dan bersedia diwawancarai lebih dari satu kali. Tabel 1 menyajikan karakteristik partisipan.

Tabel 1 Karakteristik Partisipan Penelitian

Kategori	TK Muslimat NU 1	KB Bina Cendikia	Total
Kepala Sekolah	1 orang	1 orang	2
Guru	2 orang	2 orang	4
Orang Tua	2 orang	2 orang	4
Tokoh Masyarakat	1 orang	1 orang	2
Total	6	6	12

Teknik pengumpulan data meliputi: (1) wawancara mendalam semi-terstruktur (60-90 menit, dua kali per partisipan) dengan pedoman yang dikembangkan dari prinsip TQM dan dimensi *psychological well-being* anak; (2) observasi partisipatif (1 kali seminggu) mencakup kegiatan pembelajaran, rapat, interaksi guru-

orang tua; (3) studi dokumen meliputi profil, kurikulum, RPP, notulen rapat, buku penghubung, catatan perkembangan anak. Analisis data menggunakan model interaktif Miles M, Huberman A, Saldana J (2014) melalui tiga tahap: kondensasi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Agar lebih transparan, berikut rincian proses koding yang kami lakukan. Tahap pertama, *open coding*: semua transkrip wawancara kami baca berulang-ulang, lalu kami beri kode awal dengan menuliskan kata atau frasa pendek di pinggir transkrip. Contoh kode yang muncul antara lain: "rapat orang tua", "komunikasi lewat WA", "pelukan dari guru", "catatan naratif", "buku penghubung", "evaluasi bulanan", "obrolan santai setelah rapat", "panggilan sayang", dan "gendongan". Tahap kedua, *axial coding*: kode-kode yang mirip kami kelompokkan ke dalam kategori yang lebih besar. Caranya, kami menulis ulang semua kode di kertas plano, lalu kami cari hubungan antarkode. Misalnya, kode "rapat orang tua", "notulen", "komite", "undangan resmi", dan "agenda terstruktur" kami satukan ke dalam kategori mekanisme formal. Sementara kode "obrolan santai", "panggilan sayang", "gendongan", "pelukan", dan "grup WA intensif" kami satukan ke dalam kategori kehangatan relasional. Tahap ketiga, *selective coding*: dari kategori-kategori yang sudah terbentuk, kami menarik tema-tema utama yang menjadi inti penelitian. Dua tema besar yang muncul adalah spektrum formalitas (yang menggambarkan rentang keterlibatan pemangku kepentingan) dan jalur kesejahteraan psikologis (prediktabilitas sistem vs kehangatan emosional). Seluruh proses ini kami dokumentasikan dalam catatan khusus (*audit trail*) agar setiap langkah dapat dilacak kembali.

Kami sadar bahwa posisi peneliti dapat memengaruhi cara melihat data. Untuk mengantisipasi bias, peneliti utama membuat jurnal refleksi setiap kali selesai turun ke lapangan. Di jurnal itu, kami mencatat asumsi awal, misalnya anggapan bahwa lembaga dengan sistem formal lebih "maju" daripada yang informal, atau bahwa dokumentasi yang rapi menandakan mutu yang lebih baik. Catatan ini kemudian kami diskusikan secara berkala dengan rekan sejawat yang tidak terlibat langsung dalam penelitian (*peer debriefing*). Dari diskusi itu, misalnya, kami jadi menyadari bahwa kedekatan relasional di KB bukanlah bentuk "kekurangan sistem", melainkan strategi yang sengaja dipilih karena cocok dengan konteks desa. Dengan cara ini, kami berusaha agar interpretasi tidak terlalu condong ke satu sisi dan tetap terbuka terhadap keunikan masing-masing lembaga.

Semua partisipan kami beri nama samaran. Misalnya, Kepala TK kami sebut "Ibu LS", guru KB "Ibu FY", dan seterusnya. Nama desa dan lembaga juga tidak kami sebutkan secara terbuka dalam laporan akhir; kami hanya menyebut "Desa Sukolilo" dan "Desa Sidorejo" tanpa nama lembaga yang sebenarnya. Rekaman wawancara, transkrip, dan foto disimpan pada hard drive yang hanya bisa diakses oleh tim peneliti. Setiap partisipan menandatangani lembar *informed consent* yang di dalamnya tercantum: tujuan penelitian, hak untuk mundur kapan saja tanpa konsekuensi, serta jaminan bahwa identitas mereka tidak akan terungkap dalam publikasi.

Kami menjamin keabsahan data melalui triangulasi sumber (membandingkan informasi dari kepala sekolah, guru, orang tua, dan tokoh masyarakat) serta triangulasi metode (membandingkan data wawancara, observasi, dan dokumen). Selain itu, kami melakukan *member checking*: setelah transkrip wawancara selesai, kami membacakan kembali poin-poin penting kepada partisipan untuk memastikan tidak ada kesalahan tafsir. Kami juga melakukan *peer debriefing* secara rutin, serta menyimpan *audit trail* dari seluruh proses analisis.

Hasil dan Pembahasan

Spektrum Formalitas dalam Keterlibatan Pemangku Kepentingan

Temuan menunjukkan bahwa baik TK maupun KB memiliki mekanisme formal seperti rapat rutin dan komite orang tua, namun berada pada titik berbeda dalam spektrum formalitas. Di TK Musnu, rapat orang tua terjadwal setiap bulan dengan undangan formal, agenda terstruktur, dan notulen yang terdokumentasi. Komite memiliki struktur lengkap dengan masa jabatan dua tahun. Ibu LS (kepala TK), menjelaskan:

"Kami sengaja membangun sistem yang rapi karena menyadari orang tua punya kesibukan masing-masing. Dengan rapat rutin, semua tahu kapan harus datang dan apa yang dibahas. Komite menjadi mitra strategis dalam merencanakan program."

Namun, formalitas tidak membuat hubungan kaku. Setelah rapat, selalu ada sesi ngobrol santai. Guru aktif di grup WhatsApp untuk berbagi foto kegiatan anak. Struktur formal menjadi tulang punggung, sedangkan komunikasi informal menjadi daging yang membuatnya hidup.

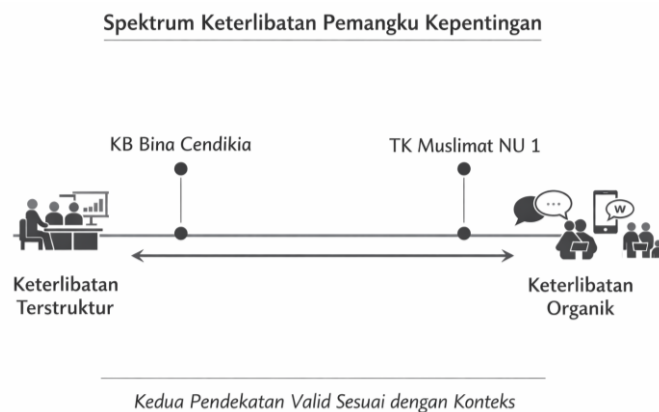
Di KB Bincen, rapat orang tua diadakan 2-3 bulan sekali atau saat ada hal-hal penting. Ibu UH (kepala KB), menjelaskan:

"Kami di desa, orang tua tetangga sendiri. Setiap hari ketemu untuk antar-jemput, sekalian ngobrol. Kalau ada masalah, langsung dibicarakan. Rapat formal kadang terasa kaku. Tapi kami tetap mengadakan rapat jika ada program baru."

Komite di KB sederhana, hanya koordinator tiap kelompok dipilih secara aklamasi. Komunikasi harian lebih diandalkan. Ibu FY (Guru KB) menambahkan:

"Orang tua percaya karena kami sudah saling kenal dekat. Kalau anak rewel, saya bisa langsung WA. Orang tua yang tenang membuat anak merasa diperhatikan."

Perbedaan pendekatan antara TK dan KB dalam melibatkan orang tua dapat divisualisasikan dalam spektrum pada Bagan 1.



Bagan 1 Spektrum Keterlibatan Pemangku Kepentingan

Temuan ini memperkaya prinsip keterlibatan pemangku kepentingan dalam TQM. Literatur klasik menekankan mekanisme formal (Sallis, 2014), namun penelitian menunjukkan formalitas bukan satu-satunya jalan. Dalam konteks pedesaan dengan ikatan sosial yang kuat, keterlibatan organik justru terasa lebih otentik. Hal ini sejalan dengan temuan Grimm et al. (2024) bahwa efektivitas keterlibatan pemangku kepentingan sangat bergantung pada kemampuan membangun *common ground* di antara pihak-pihak yang beragam, yang terbukti lebih mudah terjadi dalam lingkungan komunikatif yang subur dan didasari rasa saling percaya. Senada dengan itu, Bai et al. (2024) menemukan bahwa *relational trust* yang dibangun melalui kedekatan personal dan komunikasi intensif memiliki pengaruh signifikan terhadap kinerja organisasi, berbeda dengan kepercayaan kalkulatif yang berbasis pada prosedur formal semata.

Continuous Improvement: Siklus Terjadwal versus Refleksi Spontan

TK Musnu memiliki sistem evaluasi bulanan terdokumentasi dengan indikator ketercapaian target pembelajaran. Hasil evaluasi menjadi dasar rencana aksi bulan berikutnya. Selain evaluasi formal, guru melakukan refleksi informal setiap selesai pembelajaran.

Di KB Bincen, tidak ada rapat evaluasi formal dengan target terukur. Perbaikan melalui refleksi harian terus-menerus. Catatan perkembangan berupa buku harian berisi deskripsi naratif, bukan angka.

Konsep *continuous improvement* dalam TQM industri sering diartikan sebagai siklus *Plan-Do-Check-Act* yang terukur (Deming, 1982). Namun penelitian kami menunjukkan bahwa dalam PAUD, perbaikan tidak harus selalu terukur secara kuantitatif. TK menggunakan logika linier (target → evaluasi → perbaikan). KB menggunakan logika sirkular (pengamatan → refleksi → penyesuaian). Kedua logika ini saling melengkapi, tergantung pada kebutuhan dan kapasitas lembaga. Pendapat ini diperkuat oleh Patel & Desai (2020) yang menemukan bahwa di organisasi kecil seperti UMKM, siklus perbaikan seringkali perlu disesuaikan dengan keterbatasan sumber daya dan waktu agar tidak menjadi beban yang kontra-produktif.

Kurikulum dan Fokus Pembelajaran

TK Musnu fokus mempersiapkan anak masuk SD dengan pengenalan calistung bertahap, proyek kerjasama, dan kemandirian akademik. KB Bincen fokus membangun kemandirian dasar dan pembiasaan positif seperti makan sendiri, merapikan mainan, ke toilet.

Perbedaan ini mencerminkan mandat kelembagaan berbeda. Implikasinya, mutu harus didefinisikan kontekstual. Tolok ukur mutu TK adalah kesiapan akademik dan sosial untuk SD; tolok ukur mutu KB adalah kemandirian dan fondasi sosial-emosional kuat. Dengan kata lain, standar mutu nasional perlu memberikan ruang penyesuaian berdasarkan tipe lembaga.

Membangun Kesejahteraan Psikologis Anak

Dua jalur membangun *psychological well-being* anak teridentifikasi. Di TK, rasa aman dibangun melalui prediktabilitas sistem: rutinitas jelas, guru menggunakan bahasa positif, buku penghubung digital. Di KB, rasa aman dibangun melalui kehangatan relasional: panggilan sayang, gendongan, pelukan, komunikasi intensif dengan orang tua.

Temuan memperkuat penelitian Faridah et al.(2025) dan Spilt & Koomen (2022) bahwa rasa aman emosional adalah fondasi eksplorasi anak. Penelitian menunjukkan bahwa rasa aman dapat dibangun melalui dua jalur: kognitif melalui prediktabilitas, dan afektif melalui kehangatan. Keduanya valid dan saling melengkapi. Untuk memudahkan pemahaman pembaca, Tabel 2 menyajikan ringkasan komparatif implementasi TQM di kedua lembaga yang telah diuraikan sebelumnya.

Tabel 2 Perbandingan Implementasi Prinsip TQM di TK dan KB

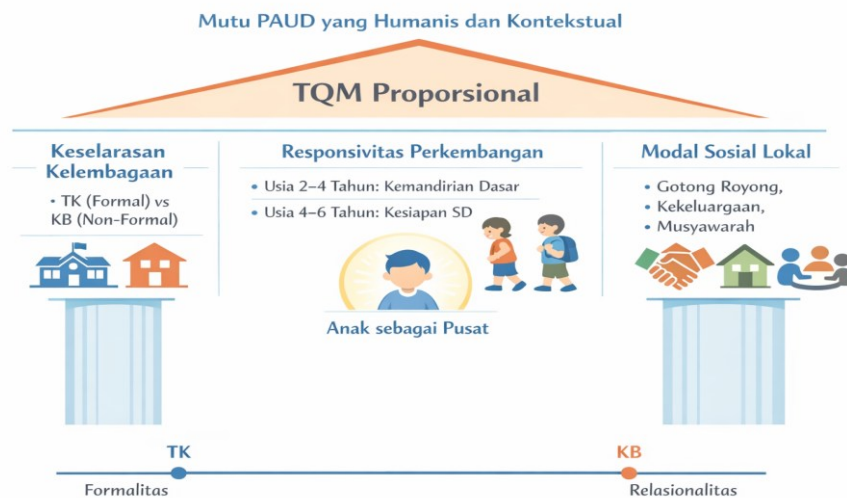
Aspek	TK Musnu	KB Bincen
Rapat Orang Tua	Bulanan, terjadwal formal, notulen terdokumentasi	2-3 bulan sekali, fleksibel, undangan lisan/WA
Komite Orang Tua	Struktur lengkap, program tahunan	Koordinator sederhana, insidental
Komunikasi Harian	Buku penghubung Manual/digital + grup WA	Grup WA + obrolan langsung
Evaluasi Pembelajaran	Bulanan dengan indikator terukur	Refleksi harian, catatan naratif
Fokus Kurikulum	Kesiapan SD (calistung bertahap)	Kemandirian dasar, pembiasaan
Jalur Kesejahteraan	Prediktabilitas sistem	Kehangatan relasional

Konsep TQM Proporsional: Perbandingan dengan Model TQM Klasik

Berdasarkan temuan penelitian, dirumuskan konsep TQM proporsional yang bertumpu pada tiga pilar utama. Ketiga pilar ini menjadi fondasi implementasi TQM yang kontekstual dan humanis di PAUD di pedesaan. Pilar pertama adalah keselarasan dengan tipe kelembagaan, yang mengakui bahwa TK dan KB memiliki kebutuhan formalitas yang berbeda sesuai dengan kompleksitas koordinasi dan mandat pendidikannya. Pilar kedua adalah responsivitas terhadap tahap perkembangan anak, yang menekankan pentingnya menyesuaikan pendekatan manajemen, mulai dari tingkat formalitas hingga jenis dokumentasi, dengan usia dan kebutuhan psikologis anak. Anak usia 2–4 tahun di KB lebih membutuhkan kehangatan relasional, sementara anak usia 4–6 tahun di TK mulai memerlukan struktur yang mendukung kesiapan akademik. Pilar ketiga adalah penguatan modal sosial lokal, yang memanfaatkan nilai-nilai gotong royong, kekeluargaan, dan musyawarah sebagai fondasi mutu, bukan menggantikannya dengan prosedur asing. Ketiga pilar ini tidak berdiri sendiri, melainkan saling terkait dan saling memengaruhi.

Agar lebih jelas, penting untuk membandingkan TQM proporsional dengan model TQM klasik. Dalam model klasik yang dikembangkan oleh Deming (1986) dan dipopulerkan di dunia pendidikan oleh Sallis (2014), formalitas, standardisasi, dan siklus PDCA yang terukur menjadi prasyarat mutu. Model klasik mengasumsikan bahwa mutu dapat dicapai melalui kepatuhan terhadap prosedur tertulis dan dokumentasi yang ketat. Namun, asumsi ini sulit diterapkan secara utuh di PAUD pedesaan dengan keterbatasan sumber daya dan karakteristik anak usia dini yang tidak bisa diperlakukan seperti "produk". TQM Proporsional menawarkan alternatif: formalitas dan relasionalitas adalah dua kutub dalam sebuah kontinum, bukan dikotomi hitam-putih. Posisi optimal tidak pernah tetap, melainkan bergerak dinamis tergantung pada tipe lembaga, usia anak, dan modal sosial setempat. Dengan kata lain, TQM Proporsional tidak menolak formalitas, tetapi menolak formalitas yang kaku dan tidak kontekstual. Sebaliknya, ia tidak serta-merta memuja relasionalitas, tetapi

mengakui bahwa dalam konteks tertentu, kedekatan personal justru lebih efektif daripada prosedur tertulis. Model konseptual tersebut disajikan pada Gambar 1.



Gambar 1 Model TQM Proporsional untuk PAUD Pedesaan

Model TQM Proporsional yang digambarkan di atas menegaskan bahwa implementasi TQM di PAUD bukanlah persoalan memilih antara formalitas atau relasionalitas, melainkan bagaimana menemukan keseimbangan yang tepat sesuai konteks. Keseimbangan inilah yang menjadi kunci implementasi TQM yang humanis dan efektif.

Tantangan Menjaga Proporsionalitas dan Keterbatasan Penelitian

Di tengah keberhasilan kedua lembaga membangun ekosistem mutu yang selaras dengan konteksnya, penelitian juga mengungkap tantangan-tantangan yang melekat pada masing-masing pendekatan. Tantangan ini ibarat dua sisi mata uang yang tak terpisahkan. formalitas dan relasionalitas, masing-masing membawa konsekuensi yang perlu dikelola secara sadar. TK menghadapi tantangan menjaga kehangatan di tengah tuntutan formalitas. KB menghadapi tantangan memastikan akuntabilitas tanpa sistem formal kuat. Ibu kepala TK mengakui:

"Kadang kami khawatir terlalu sibuk administrasi lalu lupa anak butuh sentuhan hangat."

Seorang guru TK menambahkan pengalamannya:

"Saya harus menyelesaikan catatan perkembangan, menyiapkan RPP, membalas pesan orang tua. Kadang waktu bersama anak jadi berkurang. Tapi saya usahakan, setiap pagi saya sambut anak dengan pelukan, biar mereka tetap merasa dekat."

Di sisi lain, KB Bincen menghadapi tantangan yang tak kalah kompleks. Sebagai satuan PAUD non-formal, KB sebenarnya merujuk pada acuan pemerintah yang sama dengan TK. Terkait Standar Nasional PAUD, instrumen akreditasi, dan berbagai pedoman penyelenggaraan. Namun dalam praktiknya, status non-formal ini kerap diinterpretasikan secara longgar, termasuk dalam hal pencatatan dan dokumentasi. Ibu Kepala Sekolah KB, dengan segala kearifan lokalnya, menyadari ironi ini:

"Secara aturan, kami tahu harusnya punya dokumen seperti TK. Baik catatan perkembangan, rapor, administrasi lengkap. Tapi kami di KB, dianggap non-formal, jadi ya kadang merasa 'yang penting jalan dulu, administrasi belakangan'. Apalagi guru-guru kami juga terbatas waktunya."

Guru KB lainnya mengungkapkan kegelisahan serupa:

"Saya catat di buku kecil, tapi tidak rapi. Kadang catatan hilang. Saya ingin belajar membuat dokumentasi sederhana yang sesuai KB, tapi takutnya nanti malah jadi beban administrasi seperti di TK."

Situasi ini menciptakan tantangan ganda. Di satu sisi, ada kesadaran bahwa acuan pemerintah menuntut standar tertentu. Di sisi lain, kapasitas dan sumber daya yang terbatas ditambah dengan interpretasi bahwa "non-formal" berarti "tidak wajib serapi TK", menyebabkan praktik pencatatan seringkali terseok-seok. Akibatnya, akuntabilitas jangka panjang bisa terganggu. Informasi penting tentang perkembangan anak bisa hilang ketika terjadi pergantian guru. Orang tua yang bertanya tentang progres anak beberapa bulan lalu terpaksa mengandalkan ingatan para guru.

Ironisnya, acuan pemerintah yang sama yang seharusnya menjadi pemandu mutu justru kadang menciptakan ketegangan internal. Di satu sisi, ada tuntutan untuk terdokumentasi dengan baik. Di sisi lain, realitas lapangan berkata lain. Ibu kepala sekolah KB merenung:

"Kadang bingung sendiri. Mau ikut aturan secara ketat, tenaga tidak cukup. Mau santai saja, takut nanti dinilai tidak bermutu. Akhirnya ya jalan tengah: catat sebisanya, yang penting anak-anak tetap terlayani dengan baik."

Kedua tantangan yang ada, menegaskan bahwa proporsionalitas bukanlah titik tetap yang dapat dicapai sekali untuk selamanya. Proporsionalitas adalah keseimbangan dinamis yang perlu terus-menerus direfleksikan dan disesuaikan. Ia ibarat berjalan di atas tali dimana setiap langkah perlu keseimbangan baru, setiap perubahan konteks menuntut penyesuaian ulang. TK perlu secara sadar menyisihkan ruang untuk kehangatan di tengah kesibukan administratif, mungkin dengan ritual-ritual kecil seperti menyambut anak dengan senyum dan pelukan setiap pagi. KB perlu menemukan format dokumentasi yang proporsional, tidak serumit TK, namun cukup untuk menjaga jejak perkembangan anak dan memenuhi tuntutan akuntabilitas minimal. Bukan sekadar "mengurangi beban", tetapi menemukan bentuk yang pas antara tuntutan standar dan kapasitas riil.

Rekomendasi Penelitian Selanjutnya

Berdasarkan keterbatasan dan temuan di atas, penelitian lanjutan dapat diarahkan pada: (1) uji kuantitatif konsep TQM proporsional melalui pengembangan instrumen *proportionality index* untuk PAUD, (2) studi longitudinal untuk melihat bagaimana keseimbangan formalitas-relasionalitas berubah seiring perkembangan lembaga dan anak, serta (3) penelitian komparatif antarwilayah dengan karakteristik sosial budaya yang berbeda untuk menguji batas-batas transferabilitas konsep ini.

Simpulan

Penelitian ini menghasilkan tiga kontribusi konseptual utama bagi literatur manajemen mutu pendidikan anak usia dini. *Pertama*, temuan menolak dikotomi formal-informal dalam implementasi TQM, dan menggantinya dengan model spektrum formalitas-relasionalitas yang bersifat kontinu. TK dan KB menempati titik berbeda dalam spektrum ini, namun keduanya menunjukkan kapasitas mutu yang setara melalui mekanisme struktural yang berbeda. Implikasinya, formalitas prosedural bukan proksi tunggal bagi mutu kelembagaan.

Kedua, penelitian ini memperluas pemahaman tentang psychological well-being anak melalui kerangka dual-pathway: jalur kognitif berbasis prediktabilitas sistem (dominan di TK) dan jalur afektif berbasis kehangatan relasional (dominan di KB). Kedua jalur menghasilkan rasa aman yang fungsional secara ekuivalen, meskipun berbeda secara mekanistik. Temuan ini memperkuat argumen bahwa rasa aman perkembangan anak bersifat konteks-sensitif dan tidak dapat direduksi menjadi satu modalitas tunggal.

Ketiga, penelitian ini memperkenalkan konsep TQM Proporsional sebagai kerangka teoretis baru, yakni implementasi TQM yang dikalibrasi secara dinamis berdasarkan tiga pilar: keselarasan tipe kelembagaan, responsivitas terhadap perkembangan anak, dan penguatan modal sosial lokal. Berbeda dengan model TQM konvensional yang bersifat preskriptif, TQM Proporsional menekankan reflektivitas kelembagaan sebagai mekanisme regulasi mutu yang berkelanjutan.

Secara praktis, temuan ini menginformasikan kebijakan PAUD bahwa standarisasi mutu perlu mengakomodasi heterogenitas kelembagaan, terutama dalam konteks pedesaan dengan keterbatasan sumber daya. Penelitian lanjutan disarankan untuk menguji validitas lintas-konteks TQM proporsional melalui desain komparatif multi-situs dan pendekatan campuran guna memperkuat daya generalisasinya.

Ucapan Terima Kasih

Penulis mengucapkan terima kasih kepada Kepala Sekolah, guru, dan orang tua di TK Musnu dan KB Bincen, Kecamatan Jabung, Kabupaten Malang atas partisipasi dan kerja samanya. Ucapan terima kasih juga

disampaikan kepada Universitas Negeri Malang atas dukungan fasilitas penelitian, serta kepada para reviewer atas masukan yang konstruktif.

Daftar Pustaka

- Ahmed, S. K. (2024). The pillars of trustworthiness in qualitative research. *Journal of Medicine, Surgery, and Public Health*, 2, 100051. <https://doi.org/10.1016/j.glmedi.2024.100051>
- Amini, M., & Wiyani, N. A. (2022). Implementasi action plan program pendidikan karakter berbasis TQM di lembaga PAUD. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(6), 6970–6982. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i6.3317>
- Bai, J., Su, J., Xin, Z., & Wang, C. (2024). Calculative trust, relational trust, and organizational performance: A meta-analytic structural equation modeling approach. *Journal of Business Research*, 172, 114435. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2023.114435>
- Deming, E. W. (1986). *Out of crisis*. Massachusetts Institute of Technology.
- Faridah, S., Saputra, R. I., & Ramadhani, M. I. (2025). Analisis pembelajaran STEAM di sekolah dasar berbasis kurikulum merdeka. *Anterior Jurnal*, 24(3), 114–119. <https://doi.org/10.33084/anterior.v24i3.10965>
- Grimm, J., Ruehle, R. C., & Reinecke, J. (2024). Building common ground: How facilitators bridge between diverging groups in multi-stakeholder dialogue. *Journal of Business Ethics*, 194(3), 583–608. <https://doi.org/10.1007/s10551-023-05609-4>
- Hastuti, A. P., & Utomo, S. T. (2022). Total Quality Management and learning organization for early childhood education at PAUD ELPIST Temanggung. *Journal of Childhood Development*, 2(1), 1–11. <https://doi.org/10.25217/jcd.v2i1.2217>
- Jannah, D. F., & Setiawan, R. (2022). Evaluasi implementasi program PAUD Holistik Integratif. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(6), 7163–7172. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i6.2970>
- Kaiseroglou, N., & Sfakianaki, E. (2020). A review of Total Quality Management applications in schools. *International Journal of Management in Education*, 14(2), 121–135. <https://doi.org/10.1504/IJMIE.2020.10026012>
- Kholid, I. (2024). Madrasah management based on Total Quality Management in developing student character. *Journal of Educational Research*, 2(2), 347–364. <https://doi.org/10.56436/jer.v2i2.302>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Patel, P. R., & Desai, D. A. (2020). Critical evaluation of continuous improvement and its implementation in SMEs. *International Journal of Applied Industrial Engineering*, 7(1), 28–51. <https://doi.org/10.4018/IJAIE.2020010102>
- Robinson, W. P. (1998). Early childhood education. *International Journal of Educational Research*, 29(1), 7–24. [https://doi.org/10.1016/S0883-0355\(98\)00010-X](https://doi.org/10.1016/S0883-0355(98)00010-X)
- Sallis, E. (2014). *Total Quality Management in education* (3rd ed.). Routledge.
- Sari, I. N., & Supriyanto, A. (2025). Optimizing TQM for strengthening parent/guardian partnerships: Data-driven analysis of report card-based early child education. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 9(5), 4574–4581. <https://doi.org/10.47772/IJRISS.2025.905000351>
- Spilt, J. L., & Koomen, H. M. Y. (2022). Three decades of research on individual teacher-child relationships: A chronological review of prominent attachment-based themes. *Frontiers in Education*, 7, 920985. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.920985>
- Srihati, D., Sutarto, J., & Pranoto, Y. K. S. (2023). The strategy to internalize social care and leadership values for early childhood in inclusive schools in Bengkulu. *International Journal of Research and Review*, 10(7), 999–1004. <https://doi.org/10.52403/ijrr.202307117>
- Ulfatin, N. (2014). *Metode penelitian kualitatif di bidang pendidikan: Teori dan aplikasinya*. Bayumedia Publishing.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.

