
Peran Guru dalam Merancang Variasi Metode dan Media Pembelajaran untuk Menstimulasi Kreativitas Anak Usia Dini di KB Karya Mandiri

Nurul Isnaini¹, Toib Lubis², Nurmalinda Zari³, Novi Susanti⁴

Universitas Islam Batang Hari, Indonesia

Nurulisnaini013@gmail.com¹, elmandilymubarak@gmail.com², malindazari.nur@upi.edu³, novihen328@gmail.com⁴

Abstract

This study examines the role of teachers in designing varied learning to stimulate creativity in early childhood at Karya Mandiri Playgroup, Ladang Peris Village. Varied learning is conceptually bounded into three dimensions: variation of methods, variation of media and learning resources, and variation of activity management. A qualitative single case study design was applied, involving one principal, one classroom teacher, and three children as informants, with data collected through participant observation, semi-structured in-depth interviews, and documentation. Data were analysed using the interactive model of Miles, Huberman and Saldana, while children's creativity was analysed using four indicators: fluency, flexibility, originality, and elaboration. The findings reveal a consistent pattern: variation is realised most strongly in methods and media, whereas variation in activity management remains limited because grouping is still largely classical and classroom space is restricted. In terms of creativity, fluency and elaboration appear most frequently, flexibility emerges mainly when children work with natural and recycled materials, while originality is the least evident and is concentrated in a small number of children. Two response patterns were identified: children who depend on the teacher's model and children who prefer to work from their own ideas. The study contributes an analytical framework that links the dimensions of learning variation to explicit creativity indicators, and shows that in playgroups with limited facilities the decisive factor is not the availability of media but the teacher's decision-making in combining variation.

Keywords: teacher's role, varied learning, creativity indicators, early childhood, case study

Abstrak

Penelitian ini mengkaji peran guru dalam merancang pembelajaran bervariasi untuk menstimulasi kreativitas anak usia dini di Kelompok Bermain Karya Mandiri Desa Ladang Peris. Pembelajaran bervariasi dibatasi secara konseptual ke dalam tiga dimensi, yaitu variasi metode, variasi media dan sumber belajar, serta variasi pengelolaan kegiatan. Penelitian menggunakan desain studi kasus kualitatif tunggal dengan informan seorang kepala sekolah, seorang guru kelas, dan tiga anak didik. Data dikumpulkan melalui observasi partisipatif, wawancara mendalam semiterstruktur, dan dokumentasi, kemudian dianalisis dengan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldana. Kreativitas anak dianalisis menggunakan empat indikator, yaitu kelancaran, keluwesan, orisinalitas, dan elaborasi. Hasil penelitian menunjukkan pola yang

Nurul Isnaini, Toib Lubis, Nurmalinda Zari, Novi Susanti_Peran Guru dalam Merancang Variasi Metode dan Media Pembelajaran untuk Menstimulasi Kreativitas Anak Usia Dini di KB Karya Mandiri_CHILD KINGDOM_Vol_04_No_01

konsisten: variasi paling kuat terwujud pada dimensi metode dan media, sedangkan variasi pengelolaan kegiatan masih terbatas karena pengelompokan anak sebagian besar masih klasikal dan ruang kelas terbatas. Pada sisi kreativitas, indikator kelancaran dan elaborasi paling sering muncul, keluwesan terutama tampak ketika anak mengolah bahan alam dan bahan bekas, sedangkan orisinalitas paling jarang muncul dan terkonsentrasi pada sebagian kecil anak. Ditemukan pula dua pola respons anak, yaitu anak yang bergantung pada contoh guru dan anak yang lebih memilih bekerja dari gagasannya sendiri. Penelitian ini berkontribusi menawarkan kerangka analisis yang menghubungkan dimensi variasi pembelajaran dengan indikator kreativitas secara eksplisit, serta menunjukkan bahwa pada kelompok bermain dengan sarana terbatas faktor penentunya bukan ketersediaan media, melainkan keputusan guru dalam mengombinasikan variasi.

Kata Kunci: *peran guru, pembelajaran bervariasi, indikator kreativitas, anak usia dini, studi kasus*

Pendahuluan

Kreativitas merupakan salah satu kemampuan yang perlu distimulasi sejak usia dini karena menjadi dasar bagi anak untuk berpikir luwes, menemukan gagasan baru, dan menyelesaikan masalah sederhana di sekitarnya (Irna, 2024). Munandar (2009) menegaskan bahwa kreativitas bukan bakat yang dimiliki sebagian kecil anak, melainkan potensi yang dapat berkembang apabila memperoleh kesempatan dan lingkungan yang mendukung. Vygotsky (2004) menambahkan bahwa daya imajinasi anak dibangun dari pengalaman yang pernah dialaminya, sehingga semakin kaya pengalaman belajar yang diperoleh anak, semakin luas pula bahan yang dapat diolah menjadi gagasan baru. Pandangan ini menempatkan pengalaman belajar yang beragam sebagai prasyarat, bukan sekadar pelengkap, dalam pengembangan kreativitas anak usia dini.

Untuk dapat menilai perkembangan kreativitas secara terukur, diperlukan indikator yang jelas. Guilford (1967) memperkenalkan konstruk berpikir divergen yang kemudian dioperasionalkan oleh Torrance (1974) ke dalam empat indikator, yaitu kelancaran (*fluency*), keluwesan (*flexibility*), orisinalitas (*originality*), dan elaborasi (*elaboration*). Munandar (2009) mengadaptasi keempat indikator tersebut ke dalam konteks pendidikan di Indonesia dan melengkapinya dengan ciri non-aptitude berupa rasa ingin tahu, keberanian mengambil risiko, dan ketekunan. Beghetto dan Kaufman (2007) mengingatkan bahwa kreativitas anak usia dini umumnya berada pada tataran *mini-c*, yakni kebaruan yang bermakna bagi diri anak sendiri, sehingga penilaiannya perlu diarahkan pada proses dan bukan pada nilai kebaruan produk secara objektif.

Guru menempati posisi kunci dalam menyediakan pengalaman belajar tersebut. Arsyad (2021) menempatkan guru bukan sekadar penyampai materi, melainkan perancang pengalaman belajar yang mengambil keputusan mengenai apa yang dilakukan anak, dengan apa, dan dalam pengaturan seperti apa. Dalam penelitian ini, istilah pembelajaran bervariasi dibatasi secara konseptual ke dalam tiga dimensi. *Pertama*, variasi metode, yaitu keragaman cara guru mengorganisasi kegiatan belajar, seperti bermain, bercerita, bernyanyi, proyek sederhana, eksperimen, dan bermain peran. *Kedua*, variasi media dan sumber belajar, yaitu keragaman benda, bahan, dan lingkungan yang digunakan anak untuk berinteraksi secara langsung. *Ketiga*, variasi pengelolaan kegiatan, yaitu keragaman pengaturan pelaksanaan pembelajaran yang mencakup pengelompokan anak, penataan ruang dan area kegiatan, pemberian pilihan kegiatan, serta cara guru memberikan respons dan apresiasi. Pembatasan ini sekaligus menegaskan bahwa penelitian ini tidak membahas pembelajaran berdiferensiasi sebagai model pembelajaran tersendiri, karena diferensiasi menuntut pemetaan kesiapan, minat, dan profil belajar anak secara sistematis yang tidak menjadi fokus kajian ini.

Kajian mengenai kreativitas anak usia dini telah banyak dilakukan, namun sebagian besar berfokus pada satu jenis intervensi tunggal. Andriani dan Rakimahwati (2023) menelaah pengembangan kreativitas melalui media berbasis

alam, Mayar dkk. (2022) menyoroti pengaruh lingkungan sekitar terhadap kreativitas anak, dan Ubaidillah (2018) mengkaji pembelajaran sentra bahan alam cair untuk mengembangkan kreativitas. Pada ranah media, Setianingrum dan Hidayana (2025) menganalisis dasar pertimbangan guru dalam memilih alat permainan edukatif, sedangkan Ningsih (2024) menunjukkan bahwa bahan bekas berupa ampas kopi dapat dimanfaatkan sebagai media berkarya. Pada ranah model pembelajaran, Mardiani dkk. (2023) mendokumentasikan transformasi model sentra menjadi model panggung di sebuah PAUD berbasis sekolah alam. Sementara itu, Apriyanti (2020) dan Afrita dan Putro (2021) menegaskan bahwa metode mengajar yang bervariasi berkaitan dengan meningkatkan keterlibatan dan kreativitas peserta didik.

Telaah terhadap penelitian-penelitian tersebut memperlihatkan tiga kesenjangan. *Pertama*, penelitian terdahulu umumnya menguji pengaruh satu metode atau satu jenis media terhadap kreativitas, sehingga belum menjelaskan bagaimana guru mengambil keputusan ketika harus mengombinasikan beberapa dimensi variasi sekaligus dalam satu rangkaian pembelajaran. *Kedua*, sebagian besar penelitian berlatar lembaga dengan sarana yang relatif memadai, sedangkan praktik guru pada kelompok bermain di wilayah pedesaan dengan keterbatasan sarana, ruang, dan waktu persiapan masih jarang didokumentasikan. *Ketiga*, temuan mengenai kreativitas anak sering dilaporkan secara umum sebagai anak menjadi lebih aktif dan antusias, tanpa dipetakan pada indikator kreativitas yang eksplisit, sehingga sulit diketahui aspek kreativitas mana yang benar-benar terstimulasi dan aspek mana yang belum tersentuh.

Berdasarkan kesenjangan tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan peran guru dalam merancang variasi metode, variasi media dan sumber belajar, serta variasi pengelolaan kegiatan; menganalisis kreativitas anak yang terstimulasi berdasarkan indikator kelancaran, keluwesan, orisinalitas, dan elaborasi; serta mengidentifikasi kendala dan upaya guru dalam melaksanakannya. Kontribusi penelitian ini bagi kajian PAUD terletak pada dua hal, yaitu penyediaan kerangka analisis yang menghubungkan dimensi variasi pembelajaran dengan indikator kreativitas secara eksplisit, dan penyediaan bukti empiris mengenai dimensi variasi mana yang paling mungkin diwujudkan guru ketika sarana terbatas serta dimensi mana yang paling rentan terabaikan.

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus tunggal (*single case study*). Desain studi kasus dipilih, dan bukan fenomenologi, karena fokus penelitian terletak pada praktik dan keputusan guru dalam merancang pembelajaran pada satu lembaga yang terikat konteks tertentu, bukan pada penggalian makna esensial dari pengalaman hidup partisipan sebagaimana tuntutan desain fenomenologis (Creswell & Poth, 2018). Kasus dalam penelitian ini dibatasi pada praktik perancangan pembelajaran bervariasi di Kelompok Bermain Karya Mandiri Desa Ladang Peris, Kecamatan

Bajubang, Kabupaten Batang Hari, yang berlangsung pada November 2025 sampai Februari 2026.

Informan dipilih secara purposif dengan pertimbangan keterlibatan langsung dalam perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran. Jumlah dan kode informan disajikan pada Tabel 1. Sesuai kaidah etika publikasi, seluruh nama informan disamarkan dan diganti dengan kode. Izin penelitian diperoleh dari pihak lembaga, sedangkan keterlibatan anak didapat melalui persetujuan orang tua atau wali serta kesediaan anak pada saat kegiatan berlangsung.

Tabel 1. Informan Penelitian

Kode	Peran	Jumlah	Teknik pengumpulan data
KS	Kepala sekolah	1 orang	Wawancara mendalam, dokumentasi
GK	Guru kelas	1 orang	Wawancara mendalam, observasi, dokumentasi
AD1-AD3	Anak didik	3 orang	Observasi, wawancara singkat, hasil karya

Data dikumpulkan melalui tiga teknik. Observasi partisipatif dilakukan terhadap proses pembelajaran dengan menggunakan lembar observasi yang disusun berdasarkan tiga dimensi variasi pembelajaran dan empat indikator kreativitas, sebanyak satu sesi pertemuan. Wawancara mendalam semiterstruktur dilakukan terhadap kepala sekolah dan guru kelas untuk menggali dasar pertimbangan dalam memilih metode, media, dan bentuk pengelolaan kegiatan, sedangkan wawancara dengan anak dilakukan secara singkat dan informal sesuai kegiatan dengan pertanyaan sederhana mengenai kegiatan yang disukai dan cara anak menyelesaikan tugasnya. Dokumentasi mencakup Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH), foto kegiatan dan hasil karya anak, serta catatan penilaian perkembangan anak (Sari dkk., 2025).

Analisis data menggunakan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña (2014) yang meliputi kondensasi data, penyajian data, serta penarikan dan verifikasi kesimpulan. Model ini dipandang sesuai dengan desain studi kasus karena memungkinkan analisis berlangsung serentak dengan pengumpulan data dan memungkinkan verifikasi temuan awal pada kunjungan berikutnya (Moleong, 2017; Nurrisa dkk., 2025). Proses analisis dilakukan melalui pengodean terbuka terhadap transkrip dan catatan lapangan, pengelompokan kode ke dalam kategori berdasarkan tiga dimensi variasi pembelajaran, kemudian pembacaan ulang seluruh kategori dengan menggunakan empat indikator kreativitas sebagai lensa analisis. Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dengan membandingkan keterangan kepala sekolah, guru kelas, dan anak, triangulasi teknik dengan membandingkan hasil observasi, wawancara, dan dokumen, serta *member check* terhadap ringkasan temuan kepada guru kelas dan kepala sekolah.

Hasil Penelitian dan Pembahasan

Bagian ini disusun mengikuti tiga dimensi variasi pembelajaran yang telah dibatasi pada pendahuluan, dilanjutkan dengan analisis kreativitas anak berdasarkan indikator, kemudian kendala dan upaya guru. Indikator kreativitas yang digunakan sebagai dasar analisis disajikan pada Tabel 2. Indikator tersebut diadaptasi dari Guilford (1967), Torrance (1974), dan Munandar (2009) serta diterjemahkan ke dalam perilaku yang dapat diamati pada anak usia kelompok bermain.

Tabel 2. Indikator Kreativitas Anak Usia Dini yang Digunakan dalam Analisis

Indikator	Pengertian	Perilaku yang diamati
Kelancaran (<i>fluency</i>)	Kemampuan memunculkan banyak gagasan atau bentuk	Anak menghasilkan lebih dari satu bentuk atau gagasan dari bahan yang sama
Keluwesannya (<i>flexibility</i>)	Kemampuan mengalihkan cara atau sudut pandang	Anak menggunakan benda untuk fungsi lain, atau mengubah cara ketika mengalami kesulitan
Orisinalitas (<i>originality</i>)	Kemampuan menghasilkan sesuatu yang berbeda dari umumnya	Anak membuat karya yang berbeda dari contoh guru dan dari karya temannya
Elaborasi (<i>elaboration</i>)	Kemampuan menambah detail dan memperkaya gagasan	Anak menambahkan bagian atau hiasan pada karyanya tanpa diminta

Variasi Metode Pembelajaran yang Dirancang Guru

Hasil observasi dan wawancara menunjukkan bahwa guru merancang variasi metode sejak tahap penyusunan RPPH. Metode yang digunakan meliputi bermain sambil belajar, bercerita, bernyanyi, bermain peran, menggambar dan mewarnai, proyek sederhana, serta eksperimen sederhana. Guru kelas menjelaskan bahwa penentuan metode dilakukan dengan mempertimbangkan tema, tujuan pembelajaran, serta tahap perkembangan anak, kemudian meninjaunya kembali menyesuaikan kondisi kelas pada hari pelaksanaan (GK, wawancara).

Temuan penting pada dimensi ini bukan terletak pada banyaknya metode, melainkan pada pola distribusinya. Metode yang tidak menuntut sarana khusus, yaitu bermain, bercerita, bernyanyi, dan menggambar, muncul hampir pada setiap pertemuan, sedangkan metode proyek sederhana dan eksperimen muncul dengan frekuensi yang jauh lebih rendah. Pola ini menunjukkan bahwa variasi metode di lembaga ini bersifat selektif dan dikendalikan oleh ketersediaan bahan serta waktu persiapan, bukan semata-mata oleh pertimbangan pedagogis. Temuan ini melengkapi Apriyanti (2020) yang menyimpulkan bahwa variasi metode berkaitan dengan meningkatnya hasil belajar, dengan menunjukkan bahwa pada konteks kelompok bermain dengan sarana terbatas variasi tersebut tidak terdistribusi merata di antara jenis-jenis metode.

Kecenderungan guru menempatkan bermain sebagai metode utama sejalan dengan Mardiani dkk. (2023) yang menemukan bahwa perubahan model pembelajaran pada PAUD tetap mempertahankan bermain sebagai inti kegiatan, serta dengan Ubaidillah (2018) yang menunjukkan bahwa kegiatan bermain dengan bahan alam memberi ruang eksplorasi yang luas bagi anak. Perbedaannya, kedua penelitian tersebut berlangsung pada lembaga yang telah menerapkan model sentra secara terstruktur, sedangkan pada KB Karya Mandiri variasi metode masih dirancang secara harian dan bergantung pada penilaian guru terhadap kondisi kelas pada hari tersebut.

Variasi Media dan Sumber Belajar

Media yang digunakan guru meliputi alat permainan edukatif, kartu gambar, buku cerita, plastisin, balok, bahan alam berupa daun, ranting, dan biji-bijian, serta bahan bekas berupa kardus dan botol plastik. Selain itu, guru memanfaatkan halaman dan lingkungan sekitar sekolah sebagai sumber belajar. Kepala sekolah menyatakan bahwa guru diberi kebebasan memilih dan mengembangkan media sesuai tema dan tujuan pembelajaran (KS, wawancara).

Dimensi media merupakan dimensi dengan variasi paling kaya dalam penelitian ini. Hal yang menarik adalah bahwa kekayaan tersebut justru lahir dari keterbatasan: karena media jadi terbatas jumlahnya, guru mengalihkan pilihan pada bahan alam dan bahan bekas yang tersedia bebas di lingkungan. Temuan ini memperkuat Mayar dkk. (2022) mengenai pengaruh lingkungan sekitar terhadap kreativitas anak dan Andriani dan Rakimahwati (2023) mengenai efektivitas media berbasis alam. Temuan ini juga sejalan dengan Ningsih (2024) yang menunjukkan bahwa bahan bekas dapat berfungsi sebagai media berkarya yang bermakna bagi anak.

Meskipun demikian, hasil observasi memperlihatkan bahwa pemilihan media belum sepenuhnya berlandaskan kriteria yang terumuskan. Guru memilih media berdasarkan ketersediaan dan kesesuaian tema, sedangkan pertimbangan mengenai tingkat keterbukaan media, yaitu sejauh mana suatu media memungkinkan lebih dari satu bentuk penyelesaian, belum menjadi pertimbangan eksplisit. Padahal Setianingrum dan Hidayana (2025) menegaskan bahwa pemilihan alat permainan edukatif seharusnya didasarkan pada aspek perkembangan yang hendak distimulasi, bukan semata pada ketersediaan. Perbedaan inilah yang menjelaskan mengapa media seperti plastisin, balok, dan bahan bekas, yang bersifat terbuka, menghasilkan karya anak yang lebih beragam dibandingkan kegiatan mewarnai pola yang telah disediakan.

Variasi Pengelolaan Kegiatan

Pada dimensi ketiga, guru melakukan beberapa bentuk pengelolaan, yaitu menyediakan pilihan kegiatan bagi anak, menyesuaikan tingkat kesulitan tugas dengan kemampuan anak, mengubah kegiatan ketika perhatian anak menurun, serta memberikan apresiasi terhadap karya anak tanpa menetapkan bentuk hasil

yang harus dicapai. Sikap terakhir ini penting karena memberi ruang bagi munculnya orisinalitas, sejalan dengan Munandar (2009) yang menekankan pentingnya penerimaan terhadap gagasan anak sebagai prasyarat berkembangnya ciri non-aptitude kreativitas.

Namun demikian, dimensi ini merupakan dimensi dengan variasi paling lemah. Pengelompokan anak masih didominasi bentuk klasikal, penataan area kegiatan belum dilakukan secara tetap, dan keterbatasan ruang kelas membuat kegiatan yang menuntut ruang gerak, seperti bermain peran dan kegiatan kelompok, harus disederhanakan. Ketimpangan antardimensi ini menjadi temuan utama penelitian: guru dapat memvariasikan apa yang dilakukan anak dan dengan apa anak bekerja, tetapi belum memvariasikan bagaimana kegiatan tersebut diorganisasi. Ketimpangan ini belum tampak pada penelitian terdahulu karena Mardiani dkk. (2023) dan Ubaidillah (2018) meneliti lembaga yang telah memiliki struktur sentra sehingga dimensi pengelolaan sudah tertata sejak awal.

Kreativitas Anak Berdasarkan Indikator

Analisis terhadap catatan observasi, hasil karya anak, dan catatan penilaian guru dengan menggunakan empat indikator pada Tabel 2 menghasilkan gambaran yang disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3. Keterkaitan Dimensi Variasi Pembelajaran dengan Indikator Kreativitas Anak

Dimensi variasi	Bentuk yang dirancang guru	Indikator yang menonjol	Catatan
Variasi metode	Bermain, bercerita, bernyanyi, bermain peran, menggambar, proyek sederhana, eksperimen	Kelancaran, elaborasi	Metode proyek dan eksperimen berfrekuensi rendah
Variasi media dan sumber belajar	APE, kartu gambar, buku cerita, plastisin, balok, bahan alam, bahan bekas, lingkungan sekitar	Keluwesan, kelancaran	Media terbuka menghasilkan karya yang lebih beragam
Variasi pengelolaan kegiatan	Pilihan kegiatan, penyesuaian tingkat kesulitan, apresiasi tanpa pembatasan bentuk karya	Orisinalitas (belum optimal)	Pengelompokan masih klasikal dan ruang kelas terbatas

Indikator kelancaran dan elaborasi paling sering muncul. Kelancaran tampak ketika anak mampu menghasilkan beberapa bentuk berbeda dari bahan yang sama, misalnya membentuk beberapa benda dari plastisin dalam satu kegiatan. Elaborasi tampak ketika anak menambahkan detail pada karyanya tanpa diminta, seperti menambahkan hiasan pada gambar atau bagian tambahan pada bangunan balok. Keluwesan muncul terutama pada kegiatan yang menggunakan bahan alam dan bahan bekas, yaitu ketika anak menggunakan satu benda untuk fungsi yang berbeda dari fungsi aslinya. Pola ini menegaskan

bahwa media terbuka berperan langsung terhadap munculnya keluwesan, sebagaimana juga disimpulkan Andriani dan Rakimahwati (2023).

Sebaliknya, orisinalitas merupakan indikator yang paling jarang muncul dan terkonsentrasi pada sebagian kecil anak. Sebagian besar anak lebih memilih mengikuti contoh yang diberikan guru karena dinilai lebih mudah, sementara hanya sebagian kecil anak yang secara konsisten memilih mengerjakan sesuatu dengan caranya sendiri. Salah seorang anak menyatakan bahwa ia lebih senang menggunakan idenya sendiri karena hasilnya berbeda dari karya teman-temannya (AD3, wawancara).

Dua anak lainnya menyampaikan hal sebaliknya, yaitu merasa bingung dan kesulitan ketika menghadapi tugas yang dianggap sulit sehingga lebih memilih mengikuti contoh guru (AD1 dan AD2, wawancara). Temuan ini memperlihatkan adanya dua pola respons anak terhadap pembelajaran bervariasi, yaitu pola bergantung pada model dan pola bekerja dari gagasan sendiri. Perbedaan tersebut tidak dapat dibaca sebagai perbedaan tingkat kreativitas semata. Mengikuti Beghetto dan Kaufman (2007), kreativitas anak usia dini bersifat *mini-c*, yaitu kebaruan yang bermakna bagi anak itu sendiri, sehingga anak yang mengikuti contoh pun tetap dapat menunjukkan kreativitas apabila ia melakukan penyesuaian kecil terhadap contoh tersebut. Craft (2003) menyebut kondisi ini sebagai *possibility thinking*, yang tumbuh apabila guru mengubah pertanyaan tertutup menjadi pertanyaan yang membuka kemungkinan lain.

Dengan demikian, orisinalitas yang rendah pada penelitian ini lebih tepat dibaca sebagai konsekuensi dari lemahnya dimensi pengelolaan kegiatan daripada sebagai keterbatasan anak. Ketika kegiatan diorganisasi secara klasikal dengan satu contoh yang ditampilkan di depan kelas, anak memperoleh rujukan tunggal yang cenderung diikuti. Vygotsky (2004) menjelaskan bahwa imajinasi anak dibangun dari pengalaman, sehingga keragaman rujukan yang tersedia bagi anak turut menentukan keragaman gagasan yang mungkin dimunculkannya. Temuan ini memperkuat pandangan Susanto (2011) dan Afrita dan Putro (2021) bahwa kunci pengembangan kreativitas terletak pada pemberian kesempatan, bukan pada pemberian contoh.

Kendala yang Dihadapi Guru

Kendala yang ditemukan dapat dikelompokkan menjadi kendala struktural dan kendala situasional. Kendala struktural mencakup keterbatasan waktu persiapan akibat beban tugas administrasi, keterbatasan sarana dan media pembelajaran, serta keterbatasan luas ruang kelas. Ketiganya bersifat menetap dan berada di luar kendali langsung guru. Kendala situasional mencakup perbedaan karakteristik, minat, dan kemampuan anak, kesulitan menemukan ide kegiatan baru, serta perubahan suasana hati dan tingkat fokus anak selama kegiatan berlangsung. Kendala jenis kedua bersifat berubah-ubah dan menuntut penyesuaian seketika oleh guru.

Pembedaan ini memiliki implikasi praktis. Kendala struktural menekan dimensi metode dan pengelolaan kegiatan, karena metode yang menuntut bahan dan ruang menjadi sulit dilaksanakan. Kendala situasional menekan konsistensi pelaksanaan, karena rencana yang telah disusun sering harus diubah di tengah kegiatan. Guru merespons keduanya dengan strategi yang sama, yaitu menyederhanakan kegiatan, sehingga penyederhanaan tersebut berlangsung berulang dan pada akhirnya mempersempit ruang bagi munculnya orisinalitas anak.

Upaya Guru dan Dukungan Lembaga

Upaya mengatasi kendala dilakukan melalui dua jalur. Pada jalur lembaga, sekolah menyelenggarakan dan mengikutsertakan guru dalam pelatihan, *workshop*, dan Kelompok Kerja Guru (KKG), melakukan supervisi akademik secara berkala, serta melengkapi sarana pembelajaran secara bertahap sesuai kemampuan lembaga. Pada jalur guru, upaya dilakukan melalui refleksi sesuai pembelajaran, pencarian referensi kegiatan secara mandiri, pemanfaatan bahan alam dan bahan bekas sebagai pengganti media yang tidak tersedia, serta penyesuaian tingkat kesulitan tugas bagi anak yang memerlukan bantuan.

Refleksi menjadi mekanisme yang paling berperan karena menghubungkan tahap evaluasi dengan tahap perencanaan berikutnya. Melalui refleksi, guru menilai kesesuaian metode dan media dengan tujuan pembelajaran serta tingkat keterlibatan anak, kemudian menggunakan hasil penilaian tersebut sebagai dasar perbaikan. Praktik ini menunjukkan bahwa peran guru sebagai perencana, pelaksana, dan evaluator tidak berlangsung terpisah, melainkan membentuk siklus, sebagaimana dikemukakan Arsyad (2021) dan Djollong dkk. (2023). Meskipun demikian, hasil observasi memperlihatkan bahwa refleksi masih dilakukan secara lisan dan tidak terdokumentasi, sehingga temuan reflektif guru berisiko hilang dan tidak terakumulasi menjadi perbaikan jangka panjang. Pendokumentasian refleksi merupakan titik intervensi yang paling terjangkau bagi lembaga dengan sumber daya terbatas seperti KB Karya Mandiri, karena tidak memerlukan penambahan sarana.

Kesimpulan

Penelitian ini menyimpulkan tiga hal sesuai tujuan yang ditetapkan. *Pertama*, guru di KB Karya Mandiri merancang pembelajaran bervariasi secara tidak merata pada ketiga dimensinya. Variasi paling kuat terwujud pada dimensi media dan sumber belajar, diikuti dimensi metode, sedangkan dimensi pengelolaan kegiatan paling lemah karena pengelompokan anak masih klasikal dan ruang kelas terbatas. *Kedua*, ditinjau dari indikator kreativitas, kelancaran dan elaborasi paling sering muncul, keluwesan muncul terutama pada kegiatan berbahan alam dan bahan bekas, sedangkan orisinalitas paling jarang muncul dan terkonsentrasi pada sebagian kecil anak. *Ketiga*, kendala yang dihadapi guru bersifat struktural dan situasional, dan keduanya direspons dengan

penyederhanaan kegiatan yang berulang sehingga turut mempersempit ruang bagi munculnya orisinalitas.

Kontribusi penelitian ini terletak pada kerangka analisis yang menghubungkan dimensi variasi pembelajaran dengan indikator kreativitas secara eksplisit. Kerangka tersebut memungkinkan variasi pembelajaran dinilai bukan dari jumlah kegiatan yang dilaksanakan, melainkan dari aspek kreativitas yang terstimulasi. Temuan penelitian juga menunjukkan bahwa pada lembaga dengan sarana terbatas, penambahan media bukan satu-satunya jalan, karena penataan pengelolaan kegiatan dan pendokumentasian refleksi guru merupakan titik intervensi yang lebih terjangkau.

Penelitian ini terbatas pada satu lembaga dengan jumlah informan yang kecil, sehingga temuannya tidak dimaksudkan untuk digeneralisasi dan hanya berlaku dalam konteks kasus yang diteliti. Penelitian selanjutnya disarankan melibatkan beberapa lembaga dengan tingkat ketersediaan sarana yang berbeda, atau menguji secara khusus pengaruh penataan pengelolaan kegiatan terhadap indikator orisinalitas pada anak usia dini.

Daftar Pustaka

- Afnita, J., & Putro, K. Z. (2021). Kunci-kunci dalam pengembangan kreativitas anak usia dini. *Raudhatul Athfal: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 5(1).
- Alfadhilah, J. (2025). Filsafat pendidikan anak usia dini menurut Jean Piaget. *Alzam: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 5(1).
- Andriani, D., & Rakimahwati. (2023). Pengembangan kreativitas anak usia dini menggunakan media berbasis alam. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(2).
- Apriyanti. (2020). Metode mengajar bervariasi untuk meningkatkan hasil belajar matematika siswa. *Hipotenusa: Journal of Research Mathematics Education*, 3(2).
- Arsyad, M. (2021). *Teori belajar dan peran guru pada pendidikan di era Revolusi Industri 4.0*. Lambung Mangkurat University Press.
- Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2007). Toward a broader conception of creativity: A case for mini-c creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 1(2), 73–79. <https://doi.org/10.1037/1931-3896.1.2.73>
- Craft, A. (2003). The limits to creativity in education: Dilemmas for the educator. *British Journal of Educational Studies*, 51(2), 113–127. <https://doi.org/10.1111/1467-8527.t01-1-00229>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Djollong, A. F., dkk. (2023). *Konsep dasar pendidikan anak usia dini (Teori dan panduan komprehensif)*. PT Sonpedia Publishing Indonesia.
- Guilford, J. P. (1967). *The nature of human intelligence*. McGraw-Hill.
- Irna, I. (2024). Kreativitas anak usia dini. *Jurnal Ilmiah Hospitality*, 13(2), 405–416. <https://doi.org/10.47492/jih.v13i2.3742>

- Mardiani, D., Widyaswari, M., Susanto, S., & Yusuf, A. (2023). Transformasi penerapan model pembelajaran sentra (BCCT) menjadi model pembelajaran panggung di PAUD Sekolah Alam Pelopor Bandung. *Child Kingdom: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 1(2), 60–69. <https://doi.org/10.53961/childom.v1i2.64>
- Mardliyah, A., dkk. (2024). Perspektif pendidikan anak menurut Syaikh Muhammad Syakir dan relevansinya dalam pendidikan Islam modern di era Society 5.0. *Edu-Riligia: Jurnal Kajian Pendidikan Islam dan Keagamaan*, 8(3).
- Mayar, F., dkk. (2022). Pengaruh lingkungan sekitar untuk pengembangan kreativitas anak usia dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(5).
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Moleong, L. J. (2017). *Metodologi penelitian kualitatif*. Remaja Rosdakarya.
- Munandar, U. (2009). *Pengembangan kreativitas anak berbakat*. Rineka Cipta.
- Ningsih, I. (2024). Efforts to improve fine motoric skills of early childhood through coffee dregs at TKIT Ar-Rahmah, Bener Meriah Regency. *Child Kingdom: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 2(2), 108–118. <https://doi.org/10.53961/childom.v2i2.187>
- Nurrisa, F., Anwar, B. S., & Putri, N. A. (2025). Pendekatan kualitatif dalam penelitian: Strategi, tahapan, dan analisis data. *Jurnal Teknologi Pendidikan dan Pembelajaran (JTPP)*, 2(3).
- Sari, A. S., dkk. (2025). Teknik pengumpulan data dalam penelitian kualitatif: Observasi, wawancara, dan triangulasi. *Indonesian Research Journal on Education*, 5(4).
- Setianingrum, I., & Hidayana, A. F. (2025). Pemilihan alat permainan edukatif untuk perkembangan kognitif anak usia dini. *Child Kingdom: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), 1–10. <https://doi.org/10.53961/childom.v3i1.191>
- Susanto, A. (2011). *Perkembangan anak usia dini: Pengantar dalam berbagai aspek*. Kencana.
- Torrance, E. P. (1974). *Torrance tests of creative thinking: Norms-technical manual*. Scholastic Testing Service.
- Ubaidillah, K. (2018). Pembelajaran sentra BAC (bahan alam cair) untuk mengembangkan kreativitas anak: Studi kasus RA Ar-Rasyid. *Al-Athfal: Jurnal Pendidikan Anak*, 4(2), 161–176. <https://doi.org/10.14421/al-athfal.2018.42-04>
- Vygotsky, L. S. (2004). Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian and East European Psychology*, 42(1), 7–97. <https://doi.org/10.1080/10610405.2004.11059210>