

## **BAB II KAJIAN PUSTAKA**

### **A. Warna**

Warna termasuk salah satu unsur keindahan dalam seni dan desain selain unsur-unsur visual yang lain (Sulasmi Darma Prawira, 1989: 4). Lebih lanjut, Sadjiman Ebdy Sanyoto (2005: 9) mendefinisikan warna secara fisik dan psikologis. Warna secara fisik adalah sifat cahaya yang dipancarkan, sedangkan secara psikologis sebagai bagian dari pengalaman indera penglihatan. Ali Nugraha (2008: 34) mengatakan bahwa warna adalah kesan yang diperoleh mata dari cahaya yang dipantulkan oleh benda-benda yang dikenai cahaya tersebut. Selanjutnya, Endang Widjajanti Laksono (1998: 42) mengemukakan bahwa warna merupakan bagian dari cahaya yang diteruskan atau dipantulkan. Terdapat tiga unsur yang penting dari pengertian warna, yaitu benda, mata dan unsur cahaya. Secara umum, warna didefinisikan sebagai unsur cahaya yang dipantulkan oleh sebuah benda dan selanjutnya diinterpretasikan oleh mata berdasarkan cahaya yang mengenai benda tersebut.

Warna dapat ditinjau dari dua sudut pandang, dari ilmu fisika dan ilmu bahan (Ali Nugraha, 2008: 34). Lebih lanjut, warna dibagi menjadi dua menurut asal kejadian warna, yaitu warna *additive* dan *subtractive* (Sadjiman Ebdy Sanyoto, 2005: 17–19). Warna *additive* adalah warna yang berasal dari cahaya dan disebut spektrum. Sedangkan warna *subtractive* adalah warna yang berasal dari bahan dan disebut pigmen. Kejadian warna ini diperkuat dengan hasil temuan Newton (Sulasmi Darma Prawira, 1989: 26) yang mengungkapkan bahwa warna adalah fenomena alam berupa cahaya yang mengandung warna spektrum atau

pelangi dan pigmen. Menurut Prawira (1989: 31), pigmen adalah pewarna yang larut dalam cairan pelarut.

Pada tahun 1831, Brewster (Ali Nugraha, 2008: 35) mengemukakan teori tentang pengelompokan warna. Teori Brewster membagi warna-warna yang ada di alam menjadi empat kelompok warna, yaitu warna primer, sekunder, tersier, dan netral. Kelompok warna mengacu pada lingkaran warna teori Brewster dipaparkan sebagai berikut:

a. Warna Primer

Warna primer adalah warna dasar yang tidak berasal dari campuran dari warna-warna lain. Menurut teori warna pigmen dari Brewster, warna primer adalah warna-warna dasar (Ali Nugraha, 2008: 37). Warna-warna lain terbentuk dari kombinasi warna-warna primer. Menurut Prang, warna primer tersusun atas warna merah, kuning, dan hijau (Ali Nugraha, 2008: 37, Sulasmi Darma Prawira, 1989: 21). Akan tetapi, penelitian lebih lanjut menyatakan tiga warna primer yang masih dipakai sampai saat ini, yaitu merah seperti darah, biru seperti langit/laut, dan kuning seperti kuning telur. Ketiga warna tersebut dikenal sebagai warna pigmen primer yang dipakai dalam seni rupa.

Secara teknis, warna merah, kuning, dan biru bukan warna pigmen primer. Tiga warna pigmen primer adalah *magenta*, kuning, dan *cyan*. Oleh karena itu, apabila menyebut merah, kuning, biru sebagai warna pigmen primer, maka merah adalah cara yang kurang akurat untuk menyebutkan *magenta*, sedangkan biru adalah cara yang kurang akurat untuk menyebutkan *cyan*.

b. Warna Sekunder

Warna sekunder merupakan hasil campuran dua warna primer dengan proporsi 1:1. Teori Blon (Sulasmi Darma Prawira, 1989: 18) membuktikan bahwa campuran warna-warna primer menghasilkan warna-warna sekunder. Warna jingga merupakan hasil campuran warna merah dengan kuning. Warna hijau adalah campuran biru dan kuning. Warna ungu adalah campuran merah dan biru.

c. Warna Tersier

Warna tersier merupakan campuran satu warna primer dengan satu warna sekunder. Contoh, warna jingga kekuningan didapat dari pencampuran warna primer kuning dan warna sekunder jingga. Istilah warna tersier awalnya merujuk pada warna-warna netral yang dibuat dengan mencampur tiga warna primer dalam sebuah ruang warna. Pengertian tersebut masih umum dalam tulisan-tulisan teknis.

d. Warna Netral

Warna netral adalah hasil campuran ketiga warna dasar dalam proporsi 1:1:1. Campuran menghasilkan warna putih atau kelabu dalam sistem warna cahaya aditif, sedangkan dalam sistem warna subtraktif pada pigmen atau cat akan menghasilkan coklat, kelabu, atau hitam. Warna netral sering muncul sebagai penyeimbang warna-warna kontras di alam.

Munsell (Sulasmi Darma Prawira, 1989: 70) mengemukakan teori yang mendukung teori Brewster. Munsell mengatakan bahwa:

Tiga warna utama sebagai dasar dan disebut warna primer, yaitu merah (M), kuning (K), dan biru (B). Apabila warna dua warna primer masing-masing dicampur, maka akan menghasilkan warna kedua atau warna sekunder. Bila warna primer dicampur dengan warna sekunder akan

dihasilkan warna ketiga atau warna tersier. Bila antara warna tersier dicampur lagi dengan warna primer dan sekunder akan dihasilkan warna netral.

Rumus teori Munsell dapat digambarkan sebagai berikut:

Warna primer : Merah, Kuning, Biru

Warna Sekunder : Merah + Kuning = Jingga

Merah + Biru = Ungu

Kuning + Biru = Hijau

Warna Tersier : Jingga + Merah = Jingga kemerahan

Jingga + Kuning = Jingga kekuningan

Ungu + Merah = Ungu kemerahan

Ungu + Biru = Ungu kebiruan

Hijau + Kuning = Hijau kekuningan

Hijau + Biru = Hijau kebiruan

## **B. Anak Usia Prasekolah**

### **1. Batasan Anak Usia Prasekolah**

John W. Santrock (2007: 20) mengemukakan bahwa anak usia prasekolah adalah anak yang berusia 2 sampai 5 atau 6 tahun. Masa prasekolah disebut juga masa kanak-kanak awal atau *early childhood*. Pada masa ini, anak berada pada Kelompok Bermain (KB), Taman Penitipan Anak (TPA), dan Taman Kanak-Kanak (TK). Anak usia prasekolah belum dapat dikategorikan anak usia sekolah. Usia untuk masuk Sekolah Dasar adalah 6 atau 7 tahun.

## 2. Karakteristik Anak Usia Prasekolah

Lima tahun pertama anak disebut sebagai *The Golden Years*. Anak mengalami kecepatan kemajuan yang menakjubkan pada tahun–tahun tersebut. Tidak hanya fisik, tetapi juga secara sosial dan emosional. Anak bukan seorang bayi lagi, melainkan “aku” yang sedang dalam proses awal mencari jati diri. Anak sudah menjadi cikal bakal manusia dewasa. Anak menjadi sulit diatur, mulai sadar bahwa dirinya juga manusia yang mandiri, lantas ingin menunjukkan “keakuannya” (Hurlock, 1996: 108–109). Selain mengalami perkembangan yang dikemukakan di atas, anak prasekolah juga melalui beberapa tugas perkembangan, yaitu:

- a. Anak sudah mulai membedakan jenis kelamin. Anak mulai belajar mengerti mengenai penampilan seks yang benar dan mengerti tentang perilaku seks yang benar.
- b. Anak mencapai stabilitas fisiologis. Anak sudah dapat membentuk konsep sederhana mengenai kenyataan sosiologis dan fisiologis yang ditandai dengan:
  - 1) Anak mulai belajar tentang pengertian benar dan salah.
  - 2) Belajar berhubungan secara emosional dengan orang tua, saudara kandung dan orang lain.
  - 3) Belajar kecakapan fisik yang diperlukan untuk permainan anak–anak.
  - 4) Belajar bergaul dengan teman sebayanya.

Ciri khas pada masa kanak–kanak awal dapat diuraikan sebagai berikut:

- a. Masa kanak–kanak awal merupakan “*Preschool Age*.” Masa ini adalah masa anak sebelum anak masuk pendidikan formal.

- b. Masa kanak–kanak awal adalah masa “*Pregang Age.*” Anak belajar dasar–dasar dari tingkah laku untuk mempersiapkan diri bagi kehidupan bersama.
- c. Masa kanak–kanak awal adalah masa “*Hunter Age.*” Anak senang menyelidiki dan ingin tahu lingkungan disekitarnya.
- d. Masa kanak–kanak awal adalah “*Problem Age.*” Anak menunjukkan banyak problem tingkah laku yang harus diperhatikan oleh orang tua.

### **3. Perkembangan Kognitif Anak Usia Prasekolah**

Perkembangan kognitif merupakan salah satu aspek yang penting untuk dikembangkan pada anak usia dini. Gunarsa mengemukakan bahwa kognitif adalah fungsi mental yang meliputi persepsi, pikiran, simbol, penalaran, dan pemecahan masalah (Rosmala Dewi, 2005: 11). Kognitif adalah sebuah istilah yang digunakan untuk menjelaskan semua proses psikologis yang berkaitan dengan bagaimana individu mempelajari, memperhatikan, mengamati, membayangkan, memperkenalkan, memulai, dan memikirkan lingkungannya.

Piaget mengemukakan empat tahapan perkembangan kognitif anak (Santrock, 2007: 49–50, Slamet Suyanto, 2005: 53–67). Piaget berpendapat bahwa semua anak mempunyai pola perkembangan kognitif yang sama. Empat tahapan perkembangan kognitif anak tersebut adalah:

#### **a. Tahap Sensorimotor (0–2 Tahun)**

Bayi membangun pemahaman tentang dunia dengan menkoordinasikan pengalaman sensoris dengan tindakan fisik. Bayi lebih banyak menggunakan refleks dan indera untuk berinteraksi dengan lingkungan sekitar. Bayi mulai menggunakan pikiran simbolis pada akhir tahap ini.

b. Tahap Praoperasional (2–7 Tahun)

Anak mulai menunjukkan pemikiran simbolis melalui kata–kata dan gambar. Anak dapat melakukan permainan simbolis, seperti bermain peran. Selain itu, anak dapat melakukan imitasi langsung maupun tertunda. Pemikiran anak masih intuitif, *irreversible* (satu arah), dan belum logis. Egosentris anak masih sangat tinggi, sehingga belum mampu melihat perspektif orang lain. Ciri khas masa ini adalah anak belum mampu melakukan konversi.

c. Tahap Operasional Konkrit (7–11 tahun)

Anak dapat melakukan memecahkan persoalan sederhana yang bersifat konkrit. Anak dapat melakukan penalaran logis selama ada contoh yang nyata atau konkrit. Pada tahap ini, pemikiran anak sudah bersifat *reversible* (berpikir balik). Anak dapat melakukan konversi dan klasifikasi.

d. Tahap Operasional Formal (11 Tahun Keatas)

Anak dapat melakukan penalaran dengan cara yang lebih abstrak, idealis, dan logis. Pikiran anak tidak lagi terbatas pada hal – hal yang ada dihadapan anak. Anak menjadi lebih sistematis dalam memecahkan masalah dan dapat mengembangkan hipotesis.

Sesuai dengan tahapan perkembangan kognitif yang dikemukakan oleh Jean Piaget, anak prasekolah berada pada tahapan praoperasional. Anak prasekolah sangat egosentris dan berpikir secara intuitif. Anak juga belum dapat melakukan konversi. Oleh sebab itu, pembelajaran untuk anak prasekolah harus disesuaikan dengan ciri–ciri perkembangan pada tahapan praoperasional.

### **C. Pembelajaran Konstruktivistik**

Pendekatan konstruktivistik adalah pendidikan yang berdasarkan pada pemahaman bahwa pengetahuan dibangun sendiri oleh anak, bukan diberikan kepada anak (Wilson, 2007). Kunci utama pendekatan konstruktivisme adalah menyusun pengetahuan. Canella, Reiff, Dejong, dan Groomes sependapat bahwa belajar adalah proses membangun pemahaman dengan mengaitkan pengetahuan baru kedalam struktur pengetahuan yang telah dimiliki sebelumnya (Slamet Suyanto, 2005: 147).

Menurut Richardson (Slamet Suyanto, 2005: 148), anak datang ke sekolah sudah membawa ide dan struktur pengetahuan. Lind memandang anak sebagai penjelajah intelektual, sementara Chaille dan Britain memandang anak sebagai pembangun teori (Wilson, 2007). Pendekatan ini berasumsi bahwa saat anak berinteraksi dengan dunia sekitar, anak mengembangkan ide yang kompleks dan bervariasi. Struktur pengetahuan anak berubah karena proses konstruksi. Proses konstruksi terjadi ketika anak menambah dan merevisi struktur pengetahuan lama menjadi struktur pengetahuan baru melalui proses pembelajaran (Slamet Suyanto, 2005: 148).

Teori konstruktivistik berkaitan dengan beberapa teori belajar, terutama teori perkembangan kognitif Piaget dan teori pembelajaran bermakna Ausubel. Kedua teori tersebut sangat dekat dengan inti pokok konstruktivisme. Teori perkembangan kognitif Piaget yang termasuk dalam ranah konstruktivisme adalah teori tentang adaptasi anak terhadap lingkungan. Hampir sama dengan teori Piaget, Ausubel menemukan bahwa anak belajar dengan mengasosiasikan



fenomena baru kedalam skema yang telah dimiliki. Pada proses tersebut, anak menyusun pengetahuan sendiri (Slamet Suyanto, 2005: 147).

Piaget berpendapat bahwa anak secara aktif mengkonstruksi pengetahuan dan mengembangkan skema melalui interaksi terhadap lingkungan sekitar. Skema adalah memori berupa struktur dan gambaran pengetahuan. Skema terdiri dari skema figuratif dan skema operatif. Skema figuratif adalah skema tentang ciri benda yang dapat ditangkap oleh indera, seperti bentuk, warna, dan tekstur. Skema operatif adalah skema tentang hal yang tidak bisa ditangkap indera, tetapi harus melalui proses berpikir. Skema operatif adalah sistem simbol yang berkaitan dengan proses berpikir abstrak. Contoh skema operatif adalah pengertian nama dan berhitung (Slamet Suyanto, 2003: 108).

Proses mengembangkan skema dan mengkonstruksi pengetahuan tidak lepas dari adaptasi terhadap lingkungan. Adaptasi digunakan untuk memperoleh keseimbangan antara hal yang telah diketahui anak dan hal yang sedang dialami. Piaget mengatakan bahwa adaptasi terdiri dari proses ganda, asimilasi dan akomodasi. Kedua proses adaptasi terjadi karena anak mengalami *disequilibrium*. *Disequilibrium* merupakan suatu kondisi ketidaksesuaian informasi baru dengan skema yang ada. Asimilasi terjadi ketika informasi baru disatukan kedalam skema yang sudah ada sehingga pengetahuan anak bertambah. Akomodasi terjadi ketika informasi baru tidak sesuai dengan skema yang ada. Skema berubah untuk memasukkan informasi baru tersebut. Anak kembali ke kondisi *equilibrium* apabila anak merasa puas dengan jawaban yang diperoleh (Kasina Ahmad & Hikmah, 2005: 185, Slamet Suyanto, 2003: 109–110).

Teori belajar bermakna Ausubel hampir sama dengan teori Piaget tentang adaptasi. Inti dari belajar bermakna adalah segala hal yang dialami anak memiliki fungsi bagi kehidupan anak. Menurut Ausubel, anak belajar dengan mengasosiasikan fenomena baru kedalam skema yang telah dimiliki. Skema dapat berkembang maupun berubah sesuai dengan pengetahuan baru yang diperoleh. Anak mengkonstruksi pengetahuan sendiri (Slamet Suyanto, 2003: 117–118).

Menurut Ausubel, pembelajaran bermakna memiliki beberapa ciri. Pertama, terdapat keterkaitan antara pengetahuan yang telah dimiliki anak dengan pengetahuan baru. Kedua, anak bebas untuk memilih hal yang dipelajari sesuai bakat, minat, dan cita-cita. Peran guru adalah mengembangkan potensi setiap anak. Ketiga, kegiatan pembelajaran diatur supaya anak dapat mengkonstruksi pemahaman dan pengetahuan sendiri (Slamet Suyanto, 2003: 118–119).

Secara umum, Good dan Brophy (Cooperstein & Weidinger, 2004: 142) berpendapat bahwa terdapat empat hal pokok dalam pembelajaran konstruktivistik, yaitu:

1. Anak membangun pemahaman dan pengetahuan sendiri

Anak bukan pembelajar yang pasif. Anak tidak secara otomatis menerima pengetahuan baru yang didapatkan secara pasif. Anak harus melakukan sesuatu, seperti menemukan, mencoba, dan memanipulasi objek, supaya pengetahuan baru tersebut dapat masuk dalam pemahaman mereka.

2. Pengetahuan baru dibangun di atas pengetahuan lama

Anak harus menghubungkan pengetahuan baru dengan pengetahuan lama. Hal tersebut dilakukan supaya anak dapat mengambil makna dari pengetahuan

baru. Anak harus membandingkan, bertanya, mencari tahu, dan menemukan fakta untuk dapat menerima atau menolak pengetahuan baru yang mereka dapatkan.

### 3. Pembelajaran didukung oleh interaksi sosial

Pembelajaran konstruktivisme dapat dilaksanakan secara optimal dalam konteks penataan sosial. Anak dapat membandingkan dan berbagi ide dengan anak lain. Kegiatan diskusi memberikan kesempatan bagi anak untuk menyatakan ide dan belajar dari anak lain.

### 4. Pembelajaran yang bermakna terbentuk dari pembelajaran yang nyata

Pembelajaran yang nyata tidak berarti harus menggunakan kejadian asli dari alam. Pembelajaran yang nyata adalah pembelajaran menggunakan aktivitas yang akan ditemui anak di kejadian nyata. Pembelajaran dapat menggunakan media yang mewakili suatu fenomena, contoh menggunakan eksperimen dengan soda untuk menggambarkan erupsi gunung berapi.

## **D. Pembelajaran Sains**

Sains dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2012) memiliki definisi sebagai pengetahuan sistematis tentang penentuan sifat dasar atau prinsip suatu hal yang diperoleh dari observasi, penelitian, dan uji coba. Sains bukan cara untuk mengingat fakta ilmiah yang sudah ditemukan, melainkan cara untuk memahami dunia. Melalui sains, anak menemukan ide dan belajar fakta ilmiah (Wilson, 2007).

Menurut Raffini, anak memiliki ketertarikan tersendiri untuk belajar. Lebih lanjut, Lind menambahkan bahwa anak ingin belajar dan secara alami mencari permasalahan untuk diselesaikan. Zeece mengatakan bahwa karakteristik

dan tindakan anak tersebut mengindikasikan bahwa anak terlibat dalam pemikiran dan tindakan ilmiah jauh sebelum anak memasuki masa sekolah. Hal ini sesuai dengan pandangan tentang sains, yaitu pembelajaran tentang fakta dan ide-ide brilian (Wilson, 2007).

Pembelajaran sains pada anak usia dini mencakup tiga hal penting, yaitu:

#### 1. Materi

Materi mengarah pada pengetahuan yang merepresentasikan pemahaman anak tentang dunia. Pengetahuan anak berkembang setiap waktu. Anak ingin mendapat pengakuan sehingga anak membagi dan menunjukkan pengetahuan yang dimiliki (Wilson, 2007).

#### 2. Proses

Proses menguasai keterampilan adalah komponen aktif dari sains. Proses meliputi beberapa aktivitas, seperti memprediksikan, mengamati, mengklasifikasikan, hipotesis, eksperimen, dan berkomunikasi. Orang dewasa dapat mendukung anak dengan menyediakan aktivitas yang beragam, materi, dan lingkungan yang menimbulkan keinginan anak untuk bereksperimen (Wilson, 2007).

#### 3. Disposisi

Disposisi atau perilaku ilmiah juga merupakan hal penting dalam pembelajaran sains. Conezio dan French (Wilson, 2007) berpendapat bahwa disposisi meliputi keingintahuan, keinginan untuk bereksperimen, keinginan untuk menguji teori, dan membagikan ide baru. Guru bertugas untuk mengamati

proses manifestasi perilaku ilmiah pada anak dan mencari cara untuk menghargai keberadaan perilaku tersebut.

Pendidikan Anak Usia Dini sering mengesampingkan pembelajaran sains. Menurut Johnson (Wilson, 2007), cara pembelajaran sains dipandang terlalu formal, abstrak, dan teoritis. Sains terlalu susah untuk anak maupun guru. Banyak yang menganggap pendekatan konstruktivistik tidak cocok untuk pembelajaran sains.

Sebaliknya, beberapa ahli justru menilai pendekatan konstruktivistik cocok untuk pembelajaran sains. Menurut Chaille dan Britain (Wilson, 2007), model konstruktivistik untuk sains menekankan bahwa pemikiran ilmiah sangat penting. Anak adalah seorang penemu yang memiliki inkuiri aktif dan pembelajaran sebagai proses membangun pengetahuan. Lebih lanjut, Conezio dan French berpendapat bahwa anak secara alami memiliki rasa ingin tahu yang besar dan secara biologis dipersiapkan untuk belajar tentang dunia disekitar mereka (Wilson, 2007).

Konstruksi pengetahuan anak dapat ditingkatkan melalui interaksi sosial, termasuk berbagi pengalaman dan ide dengan anak lain. Chaille dan Britain (Wilson, 2007) berpendapat bahwa interaksi sosial dapat menggugah keingintahuan dan menstimulasi ide baru. Conezio dan French (Wilson, 2007) menambahkan bahwa anak diarahkan untuk bekerja sama dalam membangun teori, mengetes teori, dan melakukan evaluasi. Salah satu cara dengan mengajak anak bekerja sama dalam memecahkan masalah dengan fokus yang spesifik, seperti memindahkan kotak yang berat. Lebih lanjut, Lind mengemukakan bahwa

*problem solving* dan *reflektive thinking* memainkan peranan penting dalam pembelajaran sains pada anak usia dini (Wilson, 2007).

Pembelajaran sains untuk anak usia dini dilakukan untuk mengembangkan berbagai kemampuan (Slamet Suyanto, 2005: 159), antara lain:

1. Eksplorasi dan investigasi, yaitu mengamati dan menyelidiki objek dan fenomena alam.
2. Mengembangkan keterampilan proses sains dasar, meliputi pengamatan, pengukuran, menggunakan bilangan, dan membagi hasil pengamatan.
3. Mengembangkan rasa ingin tahu, rasa senang, dan penemuan dengan menggunakan inkuiri.
4. Memahami pengetahuan tentang ciri, struktur, dan fungsi benda.

Kilmer dan Hofman (Wilson, 2007) mengemukakan sembilan konsep sains yang sering diajarkan pada prasekolah, antara lain:

1. Sistem, seperti tubuh manusia dan ekosistem.
2. Model, yaitu representasi dari objek nyata atau gejala ilmiah. Contoh model adalah gambar.
3. Konstan dan berubah, mengenai perubahan yang disebabkan oleh waktu, seperti musim dan tanaman yang tumbuh.
4. Skala, fokus pada karakteristik dan perbandingan. Contoh skala adalah jarak, berat, dan banyak suatu benda.
5. Pola dan relasi, yaitu struktur dan organisasi tentang suatu hal.
6. Sebab akibat, mengenai penjelasan fenomena seperti gravitasi dan bayangan.

7. Struktur dan fungsi, yaitu hubungan antara karakteristik dan penggunaan, seperti peralatan makan.
8. Variasi, termasuk suara dan warna.
9. Keberagaman, seperti aneka bentuk daun dan buah.

Sains harus terintegrasi dengan bidang kurikulum lain, seperti matematika, sosial, bahasa, dan seni. Zeece (Wilson, 2007) berpendapat bahwa penyatuan tersebut membuat pembelajaran sains lebih akurat dan menarik. Anak dapat memahami sains dari berbagai macam sudut pandang. Selain itu, anak belajar untuk menghargai makhluk hidup lain.

Kurikulum dalam bidang sains untuk anak usia dini meliputi kegiatan yang direncanakan guru dan kegiatan spontan. Menurut Chaille dan Britain (Wilson, 2007), guru merencanakan beragam situasi yang menarik dan menantang siswa untuk mengobservasi, mengeksplorasi dan bereksperimen. Killmer dan Hofman (Wilson, 2007) menambahkan bahwa kegiatan sains dapat muncul secara spontan, yaitu ketika anak atau guru menemukan fenomena yang menarik dan mencari tahu tentang fenomena tersebut. Guru konstruktivistik menghargai momen tersebut dan mengajak anak untuk mengamati dan menjelajah. Fenomena sains yang menarik bagi anak dapat bewujud hal yang sederhana bagi orang dewasa. Contohnya semut yang berbaris di bawah pohon. Guru memberi kesempatan anak untuk mengamati, mencari tahu, dan menumbuhkan apresiasi untuk lingkungan di sekitar mereka.

## **E. Praktik Langsung**

### **1. Pengertian Praktik Langsung**

Praktik langsung, atau *hands-on learning*, adalah istilah yang umum dalam pembelajaran sains. Praktik langsung merupakan pengalaman pendidikan yang melibatkan anak secara aktif dalam manipulasi objek untuk menambah pengetahuan atau pengalaman (Haury & Rillero, 1994). Meinhard (Haury & Rillero, 1994) mengemukakan bahwa kegiatan praktik langsung adalah kegiatan menggunakan objek, berupa makhluk hidup maupun benda mati, yang tersedia secara langsung untuk penelitian.

Flick (Haury & Rillero, 1994) mengemukakan dua pandangan umum tentang praktik langsung, yaitu pengertian secara luas dan sempit. Pertama, praktik langsung secara luas dimaknai sebagai sebuah filosofi tentang cara dan waktu penggunaan berbagai macam strategi pengajaran yang diperlukan untuk mengatur keberagaman kelas. Kedua, praktik langsung secara sempit dimaknai sebagai strategi instruksi spesifik, yaitu saat anak terlibat aktif dalam memanipulasi material (Haury & Rillero, 1994).

Menurut Lumpe dan Oliver, praktik langsung terdiri dari tiga dimensi, yaitu dimensi inkuiri, dimensi struktur, dan dimensi eksperimental. Dalam dimensi inkuiri, anak menggunakan berbagai kegiatan untuk membuat suatu penemuan. Dimensi struktur mengarah pada jumlah bimbingan yang diberikan guru pada anak. Dimensi ketiga adalah dimensi eksperimental, berupa penggunaan eksperimen terkontrol (Haury & Rillero, 1994).



Menurut Ossont, praktik langsung juga merupakan kegiatan pembelajaran kooperatif klasik. Beberapa kelompok anak bekerja sama dalam suatu kegiatan, mengikuti instruksi dengan berbagai macam kewajiban dan tugas. Anak membutuhkan kerja sama dengan anak lain pada kegiatan tersebut (Haury & Rillero, 1994).

## **2. Praktik Langsung dan Pembelajaran Konstruktivistik**

Pembelajaran melalui praktik langsung mempunyai peranan penting dalam epistemologi konstruktivistik. Tobin mendefinisikan belajar sebagai konstruksi pengalaman, yaitu penambahan data sensoris yang memberikan makna baru pada pengetahuan yang sudah ada. Pembelajaran adalah proses interpretatif dan selalu melibatkan konstruksi pengetahuan. Anak membutuhkan kesempatan untuk belajar secara langsung dan waktu berpikir untuk mengambil makna dari hal yang telah dipelajari. Praktik langsung memperbolehkan anak belajar dengan pemahaman, pada saat yang sama, terlibat dalam proses membangun pengalaman dengan melakukan aktivitas (Haury & Rillero, 1994).

Piaget menekankan pentingnya pembelajaran melalui praktik langsung dalam sains. Menurut Piaget, latihan eksperimental yang cukup dapat memberikan pemahaman pada anak. Akan tetapi, anak perlu dikenalkan dengan hasil dari eksperimen terdahulu atau diperbolehkan untuk melihat demonstrasi yang dilakukan oleh guru (Haury & Rillero, 1994).

## **3. Peran Guru dalam Praktik Langsung**

Pendekatan konstruktivisme menempatkan anak sebagai pusat pembelajaran. Martens (Wilson, 2007) berpendapat bahwa guru tidak berperan

sebagai instruktur, tetapi sebagai pengamat dan fasilitator. Guru tidak boleh memberikan bantuan dan bimbingan yang terlalu banyak. Martens (Haury & Rillero, 1994) melakukan studi pada guru yang menerapkan pendekatan *problem solving* melalui praktik langsung. Martens menemukan bahwa keinginan guru supaya anak mendapatkan "jawaban yang benar" menimbulkan perilaku yang menghilangkan kesempatan anak untuk memecahkan masalah sendiri.

Finson dan Beaver (Haury & Rillero, 1994) mengemukakan beberapa hal yang harus diperhatikan dalam penerapan praktik langsung, antara lain:

- a. Guru menjaga agar objek yang ditampilkan secara langsung dan sederhana, serta membutuhkan waktu yang tidak terlalu lama.
- b. Guru menggunakan diagram dan instruksi yang jelas.
- c. Guru menggunakan materi yang familiar untuk anak.
- d. Guru mempertimbangkan pengelolaan objek pada kelas yang penuh dengan anak.
- e. Guru mengembangkan rubrik untuk penilaian.
- f. Guru mendiskusikan dan menentukan sistem penilaian dengan guru lain.

#### **4. Penilaian Praktik Langsung**

Hein merekomendasikan beberapa pendekatan yang dapat digunakan dalam menilai praktik langsung, meliputi mengobservasi anak saat bekerja, menguji hasil karya anak, dan mengevaluasi gambar atau tulisan anak. Gaffney, Tippins, dan Dana juga mengemukakan teknik penilaian lain, meliputi diskusi grup, jurnal, dan wawancara anak (Haury & Rillero, 1994).

Daftar cek observasi adalah alat penilaian yang mudah serta fleksibel. Nott dan Reve berpendapat bahwa daftar cek dapat mengukur kemampuan anak dalam praktik langsung secara instan. Perlu adanya rubrik yang mendukung data pada daftar cek (Haury & Rillero, 1994).

Portofolio telah menjadi alat penting dalam kegiatan belajar mengajar sains. Menurut Collins, portofolio terdiri dari dokumen–dokumen yang berisi bukti pencapaian anak selama pembelajaran. Lebih lanjut, Flick mengatakan bahwa portofolio dapat berupa foto, diagram, gambar, dokumen komputer, dan video. Tippins dan Dana juga berpendapat portofolio membuat guru dan siswa bekerja dan belajar bersama. Hal ini memberikan kesempatan untuk refleksi diri dan *self–assessment* (Haury & Rillero, 1994).

## **F. Metode Pembelajaran Anak Usia Dini**

### **1. Pengertian Metode Pembelajaran**

Metode secara harfiah adalah cara (Muhibbin Syah, 2006: 201). Kemudian, Moeslichatoen (1999: 7) menjelaskan bahwa metode merupakan cara untuk mencapai tujuan. Menurut Kamus Besar Bahasa Indonesia, metode dapat diartikan sebagai cara yang teratur untuk mencapai tujuan atau cara kerja yang tersistem untuk memudahkan pelaksanaan suatu kegiatan guna mencapai tujuan yang ditentukan (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2012). Pembelajaran adalah proses interaksi peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar pada suatu lingkungan belajar. Lebih lanjut, Tardif menjelaskan bahwa metode pembelajaran adalah prosedur baku untuk melaksanakan kegiatan kependidikan, khususnya kegiatan penyajian materi pembelajaran kepada anak (Muhibbin Syah,

2006: 201). Metode pembelajaran merupakan cara yang ditempuh guru dalam menyampaikan bahan pembelajaran kepada anak dengan melibatkan interaksi yang aktif dan dinamis antara guru dan anak, sehingga tujuan belajar yang telah ditetapkan dapat tercapai secara efektif dan efisien. Metode pembelajaran dalam konteks Pendidikan Anak Usia Dini dapat diartikan sebagai cara yang sistematis untuk mengembangkan berbagai potensi anak sejak dini sebagai persiapan untuk hidup dan menyesuaikan diri dengan lingkungan.

Pembelajaran menggunakan banyak metode menunjang tercapainya tujuan pembelajaran yang lebih bermakna. Lima faktor yang mempengaruhi penggunaan metode mengajar, antara lain (P. Fathurrohman, 2001: 38):

- a. Tujuan dengan berbagai jenis dan fungsi.
- b. Anak didik dengan berbagai tingkat kematangan.
- c. Situasi dengan keadaan yang berlainan.
- d. Fasilitas bervariasi secara kuantitas dan kualitas.
- e. Kepribadian dan kompetensi guru yang berbeda-beda.

Kolaborasi antara guru dan anak sangat diperlukan untuk menghasilkan pembelajaran yang berkualitas baik. Guru sebaiknya menentukan metode yang akan digunakan sebelum melakukan proses pembelajaran. Penentuan metode bertujuan supaya proses pembelajaran berjalan dengan lancar dan mencapai tujuan pembelajaran yang dikehendaki. Pemilihan suatu metode harus disesuaikan dengan tujuan pembelajaran dan sifat materi yang menjadi objek pembelajaran.

## 2. Macam–macam Metode Pembelajaran di TK

Direktorat Pembinaan Taman Kanak–Kanak dan Sekolah Dasar, dibawah naungan Departemen Pendidikan Nasional, mengeluarkan *Panduan Pengelolaan Taman Kanak–Kanak*. Salah satu pokok bahasan dalam Bab Pengelolaan TK adalah metode pembelajaran. Metode pembelajaran yang dilakukan di TK (Departemen Pendidikan Nasional, 2006: 30–32, Moeslichatoen, 1999: 24–29), antara lain:

### a. Metode Bercerita

Metode bercerita adalah cara penyampaian cerita pada anak. Guru memberikan penjelasan suatu cerita kepada anak secara lisan. Melalui tokoh–tokoh yang ada dalam cerita, banyak pesan moral dan nilai–nilai agama yang dapat ditanamkan kepada anak.

### b. Metode Bercakap–cakap

Metode bercakap–cakap berupa dialog atau tanya jawab antara guru dan anak atau sesama anak. Bercakap–cakap dapat dilakukan dengan tiga bentuk, yaitu percakapan bebas, perkacapan menurut tema, dan percakapan berdasarkan gambar seri. Percakapan bebas tidak terikat dengan tema. Percakapan berdasarkan gambar seri menggunakan gambar seri sebagai bahan pembicaraan.

### c. Metode Tanya Jawab

Metode tanya jawab dilakukan dengan mengajukan pertanyaan tertentu pada anak. Metode tanya jawab digunakan untuk mengetahui pengalaman dan pemikiran yang dimiliki oleh anak. Metode tanya jawab memberikan kesempatan bagi anak untuk bertanya dan mengemukakan pendapat.

d. Metode Karya Wisata

Metode karya wisata dilakukan dengan mengunjungi objek wisata sesuai tema. Melalui karya wisata, anak memperoleh pengalaman belajar secara langsung dengan menggunakan seluruh panca indera. Kegiatan karya wisata dilakukan diluar lembaga sesuai dengan tema yang sedang dibicarakan.

e. Metode Demonstrasi

Metode demonstrasi dilakukan dengan memperagakan suatu karya, proses, atau kegiatan. Kegiatan ini bertujuan supaya anak memahami langkah – langkah melakukan kegiatan yang benar. Anak diharapkan dapat melakukan kegiatan yang dicontohkan dengan benar.

f. Metode Sociodrama dan Bermain Peran

Metode sociodrama memberikan pengalaman kepada anak tentang masalah sosial melalui bermain peran. Anak diminta menjadi tokoh dan melakukan peran tertentu. Berbagai pesan moral dan sosial dapat ditanamkan kepada anak melalui bermain peran.

g. Metode Eksperimen

Metode eksperimen memberikan pengalaman pada anak dengan memberi perlakuan terhadap sesuatu. Anak mengamati sebab dan akibat suatu fenomena secara langsung. Metode eksperimen biasa digunakan pada pembelajaran sains.

h. Metode Proyek

Metode proyek memberikan kesempatan anak untuk belajar secara bertahap. Tahapan awal sampai akhir adalah sebuah kesatuan rangkaian. Anak dikondisikan

untuk berpikir kreatif dan inovatif. Metode proyek menggunakan sumber alam sekitar dan kegiatan sehari-hari yang sederhana.

i. Metode Pemberian Tugas

Metode pemberian memberikan kesempatan anak untuk menjalankan tugas yang diberikan oleh guru. Anak diberi kesempatan melaksanakan kegiatan sesuai petunjuk langsung guru.

j. Metode Bermain

Metode bermain sangat penting pada masa kanak-kanak. Semua kegiatan pembelajaran pada masa kanak-kanak dilakukan dengan konteks bermain. Bermain memberikan kepuasan tersendiri bagi anak. Menurut Gordon dan Browne (Moeslichatoen, 1999: 24), bermain adalah pekerjaan anak dan gambaran pertumbuhan anak. Bermain merupakan kegiatan tidak serius, lentur, imajinatif, dan transformatif (Moeslichatoen, 1999: 24).

### **3. Metode Pengenalan Warna melalui Praktik Langsung**

Pembelajaran mengenal warna merupakan salah satu indikator dari perkembangan kognitif anak di Taman Kanak-Kanak. Beberapa hal yang harus diperhatikan dalam pengenalan warna (Ali Nugraha, 2008: 44), antara lain:

- a. Sesuai perkembangan kognitif dan cara berpikir anak.
- b. Penggunaan sumber belajar yang tersedia dan dekat dengan lingkungan anak.
- c. Konsisten menggunakan contoh dan aktivitas yang beragam, sehingga anak kaya dengan pengalaman belajar tentang warna.
- d. Kreatif dan bertanggung jawab dalam pembelajaran supaya anak memahami warna secara utuh.

Pengenalan warna pada anak usia prasekolah di Taman Kanak–kanak dapat dilakukan dengan praktik langsung. Praktik langsung yang dimaksud adalah praktik langsung dalam pandangan luas, yaitu pembelajaran dengan berbagai metode untuk menjadi perantara keberagaman anak didik di kelas. Anak terlibat aktif dalam kegiatan dan dapat memanipulasi warna secara langsung. Praktik langsung pengenalan warna di Taman Kanak–Kanak dapat dilakukan dengan beberapa metode, antara lain:

a. Praktik Langsung

Praktik langsung sebagai metode adalah praktik langsung secara sempit (*hands-on activity*). Anak terlibat aktif dalam memanipulasi material dan objek pembelajaran, yaitu warna. Tidak ada tahapan yang khusus untuk pelaksanaan praktik langsung, akan tetapi terdapat beberapa panduan tentang langkah–langkah yang dapat dilakukan sesuai proses pemikiran ilmiah (delMas, Garfield, & Chance, 1999, Pfaff & Weinberg, 2009, Eggers, 2010), yaitu:

- 1) Pada tahap persiapan, guru menyiapkan lingkungan pembelajaran yang kondusif bagi kegiatan pembelajaran. Guru menyiapkan situasi pembelajaran yang beragam sehingga anak tertarik untuk mengamati, mengeksplorasi, dan melakukan percobaan (delMas, Garfield, & Chance, 1999, Pfaff & Weinberg, 2009). Selain itu, perlu disiapkan alat dan media yang mendukung proses pembelajaran dan sistem penilaian yang sesuai. Pada pengenalan warna, alat yang digunakan dapat berupa kertas warna, cat poster, kuas, dan krayon. Penilaian yang biasa digunakan dalam praktik langsung adalah portofolio dan daftar cek observasi (Haury & Rillero, 1994).



- 2) Tahap pelaksanaan
  - a) Aktivitas dimulai dengan pengamatan terhadap objek atau fenomena. Pengenalan warna dimulai dengan mengamati warna. Aktivitas harus memotivasi anak untuk bertanya secara alami dan anak harus bereksplorasi dengan melakukan kegiatan dan memahami fakta yang ditemukan (Pfaff & Weinberg, 2009). Garfield, delMas, dan Chance (1999) berpendapat bahwa peran guru sebatas pada menyediakan bimbingan untuk memfasilitasi penemuan.
  - b) Guru mendorong anak untuk memperhatikan aspek atau situasi yang umumnya terlewatkan dalam kondisi normal (Pfaff & Weinberg, 2009). Tanya Eggers (2010) menambahkan bahwa bentuk stimulasi dapat berupa pertanyaan-pertanyaan terbuka. Pertanyaan terbuka adalah pertanyaan yang tidak mempunyai satu 'jawaban benar' dan membantu anak membuat prediksi tentang suatu fenomena ilmiah. Pertanyaan terbuka bertujuan untuk membangkitkan rasa ingin tahu anak untuk melakukan kegiatan. Contoh pertanyaan terbuka tentang warna adalah tentang proses terjadinya warna sekunder dan tersier.
  - c) Anak melakukan percobaan secara langsung untuk menjawab prediksi dan pertanyaan dalam diri anak (Eggers, 2010). Guru berperan sebagai fasilitator dan motivator. Guru bertugas menyediakan alat yang dapat digunakan anak untuk merekam kegiatan yang dilakukan, seperti kertas, cat poster, kuas, dan krayon.
  - d) Setelah kegiatan selesai, anak harus merefleksikan prediksi awal dengan hasil

yang didapat. Menurut Eggers (2010), anak belajar paling baik dari pemahaman sendiri daripada diberitahu fakta oleh guru. Anak mengetahui proses perubahan warna karena anak mengalami sendiri perubahan warna tersebut. Peran guru adalah membantu anak mengevaluasi perbedaan dari prediksi suatu fenomena dan fakta ilmiah yang ada (Garfield, delMas, & Chance, 1999). Lebih lanjut, Pfaff dan Weinberg (2009) menegaskan bahwa guru harus menanyakan pertanyaan yang mendukung anak untuk menjelaskan alasan sebuah fenomena.

Menurut Lumpe dan Oliver (Haury & Rillero, 1994), praktik langsung pengenalan warna akan semakin bermakna apabila menggunakan berbagai kegiatan untuk membuat suatu penemuan. Selain itu, jumlah kegiatan pada setiap pokok bahasan dilakukan lebih dari tiga kali dan setiap kegiatan memiliki fokus pada pokok bahasan tertentu.

#### b. Demonstrasi

Metode demonstrasi mengembangkan kemampuan mengamati secara teliti tentang warna. Kegiatan ini bertujuan supaya anak memahami langkah – langkah melakukan kegiatan yang benar (Departemen Pendidikan Nasional, 2006: 31). Guru menunjukkan dan menjelaskan per tahap pengenalan warna secara konkrit. Anak dapat mengkomunikasikan pengamatan tentang warna, menirukan, dan mempraktikkan secara langsung kegiatan mengenal warna. Salah satu kegiatan yang dapat menggunakan metode ini adalah kegiatan mencampur warna. Penilaian berdasarkan pada hasil karya anak.

c. Eksperimen

Metode eksperimen mengembangkan kemampuan berpikir ilmiah anak. Contoh kegiatan dengan metode eksperimen adalah mencampur warna. Anak dilibatkan dalam pengalaman langsung tentang perubahan warna. Guru memberikan contoh hasil eksperimen warna dan anak mencari tahu proses terjadinya warna tersebut melalui percobaan. Melalui metode eksperimen, anak belajar menemukan fakta–fakta tentang warna dan mencari tahu sebab perubahan warna (Departemen Pendidikan Nasional, 2006: 32). Penilaian berdasarkan unjuk kerja anak.

d. Pemberian tugas

Guru memberikan tugas yang berkaitan tentang warna pada anak. Pemberian tugas dapat berupa mencampur warna, mewarnai gambar, dan menggambar bebas. Anak mengenal warna melalui pemilihan warna–warna saat melakukan tugas tersebut. Penilaian berdasarkan pada hasil karya anak.

e. Bercakap–cakap

Metode bercakap–cakap berfungsi sebagai proses pemahaman anak terhadap warna. Proses ini meliputi proses mengingat tanpa objek (*recall*) dan dengan contoh objek (*recognition*).

f. Bermain

Metode bermain juga dapat digunakan dalam pembelajaran mengenal warna. Pengenalan warna dilakukan dengan alat bantu permainan, dapat berupa senter dan plastik transparan yang berwarna–warni. Anak belajar mengenal warna dan perubahan warna melalui cahaya yang keluar dari senter (Ali Nugraha, 2008: 44).

## **G. Kerangka Berpikir**

Anak pada awalnya tidak mengerti warna. Anak mengenal warna, tetapi tidak dapat membuat warna. Anak mengenal warna karena diberitahu tentang warna-warna tanpa mengetahui sebab terbentuknya warna tersebut. Dalam pembelajaran di Taman Kanak-Kanak, anak sekedar mewarnai gambar tanpa mengetahui warna secara mendalam.

Anak pada Taman Kanak-Kanak termasuk pada usia prasekolah. Anak prasekolah (2-6 tahun) berada pada masa kanak-kanak awal dengan perkembangan yang signifikan, secara biologis maupun psikologis. Secara kognitif, anak prasekolah berada pada tahap praoperasional. Anak dapat melakukan permainan simbolis dan melakukan imitasi. Pemikiran anak masih intuitif, *irreversible* (satu arah), dan belum logis. Egosentris anak sangat tinggi sehingga belum mampu melihat perspektif orang lain. Ciri khas tahap praoperasional adalah anak belum mampu melakukan konversi. Pembelajaran warna untuk anak di Taman Kanak-Kanak harus mempertimbangkan potensi dan perilaku anak pada tahap praoperasional.

Pengenalan warna pada kurikulum Taman Kanak – Kanak termasuk dalam bidang pengembangan kemampuan dasar. Pengenalan warna termasuk lingkup pengembangan kognitif tentang pengetahuan umum dan sains. Pengembangan kognitif bertujuan mengembangkan kemampuan berpikir anak untuk mengolah perolehan belajarnya dan menemukan alternatif pemecahan masalah. Anak dapat mengembangkan kemampuan logika matematika serta pengetahuan tentang ruang dan waktu. Selain itu, anak dapat mempunyai kemampuan untuk memilah,

mengelompokkan, dan mempersiapkan kemampuan berpikir teliti. Tingkat pencapaian perkembangan yang berkaitan dengan pengenalan warna di Taman Kanak-Kanak adalah mengkreasikan sesuatu sesuai dengan idenya sendiri.

Pengenalan warna pada anak usia Taman Kanak-Kanak dapat dilakukan melalui praktik langsung. Praktik langsung melibatkan anak secara aktif dalam manipulasi objek untuk menambah pengetahuan atau pengalaman. Praktik langsung secara luas dimaknai sebagai sebuah filosofi tentang cara dan waktu penggunaan berbagai macam strategi pengajaran yang diperlukan untuk mengatur keberagaman kelas. Praktik langsung berkaitan erat dengan pembelajaran konstruktivistik. Anak mempunyai kesempatan belajar secara langsung dan waktu berpikir untuk mengambil makna dari hal yang telah dipelajari. Anak belajar dengan pemahaman, pada saat yang sama, terlibat dalam proses membangun pengalaman dengan melakukan aktivitas. Hal tersebut selaras dengan inti konstruktivisme, yaitu menyusun pengetahuan. Menurut teori pendekatan konstruktivistik, belajar adalah proses membangun pemahaman dengan mengaitkan pengetahuan baru kedalam struktur pengetahuan yang telah dimiliki sebelumnya. Kegiatan pembelajaran harus mendorong siswa untuk menemukan makna daripada sekedar hafalan.

Pembelajaran dengan menggunakan banyak metode menunjang tercapainya tujuan pembelajaran yang lebih bermakna. Metode pembelajaran merupakan suatu cara yang ditempuh guru dalam menyampaikan bahan pembelajaran kepada anak. Metode pembelajaran melibatkan interaksi aktif dan dinamis antara guru dan anak, sehingga tujuan belajar yang telah ditetapkan dapat

tercapai secara efektif dan efisien. Guru sebaiknya menentukan metode sebelum melakukan proses pembelajaran. Pemilihan suatu metode harus disesuaikan dengan tujuan pembelajaran dan sifat materi yang menjadi objek pembelajaran.

Metode pembelajaran yang dapat digunakan dalam pengenalan warna adalah metode demonstrasi, metode eksperimen, metode bercakap–cakap, metode pemberian tugas, metode bermain, dan metode praktik langsung. Praktik langsung sebagai metode merujuk pada pengertian praktik langsung secara sempit, yaitu strategi saat anak terlibat aktif dalam kegiatan memanipulasi material. Langkah–langkah praktek langsung diawali dengan persiapan lingkungan belajar oleh guru. Anak dan guru mengamati warna, kemudian anak membuat prediksi, mencampur warna secara langsung, dan melakukan refleksi dari kegiatan yang telah dilakukan.

Pengenalan warna melalui praktik langsung diharapkan dapat meningkatkan pemahaman anak mengenai warna. Anak bukan hanya hafal nama warna, tetapi mengerti perubahan dan proses terjadinya warna dari warna primer, sekunder, dan tersier. Pengenalan warna melalui praktik langsung dilakukan sesuai dengan inti konstruktivisme. Anak membangun sendiri pengetahuannya, sehingga pembelajaran menjadi lebih bermakna.

#### **H. Hipotesis Tindakan**

Hipotesis dalam penelitian ini adalah kegiatan praktik langsung mencampur warna dapat meningkatkan kemampuan anak mengenal warna primer, sekunder, dan tersier. Peningkatan kemampuan tersebut akan mempengaruhi perkembangan kecerdasan anak, sehingga hasil belajar meningkat.