

Implementasi Konsep Cheerful Learning Environment Melalui Penataan Ruang Kelas TK Qur'an Al-Ikhlas Desa Nagreg Kendan

Vivi Patra Komala*
Institut Agama Islam Persatuan Islam
Bandung,
Bandung, INDONESIA

Rita Oktafil Marisa
Institut Agama Islam Persatuan Islam
Bandung,
Bandung, INDONESIA

Lisniawati Dwina
Institut Agama Islam Persatuan Islam
Bandung,
Bandung, INDONESIA

Ayu Nurul Hasna Kamilah
Institut Agama Islam Persatuan Islam
Bandung,
Bandung, INDONESIA

Putri Nuraeni
Institut Agama Islam Persatuan Islam
Bandung,
Bandung, INDONESIA

* Penulis korespondensi: vivipatrakomala@iaipibandung.ac.id

Info Artikel

Riwayat artikel:

Diterima : Apr, 30, 2026

Disetujui : Jun, 03, 2026

Diterbitkan : Jun, 30, 2026

Kata kunci:

cheerful learning environment
penataan ruang kelas
zona belajar
PAUD
pendampingan partisipatif

Abstrak

Kegiatan pengabdian kepada masyarakat ini bertujuan mengimplementasikan konsep *cheerful learning environment* melalui penataan ruang kelas berbasis zona belajar untuk meningkatkan kualitas lingkungan belajar di TK Qur'an Al-Ikhlas. Metode pelaksanaan menggunakan pendekatan pendampingan partisipatif yang melibatkan guru dalam tahapan observasi kondisi awal, perancangan penataan ruang, implementasi zona pembelajaran, serta refleksi dan evaluasi. Implementasi program dilakukan melalui penataan ulang furnitur agar lebih fleksibel, pembentukan empat zona belajar yang terdiri atas zona baca, zona seni dan kreativitas, zona bermain peran, dan zona konstruksi, serta optimalisasi alat permainan edukatif berbasis sumber daya lokal. Hasil kegiatan menunjukkan adanya perubahan positif pada kondisi fisik dan fungsi ruang kelas, meningkatnya keteraturan area belajar, kemudahan akses terhadap media pembelajaran, serta terciptanya lingkungan belajar yang lebih menarik dan berpusat pada anak. Selain itu, observasi menunjukkan peningkatan keterlibatan anak dalam aktivitas eksplorasi dan interaksi sosial, serta perubahan praktik guru menuju peran yang lebih fasilitatif. Kegiatan ini menyimpulkan bahwa penataan ruang kelas berbasis *cheerful learning environment* melalui pendekatan kolaboratif dapat menjadi strategi aplikatif dalam memperkuat kualitas lingkungan belajar PAUD.

Untuk mengutip artikel ini (APA Style):

Komala, V. P., Marisa, R. O., Dwina, L., Kamilah, A. N. H., & Nuraeni, P. (2026). Implementasi Konsep Cheerful Learning Environment Melalui Penataan Ruang Kelas TK Qur'an Al-Ikhlas Desa Nagreg Kendan. *Jurnal Pengabdian Tri Bhakti*, 8(1), 79-91. <https://doi.org/10.70825/jpth.v8i1.2405>

PENDAHULUAN

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) merupakan tahap fundamental dalam membangun kesiapan belajar dan perkembangan holistik anak pada masa *golden age*. Pada periode ini, berbagai bentuk stimulasi yang diperoleh anak melalui interaksi sosial, aktivitas bermain, serta lingkungan belajar yang mendukung berperan penting dalam perkembangan kemampuan kognitif, sosial-emosional, bahasa, dan motorik. Lingkungan fisik kelas tidak lagi dipandang hanya sebagai tempat berlangsungnya aktivitas pembelajaran, tetapi sebagai bagian integral dari proses pedagogis yang dapat memengaruhi rasa nyaman, motivasi, keterlibatan, serta pengalaman belajar anak.

Salah satu pendekatan yang relevan dalam pengembangan lingkungan belajar anak usia dini adalah konsep *cheerful learning environment*, yaitu lingkungan belajar yang dirancang untuk menciptakan suasana aman, menyenangkan, fleksibel, dan kaya akan stimulasi melalui pengelolaan ruang yang sesuai dengan karakteristik perkembangan anak. Konsep ini selaras dengan perspektif *environment as the third teacher* yang menempatkan lingkungan fisik sebagai elemen aktif dalam membangun interaksi, eksplorasi, dan konstruksi pengalaman belajar anak (Strong-Wilson, 2007). Lingkungan belajar yang terorganisasi dengan baik, dilengkapi area

aktivitas yang jelas, serta menyediakan kesempatan anak untuk memilih dan mengeksplorasi kegiatan terbukti berkontribusi terhadap peningkatan motivasi, kemandirian, dan partisipasi anak usia dini (Hasanah et al., 2024). Dalam konteks ini, pembelajaran berbasis zona atau area menjadi salah satu strategi yang memungkinkan anak memperoleh pengalaman belajar yang lebih beragam sesuai dengan minat dan tahap perkembangannya.

Namun demikian, implementasi lingkungan belajar yang fleksibel dan berbasis zona belum sepenuhnya diterapkan secara merata, terutama pada satuan PAUD di wilayah pedesaan yang masih menghadapi keterbatasan sarana, sumber daya pembelajaran, serta kesempatan pengembangan profesional guru. Kondisi serupa ditemukan di TK Qur'an Al-Ikhlas berdasarkan hasil observasi awal. Ruang kelas masih menggunakan pola penataan konvensional dengan posisi meja dan kursi yang tersusun statis menghadap papan tulis. Selain itu, ruang belajar belum memiliki pembagian area aktivitas yang terstruktur, alat permainan edukatif (APE) belum tertata secara optimal agar mudah dijangkau anak, serta elemen visual kelas belum sepenuhnya dimanfaatkan sebagai media stimulasi pembelajaran. Kondisi tersebut menyebabkan pemanfaatan ruang kelas masih cenderung berorientasi pada guru dan belum optimal dalam mendukung aktivitas eksploratif serta kemandirian anak.

Kesenjangan antara kebutuhan lingkungan belajar yang sesuai dengan karakteristik perkembangan anak dan kondisi nyata di lapangan menunjukkan perlunya intervensi yang bersifat kontekstual, aplikatif, dan berkelanjutan. Pada satuan PAUD dengan keterbatasan sumber daya, perubahan lingkungan belajar tidak selalu harus dilakukan melalui penyediaan fasilitas yang kompleks, tetapi dapat dimulai melalui optimalisasi ruang yang tersedia, pemanfaatan sumber daya lokal, serta pendampingan guru dalam mengembangkan lingkungan belajar yang lebih responsif terhadap kebutuhan anak. Oleh karena itu, penataan ruang kelas berbasis zona menjadi salah satu alternatif intervensi yang memungkinkan dilakukan secara realistis dan sesuai dengan kondisi lembaga.

Sejumlah penelitian sebelumnya telah menunjukkan bahwa lingkungan belajar yang tertata dan pembelajaran berbasis area memiliki kontribusi terhadap peningkatan kemandirian, motivasi, serta partisipasi anak usia dini (Hasanah et al., 2024). Namun, sebagian besar kajian tersebut masih berfokus pada konteks implementasi pembelajaran area sebagai pendekatan pembelajaran atau dilakukan pada lembaga yang telah memiliki dukungan fasilitas yang relatif memadai. Kajian mengenai proses transformasi lingkungan fisik kelas melalui kegiatan pengabdian kepada masyarakat dengan pendekatan pendampingan partisipatif, khususnya pada satuan PAUD dengan keterbatasan sumber daya di wilayah pedesaan, masih relatif terbatas. Kesenjangan tersebut menunjukkan pentingnya dokumentasi praktik pengabdian yang tidak hanya berorientasi pada hasil akhir, tetapi juga menggambarkan proses kolaboratif antara tim pengabdian dan guru dalam menciptakan perubahan lingkungan belajar.

Berdasarkan latar belakang tersebut, kegiatan pengabdian kepada masyarakat ini bertujuan untuk mengimplementasikan konsep *cheerful learning environment* melalui penataan ruang kelas berbasis zona belajar di TK Qur'an Al-Ikhlas Desa Nagreg Kendan. Kegiatan ini diarahkan untuk mengoptimalkan fungsi lingkungan fisik sebagai pendukung pembelajaran anak usia dini melalui proses pendampingan partisipatif, penataan ruang yang kontekstual, serta pemberdayaan guru dalam mengelola lingkungan belajar secara berkelanjutan. Kebaruan kegiatan ini terletak pada pengembangan model implementasi sederhana dan kolaboratif yang mengintegrasikan transformasi ruang kelas, pemanfaatan sumber daya lokal, dan penguatan peran guru sebagai pengelola lingkungan belajar pada konteks PAUD dengan keterbatasan fasilitas.

METODE

Kegiatan pengabdian kepada masyarakat ini dilaksanakan selama satu bulan di TK Qur'an Al-Ikhlas dengan menggunakan pendekatan pendampingan partisipatif (*participatory mentoring*) yang dipadukan dengan implementasi desain ruang kelas berbasis kebutuhan. Pendekatan ini menempatkan guru sebagai mitra aktif dalam seluruh tahapan kegiatan, mulai dari identifikasi

permasalahan, perencanaan desain, pelaksanaan penataan ruang, hingga evaluasi hasil. Pendekatan partisipatif dipilih untuk memastikan bahwa desain ruang kelas yang dihasilkan sesuai dengan karakteristik peserta didik, kebutuhan pembelajaran, serta dapat dipertahankan dan dikembangkan secara mandiri oleh pihak sekolah setelah kegiatan pengabdian selesai.

Sasaran kegiatan meliputi seluruh guru dan 26 peserta didik di TK Qur'an Al-Ikhlas. Guru berperan sebagai pelaksana sekaligus mitra dalam proses penataan lingkungan belajar, sedangkan peserta didik menjadi penerima manfaat utama melalui terciptanya ruang kelas yang lebih kondusif, aman, nyaman, dan mampu mendukung pembelajaran aktif.

Pelaksanaan kegiatan dilakukan melalui tiga tahapan, yaitu tahap persiapan, tahap implementasi, serta tahap refleksi dan evaluasi.

Tahap pertama merupakan tahap persiapan yang diawali dengan koordinasi dan komunikasi bersama pihak yayasan serta guru untuk menyepakati tujuan, jadwal, dan mekanisme pelaksanaan kegiatan. Selanjutnya dilakukan observasi partisipatif terhadap kondisi awal ruang kelas yang mencakup aspek tata letak furnitur, pemanfaatan ruang, ketersediaan Alat Permainan Edukatif (APE), media pembelajaran, pencahayaan, sirkulasi ruang, serta pola interaksi pembelajaran yang berlangsung. Selain observasi, tim pengabdian melakukan diskusi terarah dengan guru untuk mengidentifikasi permasalahan, kebutuhan prioritas, serta potensi sumber daya yang dapat dimanfaatkan dalam proses penataan ruang. Hasil identifikasi tersebut menjadi dasar dalam penyusunan rancangan desain ruang kelas yang kontekstual dan sesuai dengan karakteristik pembelajaran anak usia dini.



Gambar 1. Proses Koordinasi dan Komunikasi dengan Mitra Sasaran.

Tahap kedua merupakan tahap implementasi yang berfokus pada penerapan desain ruang kelas hasil identifikasi kebutuhan. Kegiatan diawali dengan penataan ulang furnitur agar lebih fleksibel sehingga mendukung pembelajaran kolaboratif, aktivitas kelompok kecil, maupun kegiatan individual. Selanjutnya dilakukan pembagian ruang kelas ke dalam empat zona pembelajaran, yaitu zona baca, zona seni, zona bermain peran, dan zona konstruksi. Setiap zona dirancang untuk memfasilitasi stimulasi perkembangan anak pada berbagai aspek, meliputi kemampuan literasi, kreativitas, komunikasi, sosial-emosional, serta keterampilan motorik dan kognitif. Selain itu dilakukan penambahan serta penataan alat permainan edukatif berbahan lokal dan bahan daur ulang yang disesuaikan dengan tema pembelajaran, sehingga selain ekonomis juga mendorong pemanfaatan sumber daya yang tersedia di lingkungan sekitar. Penataan visual ruang kelas juga dilakukan melalui pengaturan warna, pemasangan media edukatif, serta penyajian hasil karya peserta didik sebagai bagian dari upaya menciptakan lingkungan belajar yang menarik, inspiratif, dan berorientasi pada anak. Seluruh proses implementasi dilaksanakan secara kolaboratif antara tim pengabdian dan guru untuk membangun rasa memiliki (*sense of ownership*) terhadap perubahan yang dilakukan sehingga keberlanjutan praktik penataan ruang dapat terjaga.

Tahap ketiga merupakan tahap refleksi dan evaluasi yang dilaksanakan setelah ruang kelas digunakan dalam proses pembelajaran. Kegiatan ini bertujuan untuk menilai efektivitas implementasi desain ruang kelas terhadap pengelolaan pembelajaran dan keterlibatan peserta didik. Refleksi dilakukan bersama guru melalui diskusi mengenai pengalaman selama menggunakan zona pembelajaran, kemudahan dalam mengelola kelas, kendala yang masih dihadapi, serta rekomendasi untuk pengembangan lebih lanjut. Selain refleksi, dilakukan observasi terhadap aktivitas peserta didik selama proses pembelajaran untuk memperoleh gambaran mengenai tingkat pemanfaatan setiap zona belajar, pola interaksi anak, serta perubahan perilaku belajar setelah penataan ruang dilakukan.

Pengumpulan data dalam kegiatan pengabdian menggunakan beberapa teknik yang saling melengkapi, yaitu observasi partisipatif, wawancara semi-terstruktur, dan dokumentasi. Observasi partisipatif dilakukan sebelum dan sesudah implementasi untuk membandingkan perubahan kondisi fisik ruang kelas serta dinamika pembelajaran yang berlangsung. Wawancara semi-terstruktur dilakukan kepada guru guna memperoleh informasi mengenai persepsi mereka terhadap efektivitas penataan ruang dalam mendukung proses pembelajaran dan pengelolaan kelas. Sementara itu, dokumentasi berupa foto kondisi ruang kelas sebelum dan sesudah penataan digunakan sebagai bukti perubahan fisik sekaligus pendukung hasil observasi.

Data yang diperoleh dianalisis menggunakan teknik analisis deskriptif kualitatif melalui tahapan reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Analisis difokuskan pada perubahan tata ruang kelas, optimalisasi pemanfaatan zona pembelajaran, peningkatan kualitas lingkungan belajar, serta indikasi meningkatnya keterlibatan peserta didik selama kegiatan pembelajaran berlangsung. Hasil analisis selanjutnya digunakan sebagai dasar dalam mengevaluasi efektivitas program pengabdian sekaligus menyusun rekomendasi bagi pengembangan penataan ruang kelas pada satuan pendidikan anak usia dini.

HASIL DAN DISKUSI

Kondisi Awal Lingkungan Belajar

Hasil observasi awal di TK Qur'an Al-Ikhlas menunjukkan bahwa kondisi ruang kelas masih menerapkan pola penataan yang bersifat konvensional. Meja dan kursi disusun secara linear menghadap papan tulis sebagai pusat perhatian, sehingga orientasi pembelajaran lebih terfokus pada aktivitas guru dibandingkan aktivitas peserta didik. Konfigurasi ruang seperti ini menyebabkan ruang gerak anak menjadi terbatas dan belum memberikan kesempatan yang optimal untuk melakukan eksplorasi, berinteraksi dengan teman sebaya, maupun memanfaatkan lingkungan kelas sebagai bagian dari pengalaman belajar. Dengan kata lain, fungsi ruang kelas masih didominasi sebagai tempat penyampaian materi, belum berkembang menjadi lingkungan belajar yang mampu memfasilitasi aktivitas bermain dan pembelajaran yang berpusat pada anak.

Kondisi tersebut menunjukkan bahwa aspek fisik lingkungan belajar belum sepenuhnya mendukung implementasi pembelajaran aktif pada pendidikan anak usia dini. Padahal, karakteristik pembelajaran PAUD menuntut tersedianya lingkungan yang memungkinkan anak belajar melalui pengalaman langsung, eksplorasi, dan interaksi sosial. Dalam perspektif *environment as the third teacher*, lingkungan fisik memiliki peran yang setara dengan guru dan teman sebaya dalam mendukung proses belajar. Strong-Wilson (2007) menjelaskan bahwa ruang belajar yang dirancang secara tepat mampu menjadi media yang mendorong rasa ingin tahu, kreativitas, serta kemampuan anak membangun pengetahuan melalui interaksi dengan lingkungan. Oleh karena itu, desain ruang kelas tidak hanya dipandang sebagai aspek estetika, tetapi merupakan bagian dari strategi pedagogis yang memengaruhi kualitas pengalaman belajar peserta didik.

Selain tata letak yang masih bersifat linear, hasil observasi juga menunjukkan bahwa ruang kelas belum memiliki pembagian area atau zona pembelajaran yang terstruktur. Seluruh aktivitas belajar dilaksanakan dalam satu ruang yang sama tanpa adanya pemisahan fungsi berdasarkan

jenis kegiatan. Kondisi tersebut menyebabkan variasi pengalaman belajar anak menjadi terbatas karena setiap aktivitas berlangsung pada lingkungan yang relatif seragam. Guru juga cenderung menerapkan pembelajaran secara klasikal sehingga kesempatan anak untuk memilih aktivitas sesuai minat dan kebutuhannya masih belum optimal.

Ketiadaan zona pembelajaran menunjukkan bahwa ruang kelas belum mampu mengakomodasi prinsip diferensiasi dalam pembelajaran anak usia dini. Padahal, setiap anak memiliki karakteristik perkembangan, minat, dan gaya belajar yang berbeda sehingga membutuhkan pengalaman belajar yang beragam. Amperawati et al. (2023) menjelaskan bahwa pembelajaran berbasis area memberikan kesempatan kepada anak untuk memilih aktivitas belajar sesuai dengan minat dan tahap perkembangannya, sehingga mampu meningkatkan kemandirian, partisipasi aktif, dan tanggung jawab dalam proses belajar. Dengan demikian, pengorganisasian ruang ke dalam beberapa zona pembelajaran tidak hanya berfungsi sebagai pembagian ruang secara fisik, tetapi juga sebagai strategi pedagogis untuk menciptakan pengalaman belajar yang lebih bermakna.

Hasil observasi selanjutnya memperlihatkan bahwa alat permainan edukatif (APE) yang tersedia belum ditata secara sistematis dan belum sepenuhnya dapat diakses secara mandiri oleh peserta didik. Sebagian besar APE masih disimpan pada tempat tertentu sehingga penggunaannya bergantung pada arahan guru. Kondisi ini membatasi kesempatan anak untuk memilih media belajar sesuai kebutuhannya serta mengurangi peluang terjadinya aktivitas bermain yang bersifat spontan dan eksploratif. Padahal, salah satu prinsip pembelajaran anak usia dini adalah memberikan kesempatan kepada anak untuk berinteraksi secara langsung dengan berbagai material belajar yang tersedia di lingkungannya.

Budiartati et al. (2007) menegaskan bahwa aktivitas bermain kreatif memerlukan lingkungan yang menyediakan material belajar secara terbuka dan mudah dijangkau oleh anak. Ketersediaan APE yang beragam dan mudah diakses memungkinkan peserta didik mengembangkan kreativitas, kemampuan memecahkan masalah, serta berbagai aspek kecerdasan melalui pengalaman bermain. Sebaliknya, keterbatasan akses terhadap media pembelajaran berpotensi mengurangi intensitas interaksi anak dengan lingkungan belajar sehingga proses stimulasi perkembangan menjadi kurang optimal.

Aspek lain yang juga ditemukan pada tahap observasi adalah kondisi visual ruang kelas yang masih relatif sederhana. Dinding kelas belum dimanfaatkan secara optimal sebagai media pembelajaran karena jumlah dekorasi edukatif, media visual, maupun hasil karya peserta didik masih terbatas. Akibatnya, lingkungan belajar belum mampu memberikan stimulasi visual yang kaya dan menarik bagi anak. Padahal, suasana visual merupakan salah satu komponen penting dalam menciptakan lingkungan belajar yang menyenangkan (*cheerful learning environment*), terutama pada pendidikan anak usia dini yang sangat mengandalkan rangsangan sensorik dalam proses belajar.

Irchamni (2022) menjelaskan bahwa desain pembelajaran pada satuan PAUD perlu didukung oleh lingkungan visual yang kontekstual, tematik, dan sesuai dengan karakteristik perkembangan anak agar pengalaman belajar menjadi lebih bermakna. Pendapat tersebut diperkuat oleh Kulsum (2021) yang menyatakan bahwa anak usia dini memiliki sensitivitas tinggi terhadap rangsangan visual berupa warna, bentuk, simbol, maupun tampilan lingkungan di sekitarnya. Lingkungan yang kaya akan stimulasi visual mampu meningkatkan perhatian, rasa ingin tahu, serta motivasi anak untuk terlibat dalam berbagai aktivitas pembelajaran. Sebaliknya, ruang kelas yang kurang variatif secara visual berpotensi mengurangi daya tarik lingkungan belajar dan membatasi pengalaman sensorik peserta didik.

Berdasarkan keseluruhan hasil identifikasi awal, dapat disimpulkan bahwa permasalahan utama di TK Qur'an Al-Ikhlas bukan terletak pada keterbatasan luas ruang kelas, melainkan pada belum optimalnya pengorganisasian lingkungan belajar sebagai bagian dari proses pedagogis. Tata letak ruang yang masih berorientasi pada guru, belum adanya zona pembelajaran, keterbatasan akses terhadap alat permainan edukatif, serta minimnya stimulasi visual menunjukkan bahwa fungsi ruang kelas masih didominasi sebagai tempat penyampaian materi.

Oleh karena itu, implementasi konsep *cheerful learning environment* melalui penataan ruang berbasis zona menjadi intervensi yang relevan untuk mentransformasikan ruang kelas menjadi lingkungan belajar yang lebih aktif, partisipatif, dan mampu mendukung perkembangan anak secara holistik.

Transformasi Penataan Ruang Kelas

Implementasi program pengabdian menghasilkan perubahan yang nyata terhadap tata ruang kelas di TK Qur'an Al-Ikhlas. Transformasi yang dilakukan tidak hanya berfokus pada perbaikan aspek estetika, tetapi juga diarahkan untuk mengoptimalkan fungsi ruang sebagai lingkungan belajar yang mampu mendukung pembelajaran aktif, kolaboratif, dan berpusat pada anak. Berdasarkan hasil implementasi, perubahan meliputi penataan ulang furnitur, pembagian ruang ke dalam beberapa zona pembelajaran, optimalisasi penggunaan alat permainan edukatif (APE), serta penguatan elemen visual kelas. Keseluruhan perubahan tersebut dirancang secara terpadu agar setiap komponen ruang dapat memberikan stimulasi terhadap perkembangan kognitif, sosial-emosional, bahasa, motorik, dan kreativitas anak.

Perubahan kondisi ruang kelas sebelum dan sesudah implementasi menunjukkan adanya pergeseran fungsi ruang dari lingkungan belajar yang bersifat konvensional menuju lingkungan belajar yang lebih fleksibel dan berorientasi pada kebutuhan anak. Perbandingan perubahan tersebut disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Perbandingan Kondisi Sebelum dan Sesudah Penataan Ruang Kelas

Aspek	Kondisi Sebelum	Kondisi Sesudah
Tata Letak Furnitur	Meja dan kursi tersusun statis menghadap papan tulis	Furnitur ditata fleksibel sehingga mendukung kerja kelompok dan aktivitas berpindah zona
Pembagian Area Belajar	Tidak terdapat zona pembelajaran yang jelas	Terbentuk empat zona pembelajaran: zona baca, zona seni, zona bermain peran, dan zona konstruksi
Aksesibilitas APE	APE disimpan tertutup dan sulit dijangkau anak	APE ditempatkan pada rak terbuka dan mudah diakses
Visual dan Estetika Kelas	Dinding minim dekorasi dan warna kurang variatif	Warna lebih cerah, terdapat display karya anak dan media visual edukatif
Pola Aktivitas Anak	Aktivitas terpusat pada instruksi guru	Anak lebih aktif memilih dan berpindah zona sesuai minat
Peran Guru	Dominan menggunakan metode ceramah	Lebih berperan sebagai fasilitator dalam pembelajaran berbasis zona

Berdasarkan Tabel 1, transformasi penataan ruang kelas menunjukkan bahwa intervensi yang dilakukan tidak hanya menghasilkan perubahan fisik, tetapi juga memengaruhi pola interaksi dan aktivitas pembelajaran. Sebelum implementasi, ruang kelas lebih berorientasi pada guru dengan pola aktivitas yang seragam. Setelah dilakukan penataan ulang, ruang kelas berkembang menjadi lingkungan belajar yang lebih dinamis melalui pembagian area, kemudahan akses terhadap media pembelajaran, serta fleksibilitas penggunaan ruang. Perubahan tersebut menunjukkan bahwa desain lingkungan fisik dapat berfungsi sebagai komponen pedagogis yang mendukung pembelajaran aktif pada anak usia dini.

Perubahan paling mendasar dilakukan melalui pembagian ruang kelas menjadi empat zona pembelajaran, yaitu zona baca, zona seni dan kreativitas, zona bermain peran, serta zona konstruksi. Setiap zona dirancang dengan fungsi yang berbeda sehingga peserta didik memperoleh kesempatan untuk memilih aktivitas belajar sesuai minat, kebutuhan, dan tahap perkembangannya. Zona baca menyediakan berbagai bahan bacaan bergambar yang bertujuan menumbuhkan minat literasi sejak dini. Zona seni dan kreativitas difungsikan sebagai ruang untuk mengekspresikan ide melalui kegiatan menggambar, mewarnai, dan membuat karya sederhana. Zona bermain peran memberikan kesempatan kepada anak untuk mengembangkan kemampuan berkomunikasi, berimajinasi, serta memahami berbagai peran sosial melalui permainan simbolik. Sementara itu, zona konstruksi dimanfaatkan untuk melatih kemampuan

berpikir logis, pemecahan masalah, koordinasi motorik, dan kerja sama melalui aktivitas menyusun balok atau material konstruksi lainnya.

Pembagian ruang ke dalam beberapa area pembelajaran tersebut menunjukkan adanya perubahan paradigma dalam pengelolaan lingkungan belajar. Sebelumnya, seluruh aktivitas pembelajaran berlangsung pada ruang yang sama dengan orientasi yang relatif seragam. Setelah implementasi, setiap bagian ruang memiliki fungsi pedagogis yang berbeda sehingga anak memperoleh pengalaman belajar yang lebih beragam. Kondisi ini sejalan dengan konsep *environment as the third teacher* yang dikemukakan oleh Strong-Wilson (2007), yaitu bahwa lingkungan fisik bukan sekadar tempat berlangsungnya pembelajaran, melainkan bagian dari proses pendidikan yang secara aktif membentuk interaksi, eksplorasi, dan konstruksi pengetahuan anak. Melalui pengorganisasian ruang berdasarkan fungsi belajar, lingkungan kelas berperan sebagai media yang mendorong anak untuk belajar secara mandiri sekaligus membangun pengalaman belajar melalui aktivitas yang bermakna.

Selain pembagian zona pembelajaran, transformasi juga dilakukan melalui penataan ulang furnitur agar lebih fleksibel dan adaptif terhadap berbagai kegiatan belajar. Susunan meja dan kursi yang sebelumnya menghadap satu arah diubah menjadi konfigurasi yang lebih terbuka sehingga memudahkan guru mengatur aktivitas kelompok kecil, diskusi, maupun kegiatan bermain pada setiap zona. Ruang gerak peserta didik menjadi lebih luas sehingga mereka dapat berpindah dari satu area ke area lain tanpa mengganggu aktivitas teman yang lain. Fleksibilitas tata ruang ini memberikan keleluasaan bagi guru untuk menerapkan berbagai strategi pembelajaran sesuai karakteristik kegiatan yang dilaksanakan.

Perubahan konfigurasi furnitur tersebut tidak hanya meningkatkan efisiensi penggunaan ruang, tetapi juga mengubah dinamika interaksi selama pembelajaran. Anak tidak lagi hanya berinteraksi dengan guru sebagai pusat informasi, melainkan lebih banyak berinteraksi dengan teman sebaya, media belajar, dan lingkungan di sekitarnya. Kondisi ini mendukung penerapan pembelajaran yang berpusat pada anak (*child-centered learning*), di mana peserta didik memiliki kesempatan lebih besar untuk mengeksplorasi lingkungan, mengemukakan ide, serta membangun pengalaman belajar secara aktif. Irchamni (2022) menegaskan bahwa desain pembelajaran pada pendidikan anak usia dini perlu mempertimbangkan fleksibilitas ruang agar guru dapat mengembangkan strategi pembelajaran yang lebih variatif sesuai kebutuhan perkembangan anak.

Transformasi berikutnya dilakukan melalui optimalisasi alat permainan edukatif (APE). Program pengabdian tidak hanya menambah jumlah APE, tetapi juga mengubah cara penyajiannya agar lebih mudah diakses oleh peserta didik. Berbagai media pembelajaran berbahan lokal dan material daur ulang ditempatkan pada rak terbuka sesuai dengan fungsi masing-masing zona belajar. Penataan tersebut memberikan kesempatan kepada anak untuk memilih, menggunakan, serta mengembalikan media pembelajaran secara mandiri. Perubahan sederhana ini memiliki implikasi penting terhadap pembentukan tanggung jawab, kemandirian, dan kemampuan mengambil keputusan sejak usia dini.

Pemanfaatan bahan lokal dan material daur ulang juga menunjukkan bahwa pengembangan lingkungan belajar tidak selalu bergantung pada fasilitas yang mahal. Sebaliknya, kreativitas guru dalam memanfaatkan sumber daya yang tersedia mampu menghasilkan media pembelajaran yang kontekstual, ekonomis, sekaligus menarik bagi peserta didik. Budiartati et al. (2007) menjelaskan bahwa lingkungan bermain yang menyediakan berbagai material secara terbuka akan mendorong berkembangnya kreativitas, kemampuan berpikir divergen, dan kecerdasan majemuk anak. Oleh karena itu, keberadaan APE yang mudah dijangkau bukan hanya mendukung aktivitas bermain, tetapi juga memperkaya pengalaman belajar peserta didik.

Aspek visual ruang kelas juga mengalami perubahan yang cukup signifikan. Dinding kelas dihiasi dengan media pembelajaran tematik, penggunaan warna yang lebih cerah, label pada setiap zona, serta hasil karya peserta didik yang dipajang sebagai bagian dari dekorasi kelas. Penataan visual tersebut bertujuan menciptakan suasana belajar yang lebih menarik sekaligus memberikan identitas yang jelas pada setiap area pembelajaran. Lingkungan kelas yang

sebelumnya tampak monoton berubah menjadi ruang yang lebih hidup, komunikatif, dan mencerminkan aktivitas belajar peserta didik.

Perubahan visual ini memiliki makna pedagogis yang lebih luas dibandingkan sekadar meningkatkan estetika ruang. Menurut Kulsum (2021), anak usia dini memiliki sensitivitas yang tinggi terhadap rangsangan visual sehingga warna, simbol, maupun tampilan lingkungan dapat memengaruhi perhatian, motivasi, dan kenyamanan belajar. Selain itu, penempatan hasil karya anak sebagai bagian dari dekorasi kelas memperkuat rasa memiliki (*sense of belonging*) terhadap lingkungan belajar. Anak tidak hanya menjadi pengguna ruang, tetapi juga merasa menjadi bagian dari ruang tersebut karena hasil karyanya memperoleh penghargaan dan ditampilkan sebagai bagian dari identitas kelas.

Jika ditinjau dari perspektif pembelajaran berbasis area, transformasi ruang kelas yang dilakukan sejalan dengan temuan Amperawati et al. (2023) yang menyatakan bahwa pengorganisasian ruang ke dalam beberapa zona pembelajaran mampu meningkatkan kualitas interaksi belajar, memperkuat kemandirian anak, serta memudahkan guru dalam mengelola aktivitas pembelajaran. Zona belajar tidak hanya berfungsi sebagai pembagian ruang secara fisik, tetapi juga sebagai struktur pedagogis yang membantu mengintegrasikan tujuan pembelajaran dengan karakteristik perkembangan anak. Melalui pengelolaan ruang yang lebih sistematis, setiap aktivitas belajar memiliki konteks yang jelas sehingga proses pembelajaran menjadi lebih terarah dan bermakna.

Secara keseluruhan, transformasi penataan ruang kelas yang dilaksanakan dalam program pengabdian ini menunjukkan bahwa perubahan lingkungan fisik dapat menjadi titik awal terjadinya perubahan praktik pembelajaran. Ruang kelas yang sebelumnya berorientasi pada penyampaian materi kini berkembang menjadi lingkungan belajar yang lebih fleksibel, interaktif, dan berpusat pada anak. Dengan demikian, implementasi *cheerful learning environment* tidak hanya menghasilkan perubahan pada aspek visual dan tata ruang, tetapi juga memperkuat fungsi pedagogis lingkungan sebagai media yang mendukung pembelajaran aktif, eksploratif, dan berkelanjutan pada pendidikan anak usia dini.

Dampak terhadap Keterlibatan Anak

Implementasi penataan ruang kelas berbasis *cheerful learning environment* memberikan dampak positif terhadap keterlibatan peserta didik dalam proses pembelajaran. Berdasarkan hasil observasi partisipatif selama kegiatan berlangsung, terlihat adanya perubahan pola aktivitas belajar anak setelah ruang kelas ditata ke dalam beberapa zona pembelajaran. Anak menunjukkan antusiasme yang lebih tinggi ketika memasuki kelas, lebih aktif berpindah dari satu zona ke zona lainnya, serta lebih sering berinteraksi dengan media belajar yang tersedia. Aktivitas pembelajaran yang sebelumnya didominasi oleh instruksi guru mulai bergeser menjadi kegiatan eksploratif yang diprakarsai oleh anak sesuai minat dan pilihan mereka.

Perubahan tersebut menunjukkan bahwa penataan lingkungan fisik berkontribusi terhadap peningkatan *behavioral engagement* atau keterlibatan perilaku peserta didik dalam pembelajaran. Anak tidak lagi hanya berperan sebagai penerima informasi, tetapi menjadi subjek yang aktif dalam memilih aktivitas, menggunakan media belajar, serta berinteraksi dengan teman sebaya. Kondisi ini terlihat dari meningkatnya frekuensi anak memanfaatkan alat permainan edukatif, bertambahnya waktu yang dihabiskan pada setiap zona belajar, serta berkurangnya kecenderungan anak menunggu instruksi guru sebelum memulai suatu kegiatan. Lingkungan belajar yang menyediakan berbagai pilihan aktivitas memberikan kesempatan kepada anak untuk mengambil keputusan secara mandiri dan membangun pengalaman belajar melalui eksplorasi.

Temuan tersebut memperkuat pandangan Kulsum (2021) yang menyatakan bahwa anak usia dini membangun pengetahuan melalui interaksi aktif dengan lingkungan fisik maupun sosial. Lingkungan yang kaya akan stimulasi memungkinkan anak melakukan proses eksplorasi, manipulasi objek, dan percobaan sederhana yang menjadi dasar berkembangnya kemampuan berpikir. Dalam konteks pengabdian ini, pembagian ruang ke dalam beberapa zona belajar memberikan stimulus yang beragam sehingga setiap anak memperoleh kesempatan untuk belajar

melalui pengalaman yang sesuai dengan karakteristik perkembangannya.

Selain meningkatkan aktivitas eksplorasi, penataan ruang berbasis zona juga mendorong berkembangnya kemandirian peserta didik. Selama kegiatan berlangsung, anak mulai terbiasa memilih area bermain sesuai minat, mengambil media pembelajaran secara mandiri, menggunakan alat permainan edukatif sesuai kebutuhan, kemudian mengembalikannya ke tempat semula setelah selesai digunakan. Perubahan perilaku tersebut menunjukkan bahwa pengorganisasian ruang yang jelas mampu membantu anak memahami aturan penggunaan lingkungan belajar tanpa harus selalu diarahkan oleh guru.

Kondisi tersebut sejalan dengan hasil penelitian Amperawati et al. (2023) yang menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis area memberikan kesempatan kepada anak untuk mengembangkan kemampuan memilih aktivitas, mengelola waktu bermain, dan bertanggung jawab terhadap lingkungan belajarnya. Ketika anak diberikan keleluasaan untuk menentukan aktivitas sesuai minatnya, motivasi intrinsik untuk belajar cenderung meningkat. Dengan demikian, zona pembelajaran tidak hanya berfungsi sebagai pembagian ruang secara fisik, tetapi juga sebagai sarana untuk mengembangkan regulasi diri (*self-regulation*) dan kemandirian pada anak usia dini.

Dampak positif lainnya terlihat pada meningkatnya interaksi sosial antarpeserta didik. Pembagian ruang ke dalam beberapa zona menciptakan kelompok-kelompok aktivitas yang lebih kecil sehingga anak memiliki lebih banyak kesempatan untuk berkomunikasi, berbagi peran, bekerja sama, serta menyelesaikan masalah bersama teman sebayanya. Pada zona bermain peran, misalnya, anak mulai menunjukkan kemampuan bernegosiasi dalam menentukan peran yang dimainkan, sedangkan pada zona konstruksi mereka saling berdiskusi ketika menyusun balok atau menyelesaikan bentuk tertentu. Interaksi seperti ini relatif jarang muncul ketika pembelajaran masih didominasi oleh pola klasikal dengan susunan tempat duduk yang tetap.

Hasanah et al. (2024) menjelaskan bahwa lingkungan belajar yang mendukung interaksi sosial mampu memperkuat perkembangan sosial-emosional anak melalui pengalaman bekerja sama, berbagi, serta menghargai pendapat orang lain. Oleh karena itu, peningkatan interaksi yang terjadi setelah implementasi zona belajar menunjukkan bahwa perubahan lingkungan fisik tidak hanya berdampak pada aspek akademik, tetapi juga memberikan kontribusi terhadap perkembangan kemampuan sosial peserta didik.

Perubahan pada aspek visual ruang kelas juga memberikan pengaruh terhadap keterlibatan emosional anak dalam pembelajaran. Penggunaan warna yang lebih cerah, dekorasi edukatif, serta pajangan hasil karya peserta didik menciptakan suasana kelas yang lebih menarik dan menyenangkan. Anak terlihat lebih antusias menunjukkan hasil pekerjaannya kepada guru maupun teman sebaya ketika karya tersebut dipajang pada dinding kelas. Kondisi ini memperlihatkan bahwa lingkungan belajar mampu membangun rasa bangga, percaya diri, serta rasa memiliki terhadap ruang kelas.

Dalam perspektif *environment as the third teacher*, lingkungan belajar yang dirancang secara partisipatif tidak hanya berfungsi sebagai tempat berlangsungnya aktivitas pembelajaran, tetapi juga sebagai media yang membentuk identitas dan pengalaman emosional peserta didik. Amperawati et al. (2023) menjelaskan bahwa ketika lingkungan belajar memberikan ruang bagi anak untuk menampilkan hasil karyanya, anak akan merasa dihargai sebagai bagian dari komunitas belajar. Pengalaman tersebut menjadi salah satu faktor yang memperkuat keterikatan emosional (*emotional engagement*) anak terhadap sekolah dan proses pembelajaran.

Secara keseluruhan, hasil observasi menunjukkan bahwa peningkatan keterlibatan peserta didik tidak hanya ditunjukkan oleh bertambahnya jumlah aktivitas yang dilakukan selama pembelajaran, tetapi juga oleh perubahan kualitas partisipasi anak. Anak menjadi lebih aktif mengeksplorasi lingkungan, lebih mandiri dalam memilih aktivitas, lebih intens berinteraksi dengan teman sebaya, serta lebih percaya diri dalam mengekspresikan ide dan hasil karyanya. Temuan ini menunjukkan bahwa penataan ruang kelas berbasis *cheerful learning environment* mampu menciptakan lingkungan belajar yang mendukung berkembangnya keterlibatan perilaku, sosial, dan emosional peserta didik. Dengan demikian, intervensi terhadap lingkungan fisik

sekolah menjadi salah satu strategi yang efektif untuk memperkuat implementasi pembelajaran aktif pada pendidikan anak usia dini, sebagaimana prinsip bahwa bermain merupakan wahana utama anak dalam membangun pengetahuan dan pengalaman belajar (Mahdiya Alfa et al., 2025).

Dampak terhadap Praktik Pedagogis Guru

Transformasi penataan ruang kelas berbasis *cheerful learning environment* memberikan implikasi terhadap perubahan praktik pedagogis guru di TK Qur'an Al-Ikhlas. Perubahan lingkungan fisik yang telah dilakukan tidak hanya menghasilkan ruang belajar yang lebih tertata, tetapi juga mendorong guru untuk melakukan penyesuaian dalam merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi proses pembelajaran. Berdasarkan hasil observasi dan refleksi bersama guru, perubahan paling terlihat terjadi pada pergeseran peran guru dari sumber utama informasi menjadi fasilitator yang mendukung proses eksplorasi dan pengalaman belajar anak.

Sebelum implementasi program, pola pembelajaran cenderung berlangsung secara klasikal dengan guru sebagai pusat aktivitas pembelajaran. Guru lebih banyak menyampaikan materi secara langsung, sedangkan peserta didik mengikuti instruksi yang diberikan secara bersamaan. Pola tersebut membuat interaksi pembelajaran lebih bersifat satu arah dan kesempatan guru untuk memberikan pendampingan individual kepada anak masih terbatas. Setelah diterapkannya penataan ruang berbasis zona, guru mulai mengembangkan strategi pembelajaran yang lebih fleksibel dengan memanfaatkan karakteristik setiap area belajar.

Dalam praktiknya, guru mulai berperan sebagai fasilitator yang mengamati proses belajar anak, memberikan stimulasi melalui pertanyaan terbuka, membantu ketika anak mengalami kesulitan, serta mendukung eksplorasi sesuai minat peserta didik. Guru tidak lagi menjadi satu-satunya pusat aktivitas, tetapi menciptakan kondisi agar anak dapat membangun pengalaman belajar secara mandiri melalui interaksi dengan lingkungan dan teman sebaya. Perubahan ini menunjukkan bahwa desain lingkungan belajar memiliki hubungan yang erat dengan perubahan pendekatan pedagogis guru.

Perubahan peran guru tersebut sejalan dengan prinsip pembelajaran anak usia dini yang menempatkan bermain dan eksplorasi sebagai bagian utama dari proses belajar. Budiartati et al. (2007) menjelaskan bahwa guru PAUD perlu menciptakan lingkungan yang memungkinkan anak belajar melalui aktivitas langsung, manipulasi objek, dan interaksi sosial. Dalam konteks pengabdian ini, keberadaan zona pembelajaran memberikan ruang bagi guru untuk menerapkan pendekatan yang lebih responsif terhadap kebutuhan perkembangan anak, karena guru dapat melakukan pendampingan berdasarkan aktivitas yang sedang dilakukan peserta didik.

Selain perubahan peran, implementasi penataan ruang juga memberikan dampak terhadap kemampuan guru dalam mengelola kelas. Dengan adanya pembagian zona pembelajaran, guru memiliki struktur yang lebih jelas dalam mengorganisasi aktivitas belajar. Setiap area memiliki fungsi dan karakteristik kegiatan yang berbeda sehingga guru dapat merencanakan variasi aktivitas secara lebih sistematis. Kondisi ini membantu guru mengelola kelompok kecil, mengatur alur perpindahan kegiatan, serta menciptakan pembelajaran yang lebih terarah.

Amperawati et al. (2023) menyatakan bahwa pembelajaran berbasis area tidak hanya memberikan manfaat bagi perkembangan kemandirian anak, tetapi juga membantu guru dalam mengelola proses pembelajaran secara lebih efektif. Lingkungan yang terorganisasi memungkinkan guru melakukan pengamatan perkembangan anak secara lebih optimal karena aktivitas peserta didik berlangsung dalam kelompok yang lebih kecil dan terstruktur. Dengan demikian, penataan ruang kelas berfungsi sebagai alat bantu manajemen pembelajaran yang mendukung efektivitas kerja guru.

Dampak lain yang terlihat adalah meningkatnya kreativitas guru dalam mengembangkan media dan sumber belajar. Melalui proses pendampingan, guru mulai memanfaatkan bahan lokal dan material daur ulang sebagai bagian dari aktivitas pembelajaran. Penggunaan material sederhana tersebut tidak hanya mendukung keberadaan alat permainan edukatif, tetapi juga mendorong guru untuk merancang kegiatan yang lebih kontekstual dan sesuai dengan lingkungan sekitar sekolah. Hal ini menunjukkan adanya peningkatan kesadaran bahwa kualitas

pembelajaran tidak selalu bergantung pada ketersediaan fasilitas yang mahal, melainkan pada kreativitas guru dalam mengoptimalkan sumber daya yang ada.

Temuan tersebut sejalan dengan Astriani et al. (2020) yang menegaskan bahwa kompetensi profesional guru PAUD mencakup kemampuan dalam menciptakan lingkungan bermain yang kaya stimulasi melalui pemanfaatan berbagai sumber belajar. Dalam program pengabdian ini, guru tidak hanya menjadi pengguna ruang yang telah ditata, tetapi juga terlibat dalam proses penciptaan lingkungan belajar sehingga muncul rasa memiliki (*sense of ownership*) terhadap perubahan yang dilakukan.

Lebih lanjut, hasil refleksi menunjukkan adanya perubahan cara pandang guru terhadap fungsi ruang kelas. Sebelum kegiatan pengabdian, penataan ruang lebih dipahami sebagai aspek pendukung estetika kelas. Setelah implementasi, guru mulai memahami bahwa setiap elemen lingkungan belajar memiliki fungsi pedagogis yang dapat memengaruhi perilaku, interaksi, dan pengalaman belajar anak. Kesadaran ini menjadi bagian penting dari keberlanjutan program karena guru memiliki pemahaman untuk terus mengembangkan ruang belajar sesuai kebutuhan peserta didik.

Pemahaman tersebut selaras dengan konsep *the third teacher* yang dikemukakan oleh Strong-Wilson (2007), bahwa lingkungan fisik memiliki peran aktif dalam membentuk pengalaman belajar anak. Ketika guru memahami lingkungan sebagai bagian dari strategi pembelajaran, maka perencanaan pembelajaran tidak hanya berfokus pada kegiatan yang akan dilakukan, tetapi juga mempertimbangkan bagaimana ruang dapat mendukung tercapainya tujuan pembelajaran.

Secara keseluruhan, implementasi *cheerful learning environment* memberikan dampak terhadap transformasi praktik pedagogis guru di TK Qur'an Al-Ikhlas. Perubahan tersebut terlihat pada pergeseran peran guru menjadi fasilitator, meningkatnya fleksibilitas strategi pembelajaran, berkembangnya kemampuan manajemen kelas, serta meningkatnya kreativitas dalam mengembangkan media pembelajaran. Dengan demikian, penataan ruang kelas bukan hanya menghasilkan perubahan lingkungan fisik, tetapi juga menjadi stimulus bagi penguatan kompetensi pedagogis guru dalam menciptakan pembelajaran anak usia dini yang lebih aktif, bermakna, dan berpusat pada anak.

Keterbatasan Program

Meskipun implementasi konsep *cheerful learning environment* melalui penataan ruang kelas menunjukkan dampak positif terhadap keterlibatan peserta didik dan perubahan praktik pedagogis guru, program pengabdian ini memiliki beberapa keterbatasan yang perlu menjadi perhatian dalam pengembangan kegiatan selanjutnya. Keterbatasan tersebut berkaitan dengan aspek sumber daya, keberlanjutan pengelolaan ruang belajar, serta cakupan evaluasi dampak program.

Keterbatasan utama dalam pelaksanaan program berkaitan dengan aspek pendanaan yang relatif terbatas. Kondisi tersebut menyebabkan proses transformasi ruang kelas belum dapat dilakukan secara optimal pada seluruh aspek yang direncanakan, khususnya dalam pengadaan fasilitas pendukung seperti furnitur yang lebih ergonomis dan ramah anak, rak penyimpanan khusus, serta material dekorasi yang memiliki daya tahan lebih panjang. Sebagai alternatif terhadap keterbatasan tersebut, program lebih banyak memanfaatkan sumber daya lokal dan bahan daur ulang dalam pengembangan alat permainan edukatif (APE) serta elemen pendukung ruang kelas. Strategi ini memberikan nilai positif karena mendorong kreativitas, efisiensi, dan keterlibatan guru dalam menciptakan media pembelajaran yang kontekstual. Namun demikian, penggunaan material sederhana juga memiliki keterbatasan dari aspek ketahanan, perawatan, dan konsistensi kualitas estetika ruang dalam jangka panjang.

Selain keterbatasan pada aspek sarana, pengembangan zona pembelajaran secara berkelanjutan masih menghadapi tantangan terkait ketersediaan sumber daya dan kesiapan pengelolaan dari pihak sekolah. Idealnya, setiap zona belajar dapat diperbarui secara berkala sesuai dengan tema pembelajaran, kebutuhan perkembangan anak, dan variasi aktivitas yang dirancang guru. Akan tetapi, keberlanjutan pengembangan tersebut masih sangat bergantung

pada kreativitas guru, dukungan kelembagaan, serta ketersediaan material pendukung. Oleh karena itu, diperlukan komitmen bersama antara guru dan pihak sekolah agar konsep penataan ruang yang telah dikembangkan tidak berhenti sebagai hasil program pengabdian, tetapi dapat terus berkembang sebagai bagian dari budaya pembelajaran di lembaga.

Keterbatasan lain berkaitan dengan durasi pelaksanaan program yang relatif singkat. Waktu pendampingan selama satu bulan memberikan kesempatan untuk melihat perubahan awal pada kondisi fisik ruang kelas, keterlibatan anak, dan praktik pembelajaran guru, tetapi belum memungkinkan dilakukan pengukuran dampak jangka panjang secara komprehensif terhadap perkembangan peserta didik. Evaluasi dalam kegiatan ini masih menggunakan pendekatan kualitatif melalui observasi partisipatif, wawancara, dan dokumentasi, sehingga belum dilengkapi dengan instrumen kuantitatif terstandar yang dapat mengukur perubahan perkembangan anak secara lebih objektif.

Selain itu, implementasi program masih terbatas pada satu ruang kelas di satu lembaga pendidikan anak usia dini. Oleh karena itu, hasil pengabdian ini perlu dipahami dalam konteks karakteristik TK Qur'an Al-Ikhlas dan belum dapat digeneralisasikan secara luas tanpa mempertimbangkan perbedaan karakteristik lembaga, sumber daya, dan lingkungan belajar masing-masing. Pengembangan program serupa pada konteks yang lebih luas memerlukan penyesuaian berdasarkan kondisi lokal dan kebutuhan satuan pendidikan.

Meskipun terdapat beberapa keterbatasan, program ini menunjukkan bahwa perubahan lingkungan fisik yang sederhana dan berbasis partisipasi dapat menjadi langkah strategis dalam meningkatkan kualitas pengalaman belajar anak usia dini. Keterbatasan yang ditemukan menjadi bahan refleksi untuk pengembangan program berikutnya, terutama dalam memperpanjang durasi pendampingan, memperluas cakupan evaluasi, serta memperkuat dukungan kelembagaan agar transformasi lingkungan belajar dapat berlangsung secara berkelanjutan.

KESIMPULAN

Implementasi konsep *cheerful learning environment* melalui penataan ruang kelas di TK Qur'an Al-Ikhlas menunjukkan bahwa transformasi lingkungan fisik dapat menjadi strategi pedagogis yang efektif dalam mendukung terciptanya pembelajaran anak usia dini yang lebih aktif dan berpusat pada anak. Hasil pengabdian menunjukkan bahwa perubahan tata ruang dari pola linear yang berorientasi pada guru menuju pengorganisasian ruang berbasis zona pembelajaran mampu meningkatkan kualitas pengalaman belajar anak melalui peningkatan aktivitas eksploratif, interaksi sosial, serta kemandirian dalam memilih dan menyelesaikan kegiatan. Selain berdampak pada peserta didik, program ini juga mendorong perubahan praktik pedagogis guru melalui pergeseran peran dari penyampai informasi menjadi fasilitator yang lebih reflektif dan adaptif dalam mengelola pembelajaran. Meskipun terdapat keterbatasan pada aspek pendanaan, durasi pendampingan, dan cakupan evaluasi, hasil pengabdian menunjukkan bahwa optimalisasi sumber daya lokal, pemanfaatan material sederhana, serta kolaborasi antara tim pengabdian dan guru dapat menjadi pendekatan yang relevan dalam menciptakan lingkungan belajar PAUD yang bermakna dan berkelanjutan. Pengabdian ini memberikan implikasi bahwa penataan ruang kelas berbasis *cheerful learning environment* tidak hanya merupakan upaya memperbaiki aspek fisik ruang, tetapi juga dapat menjadi bentuk intervensi pedagogis yang mendukung penguatan kualitas pembelajaran anak usia dini, khususnya pada satuan pendidikan dengan keterbatasan sumber daya.

REFERENSI

- Amperawati, L. *et al.* (2023) "Meningkatkan Minat Belajar dan Kemampuan Kognitif Anak Usia Dini Melalui Penerapan Model Pembelajaran Area," *EDUKASIA: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*, 4(1), pp. 47–52. Available at: <http://jurnaledukasia.org>.
- Astriani, M.M. *et al.* (2020) "Peningkatan Kompetensi Guru PAUD Dalam Mengembangkan Media Pembelajaran Inovatif," *Pengabdian kepada Masyarakat*, 03(04), pp. 366–371.

- Budiartati, E. *et al.* (2007) "Pembelajaran Melalui Bermain Berbasis Kecerdasan Jamak Pada Anak Usia Dini," *LEMBARAN ILMU KEPENDIDIKAN*, 36(2).
- Hasanah, L. *et al.* (2024) "Konsep Belajar Anak Usia Dini Menurut Perspektif Umum dan Perspektif Islam," *PAUD AGAPEDIA*, 8(1), pp. 73–82. Available at: <https://ejournal.upi.edu/index.php/agapedia>.
- Irchamni, A. (2022) "Teori dan Implementasi Kurikulum Merdeka di Lembaga PAUD," *Jurnal Ilmiah Pedagogy*, 21(1).
- Kulsum, U. (2021) "Psikologi Belajar Pada Pendidikan Anak Usia Dini," *An-Nur: Kajian Pendidikan dan Ilmu Keislaman*, 7(2).
- Mahdiya Alfa, N. *et al.* (2025) "Kelas Ceria Dengan Mainan Edukatif: Menumbuhkan Semangat Belajar Sejak Dini," *Jalan Cempaka Putih Tengah*, 27(27), p. 10510. Available at: <http://jurnal.umj.ac.id/index.php/semnaskat>.
- Strong-Wilson, T., & E.J. (2007) "Children and Place Regio Emillia," 1, pp. 40–7. Available at: <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/00405840709336547>.