



Analisis Filosofis Pengekangan Ekspresi dalam Pembelajaran Seni Anak Usia Dini: Studi Kasus Ganda

Fitri Annisa^{1✉}, Joko Pamungkas²

Universitas Negeri Yogyakarta, Yogyakarta, Indonesia

DOI: [10.31004/aulad.v8i3.1231](https://doi.org/10.31004/aulad.v8i3.1231)

✉ Corresponding author:

fitriannisa.2024@student.uny.ac.id

Article Info	Abstrak
Kata kunci: <i>Ruang Ekspresi Anak; Aktivitas Seni di PAUD; Kurikulum Nasional dan Berbasis Agama; Pendekatan Filosofis; Kebebasan dan Struktur dalam Belajar</i>	Seni memiliki peran penting dalam pendidikan anak usia dini sebagai sarana berekspresi secara emosional dan intelektual. Namun yang masih terjadi justru sebaliknya, anak beraktivitas berdasarkan instruksi pendidik dan rencana pembelajaran yang sudah disusun di awal semester, sehingga menghasilkan karya yang bisa diprediksi. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis ruang ekspresi anak dalam aktivitas seni di dua sekolah PAUD yang menggabungkan dua kurikulum, nasional dan berbasis agama. Metode yang digunakan adalah kualitatif, melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi. Data dianalisis secara tematik dan filosofis untuk melihat pola praktik ekspresi anak dalam pembelajaran seni. Hasil menunjukkan adanya perbedaan pendekatan di mana sekolah A memberikan anak kebebasan dalam menafsirkan tema, sementara sekolah B memberikan arahan awal namun tetap menyediakan ruang ekspresi. Implikasi penelitian ini mendorong desain kurikulum PAUD menyeimbangkan antara struktur pedagogis dan kebebasan berekspresi anak, guna membentuk pengalaman belajar yang kontekstual, estetis, dan humanistik.
Keywords: <i>Children's Expressive Space; Art Activities in Early Childhood Education; National and Religion; Based Curriculum; Philosophical Approach; Freedom And Structure in Learning</i>	Abstract Art holds a vital position in early childhood education as a means for emotional and intellectual expression. However, in practice, children's artistic engagement is often limited to following pre-planned instructional designs, resulting in predictable and uniform outcomes. This study aims to examine the space for children's expression within art activities in two early childhood institutions that implement both national and religion-based curricula. A qualitative approach was employed, with data collected through observation, interviews, and documentation. Philosophical and thematic analysis was conducted to identify patterns in how expressive practices are facilitated in each setting. The findings indicate a contrast in pedagogical approaches: School A grants children full autonomy in interpreting themes, whereas School B provides structured initial guidance with limited space for creative expression. These findings underscore the importance of early childhood curriculum design in striking a balance between pedagogical structure and expressive freedom, thereby fostering learning experiences that are contextual, aesthetically rich, and humanistic.

1. PENDAHULUAN

Seni merupakan medium penting dalam pendidikan anak usia dini, karena mendukung perkembangan ekspresi, kreativitas, serta pemahaman emosional anak. Seni berkaitan erat dengan pengembangan potensi, khususnya pada anak usia dini yang sedang dalam masa keemasan (Telaumbanua and Bu'ulolo 2024). Melalui aktivitas seni seperti menggambar, melukis, atau mencoret-coret, anak memperoleh kesempatan untuk mengasah keterampilan motorik, sehingga membantu memperbaiki koordinasi gerak dan ketangkasan anak (Pratama and Sari 2023). Aspek emosional dan psikologis juga turut berkembang dalam suatu aktivitas seni, karena bisa meningkatkan kepercayaan diri dan kebahagiaan anak, namun rasa frustrasi juga bisa muncul ketika anak kesulitan dalam mewujudkan idenya (Nurlina and Bahera 2024). Saat ini, seni tidak lagi menjadi aspek terpisah dalam perkembangan anak, melainkan menjadi bagian integral dari berbagai aspek perkembangan anak sejak usia dini.

Pendekatan pedagogis yang menekankan seni sebagai proses eksplorasi telah lama didukung oleh berbagai pakar pendidikan anak. Idealnya, pembelajaran seni hendaknya memberikan ruang bagi anak untuk mengeksplorasi aktivitas seni, bahan, ide, dan pengalaman tanpa tekanan terhadap keseragaman hasil. Perspektif ini menempatkan proses sebagai inti dari pengalaman estetis anak, dan mendorong munculnya karya-karya yang mencerminkan ekspresi individual. Dalam kerangka ini, guru berperan sebagai fasilitator yang menciptakan ruang aman bagi anak untuk mengeksplorasi berbagai hal, bukan sebagai pengarah yang menentukan hasil akhir (Dini Pebrianty and Pamungkas 2023). Eksplorasi dalam aktivitas seni, memungkinkan anak untuk mengembangkan ide-ide orisinal, merasakan pengalaman estetik secara otentik, serta memperkuat rasa percaya diri anak dalam berekspresi. Hal ini didukung oleh hasil penelitian Pangestika et al. (2024) yang menemukan bahwa model pembelajaran PjBL berbasis eksplorasi dapat meningkatkan kemampuan kreativitas anak usia dini.

Meskipun konsep ideal pembelajaran menekankan eksplorasi bebas, namun praktik pembelajaran seni di banyak lembaga PAUD masih menunjukkan kecenderungan yang bersifat instruktif. Anak-anak diarahkan untuk meniru gambar atau pola yang telah diberikan guru, dan hasil karya mereka sering kali dinilai berdasarkan keseragaman bentuk dan warna. Tantangan lainnya adalah di mana kurikulum hanya terfokus pada pengetahuan akademis dan kebutuhan akan evaluasi yang terstandarisasi, keterbatasan waktu dan sumber daya sering kali menjadi hambatan untuk mengeksplorasi kreativitas anak (Widiyawati and Suryana 2024). Hal lain yang berpotensi menjadi hambatan dalam penerapan pembelajaran yang bermakna adalah kurangnya fasilitas dan pemahaman guru terhadap pendidikan seni (Damayanti 2025). Selain itu, hasil evaluasi pembelajaran seni menggunakan model CIPP di PAUD Pandeglang mengungkapkan bahwa rendahnya keterampilan guru dalam seni menjadi tantangan serius dalam penerapan metode pembelajaran yang kreatif dan holistik (Ma'arif, Kamali, and Jannah 2024). Situasi seperti ini membatasi ruang anak untuk mengekspresikan diri secara mandiri dan menghambat proses kreatif yang seharusnya menjadi inti dari pembelajaran seni.

Berdasarkan fenomena ini, penting untuk melakukan kajian yang menelaah praktik pembelajaran seni yang diterapkan di PAUD serta sejauh mana pendekatan yang digunakan dapat membuka atau justru membatasi ruang ekspresi anak. Penelitian ini juga akan merefleksikan kembali nilai-nilai filosofis yang mendasari pentingnya seni dalam kehidupan anak, agar arah pembelajaran yang diberikan dapat lebih selaras dengan kebutuhan perkembangan seni sejak usia dini.

2. METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif jenis studi kasus ganda, karena membandingkan dan menganalisis secara mendalam fenomena nyata yang terjadi di lapangan (Schoch 2014). Sejalan dengan itu, maka fokus penelitian ini adalah membandingkan dan mendalami praktik pembelajaran seni di dua satuan PAUD yang menerapkan kombinasi kurikulum nasional dan lembaga yang berbasis agama. Penelitian dilakukan di dua lembaga pendidikan anak usia dini yang berada di wilayah Duri, Riau. Lembaga dipilih secara *purposive* dengan syarat tertentu (Subhaktiyasa 2024), yaitu memiliki akreditasi A dan mengintegrasikan Kurikulum Nasional dengan Kurikulum Islam Terpadu.

Data yang dikumpulkan mencakup tiga jenis, yaitu hasil observasi, dokumentasi karya seni anak, dan wawancara dengan kepala sekolah dan guru mengenai pendekatan pembelajaran yang diterapkan. Teknik pengumpulan data terdiri dari observasi partisipatif, wawancara semi-terstruktur, dan dokumentasi, sehingga interaksi dengan subjek penelitian terjadi lebih intens (Hasanah 2017). Instrumen penelitian disusun berdasarkan empat indikator utama yaitu tingkat arahan guru terhadap proses anak berkarya, ruang yang diberikan kepada anak untuk memilih tema, media, bentuk, dan cara kerja, variasi hasil karya yang mencerminkan kebebasan atau keterikatan pada pola, dan peran guru sebagai fasilitator. Indikator ini digunakan sebagai pedoman untuk mengumpulkan dan menganalisis data penelitian.

Teknik analisis data dilakukan melalui proses analisis tematik. Data dari observasi, wawancara, dan dokumentasi dikodekan secara manual, kemudian dikategorikan berdasarkan indikator yang ada. Setelah itu, pola-pola dianalisis untuk menemukan kesamaan dan perbedaan antara dua lembaga dalam memberi ruang ekspresi anak dalam aktivitas seni. Proses ini dilakukan secara berurutan, dimulai dari reduksi data, penyusunan kategori, identifikasi tema, hingga penyusunan narasi temuan yang utuh. Alur penelitian ini dimulai dengan identifikasi masalah dan studi literatur, dilanjutkan dengan pemilihan lokasi dan subjek penelitian, pengembangan instrumen,

proses pengumpulan data, reduksi dan kodifikasi data, analisis tematik, penarikan temuan dan implikasi, dan diakhiri dengan penyusunan hasil penelitian.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil wawancara peneliti dengan kepala sekolah dan pendidik di dua lembaga PAUD yang ada di Duri-Riau. Pembelajaran seni di sekolah A dilakukan sesuai dengan rancangan yang ada pada RPPH, dan pembelajaran berbasis area. Sekolah ini mengombinasikan kurikulum merdeka dengan kurikulum sekolah yang berbasis agama, yang tentunya berdampak pada pengembangan aktivitas seni di sekolah. Sedangkan sekolah B menggunakan metode sentra dan pembelajaran seni dilakukan berdasarkan rancangan RPPH serta menyesuaikan dengan perpaduan kurikulum merdeka dan kurikulum sekolah yang berbasis agama. Berikut adalah hasil wawancara secara lebih spesifik tentang aktivitas seni di sekolah A dan B, serta kaitannya dengan kebebasan ekspresi peserta didik.

Sekolah A: Praktik Pembelajaran Seni yang Tidak Mengindikasikan Pengekangan Ekspresi

Sekolah A merupakan salah satu lembaga PAUD di Duri-Riau, yang mengimplementasikan kurikulum merdeka secara terpadu dengan kurikulum berbasis agama. Pembelajaran seni dilakukan dengan pengaturan kelas berbasis area dan berdasarkan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH) yang sudah disusun oleh guru. Sejak diterapkannya kurikulum merdeka, sekolah A secara bertahap melakukan perubahan sesuai yang diarahkan oleh tim asesor PAUD di lapangan. Mereka mulai menerapkan prinsip merdeka belajar dengan cara tidak mengarahkan anak untuk menciptakan suatu karya seni sesuai dengan apa yang dibuat dan dihasilkan oleh guru.

Arahan Guru dalam Pembelajaran Seni

Hasil wawancara dan observasi menunjukkan bahwa pendekatan guru dalam pembelajaran seni di sekolah A bersifat semi-struktural dan eksploratif. Guru tetap memberikan stimulus awal dan arahan konteks pembelajaran, namun setelah itu anak diberikan kebebasan untuk memilih bentuk aktivitas dan hasil karyanya. Dalam satu kelas, anak-anak bisa mengerjakan banyak hal dengan tema dan tujuan pembelajaran yang sama. Seperti kegiatan pembelajaran *life skill* bertema "Mencuci Pakaian". Guru membuka sesi pembelajaran dengan memutar video demonstrasi tentang tahapan kegiatan mencuci pakaian dan mengajukan pertanyaan pemantik seperti berikut.

"Kalau baju kita kotor, apa yang kita lakukan ya? Mari kita lihat video ini"

Setelah berdiskusi, anak diberi pilihan untuk mencuci berbagai jenis pakaian yang ada, seperti kaos kaki, jilbab, dan baju, dengan alat dan bahan yang sudah disiapkan. Pendekatan pedagogis ini menunjukkan kombinasi antara instruksi awal dengan pilihan terbuka untuk eksplorasi sesuai minat anak. Demikian pula dalam pembelajaran seni yang bertema "binatang", guru menyediakan alat dan bahan yang beragam, lalu membuka kegiatan dengan menjelaskan kepada anak tentang tema dan kegiatan yang akan dilakukan bersama anak di hari itu, hingga tiba di kegiatan inti, sebagaimana diungkapkan guru dalam wawancara berikut.

"Kalau Bu Guru hari ini buat ayam, dengan cara seperti ini."

Guru mendemonstrasikan, lalu memberi arahan pada anak dengan mengucapkan seperti berikut.

"Anak-anak bu guru boleh buat hewan apa saja."

Guru bertanya kepada satu per satu murid, binatang apa yang akan mereka buat dengan alat dan bahan yang ada. Percakapan ini menunjukkan bahwa selain menggunakan metode praktik langsung, guru juga menggunakan metode demonstrasi untuk memberi pemahaman awal pada anak. Setelahnya, guru memberikan kebebasan pada anak untuk bereksplorasi.

Respon Anak terhadap Aktivitas Seni

Berdasarkan hasil wawancara, kepala sekolah menyampaikan bahwa anak-anak menunjukkan antusiasem tinggi dan keterlibatan aktif dalam kegiatan seni. Anak yang sebelumnya cenderung diam dan kurang ekspresif, tampak lebih gembira dan menunjukkan ketertarikan pada aktivitas seni yang dilakukan. Hal ini sangat terlihat pada aktivitas melukis dan bermain warna, dari pengamatan ini guru menilai bahwa anak-anak lebih senang bereksplorasi dengan warna. Begitupun pembelajaran seni berbasis budaya lokal, dimana guru mengajarkan tari daerah, anak-anak juga menunjukkan antusiasme yang tinggi.

Namun, kepala sekolah dan guru juga mencatat adanya perbedaan ekspresi yang didasari oleh gender, khususnya dalam aktivitas menari daerah. Anak laki-laki cenderung merasa malu atau ragu untuk ikut, karena mereka beranggapan bahwa menari adalah aktivitas yang identik dengan perempuan. Guru menyikapi ini secara adaptif, dengan memberikan penguatan seperti "menari bukan hanya untuk perempuan" dan waktu lebih agar anak

laki-laki merasa nyaman dan percaya diri. Hal ini menunjukkan kepekaan guru terhadap konteks sosial-budaya yang memengaruhi ekspresi anak.

Hasil Karya Anak

Kegiatan seni yang menjadi fokus perhatian penulis adalah membuat karya 3D, yaitu bingkai foto keluarga. Anak membuat bingkai foto ini menggunakan alat tulis dan bahan bekas. Guru menyediakan alat dan bahan yang sama, namun hasil karya anak menunjukkan keberagaman bentuk dan gaya yang mencerminkan orisinalitas. Ada yang berbentuk persegi, persegi panjang, segitiga, hingga bentuk abstrak, dengan warna yang juga beragam. Guru tidak memberikan contoh tunggal sebagai acuan atau keharusan, dan tidak menilai berdasarkan kerapian atau kesamaan bentuk. Dari hasil karya ini terlihat bahwa guru tidak membatasi kreativitas anak. Anak diberi ruang untuk mengekspresikan ide, imajinasi, dan persepsi pribadi mereka melalui karya seni.

Simpulan Sementara Sekolah A

Praktik pembelajaran seni di sekolah A memberikan ruang ekspresi yang cukup luas kepada anak. Guru berperan sebagai fasilitator yang tidak mendominasi, dan didasarkan pada prinsip bahwa anak perlu merasakan pengalaman mencipta sebagai bagian dari pembentukan identitas diri dan eksplorasi suatu makna. Strategi pembelajaran ini selaras dengan prinsip pendidikan seni menurut Herbert Read, yang menekankan seni sebagai bentuk ekspresi batin, serta Elliot Eisner yang lebih menghargai proses daripada produk akhir (Eisner 2002; Read 1958).

Sekolah B: Praktik Pembelajaran Seni yang Mengindikasikan Pengekangan Ekspresi

Sekolah B merupakan lembaga PAUD di wilayah Duri-Riau, yang juga menggabungkan kurikulum merdeka dengan kurikulum berbasis agama. Berbeda dengan sekolah A yang menerapkan pembelajaran berbasis sentra, Sekolah B menggunakan pendekatan sentra dalam pelaksanaan kegiatan belajar. Pembelajaran seni dilaksanakan berdasarkan RPPH yang telah disusun guru, dan pelaksanaannya dilakukan secara terstruktur secara waktu, durasi, dan konten.

Arahan Guru dalam Pembelajaran Seni

Berdasarkan hasil wawancara dan observasi, pendekatan guru di Sekolah B cenderung instruktif dan berpusat pada guru (teacher-center). Guru memberikan demonstrasi langsung cara membuat karya seni, dan anak belajar dengan mengikuti langkah-langkah yang dilakukan guru. Hal ini terlihat dari pernyataan kepala sekolah seperti berikut.

"Guru tidak bisa menyerahkan semua pada anak, karena sekolah punya target. Maka guru tetap mendemonstrasikan."

"Guru menginstruksikan dan mendemonstrasikan lebih dulu proses pembuatan karya, dan anak mencontoh. Namun, anak tetap dibebaskan memilih warna yang mereka mau, contohnya dalam kegiatan mewarnai kertas yang sudah ada sketsanya."

Pernyataan ini menunjukkan bahwa "kebebasan" yang diberikan terbatas pada aspek teknis seperti pemilihan warna, sedangkan bentuk dan struktur karya tetap dikontrol oleh guru. Guru mengarahkan bentuk karya berdasarkan kesesuaian, bukan pada orisinalitas ekspresi personal anak. Aktivitas seni lebih banyak menggunakan bahan sisa, bahan alam, dan alat tulis serta cat warna dll. Seni berbasis budaya dilengkapi dengan permainan tradisional seperti engklek dan program sehari berbudaya melayu dalam kegiatan *market day* (menggunakan baju dan bahasa melayu).

Respon Anak terhadap Aktivitas Seni

Meskipun pendekatan pembelajaran seni di Sekolah B cenderung instruktif dan terstruktur, hasil wawancara menunjukkan bahwa sebagian besar anak sangat aktif mengikuti kegiatan seni, terutama kegiatan yang melibatkan gerakan fisik dan pengalaman langsung (activity-based learning). Guru menyampaikan seperti berikut.

"Kegiatan seni yang paling disukai anak adalah kegiatan yang mengikutsertakan fisik. Melalui pengalaman nyata/konkret. Contohnya, dalam kegiatan menari dan drum band, anak-anak lebih cepat mengikuti gerakan dan nada dalam dua kegiatan ini"

Hal ini menunjukkan bahwa anak memiliki antusiasme tinggi terhadap seni yang bersifat dinamis dan berbasis pengalaman langsung, seperti musik dan gerak. Namun, pada kegiatan seni berbasis pada peniruan visual seperti mewarnai dan melukis sketsa, anak terlihat kurang eksploratif. Hal ini dikarenakan anak sudah terikat dengan pola yang diberikan guru. Sebanyak 95% anak terlibat aktif, sementara 5% lainnya bersikap pasif, yang menurut guru

disebabkan oleh karakter anak tersebut sejak dari rumah. Meskipun, mayoritas anak terlihat aktif secara fisik dalam kegiatan seni, keterbatasan ruang untuk memilih dan mengekspresikan gagasan secara bebas tetap tampak dalam bentuk hasil karya anak.

Hasil Karya Anak

Karya seni yang dihasilkan anak di Sekolah B sebagian besar berupa lembar kerja (LK), mewarnai, kolase, dan melukis dengan pola yang telah ada di Lembar Kerja. Misalnya, dalam kegiatan melukis, anak diberi sketsa baju, transportasi, atau menggambar bebas. Kemudian anak diberi instruksi untuk mewarnai atau menghias sesuai dengan langkah yang diinstruksikan guru. Meskipun anak diizinkan memilih warna, bentuk dasar karya telah ditentukan oleh guru. Hal ini menyebabkan karya yang dihasilkan relatif seragam, dan hanya berbeda dalam variasi warna atau tingkat kerapian. Tidak ditemukan improvisasi bentuk atau tambahan elemen orisinal dari anak.

Dengan demikian, meskipun aktivitas seni tetap berjalan secara rutin dan anak terlihat aktif, kreativitas dan kebebasan berekspresi anak dibatasi oleh pola yang sudah ditentukan. Anak tidak diarahkan untuk menciptakan bentuk baru atau mengekspresikan ide secara personal, belum mengutamakan pendapat anak tentang materi yang ingin mereka pelajari di hari itu, melainkan mengikuti format yang sudah disediakan oleh guru. Hal ini menunjukkan bahwa ekspresi anak diarahkan ke bentuk representasi yang distandarkan, bukan ekspresi bebas yang muncul dari diri anak sendiri.

Simpulan Sementara Sekolah B

Fakta bahwa anak menyukai kegiatan fisik seperti menari dan drum band menunjukkan potensi besar dalam pembelajaran seni berbasis budaya dan pengalaman langsung. Namun, potensi ini belum sepenuhnya dikembangkan ke arah ekspresi visual, karena struktur kegiatan seni visual masih terlalu teknis dan dikontrol. Maka, meskipun anak tampak aktif, ruang kreativitas belum sepenuhnya difasilitasi, terutama dalam kegiatan yang bersifat visual dan imajinatif.

Tabel 1. Perbandingan Tingkat Pengekangan Ekspresi

Aspek	Sekolah A (Eksploratif)	Sekolah B (Instruktif)
Arahan Guru	Tidak dominan, hanya sebagai stimulus awal	Dominan dan spesifik
Ruang Kreasi Anak	Bebas, menentukan hasil dan proses	Terbatas, hanya bebas pada aspek proses
Keragaman Hasil Karya	Beragam dan personal	Seragam
Peran Guru	Fasilitator	Fasilitator dan Pengarah Utama
Tema Kegiatan	Ditentukan guru, tapi dengan interpretasi bebas oleh Anak	Ditentukan sepenuhnya oleh guru
Indikasi Pengekangan	Rendah	Tinggi

Analisis Temuan Tematik

Metode Pembelajaran yang Diterapkan

Berdasarkan hasil observasi dan wawancara di kedua sekolah, metode pembelajaran seni yang digunakan di sekolah adalah kombinasi antara pendekatan instruktif dan eksploratif. Meskipun kedua sekolah mengadopsi struktur awal dalam pembelajaran seni, terdapat perbedaan dalam tingkat kebebasan yang diberikan kepada anak.

Di sekolah A, guru memberikan arahan awal melalui demonstrasi kegiatan atau pemutaran video. Namun, tetap memberi ruang bagi anak untuk memilih aktivitas dan mengekspresikan ide mereka sendiri. Misalnya, dalam kegiatan berkreasi dengan bahan alam dan bekas dengan tema binatang, anak diberi kebebasan untuk memilih jenis hewan dan bentuk karya yang ingin dibuat. Guru hanya menentukan tema umum dan menyediakan alat serta bahan, sementara proses kreatif diserahkan kepada anak. Pendekatan ini menunjukkan adanya upaya menyeimbangkan struktur kegiatan dengan kebebasan berekspresi anak.

Sementara itu, di sekolah B, pembelajaran diawali dengan instruksi dan demonstrasi yang lebih terarah. Anak-anak cenderung diarahkan untuk membuat karya yang serupa dengan contoh yang ditunjukkan guru. Kebebasan diberikan hanya pada aspek teknis, seperti pemilihan warna dalam kegiatan mewarnai lembar kerja berpola. Hal ini menunjukkan bahwa ruang ekspresi anak di sekolah B lebih terbatas dibandingkan sekolah A.

Pendekatan pembelajaran yang digunakan di kedua sekolah mencerminkan adanya perencanaan dan struktur awal yang disengaja dengan tujuan agar pengalaman belajar anak lebih terkonsep dan terarah. Hal ini sejalan dengan pandangan John Dewey tentang pentingnya pengalaman belajar yang bermakna dan terbuka bagi anak (Frödén and Tellgren 2024). Namun, jika dianalisis lebih dalam, kedua sekolah belum sepenuhnya memberikan ruang kebebasan berekspresi yang utuh. Tema pembelajaran sudah ditentukan oleh guru, dan pertanyaan yang diajukan bersifat teknis. Seperti “Dengan tema binatang, anak-anak ingin membuat karya apa?”, bukan pertanyaan yang membuka ruang eksplorasi penuh seperti “Anak-anak ingin belajar tentang apa hari ini?”. Jika merujuk pada prinsip pendekatan Reggio Emilia, anak seharusnya diberi kebebasan mengekspresikan rasa ingin tahunya secara

lebih luas dan aktif (Aydemir Ozalp and Inan 2021). Dalam konteks ini, kebebasan yang diberikan di kedua sekolah masih bersifat terbatas pada ruang lingkup tema yang ditetapkan guru.

Penggunaan bahan bekas dan bahan alam sebagai media berkarya, terutama di Sekolah A, mencerminkan nilai proses dalam kegiatan seni. Hal ini sejalan dengan pandangan Eisner (2002), yang menekankan bahwa pengalaman dalam mencipta lebih penting daripada produk akhirnya. Selain itu, pendekatan yang menggabungkan arahan instruktif dan ruang eksploratif juga sesuai dengan teori Vygotsky tentang *Zone of Proximal Development* (ZPD), yang menekankan pentingnya peran orang dewasa dalam memberikan dukungan awal agar anak mampu mencapai perkembangan yang optimal (Ofori-Attah 2021). Dalam hal ini, guru berperan sebagai *scaffolder*, yang memberikan bantuan awal dan secara bertahap mengurangi intervensi seiring bertambahnya kemampuan anak. Pendekatan ini mendukung prinsip dalam teori kecerdasan majemuk oleh Howard Gardner, dimana kegiatan seni memungkinkan anak mengekspresikan berbagai jenis kecerdasan.

Namun, jika ditinjau dari perspektif behavioristik oleh B.F Skinner, pendekatan eksploratif dapat dianggap kurang sistematis dalam membentuk perilaku atau keterampilan yang dapat diukur, karena minimnya penguatan yang konsisten dan arahan yang eksplisit (Bustamam 2024). Pendekatan pembelajaran yang terlalu terbuka juga bisa dipandang tidak efisien dalam sistem pendidikan yang mengutamakan penilaian dan pencapaian kompetensi yang terstandar. Oleh karena itu, keseimbangan antara kebebasan berekspresi dan struktur pembelajaran menjadi hal penting dalam memastikan bahwa kegiatan seni tidak hanya menjadi ruang ekspresi bebas, tetapi juga menjadi sarana untuk mendukung tujuan perkembangan anak secara menyeluruh dari berbagai aspek.

Ruang Ekspresi dalam Aktivitas Seni

Respons anak terhadap aktivitas seni di kedua sekolah menunjukkan bahwa metode pembelajaran yang digunakan berpengaruh terhadap minat, tingkat kebebasan, dan kualitas ekspresi anak. Meskipun juga dipengaruhi faktor personal dalam diri anak dan sosial-budaya.

Di Sekolah A, anak menunjukkan keterlibatan tinggi dalam kegiatan seni yang memberi ruang eksplorasi, khususnya pada aktivitas yang berkaitan dengan warna. Anak-anak terlihat antusias dan terlibat secara aktif, bahkan anak yang biasanya tenang dan pendiam pun lebih terbuka saat berkarya. Ini menunjukkan bahwa ruang ekspresi yang diberikan guru dapat menjadi pemicu keterlibatan emosional dan sosial anak. Namun demikian, dalam aktivitas seni tertentu seperti menari, muncul hambatan ekspresi yang berkaitan dengan norma sosial dan stereotip gender. Anak laki-laki cenderung merasa malu saat menari. Ini mencerminkan bahwa ekspresi seni juga dibentuk melalui nilai budaya dan persepsi masyarakat. Temuan ini selaras dengan pandangan Herbert Read, (1958), bahwa seni adalah ekspresi spontan dan aktualisasi diri anak. Ketika anak diberi kebebasan memilih media dan bentuk ekspresi, maka proses tersebut berkontribusi pada perkembangan kepribadian dan emosional anak.

Sekolah B menunjukkan dinamika yang berbeda. Meskipun sebagian besar anak tampak aktif dalam kegiatan seni, terdapat 5% anak yang tidak menunjukkan perubahan ekspresi maupun ketertarikan saat berkegiatan seni. Setelah ditelusuri lebih lanjut, hal ini berkaitan dengan pola interaksi antara orang tua dan anak rumah. Anak-anak di Sekolah B cenderung lebih aktif pada kegiatan seni yang bersifat fisik dan langsung, seperti menari dan bermain musik (*drumband*). Anak-anak mampu menghafal gerakan tari dan pola ritme dengan cepat, yang menunjukkan adanya potensi pada ekspresi musik dan kinestetik.

Perbandingan ini menunjukkan bahwa Sekolah A lebih kuat dalam memberikan ruang eksplorasi personal melalui seni visual, sedangkan sekolah B lebih efektif dalam menyalurkan ekspresi melalui seni pertunjukan. Hal ini mendorong teori Lowenfeld, (1957) yang menekankan bahwa seni dapat menjadi sarana penting bagi anak untuk menyalurkan emosi, membangun identitas, dan mengembangkan kepekaan sosial. Dalam konteks ini, keterlibatan aktif anak dalam seni menjadi indikator penting bagi lingkungan belajar yang mendukung dan aman secara psikologis.

Namun, kedua sekolah masih menghadapi tantangan dalam menjalin akses ekspresi yang inklusif untuk semua anak terutama dalam hal sensitivitas terhadap latar belakang sosial, emosional, dan kultural.

Variasi Hasil Karya

Hasil observasi di dua sekolah menunjukkan adanya pendekatan berbeda dalam memberikan ruang ekspresi kepada anak melalui aktivitas seni. Namun ruang yang diberikan itu bukanlah ruang ekspresi yang sebenarnya. Di Sekolah A, guru memberikan kebebasan pada anak untuk membuat karya apa saja yang namun sesuai dengan tema besar saat itu. Anak tidak dibatasi pada suatu bentuk hasil akhir, melainkan diberi kesempatan untuk menafsirkan tema secara bebas. Misalnya, dalam tema hewan, anak-anak bebas memilih jenis hewan dan bentuk karya, sehingga muncul berbagai hasil dengan karakteristik visual yang beragam. Begitupun saat membuat karya bingkai foto dari barang bekas (pipet dan kardus), anak membuat frame dengan bentuk dan warna yang beragam dalam hal susunan, warna dan dekoratif. Kondisi ini menunjukkan adanya penghargaan terhadap ekspresi personal anak dan mendorong lahirnya karya yang orisinal.

Di sekolah B, meskipun guru memberikan arahan melalui pola atau contoh awal, anak-anak tetap menunjukkan kreativitas dalam mengembangkan bentuk dan detail karya. Namun jauh lebih ketat dibandingkan, sekolah A.

Karena anak diberi kebebasan hanya dalam hal-hal teknis, bukan ikut serta menyampaikan ide dan gagasannya untuk kegiatan yang akan dilakukan hari itu. Hasil karya anak beragam hanya pada unsur teknis seperti warna.

Ditinjau dari perspektif *guided participation*, sebagaimana dikemukakan oleh Rogoff, pendekatan pembelajaran di Sekolah B belum sepenuhnya mencerminkan keterlibatan aktif anak dalam konteks sosial yang bermakna. *Guided participation* menekankan kolaborasi antara anak dan orang dewasa dalam aktivitas bersama, dengan memberikan ruang pada anak untuk terlibat dalam pemecahan masalah dan pengambilan keputusan (Rogoff et al. 2003). Di sekolah B, keterlibatan anak terbatas pada mengikuti arahan yang telah ditetapkan guru, tanpa cukup ruang dialogis atau kesempatan untuk mengembangkan gagasan mereka sendiri. Pendekatan ini lebih dekat dengan metode instruksional konvensional dengan sedikit elemen eksploratif, sehingga belum memenuhi prinsip *guided participation* secara menyeluruh. Agar pembelajaran seni menjadi bermakna, guru perlu memperluas ruang partisipatif anak sejak tahap perencanaan hingga pelaksanaan kegiatan seni (Siraj-Blatchford et al. 2002).

Dari sudut pandang konstruktivisme, perbedaan bentuk karya mencerminkan proses internalisasi makna dan pemaknaan pribadi terhadap pengalaman seni. Setiap anak menafsirkan instruksi, bahan, dan teka dengan cara yang berbeda, sehingga menghasilkan produk yang merefleksikan pemahaman serta interpretasi personal. Craft (2002), menekankan pentingnya kreativitas harian dalam pendidikan anak, yang muncul dari kebebasan memilih, mengambil keputusan, dan mengekspresikan diri. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip Reggio Emilia yang menempatkan anak sebagai agen aktif dalam eksplorasi estetika dan guru sebagai fasilitator proses tersebut (Yuliana et al. 2024). Dengan demikian, keberagaman hasil bukanlah penyimpangan dari tujuan pembelajaran, melainkan indikator keberhasilan pendidikan seni yang menempatkan anak sebagai subjek aktif dan kreatif.

Sangat Tinggi ←————→ Sangat Rendah

Gambar 1. Skala Tingkat Pengekangan Ekspresi dengan Panduan Tabel 2
Tabel 2. Keterangan Tingkat Pengekangan Ekspresi

Sekolah B	Sekolah A
Guru mendemonstrasikan, anak meniru	Guru memberi arahan awal; anak dibebaskan menentukan karya
Karya sesuai pola/sketsa yang disediakan	Hasil karya beragam dan orisinal
Bentuk dan tema sudah ditentukan	Proses dan teknis ditentukan anak
Ekspresi visual anak terkontrol	Guru reflektif terhadap anak

Analisis Filosofis

Perspektif Herbert Read

Herbert Read adalah salah satu sejarawan seni, kritikus, esais, pendidik, filsuf, dan penyair Inggris yang paling berpengaruh pada abad ke-20. Pada saat perang di tahun 1914, Harbet bertugas sebagai perwira infanteri. Karir militer membawanya bertemu dengan perwira asal Jerman yang juga seorang akademisi, pertemuan ini mengubahnya menjadi seorang penulis. Karya tulisnya dalam berbagai majalah sastra dan seni membangun reputasinya sebagai ahli seni visual. Herbert paling dikenal sebagai penafsir mendalam dan pembela kreativitas anak-anak, berjalannya waktu fokus perhatiannya berubah ke arah nilai budaya pada karya anak dan membuatnya menekuni teori kreativitas anak (Goodway 2013; Michelis 1969).

Herbert Read, mengartikan seni sebagai suatu bentuk simbolik dari hasil pengalaman dan proses manusia dalam ekspresi kreatif, sebagai sarana untuk menyampaikan emosi, intuisi, dan pemahaman akan dunia (Read 1958). Herbert menekankan bahwa seni adalah sarana aktualisasi diri bagi anak. Proses mencipta seni memungkinkan anak menyalurkan perasaan, membentuk identitas, dan mengembangkan potensi lahir dan batinnya. Dalam hal ini, guru yang tidak menstandarkan hasil karya, bisa dikatakan telah memberi ruang aktualisasi bagi anak sebagaimana dikemukakan oleh Read. Ketika anak bebas memilih bentuk binatang atau jenis benda yang dicuci, saat itulah anak mengekspresikan dunia batinnya dengan cara yang unik dan orisinal. Maka, jika ditinjau dari filosofis Herbert Read, sekolah A sudah memberi anak kebebasan berekspresi dalam memilih bentuk, bahan, dan ekspresi artistik.

Perspektif Elliot Eisner

Elliot W. Eisner, adalah seorang tokoh terkemuka dalam bidang pendidikan seni dan teori kurikulum di Amerika Serikat. Gagasannya mendukung pemikiran humanistik yang sejalan dengan Herbet Read, memandang seni sebagai elemen kunci dalam pembentukan kepribadian yang utuh dan seimbang melalui pendidikan. Ia menyatakan bahwa pembelajaran seharusnya menjadi proses artistik yang menghargai perbedaan individu dalam bakat, minat, dan kecenderungan, bukan proses yang terstandarisasi. Menurut Eisner, sekolah yang baik adalah sekolah yang meningkatkan keberagaman hasil belajar siswa sekaligus menaikkan rata-rata pencapaiannya, serta menyediakan ekosistem yang mendukung pertumbuhan seluruh warganya, termasuk guru yang pembelajarannya harus terus berlanjut di lingkungan sekolah (Cerveny 2001).

Eisner (2002), berpendapat bahwa yang penting dalam pendidikan seni bukanlah produk akhirnya, melainkan proses kreatif yang dilalui anak. Ketika guru memberi kebebasan menggunakan bahan bekas dan tidak menilai hasil karya dari kerapian, maka anak dapat menjelajahi kemungkinan artistik yang lebih luas. Namun, dalam praktiknya guru tetap perlu mendiskusikan hasil karya masing-masing anak sebagai bentuk penguatan terhadap pemahaman anak. Pendekatan ini sesuai dengan Eisner yang menekankan bahwa seni membantu anak berpikir dalam cara yang tidak linear, simbolik, dan intuitif, cara berfikir ini tidak banyak difasilitasi dalam pelajaran akademik.

Pendekatan sekolah A sangat sejalan dengan pemikiran Eisner. Guru di sekolah memberi ruang penuh bagi anak untuk menafsirkan tema dan menciptakan karya seni sesuai imajinasi masing-masing. Sementara itu, sekolah B menerapkan pendekatan yang lebih terstruktur dengan memberikan contoh atau pola awal. Meski demikian, anak-anak tetap diberi ruang untuk mengembangkan detail seperti ornamen dan pilihan warna. Dalam praktik Eisner, praktik ini masih bisa dihargai sejauh guru tidak menilai berdasarkan kesamaan dengan contoh atau standar tertentu. Namun, keterbatasan kebebasan dalam memilih bentuk atau ide awal menunjukkan bahwa anak belum sepenuhnya diposisikan sebagai pencipta makna yang aktif.

Perspektif John Dewey

John Dewey adalah tokoh utama dalam filsafat pendidikan progresif yang menekankan pentingnya pengalaman langsung sebagai dasar proses belajar. Dalam pandangannya, pendidikan seni tidak dapat dipisahkan dari kehidupan sehari-hari karena seni merupakan bagian integral dari pengalaman manusia. Dewey mengkritik pendekatan formalistik dalam pendidikan seni yang hanya menekankan pada teknik dan hasil akhir, ia berpendapat bahwa seni harus dimaknai sebagai proses yang melibatkan interaksi aktif antara individu dan lingkungannya (Wasitohadi 2014). Oleh sebab itu, pengalaman estetika dalam pendidikan harus bersifat kontekstual, mengakar dalam aktivitas keseharian, serta memberi ruang pada ekspresi dan refleksi pribadi.

John Dewey menyatakan bahwa pengalaman estetis harus menyatu dengan kehidupan dan tidak bersifat dogmatis. Dalam kegiatan seperti mencuci pakaian yang menjadi bagian dari pembelajaran motorik, anak tidak hanya bermain peran tetapi juga mengalami langsung nilai estetika dari aktivitas sehari-hari. Hal ini sejalan dengan pandangan Dewey bahwa seni adalah pengalaman yang hidup dan menyatu dengan aktivitas manusia, bukan hanya karya yang dipajang. Pandangan ini memperkuat pentingnya pembelajaran yang bersifat partisipatif, di mana anak-anak dapat mengembangkan sensitivitas estetika melalui aktivitas yang bermakna dalam konteks kehidupan nyata.

Dalam konteks ini, sekolah A menunjukkan praktik yang cukup dekat dengan gagasan Dewey. Guru tidak menekankan pada hasil akhir yang rapi atau seragam, melainkan memberi ruang bagi anak untuk mengeksplorasi bahan, tema, dan bentuk secara bebas. Sebaliknya, di sekolah B, meskipun anak masih dapat mengekspresikan kreativitas dalam warna dan detail, proses pembelajaran cenderung diarahkan dari pola atau contoh yang disiapkan. Ini membuat pengalaman anak terbatas pada aspek teknis dan kurang memberikan ruang pada interaksi bebas antara kehidupan nyata anak dan ekspresi personalnya. Sekolah B kurang mengakomodasi prinsip pembelajaran seni sebagai pengalaman kontekstual dan reflektif, meskipun tidak sepenuhnya bertentangan dengan prinsip Dewey.

Struktur vs Kebebasan

Temuan menunjukkan adanya kolaborasi antara pendekatan struktural dan kebebasan dalam pembelajaran seni. Guru memiliki peran penting dalam merancang dan mengarahkan kegiatan, tetapi juga mulai memberi ruang untuk anak bereksplorasi dan berinisiatif. Kolaborasi dua pendekatan ini wajar dan produktif jika dikelola dengan baik oleh guru, karena dapat menciptakan kerangka belajar yang tetap fleksibel. Yang terpenting adalah pendekatan struktural tidak berubah menjadi kontrol yang ketat sehingga membatasi kreativitas anak.

Sekolah A memperlihatkan dominasi pendekatan kebebasan, di mana anak diberi ruang luas untuk menafsirkan tema dan media secara personal, sedangkan sekolah B cenderung menggunakan pendekatan struktural tidak berubah menjadi kontrol yang ketat sehingga membatasi kreativitas anak.

Implikasi bagi Praktik PAUD dan Pengembangan Kurikulum

Pembelajaran seni di PAUD perlu didesain untuk mendorong kebebasan berekspresi, bukan penyeragaman hasil. Guru perlu mengambil peran sebagai fasilitator yang peka terhadap kebutuhan dan keunikan setiap anak. Kurikulum harus menyediakan ruang fleksibel, serta mendorong integrasi antara seni dan pengalaman hidup sehari-hari. Akan lebih baik, jika peserta didik juga diikutsertakan dalam menentukan tema yang ingin mereka pelajari di hari itu.

Temuan di sekolah A menegaskan pentingnya memberikan kebebasan anak dalam memilih dan menafsirkan bentuk karya sebagai upaya menstimulasi ekspresi anak yang orisinal. Sementara itu, praktik di sekolah B menunjukkan perlunya refleksi kritis terhadap batasan struktur yang diterapkan guru, agar tidak menghambat potensi ekspresif anak. Dengan demikian, seni tidak hanya menjadi aktivitas pendamping, melainkan inti dari proses pendidikan.

4. KESIMPULAN

Hasil temuan dan analisis menunjukkan bahwa metode instruktif dalam pembelajaran seni di PAUD tidak selalu mengarah pada pengekanan ekspresi anak, selama pendekatan tersebut diimbangi dengan ruang eksplorasi yang memadai. Di sekolah A, anak diberi kebebasan penuh dalam menafsirkan tema dan memilih bentuk karya, yang mendukung ekspresi individual dan kreativitas. Di sekolah B, anak diberi kebebasan hanya pada hal-hal teknis, instruksi guru cenderung membatasi pada pola tertentu, sehingga ekspresi anak lebih terkendali.

Perbedaan ini menunjukkan bahwa pengekanan tidak terletak pada adanya struktur, melainkan pada sejauh mana guru membuka ruang partisipasi aktif anak. Selain itu, penggunaan pendekatan pedagogi juga membantu guru untuk menyusun pembelajaran yang lebih terbuka sesuai dengan ekspresi diri anak atau justru sebaliknya. Pendekatan yang seimbang antara struktur dan kebebasan, seperti yang dianjurkan oleh Read, Dewey, dan Eisner, mendorong pembelajaran seni yang kontekstual dan humanistik. Untuk itu, guru perlu merefleksikan perencanaan dan praktik pembelajaran agar instruksi tidak menjadi kontrol yang kaku, serta memastikan kurikulum memberi ruang bagi ekspresi yang otentik dan bermakna bagi anak.

5. UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis menyampaikan terima kasih kepada dua Taman Kanak-Kanak Islam Terpadu yang telah menjadi subjek dalam penelitian ini. Ucapan terima kasih juga disampaikan kepada pembimbing artikel atas arahan dan masukan yang membangun hingga artikel ini selesai.

6. REFERENSI

- Aydemir Ozalp, Tugba, and Hatice Zeynep Inan. (2021). The Process of Being a Teacher in a Reggio Emilia-Inspired Preschool: A Phenomenological Study. *Journal of Qualitative Research in Education*, 27, 155–81. <https://doi.org/10.14689/enad.27.8>
- Bustamam, Mutia. (2024). Tinjauan Metode Skinner dalam Pembentukan Perilaku Anak Usia Dini di TK Raudhatul Ula Aceh Timur. *Jurnal Seumubeuet : Jurnal Pendidikan Islam*, 3(1), 11–20. <https://journal.ymal.or.id/index.php/yayasanmadinahjsmbt/article/view/606>
- Cervený, Kathleen. (2001). Elliot W. Eisner, The Role of the Arts in Educating the Whole Child. *GIA Reader*, 12(2). <https://www.giarts.org/article/elliott-w-eisner-role-arts-educating-whole-child>
- Craft, Anna. (2002). *Creativity and Early Years Education: A Lifewide Foundation*. London and New York: Continuum.
- Damayanti, Indani. (2025). Penguatan Imajinasi Anak melalui Kegiatan Seni Di PAUD. *Arunika Widya: Jurnal Pendidikan Dasar dan Menengah*, 1(1), 7–13. <https://doi.org/10.59966/arunikawidya.v1i1.15>
- Dini Pebrianty, Rara, and Joko Pamungkas. (2023). Menggambar Sebagai Alternatif Pendekatan Konsepsi Pendidikan Seni Rupa Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(1), 536–547. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i1.3696>
- Eisner, Elliot W. (2002). *The Arts and The Creation of Mind*. Vol. 11. London: Yale University Press.
- Frödén, Sara, and Britt Tellgren. (2024). Guiding Children towards Individual and Collective Growth. *Educative Participatory Experiences in a Preschool Setting. International Journal of Early Years Education*, 32(2), 334–348. <https://doi.org/10.1080/09669760.2020.1742670>
- Goodway, David. (2013). Herbert Read. *Anarchist Seeds Beneath the Snow*, 24(1), 175–201. <https://10.5949/liverpool/9781846310256.003.0008>
- Hasanah, Hasyim. (2017). Teknik-Teknik Observasi (Sebuah Alternatif Metode Pengumpulan Data Kualitatif Ilmu-Ilmu Sosial). *At-Taqaddum*, 8(1), 21. <https://doi.org/10.21580/at.v8i1.1163>
- Lowenfeld, Viktor. (1957). *Creative and Mental Growth*. 3rd ed. Canada: The Macmillan Company.
- Ma'arif, Minhatul, Asep Saefullah Kamali, and Rihatul Jannah. (2024). Evaluasi CIPP Pada Pembelajaran Seni Anak Usia Dini. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 6(1), 462–471. <https://edukatif.org/edukatif/article/ciew/6323>
- Michelis, P. A. (1969). Sir Herbert Read. *The British Journal of Aesthetics*, 9(1), 3. <https://doi.org/10.1093/bjaesthetics/9.1.3>
- Nurlina, and Bahera. (2024). Belajar Melalui Bermain: Seni sebagai Sarana Pembelajaran bagi Anak Usia Dini. *Ceria (Cerdas Energik Responsif Inovatif Adaptif)*, 7(2), 222–232. <https://journal.ikipsiliwangi.ac.id/index.php/ceria/article/view/22294>
- Ofori-Attah, Kwabena. (2021). Early Childhood Education and Instructional Ecology: A Vygotskian Approach in Teaching Early Childhood Social Studies. *Athens Journal of Education*, 8(2), 139–160. <https://doi.org/10.30958/aje.8-2-2>
- Pangestika, Mega Putri, Naili Saida, Wardah Suweleh, and Wahono. (2024). Pengaruh Project Based Learning Berbasis Eksplorasi Terhadap Kemampuan Kreativitas Anak Usia 5-6 Tahun Di TK Aisyiyah 39. *Intelegensi: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 7(2), 157–169. <https://doi.org/10.33366/ilg.v7i2.6152>
- Pratama, B., and D. Sari. (2023). Peningkatan Kreativitas Anak Usia Dini Melalui Metode Seni Rupa: Implementasi di Kelompok Bermain Mawar Indah. *Tiflun: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 1(1), 5–8. <https://jurnal.naskahaceh.co.id/index.php/tiflun/article/view/77>
- Read, Herbert. (1958). *Education Throught Art*. New York: Pantheon Books.

- Rogoff, Barbara, Ruth Paradise, Rebeca Mejía Arauz, Maricela Correa-Chávez, and Cathy Angelillo. (2003). Firsthand Learning through Intent Participation. *Annual Review of Psychology*, 54, 175–203. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.54.101601.145118>
- Schoch, Kurt. (2014). Three Case Studies. Pp. 149–54 in *Research Design and Methods An Applied Guide for the Scholar-Practitioner*. Los Angeles: Sage.
- Siraj-Blatchford, Iram, Kathy Sylva, Stella Muttok, Rose Gilden, and Danny Bell. (2002). *Researching Effective Pedagogy in the Early Years*. University of London, Institute of Education, Department of Educational Studies, Norwich.
- Subhaktiyasa, Putu Gede. (2024). Menentukan Populasi Dan Sampel : Pendekatan Metodologi Penelitian Kuantitatif dan Kualitatif. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*, 9(4), 2721–2731. <https://doi.org/10.29303/jipp.v9i4.2657>
- Telaumbanua, Kiraniawati, and Berkati Bu'ulolo. (2024). Manfaat Seni Rupa dalam Merangsang Kreativitas Anak Usia Dini. *KHIRANI: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 2(1), 123–35. <https://e-journal.nalanda.ac.id/index.php/KHIRANI/article/view/920>
- Wasitohadi, Wasitohadi. (2014). Hakekat Pendidikan dalam Perspektif John Dewey Tinjauan Teoritis. *Satya Widya*, 30(1), 49. <https://doi.org/10.24246/j.sw.2014.v30.i1.p49-61>
- Widiyawati, and Dadan Suryana. (2024). Strategi dalam Mengembangkan Kreatifitas Seni Anak Usia Dini. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 8(2), 20056–20065. <https://jptam.org/index.php/jptam/article/view/15318>
- Yuliana, Yuliana, Jusnidar Jusnidar, Riska Aulia Sartika, Nur Rachmi Idris, and Nur Adillah Safirah. (2024). Dampak Model Reggio Emilia Pada Perkembangan Imajinasi dan Kreativitas Anak. *JUPEIS : Jurnal Pendidikan dan Ilmu Sosial*, 3(3), 136–149. <https://doi.org/10.57218/jupeis.vol3.iss3.1155>