



## Strategi Perencanaan Pembelajaran untuk Menumbuhkan *Epistemic Curiosity* Anak Usia Dini

Jeane Siti Dwijantie<sup>1✉</sup>, Laesti Nurishlah<sup>2✉</sup>

Universitas Islam Bandung, Indonesia<sup>(1)</sup>

Sekolah Tinggi Agama Islam Sabili Bandung, Indonesia<sup>(2)</sup>

DOI: [10.31004/aulad.v8i2.1298](https://doi.org/10.31004/aulad.v8i2.1298)

✉ Corresponding author:

[jeane.dwijantie@unisba.ac.id](mailto:jeane.dwijantie@unisba.ac.id)

Article Info	Abstrak
<b>Kata kunci:</b> Perencanaan Pembelajaran; Epistemic Curiosity; Anak Usia Dini	Masa transisi dari PAUD ke Sekolah Dasar merupakan periode emas untuk menumbuhkan <i>epistemic curiosity</i> anak, karena pada usia 6–7 tahun rasa ingin tahu muncul secara spontan tanpa kekhawatiran akan kesalahan atau keinginan untuk dinilai. Penelitian ini bertujuan merumuskan prinsip strategi perencanaan pembelajaran berbasis <i>Systematic Literature Review</i> (SLR) guna mengoptimalkan <i>epistemic curiosity</i> anak. Metode SLR digunakan dengan menganalisis 17 artikel menggunakan protokol PRISMA. Data dianalisis secara tematik. Hasil menunjukkan bahwa <i>epistemic curiosity</i> terdiri atas tipe <i>interest</i> (karena kebaruan) dan <i>deprivation</i> (karena kebutuhan informasi). Pembelajaran perlu menggabungkan stimulus kebaruan dengan penugasan yang menantang berpikir mendalam. Guru perlu menciptakan suasana belajar yang fleksibel, inklusif, dan mendorong eksplorasi aktif tanpa tekanan penilaian. Temuan ini menjadi acuan praktis dalam menyusun strategi pembelajaran yang sesuai dengan perkembangan <i>epistemic curiosity</i> anak di masa awal sekolah, sehingga potensi rasa ingin tahu mereka dapat dipelihara dan diarahkan secara optimal sejak dini.
<b>Keywords:</b> Learning Planning; Epistemic Curiosity; Early Childhood	<b>Abstract</b> The transition period from early childhood education (PAUD) to elementary school is a golden phase for fostering children's epistemic curiosity, as at the age of 6–7, their curiosity naturally emerges without fear of making mistakes or concern about being judged. This study aims to formulate principles for planning learning strategies based on a Systematic Literature Review (SLR) to optimize children's epistemic curiosity. The SLR method was employed by analyzing 30 articles using the PRISMA protocol, with data analyzed thematically. The results reveal that epistemic curiosity consists of two types: interest-type (driven by novelty) and deprivation-type (driven by the need for information). Effective learning should combine novelty stimuli with tasks that challenge deep thinking. Teachers are encouraged to create a flexible, inclusive learning environment that promotes active exploration without the pressure of evaluation. These findings provide practical guidance for designing learning strategies aligned with the development of children's epistemic curiosity during the early years of schooling, enabling their curiosity to be nurtured and guided optimally from an early age.

## 1. PENDAHULUAN

Secara alami, anak-anak memiliki rasa ingin tahu yang tinggi dan muncul secara spontan. Mereka kerap mengajukan berbagai pertanyaan kepada orang dewasa sebagai cara memahami dunia di sekitar mereka (Engel, 2011; Post & Walma van der Molen, 2019). Aktivitas bertanya ini menjadi salah satu ekspresi *curiosity* pada masa kanak-kanak, yang berfungsi memotivasi anak untuk terus mengeksplorasi informasi baru (Kidd & Hayden, 2015; Schulz, 2012). Namun, ketika anak memasuki pendidikan formal, ekspresi rasa ingin tahu ini sering kali terhambat oleh pendekatan belajar yang lebih menekankan pada hafalan materi dan jawaban benar yang telah ditentukan sebelumnya (Engel, 2011).

Di Indonesia, beragam pendekatan pembelajaran aktif telah diterapkan untuk mendorong *curiosity* siswa di kelas, seperti *Problem Based Learning* (Rachmawati et al., 2022), pembelajaran inkuiri (Sari & Lahade, 2022), penguatan karakter rasa ingin tahu (Lilinggarwati et al., 2022), hingga pendekatan literasi berbasis Montessori (Nugrahanta et al., 2023). Namun, fokus praktik ini umumnya masih menjadikan perilaku bertanya lisan sebagai indikator utama *curiosity*. Akibatnya, siswa yang sering bertanya dianggap “ingin tahu” dan “cerdas”, sementara anak yang lebih diam atau jarang bertanya sering dinilai “kurang antusias belajar” (Kusumayanti et al., 2021). Hal tersebut menunjukkan Reduksi makna *epistemic curiosity* menjadi sekadar perilaku bertanya lisan mencerminkan pemahaman yang belum utuh tentang kompleksitas proses berpikir anak. Dalam praktik pembelajaran di kelas, anak yang aktif secara verbal cenderung lebih mendapatkan perhatian dan dianggap sebagai pembelajar yang berhasil, sementara ekspresi *curiosity* yang bersifat non-verbal seperti memperhatikan secara intens, meniru secara mandiri, atau menunjukkan minat terhadap suatu fenomena dalam waktu yang lama sering kali diabaikan.

Padahal, menurut Engel (2015) dan Evans et al. (2023), *epistemic curiosity* tidak hanya muncul lewat pertanyaan, tetapi juga melalui perilaku lain, seperti mengamati detail, mencoba sesuatu secara mandiri, atau menghubungkan informasi lama dengan yang baru. Bentuk *curiosity* semacam ini justru merupakan indikasi penting dari keterlibatan kognitif yang mendalam. Di sinilah peran guru menjadi krusial, yaitu untuk mampu mengenali beragam ekspresi rasa ingin tahu yang muncul pada anak dengan latar karakter dan gaya belajar yang berbeda. Pendekatan pedagogis yang terlalu sempit tidak hanya mengabaikan potensi anak yang lebih reflektif atau intuitif, tetapi juga berisiko membentuk budaya belajar yang menghargai performativitas di atas proses berpikir.

*Epistemic curiosity* merupakan dorongan kognitif yang bersumber dari keinginan intrinsik individu untuk memperoleh pemahaman yang lebih dalam tentang dunia di sekitarnya. Berbeda dengan *curiosity* yang semata-mata diwujudkan dalam bentuk pertanyaan verbal, *epistemic curiosity* mencakup berbagai bentuk ekspresi baik verbal maupun non-verbal yang menunjukkan keterlibatan aktif dalam proses berpikir. Ekspresi ini dapat berupa pengamatan intens, eksplorasi mandiri, perhatian penuh terhadap detail, hingga kecenderungan untuk mengaitkan informasi baru dengan pengetahuan sebelumnya. Menurut Engel (2015) dan Evans et al. (2023), *epistemic curiosity* tidak hanya muncul saat anak bertanya, tetapi juga ketika mereka menyelidiki sesuatu secara diam-diam, memperlihatkan ketertarikan yang mendalam, atau menunjukkan perilaku eksploratif yang reflektif. Pada anak usia 6–7 tahun, yang berada pada masa transisi dari PAUD ke SD, bentuk *curiosity* ini menjadi sangat penting karena terkait langsung dengan perkembangan kognitif tahap operasional konkret. Di tahap ini, kemampuan berpikir logis mulai tumbuh, namun masih sangat bergantung pada pengalaman konkret yang bermakna. Oleh karena itu, *epistemic curiosity* perlu dipahami sebagai proses mental yang berkembang dalam konteks lingkungan belajar yang kaya akan eksplorasi, rasa aman, dan stimulasi kognitif, bukan semata-mata sebagai perilaku bertanya yang eksplisit.

Permasalahan ini menunjukkan adanya penyempitan makna *curiosity* di kelas, sehingga guru belum sepenuhnya optimal merancang strategi pembelajaran yang menumbuhkan *epistemic curiosity* secara menyeluruh sesuai tahap perkembangan kognitif anak, terutama pada usia 6–7 tahun yang merupakan masa transisi penting dari PAUD ke SD (Peterson & Hidi, 2019). Pada tahap ini, anak berada dalam ambang perubahan penting secara intelektual, yaitu ketika struktur kognitif mereka mulai menunjukkan kemampuan berpikir logis yang lebih sistematis, meskipun masih sangat terikat pada pengalaman konkret. Fase operasional konkret menurut Piaget (Slavin, 2018) ditandai oleh munculnya kemampuan untuk memahami sebab-akibat, membuat klasifikasi, dan membandingkan informasi secara rasional, namun pemahaman tersebut belum mampu sepenuhnya bergerak dalam ranah abstraksi. Dalam situasi ini, ketika pembelajaran terlalu mengandalkan simbol-simbol verbal atau penalaran abstrak tanpa landasan pengalaman nyata, maka proses asimilasi dan akomodasi pengetahuan anak menjadi terhambat. Akibatnya, rasa ingin tahu anak yang semula aktif dapat meredup karena lingkungan belajar tidak memberikan cukup ruang untuk eksplorasi konkret yang bermakna dan menantang.

Berdasarkan berbagai kajian tersebut, dapat disimpulkan bahwa terdapat kesenjangan antara potensi *epistemic curiosity* anak dan strategi pembelajaran yang digunakan di kelas. Pendekatan pembelajaran saat ini belum sepenuhnya mampu mengakomodasi keragaman ekspresi *curiosity*, terutama bentuk *non-verbal* yang sangat penting dalam tahap perkembangan kognitif anak usia 6–7 tahun (Engel, 2015). Selain itu, pembelajaran masih banyak menekankan aspek performatif, seperti bertanya atau menjawab dengan cepat, sehingga mengabaikan proses berpikir yang reflektif dan eksploratif (Kusumayanti et al., 2021; Kidd & Hayden, 2015). Inilah yang menjadi permasalahan utama dalam penelitian ini.

*Epistemic curiosity* yang sejatinya berakar pada dorongan alami anak untuk memahami lingkungan sekitarnya, dapat melemah apabila strategi pembelajaran tidak sejalan dengan kapasitas berpikir dan cara belajar anak. Ketika *curiosity* tidak difasilitasi secara adaptif, maka potensi kognitif anak untuk menggali informasi, menghubungkan makna, dan membangun skema berpikir justru menjadi teredam (Engel, 2015). Lebih jauh, pendekatan pembelajaran yang tidak sensitif terhadap tahap perkembangan ini juga berisiko menciptakan jarak antara rasa ingin tahu dan proses pembelajaran itu sendiri, sehingga aktivitas belajar kehilangan dimensi intrinsik yang seharusnya memicu keterlibatan dan rasa ingin mengetahui secara mendalam. Dalam konteks inilah, diperlukan desain strategi pembelajaran yang tidak hanya mengenali *curiosity* sebagai fenomena perilaku, tetapi sebagai proses mental yang tumbuh dalam ruang interaksi antara kemampuan berpikir anak, kebutuhan memahami, dan ketertarikan pada ketidakpastian. Oleh karena itu, strategi pembelajaran yang diterapkan harus mampu menumbuhkan *curiosity* tidak hanya melalui pertanyaan, tetapi juga melalui aktivitas eksplorasi yang sesuai dengan cara berpikir anak (Peterson & Hidi, 2019).

Hasil-hasil penelitian sebelumnya telah menegaskan bahwa *curiosity*, khususnya *epistemic curiosity*, bukanlah kapasitas statis yang melekat secara tetap pada diri anak, melainkan potensi kognitif yang sangat bergantung pada stimulasi lingkungan dan pendekatan pedagogis yang mendukung (Engel, 2011). Namun demikian, dalam praktiknya, *curiosity* masih sering kali diperlakukan sebagai sifat bawaan semata, bukan sebagai kompetensi yang dapat dibentuk dan dikembangkan melalui rancangan pembelajaran yang terstruktur. Padahal, sejumlah temuan justru menunjukkan bahwa rasa ingin tahu anak dapat meredup apabila pembelajaran tidak memberikan ruang eksplorasi, tantangan kognitif, dan rasa aman untuk bertanya serta mencoba (Kidd & Hayden, 2015).

Penelitian ini menawarkan kebaruan dalam merumuskan strategi perencanaan pembelajaran yang mendukung tumbuhnya *epistemic curiosity* anak usia 6–7 tahun secara utuh dan kontekstual. Berbeda dengan sebagian besar penelitian sebelumnya yang lebih menyoroti *curiosity* sebagai perilaku bertanya verbal dalam konteks implementasi metode pembelajaran tertentu (Rachmawati et al., 2022; Lilinggarwati et al., 2022), studi ini memandang bahwa *epistemic curiosity* juga muncul melalui ekspresi non-verbal seperti pengamatan intens, eksplorasi mandiri, atau keterlibatan diam dalam proses berpikir. Pendekatan ini memberikan pemahaman yang lebih mendalam terhadap proses internal anak dalam belajar, yang selama ini sering terabaikan dalam perencanaan pembelajaran.

Kebaruan lainnya terletak pada fokus usia 6–7 tahun sebagai masa transisi dari PAUD ke SD, yang merupakan tahap perkembangan kognitif operasional konkret awal. Tahapan ini ditandai oleh kemampuan anak untuk mulai berpikir logis, namun masih membutuhkan pengalaman konkret sebagai dasar pembentukan skema berpikir (Slavin, 2018; Peterson & Hidi, 2019). Sayangnya, dalam banyak praktik perencanaan pembelajaran, kebutuhan perkembangan kognitif pada masa transisi ini belum sepenuhnya menjadi pertimbangan utama. Studi ini hadir untuk menutup celah tersebut, dengan memberikan fokus pada bagaimana guru dapat merancang kegiatan pembelajaran sejak tahap perencanaan yang selaras dengan karakteristik *epistemic curiosity* anak di usia transisi ini.

Oleh karena itu, diperlukan kajian sistematis untuk menghimpun dan merumuskan strategi perencanaan pembelajaran yang mampu mendukung *epistemic curiosity* pada anak usia 6–7 tahun secara utuh. Penelitian ini menggunakan pendekatan Systematic Literature Review (SLR) untuk mengidentifikasi, menilai, dan mensintesis temuan-temuan terkini terkait strategi perencanaan pembelajaran yang efektif menumbuhkan rasa ingin tahu mendalam pada masa transisi PAUD ke SD. Penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi, mengkaji, dan mensintesis secara sistematis berbagai temuan terkini terkait strategi perencanaan pembelajaran yang efektif dalam menumbuhkan *epistemic curiosity* anak usia 6–7 tahun, khususnya pada masa transisi dari PAUD ke SD. Melalui pendekatan Systematic Literature Review (SLR), studi ini berupaya menganalisis kesesuaian strategi perencanaan tersebut dengan karakteristik perkembangan kognitif anak pada tahap operasional konkret awal, termasuk bagaimana *curiosity* muncul tidak hanya secara verbal tetapi juga melalui ekspresi *non-verbal* seperti pengamatan intens, eksplorasi mandiri, dan keterlibatan kognitif yang reflektif. Hasil kajian ini diharapkan dapat merumuskan rekomendasi praktis bagi guru PAUD dan SD dalam merancang perencanaan pembelajaran yang adaptif, kontekstual, dan berbasis bukti untuk mendukung tumbuhnya rasa ingin tahu anak secara utuh.

## 2. METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan metode *Systematic Literature Review* (SLR). Pendekatan ini dipilih karena mampu menggali dan mengorganisasi berbagai temuan ilmiah yang telah ada secara sistematis, kritis, dan transparan, untuk kemudian disintesis menjadi dasar konseptual dalam menyusun perencanaan pembelajaran yang menumbuhkan *epistemic curiosity* pada anak usia 6–7 tahun, khususnya di masa transisi dari pendidikan anak usia dini ke sekolah dasar.

Proses penelitian diawali dengan mengidentifikasi masalah dan merumuskan fokus kajian, yaitu strategi pembelajaran yang dapat menumbuhkan rasa ingin tahu epistemik anak. Setelah itu, peneliti menetapkan kriteria inklusi dan eksklusi guna menyaring artikel yang relevan. Artikel yang dikaji merupakan publikasi ilmiah dalam bentuk jurnal nasional terakreditasi atau jurnal internasional bereputasi yang diterbitkan dalam sepuluh tahun terakhir (2014–2024), baik berbahasa Indonesia maupun Inggris, serta memuat pembahasan terkait *epistemic curiosity*, strategi pembelajaran, dan karakteristik anak usia dini atau siswa awal sekolah dasar.

Penelusuran dilakukan melalui beberapa database kredibel dengan menggunakan kata kunci seperti "*epistemic curiosity*", "rasa ingin tahu", "perencanaan pembelajaran", "strategi pembelajaran anak", dan "transisi sekolah". Hasil penelusuran awal menghasilkan sejumlah artikel yang kemudian diseleksi secara bertahap melalui pemeriksaan judul, abstrak, hingga isi penuh artikel, untuk memastikan kesesuaian substansi dengan fokus penelitian.

Data yang terkumpul dianalisis menggunakan teknik analisis tematik, di mana setiap artikel ditelaah untuk mengidentifikasi tema-tema penting seperti bentuk strategi pembelajaran, karakteristik stimulus *curiosity*, serta dampak strategi tersebut terhadap perkembangan rasa ingin tahu anak. Seluruh informasi ini dicatat dalam lembar ekstraksi data yang telah dirancang sebelumnya, yang memuat aspek-aspek seperti jenis strategi, indikator *curiosity* yang muncul, konteks penerapan, serta usia sasaran.

Proses ini digambarkan dalam sebuah alur yang meliputi tahapan: identifikasi masalah, penentuan kriteria artikel, penelusuran literatur, skrining dan seleksi, ekstraksi informasi, analisis tematik, hingga sintesis temuan. Melalui tahapan ini, diperoleh prinsip-prinsip pembelajaran yang berpotensi menstimulasi *epistemic curiosity* anak pada usia awal sekolah, sehingga hasilnya diharapkan menjadi acuan praktis bagi guru dalam merancang proses belajar yang adaptif dan merangsang keingintahuan ilmiah anak sejak dini.



**Gambar 1. Alur Penelitian**

Proses sistematis dalam penelitian ini menggunakan pendekatan *Systematic Literature Review* (SLR), dimulai dari pencarian artikel menggunakan database seperti Scopus, ScienceDirect, SpringerLink, dan Google Scholar dengan kata kunci "*epistemic curiosity*", "*early childhood*", "*lesson planning*", dan "*learning strategies*". Total terdapat 40 artikel relevan yang ditemukan berdasarkan rentang tahun 2010–2024. Kriteria inklusi yang digunakan yaitu: artikel terpublikasi dalam jurnal ilmiah bereputasi, fokus pada anak usia dini dan/atau pendidikan dasar, relevan dengan perencanaan pembelajaran atau rasa ingin tahu epistemik. Setelah melalui tahap penyaringan abstrak, isi, dan duplikasi, 17 artikel dipilih untuk dianalisis lebih lanjut. Proses ekstraksi dilakukan dengan mengelompokkan informasi dari masing-masing artikel berdasarkan fokus tematik, hingga diperoleh lima tema utama yang merepresentasikan fokus penelitian terkait strategi perencanaan pembelajaran dalam menumbuhkan *epistemic curiosity*.

### 3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan proses analisis tematik terhadap 17 artikel yang terpilih dalam rentang tahun 2014 hingga 2024 ditemukan lima tema utama yang merepresentasikan strategi perencanaan pembelajaran yang efektif dalam

menumbuhkan *epistemic curiosity* pada anak usia 6–7 tahun (Tabel 1). Strategi ini tidak hanya mencerminkan prinsip-prinsip pedagogi berbasis rasa ingin tahu, tetapi juga menyesuaikan dengan karakteristik perkembangan kognitif dan emosional anak pada rentang usia tersebut, di mana internalisasi nilai dan sinkronisasi antara minat pribadi dan konteks sosial mulai terbentuk secara signifikan.

Kelima tema menggambarkan bahwa perencanaan pembelajaran yang menumbuhkan *epistemic curiosity* pada anak usia 6–7 tahun tidak dapat dilakukan secara generik atau seragam. Anak pada usia ini mulai menunjukkan kemampuan untuk menyelaraskan motivasi internal dengan pengaruh eksternal, sekaligus membangun fondasi nilai dan minat melalui proses pembelajaran. Oleh karena itu, strategi yang dirancang harus mengakomodasi kebutuhan kognitif yang bersifat eksploratif, emosi yang sensitif terhadap penguatan lingkungan, dan intervensi pedagogis yang adaptif terhadap konteks sosial dan budaya anak.

**Tabel 1. Sintesis Tematik Strategi Perencanaan Pembelajaran**

No	Tema Sintesis	Esensi Tema	Implikasi Strategis dalam Perencanaan Pembelajaran	Referensi (2014-2024)
1	Pendekatan Diferensiasi dan Perencanaan Personal	Anak usia dini memiliki perbedaan dalam tipe <i>curiosity</i> : <i>interest-type</i> dan <i>deprivation-type</i> . Perencanaan harus mempertimbangkan profil individu anak.	Terapkan pendekatan diferensiasi berdasarkan latar belakang sosial-ekonomi, akses belajar, dan gaya belajar anak. Guru perlu mengelompokkan dan menyesuaikan stimulus pembelajaran agar setiap anak mendapat kesempatan eksplorasi yang setara. <i>Usia 6–7 tahun menunjukkan integrasi pengalaman eksploratif awal dengan kebutuhan adaptasi sosial-emosional. Perlu pendekatan pembelajaran yang fleksibel dan menghargai rasa ingin tahu masing-masing anak.</i>	Piotrowski et al. (2014); Engel (2015); Oudeyer et al. (2016); Bjerknes et al. (2024)
2	Penerapan Strategi Problem-based dan Inquiry Learning	Strategi inkuiri, investigasi, dan pemecahan masalah memungkinkan anak mengejar informasi dan membangun pengetahuan secara aktif.	Sediakan ruang eksplorasi mendalam yang menstimulasi keterhubungan pengetahuan. Gunakan pendekatan <i>deep learning</i> dan <i>guided inquiry</i> untuk mendorong pertanyaan dan refleksi anak terhadap lingkungan sekitarnya. <i>Anak 6–7 tahun sedang berada pada fase transisi dari bermain ke struktur berpikir logis awal. Perlu pendekatan eksploratif berbasis pertanyaan dan eksperimen terarah.</i>	Iwasaki et al. (2023); Rachmawati et al. (2022); Sari & Lahade (2022); Suhirman et al. (2021)
3	Desain Lingkungan Belajar yang Merangsang Curiosity	Lingkungan belajar yang fleksibel, aman, dan responsif terhadap anak menjadi katalis utama pertumbuhan rasa ingin tahu.	Ciptakan ruang belajar bebas tekanan yang menghargai proses, kegagalan, dan keunikan anak. Hilangkan fokus berlebihan pada nilai/hasil dan dorong proses pencarian makna yang alami. <i>Pada usia ini, anak menyerap makna dari interaksi langsung dengan lingkungan. Desain ruang belajar harus merangsang indera dan memberi kebebasan mencoba, gagal, dan belajar.</i>	Tang & Salmela-Aro (2021); Arnone et al. (2011); Davis et al. (2022); Bjerknes et al. (2024)
4	Peran Guru sebagai Fasilitator dan Pengarah	Guru berperan sebagai pemantik rasa ingin tahu dengan cara menunda jawaban, memancing pertanyaan, dan menyediakan <i>knowledge gaps</i> .	Rancang pembelajaran dengan celah informasi dan stimulus kebaruan yang menantang kognisi anak. Dorong anak menemukan jawaban sendiri melalui observasi, diskusi, dan eksplorasi terbuka. <i>Guru menjadi model sosial penting dalam fase ini. Internalisasi curiosity terjadi melalui peran guru yang menantang anak berpikir dan memberi dukungan psikologis saat anak mengekspresikan kebingungannya.</i>	Singh, C. B. P. (2021); Singh & Manjaly (2022); Engel (2011)
5	Integrasi Penilaian dan Perencanaan Berbasis Data Curiosity Anak	Asesmen curiosity anak sejak awal membantu merancang strategi yang tepat guna dan kontekstual.	Gunakan hasil asesmen awal untuk menyesuaikan pendekatan pembelajaran, termasuk kecakapan mengevaluasi informasi ( <i>selective trust</i> ). Latih anak menilai keandalan informasi melalui diskusi dan simulasi berpikir kritis. <i>Usia 6–7 merupakan masa penting dalam membedakan sumber informasi yang kredibel. Anak mulai membentuk kepercayaan selektif dan dapat diasah dengan simulasi sosial-kognitif.</i>	Post & Walma van der Molen (2019); Ding, X. P., Lim, H. Y., & Heyman, G. D. (2022).

Hasil analisis menunjukkan bahwa seluruh penelitian sepakat bahwa *epistemic curiosity* pada anak terdiri dari dua tipe, yaitu *curiosity* yang muncul karena ketertarikan alami terhadap hal baru (*interest-type*) dan *curiosity* yang lahir dari dorongan untuk mengisi kekosongan informasi atau menjawab ketidakpastian (*deprivation-type*) (Piotrowski et al., 2014). *Epistemic curiosity* tidak berkembang dalam ruang yang netral atau terpisah dari konteks

sosial, budaya, dan pedagogis. Lingkungan belajar yang interaktif, terbuka, dan responsif terhadap pertanyaan anak sangat menentukan intensitas serta kualitas rasa ingin tahu mereka. Setiap penelitian yang ditelaah memberikan kontribusi unik dalam memperluas cakrawala pemahaman mengenai bagaimana *curiosity* muncul, bagaimana ia bisa terpelihara, dan bagaimana bisa dikembangkan secara pedagogis. Misalnya, hasil Piotrowski et al. (2014) tidak hanya membantu kita memahami perbedaan antara *curiosity* berbasis minat (*interest-type curiosity*) dan *curiosity* berbasis kekurangan informasi (*deprivation-type curiosity*), tetapi juga menegaskan perlunya pendekatan yang holistik dan berimbang dalam mendesain lingkungan pembelajaran. Rasa ingin tahu dan minat belajar muncul dari dorongan psikologis yang sama, yaitu keinginan untuk memahami sesuatu yang belum diketahui (gap pengetahuan). Keduanya akan meningkat saat anak menghadapi masalah yang belum dipahami dan menurun ketika mereka sudah mendapatkan jawabannya (Schmidt & Rotgans, 2021; Williams et al., 2021). Oleh karena itu, guru perlu menciptakan pengalaman belajar yang tidak hanya menarik secara visual, tetapi juga menantang secara berpikir seperti mengajak anak bertanya, mengamati secara mendalam, menghubungkan berbagai informasi, dan menyimpulkan sendiri melalui proses berpikir kritis (Arnone et al., 2011; Davis et al., 2022).

Temuan dari Iwasaki et al. (2024) memperkuat hal tersebut dengan menyatakan bahwa pemicu *curiosity* yang paling kuat bukanlah novelty semata, melainkan dorongan untuk mengisi kekosongan pengetahuan yang dirasakan sendiri oleh anak. Hal ini secara praktis memberikan masukan bagi guru untuk tidak terlalu cepat menjawab pertanyaan siswa, tetapi memberikan jeda, dorongan, atau bahkan pertanyaan balik untuk memancing eksplorasi lebih lanjut. Dalam pembelajaran berbasis masalah (*problem-based learning*), strategi semacam ini dapat diterapkan melalui skenario yang tidak lengkap atau tugas yang jawabannya perlu dicari melalui proses investigasi, bukan diberikan langsung (Hardy et al., 2017; Schönfelder et al., 2024; Suhirman et al., 2021). Guru berperan sebagai fasilitator yang menstimulasi pertanyaan lanjutan dan membimbing arah pencarian, bukan sebagai sumber jawaban tunggal. Pendekatan ini mendidik anak untuk menjadi pemecah masalah yang tangguh, bukan hanya penerima informasi, serta memperkuat motivasi intrinsik dalam belajar. Pendekatan yang menekankan pada pencarian aktif ini sejalan dengan prinsip pembelajaran konstruktivis, di mana pengetahuan dibangun secara bertahap melalui pengalaman dan interaksi dengan lingkungan. Anak-anak yang terbiasa menemukan sendiri jawaban atas pertanyaan mereka cenderung memiliki rasa kepemilikan terhadap proses belajar, yang memperkuat keterlibatan dan kepercayaan diri. Ketika guru membiarkan anak berproses dalam menemukan informasi, anak belajar bahwa kebingungan bukanlah tanda kelemahan, melainkan titik awal dari pemahaman yang lebih mendalam.

Gagasan di atas sejalan dengan penelitian Huck et al. (2020) yang menyatakan bahwa *epistemic curiosity* tipe *interest* memainkan peran penting dalam memfasilitasi proses belajar di tahap awal, yaitu saat siswa mulai membangun keterampilan dasar. Namun, pengaruhnya terhadap kemampuan beradaptasi dengan perubahan bersifat tidak langsung, karena bergantung pada seberapa baik performa awal yang sudah dibangun. Artinya, siswa yang memiliki rasa ingin tahu tinggi sejak awal akan lebih siap menghadapi tantangan baru karena sudah memiliki dasar yang kuat. Temuan ini memberikan pesan penting bagi pendidikan dasar: jika guru mampu menghadirkan pembelajaran yang menantang sekaligus menarik secara kognitif, maka rasa ingin tahu anak dapat diaktifkan untuk mendukung proses belajar yang lebih adaptif dan berkelanjutan. Oleh karena itu, guru dan perancang pembelajaran perlu menciptakan lingkungan belajar yang mendorong eksplorasi, bertanya, mencoba hal baru, dan berpikir kritis. Dengan cara ini, tidak hanya kemampuan awal anak diperkuat, tetapi mereka juga lebih siap menghadapi perubahan dan tantangan ke depan. Selain itu, hasil ini juga menegaskan pentingnya mempertimbangkan perbedaan individu dalam motivasi dan kemampuan kognitif ketika merancang media dan metode pembelajaran, terutama yang berbasis permainan atau teknologi. Anak dengan tingkat *curiosity* yang tinggi cenderung lebih cepat menguasai keterampilan, sehingga lebih mudah beradaptasi dengan situasi belajar yang berubah (Huck et al., 2020; Iqbal et al., 2021; Takagi et al., 2023).

Sementara itu, Tang et al. (2024) memperkaya kontribusi teoritis dengan mengembangkan dan menguji instrumen untuk mengukur kedua tipe *curiosity* tersebut secara valid dan reliabel pada anak usia prasekolah. Implikasi dari studi ini adalah perlunya guru melakukan asesmen awal yang bersifat diagnostik untuk memahami profil *curiosity* masing-masing anak, sehingga strategi yang diterapkan bisa lebih personal. Pentingnya memahami perbedaan tipe *epistemic curiosity* pada anak mendorong perlunya pendekatan pembelajaran yang terdiferensiasi. Anak-anak dengan dominasi *interest-type curiosity*, yaitu rasa ingin tahu yang muncul secara spontan ketika menemui hal-hal baru dan menarik, akan lebih berkembang jika diberikan banyak paparan terhadap pengalaman baru. Dalam hal ini, guru dapat merancang pembelajaran yang kaya akan stimulus kebaruan seperti fenomena unik, cerita tak terduga, atau benda-benda menarik untuk membangkitkan minat eksplorasi secara alami. Paparan ini berfungsi sebagai pemantik awal untuk memperluas wawasan dan memfasilitasi keterlibatan aktif anak dalam proses belajar. Sementara itu, anak-anak dengan kecenderungan *deprivation-type curiosity*, yang terdorong oleh ketegangan kognitif akibat adanya celah informasi atau ketidaktahuan, memerlukan pendekatan berbeda. Mereka lebih termotivasi oleh situasi belajar yang mengandung tantangan, teka-teki, atau ketidaktuntasan informasi. Oleh karena itu, guru perlu menghadirkan aktivitas investigatif, pertanyaan terbuka, dan tugas eksplorasi yang mendorong anak untuk menggali pengetahuan secara mendalam (Bjerknes et al., 2024). Dengan memahami profil *curiosity* masing-masing anak, guru dapat merancang intervensi belajar yang lebih personal, adaptif, dan berdampak jangka panjang. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip pembelajaran berdiferensiasi yang mendukung inklusi, serta

mendorong perkembangan *curiosity* secara berkelanjutan dan kontekstual dalam keragaman karakter siswa. Hal ini sangat penting, terutama dalam sistem pendidikan yang ingin membentuk pembelajar mandiri, reflektif, dan tahan terhadap tantangan kompleks di masa depan (Arnone et al., 2011; A. Singh & Manjaly, 2022).

Fokus Singh (2021) terhadap realitas kelas di India menegaskan adanya kesenjangan antara pendekatan konvensional yang cenderung berpusat pada guru dan kebutuhan pembelajaran berbasis *curiosity* yang menuntut peran aktif siswa. Penekanan pada demonstrasi, eksperimen, dan diskusi sebagai metode utama menjadi sangat penting untuk menciptakan kelas yang hidup dan menumbuhkan *curiosity* secara alami. Dalam praktiknya, hal ini menuntut guru untuk meninggalkan model ceramah satu arah dan menggantinya dengan strategi interaktif seperti *hands-on activity*, *inquiry-based projects*, dan *guided discovery*. *Epistemic curiosity* tidak akan tumbuh secara optimal dalam sistem pendidikan yang kaku, seragam, dan berorientasi pada hafalan. Sebaliknya, *curiosity* tumbuh dalam ruang-ruang belajar yang fleksibel, adaptif, dan memberi ruang bagi anak untuk menjadi pelaku aktif dalam proses konstruksi pengetahuan. Guru bukan lagi sekadar penyampai pengetahuan, melainkan fasilitator proses berpikir dan membimbing eksplorasi intelektual. Lebih jauh, perlu dicermati bahwa *curiosity* memiliki dimensi perkembangan yang sangat erat dengan aspek afektif dan sosial anak. Anak yang merasa dihargai pertanyaannya, tidak ditertawakan ketika keliru, dan mendapatkan respons positif saat mengemukakan ide akan cenderung menunjukkan *curiosity* yang lebih tinggi. Oleh karena itu, pengelolaan emosi sosial (*socio-emotional regulation*) dalam lingkungan kelas juga menjadi faktor penting. Guru perlu menunjukkan empati, menghargai proses, serta membangun relasi positif yang memungkinkan anak merasa aman secara psikologis untuk mengekspresikan rasa ingin tahunya.

Studi Ding (2022) menawarkan sudut pandang yang lebih kontemporer dengan memperkenalkan dimensi *selective trust* dalam konteks *epistemic curiosity*. Mereka menunjukkan bahwa bahkan anak usia dini sudah mulai menunjukkan kemampuan untuk membedakan antara informan yang kredibel dan tidak. Hal ini menunjukkan bahwa *curiosity* bukan hanya tentang "ingin tahu", tetapi juga tentang "ingin tahu dari siapa". Dengan kata lain, rasa ingin tahu anak harus diarahkan, bukan hanya dibangkitkan. Maka, guru harus membekali siswa dengan literasi informasi dan pemahaman dasar tentang validitas sumber. Validitas sumber informasi menjadi sangat penting di era digital saat ini karena anak-anak semakin sering terpapar berbagai informasi dari internet, media sosial, dan berbagai platform digital lainnya yang belum tentu semuanya akurat atau layak dipercaya. Banyaknya informasi yang tersedia secara instan dapat membingungkan anak dalam membedakan mana yang benar, mana yang keliru, atau bahkan manipulatif. Dalam konteks ini, membekali anak dengan keterampilan untuk mengevaluasi keandalan sumber, mengenali bias, serta mempertanyakan asal-usul informasi menjadi sangat krusial. Literasi informasi yang kuat tidak hanya mendukung perkembangan *epistemic curiosity* secara sehat, tetapi juga melindungi anak dari misinformasi dan membentuk mereka menjadi pembelajar yang kritis, mandiri, dan bertanggung jawab dalam mengakses dan menggunakan informasi di lingkungan digital.

Dapat disimpulkan bahwa seluruh penelitian yang ditelaah memiliki landasan konsep yang sama yaitu pengakuan akan pentingnya kedua tipe *curiosity* (*interest-type* dan *deprivation-type*) namun setiap studi tetap memiliki kekhasan fokus kontribusi. Piotrowski et al. (2014) dan Tang et al. (2021) memberikan dasar teoritik yang kuat melalui pengembangan instrumen pengukuran dan karakterisasi *curiosity* anak. Singh (2021) menekankan reformasi praktik instruksional nyata di ruang kelas agar lebih membangkitkan rasa ingin tahu melalui pendekatan demonstrasi dan eksperimen. Sementara Ding (2022) menambahkan perspektif baru bahwa *curiosity* tidak hanya mendorong eksplorasi tetapi juga membentuk kemampuan evaluatif melalui keterampilan seleksi informasi (*selective trust*).

Dengan demikian, perbedaan fokus tersebut justru saling melengkapi dan memperkaya pemahaman praktis bagi guru dalam merancang pembelajaran yang secara seimbang menumbuhkan, mempertahankan, dan mengarahkan *epistemic curiosity* anak usia 6–7 tahun sesuai dengan karakteristik perkembangannya. Hasil analisis menunjukkan bahwa secara umum seluruh penelitian menekankan pentingnya menyeimbangkan stimulus kebaruan dengan penugasan yang menantang, menyediakan ruang eksplorasi mendalam, serta menciptakan suasana belajar yang aman dan fleksibel (Piotrowski et al., 2014). Secara khusus, Tang et al. (2021) menekankan pentingnya penerapan pendekatan diferensiasi oleh guru, yaitu menyesuaikan strategi pembelajaran dengan kondisi sosial ekonomi siswa. Bagi anak dari keluarga dengan sumber belajar terbatas, guru disarankan memberikan bimbingan lebih intensif dan menyediakan materi pendukung agar *curiosity* anak tetap terpelihara secara optimal di segala keterbatasan. Fokus ini menambah perspektif keadilan dalam strategi penguatan *curiosity*, sehingga pengembangan rasa ingin tahu tidak hanya bergantung pada siswa yang memiliki akses belajar lebih baik di rumah.

#### *Implikasi Strategis terhadap Perencanaan Pembelajaran*

Hasil sintesis dari berbagai temuan penelitian mengenai *epistemic curiosity* pada anak usia dini menunjukkan perlunya transformasi menyeluruh dalam desain pembelajaran, khususnya pada fase transisi dari PAUD ke Sekolah Dasar. Masa usia 6–7 tahun merupakan periode krusial, di mana anak tidak hanya menunjukkan ketertarikan terhadap hal-hal baru, tetapi juga mulai mengembangkan kemampuan berpikir reflektif, mengevaluasi informasi, dan menunjukkan keinginan untuk menyelesaikan ketidakpastian kognitif. Oleh karena itu, pembelajaran pada tahap ini perlu diarahkan untuk menstimulasi kedua tipe *curiosity* yakni *interest-type* dan *deprivation-type* secara

seimbang dan kontekstual. Berikut ini adalah implikasi yang dapat dijadikan dasar pengembangan perencanaan pembelajaran berbasis *epistemic curiosity*.

#### *Menghadirkan Stimulus Kebaruan dan Celah Informasi (Knowledge Gap)*

Salah satu pendekatan yang terbukti efektif dalam menumbuhkan *epistemic curiosity* pada anak usia 6–7 tahun adalah dengan menciptakan situasi belajar yang memadukan unsur kebaruan (*novelty*) dengan ketidaklengkapan informasi atau celah pengetahuan (*knowledge gap*). Unsur kebaruan dapat berupa hal-hal yang belum pernah diketahui anak sebelumnya, seperti konsep, benda, fenomena alam, atau peristiwa baru yang mengejutkan. Kebaruan ini penting karena berfungsi sebagai pemantik awal yang menarik perhatian anak dan mendorong rasa ingin tahu secara spontan (*interest-type curiosity*). Anak-anak secara alami tertarik pada hal-hal yang tidak biasa, asing, atau berbeda dari rutinitas mereka.

Namun, studi dari Iwasaki et al. (2023) menunjukkan bahwa rasa ingin tahu yang paling kuat dan mendalam justru muncul bukan semata karena kebaruan, tetapi karena adanya perasaan tidak tahu atau ketidaktahuan yang disadari oleh anak yang disebut sebagai *deprivation-type curiosity*. Dalam kondisi ini, anak menyadari bahwa ada sesuatu yang tidak mereka pahami, dan hal itu menimbulkan ketegangan kognitif. Ketegangan inilah yang mendorong mereka untuk aktif mencari informasi, mengeksplorasi, bertanya, atau mencoba memahami secara lebih dalam. Maka, celah pengetahuan ini berfungsi sebagai pemicu yang memotivasi proses pencarian jawaban secara aktif dan berkelanjutan. Dengan demikian, guru tidak cukup hanya memperkenalkan materi baru secara informatif, melainkan perlu secara strategis dan terencana merancang pembelajaran yang menyimpan "lubang informasi", yaitu bagian-bagian dari materi yang belum lengkap dijelaskan atau menyisakan pertanyaan (Piotrowski et al., 2014).

#### *Memberikan Ruang Eksplorasi Mendalam dan Keterhubungan Pengetahuan*

*Curiosity* bukan hanya tentang mengajukan pertanyaan, tetapi juga tentang mengejar jawaban secara aktif. Oleh karena itu, aktivitas pembelajaran sebaiknya tidak hanya bersifat permukaan (*surface learning*), melainkan diarahkan untuk mendukung eksplorasi mendalam (*deep learning*). Anak perlu difasilitasi untuk menelusuri masalah secara bertahap, menghubungkan pengetahuan yang telah dimiliki dengan informasi baru, dan menghasilkan pertanyaan lanjutan dari apa yang mereka temukan.

Strategi ini mengharuskan guru mengadopsi pendekatan pembelajaran berbasis inkuiri (*inquiry-based learning*), yang memungkinkan anak mengambil peran sebagai penjelajah pengetahuan (Piotrowski et al., 2014; C. B. P. Singh, 2021). Misalnya, dalam pembelajaran tematik tentang lingkungan, guru tidak hanya memberikan informasi tentang polusi, tetapi mengajak anak mengamati lingkungan sekitar, membuat hipotesis, dan mencari solusi berdasarkan data yang dikumpulkan. Dalam konteks ini, anak tidak hanya memahami konsep, tetapi juga mengalami proses pencarian pengetahuan secara aktif, yang memperkuat *epistemic curiosity* mereka. Perencanaan pembelajaran bukan hanya persoalan teknis, tetapi juga harus memperhatikan *kondisi psikologis anak*, termasuk pemantik *epistemic curiosity* yang berdampak pada proses berpikir kreatif anak (Hardy et al., 2017).

Pada rentang usia 6–7 tahun, anak menunjukkan rasa ingin tahu yang tinggi secara alami, tanpa dihambat oleh kekhawatiran terhadap kesalahan atau penilaian. Namun demikian, kesiapan anak untuk memasuki jenjang sekolah dasar tidak hanya bergantung pada aspek internal anak, tetapi juga sangat dipengaruhi oleh kesiapan lingkungan sekitarnya, khususnya dari pihak sekolah dan orang tua. Kesiapan orang tua tidak semata-mata diukur dari pemahaman mereka terhadap kebutuhan perkembangan anak, tetapi juga dari sikap positif, dukungan emosional, serta stimulasi aktif yang mereka berikan dalam proses transisi ini (Pudyaningtyas et al., 2025).

Meskipun sebagian besar orang tua telah memiliki pemahaman dasar yang baik terkait kebutuhan anak menjelang masuk SD, praktik pendampingan yang dilakukan belum sepenuhnya optimal dalam membentuk lingkungan yang mendorong rasa ingin tahu anak berkembang secara berkelanjutan. Beberapa pendekatan yang dilakukan cenderung menekankan pada pencapaian kemampuan teknis dan kognitif saja, tanpa memberi ruang yang cukup untuk eksplorasi, dialog terbuka, dan respons yang mendukung tumbuhnya rasa ingin tahu alami anak terhadap dunia sekitarnya.

#### *Menciptakan Lingkungan Belajar yang Aman, Fleksibel, dan Bebas Tekanan*

Hampir semua penelitian yang ditelaah menekankan pentingnya suasana kelas yang kondusif untuk tumbuhnya *curiosity*. Lingkungan yang menekankan pada hasil akhir, nilai ujian, atau kebenaran tunggal cenderung menekan inisiatif anak untuk bertanya atau mencoba hal baru. Sebaliknya, lingkungan belajar yang inklusif, menghargai proses, dan memberi ruang untuk kegagalan sebagai bagian dari belajar akan membentuk anak yang berani bereksplorasi.

Guru berperan penting dalam membangun iklim psikologis positif ini. Guru yang responsif terhadap pertanyaan anak, tidak langsung memberi jawaban, dan mendorong anak untuk mencari tahu sendiri akan menciptakan suasana yang mendukung pertumbuhan *curiosity*. Selain itu, fleksibilitas dalam pengelolaan waktu



dan materi juga diperlukan agar anak memiliki cukup waktu untuk menyelami topik yang menarik minatnya. Ini terutama penting bagi anak-anak dengan gaya belajar berbeda, yang memerlukan pendekatan yang lebih personal.

#### *Menerapkan Pendekatan Diferensiasi Sesuai Kondisi Sosial Anak*

*Curiosity* tidak tumbuh dalam ruang hampa. Latar belakang sosial ekonomi anak, akses terhadap sumber belajar di rumah, serta dukungan dari keluarga turut memengaruhi perkembangan rasa ingin tahu. Temuan Tang et al. (2021) mengingatkan pentingnya pendekatan diferensiasi, di mana strategi pembelajaran perlu disesuaikan dengan konteks dan kebutuhan masing-masing siswa.

Dalam praktiknya, guru dapat menyediakan materi pendukung berupa gambar, video, atau alat peraga untuk anak yang tidak memiliki akses ke buku atau internet di rumah. Guru juga dapat melakukan pengelompokan fleksibel, memberikan bimbingan tambahan bagi anak yang memerlukan, dan memastikan bahwa setiap anak, terlepas dari latar belakangnya, memiliki peluang yang sama untuk menumbuhkan rasa ingin tahunya (Nurishlah et al., 2020, 2023). Pendekatan ini tidak hanya mencerminkan keadilan pendidikan, tetapi juga menjamin bahwa potensi epistemik setiap anak dapat berkembang secara optimal.

#### *Memfasilitasi Kemampuan Menilai Keandalan Informasi (Selective Trust)*

Penelitian Ding (2022) memperkenalkan aspek yang lebih kompleks dari *curiosity*, yaitu kemampuan anak untuk mengevaluasi sumber informasi. Pada usia 6–7 tahun, anak sudah mulai dapat membedakan antara informan yang kredibel dan tidak. Oleh karena itu, pembelajaran di kelas perlu difokuskan pula pada pengembangan kecakapan epistemik (*epistemic competence*), yaitu kemampuan untuk bertanya "siapa yang tahu?", "mengapa saya percaya informasi ini?", atau "apakah sumber ini dapat diandalkan?".

Guru dapat melatih kemampuan ini melalui diskusi kelas, permainan peran, atau simulasi di mana anak diberikan dua versi informasi dan diminta menilai mana yang lebih masuk akal dan mengapa. Kegiatan semacam ini membantu anak untuk tidak hanya menerima informasi secara pasif, tetapi juga mengolah, membandingkan, dan mengevaluasi informasi berdasarkan logika dan pengalaman mereka sendiri. Pendekatan ini tidak hanya mempertajam rasa ingin tahu anak, tetapi juga membekali mereka dengan keterampilan literasi informasi yang sangat penting di era digital saat ini, ketika banjir informasi dari berbagai sumber menuntut kemampuan berpikir kritis dan analitis sejak dini. Dengan demikian, anak belajar bahwa mencari tahu tidak hanya tentang menemukan jawaban, tetapi juga memahami proses berpikir yang mendasari pengambilan keputusan yang rasional dan bertanggung jawab.

Kelima strategi tersebut tidak berdiri sendiri, melainkan saling menguatkan. Guru yang mampu menggabungkan stimulus kebaruan dan celah informasi, menyediakan ruang eksplorasi mendalam, menciptakan iklim kelas yang aman, menyesuaikan pendekatan berdasarkan konteks sosial siswa, serta membekali siswa dengan keterampilan evaluatif terhadap informasi akan mampu menumbuhkan dan mempertahankan *epistemic curiosity* secara berkelanjutan.

Lebih jauh lagi, strategi ini menandai pergeseran dari paradigma pengajaran tradisional yang berpusat pada transfer pengetahuan menuju pendekatan pembelajaran yang berpusat pada siswa sebagai penjelajah makna. Dalam konteks kurikulum merdeka, pendekatan ini juga sejalan dengan upaya membangun pembelajaran yang berdiferensiasi, berbasis minat, dan memfasilitasi keaktifan siswa. Dengan demikian, pembelajaran yang dirancang dengan memperhatikan implikasi *epistemic curiosity* bukan hanya meningkatkan kualitas pendidikan secara akademik, tetapi juga membentuk karakter pembelajar sepanjang hayat sejak dini.

## 4. KESIMPULAN

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa strategi perencanaan pembelajaran yang memberikan ruang bagi kebaruan, eksplorasi, dan fleksibilitas dapat menumbuhkan *epistemic curiosity* pada anak usia 6–7 tahun. Temuan ini menunjukkan pentingnya merancang pembelajaran yang selaras dengan tahap perkembangan kognitif dan sosial-emosional anak. Implikasinya, guru perlu bersikap responsif terhadap pertanyaan anak, mendorong eksplorasi mandiri, serta menciptakan lingkungan belajar yang menstimulasi munculnya celah informasi (*knowledge gap*) sebagai pemicu rasa ingin tahu *epistemic*. Di sisi lain, pembuat kebijakan didorong untuk mengembangkan kurikulum yang lebih adaptif terhadap kebutuhan perkembangan anak. Penelitian selanjutnya disarankan untuk mengeksplorasi implementasi strategi perencanaan pembelajaran siswa dengan latar belakang budaya yang beragam.

## 5. REFERENSI

Arnove, M. P., Small, R. V., Chauncey, S. A., & McKenna, H. P. (2011). Curiosity, interest and engagement in technology-pervasive learning environments: A new research agenda. *Educational Technology Research and Development*, 59(2), 181-198. <https://doi.org/10.1007/s11423-011-9190-9>

- Bjerknes, A. L., Wilhelmsen, T., & Foyn-Bruun, E. (2024). A Systematic Review of Curiosity and Wonder in Natural Science and Early Childhood Education Research. *Journal of Research in Childhood Education*, 38(1), 50-65. <https://doi.org/10.1080/02568543.2023.2192249>
- Davis, D., McLaughlin, M. K., & Anderson, K. M. (2022). Universal Design for Learning. *Nurse Educator*, 47(3), 133-138. <https://doi.org/10.1097/NNE.0000000000001116>
- Ding, X. P., Lim, H. Y., & Heyman, G. D. (2022). Training Young Children in Strategic Deception Promotes Epistemic Vigilance. *Developmental Psychology*, 58(6), 1128-1138. <https://doi.org/10.1037/dev0001350>
- Engel, S. (2011). Children's need to know: Curiosity in schools. *Harvard Educational Review*, 81(4), 625-645. <https://doi.org/10.17763/haer.81.4.h054131316473115>
- Engel, S. (2015). The hungry mind: the origins of curiosity in childhood. *Choice Reviews Online*, 52(11). <https://doi.org/10.5860/choice.191152>
- Hardy, J. H., Ness, A. M., & Mecca, J. (2017). Outside the box: Epistemic curiosity as a predictor of creative problem solving and creative performance. *Personality and Individual Differences*, 104, 230-237. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.08.004>
- Huck, J. T., Day, E. A., Lin, L., Jorgensen, A. G., Westlin, J., & Hardy, J. H. (2020). The Role of Epistemic Curiosity in Game-Based Learning: Distinguishing Skill Acquisition From Adaptation. *Simulation and Gaming*, 51(2), 141-166. <https://doi.org/10.1177/1046878119895557>
- Iqbal, M. H., Siddiqie, S. A., & Mazid, M. A. (2021). Rethinking theories of lesson plan for effective teaching and learning. *Social Sciences and Humanities Open*, 4(1), 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2021.100172>
- Iwasaki, S., Moriguchi, Y., & Sekiyama, K. (2023). Parental responsiveness and children's trait epistemic curiosity. *Frontiers in Psychology*, 13, 1075489. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1075489>
- Kidd, C., & Hayden, B. Y. (2015). The Psychology and Neuroscience of Curiosity. *Neuron*, 88(3), 449-460. <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2015.09.010>
- Kusumayanti, N. P., Khairunisa, K., & Jiwandono, I. S. (2021). Analisis Strategi Guru Dalam Menanamkan Nilai Pendidikan Karakter Pada Siswa Kelas IV SDN 16 Cakranegara. *Didaktis: Jurnal Pendidikan Dan Ilmu Pengetahuan*, 21(1). <https://doi.org/10.30651/didaktis.v21i1.6667>
- Lilinggarwati, L., Sutansi, S., & Murti, T. (2022). Retracted: Peningkatan Hasil Belajar Menguraikan Kosakata Berbagai Jenis Benda Melalui Model Scramble dengan Penguatan Karakter Rasa Ingin Tahu Pada Siswa Kelas I SDN. *Jurnal Pembelajaran, Bimbingan, Dan Pengelolaan Pendidikan*, 2(7), 705-715. <https://doi.org/10.17977/um065v2i72022p705-715>
- Nugrahanta, G. A., Parmadi, E. H., Sekarningrum, H. R. V., Swandewi, N. K., & Prasanti, F. T. V. (2023). Kontribusi Literasi Berbasis Pendekatan Montessori terhadap Karakter Rasa Ingin Tahu Anak Usia 7 Tahun. *Jurnal Dedikasi Pendidikan*, 7(1), 187-200. <https://doi.org/10.30601/dedikasi.v7i1.3533>
- Nurishlah, L., Budiman, N., & Yulindrasari, H. (2020). Expressions of Curiosity and Academic Achievement of the Students from Low Socioeconomic Backgrounds. *Atlantis Press*, 339, 146-149. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200130.101>
- Nurishlah, L., Mariam, S., & Ramdan Samadi, M. (2023). Kajian Studi Literatur: Memahami Keingintahuan Siswa Dalam Pembelajaran. *Ta'dib: Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 1(1), 91-101. <https://doi.org/https://tadib.staimasi.ac.id/index.php/JT/issue/archive>
- Peterson, E. G., & Hidi, S. (2019). Curiosity and interest: current perspectives. In *Educational Psychology Review*, 31(4), 781-788. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09513-0>
- Piotrowski, J. T., Litman, J. A., & Valkenburg, P. (2014). Measuring epistemic curiosity in young children. *Infant and Child Development*, 23(5), 542-553. <https://doi.org/10.1002/icd.1847>
- Post, T., & Walma van der Molen, J. H. (2019). Development and validation of a questionnaire to measure primary school children's images of and attitudes towards curiosity (the CIAC questionnaire). *Motivation and Emotion*, 43(1), 159-178. <https://doi.org/10.1007/s11031-018-9728-9>
- Pudyaningtyas, A. R., Dewi, N. K., Sholeha, V., Rahmawati, A., Palupi, W., & Syamsuddin, M. M. (2025). Kesiapan Orang Tua Mendampingi Anak Menjalani Masa Transisi Menuju Sekolah Dasar. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 8(1), 251-261. <https://doi.org/10.31004/aulad.v8i1.815>
- Rachmawati, B., Dewi, R. P., & Prakoso, J. (2022). Model Problem Based Learning untuk Meningkatkan Rasa Ingin Tahu dan Prestasi Belajar Siswa Kelas V SDN 2 Kebutuh. *Strategy: Jurnal Inovasi Strategi Dan Model Pembelajaran*, 2(3), 349-356. <https://doi.org/10.51878/strategi.v2i3.1464>
- Sari, F. F. K., & Lahade, S. M. (2022). Pengaruh Model Pembelajaran Inkuiri Terhadap Sikap Ilmiah Rasa Ingin Tahu Peserta Didik Sekolah Dasar pada Pembelajaran IPA. *Jurnal Basicedu*, 6(1), 797-802. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i1.1973>
- Schmidt, H. G., & Rotgans, J. I. (2021). Epistemic Curiosity and Situational Interest: Distant Cousins or Identical Twins? *Educational Psychology Review*, 33(1), 325-352. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09539-9>
- Schönfelder, P., Stebel, F., Andreou, N., & König, M. (2024). Deep learning-based text detection and recognition on architectural floor plans. *Automation in Construction*, 157(1), 105156. <https://doi.org/10.1016/j.autcon.2023.105156>

- Schulz, L. (2012). The origins of inquiry: Inductive inference and exploration in early childhood. In *Trends in Cognitive Sciences*, 16(7), 382-389. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2012.06.004>
- Singh, A., & Manjaly, J. A. (2022). Using Curiosity to Improve Learning Outcomes in Schools. *SAGE Open*, 12(1). <https://doi.org/10.1177/21582440211069392>
- Singh, C. B. P. (2021). Fostering Epistemic Curiosity in School Children by Instructional Teaching Design: Classroom Realities of Indian Schools. *Issues and Ideas in Education*, 9(2), 103-112. <https://doi.org/10.15415/iie.2021.92010>
- Slavin, R. E. (2018). *Educational Psychology : Theory and Practice* / Robert E. Slavin, Johns Hopkins University. Pearson, 12 (12).
- Suhrman, S., Prayogi, S., & Asy'ari, M. (2021). Problem-Based Learning with Character-Emphasis and Naturalist Intelligence: Examining Students Critical Thinking and Curiosity. *International Journal of Instruction*, 14(2), 217-232. <https://doi.org/10.29333/iji.2021.14213a>
- Takagi, M., Ishikawa, H., Ichikawa, H., & Morimoto, Y. (2023). Development and Evaluation of a Support System for Creating Learning Plans by Reflection on Past Learning Plans and Learning Situations. *Journal of Information Processing*, 31, 440-451. <https://doi.org/10.2197/ipsjip.31.440>
- Tang, X., & Salmela-Aro, K. (2021). The prospective role of epistemic curiosity in national standardized test performance. *Learning and Individual Differences*, 88. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2021.102008>
- Williams, A. J., Danovitch, J. H., & Mills, C. M. (2021). Exploring Sources of Individual Differences in Children's Interest in Science. *Mind, Brain, and Education*, 15(1), 67-76. <https://doi.org/10.1111/mbe.12263>