

BAB I

PENDAHULUAN

A. Konteks Penelitian

Sejak seorang anak dilahirkan, masyarakat secara konsisten mengaitkan peran, aktivitas, dan kemampuan tertentu dengan gender tertentu tanpa disadari. Hal ini terjadi karena gender merupakan suatu hal yang dimulai ketika manusia lahir dan terus dibentuk sepanjang hidup serta salah satu cara fundamental untuk mengatur kehidupan sosial manusia¹. Namun, kebiasaan ini terus dilanjutkan dari generasi ke generasi seperti identitas yang melekat di masyarakat, seperti mengkategorisasikan warna tertentu untuk gender tertentu misalnya warna biru yang identik dengan laki-laki dan warna merah muda yang dikaitkan dengan perempuan². Fenomena tersebut juga terjadi dalam konteks pendidikan anak usia dini di Indonesia, aktivitas pembelajaran berbasis gender masih sering diterapkan oleh guru misalnya memisahkan aktivitas untuk anak laki-laki dan perempuan serta membedakan kelompok bermain berdasarkan jenis kelamin anak^{3 4}. Kondisi ini tidak terlepas dari pengaruh konteks sosial dan historis yang lebih luas di masyarakat, salah satunya adalah faktor kolonialisme yang memberikan efek pada masyarakat dengan membentuk standar kecantikan pada perempuan sehingga mempengaruhi cara anak-anak khususnya perempuan dalam membedakan hal yang cocok dan tidak cocok pada dirinya sesuai dengan standar tersebut⁵. Hal ini akhirnya membentuk cara individu, khususnya anak usia dini untuk memaknai dirinya dan lingkungannya karena anak belum memiliki identitas gender yang sebenarnya dan identitas gender masih berperan sebagai cara bagi anak

¹ N. Yelland, ed., *Gender in Early Childhood* (London: Routledge, 2002).

² C. Wang, C. Zhu, dan B. Zuo, "If Colors Have Gender: Color-Gender Stereotype and the Impact on Impression Evaluation and Interpersonal Interaction," *The Journal of General Psychology* 152, no. 4 (2025): 707–746.

³ Ismiati, "Konstruksi Stereotype Gender dalam Praktik Pendidikan Anak Usia Dini," *Takammul: Jurnal Studi Gender dan Islam Serta Perlindungan Anak* 13, no. 2 (2024): 1–17.

⁴ A. Bastian dan Y. Novitasari, "Pendidikan Anak Usia Dini dalam Perspektif Gender," *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 6, no. 1 (2022): 1–8.

⁵ V. Adrian, "Being a Princess: Young Children's Negotiation of Femininities in a Kindergarten Classroom in Indonesia," *Gender and Education* 31, no. 6 (2019): 724–741.

untuk berinteraksi dengan lingkungannya berdasarkan pengalaman yang dimilikinya⁶. Pada akhirnya, kebiasaan yang merujuk pada stereotip gender ini akan terus berlanjut dan membentuk konsep identitas gender yang stereotipikal pada anak.

Di sisi lain, anak mulai mengenal identitas gender awal pada usia 2,5 tahun, anak mulai melabeli diri mereka sebagai “anak laki-laki” ataupun “anak perempuan” dan berperan sebagai penerima informasi aktif terkait peran gender dan praktik sosialisasi yang berbeda^{7 8}. Sehingga, sosialisasi terkait identitas gender perlu dimulai sejak dini dan orang tua memegang peran penting dalam periode ini⁹ sebagai model pertama yang diamati dan ditiru oleh anak. Namun, situasi di kelompok masyarakat menunjukkan masih banyak orang tua yang menanamkan pemahaman stereotip kepada anaknya tanpa disadari maupun secara sadar seperti menghakimi anak laki-laki yang menangis dan anak perempuan yang memanjat pohon. Situasi ini terjadi di Indonesia, yang masih menunjukkan adanya bias gender dalam pola asuh orang tua dengan membedakan aktivitas bagi anak laki-laki dan perempuan, serta membangun anggapan bahwa anak perempuan bersikap lembut dan penurut, sementara anak laki-laki dianggap kuat dan cenderung pembangkang^{10 11}. Hal ini dapat disebabkan karena kurangnya pengetahuan orang tua terkait perkembangan identitas gender pada anak usia dini ataupun akibat norma sosial yang berlaku di dalam masyarakat. Padahal, orang tua memiliki kendali untuk menyediakan mainan dan memberikan contoh perilaku yang memperkuat pandangan anak terhadap suatu gender sehingga membentuk ekspektasi anak terkait apa yang boleh dilakukan oleh anak laki-laki maupun

⁶ J. Cervantes, “Gender Identity in Early Childhood,” *KnE Life Sciences* (2018).

⁷ J. E. O. Blakemore, S. A. Berenbaum, dan L. S. Liben, *Gender Development* (New York: Psychology Press, 2013).

⁸ R. D. Ashmore dan F. K. Del Boca, eds., *The Social Psychology of Female-Male Relations: A Critical Analysis of Central Concepts* (New York: Academic Press, 2013).

⁹ S. Al Baqi, “How Teacher’s Gender Influence Student’s Gender Identity in Early Childhood,” *JPUD-Jurnal Pendidikan Usia Dini* 17, no. 1 (2023): 108–119.

¹⁰ I. K. Sofiani, T. Mufika, dan M. Mufaro’ah, “Bias Gender dalam Pola Asuh Orangtua pada Anak Usia Dini,” *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 4, no. 2 (2020): 766.

¹¹ R. Y. Rini et al., “Menumbuhkan Kesadaran Gender Sejak Dini pada Orang Tua di PAUD Insan Unggul Pulo Panjang,” *Abdimas Toddopuli: Jurnal Pengabdian Pada Masyarakat* 7, no. 1 (2025): 189–199.

perempuan¹². Dengan demikian, meskipun lingkungan awal yang membentuk pemahaman terkait peran dan identitas gender anak adalah orang tua dan keluarga, pemahaman tersebut tidak berhenti pada lingkungan keluarga saja melainkan terus berkembang ketika anak mulai berinteraksi dengan lingkungan sosial yang lebih luas.

Ketika memasuki usia pra-sekolah, anak mulai memasuki lingkungan sosial yang lebih luas dan berinteraksi dengan teman sebaya yang berjenis kelamin sama ataupun berbeda dan pemahaman awal terkait identitas gender yang dibawa oleh anak ketika berada dalam lingkungan keluarga kemudian dinegosiasikan dalam konteks sosial yang lebih luas. Pada periode ini, identitas gender pada anak masih berkaitan dengan aktivitas dan minat yang spesifik pada gender tertentu seperti boneka dengan truk atau putri dan pahlawan¹³. Namun, melalui pengalaman di kelas mereka membangun makna menjadi perempuan dan laki-laki melalui percakapan satu sama lain pada waktu dan tempat tertentu serta memungkinkan mereka untuk menafsirkan ulang norma dan ideal gender melalui interaksi yang tercipta di dalam kelas¹⁴. Hal ini menunjukkan, bahwa konsep terkait identitas gender yang dibawa oleh anak dari konteks keluarga dapat sejalan ataupun dikonstruksi ketika berada di dalam konteks sekolah.

Oleh karena itu, peran orang tua dan sekolah untuk menciptakan lingkungan yang setara sangat diperlukan untuk membantu anak dalam mengonstruksi identitas gendernya. Namun, praktiknya menunjukkan bahwa pendidikan anak usia dini belum sepenuhnya terbebas dari stereotip dan norma yang sudah mengakar pada masyarakat. Hal ini terjadi di beberapa negara seperti Arab Saudi yang menetapkan batasan dan dasar terhadap identitas maupun peran gender seseorang khususnya perempuan sejak usia dini yang mengakibatkan mereka memiliki pemikiran bahwa seorang perempuan hanya boleh memakai pakaian berwarna pink atau

¹² Ashmore and Del Boca, op.cit., hal. 25.

¹³ May Ling Halim, Diane N. Ruble, dan David M. Amodio, "From Pink Frilly Dresses to 'One of the Boys': A Social-Cognitive Analysis of Gender Identity Development and Gender Bias," *Social and Personality Psychology Compass* 5, no. 11 (2011): 933–949.

¹⁴ M. Blaise, *Playing It Straight: Uncovering Gender Discourse in the Early Childhood Classroom* (London: Routledge, 2012).

ungu¹⁵. Selain itu, hasil penelitian di beberapa sekolah di Swedia menunjukkan bahwa aspek sosial ekonomi mempengaruhi cara guru dalam memandang bermain bebas dan sikap mereka terhadap kesetaraan gender, misalnya hasil observasi di taman kanak-kanak di daerah pedesaan menunjukkan bahwa stereotip gender tradisional mempengaruhi cara pandang guru bahwa anak laki-laki lebih tertarik dengan mesin dan aktivitas luar ruangan¹⁶. Sementara itu, pada konteks Indonesia, dalam aktivitas dengan pendekatan *Playworld* yang dilakukan, anak-anak memperkuat stereotip gender dengan memilih peran yang memiliki karakteristik umum untuk anak laki-laki dan perempuan seperti seorang anak laki-laki yang memilih peran raja karena beranggapan bahwa peran tersebut gagah dan memiliki kekuasaan, hal ini dapat terjadi karena perspektif yang dimiliki anak dibangun oleh pandangan tradisional¹⁷. Pembatasan dan pemikiran tersebut akhirnya mengakibatkan potensi pendidikan sebagai ruang yang memungkinkan bagi anak untuk mengeksplorasi minat, aktivitas, dan peran secara setara belum dapat diwujudkan secara optimal.

Bias dan pembatasan tersebut menjadi semakin kuat ketika muncul dalam pembelajaran STEM yang secara sosial masih sering dikaitkan dengan karakteristik maskulin dengan adanya kecenderungan terhadap rendahnya minat anak perempuan terhadap aktivitas STEM tertentu sejak usia sekolah awal. Perilaku bias secara halus yang ditunjukkan oleh guru dalam mendiskriminasi kehadiran anak perempuan seperti mengarahkan anak perempuan ke pojok seni ataupun membaca meskipun mereka tertarik dengan pojok balok¹⁸ merupakan salah satu faktor yang menyebabkan hal tersebut. Selain itu, anak pada usia ini cenderung

¹⁵ M. S. Al Zahrani, "The Making of a Good Woman: Analysing Children's Narratives on Female Gender Identity and Role in Pre-school Saudi Arabia" (disertasi doktoral, Oxford Brookes University, 2019).

¹⁶ Hjelmér, "Free Play, Free Choices?—Influence and Construction of Gender in Preschools in Different Local Contexts," *Education Inquiry* 11, no. 2 (2020): 144–158.

¹⁷ A. D. Utami, M. Fleeer, dan L. Li, "An Analysis of a Child's Experiences in Playing a Gendered Character during Playworld," *Learning, Culture and Social Interaction* 28 (2021): 100454.

¹⁸ T. Stephenson, M. Fleeer, dan G. Fragkiadaki, "Increasing Girls' STEM Engagement in Early Childhood: Conditions Created by the Conceptual PlayWorld Model," *Research in Science Education* 52, no. 4 (2022): 1243–1260.

menunjukkan bias kelompok dalam gender laki-laki dan perempuan¹⁹. Pada aktivitas STEM yang ditawarkan melalui pameran sains terlihat bahwa lebih banyak anak laki-laki yang hadir dibandingkan anak perempuan sehingga partisipasi anak laki-laki dalam aktivitas STEM lebih tinggi dibandingkan anak perempuan, hal ini dapat terjadi karena karakteristik gender yang dikaitkan dengan beberapa bidang dan preferensi stereotip orang tua terhadap jenis kelamin anak mereka²⁰. Dalam konteks Indonesia, upaya untuk membangun kesetaraan gender dalam pembelajaran STEAM sebenarnya telah mulai dilakukan, namun dalam pelaksanaannya anak-anak masih cenderung mengikuti aktivitas berdasarkan arahan guru²¹. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa praktik pembelajaran yang sepenuhnya mendukung partisipasi setara belum sepenuhnya tercapai. Hal ini juga terlihat dalam penelitian di RA Al Hikmah, Sumatera Utara yang menunjukkan bahwa minat dan partisipasi anak perempuan (70,10%) dalam kegiatan *engineering* masih lebih rendah dibandingkan anak laki-laki (81%)²². Minimnya partisipasi anak perempuan terhadap aktivitas STEM dapat memunculkan pemikiran pada anak bahwa aktivitas yang berkaitan dengan mesin dan membangun terlalu maskulin dan tidak cocok dengan identitas mereka sebagai seorang perempuan yang pada akhirnya mempengaruhi cara anak memandang aktivitas STEM sebagai sesuatu yang sesuai atau tidak sesuai dengan dirinya.

Pada dasarnya, anak usia dini sedang berada pada fase perkembangan yang memungkinkan mereka untuk melakukan eksplorasi terhadap minat, peran, dan aktivitas secara fleksibel. Pada fase ini, bermain imajinasi menjadi salah satu pendekatan yang memungkinkan anak untuk mengekspresikan dirinya melalui peran dan keterlibatan mereka dalam

¹⁹ L. McGuire et al., "STEM Gender Stereotypes from Early Childhood through Adolescence at Informal Science Centers," *Journal of Applied Developmental Psychology* 67 (2020): 101109.

²⁰ M. Çetin, H. Ö. Demircan, E. Şenyurt, dan A. A. Aktürk, "An Analysis of Young Children's Preferences on STEM Activities in Terms of Gender," *Journal of Education and Future*, no. 18 (2020): 1–15.

²¹ Rini et al., op.cit., hal. 189–199.

²² T. Tumbularani dan R. R. Diana, "Analisis Peran Gender terhadap Perbedaan Minat dan Partisipasi Anak dalam Pembelajaran STEAM," *As-Sibyan: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 9, no. 1 (2024): 85–100.

aktivitas STEM tanpa harus terikat dengan ekspektasi gender yang diinginkan orang dewasa. Anak dapat menegosiasikan peran gender yang dimilikinya melalui interaksi sosial dalam lingkungan bermain imajinasi yang memunculkan motif pada anak untuk memainkan peran yang bertentangan dengan pandangan umum terkait gender^{23 24}. Selain itu, bermain imajinasi memberikan anak kesempatan untuk dapat mengendalikan dan mengembangkan narasi dalam cerita melalui kata-kata, gerakan, dan penataan ruang bermain yang dapat berubah bergantung pada pandangan subjektif mereka²⁵. Namun, peran guru dalam menghadirkan lingkungan bermain yang setara sangat diperlukan untuk membantu anak mengeksplorasi identitas gender mereka dalam bermain khususnya pada pembelajaran STEM. Nyatanya, guru masih memiliki persepsi bahwa anak perempuan memiliki kemampuan yang lebih rendah daripada anak laki-laki, hal ini menunjukkan bahwa guru perlu menghilangkan persepsi bias gender yang dimiliki untuk menghindari penekanan yang terus menerus terjadi terhadap perkembangan STEM anak perempuan²⁶. Oleh karena itu, bermain imajinasi merupakan pendekatan yang dapat digunakan guru untuk meningkatkan keterlibatan anak perempuan dalam pembelajaran STEM melalui bermain dan mendukung kesetaraan dalam pembelajaran STEM untuk seluruh anak.

Pada praktik pembelajaran PAUD di Indonesia, penelitian yang secara khusus mengkaji eksplorasi identitas gender dalam pembelajaran STEM melalui bermain imajinasi masih sangat terbatas. Beberapa penelitian sebelumnya telah mengkaji terkait negosiasi gender yang telah dilakukan anak melalui pendekatan *Playworld*^{27 28}, namun penelitian tersebut belum menempatkan eksplorasi identitas gender anak sebagai fokus utama dalam

²³ Utami, Fleer, and Li., op.cit., hal. 28.

²⁴ A. D. Utami, "Beyond the Binary: Exploring Gendered Role Negotiation and Teacher Mediation in Playworld Pedagogy," *Learning, Culture and Social Interaction* 54 (2025): 100937.

²⁵ L. Kervin dan J. Mantei, "Pretend Play: Children in Control of a Shifting Narrative," *Education Sciences* 12, no. 12 (2022): 925.

²⁶ S. Wang, "Exploring Early Childhood Educators' Perceptions and Practices towards Gender Differences in STEM Play: A Multiple-Case Study in China," *Early Childhood Education Journal* 52, no. 6 (2024): 1121–1134.

²⁷ Utami, Fleer, and Li., op.cit., hal. 28.

²⁸ Utami., op.cit., hal. 54.

konteks pembelajaran STEM. Di sisi lain, kegiatan STEAM yang diberikan pada anak untuk mengonstruksikan gendernya masih berfokus pada sentra alam, lembar kerja, serta arahan guru, tanpa menghadirkan pengalaman belajar yang kontekstual dan bermakna bagi anak ²⁹. Kondisi ini diperkuat oleh rendahnya pemahaman guru dalam merancang ataupun menerapkan pembelajaran berperspektif gender yang salah satunya dipengaruhi oleh minimnya kurikulum yang mengakomodasi kesetaraan gender³⁰. Selain itu, pada kegiatan bermain khususnya yang melibatkan aktivitas fisik ataupun luar ruangan, guru masih kerap memberikan batasan pada anak perempuan dengan mengaitkannya pada karakteristik feminin seperti lembut dan keibuan ^{31 32}. Temuan-temuan tersebut menunjukkan bahwa konteks PAUD di Indonesia belum sepenuhnya dapat menyediakan ruang bagi anak untuk mengeksplorasi minat, peran, dan identitas gendernya dalam pembelajaran STEM yang didukung dengan persepsi bias gender pada guru dalam aktivitas bermain.

Beberapa penelitian telah mengkaji terkait gender dalam pendidikan anak usia dini namun masih berfokus pada stereotip, bias, dan guru sebagai subjek utama. Penelitian sebelumnya mengeksplorasi peran identitas gender melalui pendekatan *Playworld* pada konteks Indonesia namun tidak berfokus pada pembelajaran STEM³³. Hal tersebut menunjukkan bahwa kajian gender dalam PAUD belum secara spesifik mengkaji eksplorasi identitas gender anak dalam konteks pembelajaran STEM. Selain itu, penelitian yang mengangkat perspektif anak dalam menegosiasikan peran gender dalam konteks PAUD Indonesia masih terbatas. Dengan demikian, penelitian ini menempati posisi yang berbeda dari penelitian sebelumnya dengan memfokuskan eksplorasi identitas

²⁹ R. Y. Rini, M. F. T. Mutaqin, dan L. E. W. Fajari, "Implementasi STEAM dalam Mengkonstruksi Kesetaraan Gender pada Anak Usia Dini," *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 6, no. 6 (2022): 6661–6674.

³⁰ Bastian dan Novitasari., op.cit., hal. 1-8.

³¹ N. N. S. Qosyasih, A. Amirullah, dan Z. Sari, "Hegemoni Maskulinitas: Konstruksi Gender pada Pendidikan Anak Usia Dini," *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 7, no. 1 (2023): 479–490.

³² M. Lestari, "Bagaimana Konstruksi Gender dalam Permainan Outdoor di PAUD?," *PERNIK* 3, no. 1 (2020): 25–34.

³³ Utami, Fleer, and Li., op.cit., hal. 28.

gender pada pengalaman anak sebagai subjek utama dalam pembelajaran STEM melalui bermain imajinasi di konteks PAUD Indonesia.

Meskipun penelitian sebelumnya telah menempatkan anak sebagai subjek utama, eksplorasi identitas gender anak belum secara spesifik dikaji dalam konteks pembelajaran STEM. Oleh karena itu, bermain imajinasi dipandang sebagai pendekatan yang memberikan ruang bagi anak untuk menegosiasikan peran, minat, dan aktivitas secara lebih fleksibel. Bermain imajinasi dan *Playworld* merupakan pendekatan yang menjadikan teori *cultural-historical* sebagai landasan utama, dengan perbedaan terletak pada penggunaan narasi sebagai pemicu dalam proses penyelesaian masalah. *Playworld* merupakan pendekatan yang dikembangkan oleh Lindqvst pada tahun 1955 dengan berlandaskan pada teori *cultural-historical* yang didesain untuk memberikan kesempatan pada anak untuk melakukan eksplorasi dan memfasilitasi anak akan kebutuhan dan pemikirannya³⁴. Melalui *Playworld*, anak dilibatkan dalam kegiatan STEM melalui situasi imajinasi kolektif yang bebas dari batasan gender³⁵ dan terbukti meningkatkan keterlibatan anak perempuan dalam aktivitas STEM³⁶. *Playworld* juga memberikan ruang untuk menegosiasikan peran gendernya dalam lingkungan bermain^{37 38}. Hal ini menunjukkan bahwa bermain imajinasi dan *Playworld* menjadi pendekatan yang cocok untuk digunakan dalam pembelajaran STEM yang mendukung eksplorasi identitas gender anak. Bermain imajinasi dalam penelitian ini difokuskan pada aspek pemberian makna terhadap suatu objek serta pembentukan motif yang mendorong negosiasi gender selama proses pembelajaran STEM.

³⁴ M. Fleer, “‘Conceptual Play’: Foregrounding Imagination and Cognition during Concept Formation in Early Years Education,” *Contemporary Issues in Early Childhood* 12, no. 3 (2011): 224–240.

³⁵ Stephenson, Fleer, and Fragkiadaki., op.cit., hal. 1243–1260.

³⁶ T. Stephenson, M. Fleer, G. Fragkiadaki, dan P. Rai, “‘You Can Be Whatever You Want to Be!’: Transforming Teacher Practices to Support Girls’ STEM Engagement,” *Early Childhood Education Journal* 50, no. 8 (2022): 1317–1328.

³⁷ Utami, Fleer, and Li., op.cit., hal. 28.

³⁸ Utami., op.cit., hal. 54.

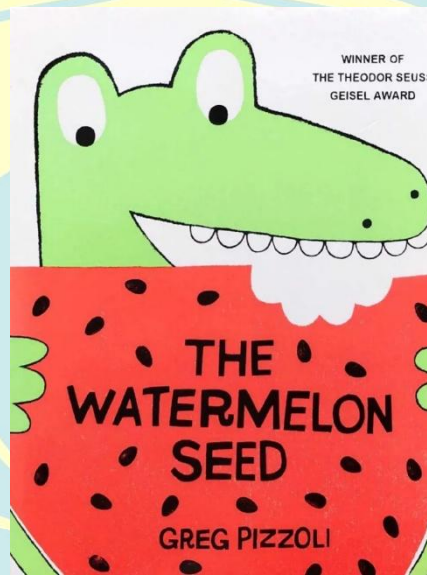
Untuk mengetahui lebih lanjut terkait eksplorasi identitas gender anak usia dini pada pembelajaran STEM melalui bermain imajinasi, peneliti memilih TTKA Ceria sebagai lokasi penelitian. Hal ini terlihat dari tujuan yang ingin dicapai oleh TTKA Ceria yaitu “Memberikan layanan pendidikan sesuai dengan tahapan perkembangan, minat dan latar belakang budaya anak.” Tujuan tersebut mencerminkan bahwasanya TTKA Ceria memberikan kesempatan bagi anak untuk mengeksplorasi kegiatan pembelajaran berdasarkan tahapan perkembangan, minat, dan latar belakang budaya anak. Pembelajaran di TTKA Ceria mengacu pada kurikulum nasional yaitu kurikulum merdeka yang disesuaikan dengan tema pembelajaran dan perkembangan anak. Selain itu, guru juga membuat peta konsep tema pada setiap tema pembelajaran yang dilakukan. Peneliti menemukan bahwasanya TTKA Ceria juga menerapkan pembelajaran STEM melalui peta konsep tema tersebut ketika melaksanakan kegiatan bertema protein.



Gambar 1.1 Peta Konsep pada Tema Protein yang menunjukkan adanya pembelajaran STEM

Peta konsep tersebut menunjukkan bahwasanya lembaga TTKA Ceria telah menerapkan pembelajaran STEM pada tema pembelajaran yang diajarkan. Pembelajaran STEM yang terlihat diajarkan pada tema protein berfokus pada ilmu alam yaitu mengenal sumber protein dan manfaat dari protein. Di sisi lain, konsep STEM lainnya yaitu matematika juga terlihat diajarkan dengan berfokus pada kegiatan seperti pengukuran dengan

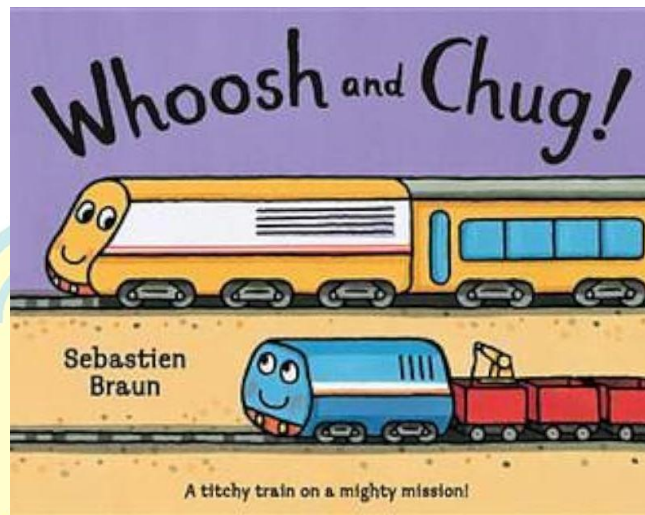
mengukur rasio kedelai dan ragi dalam kegiatan membuat tempe, mengenal lambang bilangan melalui pengenalan simbol protein dan nabati, pengukuran data dengan mengelompokkan protein kesukaan, dan pola serta hubungan dengan menganalisis proses pertumbuhan makhluk hidup. Hal ini menunjukkan bahwa TTKA Ceria menerapkan pembelajaran STEM dan mengimplementasikannya melalui kegiatan yang menyenangkan dan bermakna bagi anak.



Gambar 1.2 Buku Cerita *The Watermelon Seed*

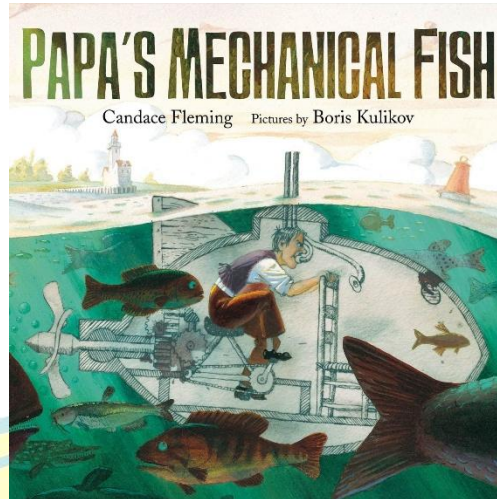
Selanjutnya, berdasarkan hasil observasi awal yang dilakukan ditemukan bahwa TTKA Ceria telah mulai mengimplementasikan pembelajaran berbasis bermain imajinasi meskipun pada beberapa tema pembelajaran, guru tidak lagi mengintegrasikan bermain imajinasi dengan cerita. Namun, guru menunjukkan pemahaman dan pengalaman dalam mengembangkan kegiatan bermain dengan menggunakan imajinasi. Hal ini terlihat dalam pembelajaran yang guru lakukan melalui cerita *The Watermelon Seed* dengan mengajak anak-anak memahami proses pencernaan makanan lewat cerita yang membangun imajinasi anak. Dalam kegiatan ini, anak-anak menjalankan misi membantu karakter buaya yang khawatir karena menelan biji semangka. Pembelajaran juga dikembangkan dengan menggunakan properti seperti “jubah ajaib” agar anak-anak bisa

masuk ke situasi imajinatif bersama-sama. Guru pun ikut terlibat langsung sebagai mitra bermain dengan mengambil peran sebagai karakter dalam cerita.



Gambar 1.3 Buku Cerita *Whoosh and Chug*

Selain itu, pembelajaran lainnya yang dilakukan guru untuk mengajarkan pembelajaran STEM terlihat melalui kegiatan bermain imajinasi berbasis cerita "*Whoosh and Chug*" untuk mengajarkan konsep terkait kecepatan dan arah. Melalui cerita ini, anak diajak untuk memecahkan masalah dengan membantu Whoosh dan Chug untuk membangun kembali stasiun kereta yang rusak sehingga mereka dapat melewatinya kembali.



Gambar 1.4 Buku Cerita *Papa's Mechanical Fish*

Selain kedua cerita tersebut, guru juga mengajarkan anak terkait konsep STEM melalui buku cerita “*Papa's Mechanical Fish*”. Buku cerita ini mengajarkan konsep *engineering* dimana anak-anak diajak untuk memecahkan masalah untuk membantu sang tokoh yaitu Papa untuk membuat sebuah mesin ikan, mereka perlu membantu Papa untuk menganalisis bahan yang tepat dan cara membangun mesin ikan tersebut sehingga dapat digunakan dan bergerak di dalam air. Melalui proses tersebut, anak akan belajar membedakan kegunaan dari setiap bahan dan alat serta mencobanya hingga berhasil. Selain itu, kegiatan bermain imajinasi tidak dilakukan secara spontan melainkan memerlukan rancangan sehingga dapat diimplementasikan pada anak dan konsep-konsep yang akan diajarkan tetap tersampaikan. Oleh karena itu TTKA Ceria juga membuat rancangan pembelajaran yang digunakan selama kegiatan bermain imajinasi salah satunya terlihat pada kegiatan bermain imajinasi dengan cerita “*Papa's Mechanical Fish*”.

Steps	Action	
	Teacher/Parents	Child
Selecting the story	Educator TTKA Ceria memilih cerita: Papa's Mechanical Fish	Anak menyimak cerita Papa's Mechanical Fish yang dibacakan educator selama 1 minggu awal tema
Environment Design	Brainstorming untuk membuat setting Bengkel papa, danau, tepi pantai. Eksplor karakter papa, Virena, Cyril, Mary, Wilhelmina (Adik bayi), Mama dan Rex. Pengembangan imajinasi dan rencana pengembangan konsep (engineering membuat ikan mekanik) dan cerita. Diskusi untuk mengetahui ide-ide anak dan pemahaman anak.	Anak menceritakan kembali cerita Papa's Mechanical Fish atau menyampaikan pemahamannya pada bagian-bagian scene cerita Papa's Mechanical Fish. Anak diberikan kesempatan untuk menjelaskan latar cerita dan apa yang menarik minat mereka pada cerita Papa's Mechanical Fish. Anak juga diberi kesempatan untuk menyebutkan misi yang menjadi tujuan dari cerita Papa's Mechanical Fish.
Plan Entry and Exit	Educator melakukan tanya jawab dan diskusi dengan anak untuk menemukan cara dan membuat alat yang bisa membawa ke dunia Papa's Mechanical Fish dan kembali lagi ke dunia nyata. Setelah diskusi, Educator mengajak anak untuk menggambar desain alat dan membuat alatnya kemudian melakukan uji coba alat yang dibuat.	Anak mengusulkan alat yang akan digunakan dan memberikan alasan mengapa harus menggunakan alat tersebut. Anak melakukan diskusi untuk menentukan alat yang paling tepat. Anak membuat desain alat dengan cara menggambar alat yang akan digunakan kemudian membuat alat sesuai desain yang dibuat. Saat akan menggunakan alat, anak-anak bersama educator mendiskusikan apa yang akan dilakukan untuk membuat alat berfungsi dengan baik.
Plan The Problem	1) Papa masih gagal membuat ikan mekanik yang bisa bekerja dengan baik, 2) mencari tahu bagaimana ikan berenang, bagaimana ikan tidak basah, bagaimana ikan bisa melihat di dalam air, 3) bagaimana membuat ikan mekanik dengan bahan dan konstruksi yang tepat	Anak memilih peran dalam setiap scene dan bermain dalam imajinasi anak dalam setiap scene. Dalam setiap scene anak mengerjakan kegiatan yang digambarkan sebagai misi dari setiap 'masalah' yang ditemui dan harus diselesaikan agar bisa segera bertemu Papa's Mechanical Fish.
Plan The Interact w/ the children	Saat kegiatan cerita, ada educator yang berperan membacakan cerita dan educator lain berperan selevel dengan pengetahuan anak, lebih tinggi dari level pengetahuan anak dan lebih rendah dari level pengetahuan anak. Saat cerita dimulai, educator ada yang berperan sebagai Papa, sebagai tokoh lain dalam cerita, atau tokoh lain di luar cerita mengikuti perkembangan ide, improvisasi dan imajinasi anak.	Anak tetap sebagai anak TTKA ketika di dunia nyata dan ketika di dunia Papa's Mechanical Fish anak berubah sesuai dengan peran yang dipilih.

Gambar 1.5 Rancangan Pembelajaran Bermain Imajinasi menggunakan cerita *"Papa's Mechanical Fish"*

Situasi ini menunjukkan bahwa lingkungan belajar sudah memberi ruang bagi anak-anak untuk terlibat dalam aktivitas bermain imajinasi yang bisa menjadi bagian dari pembelajaran STEM. Walaupun aktivitas ini memberi kesempatan anak untuk berinteraksi, mengambil peran, dan membangun pengalaman belajar bersama, belum jelas proses ini berperan dalam munculnya dan terbentuknya identitas gender anak. Selain itu, dinamika interaksi sosial, pemilihan peran, dan cara anak mempertahankan serta menegosiasikan peran dalam bermain imajinasi masih belum banyak dikaji secara mendalam, terutama dalam konteks pembelajaran STEM. Oleh karena itu, perlu ada penelitian lebih lanjut untuk memahami identitas gender pada anak usia dini muncul dan terbentuk lewat pembelajaran STEM melalui bermain imajinasi.

B. Fokus Penelitian

Berdasarkan latar belakang penelitian tersebut maka fokus dari penelitian dijabarkan sebagai berikut:

1. Bagaimana anak mengeksplorasi identitas gender dalam kegiatan pembelajaran STEM melalui bermain imajinasi?
2. Bagaimana bermain imajinasi menjembatani proses eksplorasi identitas gender dalam kegiatan pembelajaran STEM?
3. Bagaimana keterlibatan anak dalam bermain imajinasi membentuk pemaknaan mereka terhadap identitas gender dalam konteks pembelajaran STEM?

C. Tujuan Umum Penelitian

Penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi proses anak dalam memilih, mempertahankan, dan menegosiasikan peran dalam bermain imajinasi pada pembelajaran STEM, serta memahami proses tersebut berkontribusi pada pembentukan konsep identitas gender anak.

D. Kegunaan Penelitian

Berdasarkan tujuan penelitian yang ingin dicapai dalam penelitian ini maka penelitian ini diharapkan dapat memberikan manfaat secara teoritis maupun praktis yang dijelaskan sebagai berikut:

1. Kegunaan Teoritis

Penelitian ini diharapkan dapat memperkaya kajian teoritis mengenai eksplorasi identitas gender anak usia dini melalui bermain imajinasi dalam konteks pembelajaran STEM.

2. Kegunaan Praktis

- a. Bagi pendidik, hasil penelitian ini dapat menjadi rujukan untuk merancang dan menghadirkan lingkungan pembelajaran STEM yang setara melalui bermain imajinasi, sehingga anak memiliki ruang untuk mengeksplorasi dan memaknai peran serta identitas gender tanpa dibatasi oleh stereotip gender yang umum dilekatkan pada aktivitas atau peran tertentu.
- b. Bagi orang tua, hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan pemahaman mengenai proses pembentukan identitas gender anak usia dini melalui bermain imajinasi dalam pembelajaran STEM, sehingga orang tua dapat lebih reflektif dalam mendukung minat, pilihan aktivitas, dan peran anak tanpa bias gender.
- c. Bagi peneliti selanjutnya, hasil penelitian ini dapat menjadi pijakan awal untuk pengembangan penelitian lanjutan terkait eksplorasi identitas gender anak usia dini, khususnya yang berfokus pada perspektif anak, pendekatan bermain imajinasi, dan pembelajaran STEM dalam konteks Indonesia.

