

## **INOVASI PEMBELAJARAN HAFALAN DOA DENGAN BERMAIN PERAN SEBAGAI MODEL KURIKULUM TRANSISI TK-SD**

Dewi Sri Hening Trisna<sup>1</sup>, Dhiniaty Gularso<sup>2</sup>, Nur Cholimah<sup>3</sup>

<sup>1,2</sup>PENDAS FKIP Universitas PGRI Yogyakarta,

<sup>3</sup>Dept. PAUD FIPP Universitas Negeri Yogyakarta

<sup>1</sup>dewimardhana@gmail.com, <sup>2</sup>dhiniaty@upy.ac.id, <sup>3</sup>nurcholimah@uny.ac.id

### **ABSTRACT**

*This study develops an innovative prayer memorization learning approach through role-play as a transitional curriculum model from kindergarten to primary school at TK Islam Duta Ananda. The need for religious learning emphasizing meaningful understanding, emotional engagement, and children's transition readiness forms the rationale. Using Classroom Action Research (CAR) with cyclical stages across two cycles, involving 20 TK-B children, data were collected through observation, documentation, and parental involvement reports. Results demonstrate role-play-based prayer learning significantly improved memorization quality (from 35% to 85% achieving criteria), active participation, self-confidence, and independence in leading prayers. This model effectively aligns with transitional curriculum principles and may serve as a reference for early childhood education institutions.*

*Keywords: role-play learning, prayer memorization, transition curriculum, early childhood education.*

### **ABSTRAK**

Penelitian ini mengembangkan inovasi pembelajaran hafalan doa melalui bermain peran sebagai model kurikulum transisi TK–SD di TK Islam Duta Ananda. Kebutuhan pembelajaran religius yang menekankan pemahaman makna, keterlibatan emosional, dan kesiapan transisi anak menjadi landasan penelitian. Menggunakan Penelitian Tindakan Kelas (PTK) dengan siklus berulang pada dua siklus, melibatkan 20 anak kelompok TK-B, data dikumpulkan melalui observasi, dokumentasi, dan laporan keterlibatan orang tua. Hasil penelitian menunjukkan pembelajaran hafalan doa berbasis bermain peran meningkatkan kualitas hafalan secara signifikan (dari 35% menjadi 85% yang mencapai kriteria), memperkuat partisipasi aktif, serta menumbuhkan kepercayaan diri dan kemandirian dalam memimpin doa. Model ini efektif selaras dengan prinsip kurikulum transisi TK–SD dan dapat menjadi rujukan bagi lembaga pendidikan anak usia dini.

Kata Kunci: pembelajaran bermain peran, hafalan doa, kurikulum transisi PAUD-SD, pendidikan anak usia dini.

## **A. Pendahuluan**

Masa transisi dari Taman Kanak-kanak (TK) ke Sekolah Dasar (SD) merupakan periode krusial dalam perjalanan pendidikan anak, ditandai dengan perubahan lingkungan belajar, tuntutan akademik yang lebih tinggi, serta peningkatan ekspektasi kemandirian (Pianta & Cox, 1999; OECD, 2017). Penelitian transisi pendidikan secara konsisten menunjukkan bahwa kesiapan anak memasuki SD tidak hanya ditentukan oleh kemampuan kognitif awal, tetapi lebih komprehensif mencakup kesiapan sosial-emosional, regulasi diri, dan sikap positif terhadap belajar (Bredekamp & Copple, 2009; Wuryandani, 2020). Temuan ini mengindikasikan bahwa kurikulum TK perlu dirancang sebagai fondasi transisi yang berkelanjutan dan holistik, tidak sekadar menyiapkan anak secara akademik tetapi juga mengembangkan kematangan sosial-emosional dan karakter.

Dalam konteks kebijakan nasional, penguatan transisi PAUD–SD menjadi prioritas melalui Kurikulum Merdeka yang menekankan pembelajaran berpusat pada anak, kontekstual, dan bermakna (Kemdikbudristek, 2022).

Kurikulum transisi tidak dimaksudkan untuk mengakselerasi pembelajaran akademik formal, melainkan menyiapkan anak secara menyeluruh agar mampu beradaptasi dengan tuntutan pembelajaran di SD. Oleh karena itu, pengalaman belajar di TK harus mengintegrasikan aspek kognitif, sosial-emosional, dan nilai karakter secara seimbang, membentuk kesiapan komprehensif ketika memasuki jenjang pendidikan berikutnya (Suryanto, 2019).

Salah satu dimensi fundamental dalam pembentukan karakter anak usia dini adalah penguatan nilai religius dan spiritual. Pendidikan religius berperan sebagai landasan pembentukan sikap, kebiasaan, dan orientasi moral yang terbawa hingga dewasa (Hurlock, 1999; Suyadi, 2020). Di lingkungan TK, pembelajaran religius umumnya diwujudkan melalui berbagai kegiatan pembiasaan, termasuk hafalan doa. Hafalan doa berfungsi ganda: sebagai penguasaan teks verbal dan sebagai sarana internalisasi nilai ketuhanan yang membimbing perilaku keseharian anak (Cholimah, 2021). Melalui pembiasaan doa, anak diharapkan mengembangkan kesadaran spiritual dan kepekaan

terhadap nilai keagamaan sejak dini (Juwitaningrum et al., 2024).

Namun demikian, praktik pembelajaran hafalan doa di banyak lembaga TK masih didominasi pendekatan konvensional berupa pengulangan verbal (*rote learning*). Pendekatan ini cenderung menghasilkan hafalan mekanis yang mudah dilupakan karena kurang dikaitkan dengan pengalaman nyata dan konteks kehidupan anak (Ausubel, 1968; Piaget, 1952). Anak usia 5–6 tahun berada pada tahap praoperasional dalam teori perkembangan kognitif Piaget, sehingga membutuhkan pengalaman belajar yang konkret, simbolik, dan kontekstual agar informasi dapat diproses secara bermakna. Tanpa konteks yang jelas, hafalan doa berpotensi kehilangan makna fungsionalnya dan hanya menjadi ritual verbal tanpa pemahaman mendalam.

Bermain peran (*role play*) dipandang sebagai pendekatan pedagogis relevan untuk menjawab permasalahan tersebut. Bermain peran memungkinkan anak terlibat aktif dalam situasi simbolik yang merepresentasikan pengalaman sehari-hari, sehingga pembelajaran

menjadi lebih hidup, nyata, dan bermakna (Smilansky, 1990; Bruner, 1986). Dalam perspektif konstruktivisme sosial, interaksi dan kolaborasi dalam bermain peran mendukung perkembangan kognitif dan sosial anak (Vygotsky, 1978; Bandura, 1986). Penelitian menunjukkan bermain peran efektif meningkatkan kemampuan bahasa, kepercayaan diri, serta keterlibatan belajar anak usia dini (Gularso, 2020; Arningsari et al., 2023).

Dalam konteks pembelajaran religius, bermain peran memberikan kesempatan kepada anak untuk mempraktikkan doa sesuai situasi kehidupan nyata—bangun tidur, makan, belajar, atau bepergian. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip pembelajaran kontekstual yang menekankan keterkaitan antara materi belajar dan pengalaman langsung anak (Cholimah, 2021). Meskipun demikian, kajian empiris yang secara khusus mengaitkan inovasi pembelajaran hafalan doa berbasis bermain peran dengan penguatan kurikulum transisi TK–SD masih relatif terbatas, terutama dalam kerangka Penelitian Tindakan Kelas yang memberikan gambaran konkret

tentang proses dan hasil pembelajaran.

Berdasarkan latar belakang tersebut, penelitian ini difokuskan pada pengembangan inovasi pembelajaran hafalan doa melalui metode bermain peran sebagai model kurikulum transisi TK–SD. Permasalahan penelitian mencakup: (1) bagaimana proses penerapan pembelajaran hafalan doa berbasis bermain peran pada anak kelompok TK-B, (2) sejauh mana efektivitas metode tersebut dalam meningkatkan kemampuan hafalan dan pemahaman makna doa, dan (3) bagaimana pengaruh penerapan metode bermain peran terhadap partisipasi aktif dan kemandirian anak dalam menghadapi proses transisi ke SD. Melalui kajian ini, penelitian diharapkan memberikan kontribusi empiris dan teoretis bagi pengembangan model pembelajaran religius yang selaras dengan prinsip kurikulum transisi TK–SD.

## **B. Landasan Teori dan Konseptual**

### **B.1. Transisi TK–SD sebagai Tahap Kritis Perkembangan Anak**

Transisi dari PAUD ke pendidikan dasar merupakan fase perkembangan yang menentukan kesinambungan pengalaman belajar anak (Pianta & Cox, 1999; OECD,

2017). Anak yang mengalami transisi positif cenderung lebih mampu beradaptasi dengan tuntutan pembelajaran di SD dan menunjukkan motivasi belajar yang lebih tinggi (Dockett et al., 2012; Fabian & Dunlop, 2010). Transisi yang berhasil ditandai dengan kemampuan anak untuk menyesuaikan diri dengan perubahan rutinitas, ekspektasi akademik, dan lingkungan sosial baru tanpa mengalami stres atau kecemasan berlebihan.

Kurikulum transisi tidak dimaksudkan untuk mengakselerasi pembelajaran akademik formal, melainkan untuk menyiapkan anak secara menyeluruh agar mampu beradaptasi dengan tuntutan pembelajaran di SD (Bredenkamp & Copple, 2009). Kesiapan belajar (*learning readiness*) mencakup dimensi fisik-motorik, kognitif-bahasa, sosial-emosional, dan nilai-nilai karakter yang terintegrasi. Oleh karena itu, pengalaman belajar di TK perlu dirancang untuk memfasilitasi perkembangan multidimensi anak dalam konteks yang bermakna dan menyenangkan, bukan sekadar penguasaan keterampilan akademik dasar.

## **B.2. Bermain Peran sebagai Strategi Pedagogis PAUD**

Bermain peran (role play) merupakan aktivitas simbolik yang memfasilitasi anak untuk memasuki dunia imajinatif dan merekonstruksi pengalaman sosial secara aktif (Vygotsky, 1978; Bodrova & Leong, 2015). Dalam perspektif konstruktivisme sosial, bermain peran dipandang sebagai zona perkembangan proksimal (zone of proximal development) di mana anak dapat mengembangkan kemampuan baru melalui interaksi dengan teman sebaya dan bimbingan pendidik. Proses ini memungkinkan anak untuk mengeksplorasi peran-peran sosial, mengembangkan pemahaman tentang perspektif orang lain, dan melatih keterampilan komunikasi dalam konteks yang aman dan mendukung.

Melalui bermain peran, anak mengembangkan berbagai kompetensi penting, termasuk regulasi diri (self-regulation), kemampuan bahasa dan komunikasi, serta keterampilan sosial (Smilansky, 1990). Guided play—pendekatan yang mengintegrasikan tujuan kurikulum dengan kebebasan eksplorasi anak—menjembatani

pembelajaran formal dan informal, memungkinkan anak belajar dalam konteks yang terstruktur namun tetap menyenangkan (Weisberg et al., 2013). Pendekatan ini memberikan keseimbangan antara arahan guru dan inisiatif anak, sehingga pembelajaran menjadi lebih efektif dan bermakna.

## **B.3. Pembelajaran Hafalan Doa dalam Konteks Religius**

Pendidikan religius pada anak usia dini berfungsi sebagai landasan pembentukan kesadaran spiritual, moral, dan karakter (Lickona, 2012; Berkowitz & Bier, 2014). Hafalan doa merupakan salah satu praktik fundamental dalam pembentukan nilai religius, khususnya dalam konteks pendidikan Islam. Namun, hafalan doa yang efektif tidak sekadar penguasaan teks secara verbal, melainkan juga pemahaman makna dan internalisasi nilai-nilai ketuhanan dalam perilaku sehari-hari (Juwitaningrum et al., 2024).

Pembelajaran bermakna (meaningful learning) terjadi ketika materi baru dikaitkan dengan struktur kognitif dan pengalaman anak yang sudah ada (Ausubel, 1968). Dalam konteks hafalan doa, pendekatan kontekstual yang menghubungkan

teks doa dengan situasi penggunaannya dalam kehidupan nyata menjadi kunci agar pembelajaran tidak sekadar hafalan mekanis (Cholimah, 2021). Dukungan afektif dari keluarga juga berperan penting dalam membangun motivasi spiritual anak (Fitri & Laksmi, 2020), menciptakan kesinambungan antara pembelajaran di sekolah dan pembiasaan di rumah.

#### **B.4. Kerangka Konseptual**

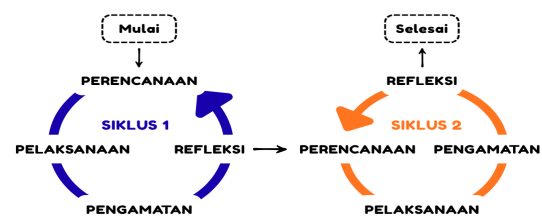
Penelitian ini mengintegrasikan tiga kerangka teoretis utama yang saling memperkuat. Pertama, teori perkembangan kognitif Piaget yang menekankan pentingnya pembelajaran konkret pada anak usia dini. Kedua, konstruktivisme sosial Vygotsky yang menempatkan interaksi sosial sebagai motor perkembangan. Ketiga, pembelajaran bermakna Ausubel yang menegaskan pentingnya keterkaitan antara materi baru dengan pengalaman anak. Bermain peran difungsikan sebagai strategi untuk memfasilitasi pembelajaran hafalan doa secara kontekstual, membangun pemahaman yang mendalam, dan memperkuat kesiapan anak dalam menghadapi transisi ke jenjang sekolah dasar. Kerangka konseptual

ini menempatkan bermain peran sebagai jembatan pedagogis antara karakteristik pembelajaran informal di TK dan tuntutan pembelajaran lebih formal di SD.

### **C. Metode Penelitian**

#### **C.1. Pendekatan Penelitian**

Penelitian ini menggunakan pendekatan Penelitian Tindakan Kelas (PTK) dengan model siklus Kemmis dan McTaggart (1988), seperti pada Gambar 1.



*Gambar 1. Skema PTK Model Kemmis-McTaggart dengan 2 siklus.*

PTK dipilih karena sesuai dengan tujuan penelitian yang berorientasi pada peningkatan kualitas pembelajaran melalui refleksi sistematis dan tindakan perbaikan berkelanjutan (Mertler, 2014). Penelitian dirancang dalam dua siklus, di mana setiap siklus mencakup empat tahap: perencanaan (planning), pelaksanaan tindakan (action), observasi (observation), dan refleksi (reflection). Siklus kedua dirancang berdasarkan hasil refleksi siklus

pertama untuk memaksimalkan pencapaian tujuan pembelajaran.

### **C.2. Subjek dan Lokasi Penelitian**

Subjek penelitian adalah 20 anak kelompok TK-B (usia 5–6 tahun) di TK Islam Duta Ananda, Berbah, Sleman, Yogyakarta. Pemilihan subjek didasarkan pada pertimbangan bahwa anak kelompok B berada pada fase persiapan transisi menuju SD dan memiliki kemampuan dasar untuk terlibat dalam aktivitas bermain peran secara lebih terstruktur. Penelitian dilaksanakan pada semester genap tahun ajaran 2024/2025 selama 8 minggu (2 siklus × 4 minggu).

### **C.3. Prosedur Pelaksanaan**

#### **Tindakan**

Siklus I difokuskan pada pengenalan dan penerapan awal bermain peran untuk pembelajaran hafalan doa harian, meliputi doa bangun tidur, doa sebelum dan sesudah makan, doa sebelum belajar, dan doa sebelum tidur. Setiap anak diberi kesempatan memerankan berbagai situasi sehari-hari yang relevan dengan konteks penggunaan doa. Siklus II memperluas konteks bermain peran dengan penambahan doa-doa lain seperti doa perjalanan, doa masuk dan keluar masjid, serta simulasi situasi memimpin doa di

depan kelompok. Setiap siklus berlangsung selama 4 minggu dengan frekuensi 8 kali pertemuan (2 kali per minggu), memberikan waktu yang memadai bagi anak untuk menginternalisasi pembelajaran.

Dalam konteks sekolah, kegiatan hafalan dan pembacaan doa dilaksanakan melalui rutinitas harian sejak sebelum pembelajaran dimulai. Anak-anak kelompok TK-B diberi kesempatan untuk memimpin teman-temannya dalam membaca doa sebagai bentuk penguatan kepercayaan diri dan keterampilan sosial. Kegiatan membaca doa diupayakan terintegrasi secara kontekstual dalam proses belajar mengajar sesuai dengan tema dan aktivitas pembelajaran yang sedang berlangsung. Integrasi tersebut disesuaikan dengan isi dan makna setiap doa sebagaimana tercantum pada Tabel 1, sehingga pembelajaran menjadi lebih bermakna dan aplikatif.

*Tabel 1. Doa yang dibaca di sekolah.*

---

**Pembukaan Pagi :**

---

1. Doa sebelum belajar
  2. Doa masuk toilet
  3. Doa keluar toilet
- 

**Berkaitan dengan cuaca hujan :**

---

4. Doa ketika angin kencang
  5. Doa ketika turun hujan
- 

**Ketika Makan siang**

---

6. Doa sebelum makan
  7. Doa setelah makan
-

**Pada saat jadwal Ibadah Harian & jam pulang**

8. Niat wudhu
9. Doa setelah wudhu
10. Niat sholat Dhuha
11. Doa Iftitah
12. Doa sebelum salam
13. Doa mohon keselamatan
14. Doa untuk kedua orang tua
15. Doa mohon kebaikan dunia akhirat
16. Doa setelah belajar



*Gambar 2. Siswa mengulang hafalan doa dengan model skenario di atas meja sebagai pengingat.*

Kegiatan di rumah melibatkan orang tua sebagai mitra pembelajaran untuk memperkuat keberlanjutan proses hafalan doa anak. Guru memberikan panduan sederhana berupa “Lembar Doa Harian” yang memuat teks doa beserta makna singkatnya, dilengkapi ilustrasi menarik yang disesuaikan dengan setiap doa yang tercantum secara lengkap pada Tabel 2.

*Tabel 2. Doa yang dibaca di rumah.*

**Bangun tidur sampai berangkat ke sekolah**

1. Doa bangun tidur
2. Doa masuk kamar mandi
3. Doa keluar kamar mandi
4. Doa memakai seragam sekolah
5. Doa sebelum makan
6. Doa setelah makan
7. Doa pagi hari
8. Doa keluar rumah
9. Doa naik kendaraan darat

**Pulang sekolah sampai tidur siang**

10. Doa masuk rumah
11. Doa melepas seragam sekolah
12. Doa sebelum tidur siang

#### **C.4. Instrumen dan Teknik**

##### **Pengumpulan Data**

Data dikumpulkan melalui empat instrumen utama. Pertama, lembar observasi terstruktur menggunakan skala penilaian 1–4 untuk mengukur lima aspek: (1) kelancaran hafalan doa, (2) ketepatan lafal dan makhraj, (3) pemahaman makna doa, (4) partisipasi aktif dalam bermain peran, dan (5) kemandirian anak dalam memimpin atau mempraktikkan doa. Kedua, dokumentasi berupa foto dan video untuk merekam proses pembelajaran. Ketiga, catatan lapangan yang mencatat dinamika pembelajaran, respons anak, dan kejadian penting selama tindakan. Keempat, lembar laporan keterlibatan orang tua di rumah sebagai data pendukung tentang kesinambungan



pembelajaran. Validitas data dipastikan melalui triangulasi sumber (guru, anak, orang tua) dan triangulasi metode (observasi, dokumentasi, wawancara informal).

### **C.5. Teknik Analisis Data**

Data kuantitatif dari lembar observasi dianalisis menggunakan statistik deskriptif (mean, median, persentase ketercapaian) untuk mengidentifikasi pola peningkatan kemampuan anak dari pra-siklus hingga akhir Siklus II. Data kualitatif dari catatan lapangan dan dokumentasi dianalisis dengan menggunakan teknik analisis data Miles, Huberman, dan Saldaña (2014) yang meliputi tiga tahap: reduksi data (memilih data relevan), penyajian data (mengorganisasi data dalam bentuk naratif dan tabel), dan penarikan kesimpulan (mengidentifikasi pola dan makna). Kriteria keberhasilan ditetapkan apabila minimal 75% anak mencapai skor rata-rata  $\geq 3$  pada seluruh aspek yang diamati.

## **D. Hasil dan Pembahasan**

### **D.1. Temuan Siklus I: Peningkatan Awal dengan Tantangan**

Data kondisi awal sebelum tindakan menunjukkan bahwa hanya 35% anak (7 dari 20) yang mencapai kriteria baik (skor rata-rata  $\geq 3$ ) dalam

kemampuan hafalan doa. Pada aspek kelancaran hafalan, rata-rata skor anak adalah 2,3 yang menunjukkan anak masih sering terbata-bata dan memerlukan bantuan guru. Aspek ketepatan lafal dan makhradj memperoleh skor rata-rata 2,1, mengindikasikan masih banyak kesalahan pengucapan. Aspek pemahaman makna doa memperoleh skor terendah yaitu 2,0, menunjukkan anak cenderung menghafal tanpa memahami arti dan konteks penggunaan doa. Aspek partisipasi aktif mencapai skor 2,4, sedangkan kemandirian memperoleh skor 2,2.

Setelah pelaksanaan Siklus I (Tabel 3 dan Gambar 3), terjadi peningkatan yang cukup signifikan pada seluruh aspek. Persentase anak yang mencapai kriteria baik meningkat menjadi 60% (12 anak). Aspek kelancaran hafalan meningkat menjadi rata-rata 2,9; ketepatan lafal menjadi 2,7; pemahaman makna menjadi 2,6; partisipasi aktif meningkat menjadi 3,1; dan kemandirian menjadi 2,8. Meskipun terdapat peningkatan, target ketercapaian 75% belum dapat dipenuhi. Refleksi Siklus I mengidentifikasi beberapa kendala: (1) variasi skenario bermain peran

masih terbatas sehingga anak cenderung bosan pada pertemuan akhir siklus; (2) beberapa anak masih pasif dan kurang percaya diri untuk tampil di depan; (3) pemahaman makna doa belum optimal karena kurangnya penjelasan kontekstual yang mendalam.

## **D.2. Perbaikan Strategis dan Hasil Siklus II**

Berdasarkan hasil refleksi Siklus I, dilakukan beberapa perbaikan strategis pada Siklus II. Pertama, penambahan variasi skenario bermain peran dengan konteks yang lebih beragam dan menarik, seperti simulasi perjalanan keluarga, kunjungan ke masjid, serta aktivitas rutin di rumah dan sekolah. Kedua, penggunaan media visual yang lebih menarik, termasuk gambar ilustrasi situasi penggunaan doa dan properti pendukung bermain peran yang lebih realistis. Ketiga, pemberian kesempatan kepada setiap anak untuk memimpin doa secara bergantian di depan teman-temannya, sehingga semua anak memiliki pengalaman menjadi pemimpin. Keempat, penguatan kolaborasi dengan orang tua melalui pemberian tugas rumah yang terstruktur, seperti mempraktikkan doa bersama keluarga

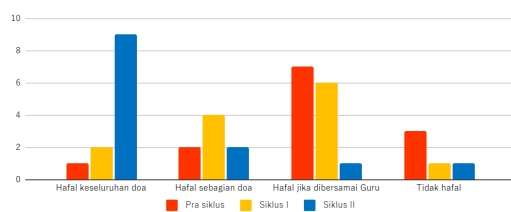
dan melaporkan hasilnya melalui buku penghubung.

Hasil Siklus II (Tabel 3 dan Gambar 3) menunjukkan pencapaian yang sangat memuaskan. Persentase anak yang mencapai kriteria baik meningkat menjadi 85% (17 dari 20 anak), melampaui target yang ditetapkan yaitu 75%. Aspek kelancaran hafalan doa mencapai rata-rata skor 3,4, menunjukkan sebagian besar anak mampu mengucapkan doa dengan lancar tanpa bantuan. Ketepatan lafal dan makhraj mencapai rata-rata 3,3, mengindikasikan perbaikan signifikan dalam pengucapan yang benar. Aspek pemahaman makna doa meningkat menjadi 3,1, menunjukkan anak tidak hanya menghafal tetapi juga memahami konteks dan makna doa yang diucapkan. Partisipasi aktif mencapai skor tertinggi yaitu 3,5, mencerminkan antusiasme dan keterlibatan anak yang sangat baik dalam kegiatan bermain peran. Kemandirian anak dalam memimpin dan mempraktikkan doa mencapai rata-rata 3,2, menunjukkan peningkatan kepercayaan diri dan inisiatif anak.

*Tabel 3. Perkembangan kemampuan hafalan siswa pada tiap Siklus.*

Aspek Penilaian	Pra siklus	Siklus I	Siklus II
Hafal doa keseluruhan	1	2	9
Hafal doa sebagian besar	2	4	2
Hafal jika dibersamai Guru	7	6	1
Tidak hafal	3	1	1

Gambar 3 adalah ilustrasi grafik dari hasil-hasil pada Tabel 3.



*Gambar 3. Peningkatan kemampuan hafalan siswa.*

### **D.3. Analisis Teoretis: Mengapa Bermain Peran Efektif?**

Peningkatan yang signifikan dalam kemampuan hafalan doa melalui penerapan metode bermain peran dapat dijelaskan melalui tiga mekanisme teoretis yang saling berkaitan. Pertama, dari perspektif pembelajaran bermakna Ausubel (1968), bermain peran menciptakan konteks nyata yang memungkinkan anak untuk tidak sekadar menghafal teks doa secara verbal, tetapi memahami dan menginternalisasi makna serta fungsi doa dalam

kehidupan sehari-hari. Ketika anak memerankan situasi bangun tidur dan mengucapkan doa, mereka mengaitkan teks doa dengan pengalaman konkret, sehingga hafalan menjadi lebih bermakna dan tahan lama.

Kedua, dari perspektif konstruktivisme sosial Vygotsky (1978), interaksi sosial dalam bermain peran berfungsi sebagai zona perkembangan proksimal di mana anak belajar dari teman sebaya dan guru. Ketika satu anak memimpin doa di depan kelompok, anak lain mengobservasi dan belajar dari model tersebut. Proses observasi dan imitasi ini memperkuat pembelajaran melalui modeling (Bandura, 1986). Ketiga, dari perspektif perkembangan kognitif Piaget (1952), bermain peran menyediakan pengalaman konkret yang sesuai dengan tahap praoperasional anak, di mana pembelajaran simbolik melalui bermain merupakan cara paling efektif untuk membangun pemahaman.

Peningkatan partisipasi aktif anak dapat dijelaskan melalui teori motivasi berbasis minat (Hidi & Renninger, 2010), di mana anak cenderung lebih terlibat dalam aktivitas yang menarik, relevan, dan

memberikan kesempatan untuk bereksplorasi. Bermain peran memberikan ruang bagi anak untuk mengekspresikan diri, berinteraksi dengan teman sebaya, dan merasakan pengalaman belajar yang menyenangkan. Kemandirian dan kepercayaan diri anak juga berkembang melalui kesempatan memimpin doa di depan kelompok, yang sejalan dengan teori self-efficacy Bandura (1986) bahwa pengalaman keberhasilan dapat memperkuat keyakinan anak terhadap kemampuan dirinya.

#### **D.4. Implikasi untuk Kurikulum**

##### **Transisi TK–SD**

Dalam konteks kurikulum transisi TK–SD, pembelajaran berbasis bermain peran ini mempersiapkan anak untuk menghadapi tuntutan pembelajaran yang lebih formal di SD dengan cara mengembangkan kesiapan sosial-emosional, regulasi diri, dan kemandirian. Kemampuan anak untuk tampil di depan teman, memimpin doa, serta berkolaborasi dalam bermain peran mencerminkan kesiapan belajar yang multidimensi (Bredekamp & Copple, 2009). Kesiapan ini tidak hanya terbatas pada aspek akademik, tetapi juga mencakup kepercayaan diri,

kemampuan komunikasi, dan keterampilan sosial yang dibutuhkan untuk sukses di SD.

Kolaborasi dengan orang tua dalam proses pembelajaran juga memperkuat kesinambungan pendidikan antara sekolah dan rumah, sejalan dengan teori ekologi perkembangan Bronfenbrenner yang menekankan pentingnya kohesi antara berbagai mikrosistem dalam kehidupan anak. Ketika pembelajaran di sekolah diperkuat dengan praktik di rumah, anak mengalami konsistensi yang mendukung internalisasi nilai dan keterampilan yang dipelajari.

##### **D.5. Implikasi Praktis bagi Pendidik PAUD**

Model pembelajaran hafalan doa berbasis bermain peran ini dapat diterapkan di berbagai lembaga PAUD dengan melakukan adaptasi sesuai konteks lokal dan karakteristik peserta didik. Beberapa faktor kunci keberhasilan yang perlu diperhatikan meliputi: (1) variasi skenario bermain peran yang disesuaikan dengan pengalaman keseharian anak, sehingga terasa relevan dan bermakna; (2) penggunaan media dan properti yang menarik untuk mendukung imajinasi anak dan membuat pembelajaran lebih hidup;

(3) pemberian kesempatan kepada setiap anak untuk mengambil peran kepemimpinan, tidak hanya anak-anak yang sudah percaya diri; (4) kolaborasi aktif dengan orang tua untuk memastikan kesinambungan pembelajaran di rumah melalui tugas terstruktur dan komunikasi regular. Pendidik perlu memastikan keseimbangan antara guided play yang terstruktur dengan ruang eksplorasi bebas agar anak tetap dapat mengembangkan kreativitas dan inisiatifnya.

## **E. Simpulan dan Saran**

### **E.1 Simpulan**

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilaksanakan, dapat disimpulkan bahwa pembelajaran hafalan doa berbasis bermain peran terbukti efektif meningkatkan kualitas hafalan doa, pemahaman makna, partisipasi aktif, dan kemandirian anak kelompok TK-B. Peningkatan yang signifikan ditunjukkan dengan meningkatnya persentase anak yang mencapai kriteria baik dari 35% pada kondisi awal (pra-siklus) menjadi 60% pada akhir Siklus I, dan mencapai 85% pada akhir Siklus II, melampaui target keberhasilan yang ditetapkan yaitu 75%. Kelima aspek yang diamati—kelancaran hafalan,

ketepatan lafal, pemahaman makna, partisipasi aktif, dan kemandirian—semuanya mengalami peningkatan yang konsisten dari pra-siklus hingga akhir Siklus II.

Model pembelajaran ini selaras dengan prinsip kurikulum transisi TK–SD yang menekankan kesiapan belajar holistik, bukan hanya kesiapan akademik tetapi juga kesiapan sosial-emosional, regulasi diri, dan pembentukan karakter. Melalui bermain peran, anak tidak hanya menghafal doa secara mekanis, tetapi juga memahami konteks penggunaan doa dalam kehidupan sehari-hari, mengembangkan kepercayaan diri untuk tampil di depan umum, serta melatih kemandirian dan kepemimpinan. Kolaborasi dengan orang tua melalui pendampingan di rumah juga menjadi faktor penting yang memperkuat kesinambungan pembelajaran dan keberhasilan program ini.

### **E.2. Saran**

Berdasarkan temuan penelitian, beberapa saran dapat direkomendasikan. Pertama, pendidik PAUD disarankan untuk mengintegrasikan metode bermain peran dalam pembelajaran hafalan doa dengan memperhatikan variasi

konteks dan penggunaan media yang menarik serta relevan dengan pengalaman keseharian anak. Kedua, orang tua perlu dilibatkan secara aktif dalam proses pembelajaran melalui pendampingan doa harian di rumah, pemberian tugas yang terstruktur, dan komunikasi rutin dengan guru untuk memastikan kesinambungan pembelajaran dan memperkuat internalisasi nilai religius.

Ketiga, penelitian lanjutan dapat dilakukan untuk mengeksplorasi penerapan model pembelajaran berbasis bermain peran pada materi religius lain, seperti hafalan surat pendek Al-Qur'an, hadis, atau praktik ibadah lainnya. Keempat, penelitian di konteks budaya dan geografis yang berbeda juga diperlukan untuk melihat adaptabilitas model ini dan mengidentifikasi faktor-faktor kontekstual yang mempengaruhi efektivitasnya. Kelima, kajian dampak jangka panjang terhadap perkembangan karakter religius dan kesiapan akademik anak ketika telah memasuki SD dapat menjadi fokus penelitian berikutnya untuk memberikan gambaran yang lebih komprehensif tentang efektivitas model pembelajaran ini dalam konteks transisi pendidikan yang lebih luas.

## **F. Ucapan Terima Kasih**

Peneliti mengucapkan terima kasih kepada Ibu Dr. Dhiniaty Gularso, S.Si. M.Pd. dan Ibu Dr. Nur Cholimah, M.Pd. atas bimbingan dan dukungan selama penelitian. Penghargaan juga disampaikan kepada keluarga atas motivasi dan dukungan berkelanjutan.

## **DAFTAR PUSTAKA**

- Arningsari, M., Handayani, A., & Rakhmawati, D. (2023). Pengembangan literasi dini pada anak usia 4-6 tahun melalui bermain huruf dan angka. *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang*, 9(5), 4059–4069.
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart and Winston.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2014). Research-based character education. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 72–85.
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2015). Vygotskian and post-Vygotskian views on children's play. *American Journal of Play*, 7(3), 371–388.
- Bredekamp, S., & Copple, C. (Eds.). (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8* (3rd ed.). NAEYC.

- Bruner, J. S. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Harvard University Press.
- Cholimah, N. (2021). Penerapan pembelajaran kontekstual dalam penguatan nilai religius anak usia dini. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 10(2), 112–123.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Dockett, S., Perry, B., & Kearney, E. (2012). Promoting children's successful transition to school: What do we know and what do we need to know? *Early Childhood Research & Practice*, 14(2).
- Fabian, H., & Dunlop, A.-W. (2010). *Transitions in the early years: Debating continuity and progression for children in early education*. Routledge.
- Fitri, A. N., & Laksmi, D. A. (2020). Peran dukungan afektif keluarga terhadap motivasi spiritual anak usia dini. *Jurnal Pendidikan Anak*, 9(1), 45–55.
- Gularso, D. (2020). Efektivitas metode bermain peran dalam meningkatkan kompetensi religius anak usia dini. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 8(1), 45–59.
- Hidi, S., & Renninger, K. A. (2010). The four-phase model of interest development. *Educational Psychologist*, 41(2), 111–127.
- Hurlock, E. B. (1999). *Child development* (6th ed.). McGraw-Hill.
- Juwitaningrum, I., Rakhmawati, D., & Handayani, A. (2024). Penanaman nilai-nilai moral dan spiritual pada siswa sekolah dasar melalui metode pembiasaan. *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang*, 10(2), 2125–2137.
- Kemdikbudristek. (2022). *Kurikulum Merdeka: Panduan pembelajaran dan asesmen PAUD–SD*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The action research planner*. Deakin University Press.
- Lickona, T. (2012). Character education in the age of globalization. *Journal of Moral Education*, 41(4), 415–431.
- Mayer, R. E. (2010). Learning with technology. *Journal of Educational Psychology*, 102(2), 344–352.
- Mertler, C. A. (2014). *Action research: Improving schools and empowering educators*. SAGE Publications.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- OECD. (2017). *Starting strong V: Transitions from early childhood education and care to primary education*. OECD Publishing.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.
- Pianta, R. C., & Cox, M. J. (Eds.). (1999). *The transition to kindergarten*. Paul H. Brookes Publishing.
- Smilansky, S. (1990). *Sociodramatic play: Its relevance to behavior and achievement in school*.
- Suryanto, A. (2019). Penguatan kesiapan belajar anak melalui model transisi PAUD–SD berbasis

- pengalaman. *Jurnal Pendidikan Anak*, 8(2), 88–96.
- Suyadi. (2020). *Teori pembelajaran PAUD berbasis neuropsikologi*. Remaja Rosdakarya.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Weisberg, D. S., Hirsh-Pasek, K., & Golinkoff, R. M. (2013). Guided play: Where curricular goals meet a playful pedagogy. *Mind, Brain, and Education*, 7(2), 104–112.
- Wuryandani, W. (2020). Penguatan kesiapan transisi anak usia dini menuju SD melalui pembelajaran berbasis bermain. *Jurnal Pendidikan Anak*, 9(1), 14–28.
- Zeichner, K. M. (2010). Rethinking the connections between campus courses and field experiences in college- and university-based teacher education. *Journal of Teacher Education*, 61(1–2), 89–99.