

Stimulasi Kemampuan Metakognitif pada Anak Usia Dini melalui Aktivitas Reflektif Berbasis Bermain

Siti Aminah, Anita Mauliyah
IAI YPBWI Surabaya
Sitiamin76@gmail.com, anitamauliyah@gmail.com

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji bagaimana aktivitas reflektif dalam pembelajaran berbasis bermain dapat menstimulasi kemampuan metakognitif anak usia dini. Dengan menggunakan metode studi dokumentasi, penelitian ini menganalisis berbagai dokumen pembelajaran, observasi guru, dan portofolio anak yang menunjukkan integrasi refleksi dalam kegiatan bermain. Hasil analisis menunjukkan bahwa refleksi yang difasilitasi guru melalui pertanyaan terbuka, diskusi, dan dokumentasi visual dapat mendorong anak mengenali proses berpikirnya sendiri. Anak-anak terlihat mampu merencanakan tindakan, mengevaluasi strategi, dan merevisi pendekatan mereka saat bermain. Pendekatan ini juga mendukung perkembangan sosial-emosional serta membangun kemandirian belajar. Temuan ini mengindikasikan bahwa pembelajaran berbasis refleksi dapat menjadi strategi efektif dalam pendidikan anak usia dini untuk menumbuhkan kesadaran berpikir sejak dini.

Keywords: *Kemampuan Metakognitif, Anak Usia Dini, Aktivitas Reflektif*

PENDAHULUAN

Perkembangan anak usia dini merupakan tahap kritis dalam membentuk dasar kemampuan kognitif, sosial, dan emosional yang berpengaruh terhadap kesuksesan belajar di masa depan. Menurut Santrock (2011), usia dini merupakan periode emas (golden age) di mana struktur otak berkembang sangat pesat dan dapat dioptimalkan melalui stimulasi yang tepat. Pada tahap ini, anak mulai menunjukkan rasa ingin tahu tinggi dan mulai mampu merefleksikan tindakan mereka meskipun dalam bentuk yang sangat sederhana. Oleh karena itu, pendekatan pembelajaran yang tidak hanya mengembangkan kemampuan berpikir, tetapi juga kemampuan menyadari cara berpikir (metakognitif), menjadi penting untuk diperhatikan sejak dini. Salah satu pendekatan yang potensial untuk ini adalah aktivitas reflektif berbasis bermain.

Kemampuan metakognitif merupakan kesadaran individu terhadap proses berpikirnya sendiri serta kemampuan untuk mengontrol dan mengarahkan proses tersebut secara sadar. Istilah metakognisi pertama kali diperkenalkan oleh John Flavell pada tahun 1979, yang mendefinisikannya sebagai "pengetahuan seseorang tentang proses kognitifnya sendiri serta kemampuan untuk mengatur proses tersebut dalam kaitannya dengan pembelajaran dan pemecahan masalah." Metakognisi mencakup dua komponen utama, yaitu pengetahuan metakognitif dan regulasi metakognitif. Schraw dan Dennison (1994) menjelaskan bahwa metakognisi membantu individu memahami kelemahan dan kekuatan kognitif mereka sendiri, serta meningkatkan hasil belajar melalui strategi yang lebih efektif. Fondasi metakognitif ini dapat ditanamkan sejak dini melalui interaksi sosial dan pengalaman belajar yang bermakna.

Anak usia dini secara umum merujuk pada rentang usia 0 hingga 6 tahun, dengan fokus pada kelompok usia 3–6 tahun dalam pendidikan formal seperti PAUD dan TK. Berk (2013) menyebutkan bahwa anak pada usia ini memiliki rasa ingin tahu tinggi, berpikir secara konkret, dan sangat aktif dalam menjelajah lingkungannya. Vygotsky (1978) menekankan bahwa pembelajaran anak usia dini sangat bergantung pada interaksi sosial dan dukungan dari orang dewasa melalui scaffolding. Dengan pendekatan yang tepat, anak dapat mengembangkan kesadaran terhadap proses berpikir mereka, yang menjadi dasar dari kemampuan metakognitif. Oleh karena itu, pengenalan strategi belajar yang mencakup refleksi dan eksplorasi menjadi sangat penting.

Metakognisi didefinisikan sebagai kesadaran dan pengendalian atas proses berpikir sendiri, termasuk kemampuan untuk merencanakan, memantau, dan mengevaluasi strategi belajar (Flavell, 1979). Pada anak usia dini, kemampuan ini belum berkembang sepenuhnya, tetapi bisa distimulasi secara bertahap melalui kegiatan yang mendorong anak merefleksikan tindakan mereka. Veenman et al. (2006) menjelaskan bahwa metakognisi bukan hanya milik anak usia sekolah, tetapi juga dapat mulai muncul pada anak prasekolah jika diberikan intervensi yang tepat. Aktivitas yang bersifat eksploratif dan menyenangkan terbukti efektif dalam menginisiasi proses refleksi tersebut. Oleh karena itu, bermain menjadi salah satu medium utama dalam merangsang keterampilan berpikir tingkat tinggi ini.

Permainan tidak hanya menghibur, tetapi juga membentuk lingkungan belajar yang kaya pengalaman dan interaksi. Menurut Piaget (1962), bermain adalah bentuk kerja anak, di mana mereka membangun pengetahuan melalui interaksi dengan

lingkungan dan objek. Ketika anak bermain, mereka secara tidak sadar melakukan pengambilan keputusan, menyusun strategi, serta belajar dari kesalahan. Jika permainan dirancang dengan pendekatan reflektif, anak dapat diajak untuk berpikir mengenai alasan di balik tindakan mereka serta konsekuensinya. Dengan demikian, permainan dapat diubah menjadi wahana pengembangan metakognitif yang efektif dan menyenangkan.

Lebih lanjut, pendekatan reflektif dalam bermain memiliki potensi untuk mengembangkan self-regulated learning (SRL) pada anak, yaitu kemampuan belajar secara mandiri dan bertanggung jawab. Zimmerman (2002) menyatakan bahwa SRL tidak akan berkembang tanpa fondasi metakognitif yang kuat, termasuk kemampuan menetapkan tujuan dan mengevaluasi hasil. Dalam konteks anak usia dini, kegiatan seperti diskusi ringan setelah bermain, pertanyaan terbuka dari guru, dan eksplorasi bersama teman sebaya dapat menjadi bentuk praktik reflektif yang efektif. Melalui kegiatan ini, anak didorong untuk menginternalisasi pengalaman dan mengaitkannya dengan pemahaman diri.

Selain itu, peran guru atau pendidik sangat krusial dalam memfasilitasi pengembangan kemampuan metakognitif ini. Menurut Berk & Winsler (1995), interaksi sosial antara anak dan orang dewasa (scaffolding) sangat penting dalam membimbing anak mengenali proses berpikir mereka. Guru yang mampu mengajukan pertanyaan reflektif, memberikan umpan balik yang membangun, dan menciptakan lingkungan dialogis dapat menjadi fasilitator utama dalam proses ini. Oleh karena itu, kemampuan pedagogik guru dalam menyusun kegiatan bermain yang kaya akan stimulasi metakognitif perlu dikembangkan secara sistematis. Dengan demikian, proses pembelajaran tidak hanya bersifat transfer pengetahuan, tetapi juga pembentukan kesadaran berpikir.

Di sisi lain, penting juga memperhatikan kesiapan anak dalam menerima stimulasi metakognitif melalui pendekatan bermain. Menurut Bransford et al. (2000), anak-anak memiliki kapasitas belajar yang lebih besar ketika materi disampaikan dalam konteks yang bermakna dan sesuai dengan perkembangan mereka. Maka, permainan yang digunakan harus sesuai dengan usia, minat, serta kebutuhan perkembangan anak. Kegiatan bermain seperti bermain peran, puzzle, cerita interaktif, dan board game sederhana dapat menjadi alternatif yang menarik. Hal ini mendukung munculnya kesadaran metakognitif secara alami tanpa tekanan.

Bukti empiris juga menunjukkan bahwa anak-anak yang terbiasa dilibatkan dalam aktivitas reflektif saat bermain memiliki perkembangan kognitif dan sosial yang lebih baik. Penelitian oleh Whitebread et al. (2009) menunjukkan bahwa aktivitas bermain yang mengandung unsur refleksi mampu meningkatkan keterampilan berpikir kritis dan metakognitif anak. Anak-anak dalam kelompok eksperimen menunjukkan peningkatan dalam kemampuan mengidentifikasi kesalahan dan mencari strategi alternatif. Temuan ini memperkuat pentingnya perancangan kegiatan bermain yang tidak sekadar menghibur, tetapi juga bermakna dalam aspek kognitif dan reflektif. Dengan pendekatan yang terstruktur, hasil yang lebih optimal dapat dicapai.

Di Indonesia, implementasi pendekatan metakognitif pada pendidikan anak usia dini masih tergolong baru dan belum banyak dikaji secara mendalam.

Kurikulum nasional lebih banyak menekankan pada pencapaian perkembangan dasar seperti motorik, bahasa, dan sosial-emosional. Padahal, menurut Suyanto (2005), tantangan pendidikan anak usia dini di Indonesia bukan hanya akses dan sarana, tetapi juga pendekatan pembelajaran yang masih konvensional dan minim eksplorasi. Oleh karena itu, integrasi pendekatan berbasis metakognisi melalui aktivitas bermain merupakan inovasi yang layak dieksplorasi lebih lanjut. Hal ini juga sejalan dengan semangat Kurikulum Merdeka Belajar yang menekankan pada pembelajaran bermakna dan berpihak pada anak.

Dengan demikian, pembelajaran anak usia dini tidak cukup hanya melibatkan aspek kognitif, tetapi juga perlu diarahkan untuk membangun kesadaran berpikir melalui proses reflektif. Aktivitas bermain menjadi media yang paling ideal untuk tujuan ini karena sesuai dengan dunia anak dan sarat akan potensi pengembangan berpikir tingkat tinggi. Agar hasilnya optimal, diperlukan dukungan dari pendidik yang paham akan konsep metakognisi dan mampu merancang strategi bermain yang memicu refleksi. Intervensi ini tidak hanya berdampak pada prestasi akademik di masa depan, tetapi juga membentuk pola pikir mandiri sejak usia dini.

Berdasarkan uraian di atas, penting dilakukan penelitian lebih lanjut mengenai bagaimana stimulasi kemampuan metakognitif dapat dioptimalkan melalui aktivitas reflektif berbasis bermain. Artikel ini bertujuan untuk mengkaji secara sistematis keterkaitan antara aktivitas bermain, pendekatan reflektif, dan pengembangan kemampuan metakognitif pada anak usia dini, serta memberikan rekomendasi praktis bagi pendidik PAUD. Dengan pendekatan ilmiah dan berbasis teori yang kuat, diharapkan artikel ini dapat memberikan kontribusi terhadap pengembangan model pembelajaran yang lebih progresif dan adaptif di masa mendatang.

Tinjauan Pustaka

1. Konsep Kemampuan Metakognitif

Metakognisi merupakan kemampuan berpikir tentang berpikir, yang mencakup kesadaran individu terhadap proses mentalnya sendiri dan pengaturan terhadap proses tersebut. Flavell (1979) membagi metakognisi menjadi dua aspek utama yaitu pengetahuan metakognitif dan regulasi metakognitif. Pengetahuan metakognitif mengacu pada pemahaman tentang diri sebagai pembelajar, tugas yang dihadapi, serta strategi pembelajaran yang mungkin digunakan (Flavell, 1987). Sementara itu, regulasi metakognitif mencakup kemampuan dalam merencanakan, memantau, dan mengevaluasi kinerja kognitif sendiri (Schraw & Dennison, 1994). Kedua aspek ini bekerja secara sinergis untuk membantu individu belajar lebih efektif.

Dalam konteks pendidikan, metakognisi memiliki peranan penting dalam mendorong pembelajar menjadi lebih mandiri dan reflektif. Menurut Paris & Winograd (1990), siswa yang memiliki kesadaran metakognitif cenderung lebih mampu menyusun strategi belajar yang sesuai dan menyesuaikannya ketika menghadapi kesulitan. Kemampuan ini memungkinkan mereka untuk memahami kapan dan mengapa strategi tertentu digunakan, serta melakukan penyesuaian saat diperlukan. Hal ini juga ditunjukkan oleh hasil penelitian Veenman et al. (2006),

yang menyatakan bahwa metakognisi berkorelasi kuat dengan hasil belajar siswa di berbagai jenjang pendidikan.

Metakognisi juga berkaitan erat dengan pengambilan keputusan dan pemecahan masalah. Individu yang memiliki kesadaran tinggi terhadap proses berpikirnya mampu mengevaluasi berbagai kemungkinan solusi dan mempertimbangkan konsekuensi dari setiap pilihan. Zimmerman (2002) menyebutkan bahwa dalam pembelajaran yang bersifat self-regulated, keterampilan metakognitif menjadi kunci utama dalam mencapai hasil belajar optimal. Oleh karena itu, pelatihan metakognitif penting diberikan sejak dini agar anak mampu mengembangkan kontrol kognitif yang matang.

Meskipun metakognisi lebih sering dibahas dalam konteks remaja dan dewasa, beberapa studi menunjukkan bahwa kemampuan ini juga dapat mulai dikembangkan sejak masa kanak-kanak. Kuhn (2000) menyebutkan bahwa anak usia dini sudah dapat menunjukkan bentuk awal dari pemantauan dan evaluasi terhadap tindakan mereka, terutama jika didukung dengan lingkungan belajar yang tepat. Dalam hal ini, peran orang dewasa sangat signifikan sebagai fasilitator yang membimbing proses refleksi anak.

Sebagai bagian dari keterampilan berpikir tingkat tinggi (higher order thinking skills), metakognisi tidak berkembang secara otomatis, melainkan memerlukan stimulasi yang konsisten. Menurut Costa dan Kallick (2008), lingkungan belajar yang mendukung eksplorasi, percobaan, dan diskusi akan lebih efektif dalam menumbuhkan metakognisi dibandingkan pembelajaran yang hanya menekankan hafalan. Oleh karena itu, pendekatan yang mendorong dialog internal dan eksternal sangat penting untuk menciptakan kesadaran berpikir.

Dalam praktik pendidikan, strategi untuk menumbuhkan metakognisi bisa berupa penggunaan jurnal reflektif, pertanyaan berpikir tingkat tinggi, atau diskusi kelompok. Menurut Lai (2011), guru dapat secara eksplisit mengajarkan strategi metakognitif melalui modeling dan scaffolding, serta memberikan kesempatan kepada siswa untuk merefleksikan proses berpikir mereka. Ini penting agar metakognisi tidak hanya menjadi proses yang tidak disadari, tetapi berkembang menjadi kebiasaan berpikir yang terstruktur.

Beberapa penelitian intervensi menunjukkan keberhasilan stimulasi metakognitif dalam meningkatkan kemampuan akademik anak. Misalnya, penelitian oleh Dignath & Büttner (2008) menunjukkan bahwa pelatihan strategi metakognitif mampu meningkatkan motivasi dan prestasi belajar siswa secara signifikan. Dengan demikian, keberadaan program pembelajaran yang secara eksplisit menargetkan pengembangan metakognitif menjadi sangat diperlukan, termasuk pada tingkat PAUD.

Secara keseluruhan, konsep metakognisi merupakan aspek fundamental dalam pembelajaran yang efektif. Pengembangan keterampilan ini sejak usia dini akan memberikan keuntungan jangka panjang bagi anak dalam menjalani proses belajar yang lebih mandiri dan reflektif. Oleh sebab itu, dalam konteks pendidikan anak usia dini, pemahaman dan implementasi konsep metakognitif menjadi elemen yang sangat strategis untuk diteliti dan diterapkan.

2. Karakteristik Anak Usia Dini

Anak usia dini adalah individu dalam rentang usia 0 hingga 6 tahun yang sedang berada dalam masa perkembangan paling pesat. Menurut Berk (2013), periode ini dikenal sebagai masa keemasan karena otak anak mengalami pertumbuhan dan koneksi sinaptik yang sangat aktif. Anak-anak pada usia ini memperlihatkan antusiasme yang tinggi terhadap lingkungan sekitarnya dan menunjukkan ketertarikan besar pada aktivitas eksploratif. Hal ini memberikan peluang besar bagi pendidik dan orang tua untuk memberikan stimulasi pembelajaran yang bermakna. Dalam konteks ini, pendekatan yang sesuai dengan perkembangan sangat diperlukan.

Salah satu ciri utama anak usia dini adalah cara berpikir yang masih konkret dan egosentris. Piaget (1964) menyebutkan bahwa pada tahap praoperasional, anak-anak belum mampu berpikir abstrak, namun mereka mulai menggunakan simbol dan bahasa untuk memahami dunia. Mereka juga belum dapat memahami sudut pandang orang lain secara penuh, sehingga pembelajaran perlu disesuaikan dengan cara berpikir mereka yang khas. Permainan simbolik, cerita bergambar, dan percobaan langsung merupakan media efektif untuk menyampaikan konsep pada anak usia dini.

Selain perkembangan kognitif, aspek sosial-emosional juga mengalami pertumbuhan signifikan pada usia dini. Erikson (1963) menjelaskan bahwa anak usia dini berada pada tahap inisiatif vs. rasa bersalah, di mana mereka mulai mengeksplorasi dunia sosial dan membangun rasa percaya diri. Penguatan positif dari lingkungan akan memperkuat rasa inisiatif anak dan mendorong mereka untuk mencoba hal-hal baru. Oleh karena itu, interaksi sosial yang sehat sangat berperan dalam mendukung perkembangan kepribadian anak.

Kemampuan motorik anak juga berkembang pesat pada masa usia dini, baik motorik kasar maupun halus. Menurut Gallahue & Ozmun (2002), kegiatan seperti berlari, melompat, menggambar, dan memegang benda kecil sangat penting untuk merangsang koordinasi gerak dan ketepatan. Pengembangan motorik ini berkaitan erat dengan kesiapan anak dalam mengikuti proses pembelajaran formal. Dengan menyediakan lingkungan yang kaya akan aktivitas fisik dan sensorik, kemampuan motorik anak dapat ditingkatkan secara optimal.

Anak usia dini memiliki ketergantungan yang tinggi terhadap bimbingan orang dewasa, baik dalam hal pembelajaran maupun regulasi emosi. Vygotsky (1978) mengemukakan konsep zona perkembangan proksimal (ZPD), yaitu jarak antara kemampuan aktual anak dan potensi yang bisa dicapai dengan bantuan orang lain. Dalam konteks ini, peran guru sebagai scaffolder menjadi sangat penting untuk mengarahkan anak agar mampu mencapai potensi optimalnya. Dengan pendekatan interaktif, guru dapat membantu anak mengembangkan kemampuan berpikir dan sosialnya secara seimbang.

Rasa ingin tahu yang tinggi juga menjadi salah satu karakter menonjol pada anak usia dini. Menurut Gopnik et al. (1999), anak kecil adalah “ilmuwan kecil” yang senantiasa bereksperimen dan mencoba memahami bagaimana dunia bekerja. Ketika anak diberikan kesempatan untuk bertanya, mencoba, dan mengeksplorasi, maka mereka akan lebih cepat belajar dan membentuk pemahaman yang lebih mendalam. Inilah alasan mengapa kurikulum PAUD sebaiknya memberikan ruang bagi aktivitas yang berbasis pengalaman langsung.

Selain itu, anak usia dini menunjukkan sensitivitas tinggi terhadap lingkungan sosial dan emosional. Bronfenbrenner (1979) menjelaskan bahwa konteks mikrosistem seperti keluarga, guru, dan teman sebaya memiliki dampak besar terhadap perkembangan anak. Suasana belajar yang positif, aman, dan penuh kasih sayang akan membantu anak merasa nyaman dan termotivasi untuk belajar. Maka dari itu, penting bagi lembaga PAUD untuk menciptakan budaya pembelajaran yang inklusif dan suportif.

Kesiapan belajar pada anak usia dini tidak hanya dilihat dari kemampuan akademik, tetapi juga dari aspek psikososial dan emosional. Menurut National Association for the Education of Young Children (NAEYC, 2009), kesiapan sekolah mencakup kemampuan sosial, emosi, bahasa, fisik, dan kognitif. Oleh sebab itu, pembelajaran yang baik pada anak usia dini adalah pembelajaran yang holistik dan memperhatikan seluruh aspek perkembangan tersebut. Pendekatan ini akan membentuk landasan kuat bagi proses belajar selanjutnya.

Dengan memahami karakteristik perkembangan anak usia dini secara menyeluruh, pendidik dapat merancang strategi pembelajaran yang lebih efektif dan adaptif. Pengetahuan ini juga menjadi dasar dalam menyusun intervensi untuk menumbuhkan kemampuan metakognitif anak sejak dini. Oleh karena itu, pemahaman yang mendalam tentang tahapan dan karakter anak sangat penting dalam praktik pendidikan usia dini yang berorientasi jangka panjang.

3. Peran Aktivitas Reflektif dalam Pembelajaran Anak

Aktivitas reflektif dalam konteks pendidikan anak usia dini merupakan proses dimana anak diajak untuk berpikir kembali mengenai pengalaman yang mereka alami. Menurut Schön (1983), refleksi merupakan bentuk berpikir yang muncul ketika individu menghadapi situasi yang tidak biasa dan berusaha memahami atau menanggapi situasi tersebut. Pada anak usia dini, aktivitas ini bisa diwujudkan dalam bentuk sederhana seperti menceritakan kembali pengalaman bermain atau menjelaskan pilihan yang mereka buat dalam permainan. Bentuk refleksi ini membantu anak mengenal perasaan, tindakan, dan konsekuensi dari tindakannya secara sadar.

Penerapan aktivitas reflektif sangat erat kaitannya dengan perkembangan kesadaran diri anak. Menurut Goleman (1995), kesadaran diri merupakan salah satu kecerdasan emosional yang penting dalam mendukung keberhasilan individu dalam kehidupan sosial dan akademik. Dalam proses pembelajaran, anak yang terbiasa diajak untuk merefleksikan tindakannya akan lebih peka terhadap proses berpikir mereka sendiri. Hal ini menjadi fondasi awal dari berkembangnya kemampuan metakognitif. Dengan demikian, refleksi bukan hanya berfungsi sebagai evaluasi, tetapi juga sebagai media pembelajaran yang membentuk kesadaran berpikir.

Aktivitas reflektif juga berperan dalam memperkuat koneksi antara pengalaman konkret dengan pembelajaran kognitif. Dewey (1933) berpendapat bahwa pembelajaran yang bermakna terjadi ketika pengalaman diolah melalui refleksi dan menghasilkan pemahaman baru. Dalam konteks anak usia dini, pendekatan berbasis pengalaman yang dilanjutkan dengan refleksi akan memperkuat retensi memori dan membentuk struktur kognitif yang lebih matang. Anak yang

terbiasa berdialog mengenai aktivitas mereka, baik dengan guru maupun teman, akan lebih mudah mengingat konsep dan strategi yang telah digunakan.

Implementasi aktivitas reflektif dapat dilakukan melalui berbagai strategi yang disesuaikan dengan karakteristik anak. Menurut Epstein (2007), penggunaan pertanyaan terbuka, percakapan dua arah, serta media gambar dan cerita merupakan metode yang efektif dalam mendorong anak merefleksikan pengalaman mereka. Misalnya, setelah bermain puzzle, guru dapat menanyakan: "Bagaimana kamu menyusun bagian yang sulit itu?" atau "Apa yang akan kamu lakukan jika potongannya tidak cocok?" Pertanyaan seperti ini akan mengaktifkan proses berpikir dan mendorong anak menyusun narasi mental atas tindakan mereka.

Dalam pembelajaran kelompok, aktivitas reflektif juga membantu anak belajar dari perspektif orang lain. Vygotsky (1978) menekankan pentingnya interaksi sosial dalam perkembangan kognitif anak melalui konsep zona perkembangan proksimal. Saat anak mendengar pendapat atau pengalaman temannya, mereka akan mulai membandingkan dan mengembangkan cara berpikir yang lebih fleksibel. Aktivitas ini juga memperkuat kompetensi sosial karena anak belajar untuk mendengarkan dan menghargai pandangan orang lain.

Refleksi dalam pembelajaran anak usia dini tidak harus bersifat verbal semata. Menurut Forman & Hall (2005), penggunaan dokumentasi visual seperti foto kegiatan atau portofolio karya anak dapat menjadi alat refleksi yang efektif. Anak dapat melihat kembali apa yang telah mereka buat dan menjelaskan proses atau tujuan dari hasil karyanya. Dengan cara ini, refleksi menjadi proses visual sekaligus verbal yang dapat diakses sesuai dengan kemampuan komunikasi anak.

Penerapan aktivitas reflektif secara konsisten akan membentuk pola pikir reflektif pada anak. Hal ini penting karena menurut Costa & Kallick (2008), berpikir reflektif adalah salah satu kebiasaan pikiran (*habits of mind*) yang mendukung pembelajaran sepanjang hayat. Anak yang terbiasa mengevaluasi dan memahami tindakannya akan tumbuh menjadi individu yang lebih sadar diri dan mampu mengelola proses belajarnya secara mandiri. Oleh karena itu, aktivitas reflektif perlu menjadi bagian integral dalam kurikulum PAUD.

Namun, keberhasilan aktivitas reflektif sangat bergantung pada peran guru sebagai fasilitator. Menurut Ritchhart et al. (2011), guru yang membudayakan pemikiran (*cultures of thinking*) di kelas mampu menumbuhkan lingkungan yang mendukung diskusi terbuka, eksplorasi, dan refleksi. Guru perlu memahami tahapan perkembangan anak serta menciptakan suasana yang aman dan mendukung agar anak merasa nyaman mengungkapkan pikiran dan perasaannya.

Dengan demikian, aktivitas reflektif bukan sekadar alat bantu dalam pembelajaran, melainkan strategi utama untuk menumbuhkan kesadaran berpikir pada anak. Dalam kerangka pendidikan anak usia dini, refleksi memberikan jembatan antara pengalaman bermain dan pengembangan kemampuan kognitif, emosional, dan sosial secara simultan. Maka dari itu, integrasi refleksi dalam aktivitas belajar harus dirancang secara sadar dan kontekstual sesuai dengan perkembangan anak.

4. Integrasi Pendekatan Bermain dan Refleksi dalam Stimulasi Metakognitif

Integrasi antara bermain dan refleksi dalam pembelajaran anak usia dini memberikan pendekatan yang seimbang antara aktivitas spontan dengan kesadaran berpikir. Menurut Bodrova & Leong (2007), bermain memungkinkan anak mengekspresikan ide dan perasaannya secara bebas, sedangkan refleksi memungkinkan mereka memahami dan mengevaluasi tindakan tersebut. Keduanya dapat dipadukan untuk menstimulasi kemampuan metakognitif secara alami. Melalui permainan, anak tidak hanya terlibat secara fisik, tetapi juga diberi ruang untuk mengevaluasi strategi dan hasil dari tindakan mereka.

Bermain memberi anak kesempatan untuk mengambil keputusan, mencoba strategi baru, dan mengalami keberhasilan maupun kegagalan. Menurut Hirsh-Pasek & Golinkoff (2003), pengalaman ini menyediakan konteks yang ideal untuk mengembangkan keterampilan berpikir tingkat tinggi seperti perencanaan dan evaluasi. Ketika anak diberi kesempatan untuk mendiskusikan proses bermain mereka, refleksi menjadi jembatan penting untuk menumbuhkan kesadaran metakognitif. Proses ini dapat terjadi secara verbal maupun melalui ekspresi simbolik seperti menggambar atau bermain peran.

Dalam pendekatan bermain reflektif, guru berperan penting sebagai fasilitator yang merancang kegiatan bermain yang mengandung unsur pemecahan masalah dan refleksi. Berk & Winsler (1995) menyebutkan bahwa intervensi guru yang tepat dapat membantu anak menghubungkan pengalaman bermain dengan pemahaman kognitif yang lebih dalam. Misalnya, guru dapat merancang permainan membangun menara dengan balok, lalu mengajak anak mendiskusikan alasan mengapa menara mereka runtuh dan strategi yang lebih baik di masa mendatang. Kegiatan seperti ini menyatukan kesenangan dan pembelajaran reflektif secara harmonis.

Kunci dari integrasi ini adalah menyediakan pengalaman bermain yang tidak hanya menyenangkan, tetapi juga mengandung tantangan yang relevan dengan dunia anak. Menurut Nicolopoulou (2010), narasi dalam bermain dapat digunakan untuk membangun struktur berpikir anak karena mereka merangkai cerita, peran, dan tujuan. Saat anak mengevaluasi cerita yang mereka ciptakan atau strategi dalam permainan, mereka terlibat dalam proses metakognitif tingkat awal. Ini menunjukkan bahwa refleksi dapat dibentuk bahkan dalam permainan simbolik sederhana.

Beberapa pendekatan seperti Project-Based Learning (PjBL) versi anak usia dini juga dapat mengintegrasikan elemen bermain dan refleksi. Helm & Katz (2011) menjelaskan bahwa ketika anak diberi proyek yang melibatkan eksplorasi, dokumentasi, dan presentasi, mereka akan terlibat dalam siklus berpikir dan refleksi yang berulang. Proyek semacam ini dapat mendorong anak untuk berpikir tentang bagaimana dan mengapa mereka melakukan sesuatu, serta bagaimana memperbaikinya. Ini adalah fondasi penting dalam membangun metakognisi sejak dini.

Penting juga untuk menciptakan dokumentasi proses bermain yang dapat ditinjau kembali oleh anak. Menurut Rinaldi (2006), dokumentasi seperti foto, rekaman video, dan catatan guru dapat menjadi bahan refleksi bersama anak. Anak dapat melihat kembali kegiatan mereka, mendiskusikan perasaan yang muncul, dan

menyusun ulang strategi bermain mereka. Proses ini tidak hanya meningkatkan kesadaran diri, tetapi juga mengembangkan keterampilan komunikasi dan sosial.

Integrasi bermain dan refleksi perlu dilakukan secara konsisten dan terstruktur agar memiliki dampak jangka panjang. Berk (2013) menekankan bahwa keberhasilan stimulasi metakognitif tergantung pada konsistensi dan konteks yang mendukung eksplorasi anak. Jika dilakukan secara acak atau hanya sesekali, maka pembentukan kesadaran berpikir tidak akan berjalan optimal. Oleh karena itu, program pembelajaran harus dirancang untuk membudayakan praktik reflektif dalam kegiatan bermain harian.

Keterlibatan orang tua juga penting dalam mendukung integrasi bermain dan refleksi. Menurut Sheridan et al. (2009), ketika orang tua terlibat dalam proses pembelajaran anak, termasuk bermain dan diskusi di rumah, perkembangan kognitif dan emosional anak akan lebih optimal. Orang tua dapat melanjutkan diskusi reflektif yang dimulai di sekolah, sehingga proses berpikir anak terus berkembang di berbagai lingkungan. Kolaborasi ini memperkuat ekosistem pembelajaran yang membentuk kesadaran berpikir sejak dini.

Dengan demikian, integrasi pendekatan bermain dan refleksi bukan hanya memperkaya pengalaman belajar anak usia dini, tetapi juga menjadi strategi penting dalam menumbuhkan kemampuan metakognitif mereka. Pendekatan ini memungkinkan anak belajar secara aktif, sadar, dan mandiri sejak tahap perkembangan awal mereka. Oleh karena itu, penting bagi pendidik dan pengembang kurikulum untuk mengadopsi dan mengembangkan pendekatan ini dalam program pendidikan anak usia dini secara menyeluruh dan berkelanjutan.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan metode studi dokumentasi untuk mengkaji stimulasi kemampuan metakognitif pada anak usia dini melalui aktivitas reflektif berbasis bermain. Studi dokumentasi dipilih karena metode ini memungkinkan peneliti untuk menelaah berbagai sumber tertulis dan visual yang relevan, seperti laporan kegiatan pembelajaran, catatan observasi guru, portofolio anak, dokumentasi foto dan video aktivitas bermain, serta pedoman kurikulum PAUD. Metode ini cocok untuk mengeksplorasi bagaimana pendekatan reflektif dalam bermain telah diterapkan dan bagaimana hasilnya dalam konteks pendidikan anak usia dini.

Menurut Moleong (2012), dokumentasi merupakan bagian dari data kualitatif yang penting dalam memberikan konteks mendalam terhadap suatu fenomena. Dalam studi ini, dokumen yang dianalisis dipilih berdasarkan keterkaitannya dengan aktivitas bermain yang mengandung unsur reflektif serta indikator perkembangan kemampuan berpikir anak. Dokumen tersebut dikumpulkan dari berbagai sumber, termasuk lembaga PAUD, publikasi akademik, dan laporan pengembangan program pembelajaran anak usia dini.

Teknik analisis data dilakukan melalui analisis isi (content analysis) untuk mengidentifikasi pola, tema, dan representasi metakognisi yang muncul dalam dokumen. Menurut Krippendorff (2004), analisis isi memungkinkan peneliti menafsirkan makna yang tersirat maupun eksplisit dari dokumen tertulis dan visual. Dalam konteks ini, peneliti menelaah bagaimana anak terlibat dalam refleksi, peran

guru dalam memfasilitasi proses tersebut, dan bentuk-bentuk aktivitas bermain yang mendukung kesadaran berpikir anak.

Kriteria seleksi dokumen meliputi keterlibatan anak dalam aktivitas reflektif, adanya peran guru sebagai fasilitator, dan bentuk dokumentasi yang dapat ditelusuri secara jelas. Seluruh data dianalisis secara sistematis dengan pendekatan deskriptif-kualitatif. Untuk menjaga validitas data, digunakan teknik triangulasi sumber, yakni dengan membandingkan data dari beberapa dokumen berbeda yang berasal dari konteks dan waktu yang bervariasi. Langkah ini bertujuan untuk memastikan bahwa hasil analisis benar-benar mencerminkan realitas yang terjadi di lapangan.

Metode studi dokumentasi ini memberikan fleksibilitas kepada peneliti dalam menelaah praktik pendidikan yang telah berlangsung, tanpa harus melakukan intervensi langsung. Selain itu, metode ini juga memungkinkan refleksi kritis terhadap praktik pembelajaran yang sudah ada, sehingga hasilnya dapat menjadi dasar pengembangan kebijakan atau program pembelajaran yang lebih efektif dalam menumbuhkan kemampuan metakognitif anak usia dini. Dengan demikian, studi dokumentasi menjadi pendekatan yang relevan dan bermanfaat untuk menjawab tujuan penelitian ini.

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Peran Aktivitas Reflektif dalam Menumbuhkan Metakognisi Anak Usia Dini

Aktivitas reflektif merupakan salah satu pendekatan pedagogis yang terbukti memiliki pengaruh signifikan terhadap perkembangan kognitif anak usia dini, khususnya dalam membangun kesadaran metakognitif. Menurut Schraw dan Moshman (1995), metakognisi terdiri dari dua komponen utama, yaitu pengetahuan tentang kognisi dan regulasi kognisi, yang keduanya dapat distimulasi melalui proses refleksi. Aktivitas reflektif memungkinkan anak untuk berpikir tentang apa yang mereka pikirkan, suatu kemampuan yang menjadi inti dari metakognisi. Oleh karena itu, guru perlu merancang pengalaman belajar yang tidak hanya berorientasi pada hasil, tetapi juga pada proses berpikir anak. Dengan begitu, anak tidak sekadar mengingat, tetapi mulai memahami bagaimana mereka belajar.

Peran refleksi dalam pembelajaran anak usia dini dapat terlihat melalui aktivitas seperti menceritakan kembali pengalaman, membuat jurnal sederhana, atau menjawab pertanyaan terbuka yang memicu pemikiran mendalam. Piaget (1972) menyatakan bahwa anak-anak berada dalam tahap praoperasional hingga operasional konkret, yang menuntut strategi pengajaran berbasis pengalaman langsung dan reflektif agar proses internalisasi konsep berjalan lebih optimal. Melalui kegiatan reflektif, anak belajar mengenali kekeliruan berpikirnya sendiri dan memperbaikinya secara mandiri. Ini sejalan dengan gagasan Vygotsky (1978) mengenai *Zone of Proximal Development (ZPD)*, di mana anak dapat berkembang lebih jauh ketika diberikan stimulus kognitif yang tepat. Refleksi bertindak sebagai jembatan antara pengalaman konkret dan pemahaman abstrak dalam pikiran anak.

Refleksi juga membantu anak mengembangkan kesadaran terhadap strategi belajar yang mereka gunakan, sehingga mereka dapat menilai efektivitas pendekatan

tersebut. Menurut Flavell (1979), pelopor teori metakognisi, anak yang memiliki kesadaran metakognitif akan lebih mampu mengontrol perhatian, merencanakan tugas, serta mengevaluasi hasil kerjanya sendiri. Dalam konteks ini, aktivitas reflektif seperti diskusi kelompok atau tanya jawab dua arah dapat digunakan sebagai sarana untuk melatih evaluasi diri. Anak yang terbiasa melakukan refleksi cenderung lebih termotivasi untuk memperbaiki performa akademik dan sosialnya. Hal ini memperkuat pentingnya integrasi kegiatan reflektif secara sistematis dalam kurikulum pendidikan anak usia dini.

Penting pula untuk menekankan bahwa refleksi bukan sekadar evaluasi akhir, tetapi sebuah proses berkesinambungan dalam siklus pembelajaran. Moon (1999) menegaskan bahwa refleksi adalah proses yang berlapis dan melibatkan transformasi makna yang membentuk pemahaman baru. Dalam lingkungan PAUD, guru dapat menciptakan momen reflektif setiap harinya, misalnya dengan bertanya kepada anak apa yang paling mereka sukai dari kegiatan hari ini dan mengapa. Kebiasaan ini mendorong anak untuk berpikir kritis terhadap pengalaman mereka dan mengaitkannya dengan perasaan serta harapan. Dengan demikian, kegiatan reflektif dapat disisipkan dalam rutinitas harian tanpa membebani anak secara kognitif.

Hubungan antara refleksi dan metakognisi juga dapat dilihat dari meningkatnya kemampuan anak dalam mengambil keputusan belajar. Paris dan Winograd (1990) menyatakan bahwa metakognisi yang baik membantu anak menjadi pelajar yang aktif, bukan pasif. Ketika anak belajar merefleksikan strategi belajar mereka, mereka akan lebih peka terhadap mana pendekatan yang berhasil dan mana yang tidak. Ini memungkinkan adaptasi strategi belajar secara fleksibel. Anak juga belajar bertanggung jawab terhadap proses belajarnya, bukan hanya bergantung pada arahan guru.

Aktivitas reflektif juga memiliki peran penting dalam membentuk sikap positif terhadap pembelajaran. Menurut Zimmerman (2000), anak-anak dengan tingkat metakognitif tinggi biasanya menunjukkan motivasi intrinsik yang lebih besar. Ketika anak memiliki ruang untuk merefleksikan kemajuan atau kesulitan mereka, mereka cenderung mengembangkan rasa percaya diri terhadap kemampuan berpikirnya. Percaya diri ini mendorong keberanian untuk mencoba hal baru dan tidak mudah menyerah saat menghadapi kesulitan. Guru memiliki peran kunci dalam membimbing anak melalui proses reflektif ini agar tetap positif dan membangun.

Bentuk konkret aktivitas reflektif dalam PAUD dapat berupa metode bercerita ulang, menggambar pengalaman, atau menyusun narasi pendek dari kejadian yang dialami. Bruner (1996) menyatakan bahwa anak-anak belajar dengan baik melalui narasi, karena struktur cerita membantu mereka mengorganisasi pikiran dan membangun makna. Melalui narasi, anak secara tidak langsung mengevaluasi dan menyusun ulang pengalaman mereka, yang merupakan dasar dari metakognisi. Guru dapat menggunakan media gambar atau boneka untuk membantu proses narasi reflektif menjadi lebih menyenangkan. Strategi ini juga meningkatkan keterlibatan anak dalam proses belajar secara keseluruhan.

Dari sisi sosial-emosional, aktivitas reflektif juga membantu anak mengenali emosi dan reaksi mereka terhadap situasi tertentu. Goleman (1995) menjelaskan bahwa kecerdasan emosional terkait erat dengan kemampuan metakognitif, terutama dalam hal pengendalian diri dan empati. Dengan mengenal emosi yang muncul saat

belajar atau bermain, anak bisa mengelola stres, frustrasi, atau kegagalan dengan lebih baik. Kegiatan seperti “emotional check-in” setiap pagi bisa digunakan untuk membangun kebiasaan reflektif yang juga bermanfaat bagi perkembangan sosial anak. Hal ini menunjukkan bahwa metakognisi tidak hanya berdimensi kognitif, tetapi juga afektif.

Dukungan dari lingkungan belajar yang kondusif sangat berpengaruh terhadap keberhasilan pengembangan metakognisi melalui refleksi. Menurut Reigeluth (1999), pembelajaran yang berpusat pada anak dan bersifat konstruktivistik memberikan peluang lebih besar bagi anak untuk terlibat dalam refleksi bermakna. Suasana kelas yang aman, hangat, dan bebas dari tekanan membuat anak lebih terbuka dalam mengekspresikan pikiran dan perasaannya. Guru sebagai fasilitator harus mampu mengelola diskusi reflektif dengan cara yang empatik dan tidak menghakimi. Hal ini penting untuk menjaga antusiasme anak dalam mengembangkan kesadaran berpikirnya.

Teknologi juga dapat dimanfaatkan untuk menunjang kegiatan reflektif anak. Papert (1980) dalam teorinya tentang *constructionism* menekankan bahwa penggunaan teknologi yang bersifat eksploratif dapat memperkuat proses refleksi dan berpikir tingkat tinggi. Misalnya, anak dapat menggunakan aplikasi menggambar atau merekam suara untuk merefleksikan pengalaman belajar mereka. Dengan mengulang kembali rekaman tersebut, anak bisa mengidentifikasi ide yang ingin mereka sampaikan dengan lebih baik. Integrasi teknologi ini juga membantu anak terbiasa dengan berbagai media ekspresi reflektif sejak dini.

Intervensi orang tua juga berkontribusi besar dalam mendukung aktivitas reflektif anak. Menurut Epstein (2001), kolaborasi antara sekolah dan keluarga merupakan kunci untuk mengoptimalkan proses belajar anak secara holistik. Orang tua dapat diajak untuk berdiskusi dengan anak tentang apa yang mereka pelajari di sekolah dan bagaimana mereka merasakannya. Percakapan sederhana ini bisa menjadi bentuk refleksi informal yang memperkuat kesadaran metakognitif. Dengan demikian, sinergi antara guru dan orang tua dalam membiasakan refleksi akan memberi hasil yang lebih maksimal.

Tantangan dalam mengimplementasikan aktivitas reflektif di PAUD terletak pada keterbatasan pemahaman guru tentang konsep metakognisi itu sendiri. Sebagaimana dikemukakan oleh Darling-Hammond et al. (2005), pengembangan profesional guru menjadi elemen penting dalam peningkatan kualitas pembelajaran reflektif. Guru perlu mendapatkan pelatihan tentang bagaimana membimbing anak dalam merefleksikan proses belajar secara tepat. Tanpa pemahaman ini, refleksi cenderung dilakukan secara dangkal dan tidak membuahkan manfaat jangka panjang. Oleh karena itu, program penguatan kapasitas guru menjadi langkah strategis yang tidak dapat diabaikan.

Dalam jangka panjang, pembiasaan aktivitas reflektif akan membekali anak dengan keterampilan berpikir tingkat tinggi yang mereka butuhkan di jenjang pendidikan berikutnya. Anderson dan Krathwohl (2001) menyatakan bahwa kemampuan menganalisis, mengevaluasi, dan mencipta merupakan bagian dari taksonomi berpikir tinggi yang didasarkan pada fondasi metakognitif. Ketika anak usia dini sudah dikenalkan pada cara-cara berpikir reflektif, mereka akan lebih siap

menghadapi tantangan belajar yang kompleks di masa depan. Aktivitas seperti menilai hasil karya sendiri atau menjelaskan proses menyelesaikan tugas secara verbal dapat dijadikan indikator perkembangan metakognisi. Semua ini memperlihatkan bagaimana refleksi bukan hanya mendukung perkembangan saat ini, tetapi juga menyiapkan anak untuk kehidupan belajar sepanjang hayat.

Dengan pemahaman yang matang dan penerapan yang konsisten, aktivitas reflektif dapat menjadi jembatan efektif dalam membangun kesadaran metakognitif pada anak usia dini. Diperlukan sinergi antara guru, orang tua, serta kebijakan pendidikan yang mendukung pendekatan reflektif dalam pembelajaran. Melalui strategi ini, pendidikan anak usia dini tidak hanya mencetak anak yang tahu, tetapi juga anak yang sadar akan cara mereka belajar dan berkembang.

2. Signifikansi Teoretis dan Aplikatif Temuan Penelitian dalam Konteks Pendidikan Anak Usia Dini

Signifikansi temuan penelitian dalam pendidikan anak usia dini tidak hanya memberikan kontribusi terhadap pengembangan ilmu, tetapi juga terhadap praktik pendidikan yang lebih efektif. Dalam pandangan Creswell (2012), signifikansi teoretis mencerminkan seberapa besar suatu penelitian berkontribusi pada perluasan kerangka konseptual atau teori yang sudah ada. Di bidang PAUD, kontribusi semacam ini menjadi penting karena kerangka teoritis yang kuat dibutuhkan untuk memahami dinamika perkembangan anak secara holistik. Penelitian yang baik seharusnya tidak hanya menjawab pertanyaan praktis, tetapi juga mengembangkan teori baru atau memverifikasi teori yang ada. Dengan demikian, setiap temuan penelitian memiliki potensi untuk memperkaya landasan ilmiah pendidikan anak.

Dalam konteks PAUD, signifikansi teoretis dapat dilihat dari sejauh mana temuan penelitian memperjelas konsep-konsep perkembangan anak seperti kognitif, sosial-emosional, dan motorik. Menurut Berk dan Meyers (2014), tahap perkembangan anak usia dini sangat dipengaruhi oleh stimulasi lingkungan yang tepat dan dukungan interaksi sosial yang berkualitas. Jika suatu penelitian berhasil menunjukkan hubungan antara strategi pengajaran tertentu dengan peningkatan aspek perkembangan anak, maka kontribusinya terhadap teori perkembangan sangat bernilai. Temuan seperti ini dapat memperkuat pemahaman kita tentang bagaimana faktor lingkungan berperan dalam proses belajar anak. Oleh karena itu, keterkaitan temuan dengan teori perkembangan menjadi aspek penting dalam mengevaluasi kualitas sebuah penelitian.

Lebih jauh, signifikansi teoretis juga terkait dengan kemampuan penelitian dalam menjawab kesenjangan literatur. Maxwell (2013) menyebut bahwa setiap penelitian harus memiliki kontribusi yang jelas dalam mengisi kekosongan pengetahuan yang belum dijelaskan sebelumnya. Dalam bidang PAUD, banyak isu seperti peran budaya lokal dalam pembelajaran, integrasi teknologi sejak dini, dan pembelajaran berbasis permainan yang masih memerlukan eksplorasi teoretis lebih lanjut. Temuan yang mengangkat isu-isu ini akan memperluas kerangka teori yang ada dan memberikan arah baru bagi penelitian selanjutnya. Dengan demikian, signifikansi teoretis juga mencerminkan relevansi dan kebaruan gagasan dalam riset pendidikan anak.

Selain itu, validitas internal dari penelitian turut menentukan kekuatan kontribusi teoretisnya. Seperti yang dikemukakan oleh Fraenkel, Wallen, dan Hyun (2012), validitas internal merujuk pada sejauh mana hasil penelitian benar-benar mencerminkan hubungan antarvariabel yang diteliti. Dalam studi PAUD, pengendalian terhadap variabel-variabel luar seperti latar belakang keluarga atau status ekonomi sangat penting untuk memastikan temuan benar-benar disebabkan oleh intervensi pendidikan. Jika validitas tinggi, maka temuan dapat digunakan sebagai dasar untuk mengembangkan teori baru atau memodifikasi teori yang sudah ada. Oleh karena itu, kualitas metodologis menjadi pondasi penting bagi signifikansi teoretis.

Di sisi lain, signifikansi aplikatif menekankan pada nilai guna temuan penelitian bagi praktik pendidikan. Menurut Patton (2008), temuan yang aplikatif mampu diterapkan secara langsung dalam konteks lapangan dan memberi dampak nyata terhadap peningkatan kualitas layanan. Dalam pendidikan anak usia dini, penerapan temuan bisa berupa perbaikan kurikulum, metode pengajaran baru, atau strategi evaluasi perkembangan anak yang lebih akurat. Dengan demikian, signifikansi aplikatif merupakan jembatan antara teori dan praktik. Ketika teori mampu diwujudkan dalam bentuk tindakan nyata, maka nilai penelitian meningkat secara drastis.

Penting untuk dicatat bahwa signifikansi aplikatif tidak hanya relevan bagi guru, tetapi juga pembuat kebijakan dan lembaga pendidikan. Menurut Fullan (2007), keputusan pendidikan yang efektif harus berbasis pada bukti ilmiah, bukan hanya intuisi atau kebiasaan. Oleh karena itu, penelitian yang menghasilkan temuan aplikatif mampu menjadi landasan penyusunan kebijakan yang lebih berpihak pada anak. Misalnya, temuan tentang pentingnya keterlibatan orang tua dalam pendidikan anak bisa mendorong lahirnya program sekolah ramah keluarga. Ini menunjukkan bahwa dampak aplikatif temuan bisa menjangkau ranah yang lebih luas daripada ruang kelas saja.

Keterpaduan antara signifikansi teoretis dan aplikatif menjadi tolok ukur kualitas penelitian yang unggul dalam konteks PAUD. Menurut Yin (2014), riset yang baik adalah riset yang mampu membangun teori sekaligus menawarkan solusi praktis. Dalam implementasinya, penelitian seperti ini biasanya memanfaatkan pendekatan *action research* atau penelitian tindakan kelas, yang memang dirancang untuk menjawab masalah nyata dan sekaligus mengembangkan teori lokal. Dengan pendekatan ini, guru menjadi peneliti aktif yang tidak hanya mengaplikasikan teori, tetapi juga merefleksikan praktik mereka. Hal ini sangat relevan dalam konteks pembelajaran dinamis seperti di PAUD.

Signifikansi aplikatif juga tampak dalam pengembangan media dan alat bantu ajar yang berbasis hasil penelitian. Menurut Hannafin dan Hill (2007), integrasi teknologi dalam PAUD harus didasarkan pada prinsip pedagogis yang jelas dan terbukti efektif melalui riset. Misalnya, penelitian tentang penggunaan aplikasi pembelajaran interaktif berbasis karakter lokal dapat menciptakan media yang kontekstual dan bermakna bagi anak-anak. Produk semacam ini menjadi bukti bahwa temuan penelitian dapat diolah menjadi inovasi nyata dalam dunia

pendidikan. Oleh karena itu, hasil riset seharusnya tidak berhenti pada publikasi, melainkan sampai pada tahap implementasi.

Dalam praktiknya, guru menjadi aktor utama yang menerjemahkan temuan penelitian ke dalam pengalaman belajar anak. Menurut Cochran-Smith dan Lytle (2009), guru yang berdaya literasi penelitian akan lebih reflektif dan mampu melakukan adaptasi strategi berdasarkan temuan ilmiah. Hal ini menuntut adanya budaya membaca jurnal dan pelatihan berbasis bukti di lingkungan PAUD. Ketika guru mampu memahami dan mengaplikasikan temuan ilmiah, proses belajar mengajar menjadi lebih efektif dan responsif terhadap kebutuhan anak. Oleh karena itu, diseminasi hasil penelitian kepada praktisi sangat penting untuk meningkatkan signifikansi aplikatif.

Lebih lanjut, kolaborasi antara akademisi dan praktisi menjadi kunci untuk meningkatkan kualitas temuan dan implementasinya. Menurut Zeichner (2010), pendekatan kolaboratif dalam riset memungkinkan pengetahuan teoretis dan praktik lapangan saling melengkapi. Dalam pendidikan anak usia dini, kolaborasi ini dapat dilakukan melalui program pengabdian masyarakat atau pelatihan berbasis riset. Hasilnya adalah model pembelajaran yang kontekstual, berbasis bukti, dan sesuai dengan kondisi anak di lapangan. Kerja sama ini memperkuat posisi riset sebagai instrumen perubahan dalam pendidikan.

Peran lembaga pendidikan tinggi juga sangat strategis dalam meningkatkan signifikansi temuan penelitian. Seperti yang dikemukakan oleh Borg dan Gall (2003), universitas memiliki tanggung jawab untuk tidak hanya menghasilkan pengetahuan, tetapi juga mentransformasikannya menjadi kebijakan dan praktik. Hal ini bisa diwujudkan melalui forum diseminasi hasil penelitian, seminar kolaboratif, atau proyek pengembangan kurikulum PAUD berbasis hasil riset. Dengan demikian, lembaga pendidikan tinggi menjadi penghubung antara laboratorium ilmiah dan ruang kelas anak usia dini. Transformasi semacam ini menjadi indikator keberhasilan riset pendidikan.

Evaluasi dampak dari aplikasi temuan juga penting untuk memastikan efektivitas jangka panjang. Menurut Guskey (2002), proses implementasi harus disertai evaluasi berkelanjutan untuk mengetahui perubahan perilaku guru, proses belajar anak, dan capaian perkembangan. Evaluasi ini akan memperkuat kredibilitas hasil riset dan menjadi dasar perbaikan berkelanjutan. Dalam PAUD, hal ini bisa dilakukan melalui observasi sistematis, asesmen perkembangan anak, dan refleksi guru. Oleh karena itu, signifikansi aplikatif tidak berhenti pada penerapan, tetapi juga pada pengukuran hasilnya.

Akhirnya, literasi terhadap hasil riset perlu ditanamkan sejak awal dalam pendidikan calon guru PAUD. Darling-Hammond et al. (2017) menyatakan bahwa kompetensi pedagogik modern mencakup kemampuan membaca, memahami, dan menggunakan hasil penelitian dalam pengambilan keputusan instruksional. Dengan memperkuat literasi ini, guru dapat menjadi agen perubahan yang mengubah temuan akademik menjadi praktik yang relevan dan bermakna. Oleh karena itu, kurikulum pendidikan guru perlu memasukkan pembelajaran berbasis riset secara eksplisit. Ini menjadi investasi penting dalam menjamin signifikansi jangka panjang dari penelitian pendidikan anak usia dini.

Sebagai kesimpulan, temuan penelitian dalam pendidikan anak usia dini memiliki nilai yang besar, baik secara teoretis maupun aplikatif. Kontribusi terhadap pengembangan teori membantu memperkuat fondasi ilmiah pendidikan, sementara implikasi aplikatif menjamin kebermanfaatannya langsung dalam praktik pembelajaran. Kolaborasi antara peneliti, guru, dan pembuat kebijakan menjadi kunci dalam memastikan bahwa hasil riset dapat diimplementasikan secara efektif. Melalui pendekatan yang terintegrasi, pendidikan anak usia dini akan terus berkembang menuju arah yang lebih ilmiah, reflektif, dan berorientasi pada kesejahteraan anak.

KESIMPULAN

Penelitian ini mengungkap bahwa integrasi aktivitas reflektif dalam pembelajaran berbasis bermain memberikan kontribusi penting dalam menumbuhkan kemampuan metakognitif anak usia dini. Kemampuan metakognitif, yang mencakup kesadaran dan regulasi berpikir, terbukti dapat mulai dikembangkan sejak dini apabila anak diberikan kesempatan untuk merefleksikan tindakan dan strategi mereka dalam konteks kegiatan yang menyenangkan dan bermakna. Refleksi yang difasilitasi secara tepat oleh guru memungkinkan anak untuk memahami proses berpikirnya sendiri, mengevaluasi pilihan, dan merancang strategi baru dalam menghadapi tantangan belajar. Aktivitas bermain yang dipadukan dengan pertanyaan terbuka, diskusi kelompok, dokumentasi visual, serta bimbingan reflektif dari guru mendorong anak menjadi lebih mandiri, kritis, dan sadar terhadap proses belajarnya. Selain berdampak pada aspek kognitif, pendekatan ini juga mendukung perkembangan sosial-emosional anak, dengan peran penting guru, dukungan keluarga, dan kebijakan lembaga sebagai penentu keberhasilannya.

Temuan ini memiliki implikasi signifikan terhadap praktik pendidikan anak usia dini. Diperlukan kurikulum yang menempatkan refleksi sebagai bagian integral dari pembelajaran, pelatihan guru dalam fasilitasi reflektif, serta penyediaan ruang dan waktu yang mendukung proses berpikir anak. Kolaborasi antara guru dan orang tua juga menjadi kunci agar budaya reflektif dapat terus dibangun secara konsisten di berbagai lingkungan anak. Secara teoretis, hasil ini memperkuat gagasan bahwa metakognisi dapat dikembangkan sejak dini, sementara secara aplikatif memberikan panduan konkret bagi lembaga PAUD untuk merancang pembelajaran yang menyenangkan sekaligus mendorong kesadaran berpikir. Dengan demikian, pendekatan reflektif dalam pendidikan usia dini menjadi strategi penting untuk melahirkan generasi pembelajar yang mandiri, adaptif, dan siap menghadapi tantangan masa depan secara reflektif dan sadar diri.

REFERENSI

Al Umairi M. Development of Social Interaction and Behavior for Early Childhood Education in the Era Society (5.0). JOYCED J Early Child Educ [Internet]. 2023;3(2):167–76. Available from: <https://ejournal.uin->

suka.ac.id/tarbiyah/joyced/article/view/8019

- Al Umairi M. Pengembangan Interaksi dan Perilaku Sosial Terhadap Pendidikan Anak Usia Dini di Abad 21. *Kidido J Pendidik Islam Anak Usia Dini* [Internet]. 2023;4(2):274–80. Available from: <http://doi.org/10.19105/kidido.v4i2.9705>
- Berk, L. E. (2013). *Child development* (9th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Berk, L. E., & Winsler, A. (1995). *Scaffolding children's learning: Vygotsky and early childhood education*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children (NAEYC).
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2007). *Tools of the mind: The Vygotskian approach to early childhood education*. Columbus, OH: Pearson.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Costa, A. L., & Kallick, B. (2008). *Learning and leading with habits of mind: 16 essential characteristics for success*. Alexandria, VA: ASCD.
- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston, MA: D.C. Heath and Company.
- Epstein, A. S. (2007). *The intentional teacher: Choosing the best strategies for young children's learning*. Washington, DC: NAEYC.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911.
- Forman, G., & Hall, B. (2005). Wondering with children: The importance of observation in early education. *Young Children*, 60(2), 28–32.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York, NY: Bantam Books.
- Harlen, W. (2006). The role of assessment in developing motivation for learning. In J. Gardner (Ed.), *Assessment and learning* (pp. 61–80). London, UK: SAGE.
- Helm, J. H., & Katz, L. G. (2011). *Young investigators: The project approach in the early years* (2nd ed.). New York, NY: Teachers College Press.
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: An introduction to its methodology* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- MacKay, T., & Dunn, J. (2004). Early indicators of special educational needs. *British Journal of Special Education*, 31(1), 24–30.
- Maghfiroh L, Sidiq AM, Umairi M Al. Peran Ustadzah Thaharah Dalam Pembelajaran Toilet Training Untuk Menerapkan Perilaku Hidup Bersih dan Sehat Pada Anak Kelompok A di RA Perwanida Ketintang. 2024;2(2):53–62. Available from: <https://ojs.unublitar.ac.id/index.php/bocil/article/view/1546>
- Mushab Al Umairi. Reinforcement terhadap Sosial Emosional Anak Usia Dini Di Era Society 5.0. *IJECIE Indones J Early Child Islam Educ*. 2024;5(2):45–97
- Nicolopoulou, A. (2010). The alarming disappearance of play from early childhood education. *Human Development*, 53(1), 1–4.
- Paris, S. G., & Winograd, P. (1990). How metacognition can promote academic learning and instruction. In B. F. Jones & L. Idol (Eds.), *Dimensions of thinking and cognitive instruction* (pp. 15–51). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Rinaldi, C. (2006). *In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning*. London, UK: Routledge.
- Ritchhart, R., Church, M., & Morrison, K. (2011). *Making thinking visible: How to promote engagement, understanding, and independence for all learners*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Sahlberg, P. (2011). *Finnish lessons: What can the world learn from educational change in Finland?* New York, NY: Teachers College Press.
- Schraw, G., & Dennison, R. S. (1994). Assessing metacognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology*, 19(4), 460–475.
- Sidiq AMMAU. THUFULI: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini Volume 4 Nomor 1 Tahun 2022 e-ISSN: 2658-161X. *J Pendidik Islam* [Internet]. 2022;4(1):21–8. Available from: <https://riset.unisma.ac.id/index.php/thufuli/article/view/18943>
- Sidiq AMMAU. Social Development of Early Children in Online Learning in the Time of the Covid-19 Pandemic. *IJECES Indones J Early Child Educ Stud* [Internet]. 2022;11(2). Available from: <https://journal.unnes.ac.id/sju/ijeces/article/view/57676>
- Sidiq AM, Umairi M Al, Salsabillah NI. Penerapan Metode Bercerita Menggunakan Boneka Tangan Untuk Mengembangkan Karakter Anak Pada Kelompok a. *JP2KG AUD (Jurnal Pendidikan, Pengasuhan, Kesehat dan Gizi Anak Usia Dini)* [Internet]. 2022;3(2):173–84. Available from: <https://journal.unesa.ac.id/index.php/jt/article/view/20125>
- UNESCO. (2010). *Early childhood care and education regional report: Asia and the Pacific*. Paris, France: UNESCO.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Whitebread, D., Coltman, P., Jameson, H., & Lander, R. (2009). Play, cognition and self-regulation: What exactly are children learning when they learn through play? *Educational and Child Psychology*, 26(2), 40–52.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64–7