



Efektivitas Model Pembelajaran TLPIE berbasis *Drawing-Coloring Art* dalam Menstimulasi Kemampuan Berpikir Kreatif Anak Usia Dini

Mutia Afnida^{1✉}, Suparno², Yuniarta Syarifatul Umami³

Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Padang, Indonesia⁽¹⁾

Pendidikan Luar Biasa, Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia⁽²⁾

Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Jember, Indonesia⁽³⁾

DOI: [10.31004/obsesi.v7i5.5128](https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i5.5128)

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk menguji dan mendeskripsikan model pembelajaran TLPIE berbasis *drawing-coloring art* dalam menstimulasi kemampuan berpikir kreatif anak. Penggunaan data dari sampel anak usia 5-6 tahun. Penelitian dilakukan dengan menggunakan metode *one group pretest-posttest* dan dianalisis menggunakan uji t-dependen dan uji *N-Gain Score*. Kategori pengukuran berpikir kreatif anak dengan mengadopsi *the Analysing Children's Creative Thinking Framework* dan dikembangkan sesuai dengan tahapan pelaksanaan pembelajaran berbasis *drawing-coloring art*. Berdasarkan hasil *paired sample t-test* dan uji *N-Gain Skor*, pembelajaran berbasis *drawing-coloring art* dapat menstimulasi kemampuan berpikir kreatif anak secara efektif. Hal ini dikarenakan adanya prinsip dukungan interaksi sosial, kesempatan bereksplorasi, dan *scaffolding* pada model pembelajaran berbasis *drawing-coloring art*. Interaksi sosial terwujud dalam bentuk komunikasi dua arah atau dengan melakukan tanya jawab berkenaan dengan apa yang akan dan apa yang sudah dilakukan oleh anak dan kesempatan bereksplorasi memberikan peluang bagi anak untuk mengembangkan pemikiran kreatifnya.

Kata Kunci: *anak usia dini; berpikir kreatif; drawing-coloring art; model pembelajaran*

Abstract

This study aims to test and describe the learning model based drawing-coloring art for stimulating children creative thinking skills. The sample of this study was children aged 5-6 years. The research was conducted by using one group pretest-posttest method and analyzed with using t-test and dependent test N-Gain Score. The category of measurement of children creative thinking by adopting the Analysing Children's Creative Thinking Framework and was developed in accordance with the stages of implementation drawing-coloring art based learning. Based on result paired sample t-test and N-Gain Score test, drawing-coloring art based learning could stimulate children creative thinking skills effectively. This is due to the principle of social interaction support and opportunities to explore drawing-coloring art based learning. Social interaction is manifested in the form of two way communication or by asking questions about what the child will and what has been done, and exploration provide opportunities for children to develop their creative thinking.

Keywords: *early childhood; creative thinking; drawing-coloring art; learning model*

Copyright (c) 2023 Mutia Afnida, et al.

✉ Corresponding author : Mutia Afnida

Email Address : mutiaafnida@fip.unp.ac.id (Padang, Indonesia)

Received tanggal bulan tahun, Accepted tanggal bulan tahun, Published 8 October 2023

Pendahuluan

Model pembelajaran berfungsi sebagai alat atau pedoman untuk mencapai suatu tujuan pembelajaran (Nurdini, 2019). Selain itu, model pembelajaran juga digunakan sebagai pedoman bagi guru dalam melakukan kegiatan belajar-mengajar (Cuacicha, 2019). Dalam memilih ataupun mengembangkan suatu model pembelajaran dapat dipengaruhi beberapa aspek yaitu tujuan pembelajaran, materi, dan tingkat kemampuan anak. Maka dari itu, model pembelajaran menjadi salah satu faktor keberhasilan dalam proses pembelajaran.

Model pembelajaran memiliki beberapa ciri-ciri (Cuacicha, 2019), diantaranya: memiliki tujuan dalam mencapai suatu proses pembelajaran, dapat digunakan sebagai pedoman perbaikan kegiatan belajar, didesain untuk membangun partisipasi siswa dalam kegiatan belajar, memiliki bagian-bagian model (syntax, prinsip reaksi, sistem sosial, dan sistem pendukung), terdapat persiapan desain instruksional, dan memiliki dampak (pengiring dan pembelajaran) sebagai wujud dari terapan model pembelajaran. Dengan adanya perencanaan pembelajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan perkembangan anak dapat membantu tercapainya tujuan pembelajaran.

Perencanaan pembelajaran yang dimaksud, mengarah pada desain dari model pembelajaran. Untuk merancang suatu model pembelajaran harus memiliki lima unsur dasar yang menjadi pedoman pelaksanaan kegiatan pembelajaran (Joyce et al., 2016), diantaranya: 1) *syntax* yaitu langkah-langkah dari pelaksanaan kegiatan pembelajaran, 2) *social system* merupakan aturan yang ditetapkan dalam kegiatan pembelajaran, 3) *principles of reaction* ialah peranan guru dalam proses pembelajaran yang berkaitan dengan cara guru melibatkan anak dalam proses pembelajaran dan kualitas interaksi yang dibangun guru pada anak, 4) *support system* yaitu perangkat atau sarana dan prasarana untuk mendukung kegiatan pembelajaran, dan 5) *instructional and nurturant effect* adalah pemerolehan hasil pencapaian kegiatan berdasarkan tujuan pembelajaran.

Sebagaimana yang diketahui, tujuan dari model pembelajaran adalah sebagai pedoman dalam melaksanakan tahapan kegiatan pembelajaran (Al-Tabany, 2017; Mawardi, 2018) baik secara *indoor* maupun *outdoor*. Maka dari itu dalam merancang model pembelajaran, hal yang perlu diperhatikan adalah kesesuaian antara tujuan pembelajaran, materi belajar, dan tingkat kemampuan anak. Bersumber dari observasi awal yang dilakukan peneliti di beberapa PAUD yang ada di Indonesia, terdapat empat model pembelajaran yang umumnya digunakan di lembaga pendidikan anak usia dini (PAUD). Lima model pembelajaran tersebut yaitu sudut, area, klasikal, kelompok, sentra (Hijriati, 2017; Suherman et al., 2017; Watini, 2019). Model-model pembelajaran tersebut dapat dipilih dan digunakan oleh lembaga PAUD didasarkan atas ketersediaan sarana dan prasarana sekolah, pengetahuan guru dalam menerapkannya, dan ketersediaan sumber daya guru.

Model pembelajaran akan sangat bermakna bagi anak apabila dapat memberikan ruang eksplorasi yang dapat mendukung berbagai aspek perkembangan anak (Mawardi, 2018). Dalam hal ini, satu dari kelima model pembelajaran tersebut yang dapat memberikan kesempatan anak untuk bereksplorasi dan mendukung perkembangan anak adalah model sentra. Namun model pembelajaran tersebut tidak secara spesifik memberikan kesempatan bagi anak dalam menstimulasi kemampuan berpikir kreatifnya.

Berdasarkan pemerolehan data wawancara pra-penelitian yang dilakukan pada guru di Taman Kanak-kanak (TK), terdapat kesalahpahaman dikalangan guru terkait konsep kemampuan berpikir kreatif anak usia dini. Guru memaknai pemikiran kreatif pada anak harus sejalan dengan apa yang guru pikirkan dan bukan pada konteks bagaimana anak membangun pengetahuannya. Dalam hal ini guru juga terbukti tidak memahami peranannya dalam memberikan stimulasi perkembangan kemampuan anak, khususnya kemampuan berpikir melalui dukungan interaksi sosial (Leggett, 2017).

Aktivitas interaksi dapat dilakukan dan dibangun oleh guru melalui bentuk tanya jawab atau bercakap-cakap selama kegiatan pembelajaran. Bentuk aktivitas tanya jawab yang dilakukan guru kepada anak selama pembelajaran menggambar yaitu tanya-jawab terkait

gambar apa yang akan dan sedang digambar anak, dialog atau bercerita antara anak dan teman sebaya untuk membantu anak dalam mengkonstruksi suatu objek nyata atau imajiner ke dalam bentuk gambar (Chang, 2012). Aktivitas tersebut merupakan bagian dari upaya stimulasi atau dukungan dalam pencapaian kemampuan berpikir kreatif anak sejak dini.

Pada usia 2-7 tahun, anak berada pada tahapan pra-operasional konkrit, yaitu mengenal dan mempresentasikan sesuatu melalui kata-kata, gambar, atau simbol dalam berpikir dan menyelesaikan masalah (McLeod, 2018). Maka perlu adanya interaksi antara orang dewasa atau guru dan anak dalam merepresentasikan pengetahuan dan pengalaman agar pesan yang disampaikan dapat dipahami diantara keduanya. Interaksi antara guru dan anak dapat memberikan dampak positif untuk kemajuan berpikir kreatif anak.

Kelompok yang memiliki keterlibatan interaksi antara guru dan anak atau anak dan anak dalam konsteks mencapai tujuan pembelajaran lebih cenderung menunjukkan perilaku berpikir kreatif dibandingkan kelompok yang sama sekali tidak ada dukungan interaksi yang terarah (Cheung, 2018). Guru berperan penting dalam memberikan lingkungan belajar yang mendukung untuk perkembangan anak dan memberikan aktivitas pembelajaran yang berpusat pada anak melalui pengamatan dan pelibatan anak di lingkungan belajar (Mohamad et al., 2018: 1388). Dengan adanya kesempatan berinteraksi dengan lingkungan dapat membantu anak dalam menstimulasi kemampuan berpikir kreatif.

Aktivitas menggambar dan mewarnai memberikan kesempatan bagi anak melakukan eksplorasi, spekulasi, menganalisis, menemukan dan menghasilkan sesuatu berupa ide atau karya dengan menggunakan berbagai jenis bahan yang tersedia (Solovieva & Quintanar, 2017: 20-22). Selain itu aktivitas ini juga dapat digunakan sebagai bentuk kegiatan dalam menstimulasi kemampuan berpikir anak yang mengarah pada stimulasi pemikiran kreatif anak sejak usia dini (Papandreou, 2014). Dengan begitu dapat dimaknai, aktivitas *drawing-coloring* dapat membantu anak dalam mengembangkan keterampilan observasi, eksplorasi, prediksi, pemecahan masalah, dan mendorong pemikiran kreatif anak tanpa menutupi masukan/saran dari orang lain.

Terdapat beberapa aspek yang dapat dijadikan sebagai indikator dari kemampuan berpikir kreatif anak yang diadopsi dari temuan Fumoto et al. (2012: 25) yaitu *Analyzing Children's Creative Thinking (ACCT) Framework*, sebagai berikut: eksplorasi (*exploration*), keterlibatan dan kesenangan (*involvement & enjoyment*), dan kegigihan (*persistence*). Kerangka ACCT dapat memberikan gambaran terhadap penilaian kemampuan berpikir kreatif anak (Robson, 2014). Hal ini dikarenakan ACCT memberikan gambaran secara kontekstual dan terfokus terkait apa yang dilakukan dan dikatakan anak tentang pengalamannya, mempengaruhi individu, melakukan refleksi, diskusi dan analisis.

Dengan melibatkan aspek kebaruan (Leggett, 2017: 846), eksplorasi (Robson, 2014: 129), keterlibatan dan kesenangan (Robson & Rowe, 2012: 360), dan kegigihan (Arnott & Duncan, 2019: 7) di dalam aktivitas menggambar dan mewarnai dapat menstimulasi pemikiran kreatif dan memberikan peluang bagi anak untuk menghasilkan, menemukan, bereksplorasi, berspekulasi, menganalisis, melibatkan orang lain, dan membangun interaksi sosial yang berguna untuk memperoleh pengetahuan baru.

Idealnya di usia 5-6 tahun, anak dapat melakukan eksplorasi dengan mencoba-coba sesuatu yang baru bagi diri anak sendiri (Arnott & Duncan, 2019: 7), melibatkan diri ataupun melibatkan orang lain (seperti: guru dan teman) di dalam kegiatan. Kemampuan tersebut dapat membantu anak untuk memperoleh pengalaman (Fumoto et al., 2012: 8-11), menghasilkan pemahaman yang baru (Richards, 2010: 190), dan menyelesaikan kegiatan bermain hingga tuntas (Robson & Rowe, 2012: 361).

Namun berdasarkan fakta di lapangan, munculnya pemikiran kreatif anak bukan pada konteks sebagaimana anak berpikir melainkan harus sejalan dengan pemikiran orang dewasa. Kurangnya pengalaman interaksi yang diberikan guru dalam lingkungan bermain dapat berdampak pada kemampuan berpikir kreatif anak (Leggett, 2017). Hal yang perlu dipahami oleh seorang guru atau pendidik adalah pemberian dukungan interaksi yang dilakukan dalam

bentuk tanya jawab antara guru dan anak terkait gambar apa yang akan dan sedang digambar anak serta dialog antara anak dan teman sebaya dapat membantu anak dalam mengkonstruksi suatu objek nyata atau imajiner ke dalam bentuk gambar (Chang, 2012).

Berdasarkan fakta yang selama ini terjadi pada pembelajaran menggambar dan mewarnai anak usia prasekolah tidak terlihat adanya kesempatan bereksplorasi yang dilakukan anak di dalam kegiatan menggambar dan mewarnai (*drawing-coloring*). Seperti: anak mencoba menggambar objek menggunakan berbagai bentuk, simbol ataupun garis; anak menganalisis berbagai ide atau alat main sesuai dengan fungsinya; dan anak mampu mengungkapkan spekulasi bentuk, simbol atau warna yang akan digunakan anak di atas kertas. Fakta yang terjadi adalah anak diminta untuk menebalkan garis putus-putus pada objek gambar yang tersedia, kemudian dilanjutkan dengan kegiatan pewarnaan pada bidang gambar.

Dalam hal ini anak terpaksa pada pengerjaan kegiatan yang terdapat di lembar kerja anak (LKA) ataupun portofolio yang telah disediakan guru, sehingga gambar yang dihasilkan anak memiliki kesamaan konsep atau ide secara keseluruhan, meliputi bentuk dan pewarnaan gambar. Ditinjau dari temuan terdahulu, aktivitas menggambar dan mewarnai dapat meningkatkan kemampuan berpikir anak.

Aktivitas menggambar tidak hanya sekedar membuat sebuah tanda atau simbol yang tidak bermakna namun apabila dilakukan secara kolaboratif dan memberi kesempatan anak berinteraksi (Papandreou, 2014: 97). Sedangkan kegiatan mewarnai memiliki pengaruh yang signifikan terhadap kualitas persepsi anak (Trifunović et al., 2019: 2), yang mana anak membuat keputusan tentang apa dan bagaimana anak dalam melakukan pewarnaan. Dengan demikian dapat disimpulkan, kegiatan menggambar dan mewarnai dapat membantu anak dalam membangun dan menghasilkan simbol bermakna yang berkaitan dengan pemikiran kreatif.

Berdasarkan penjelasan yang telah dipaparkan sebelumnya, maka perlu adanya inovasi dari suatu model pembelajaran yang dapat menstimulasi kemampuan berpikir kreatif anak usia dini. Selain itu, dengan basis aktivitas *drawing-coloring* menjadi salah satu kegiatan yang menyenangkan bagi anak mengeksplorasi minatnya dan juga dapat berdampak positif bagi kemampuan kognitif anak, khususnya kemampuan berpikir kreatif. Dari penelitian ini mengusulkan satu bentuk model pembelajaran yang dapat menstimulasi kemampuan berpikir kreatif anak yaitu model pembelajaran TLPIE berbasis *Drawing-Coloring Art*.

Model Pembelajaran ini memberikan tahapan kegiatan pelaksanaan yang sesuai dengan kebutuhan stimulasi kemampuan berpikir kreatif anak. Konsep model pembelajaran TLPIE ini terdiri dari 5 tahapan yaitu *Thinking Routines, Orientation, Planning Activities, Implementation, dan Evaluation*. Disetiap tahapan pelaksanaan model pembelajaran ini memberikan *scaffolding*, dukungan interaksi sosial, dan kesempatan berkesplorasi yang akan berdampak bagi kemampuan berpikir kreatif. Maka dari itu melalui penerapan model pembelajaran TLPIE berbasis *drawing-coloring art*, pembaca akan memperoleh gambaran dari karakteristik kemampuan berpikir kreatif anak dan efektivitas model pembelajaran TLPIE berbasis *drawing-coloring art* untuk menstimulasi kemampuan berpikir kreatif anak.

Metodologi

Metode pre-eksperimental dengan desain *one group pretest-posttest* digunakan dalam penelitian ini. Pelaksanaan penelitian dilakukan dengan karakteristik sampel anak yang berusia 5-6 tahun dan memiliki gambaran awal tingkat perkembangan kognitif anak yang didasarkan pada penilaian guru kelas selama ± 6 bulan pertama bergabung di kelompok B. Kriteria ini menjadi pertimbangan terkait dengan bentuk dukungan interaksi sosial yang akan dibangun dan *scaffolding* yang sesuai dengan kemampuan anak pada pelaksanaan model pembelajaran berbasis *drawing-coloring art*. Total sampel penelitian yaitu 53 anak usia 5-6 tahun yang terbagi pada 4 kelas yaitu kelas B1 (13 anak), B2 (15 anak), B3 (13 anak), dan B4 (12 anak).

Pelaksanaan penelitian pada masing-masing kelas dilakukan selama 5 minggu dengan jumlah 5 kali pertemuan yaitu pretest, 3 kali treatment, dan post-test. Sedangkan syntax dari model pembelajaran dipaparkan pada **Tabel 1** tahapan pelaksanaan model pembelajaran TLPIE berbasis *Drawing-Coloring Art*. Selanjutnya penilaian efektivitas model pembelajaran berbasis *drawing-coloring art* diperoleh dari penilaian kemampuan berpikir kreatif anak pada pelaksanaan pre-test dan post-test. Bentuk pelaksanaan *pretest* dan *post test* yang diberikan pada anak menggunakan desain *Test for Creative Thinking-Drawing Production (TCT-DP)* yang diadopsi dari penelitian Jankowska & Karwowski (2019: 203) dan Urban (1991: 180-181) melalui aktivitas menggambar dan mewarnai. Tabel 1 disajikan tahapan pelaksanaan model pembelajaran berbasis *Drawing-Coloring Art*.

Table 1. Tahapan Pelaksanaan Model Pembelajaran Berbasis *Drawing-Coloring Art*

Tahapan Pelaksanaan
<p>Tahap 1 <i>Thinking Routines</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Melihat, berpikir, dan bertanya tentang benda-benda yang ada disekitar anak
<p>Tahap 2 <i>Learning Orientation</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Memperhatikan penjelasan informasi dan melakukan tanya jawab Memperhatikan demonstrasi kegiatan Mengorganisir diri ke dalam kelompok
<p>Tahap 3 <i>Planning Activities</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Mengungkapkan sudut pandang terhadap apa yang akan dilakukannya di dalam kegiatan
<p>Tahap 4 <i>Implementation</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Melakukan aktivitas yang telah disediakan Mengeksplorasi dan membangun pengetahuan melalui interaksi Menyelesaikan kegiatan
<p>Tahap 5 <i>Evaluation</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Melakukan <i>recalling</i> dengan mengingat dan mengungkapkan kegiatan yang telah dilakukan

Sedangkan indikator penilaian kemampuan berpikir kreatif diadopsi dari temuan Fumoto et al. (2012: 25) yaitu *Analysing Children's Creative Thinking (ACCT) Framework*, yang kemudian dikembangkan menyesuaikan dengan tahapan pelaksanaan model pembelajaran berbasis *drawing-coloring art*. Indikator penilaian kemampuan berpikir kreatif anak (tabel 2) yang digunakan telah diuji validitas dan reliabilitasnya menggunakan perhitungan *Content Validity Ratio (CVR)* dari Lawshe (1975: 568) dengan ketentuan *minimal value of CVR* adalah 0,33 (n=30). Berikut perhitungan CVR menggunakan rumus sebagai berikut:

$$CVR = ((2*ne)/n)-1$$

ne : banyaknya Subject Matter Experts (SME) yang menilai suatu item adalah esensial

n : banyaknya SME yang melakukan penilaian

Berdasarkan hasil dari perhitungan *Content Validity Ratio (CVR)* pada tabel 1 dapat diketahui bahwa indikator 6 memperoleh nilai $0,27 < 0,33$ sehingga masuk dalam kategori "tidak valid". Dengan demikian jumlah indikator yang memperoleh nilai $CVR \geq 0,33$ adalah 34 indikator yang dinyatakan "valid". Uji reliabilitas instrumen dianalisis menggunakan rumus *Cronbach's Alpha* melalui aplikasi SPSS. Uji dilakukan pada taraf signifikansi sebesar 0,05. Tabel 3 disajikan kategori koefisien reliabilitas (Guilford, 1950: 145).

Tabel 2. Indikator Kemampuan Berpikir Kreatif

Indikator	Item Indikator Penilaian
Kebaruan	1. Mengaplikasikan objek yang belum pernah digambar sebelumnya
	2. Terdapat bentuk unik (hasil imajinasi anak) yang terdapat didalam gambar anak
	3. Menghasilkan karya gambar yang berbeda dari teman
	4. Gambar yang dihasilkan memiliki alur cerita yang saling berkaitan
	5. Menggabungkan dua atau lebih bentuk/ elemen menjadi gambar yang bermakna
	6. Mencampurkan dua atau lebih bentuk/ elemen menjadi satu bentuk gambar yang utuh
	7. Mengaplikasikan campuran warna-warna primer sesuai kebutuhan
	8. Mengaplikasikan campuran warna primer dan warna sekunder sesuai kebutuhan
	9. Mengkomposisikan dua atau lebih warna terang/gelap pada satu ruang gambar
	10. Mengkomposisikan dua atau lebih warna terang dan gelap pada satu ruang gambar
Eksplorasi	11. Mengetahui apa yang ingin dilakukan (apersepsi)
	12. Mengeksplorasi berbagai macam warna dengan percaya diri
	13. Berani mengeksplorasi pola/bentuk gambar dengan percaya diri tanpa bantuan orang lain
	14. Melanjutkan pola menjadi empat atau lebih gambar
	15. Menambahkan tiga atau lebih elemen/objek baru pada gambar
	16. Mangungkapkan spekulasi warna yang akan digunakan (apersepsi)
	17. Menunjukkan keingintahuan dengan bertanya
	18. Menggunakan alat main sesuai dengan fungsinya
	19. Menentukan objek yang akan digambar (apersepsi)
Keterlibatan dan Kesenangan	20. Berdiskusi dengan teman untuk memperoleh pengetahuan baru yang berkaitan dengan kegiatan
	21. Mengungkapkan apa yang diinginkan
Kegigihan	22. Terlibat aktif dalam kegiatan tanpa bantuan guru
	23. Bersedia membantu teman yang membutuhkan bantuan selama kegiatan berlangsung
	24. Menceritakan hasil karya dengan spontan
	25. Mengaplikasikan masukan/pendapat orang lain yang disesuaikan dengan kebutuhannya
	26. Meminta pendapat guru/teman dalam memperoleh informasi yang dibutuhkan
	27. Menerima masukan/pendapat orang lain berkaitan dengan informasi yang dibutuhkan
	28. Percaya diri dalam melakukan kegiatan
29. Berani menambahkan elemen baru pada gambar	
30. Bertanggung jawab terhadap kegiatan yang dilakukan (beres-beres)	
31. Tidak mengulangi kesalahan yang sama (apabila pernah melakukan kesalahan)	
32. Mempertahankan keterlibatan di dalam kegiatan hingga selesai	
33. Menyelesaikan kegiatan tanpa bantuan guru	
34. Melakukan pewarnaan hingga tuntas	
35. Melakukan "recalling" dengan percaya diri	

Tabel. 3 Kategori Koefisien Reliabilitas

Cronbach's Alpha	Interpretasi
0,80 - 1,00	Reliabilitas sangat tinggi
0,60 - 0,80	Reliabilitas tinggi
0,40 - 0,60	Reliabilitas sedang
0,20 - 0,40	Reliabilitas rendah
< 1,00 - 0,20	Reliabilitas sangat rendah

Instrumen dapat dikatakan reliabel apabila nilai *Cronbach's Alpha* lebih besar dari r tabel (0,3494). Uji reliabilitas dilakukan pada 30 orang anak usia 5-6 tahun. Besar hasil uji reliabilitas yang telah dilakukan sebagaimana pada tabel 4.

Table 4. Hasil Reliabilitas Statistik

Cronbach's Alpha	N of Items
0,802	34

Hasil uji reliabilitas *Cronbach's Alpha* memperoleh nilai sebesar 0,802 termasuk dalam kategori "reliabilitas sangat tinggi". Dengan demikian dapat diketahui, instrumen kemampuan berpikir kreatif dinyatakan reliabel. Kemudian dari pelaksanaan *pretest* dan *posttest* dianalisis menggunakan uji N-Gain Skor untuk mengetahui efektivitas dari produk model pembelajaran berbasis *drawing-coloring art* untuk menstimulasi kemampuan berpikir kreatif anak.

Hasil dan Pembahasan

Hasil uji normalitas berdasarkan data *pretest* dan *posttest* pada **tabel 5** memperoleh nilai sig. (2-tailed) dan *one-sample Kolmogorov-Smirnov Test* yaitu 0,752 dan 0,622. Berdasarkan nilai tersebut adalah nilai sig. (2-tailed) $> 0,05$ sehingga dapat dinyatakan hasil *pretest* dan *posttest* adalah berdistribusi normal. Sedangkan hasil uji homogenitas pada **tabel 6** memperoleh nilai signifikansi 0,111 $> 0,05$ dan dapat disimpulkan bahwa H_0 ditolak dan varian pada tiap kelompok adalah homogen.

Tabel 5. Hasil Uji Normalitas Pretest dan Posttest One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test

		Pretest	Posttest
N		53	53
Normal Parameters ^{a,b}	Mean	49,08	60,19
	Std. Deviation	7,763	6,189
Most Extreme Differences	Absolute	,093	,103
	Positive	,086	,103
	Negative	-,093	-,090
Kolmogorov-Smirnov Z		,675	,753
Asymp. Sig. (2-tailed)		,752	,622

a. Test distribution is Normal.

b. Calculated from data.

Berdasarkan hasil *paired sample t-test* dengan jumlah responden 53 anak usia 5-6 tahun menggunakan *one group pretest-posttest design*, maka diperoleh nilai sig. (2-tailed) sebesar 0,000 yaitu $< 0,05$ dan H_0 ditolak dan dapat disimpulkan yaitu adanya perbedaan signifikan antara hasil kemampuan berpikir kreatif anak sebelum (*pretest*) dan setelah (*posttest*) diberi perlakuan menggunakan model pembelajaran berbasis *drawing-coloring art*. Selengkapnya disajikan pada tabel 6 dan 7.

Tabel 6. Hasil Uji Homogenitas

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
2,585	1	104	,111

Tabel 7. Data Hasil Kemampuan Berpikir Kreatif Sebelum dan Sesudah diberi Perlakuan Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Posttest	60,19	53	6,189	,850
	Pretest	49,08	53	7,763	1,066

Paired Samples Correlations

	N	Correlation	Sig.
Pair 1 Posttest & Pretest	53	,900	,000

Paired Samples Test

	Mean	Paired Differences			t	df	Sig. (2-tailed)
		Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference Lower Upper			
Pair 1 Posttest - Pretest	11,113	3,479	,478	23,256	52	,000	

Selanjutnya, uji N-Gain dilakukan untuk menafsirkan seberapa efektif model pembelajaran berbasis *drawing-coloring art* untuk menstimulasi kemampuan berpikir kreatif anak usia 5-6 tahun. Hasil uji N-Gain dapat dilihat pada tabel 8.

Table 8 Hasil uji N-Gain pada masing-masing kelas

No	Kode Kelas	Mean	Nilai Maksimal	Nilai Minimal
1	B1 TL	61,7714	100,00	36,84
2	B2 TL	53,2936	100,00	31,25
3	B3 TL	70,2703	100,00	40,00
4	B4 TL	79,5833	100,00	45,83
N-Gain Total		65,4895	100,00	3125

Data perhitungan N-Gain Total pada tabel diatas memperlihatkan skor rata-rata N-Gain sebesar 65,4895 dan berdasarkan kategori tafsiran efektivitas N-Gain Skor dari Meltzer (2002: 1260-1261) hasil skor N-Gain total termasuk pada kategori efektif. Sedangkan jika perhitungan dilihat dari masing-masing kelas, kategori pemerolehan skor N-Gain (Meltzer, 2002: 1260-1261) sebagai berikut: B1 TL, B2 TL, dan B4 TL dengan kategori sedang, sedangkan B3 TL dengan kategori tinggi. Berdasarkan pemaparan hasil perhitungan tersebut dapat disimpulkan perolehan nilai rata-rata N-Gain skor dari hasil pretest dan posttest yang dilakukan pada 53 anak usia 5-6 tahun memperoleh skor sebesar 65,5%. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa penggunaan model pembelajaran berbasis *drawing-coloring art* efektif untuk menstimulasi kemampuan berpikir kreatif anak usia 5-6 tahun.

Model pembelajaran berbasis *drawing-coloring art* memberikan peluang bagi anak untuk bereksplorasi, dan memberikan kesempatan dalam membangun pengetahuan melalui interaksi sehingga melibatkan anak secara langsung pada setiap kegiatan belajar. Ditinjau dari temuan terdahulu, aktivitas menggambar dan mewarnai dapat meningkatkan kemampuan berpikir anak. Aktivitas menggambar tidak hanya sekedar membuat sebuah tanda atau simbol yang tidak bermakna namun apabila dilakukan secara kolaboratif dan memberi kesempatan anak berinteraksi, maka dapat membantu anak dalam membangun dan menghasilkan simbol bermakna yang berkaitan dengan proses berpikir (Papandreou, 2014: 97). Sedangkan kegiatan mewarnai memiliki pengaruh yang signifikan terhadap kualitas persepsi anak, yang mana anak membuat keputusan tentang apa dan bagaimana anak dalam melakukan pewarnaan (Aisyah & Ismawati, 2018: 55).

Tahapan pelaksanaan yang terdapat di dalam pembelajaran berbasis *drawing-coloring art* disusun sesuai dengan tingkat kemampuan anak usia 5-6 tahun. Anak tidak dituntut menggambar dan mewarnai satu benda atau gambar sesuai dengan contoh yang diberikan guru. Namun pembelajaran berbasis *drawing-coloring art* distimulasi menggunakan pengenalan satu tema, dengan begitu anak lebih leluasa mengeksplorasi pemikirannya ke dalam gambar. Penjelasan tersebut sesuai dengan pendapat Papandreou (2014: 97) yaitu anak membangun, mengubah simbol dan makna, dan melakukan upaya berpikir melalui menggambar dan dengan menggambar, anak dapat mengingat pengalaman dan pengetahuan sebelumnya, mengembangkan ide-ide baru, dan memecahkan masalah, serta merefleksikan aktivitas mental anak.

Pembelajaran menggambar dan mewarnai tidak terlepas dengan adanya interaksi sosial. Berdasarkan temuan dari Danoebroto (2017: 484) yaitu selama interaksi berlangsung, individu secara aktif membangun pengetahuan dengan cara menghubungkan pengetahuan baru dengan pengetahuan yang dimilikinya. Sebagaimana berdasarkan pendapat Broström et al. (2014: 601) bahwa guru dan teman sebaya memainkan peranan penting di dalam pembelajaran. Robson & Rowe (2012: 362-363) melanjutkan bahwa anak lebih cenderung menerima ide dari orang dewasa dari pada teman sebaya, namun dalam hal ini interaksi antara anak dan teman sebaya lebih mendukung pemikiran tingkat tinggi dari pada interaksi antara anak dan orang dewasa.

Sebagaimana ditunjukkan dalam pembelajaran berbasis *drawing-coloring art*, anak lebih dominan menerima saran dari guru terkait bentuk dan warna apa yang tepat digunakan anak dibandingkan menerima saran dari temannya. Karena anak menganggap saran yang diberikan oleh temannya dapat membuat gambarnya menjadi tidak sesuai dengan yang diharapkan oleh anak. Kegiatan menggambar dan mewarnai dapat dimaknai sebagai *meaning-making activity*. Simbol atau gambar yang dituangkan anak di atas kertas merupakan hasil dari pemahaman anak tentang dunia melalui interaksi yang dilakukan bersama dengan guru atau teman sebaya.

Penjelasan tersebut sejalan dengan hasil temuan dari Papandreou (2014: 97) yaitu interaksi yang dilakukan diantara anak secara kolaboratif dapat membantu anak dalam mengkonstruksikan simbol dan makna. Berdasarkan penjabaran di atas dapat disimpulkan bahwa dengan adanya interaksi sosial pada pembelajaran menggambar dan mewarnai dapat membantu anak untuk mengingat kembali pengalaman dan pengetahuan sebelumnya, mengembangkan ide-ide, menghasilkan, memecahkan, mengkonstruksikan dan merefleksikan pengetahuan yang dapat dituangkan dalam bentuk simbol atau gambar di atas kertas.

Pembelajaran berbasis *drawing-coloring art* diawali dengan tahapan *thinking routines*. Aktivitas tersebut merupakan langkah awal guru untuk membangun interaksi sosial anak dan refleksi pengetahuan yang dimiliki anak sebelumnya. Kemudian berlanjut tahap ke 2 untuk mengarahkan anak terbuka terhadap pengetahuan baru. Selanjutnya tahap 3 mengarahkan anak untuk merefleksikan, mengekspresikan, dan mengungkapkan pandangan terhadap kegiatan yang akan dilakukannya. Berlanjut pada tahap 4 memberikan kesempatan anak untuk bereksplorasi dan membangun pengetahuan. Hingga pada tahap 5 memberikan kesempatan pada anak untuk mengekspresikan atau mengungkapkan pengalaman yang telah dilakukan.

Pada tahap *thinking routines* dan *learning orientation* memberikan kesempatan bagi anak untuk menstimulasi unsur kebaruan dan unsur eksplorasi melalui kegiatan menemukan, menganalisis, mengeksplorasi dan berspekulasi terhadap benda disekitar anak dan mendengarkan informasi yang diberikan oleh guru. Hal ini sejalan dengan temuan Dajani (2016: 2) yaitu dengan melakukan *thinking routines* membantu anak membangun pengetahuan, mengetahui kesalahpahaman, dan kemampuan memahami. Hal ini berguna untuk mendukung anak dalam mengembangkan kemampuan kognitif contohnya dengan mengeksplorasi ide, mensintesis, dan menggali ide lebih dalam lagi (Fossie, 2016: 17).

Pendapat ini terbukti pada saat pelaksanaan kegiatan, anak mendapat kesempatan mengutarakan sudut pandangnya dan mencoba mengkonstruksikan pengalaman yang dimiliki dengan pengetahuan dari guru ataupun teman sebaya.

Selama pelaksanaan pembelajaran, guru sangat berperan dalam menstimulasi kemampuan berpikir kreatif anak, seperti dalam tahapan *learning orientation* guru memotivasi anak untuk bertanya dan mengarahkan anak terbuka terhadap pengetahuan baru. Hal ini sejalan dengan pendapat Pearsall (2015: 737) yaitu dengan adanya *learning orientation* yang dibimbing guru dapat membantu anak untuk dapat terbuka terhadap pendapat orang lain dan menjadi produktif dalam mengidentifikasi, memahami, menganalisis, dan merencanakan tindakan di dalam satu kegiatan.

Dilanjutkan pada tahap *planning activities*, memberikan peluang bagi anak menstimulasi unsur eksplorasi melalui kegiatan berspekulasi terhadap kegiatan apa saja yang ingin dilakukan. Selanjutnya *implementation* dan *evaluation* memberikan kesempatan anak untuk dapat menstimulasi unsur keterlibatan dan kesenangan serta unsur kegigihan, dengan cara: melibatkan diri secara aktif di dalam kegiatan, melakukan interaksi dengan teman sebaya, melibatkan orang lain dalam memberikan ide atau saran, dan menyelesaikan kegiatan hingga tuntas.

Guru merupakan fasilitator dan juga sebagai pendamping bagi anak selama kegiatan berlangsung. Apabila selama kegiatan anak mengalami kesulitan atau belum mampu melakukan suatu kegiatan, maka guru memberikan bantuan atau *scaffolding* pada anak secara bertahap sesuai dengan tingkatan kemampuan anak. Istilah *scaffolding* dimaknai sebagai pemberian bantuan kepada anak secara bertahap sesuai dengan tingkat kesulitan anak terhadap tugas atau aktivitas yang dilakukannya (Dwita, 2019; Nordlof, 2014; Topciu & Myftiu, 2015).

Diakhir kegiatan, guru mengajak anak untuk merefleksikan dan mengekspresikan perasaan dan pengetahuannya selama melakukan kegiatan belajar (Alvestad & Sheridan, 2014: 385-386). Kesempatan dalam mengungkapkan atau mengekspresikan pemikiran dan pengalaman belajar dapat disesuaikan pada masing-masing kemampuan anak, agar informasi pengalaman belajar yang diperoleh anak dapat menjadi suatu refleksi bagi guru untuk evaluasi kegiatan belajar kedepannya. Dengan demikian, pelaksanaan pembelajaran harus didasarkan pada perspektif anak dan cara guru dalam mengarahkan pengetahuan anak terhadap pembelajaran.

Sebagaimana merujuk pada teori kognitif Piaget yaitu anak usia 2-7 tahun berada pada tahap pra-operasional konkrit. Anak mengenal dan mempresentasikan dunianya menggunakan simbol, gambar, atau kata-kata untuk menyelesaikan masalah dan berpikir tentang benda-benda disekitarnya (Jr. Hair et al., 2013: 232; Schunk, 2012: 237). Dengan demikian dapat dimaknai dengan aktivitas menggambar anak dapat mengenal, merepresentasikan, dan mengeksplorasi berbagai bentuk yang diketahuinya dalam wujud garis, simbol, atau coretan di atas kertas.

Apa yang anak ketahui tentang objek nyata ataupun imajiner dapat dituangkan di atas kertas ke dalam bentuk gambar, simbol ataupun garis yang dapat mewakili objek tersebut. Maka dari itu benar bahwa anak belajar mengenal dan merepresentasikan dunia melalui bentuk gambar atau simbol berdasarkan apa yang anak lihat dan rasakan. Pendapat ini sejalan dengan hasil penelitian Sezgin & Hatipoğlu (2017: 1909) yaitu anak menggunakan simbol untuk merefleksikan ciri-ciri tertentu tentang dunia nyata yang diketahuinya dan merefleksikan kemiripan objek yang dilihat dan diketahuinya melalui benda-benda yang memiliki bidang datar.

Dalam hal ini, model pembelajaran TLPIE berbasis *drawing-coloring art* merupakan salah satu bentuk pembelajaran yang memberikan ruang bagi anak untuk mengeksplorasi imajinasi atau pemikirannya melalui bentuk atau coretan gambar. Selain itu, model pembelajaran ini juga dapat membantu anak dalam mengembangkan keterampilan observasi, eksplorasi, prediksi, pemecahan masalah, dan mendorong pemikiran kreatif anak tanpa

menutupi masukan/saran dari orang lain. Dengan didasarkan pada prinsip *scaffolding*, dukungan interaksi sosial, dan kesempatan bereksplorasi yang terdapat pada model pembelajaran TLPIE secara signifikan dapat menstimulasi kemampuan berpikir kreatif anak usia dini.

Simpulan

Uraian tahapan pelaksanaan model pembelajaran TLPIE, terdiri dari: *Thinking Routines, Learning Orientation, Planning Activities, Implementation, dan Evaluation*. Berdasarkan hasil uji efektivitas, model pembelajaran TLPIE secara signifikan dapat menstimulasi kemampuan berpikir kreatif anak. Karena didasarkan pada prinsip *scaffolding*, pemberian dukungan interaksi sosial, dan kesempatan bereksplorasi. Empat kategori kemampuan berpikir kreatif anak yang diuji pada penelitian ini, diantaranya: *novelty, exploration, involvement and enjoyment, dan persistence*. Maka dari itu, perlu dilakukan pengujian tindak lanjut pada model pembelajaran TLPIE dengan basis kegiatan lainnya, dengan tujuan guru atau pendidik dapat lebih fleksibel dalam menentukan kegiatan bermain, sehingga kemampuan berpikir kreatif anak dapat terstimulasi dengan tepat.

Ucapan Terima Kasih

Terima kasih peneliti ucapkan kepada seluruh pihak yang terlibat yaitu Kepala Sekolah dan Guru Raudhatul Athfal Tulaan Aceh Singkil, yang telah mengizinkan peneliti untuk melakukan penelitian. Serta tim yang telah membantu menyumbangkan pikiran dan waktunya dalam pembuatan artikel ini.

Daftar Pustaka

- Aisyah, & Ismawati, I. (2018). Menerapkan Kegiatan Mewarnai Dengan Aneka Media Untuk Meningkatkan Kemampuan Visual-Spasial Pada Anak Usia Dini. *Jurnal Smart Paud*, 1(1), 55. <https://doi.org/10.36709/jspaud.v1i1.3521>
- Al-Tabany, T. I. B. (2017). *Mendesain model pembelajaran inovatif, progresif, dan kontekstual*. Prenada Media.
- Alvestad, T., & Sheridan, S. (2014). Preschool teachers' perspectives on planning and documentation in preschool. *Early Child Development and Care*, 185(3), 377–392. <https://doi.org/10.1080/03004430.2014.929861>
- Arnott, L., & Duncan, P. (2019). Exploring the pedagogic culture of creative play in early childhood education. *Journal of Early Childhood Research*, 17(4), 1–20. <https://doi.org/10.1177/1476718X19867370>
- Broström, S., Johansson, I., Sandberg, A., & Frøkjær, T. (2014). Preschool teachers' view on learning in preschool in Sweden and Denmark. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(5), 590–603. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2012.746199>
- Chang, N. (2012). The Role of Drawing in Young Children's Construction of Science Concepts. *Early Childhood Education Journal*, 40(3), 187–193. <https://doi.org/10.1007/s10643-012-0511-3>
- Cheung, R. H. P. (2018). Play-based creativity-fostering practices: the effects of different pedagogical approaches on the development of children's creative thinking behaviours in a Chinese preschool classroom. *Pedagogy, Culture & Society*, 26(4), 511–527. <https://doi.org/10.1080/14681366.2018.1424725>
- Cuacicha, F. C. (2019). *Pengembangan model pembelajaran bermain art-craft berbasis kearifan lokal untuk meningkatkan keterampilan motorik halus anak usia 5-6 tahun*. Universitas Negeri Yogyakarta.
- Dajani, M. M. Y. (2016). Using Thinking Routines as a Pedagogy for Teaching English as a Second Language in Palestine. *Journal of Educational Research and Practice*, 6(1), 1–18. <https://doi.org/10.5590/JERAP.2016.06.1.01>
- Danoebroto, S. W. (2017). Interaksi budaya dan perkembangan kemampuan berpikir

- matematis ditinjau dari teori vygotsky dan teori bruner. *Indonesian Digital Journal of Mathematics and Education*, 4(7), 480–488. <http://idealmathedu.p4tkmatematika.org/articles/IME-V4.7-08-Danoebroto.pdf>
- Dwita, M. (2019). Meningkatkan kemampuan kreativitas melalui kegiatan mewarnai dengan teknik gradasi. *Prosiding Seminar Nasional PG PAUD Untirta 2019*, 199–206.
- Fossie, C. (2016). *How do experts and novices think about climate change? thinking routines as learning and assessment tools*. Harvard University.
- Fumoto, H., Robson, S., Greenfield, S., & Hargreaves, D. J. (2012). *Young children's creative thinking*. SAGE.
- Guilford, J. P. (1950). *Fundamental statistics in psychology and education* (2nd editio). McGraw-Hill.
- Hijriati. (2017). Pengembangan model pembelajaran pendidikan anak usia dini. *Bunayya: Jurnal Pendidikan Anak*, 3(1), 74–92. <https://jurnal.ar-raniry.ac.id/index.php/bunayya/article/view/2046>
- Jankowska, D. M., & Karwowski, M. (2019). Family factors and development of creative thinking. *Personality and Individual Differences*, 142, 202–206. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.07.030>
- Joyce, B. R., Weil, M., & Calhoun, E. (2016). *Models of teaching* (9th ed.). Pustaka Pelajar.
- Jr. Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2013). Pearson new international edition: developmentally appropriate curriculum best practices in early childhood education. In *British Library Cataloguing-in-Publication Data* (5th ed.). Pearson. <https://doi.org/10.1002/9781118895238.ch8>
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563–575. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1975.tb01393.x>
- Leggett, N. (2017). Early childhood creativity: challenging educators in their role to intentionally develop creative thinking in children. *Early Childhood Education Journal*, 45(6), 845–853. <https://doi.org/10.1007/s10643-016-0836-4>
- Mawardi. (2018). Merancang Model dan Media Pembelajaran. *Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, 8(1), 26–40. <https://doi.org/10.24246/j.js.2018.v8.i1.p26-40>
- Mcleod, S. (2018). Jean Piaget's theory of cognitive development. *Simply Psychology*.
- Meltzer, D. E. (2002). The relationship between mathematics preparation and conceptual learning gains in physics: A possible "hidden variable" in diagnostic pretest scores. *American Journal of Physics*, 70(12), 1259–1268. <https://doi.org/10.1119/1.1514215>
- Mohamad, H., Yaakub, R. M., Pearson, E. C., Tan, J., & Sim, P. (2018). Developmentally appropriate practice in the twenty-first century. In *International handbook of early childhood education* (pp. 1379–1400). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-024-0927-7>
- Nordlof, J. (2014). Vygotsky, scaffolding, and the role of theory in writing center work. *Writing Center Journal*, 34(1), 45–65. <https://www.jstor.org/stable/43444147>
- Nurdini, A. (2019). *Pengembangan Model Pembelajaran Kooperatif berbasis Permainan untuk Menstimulasi Karakter Kerjasama dan Tanggung Jawab Anak Usia 5-6 Tahun*. Universitas Negeri Yogyakarta. <http://eprints.uny.ac.id/66852>
- Papandreou, M. (2014). Communicating and thinking through drawing activity in early childhood. *Journal of Research in Childhood Education*, 28, 85–100. <https://doi.org/10.1080/02568543.2013.851131>
- Pearsall, M. J. (2015). Overcoming asymmetric goals in teams: the interactive roles of team learning orientation and team identification. *Journal of Applied Psychology*, 100(3), 735–748. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25384202>
- Richards, R. (2010). Everyday creativity process and way of life—four key issues. In J. C. Kauffman & R. J. Sternberg (Eds.), *The Cambridge handbook of creativity* (pp. 189–215). Cambridge University Press.
- Robson, S. (2014). The Analysing Children's creative thinking framework: Development of an

- observation-led approach to identifying and Analysing young children's creative thinking. *British Educational Research Journal*, 40(1), 121-134. <https://doi.org/10.1002/berj.3033>
- Robson, S., & Rowe, V. (2012). Observing young children's creative thinking: engagement, involvement and persistence. *International Journal of Early Years Education*, 20(4), 349-364. <https://doi.org/10.1080/09669760.2012.743098>
- Schunk, D. H. (2012). *Learning theories an educational perspective* (Sixth Edit). Pearson.
- Sezgin, E. Y., & Hatipoğlu, R. (2017). The Study of the 5-6 Year-old Children's Appreciation the Humour at Preschool Education. *Universal Journal of Educational Research*, 5(11), 1902-1911. <https://doi.org/10.13189/ujer.2017.051107>
- Solovieva, Y., & Quintanar, L. (2017). Stages for Introduction of Drawing Actions in Pre-School Age. *Journal of Education and Culture Studies*, 1(1), 12-24. <http://www.scholink.org/ojs/index.php/jecs/article/view/865>
- Suherman, W. S., Nopembri, S., & Muktiani, N. R. (2017). Pengembangan "Majeda" Berbasis Dolanan Anak untuk Pengoptimalan Tumbuh Kembang Siswa Taman Kanak-kanak. *Cakrawala Pendidikan*, 2, 220-232. <https://journal.uny.ac.id/index.php/cp/article/view/13542>
- Topçiu, M., & Myftiu, J. (2015). Vygotsky Theory on Social Interaction and its Influence on the Development of Pre-School. *European Journal of Social Science Education and Research*, 2(3), 172-179. https://revistia.com/files/articles/ejser_v2_i3_15/Marta.pdf
- Trifunović, A., Čičević, S., Zunjic, A., Dragović, M., & Yue, X.-G. (2019). An experimental study on the certain effects of colors on the perception of preschool and primary school children-implications to design. *IETI Transactions on Ergonomics and Safety*, 3(1), 38-43. <https://doi.org/10.6722/TES.201907>
- Urban, K. K. (1991). On the development of creativity in children. *Creativity Research Journal*, 4(2), 177-191. <https://doi.org/10.1080/10400419109534384>
- Watini, S. (2019). Implementasi Model Pembelajaran Sentra pada TK Labschool STAI Bani Saleh Bekasi. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 110. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i1.190>