

# BAB I

## PENDAHULUAN

### A. Latar Belakang Masalah

Anak-anak pada usia dini dapat mencapai perkembangan yang matang melalui aktivitas bermain. Bermain memainkan peran penting dalam memenuhi kebutuhan afektif, kognitif, dan psikomotor anak-anak usia dini (Hasbi, 2021). Aktivitas bermain memberikan pengaruh yang signifikan terhadap berbagai aspek perkembangan anak secara menyeluruh (Dini, 2022). Selama bermain, anak usia dini memperoleh pengetahuan tentang diri mereka, mengembangkan keterampilan sosial, serta menganalisis lingkungan di sekitar mereka, yang sejalan dengan pola berpikir deduktif mereka (Parapat, 2020). Bermain merupakan aktivitas yang vital dalam mendukung proses pembelajaran anak usia dini. Selain itu, bermain juga dianggap sebagai sarana untuk relaksasi yang dapat menghilangkan energi dan emosi, serta membantu anak untuk menguasai keterampilan pengendalian diri. Aktivitas bermain bagi anak-anak usia dini bisa dilakukan baik di dalam maupun di luar ruangan di lingkungan belajar (Hasbi, 2021).

Bermain memiliki peran yang sangat krusial dalam pendidikan, terutama pada tahap usia dini. Kegiatan ini bukan sekedar hiburan, tetapi juga merupakan sarana pembelajaran yang efektif dan alami bagi anak-anak. Bermain memberikan kontribusi yang signifikan terhadap perkembangan anak, karena kegiatan ini menjadi bagian integral dalam proses pertumbuhannya (Rahmadiani, 2020). Melalui bermain, anak-anak dapat mempelajari berbagai aspek kehidupan sehari-hari dan memperoleh pengalaman yang berkaitan dengan lingkungan mereka, baik itu lingkungan sosial budaya, sosial ekonomi, atau fisik dan alam, yang sangat bermanfaat dalam mengembangkan kemampuan berbahasa, berpikir, bersosialisasi, berkarya, dan lain-lain. Saat bermain, anak-anak fokus pada kegiatan tersebut serta alat permainan yang digunakan, yang memungkinkan mereka untuk lebih memahami dan menjelajahi dunia di sekitar mereka (Ardini & Lestaringrum, 2018).

Melalui aktivitas bermain, berbagai aspek kecerdasan anak dapat berkembang. Namun sayangnya di Indonesia, praktik pendidikan anak usia dini banyak dipengaruhi oleh Developmentally Appropriate Practice (DAP) dan umumnya berlandaskan pada teori perkembangan Piaget (Ilfiandra, 2011). Dalam pandangan teori ini, permainan anak terbagi dalam tahapan-tahapan tertentu yang tidak bergantung pada budaya atau konteks sosialnya (Sudono, 2000; Tedjasaputra, 2001). Selain itu, penerapan teori perkembangan di Indonesia sering kali ditekankan pada pencapaian akademis, seperti keterampilan literasi dan numerasi, sebagai tujuan utama dalam pendidikan anak usia dini (Fridani dan Lestari, 2008; Istiyani, 2013). Peran guru dalam konteks permainan anak terbatas pada tugas sebagai perencana, model, dan fasilitator (Rohani, 2016; Sugiono dan Kuntjojo, 2016), dan teori perkembangan umumnya kurang mempertimbangkan konteks budaya anak (Goncu dan Gaskins, 2011; van Oers, 2013 dalam Utami, 2020).

Sesuai dengan temuan Handayani (2009) dalam penelitian Ardini (2018), fenomena yang terjadi menunjukkan bahwa sebagian orang tua sering merasa kurang puas jika anak mereka terlalu banyak bermain. Mereka beranggapan bahwa bermain tidak memberikan banyak manfaat dan bahkan sering mengeluh kepada pihak sekolah jika anak-anak mereka hanya bermain, seharusnya mereka belajar membaca, menulis, dan berhitung. Padahal, masa pra-sekolah adalah waktu yang ideal untuk bermain, sehingga pendekatan pembelajaran di PAUD yang menggabungkan permainan dan belajar adalah hal yang tepat.

Secara global, banyak yang sepakat bahwa bermain memiliki peranan yang sangat penting dalam mendukung perkembangan emosional dan fisik anak-anak, serta mempengaruhi kesehatan dan kesejahteraan mereka (Clements, 2004; Lester & Russell, 2008; Janssen & King, 2015; Lambert et al, 2019). Oleh karena itu, hak anak untuk bermain diakui dalam Pasal 31 Konvensi PBB tentang Hak Anak dan Pasal 12 Piagam Afrika tentang Hak dan Kesejahteraan Anak. Kedua pasal tersebut mengakui hak setiap anak untuk “beristirahat dan bersenang-senang, berpartisipasi dalam permainan dan

aktivitas rekreasi yang sesuai dengan usianya, serta ikut serta secara bebas dalam kehidupan budaya dan seni” (Adjei, 2022).

Penyelenggaraan layanan Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) yang berkualitas dapat berpedoman pada Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 137 Tahun 2014 tentang Standar Nasional PAUD. Peraturan ini mencakup delapan standar utama, yaitu Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak (STPPA), standar isi, standar proses, standar penilaian, standar pendidik dan tenaga kependidikan, standar sarana dan prasarana, standar pengelolaan, serta standar pembiayaan. Selain itu, peraturan tersebut juga menguraikan prinsip-prinsip pembelajaran di PAUD, termasuk pendekatan "Belajar Melalui Bermain." Anak usia di bawah enam tahun berada dalam tahap bermain, sehingga metode pembelajaran dalam PAUD dirancang agar sesuai dengan karakteristik perkembangan mereka. Proses pembelajaran dilakukan dengan berbagai strategi, metode, materi, dan media yang menarik untuk memudahkan anak dalam berpartisipasi. Melalui aktivitas bermain, anak didorong untuk mengeksplorasi, menemukan, serta memanfaatkan benda-benda di sekelilingnya. Kegiatan bermain yang dirancang secara edukatif akan memberikan pengalaman belajar yang bermakna bagi anak (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2014).

Secara umum, anak-anak belajar dengan cara bermain di dalam ruangan, namun sebenarnya mereka juga dapat bermain di luar ruangan. Aktivitas bermain di dalam ruangan dan luar ruangan merupakan dua jenis permainan yang sering diterapkan di lembaga PAUD. Bermain di dalam ruangan Merujuk pada kegiatan yang dilakukan oleh anak usia dini di dalam kelas, sedangkan bermain di luar ruangan mengacu pada permainan yang dilakukan di luar kelas atau area kelas (Raihana, 2020).

Penerapan kegiatan bermain di dalam ruangan dalam pendidikan di luar negeri telah menjadi bagian penting dalam sistem pendidikan di berbagai negara. Aktivitas ini memberikan berbagai keuntungan bagi perkembangan fisik, kognitif, sosial, dan emosional anak-anak. Di Amerika Serikat, sejumlah sekolah dan lembaga pendidikan anak-anak memanfaatkan ruang bermain dalam ruangan yang dirancang secara optimal untuk mendukung

perkembangan anak secara menyeluruh. Bermain di dalam ruangan dianggap penting untuk merangsang kreativitas, interaksi sosial, dan kemampuan kognitif, menurut American Academy of Pediatrics (2018). Di Jepang, perhatian besar diberikan pada kegiatan bermain di dalam ruangan dalam pendidikan anak usia dini, dengan menerapkan pendekatan Montessori dan Reggio Emilia, yang menekankan pentingnya permainan dalam ruangan untuk meningkatkan inisiatif dan eksplorasi anak, seperti yang dijelaskan oleh Haight, JC, & Kigoshi, S (2003).

Bermain di dalam ruangan tidak terlalu menguras tenaga karena lebih fokus pada aktivitas keterampilan motorik halus, yang dapat merangsang kreativitas anak dan mendukung pertumbuhan serta perkembangannya. Selain itu, kegiatan ini lebih mengutamakan penggunaan alat bantu media maupun non-media, tergantung pada metode pengajaran yang diterapkan, seperti alat peraga, gambar bertema, dan sebagainya (Raihana, 2020). Berbeda dengan itu, bermain di luar ruangan lebih terfokus pada aktivitas fisik dan motorik kasar, yang berfungsi untuk melatih keterampilan, keseimbangan, serta koordinasi antara otot dan otak, yang pada akhirnya juga memperkuat otot-otot tubuh anak (Ramdhani, 2022).

Area bermain di luar ruangan biasanya berada di tempat terbuka, memberikan lebih banyak kebebasan dan kenyamanan bagi anak untuk bergerak, berlari, dan melakukan berbagai aktivitas motorik kasar yang didukung oleh alat permainan luar ruangan. Bermain di luar ruangan memberikan anak kesempatan untuk berinteraksi langsung dengan alam, menjelajahi lingkungan sekitar, serta memanfaatkan elemen alam dan keunikannya untuk mendukung perkembangan anak secara menyeluruh (Hasbi, 2021). Sebagian besar anak menghabiskan waktu bermain di area luar ruangan antara 30 menit hingga 1 jam 30 menit (Kaarby & Tandberg, 2017).

Penerapan kegiatan bermain di luar ruangan dalam pendidikan telah menjadi elemen penting dalam sistem pendidikan di berbagai negara. Aktivitas ini memberikan dampak positif bagi perkembangan anak-anak. Beberapa negara yang telah mengintegrasikan pembelajaran di luar ruangan adalah Swedia, yang telah lama mengadopsi konsep "friluftsliv" atau "kehidupan di

alam terbuka". Di Swedia, bermain di alam terbuka menjadi bagian integral dari kurikulum, di mana anak-anak sering mendapatkan kesempatan untuk bermain, menjelajahi alam, dan belajar langsung dari pengalaman mereka (Burhaein, 2019). Selain itu, Australia memiliki pendekatan yang sangat mendukung pembelajaran di luar ruangan, terutama untuk anak usia dini. Beberapa metode pendidikan anak usia dini di Australia mengacu pada prinsip-prinsip Reggio Emilia, yang menekankan peran penting lingkungan sebagai pembimbing. Hal ini termasuk menciptakan ruang luar yang menantang dan menarik untuk mendukung eksplorasi anak-anak. Di Indonesia, sekolah-sekolah seperti Citra Alam Ciganjur, Green School Bali, Sekolah Alam Insan Mulia Surabaya, dan TK Lazuardi GIS Kamila Surakarta juga mengintegrasikan kegiatan belajar dan bermain di luar ruangan dalam kurikulum mereka (Mutiari, 2020).

Aktivitas bermain di luar ruangan yang kreatif, seperti yang diungkapkan oleh Fler (2021) dalam penelitiannya dengan pendekatan Playworlds, bertujuan untuk menciptakan kondisi yang mendukung perkembangan anak-anak selama sesi kelompok. Peneliti mengamati bahwa pengajaran kelompok, yang biasanya berlangsung sepanjang waktu kelompok di sekolah, kini diterapkan dalam konteks permainan imajinasi dari Conceptual PlayWorld. Ini merupakan tradisi praktik baru bagi para pendidik, dan dijelaskan oleh Zachrisen (2016) dalam studinya, "sesi pengajaran sangat jarang melibatkan permainan berpura-pura, meskipun penelitian menunjukkan bahwa cara ini sangat efektif dalam melibatkan anak-anak dalam kegiatan!" (hal. 63). Perkembangan anak dalam Dunia Bermain Konseptual dapat dipahami melalui empat kondisi utama.

Pertama, karakteristik dari Conceptual PlayWorld secara jelas menekankan peran aktif guru sebagai mitra bermain, di mana guru bertransformasi dari posisi tradisionalnya sebagai pengajar menjadi bagian dari hubungan bermain sebagai pemain. Temuan penelitian menunjukkan bahwa ketika seorang guru berinteraksi dengan anak-anak seolah-olah mereka adalah karakter dalam cerita, sementara guru lainnya bertindak sebagai narator, maka bentuk permainan yang lebih kaya dan terstruktur akan tersedia bagi

anak-anak. Anak-anak cenderung mengikuti alur cerita dan dapat bermain dalam waktu lebih lama di grup PlayWorld. Pengalaman drama dan penambahan narasi dalam kelompok permainan tampak lebih memberikan hasil yang produktif dibandingkan reproduktif (Lindqvist, 1995). Berbeda dengan waktu bermain kelompok yang terbatas pada matras, Playworlds in Wonderland menawarkan praktik baru dan kondisi yang lebih mendukung perkembangan anak-anak dalam waktu berkelompok. Berdasarkan teori perkembangan anak, bermain adalah kegiatan utama pada anak prasekolah (Vygotsky, 1966), dan lembaga pendidikan prasekolah memiliki tanggung jawab untuk mengembangkan program berbasis permainan guna mendukung proses pembelajaran dan perkembangan mereka. Namun, hal yang masih belum jelas adalah bagaimana tuntutan masyarakat terhadap pembelajaran konsep dapat diterapkan dalam lingkungan ini. Artinya, melalui permainan kelompok, anak-anak diberikan kesempatan untuk berpindah secara kolektif dari permainan yang fokus pada objek, ke permainan peran yang menggambarkan kehidupan sehari-hari dengan aturan yang sederhana, hingga permainan peran yang lebih kompleks dengan aturan yang rumit. Peran aktif guru dalam permainan imajinasi berkumpul sepertinya membuka kemungkinan-kemungkinan ini.

Kedua, Peneliti juga menemukan bahwa dalam Dunia Bermain Konseptual, guru memberikan isyarat melalui tindakan metakomunikatif (seperti 'mengambang' yang muncul melalui kata-kata dan gerakan), mengubah arti dari objek dan tindakan (misalnya, mengubah waktu lingkaran menjadi Negeri Ajaib), serta memperkuat momen emosional yang dramatis (seperti menggosok mata sambil menangis). Melalui bahasa metakomunikatif ini, guru menekankan kata-kata seperti 'tergelincir', 'mengambang', dan 'menyusut', sambil juga menyalurkan emosi melalui tindakan seperti menggosok mata dan menangis serta bertanya kepada anak-anak bagaimana perasaan mereka terhadap Alice. Anak-anak kemudian meniru tindakan dan bahasa tersebut untuk memperkuat dan mengkomunikasikan perasaan 'seolah-olah' karakter dalam petualangan Alice in Wonderland serta untuk mengembangkan alur cerita.

Ketiga, Guru juga menerapkan bahasa bermain dalam situasi imajinasi, dengan menggunakan konjungsi seperti 'dan' serta 'kemudian' untuk menyusun alur cerita bersama anak-anak (Bretherton, 1984). Selain itu, guru memakai kata-kata untuk mengungkapkan tindakan dan tujuan dalam permainan, dengan cara menyatukan dan memperluas ide yang menampilkan anak-anak sebagai bagian dari narasi yang sedang berkembang dan dimainkan. Meskipun demikian, daripada menggunakan bahasa yang terputus-putus seperti yang sering ditemukan pada anak-anak saat membuat narasinya

Keempat, Kontradiksi semakin berkembang dalam Dunia Bermain Konseptual, karena guru secara rutin mengubah arti objek dan tindakan dalam konteks imajinasi untuk memberikan pemahaman yang baru. Dalam Dunia Bermain Konseptual, guru secara bersamaan memanfaatkan berbagai jenis poros, mulai dari menggunakan objek sebagai poros hingga memanfaatkan tindakan (seperti gerakan tangan yang menyerupai melayang atau berusaha meraih sesuatu) dan kata-kata dalam permainan untuk menunjukkan makna suatu hal. Kami mengamati bahwa anak-anak tidak lagi terhubung dengan situasi konkret, seperti saat berkumpul di atas matras dalam hubungan nyata, melainkan berpartisipasi dalam permainan imajinasi dengan hubungan yang berbeda. Secara teoritis, kontradiksi ini muncul dan mendorong perkembangan permainan saat ada ketegangan antara bidang visual dan indra – melihat sesuatu namun memberinya makna baru. Tidak semua benda dapat menjadi poros yang mendukung permainan imajinasi anak. Bentuk imajinasi agenik terlihat jelas, misalnya saat terowongan yang diletakkan secara horizontal tidak memenuhi kondisi bermain yang sesuai, sehingga anak-anak mengubah posisi terowongan menjadi vertikal untuk mendukung aksi menuruni lubang kelinci. Secara kolektif, anak-anak mengubah bidang visual dalam Dunia Bermain Konseptual.

Permainan kolektif dalam PlayWorld Alice in Wonderland dapat dijelaskan sebagai perwujudan imajinasi kolektif yang ideal, yang mengangkat bentuk nyata dari permainan anak-anak yang melampaui batas usia budaya mereka. Hal ini terjadi karena Conceptual PlayWorlds menciptakan interaksi antara aspek nyata dan ideal, memungkinkan mereka "bermain seolah-olah"

berada di Negeri Ajaib. Vygotsky (1994) berpendapat bahwa “dalam perkembangan anak, apa yang dapat dicapai pada akhirnya sebagai hasil dari proses perkembangan, sudah ada di lingkungan sejak awal. Dan ini tidak hanya tersedia sejak awal, tetapi juga mempengaruhi langkah pertama dalam perkembangan anak” (hlm. 347–348; penekanan asli). PlayWorlds konseptual memungkinkan karakteristik psikologis permainan, yang dianggap sebagai bentuk permainan dewasa yang ideal, hadir dan dapat diakses oleh anak-anak.

Penelitian Fleer (2017) menjelaskan pentingnya pemahaman terhadap praktik pedagogi dalam lingkungan permainan yang mendorong keterlibatan ilmiah antara anak-anak dan guru, serta mendukung pengembangan pemikiran ilmiah dalam konteks permainan imajinatif. Pemahaman bahwa situasi imajinatif yang diperkenalkan dengan pendekatan *Playworlds*, bersama dengan permasalahan ilmiah yang menghadap, menciptakan sebuah kondisi yang merangsang imajinasi dalam ilmu pengetahuan. Anak-anak terlibat dalam eksperimen berpikir saat mereka membayangkan diri mereka sebagai siput yang bergerak di permukaan. Mereka juga menggunakan narasi ilmiah dalam *Scientific Playworlds*, membantu dalam pemodelan mental, seperti berpetualang di dalam setetes air. Terakhir, dramatisasi penemuan mereka di tempat sampah kompos atau ketika mengamati sampel udara dari kolam di area bermain luar ruangan menciptakan peluang perkembangan baru bagi anak-anak, karena mereka harus menggambarkan pemahaman dan pemrosesan dunia mikroskopis yang tak tampak oleh mata telanjang. Studi ini menunjukkan bahwa membangun narasi ilmiah, disertai dengan wacana keingintahuan, menandakan ciri khas pedagogi yang mengubah pendekatan *Playworld* menjadi *Scientific Playworld*. Imajinasi dan keingintahuan bersama adalah faktor kunci yang mengubah peristiwa sehari-hari menjadi pengalaman ilmiah bagi anak-anak. Keingintahuan dan imajinasi ilmiah ini tampaknya menjadi karakteristik utama dalam pengajaran sains yang muncul dari pengaturan berbasis permainan dan keterampilan guru dalam pedagogi bermain. Pendekatan *Scientific Playworld* memberikan kerangka ilmiah dalam praktik pedagogi guru dan juga mendukung pengembangan konsep yang berkelanjutan dan mendalam melalui imajinasi, permainan, dan rasa ingin tahu.

Salah satu ciri khas dari penerapan permainan luar ruangan yang berbasis imajinasi adalah memberikan pengalaman belajar yang menyenangkan serta kreatif bagi anak-anak. Dalam konteks pembelajaran yang melibatkan permainan imajinatif di luar ruangan, anak-anak memiliki kesempatan untuk belajar melalui eksplorasi, observasi, dan eksperimen langsung dengan lingkungan mereka. Mereka dapat mengembangkan kreativitas, keterampilan sosial, serta kemampuan berpikir kritis melalui berbagai kegiatan bermain di luar ruangan (Sumini, 2023). Di sisi lain, jenis pembelajaran ini juga mendukung peningkatan kemampuan motorik dan kesehatan fisik anak-anak karena mereka terlibat dalam aktivitas fisik seperti berlari, melompat, dan bermain di alam terbuka (Whardani, 2023). Pembelajaran dengan pendekatan permainan imajinatif luar ruangan juga berperan dalam membantu anak-anak lebih memahami lingkungan sekitar dan meningkatkan kesadaran mereka akan pentingnya menjaga kelestariannya (Sajidan, 2022). Dengan demikian, pendekatan ini menawarkan pengalaman belajar yang menyenangkan, kreatif, dan bernilai positif bagi perkembangan anak.

Sebagai aktivitas alami dan menarik, bermain dapat meningkatkan kesejahteraan kognitif, fisik, sosial, dan emosional, menawarkan kondisi yang diperlukan bagi anak untuk berkembang dan belajar. Melalui bermain, anak dapat bereksperimen, memecahkan masalah, berpikir kreatif, bekerja sama dengan orang lain, Memperoleh pengetahuan yang lebih dalam tentang dirinya dan dunia. Sejak usia dini, kemungkinan untuk mengalami beberapa kesempatan bermain tidak terstruktur, di mana anak dapat memutuskan apa yang harus dilakukan, dengan siapa dan bagaimana, meningkatkan harga diri, otonomi, dan kepercayaan diri yang positif (Bento,2017).

Dalam konteks pendidikan anak usia dini (PAUD), masalah utama yang dihadapi adalah penggunaan metode ceramah yang sering diterapkan oleh guru, baik dalam transisi pembelajaran yang memikat ke berani maupun sebaliknya. Metode ini sering kali membuat anak merasa bosan dan kurang tertarik untuk mengikuti pembelajaran (Handayani et al., 2023).

Hal ini menjadi tantangan besar bagi pendidikan PAUD, mengingat pada usia 4-6 tahun, anak seharusnya tidak terlibat dalam pembelajaran formal

seperti di sekolah dasar atau menengah, melainkan belajar melalui kegiatan bermain. Konsep ini tertuang dalam kurikulum PAUD yang mengedepankan program kegiatan bermain bagi anak-anak usia dini (Raihana et al., 2020).

Jika kondisi ini terus dibiarkan, perkembangan anak dapat terganggu dan tidak sesuai dengan tahapan usianya. Sebagai informasi, kreativitas sangat berkaitan dengan proses kognitif, yang melibatkan kemampuan untuk menghasilkan ide-ide baru, mencari solusi atas suatu masalah, serta memunculkan gagasan-gagasan yang unik dan orisinal. Selain itu, kreativitas juga mencakup kemampuan untuk memperhatikan detail, rasa ingin tahu yang tinggi, imajinasi, serta kemampuan untuk mengambil risiko dan menghargai hasil.

Untuk mendukung perkembangan anak, sekolah perlu menerapkan permainan imajinatif yang menekankan penggunaan imajinasi dan kreativitas anak. Jenis permainan ini melibatkan kegiatan berpura-pura atau berimajinasi, yang memungkinkan anak menciptakan situasi atau peran yang berbeda. Bermain imajinatif memiliki manfaat besar dalam perkembangan sosial, emosional, kognitif, dan fisik anak (Windayani, 2021).

Imajinasi memegang peranan penting dalam pendidikan dan pembelajaran, karena merupakan kunci untuk memunculkan kreativitas dan inovasi, serta keterampilan berpikir kritis. Dengan imajinasi, anak dapat mengembangkan ide-ide baru, mencari solusi yang belum terpikirkan, dan merancang pendekatan berbeda untuk memecahkan masalah. Dalam dunia pendidikan, kreativitas dan inovasi sangat penting untuk mendorong kemajuan dalam metode pengajaran, kurikulum, dan sistem pendidikan secara keseluruhan (Mahanal, 2014).

Berdasarkan pengamatan yang dilakukan peneliti, sejumlah anak terlihat sangat bosan dengan proses pembelajaran yang ada. Selain itu, rendahnya rangsangan dalam pengembangan kreativitas anak menyebabkan hasil karya yang dihasilkan tidak terlalu beragam. Penelusuran lebih lanjut melalui pengamatan langsung di kelas mengungkapkan bahwa salah satu penyebabnya adalah suara guru yang tidak terdengar jelas, yang berpotensi menghambat penerimaan materi. Selain itu, perhatian guru terhadap anak-anak juga dirasa

kurang, sehingga anak kehilangan minat untuk berkonsentrasi atau mengembangkan ide dalam pembelajaran tersebut.

Proses pembelajaran ini menunjukkan bahwa pembelajaran di sekolah belum sepenuhnya mampu mengoptimalkan pengembangan kreativitas anak. Guru cenderung memberikan informasi mengenai materi yang harus dipelajari, yang menyebabkan kebiasaan berpikir anak terbatas pada penghafalan. Anak diposisikan hanya sebagai penerima informasi dari guru tanpa diberikan ruang untuk eksplorasi. Akibatnya, aspek-aspek seperti semangat, minat, rasa ingin tahu, dan penemuan hal baru dalam terhambatnya pembelajaran, baik dalam perencanaan maupun pelaksanaannya. Padahal, anak sebenarnya membutuhkan pandangan yang lebih menarik untuk memicu rasa ingin mengetahuinya, agar mereka dapat menemukan konsep dan fakta yang dapat membantu memecahkan masalah tanpa dibatasi oleh pola pikir guru.

Kreativitas anak sering kali dianggap sebagai salah satu aspek penting dalam perkembangan mereka. Namun pada kenyataannya, pengembangan kreativitas seringkali terabaikan. Baik orang tua maupun lembaga pendidikan cenderung mengutamakan kemampuan anak dalam mengulang dan menghafal materi pelajaran, yang dianggap sebagai tolok ukur keberhasilan. Hal ini menyebabkan kemampuan berpikir anak yang kreatif cenderung menurun. Kreativitas dan prestasi akademik merupakan dua hal yang dianggap penting, namun keduanya sering kali dipandang terpisah. Meski orang tua bangga jika anaknya menunjukkan kreativitas di bidang tertentu, mereka justru lebih bangga jika anaknya meraih nilai akademik yang tinggi.

Menghadapi tantangan ini, salah satu solusi yang bisa diterapkan adalah melalui pendekatan pembelajaran yang mendukung perkembangan kreativitas dan imajinasi anak, seperti penerapan pendekatan STEAM. Menurut Gonzales dan Kuenzi (2012) dalam Khoiriyah, N (2018: 23), “STEAM adalah singkatan dari *Science* (Sains), *Technology* (Teknologi), *Engineering* (Teknik), *Art* (Seni), dan *Mathematics* (Matematika).” STEAM merupakan model pembelajaran yang mengharuskan anak untuk menghasilkan sebuah produk melalui aktivitas yang menstimulasi mereka untuk mengekspresikan diri. Pendekatan ini memberi kebebasan pada anak untuk berkreasi dengan

memanfaatkan lingkungan sekitar, sehingga pembelajaran menjadi lebih kontekstual dan anak bisa lebih bebas dalam bereksplorasi (Anisa, dkk, 2019 dalam Hasanah, dkk, 2021).

Pembelajaran STEAM (Sains, Teknologi, Teknik, Seni, dan Matematika) sangat penting bagi perkembangan anak usia dini. Pendekatan ini menggabungkan berbagai disiplin ilmu yang memungkinkan anak-anak untuk belajar secara menyeluruh, serta mengembangkan keterampilan berpikir kritis, kreativitas, kemampuan berkolaborasi, dan memecahkan masalah (Fitri, 2022).

Pendekatan STEAM (*Science, Technology, Engineering, Arts, and Mathematics*) menawarkan inovasi dalam dunia pendidikan dengan fokus pada sains dan teknologi. Melalui STEAM, anak-anak didorong untuk berpikir eksploratif dengan metode pemecahan masalah yang mencakup lima aspek, bertujuan agar siswa dapat berpikir kritis dan mengembangkan teknik atau desain untuk menyelesaikan tantangan di dunia nyata (Purnamasari, 2020). STEAM juga menjawab tantangan di abad ke-21, yang menuntut keterampilan dalam teknologi dan informasi, kemampuan untuk berinovasi, dan berkarir secara global, sambil tetap menjaga karakter untuk memenuhi kebutuhan akan produk berbasis sains dan teknologi (Qulsum, 2022). Pengenalan STEAM pada anak usia dini di pendidikan anak usia dini (PAUD) memberikan peluang untuk memperluas pengetahuan, meningkatkan rasa percaya diri, serta mengembangkan keterampilan yang dibutuhkan di abad ke-21 (Sukmawati, 2023).

Hasanah dan rekan-rekan (2021) menemukan bahwa penerapan pendekatan STEAM pada anak-anak kelompok B Kober Harapan Bunda dapat meningkatkan kreativitas mereka, terutama dalam hal menciptakan karya dan mengkreasikan bahan menjadi produk dengan nilai estetika. Dengan demikian, pendekatan STEAM dapat merangsang aktivitas belajar dan kreativitas anak di Kober Harapan Bunda.

Azlina dan Zulkiflee (2012) menjelaskan bahwa unsur lanskap, baik alami maupun buatan, memiliki kualitas yang dapat mendukung kebutuhan anak akan variasi dan lingkungan bermain yang merangsang perkembangan sosial, fisik, dan kognitif. Area luar ruangan menjadi tempat favorit anak-anak,

di mana mereka sering bermain imajinatif, seperti berpura-pura melewati jembatan. Bangku dan batang kayu juga menyediakan kesempatan untuk bermain sosial, sementara pepohonan rimbun menawarkan tempat berteduh dan bermain konstruksi. Beberapa pohon juga memungkinkan anak untuk membusuk, tergantung pada struktur percabangan, ukuran batang, dan pembusukan pohon tersebut.

Kegiatan pembelajaran di sekolah dapat mengintegrasikan permainan luar ruang imajinatif, yang merupakan aktivitas bermain di luar ruangan yang melibatkan imajinasi anak untuk merangsang kreativitas dan kemampuan sosial mereka. Dalam konteks pembelajaran STEAM (*Science, Technology, Engineering, Art, and Mathematics*), permainan luar ruangan yang imajinatif menjadi metode yang efektif untuk mengembangkan kreativitas anak usia dini (Budiwaluyo, 2021).

Melalui permainan luar ruang yang imajinatif, anak dapat memanfaatkan benda-benda di sekitar mereka, seperti daun, batu, dan ranting, untuk menciptakan bangunan, karya seni, atau bahkan mengeksplorasi konsep-konsep sains dan matematika. Misalnya, anak-anak dapat membuat rumah dari daun dan ranting, atau jembatan dari batu, serta mempelajari sains dengan mengamati flora dan fauna di sekitar mereka, atau mengukur jarak dan waktu (Syafi'i, 2021).

Permainan luar ruangan yang imajinatif dalam pembelajaran STEAM memungkinkan anak untuk mengasah kreativitas, keterampilan sosial, serta kemampuan berpikir kritis. Anak-anak belajar berkolaborasi dalam kelompok, mengembangkan ide-ide inovatif, dan menyelesaikan masalah secara kreatif. Untuk mengoptimalkan penerapan permainan imajinatif di luar ruangan dalam pembelajaran STEAM, sangat penting untuk memastikan keselamatan anak-anak dan menyesuaikan aktivitas dengan usia serta kemampuan mereka. Selain itu, perlu diperhatikan kebersihan dan kelestarian lingkungan sekitar (Pertiwi, 2023).

Dengan mengintegrasikan permainan luar ruangan yang imajinatif ke dalam pembelajaran STEAM, anak-anak dapat belajar dengan cara yang menyenangkan dan kreatif, sekaligus mengembangkan keterampilan yang akan

berguna di masa depan. Berdasarkan uraian tersebut, peneliti akan membahas topik "**Penerapan *Imaginative Outdoor Play* dalam Pembelajaran STEAM untuk Pengembangan Kreativitas Anak Usia Dini.**"

## **B. Fokus Penelitian**

Berdasarkan latar belakang yang dikemukakan diatas, maka fokus penelitian ini adalah sebagai berikut:

1. Desain *imaginative outdoor play* untuk anak usia dini
2. Penerapan *imaginative outdoor play* untuk anak usia dini
3. Proses pembelajaran STEAM untuk anak usia dini
4. Perkembangan kreativitas anak dalam penerapan *imaginative outdoor play* dalam pembelajaran STEAM untuk anak usia dini.

## **C. Rumusan Masalah**

Latar belakang dan subfokus penelitian diatas menjadi dasar dirumuskan pertanyaan terkait masalah dalam penelitian, yaitu sebagai berikut:

1. Bagaimana desain *imaginative outdoor play* untuk anak usia dini?
2. Bagaimana penerapan *imaginative outdoor play* untuk anak usia dini?
3. Bagaimana proses pembelajaran STEAM untuk anak usia dini?
4. Bagaimana perkembangan kreativitas anak dalam penerapan *imaginative outdoor play* dalam pembelajaran STEAM untuk anak usia dini?

## **D. Kegunaan Penelitian**

Menuju pada fokus dan rumusan dari masalah pada penelitian, maka peneliti ingin memperoleh kegunaan penelitian sebagai berikut:

1. Kegunaan Praktisi
  - a. Manfaat bagi pihak sekolah dan guru, penelitian ini dapat dijadikan sebagai bahan evaluasi dalam peningkatan kreativitas anak, khususnya dalam penerapan *imaginative outdoor play* dalam pembelajaran STEAM.
  - b. Manfaat bagi peneliti, hasil penelitian ini dapat dijadikan sebagai rujukan yang lebih konkrit apabila nantinya penulis berkecimpung dalam dunia

pendidikan, khususnya mengenai penerapan *imaginative outdoor play* dalam pembelajaran STEAM untuk pengembangan kreativitas anak.

## 2. Kegunaan Akademis

Penelitian ini diharapkan dapat menambah kekayaan ilmu pengetahuan dalam bidang dan praktik pengajaran pada anak tentang penerapan *imaginative outdoor play* dalam pembelajaran STEAM guna mencapai tujuan yang diinginkan dan dapat dijadikan sebagai acuan untuk penelitian yang sejenisnya.

