PÉNDALAS
Jurnal Penelitian Tindakan Kelas dan Pengabdian Masyarakat
Publisher: Islamic and Multicultural Education Foundation
e-ISSN: 2807-7334

Vol. 6 No. 3, September – Desember 2026	**Copyright © 2026, is licensed under a CC-BY-NO-SA**
Halaman: 1237 – 1258	***Publisher: Islamic and Multicultural Education Foundation***
https://journal.yaspim.org/index.php/pendalas/index	**e-ISSN: 2807-7334**

BERCERITA INTERAKTIF UNTUK MENGEMBANGKAN BAHASA EKSPRESIF ANAK USIA 5–6 TAHUN: PENELITIAN TINDAKAN KELAS DI TAMAN KANAK-KANAK ISLAM TERPADU YA BUNAYYA

Leni Marlina[1], Della Amrina Yusra[2]
[1,2]Universitas Islam Negeri Sulthan Thaha Saifuddin Jambi, Indonesia
Email: lenimarlina94937@gmail.com[1], dellaamrinayusra@uinjambi.ac.id[2]

Received: 09 September 2026 Accepted: 12 November 2026 Published: 15 November 2026

Abstrak

Kemampuan bahasa ekspresif anak kelompok B2 TK IT Ya Bunayya belum optimal; banyak anak pendiam, malu berbicara, dan berkosakata terbatas. Penelitian tindakan kelas kolaboratif model Kemmis dan McTaggart ini mendokumentasikan perbaikan kegiatan bercerita interaktif berbantuan buku bergambar yang menggeser peran anak dari pendengar menjadi penutur melalui pertanyaan terbuka, ajakan menceritakan kembali, dan kesempatan berbicara di depan teman. Subjek penelitian adalah sebelas anak, dengan kepala TK, guru kolaborator, dan tiga orang tua sebagai informan. Data dikumpulkan melalui observasi delapan indikator berskala BB–BSB yang dinilai pada tingkat kelompok, lembar aktivitas guru, wawancara, dan dokumentasi. Persentase capaian merupakan persentase skor maksimum kelompok, bukan proporsi anak yang berhasil. Tidak ada pengukuran pra-siklus; pengukuran pertama dilakukan setelah tindakan siklus I. Skor kelompok meningkat dari 40,63% pada siklus I menjadi 68,75% dan 93,75% pada siklus II dan III, seiring bertambahnya deskriptor aktivitas guru dari 14 menjadi 18 dan 19, dengan jumlah anak hadir yang berbeda antarsiklus. Hasil ini menunjukkan potensi bercerita interaktif untuk memperbaiki praktik kelas, tetapi penilaian per anak, pengukuran sebelum tindakan, dan bukti ujaran anak masih diperlukan.

Kata Kunci: bahasa ekspresif; bercerita interaktif; buku cerita bergambar; penelitian tindakan kelas; anak usia 5–6 tahun

Abstract

Expressive language skills of children in group B2 at TK IT Ya Bunayya were suboptimal; many children were quiet, shy to speak, and had a limited vocabulary. This collaborative classroom action research, using the Kemmis and McTaggart model, documents the improvement of interactive picture-book storytelling that shifted children from listeners to speakers through open-ended questions, invitations to retell, and opportunities to speak in front of peers. The subjects were eleven children, with the principal, a collaborating

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

teacher, and three parents as informants. Data were collected through an eight-indicator observation sheet rated BB–BSB at group level, a teacher-activity checklist, interviews, and documentation. Achievement percentages represent the percentage of the maximum group score, not the proportion of children who succeeded. There was no pre-cycle measurement; the first measurement took place after the cycle I action. The group score rose from 40.63% in cycle I to 68.75% and 93.75% in cycles II and III, alongside an increase in observed teacher-activity descriptors from 14 to 18 and 19, with attendance differing across cycles. The results suggest the potential of interactive storytelling to improve classroom practice, but child-level assessment, pre-action measurement, and evidence of children's utterances are still needed.

Keywords: expressive language; interactive storytelling; picture books; classroom action research; children aged 5–6

PENDAHULUAN

Kemampuan bahasa ekspresif, yaitu kemampuan anak untuk menyampaikan gagasan, perasaan, dan keinginan melalui kata dan kalimat, merupakan bekal penting bagi keberhasilan belajar dan hubungan sosial anak. Anak yang mampu berbicara dengan kalimat lengkap, menjawab pertanyaan, dan menceritakan kembali pengalaman lebih mudah berpartisipasi dalam kegiatan kelas dan lebih siap memasuki sekolah dasar. Respons anak usia 5–6 tahun terhadap buku bergambar juga banyak berupa deskripsi verbal, sehingga kegiatan dengan buku bergambar menjadi kesempatan alami bagi anak untuk berbicara (Wang *et al.*, 2023). Di Indonesia, perkembangan bahasa ditetapkan sebagai salah satu capaian perkembangan yang harus dicapai anak PAUD (Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, 2022). Namun, terdapat paradoks: di satu sisi kemampuan berbahasa menjadi fondasi berbagai aspek perkembangan, di sisi lain pembelajaran di taman kanak-kanak masih sering menempatkan anak sebagai pendengar pasif, sehingga anak jarang memperoleh kesempatan untuk berbicara. Kesenjangan ini menimbulkan persoalan akademik dan praktis yang perlu dikaji melalui penelitian.

Lingkungan bahasa anak usia dini mengalami perubahan yang cukup besar dalam beberapa tahun terakhir. Kegiatan membaca dan bercerita bersama yang dahulu menjadi bagian dari keseharian keluarga semakin tergeser oleh penggunaan gawai dan media digital. Kajian tentang media sosial menunjukkan bahwa penggunaan yang berlebihan mengurangi interaksi tatap muka dan berdampak kurang baik pada perkembangan anak usia dini (Khotimah *et al.*, 2025). Di sisi lain, meta-analisis terhadap 28 studi menegaskan bahwa membaca buku bersama di rumah memiliki hubungan positif yang kuat dengan perkembangan anak, terutama bahasa lisan dan kosakata (Galea *et al.*, 2025). Muncul pula tren pemanfaatan media digital untuk bercerita, seperti *digital storytelling* yang dilaporkan meningkatkan bahasa ekspresif anak usia 5–6 tahun (Vinata & Rasmani, 2025). Perubahan dan tren ini membawa peluang sekaligus tantangan bagi guru PAUD untuk menghadirkan kembali kegiatan bercerita yang interaktif dan bermakna di kelas.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Masalah spesifik penelitian ini ditemukan pada kelompok B2 TK IT Ya Bunayya, sebuah taman kanak-kanak Islam terpadu yang berada di Jorong Balai Satu Manggopoh Kecamatan Lubuk Basung Kabupaten Agam. Lembaga yang berdiri pada tahun 2024 ini memiliki visi mewujudkan generasi Rabbani yang berakhlakul karimah, cerdas, kreatif, dan mandiri, serta misi mengembangkan kecerdasan anak dengan berbagai permainan, metode, dan pendidikan yang variatif. Wawancara dengan guru menunjukkan bahwa sebelum tindakan "banyak anak pendiam/malu berbicara" dan "kosakata anak masih terbatas". Observasi pada siklus I memperlihatkan bahwa tiga dari delapan indikator bahasa ekspresif, yaitu menyebutkan urutan kejadian, mengungkapkan keinginan dan perasaan, serta menggunakan kosakata baru, masih berada pada kategori Belum Berkembang (BB), sedangkan lima indikator lainnya baru Mulai Berkembang (MB). Kondisi ini diduga berkaitan dengan terbatasnya kesempatan anak untuk berbicara, sulitnya anak berfokus mendengarkan, dan keterbatasan media cerita. Situasi tersebut menunjukkan kesenjangan antara capaian bahasa yang diharapkan dan kenyataan di kelas.

Masalah ini bersifat mendesak karena masa usia 5–6 tahun merupakan periode penting bagi perkembangan bahasa menjelang sekolah dasar. Sejumlah kajian terkait memberikan konteks, meskipun tidak secara langsung mengukur bahasa ekspresif. Studi kasus pada anak usia lima tahun mengaitkan keterampilan sosial emosional yang rendah dengan sikap pasif dan terbatasnya pengalaman berkomunikasi dalam kelompok (Aurelia *et al.*, 2024). Kemampuan regulasi diri, termasuk memusatkan perhatian, berhubungan dengan keterampilan praakademik dan sosial anak (Geng *et al.*, 2024; Korucu *et al.*, 2021), dan kemampuan memahami pikiran orang lain berkaitan dengan hubungan teman sebaya pada masa penyesuaian di prasekolah (Ünlüer, 2024). Kajian-kajian tersebut digunakan untuk menjelaskan mengapa kesempatan berbicara di kelas penting, bukan sebagai bukti peningkatan bahasa ekspresif. Bagi lembaga, rendahnya kemampuan bahasa ekspresif anak menghambat tercapainya tujuan pembelajaran. Oleh karena itu, persoalan ini membutuhkan penelitian tindakan yang sistematis untuk memperbaiki praktik yang dapat langsung diterapkan guru.

Berbagai solusi telah diterapkan untuk mengembangkan kemampuan bahasa anak usia dini. Permainan kata dilaporkan meningkatkan kemampuan bahasa anak usia 5–6 tahun dari 41,67% pada kondisi awal menjadi 89,65% pada siklus II (Nur'aeni *et al.*, 2026). Metode karyawisata membantu anak menyampaikan gagasan dengan kalimat yang lebih kompleks (Marlida *et al.*, 2024), metode bernyanyi berpengaruh terhadap perkembangan bahasa dan kemampuan berbicara anak (Aini *et al.*, 2025; Fatimah *et al.*, 2024; Ramadhany *et al.*, 2024), dan bermain peran meningkatkan kepercayaan diri anak untuk berbicara dan mengungkapkan perasaan (Cleviandra *et al.*, 2025). Model pembelajaran *inquiry* yang dipadukan dengan metode bercerita juga berpengaruh signifikan terhadap kemampuan

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

bahasa dan kognitif anak (Maarang *et al.*, 2024). Meskipun demikian, sebagian solusi membutuhkan sarana khusus, perjalanan ke luar sekolah, atau perangkat digital yang belum tentu tersedia, sedangkan strategi pembelajaran PAUD perlu disesuaikan dengan kondisi lembaga (Mayangsari *et al.*, 2022). Keterbatasan tersebut membuka kebutuhan akan kegiatan yang sederhana, murah, dan dekat dengan keseharian kelas, salah satunya melalui kegiatan bercerita dengan buku bergambar.

Penelitian terdahulu tentang bercerita dan perkembangan bahasa anak dapat dikelompokkan ke dalam tiga kecenderungan. Kelompok pertama adalah studi internasional. Studi primer menunjukkan bahwa membaca dialogis meningkatkan kemampuan bahasa ekspresif anak prasekolah, baik ketika dilakukan orang tua maupun guru (Whitehurst *et al.*, 1988; Lonigan & Whitehurst, 1998), dan kajian sistematis menunjukkan bahwa intervensi *dialogic reading* berpengaruh positif terhadap kemampuan naratif anak prasekolah (Özcan, 2026), membaca buku bersama berhubungan kuat dengan bahasa lisan dan kosakata (Galea *et al.*, 2025), serta membaca buku bersama yang disertai percakapan tentang emosi meningkatkan kosakata emosi dan pemahaman emosi anak (Schapira & Grazzani, 2025). Kelompok kedua adalah studi empiris yang menunjukkan bahwa membaca buku bergambar bertema sosial meningkatkan empati dan perilaku prososial anak (Chen *et al.*, 2025) dan bahwa respons anak terhadap buku bergambar didominasi deskripsi verbal dan reaksi emosional (Wang *et al.*, 2023). Kelompok ketiga adalah penelitian di Indonesia yang menyoroti strategi guru dalam seni bercerita, seperti variasi suara, ekspresi, media, dan dialog dua arah (Andayani & Nopriansyah, 2026), serta penelitian tindakan dengan *digital storytelling* (Vinata & Rasmani, 2025). Secara umum, manfaat bercerita telah banyak dikaji, tetapi laporan tentang bagaimana guru kelas mengubah kegiatan bercerita dari siklus ke siklus agar anak beralih dari pendengar menjadi penutur masih terbatas.

Berdasarkan sintesis tersebut, kesenjangan yang ingin dijawab penelitian ini bersifat praktis dan kontekstual. Pertama, studi membaca dialogis umumnya melaporkan hasil program yang telah dirancang peneliti (Lonigan & Whitehurst, 1998; Özcan, 2026; Whitehurst *et al.*, 1988), sedangkan proses guru kelas mengubah kegiatan bercerita yang semula satu arah menjadi interaktif berdasarkan refleksi setiap siklus jarang didokumentasikan. Kedua, dalam praktik kelas, bahasa ekspresif tampil dalam beberapa bentuk sekaligus, yaitu menjawab pertanyaan, menceritakan kembali, mengurutkan kejadian, mengungkapkan perasaan, dan menggunakan kosakata baru; delapan indikator digunakan agar perubahan peran anak sebagai penutur dapat diamati dari beberapa sisi, bukan untuk mengklaim cakupan pengukuran yang lebih lengkap. Ketiga, penelitian tindakan bahasa ekspresif di Indonesia mulai memanfaatkan media digital (Vinata & Rasmani, 2025), sedangkan banyak lembaga PAUD baru, termasuk di Kabupaten Agam, masih mengandalkan buku cerita bergambar; penggunaan buku cetak di sini merupakan

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

kondisi kelas, bukan kebaruan. Penelitian ini diperlukan untuk mendokumentasikan proses perbaikan tersebut melalui penelitian tindakan kelas tiga siklus yang memadukan data observasi anak, aktivitas guru, serta perspektif kepala TK, guru kolaborator, dan orang tua.

Penelitian ini berlandaskan beberapa perspektif teori. Pertama, teori sosiokultural Vygotsky yang menyatakan bahwa bahasa berkembang melalui interaksi sosial, dan orang dewasa memberikan *scaffolding* dalam zona perkembangan proksimal anak (Schunk, 2020); pertanyaan terbuka dan ajakan menceritakan kembali merupakan bentuk bantuan bertahap tersebut. Kedua, teori belajar sosial kognitif Bandura yang menyatakan bahwa anak belajar melalui pengamatan dan peniruan model (Schunk, 2020); guru yang bercerita dengan intonasi, ekspresi, dan kalimat yang jelas menjadi model berbahasa bagi anak. Ketiga, pendekatan membaca dialogis yang menempatkan anak sebagai pencerita aktif melalui pertanyaan dan percakapan tentang isi buku (Whitehurst *et al.*, 1988; Özcan, 2026). Keempat, pandangan bahwa membaca buku bersama dalam keluarga memperkuat perkembangan bahasa lisan dan kosakata anak (Galea *et al.*, 2025). Teori-teori tersebut menjadi dasar dalam merancang tindakan, menyusun indikator, menafsirkan perubahan kemampuan bahasa anak, serta menjelaskan hubungan antara kegiatan bercerita dan bahasa ekspresif.

Kontribusi penelitian ini terletak pada dokumentasi proses perbaikan pembelajaran, bukan pada penggunaan buku cerita bergambar. Pertama, penelitian ini menggambarkan bagaimana kegiatan bercerita bergeser dari guru sebagai pencerita dan anak sebagai pendengar menjadi kegiatan interaktif yang memberi anak giliran berbicara, melalui tujuh komponen yang diamati pada setiap siklus, yaitu pembuka, pemilihan cerita, teknik bercerita, media, pengelolaan kelas, perangsangan bahasa ekspresif, dan penutup. Kedua, perubahan aktivitas guru antarsiklus dicatat secara rinci sehingga dapat dihubungkan dengan perubahan skor kelompok, meskipun hubungan tersebut bersifat deskriptif. Ketiga, tema cerita tentang adab digunakan sebagai konteks materi yang sesuai dengan visi lembaga; penelitian ini tidak mengukur hasil moral atau akhlak anak. Secara praktis, rancangan tindakan ini dapat dicoba dan dikembangkan guru PAUD lain disertai penilaian yang lebih lengkap.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan memperbaiki kegiatan bercerita agar lebih interaktif untuk mengembangkan kemampuan bahasa ekspresif anak usia 5–6 tahun di TK IT Ya Bunayya Kabupaten Agam. Secara khusus, penelitian ini berupaya menjawab tiga pertanyaan: (1) bagaimana pelaksanaan kegiatan bercerita dari siklus I sampai siklus III; (2) bagaimana peningkatan kemampuan bahasa ekspresif anak pada setiap siklus; dan (3) bagaimana tanggapan kepala TK, guru kolaborator, dan orang tua terhadap perubahan kemampuan berbahasa anak serta kendala yang dihadapi. Tindakan yang diterapkan adalah kegiatan bercerita dengan buku cerita bergambar yang

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

disertai apersepsi, intonasi dan ekspresi yang menarik, variasi suara tokoh, pertanyaan terbuka, ajakan menceritakan kembali, serta kesempatan anak berbicara di depan teman. Hipotesis tindakan penelitian ini adalah bahwa kegiatan bercerita yang terstruktur dapat meningkatkan skor observasi kelompok kemampuan bahasa ekspresif hingga mencapai kriteria keberhasilan kelas, yaitu minimal 80%. Hasil penelitian diharapkan bermanfaat bagi guru, lembaga, orang tua, dan pengembangan kajian pendidikan anak usia dini.

METODE PENELITIAN

Unit analisis penelitian ini adalah kemampuan bahasa ekspresif anak usia 5–6 tahun dalam kegiatan bercerita. Penelitian dilaksanakan di TK IT Ya Bunayya, Jorong Balai Satu Manggopoh, Kecamatan Lubuk Basung, Kabupaten Agam, Provinsi Sumatera Barat, pada semester ganjil tahun ajaran 2026/2027, tepatnya pada bulan Oktober 2026. Lembaga ini diselenggarakan oleh Yayasan Cendekia Muslim Qurani dan memiliki 28 peserta didik. Subjek penelitian adalah seluruh anak kelompok B2 yang berjumlah sebelas anak, terdiri atas sembilan anak perempuan dan dua anak laki-laki. Jumlah anak yang hadir adalah 11 anak pada siklus I, 10 anak pada siklus II (satu anak tidak hadir), dan 11 anak pada siklus III. Setiap siklus terdiri atas satu pertemuan berdurasi sekitar 30 menit, yaitu siklus I pada 6 Oktober 2026, siklus II pada 7 Oktober 2026, dan siklus III pada 8 Oktober 2026. Kemampuan bahasa ekspresif diukur melalui delapan indikator, yaitu: (1) menceritakan kembali isi cerita dengan kalimat sederhana; (2) menjawab pertanyaan tentang cerita; (3) menyebutkan urutan kejadian dalam cerita; (4) mengungkapkan keinginan, perasaan, dan pendapat dengan kalimat; (5) menggunakan kosakata baru dari cerita; (6) berbicara dengan kalimat lengkap minimal 4–6 kata; (7) melafalkan kata dengan jelas dan benar; dan (8) berani serta percaya diri berbicara di depan teman. Indikator 1–6 mencerminkan bahasa ekspresif dalam arti kemampuan menyusun dan menyampaikan isi secara lisan, termasuk kemampuan naratif (indikator 1 dan 3); indikator 7 menilai pelafalan; sedangkan indikator 8 menilai keberanian berbicara sebagai prasyarat partisipasi, bukan kemampuan bahasa itu sendiri. Pembedaan ini dipertahankan saat menafsirkan hasil. Indikator disusun berdasarkan capaian perkembangan bahasa anak PAUD (Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, 2022) dan komponen kemampuan naratif dalam kajian membaca dialogis (Özcan, 2026). Lembar observasi yang digunakan tidak memuat deskriptor khusus untuk setiap indikator; kategori mengacu pada pengertian umum skala penilaian PAUD, yaitu BB apabila anak belum menunjukkan perilaku pada indikator walaupun telah dibantu, MB apabila anak menunjukkan perilaku tersebut dengan bantuan atau contoh dari guru, BSH apabila anak menunjukkan perilaku tersebut secara mandiri dan konsisten, dan BSB apabila anak menunjukkan perilaku tersebut secara mandiri, konsisten, dan melampaui harapan. Ketiadaan rubrik per indikator ini diakui sebagai keterbatasan instrumen.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Penelitian ini menggunakan desain penelitian tindakan kelas (PTK) dengan model spiral Kemmis dan McTaggart yang bersifat berulang (Mertler, 2019; Mills, 2018). Setiap siklus terdiri atas empat tahap, yaitu perencanaan, pelaksanaan tindakan, observasi, dan refleksi, dengan pelaksanaan dan observasi berlangsung bersamaan. Desain ini dipilih karena tujuan penelitian adalah memperbaiki praktik pembelajaran di kelas secara langsung, bukan menguji hubungan antarvariabel dalam kondisi terkontrol (Mertler, 2019). Penelitian dilaksanakan dalam tiga siklus dengan tema cerita yang berbeda: siklus I bertopik binatang peliharaan dengan cerita "Kucing Kesayangan", siklus II bertema lingkungan keluarga dengan cerita tentang adab terhadap orang tua, dan siklus III bertema makanan sehat dengan cerita tentang adab makan dan minum. Media utama yang digunakan pada setiap siklus adalah buku cerita bergambar. Perbedaan tema dan tingkat kesulitan cerita antarsiklus tidak dikendalikan, sehingga turut diperhitungkan dalam menafsirkan perubahan skor. Penelitian ini tidak memiliki pengukuran pra-siklus; observasi pertama dilakukan pada siklus I, yaitu setelah tindakan pertama berlangsung. Hasil refleksi setiap siklus digunakan untuk memperbaiki perencanaan siklus berikutnya. Alur penelitian disajikan pada Gambar 1. Penelitian bersifat kolaboratif antara peneliti selaku guru kelompok B2 dan guru kolaborator.



Gambar 1. Alur penelitian tindakan kelas model Kemmis dan McTaggart dan tema cerita pada setiap siklus

Sumber data penelitian terdiri atas data primer dan sekunder. Data primer diperoleh dari sebelas anak kelompok B2 sebagai subjek tindakan, peneliti selaku guru kelompok B2 (GP) yang melakukan pengamatan, guru kolaborator (GK), kepala TK (KS), serta tiga orang tua atau wali murid (OT1, OT2, dan OT3). Kepala TK berusia 31 tahun dan berlatar belakang pendidikan S.Pd.; peneliti berusia 44 tahun; guru kolaborator berusia 51 tahun; sedangkan orang tua berusia 36–42 tahun. Orang tua dipilih secara purposif karena anaknya mengikuti kegiatan bercerita pada ketiga siklus dan dapat menggambarkan perubahan cara berbicara anak di rumah. Data sekunder berupa profil

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

lembaga beserta visi dan misi, data guru dan peserta didik dari Dapodik, daftar nama anak kelompok B2, serta foto kegiatan bercerita pada setiap siklus. Identitas anak dan orang tua disamarkan dengan kode, dan wajah anak pada dokumentasi telah dikaburkan untuk menjaga etika penelitian. Persetujuan orang tua diperoleh secara tertulis sebelum siklus I, termasuk izin penggunaan foto kegiatan anak dengan wajah dikaburkan dalam publikasi, dan data mentah disimpan dalam arsip peneliti dan hanya diakses oleh tim peneliti.

Pengumpulan data dilakukan melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi. Observasi kemampuan bahasa ekspresif menggunakan lembar observasi delapan indikator dengan empat kategori, yaitu Belum Berkembang (BB) dengan skor 1, Mulai Berkembang (MB) dengan skor 2, Berkembang Sesuai Harapan (BSH) dengan skor 3, dan Berkembang Sangat Baik (BSB) dengan skor 4. Penilaian dilakukan pada tingkat kelompok untuk setiap indikator pada setiap siklus, sehingga skor maksimal 32 berasal dari delapan indikator, bukan akumulasi penilaian sebelas anak. Kategori kelompok ditetapkan melalui penilaian holistik pengamat terhadap kemampuan yang ditunjukkan kelompok anak yang hadir; lembar observasi hanya memuat satu kategori untuk setiap indikator dan tidak mendefinisikan aturan penetapan kategori kelompok secara tertulis. Ujaran anak dipancing melalui pertanyaan terbuka apa, siapa, dan mengapa setelah cerita serta permintaan kepada anak untuk menceritakan kembali isi cerita, sebagaimana tercatat pada lembar observasi aktivitas guru di ketiga siklus, sedangkan bantuan guru kepada anak tidak dicatat secara terpisah pada lembar observasi. Pengamatan dilakukan oleh guru peneliti, yang mengisi lembar observasi bahasa ekspresif anak dan aktivitas guru pada setiap siklus, sedangkan guru kolaborator dan kepala TK memberikan data melalui wawancara. Karena guru peneliti juga melaksanakan tindakan, penilaiannya berpotensi bias. Penilaian bersama atau uji kesepakatan antarpengamat tidak dilakukan, sehingga potensi bias hanya dikendalikan melalui triangulasi dengan hasil wawancara guru kolaborator, kepala TK, dan orang tua serta dokumentasi, dan hal ini diakui sebagai keterbatasan penelitian. Observasi aktivitas guru menggunakan lembar berisi tujuh aspek, yaitu kegiatan pembuka, pemilihan cerita, teknik bercerita, penggunaan media, pengelolaan kelas, upaya merangsang bahasa ekspresif, dan kegiatan penutup, yang masing-masing memuat beberapa deskriptor. Wawancara terstruktur dilakukan kepada guru mengenai pandangan, kondisi awal, perubahan, kendala, upaya, dan tindak lanjut; kepada kepala TK mengenai dukungan, penilaian, kesesuaian, dan keberlanjutan; serta kepada orang tua mengenai perubahan cara berbicara anak, kebiasaan di rumah, respons anak, dan harapan. Dokumentasi berupa profil lembaga, daftar anak, dan foto kegiatan digunakan sebagai data pendukung.

Data kuantitatif dianalisis secara deskriptif dengan menjumlahkan skor delapan indikator pada setiap siklus, kemudian menghitung persentase capaian dengan rumus P =

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

(skor yang diperoleh / skor maksimal) × 100%, dengan skor maksimal 32. Persentase ini adalah persentase skor maksimum delapan indikator yang dinilai pada tingkat kelompok, bukan persentase anak yang mencapai kategori tertentu. Selain itu, dihitung rata-rata skor dan jumlah indikator yang telah mencapai kategori BSH atau BSB. Kriteria keberhasilan ditetapkan tim peneliti sebagai keputusan evaluasi kelas, yaitu persentase capaian minimal 80% dan minimal 75% indikator (enam dari delapan) berada pada kategori BSH atau BSB. Ambang 80% setara dengan rata-rata skor 3,2 per indikator, sedikit di atas BSH, sedangkan syarat 75% indikator mencegah capaian tinggi yang hanya ditopang sebagian kecil indikator. Kriteria ini berlaku untuk rubrik kelompok, bukan ketuntasan individual. Data aktivitas guru dianalisis dengan menghitung jumlah deskriptor yang teramati pada setiap siklus. Data kualitatif dari wawancara dan dokumentasi dianalisis melalui kondensasi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan (Miles *et al.*, 2020). Keabsahan data diperkuat melalui triangulasi sumber, yaitu membandingkan data peneliti, guru kolaborator, kepala TK, dan orang tua, serta triangulasi teknik, yaitu membandingkan hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi (Nowell *et al.*, 2017).

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Hasil Penelitian

Temuan 1: Kemampuan Bahasa Ekspresif Anak setelah Tindakan Siklus I

Hasil observasi kemampuan bahasa ekspresif anak pada siklus I sampai siklus III disajikan pada Tabel 1. Karena tidak ada pengukuran pra-siklus, data siklus I menggambarkan kemampuan anak setelah tindakan pertama, bukan kondisi sebelum tindakan. Pada siklus I, guru menggunakan buku cerita bergambar "Kucing Kesayangan" dengan topik binatang peliharaan. Observasi menunjukkan bahwa lima indikator berada pada kategori MB, yaitu menceritakan kembali isi cerita, menjawab pertanyaan, berbicara dengan kalimat lengkap, melafalkan kata dengan jelas, dan berani berbicara di depan teman. Tiga indikator berada pada kategori BB, yaitu menyebutkan urutan kejadian, mengungkapkan keinginan dan perasaan, serta menggunakan kosakata baru. Total skor siklus I adalah 13 dari 32 atau 40,63%, dengan rata-rata 1,63, dan belum ada indikator yang mencapai kategori BSH. Wawancara dengan peneliti menggambarkan kondisi sebelum tindakan secara kualitatif, yaitu "banyak anak pendiam/malu berbicara" dan "kosakata anak masih terbatas", sedangkan setelah siklus I anak menjadi "lebih berani berbicara". Kendala yang dicatat adalah "anak sulit fokus mendengarkan" dan "keterbatasan waktu".

Tabel 1. Hasil Observasi Kemampuan Bahasa Ekspresif Anak per Siklus

No	Indikator	Siklus I	Siklus II	Siklus III
1	Menceritakan kembali isi cerita dengan kalimat	MB	BSH	BSB

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

	sederhana			
2	Menjawab pertanyaan tentang cerita (apa, siapa, mengapa)	MB	BSH	BSB
3	Menyebutkan urutan kejadian dalam cerita	BB	MB	BSH
4	Mengungkapkan keinginan, perasaan, dan pendapat	BB	BSH	BSB
5	Menggunakan kosakata baru dari cerita	BB	MB	BSB
6	Berbicara dengan kalimat lengkap (4–6 kata)	MB	BSH	BSH
7	Melafalkan kata dengan jelas dan benar	MB	BSH	BSB
8	Berani dan percaya diri berbicara di depan teman	MB	BSH	BSB
	Jumlah skor / skor maksimal	13 / 32	22 / 32	30 / 32
	Rata-rata skor	1,63	2,75	3,75
	Persentase capaian	40,63%	68,75%	93,75%
	Indikator ≥ BSH	0 dari 8 (0%)	6 dari 8 (75%)	8 dari 8 (100%)
	Keterangan	Belum berhasil	Belum berhasil	Berhasil (kriteria kelompok)

Keterangan: BB = Belum Berkembang (1); MB = Mulai Berkembang (2); BSH = Berkembang Sesuai Harapan (3); BSB = Berkembang Sangat Baik (4). Kategori adalah penilaian tingkat kelompok untuk setiap indikator. Jumlah anak teramati: siklus I 11 anak, siklus II 10 anak, siklus III 11 anak; perbedaan kehadiran membatasi keterbandingan antarsiklus. Catatan: kolom catatan lapangan pada lembar observasi siklus I, II, dan III tidak diisi, sehingga contoh ujaran anak, seperti kutipan menceritakan kembali atau kosakata baru yang digunakan anak, tidak terdokumentasi dan tidak dapat disajikan dalam artikel ini.

Data siklus I dapat dijelaskan secara sederhana sebagai berikut. Setelah mendengarkan cerita pertama, anak mulai mampu menceritakan kembali sebagian isi cerita dan menjawab pertanyaan sederhana tentang tokoh dan kejadian, tetapi masih memerlukan bantuan guru. Anak juga mulai berani berbicara dan melafalkan kata, walaupun kalimat yang digunakan masih pendek. Sebaliknya, anak belum mampu menyebutkan urutan kejadian dalam cerita, belum mengungkapkan perasaan dan pendapat dengan kalimat, dan belum menggunakan kosakata baru dari cerita. Persentase capaian sebesar 40,63% masih jauh di bawah indikator keberhasilan 80%. Hasil observasi aktivitas guru menunjukkan 14 deskriptor teramati, di antaranya salam dan doa, apersepsi, cerita sesuai tema dan usia, intonasi dan ekspresi yang menarik, buku cerita bergambar, anak duduk melingkar, pujian, pertanyaan terbuka, ajakan menceritakan kembali, serta refleksi. Deskriptor yang belum teramati antara lain penyampaian tujuan kegiatan, variasi suara tokoh, kontak mata, dan kesempatan anak bercerita di depan teman.

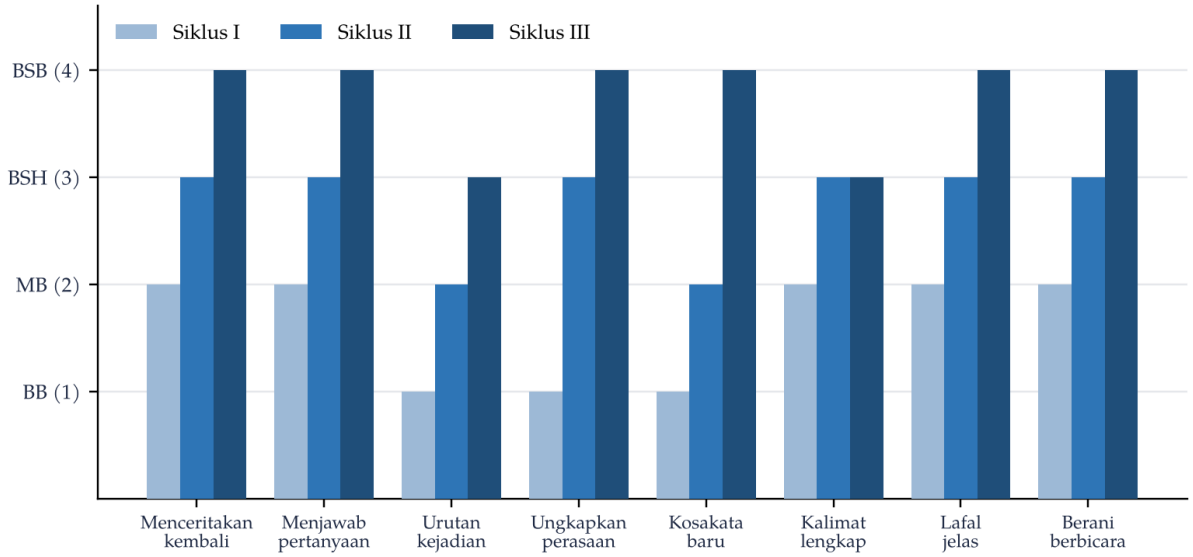
This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Temuan pertama merangkum empat pola utama. Pertama, setelah tindakan pertama, skor kelompok kemampuan bahasa ekspresif masih rendah, ditandai dengan persentase capaian 40,63% dan tidak adanya indikator pada kategori BSH, sehingga perbaikan tindakan mendesak (*emergency*) dilakukan. Kedua, indikator yang menuntut kemampuan berbahasa lebih kompleks, yaitu mengurutkan kejadian, mengungkapkan perasaan, dan menggunakan kosakata baru, menjadi indikator yang paling tertinggal. Ketiga, aktivitas guru pada siklus I belum memberikan ruang yang cukup bagi anak untuk berbicara, karena variasi suara tokoh, kontak mata, dan kesempatan anak bercerita di depan teman belum dilakukan. Keempat, kendala utama berasal dari rentang perhatian anak yang pendek dan keterbatasan waktu. Hasil refleksi siklus I menyimpulkan bahwa tindakan perlu diperbaiki dengan menambahkan variasi suara tokoh, menjaga kontak mata, memilih cerita dengan kosakata baru yang menarik, serta memberi kesempatan anak berpendapat dan bercerita di depan teman pada siklus II.

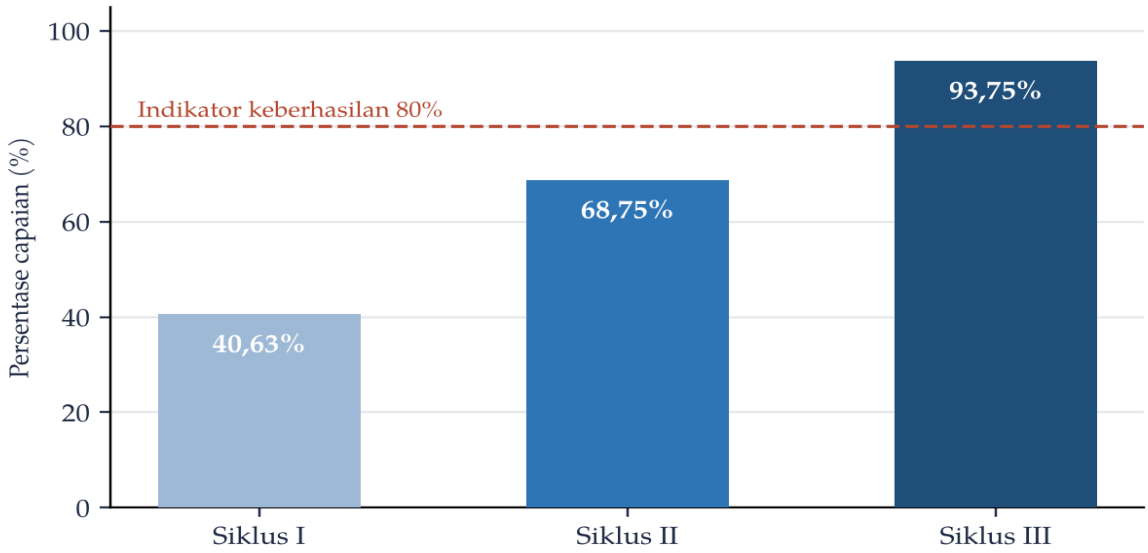
Temuan 2: Peningkatan Bahasa Ekspresif Anak pada Siklus II dan Siklus III

Pada siklus II, guru menerapkan perbaikan tindakan dengan cerita tentang adab terhadap orang tua dalam tema lingkungan keluarga. Observasi terhadap sepuluh anak yang hadir menunjukkan enam indikator berada pada kategori BSH dan dua indikator, yaitu menyebutkan urutan kejadian dan menggunakan kosakata baru, berada pada kategori MB, dengan total skor 22 dari 32 atau 68,75%. Pada siklus III, guru menggunakan cerita tentang adab makan dan minum dalam tema makanan sehat. Observasi terhadap sebelas anak menunjukkan enam indikator mencapai kategori BSB, yaitu menceritakan kembali, menjawab pertanyaan, mengungkapkan keinginan dan perasaan, menggunakan kosakata baru, melafalkan kata, dan berani berbicara di depan teman, sedangkan dua indikator, yaitu menyebutkan urutan kejadian dan berbicara dengan kalimat lengkap, berada pada kategori BSH. Total skor siklus III adalah 30 dari 32 atau 93,75%, dengan rata-rata 3,75. Perubahan setiap indikator disajikan pada Gambar 2 dan perkembangan persentase capaian pada Gambar 3.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.



Gambar 2. Kategori kemampuan bahasa ekspresif anak pada setiap indikator dari siklus I sampai siklus III



Gambar 3. Persentase capaian kemampuan bahasa ekspresif anak pada siklus I, siklus II, dan siklus III

Data siklus II dan III dapat dijelaskan secara sederhana. Pada siklus II, sebagian besar indikator naik satu tingkat dari MB ke BSH, dan indikator mengungkapkan keinginan dan perasaan naik dua tingkat dari BB ke BSH. Persentase capaian naik 28,12 poin menjadi 68,75%, dan 75% indikator telah mencapai kategori BSH, tetapi persentase capaian masih di bawah 80%, sehingga penelitian dilanjutkan ke siklus III. Pada siklus III, enam indikator naik ke kategori BSB, termasuk indikator menggunakan kosakata baru yang naik dua tingkat dari MB ke BSB. Indikator menyebutkan urutan kejadian naik ke

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

BSH, sedangkan indikator berbicara dengan kalimat lengkap bertahan pada BSH. Persentase capaian naik 25 poin menjadi 93,75%, dan seluruh indikator berada pada kategori minimal BSH. Dengan demikian, kedua kriteria keberhasilan kelompok terpenuhi pada siklus III; hal ini tidak berarti setiap anak telah mencapai kategori BSH atau BSB. Secara keseluruhan, persentase capaian meningkat 53,12 poin dari siklus I ke siklus III, sebagaimana terlihat pada Gambar 3.

Temuan kedua merangkum empat kecenderungan utama. Pertama, terdapat kecenderungan (*trend*) peningkatan skor kelompok pada setiap siklus, dengan kenaikan 28,12 poin dari siklus I ke siklus II dan 25 poin dari siklus II ke siklus III. Karena jumlah anak yang hadir, tema, dan tingkat kesulitan cerita berbeda antarsiklus, kenaikan ini dibaca sebagai kecenderungan selama tindakan, bukan bukti kausal. Kedua, menurut guru dan orang tua, terjadi perubahan (*transformation*) dari anak yang pendiam dan malu berbicara menjadi lebih berani berbicara di depan teman, mampu menceritakan kembali isi cerita, dan menggunakan kosakata baru. Ketiga, indikator mengungkapkan keinginan dan perasaan naik paling cepat, dari BB ke BSH dalam satu siklus; indikator menyebutkan urutan kejadian naik bertahap dari BB ke BSH dan baru mencapai BSH pada siklus III, sedangkan indikator berbicara dengan kalimat lengkap telah mencapai BSH sejak siklus II tetapi tidak naik ke BSB pada siklus III. Keempat, kriteria keberhasilan kelompok tercapai pada siklus III dengan persentase capaian 93,75% dan seluruh indikator pada kategori minimal BSH, sehingga hipotesis tindakan didukung pada tingkat kelompok.

Temuan 3: Aktivitas Guru serta Tanggapan Kepala TK, Guru Kolaborator, dan Orang Tua

Hasil observasi aktivitas guru dan wawancara disajikan pada Tabel 2 dan Tabel 3. Jumlah deskriptor aktivitas guru yang teramati meningkat dari 14 pada siklus I menjadi 18 pada siklus II dan 19 pada siklus III. Perbaikan pada siklus II meliputi pemilihan cerita yang mengandung kosakata baru, variasi suara tokoh, kontak mata dengan anak, dan kesempatan anak berpendapat atau bercerita di depan teman, sedangkan pada siklus III guru juga menyampaikan tujuan kegiatan bercerita. Pada siklus III, lembar observasi juga mencatat satu catatan bahwa cerita kurang sesuai dengan tema atau usia anak. Catatan ini tidak sejalan dengan deskriptor "sesuai tema dan usia" yang tetap ditandai teramati pada siklus III, sehingga kesesuaian cerita siklus III belum dapat dipastikan dan jumlah 19 deskriptor perlu dibaca dengan hati-hati. Kepala TK menilai kegiatan bercerita "sangat sesuai" dengan tujuan pembelajaran TK pada ketiga siklus, menilai perkembangan bahasa ekspresif anak "meningkat signifikan" pada siklus I dan III serta "meningkat sebagian" pada siklus II (penilaian ini merupakan persepsi kepala TK, bukan hasil uji statistik), dan merencanakan kegiatan bercerita "dijadikan program rutin" serta "dikembangkan ke kelas lain". Guru kolaborator menilai kegiatan bercerita "cukup efektif" pada siklus I dan II serta "sangat efektif" pada siklus III.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Tabel 2. Deskriptor Aktivitas Guru yang Teramati pada Setiap Siklus

Aspek	Deskriptor yang teramati	S I	S II	S III
Pembuka	Salam dan doa; apersepsi tema cerita; menyampaikan tujuan (S III)	2	2	3
Pemilihan cerita	Sesuai tema dan usia; alur sederhana; kosakata baru yang menarik (S II–III)	2	3	3
Teknik bercerita	Intonasi dan ekspresi; kalimat jelas; variasi suara tokoh (S II–III)	2	3	3
Media	Buku cerita bergambar	1	1	1
Pengelolaan kelas	Duduk melingkar; pujian; kontak mata (S II–III)	2	3	3
Merangsang bahasa	Pertanyaan terbuka; menceritakan kembali; berbicara di depan teman (S II–III)	2	3	3
Penutup	Refleksi isi cerita; pujian/penghargaan; doa dan salam	3	3	3
	Jumlah deskriptor teramati	14	18	19

Keterangan: S = siklus. Pada siklus III juga tercatat satu catatan "cerita kurang sesuai tema/usia anak" yang tidak dihitung sebagai deskriptor positif. Deskriptor "sesuai tema dan usia" pada siklus III tetap ditandai teramati meskipun terdapat catatan tersebut.

Tabel 3. Ringkasan Hasil Wawancara Kepala TK, Guru Kolaborator, dan Orang Tua

Informan	Siklus I	Siklus II	Siklus III
KS	Dukungan buku/media, waktu, bimbingan; meningkat signifikan; sangat sesuai	Menyediakan buku/media; meningkat sebagian; sangat sesuai	Dukungan lengkap; meningkat signifikan; program rutin dan kelas lain
GK	Cukup efektif; mampu menceritakan kembali; kendala waktu	Cukup efektif; kosakata bertambah; kendala fokus anak	Sangat efektif; lebih berani, kosakata bertambah; kendala buku/media
OT1	Lebih lancar mengungkapkan keinginan; respons biasa saja	Kosakata bertambah; menceritakan kembali; cukup antusias	Sering bercerita kegiatan sekolah; lebih percaya diri; sangat antusias
OT2	Lebih lancar; lebih percaya diri; cukup antusias	Kosakata bertambah; minta dibacakan buku; cukup antusias	Kosakata bertambah; menceritakan kembali; sangat antusias
OT3	Kosakata bertambah; lebih percaya diri; cukup antusias	Kosakata bertambah; minta dibacakan buku; cukup antusias	Lebih lancar; menceritakan kembali; sangat antusias

Keterangan: KS = kepala TK; GK = guru kolaborator; OT = orang tua. Sumber: hasil wawancara, diolah peneliti (2026).

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.



Gambar 4. Dokumentasi kegiatan bercerita dengan buku cerita bergambar di kelompok B2 (wajah anak dikaburkan)

Data pada Tabel 2, Tabel 3, dan Gambar 4 dapat dijelaskan secara sederhana. Guru menambah langkah-langkah bercerita dari siklus ke siklus, terutama variasi suara tokoh, kontak mata, pemilihan cerita dengan kosakata baru, dan kesempatan anak berbicara di depan teman. Gambar 4 memperlihatkan anak duduk melingkar mendengarkan guru yang membacakan buku cerita bergambar, dengan papan tulis yang memuat topik "Binatang Peliharaan" dan subtopik "Kucing Kesayangan". Dari sisi kepala TK, kegiatan bercerita dipandang sangat sesuai dengan tujuan pembelajaran dan didukung melalui penyediaan buku dan media, waktu, kebijakan, serta bimbingan kepada guru. Dari sisi orang tua, perubahan dilaporkan terjadi di rumah: kosakata anak bertambah, anak lebih lancar mengungkapkan keinginan, sering menceritakan kembali cerita dari sekolah, meminta dibacakan buku, dan lebih percaya diri berbicara. Respons anak menurut orang tua meningkat dari "biasa saja" dan "cukup antusias" pada siklus I menjadi "sangat antusias" pada siklus III. Harapan orang tua adalah agar kegiatan dilanjutkan secara rutin, cerita lebih bervariasi, dan orang tua dilibatkan.

Temuan ketiga merangkum empat pola utama. Pertama, kenaikan skor kelompok berjalan seiring dengan bertambahnya deskriptor aktivitas guru yang teramati, dari 14 menjadi 18 dan 19, terutama variasi suara tokoh, kontak mata, cerita dengan kosakata baru, dan kesempatan anak berbicara di depan teman. Hubungan ini bersifat deskriptif karena komponen tindakan berubah bersamaan dengan tema cerita dan kesempatan latihan. Kedua, perubahan kemampuan bahasa anak juga dilaporkan orang tua di rumah, dan antusiasme anak menurut orang tua meningkat dari siklus ke siklus. Ketiga, terdapat variasi penilaian antara kepala TK yang menilai perkembangan anak "meningkat signifikan" pada siklus I dan hasil observasi siklus I sebesar 40,63%, serta antara deskriptor kesesuaian cerita dan catatan bahwa cerita siklus III kurang sesuai tema atau usia anak. Penilaian kepala TK merupakan persepsi umum, bukan pengukuran, sehingga perbedaan ini menunjukkan perlunya instrumen yang lebih rinci. Keempat, kendala

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

bergeser dari keterbatasan waktu dan fokus anak menuju keterbatasan buku dan media cerita. Secara umum, selama tindakan berlangsung terdapat kecenderungan kenaikan skor kelompok dari 40,63% menjadi 93,75% yang disertai dukungan kepala TK dan orang tua.

2. Pembahasan

Penelitian ini bertujuan memperbaiki kegiatan bercerita agar lebih interaktif untuk mengembangkan kemampuan bahasa ekspresif anak usia 5–6 tahun di TK IT Ya Bunayya Kabupaten Agam. Hasil penelitian menghasilkan tiga temuan utama. Pertama, setelah tindakan pertama, skor kelompok masih rendah, terutama pada indikator mengurutkan kejadian, mengungkapkan perasaan, dan menggunakan kosakata baru. Kedua, perbaikan tindakan pada siklus II dan III diikuti kenaikan skor kelompok hingga 93,75%, dengan enam indikator pada kategori BSB dan dua indikator pada kategori BSH. Ketiga, kenaikan tersebut berjalan seiring dengan bertambahnya kelengkapan aktivitas guru dan dilaporkan pula oleh kepala TK, guru kolaborator, serta orang tua. Dengan demikian, hipotesis tindakan didukung pada tingkat kelompok, tetapi tanpa pengukuran pra-siklus dan penilaian per anak, penelitian ini belum dapat menyimpulkan besarnya peningkatan setiap anak maupun efektivitas bercerita secara umum.

Peningkatan tersebut dapat dijelaskan melalui perubahan aktivitas guru dari siklus ke siklus. Pada siklus I, guru lebih banyak bercerita sementara anak mendengarkan, sehingga kesempatan anak untuk berbicara terbatas. Pada siklus II, guru menambahkan variasi suara tokoh dan kontak mata yang membuat anak lebih fokus, memilih cerita dengan kosakata baru, dan memberi kesempatan anak berpendapat serta bercerita di depan teman. Perubahan ini merupakan penjelasan yang masuk akal mengapa indikator mengungkapkan keinginan dan perasaan meningkat paling cepat: anak memperoleh ruang untuk berbicara tentang hal yang dekat dengan pengalamannya. Tema cerita yang dekat dengan keseharian anak, seperti hubungan dengan orang tua serta kebiasaan makan dan minum, juga memudahkan anak mengaitkan isi cerita dengan pengalaman pribadi, sejalan dengan temuan bahwa anak sering merespons buku bergambar berdasarkan pengalaman pribadinya (Wang *et al.*, 2023). Sebaliknya, kemampuan mengurutkan kejadian menuntut pemahaman struktur cerita sehingga naik secara bertahap, sedangkan kalimat lengkap telah mencapai BSH sejak siklus II tetapi belum naik lebih jauh.

Penjelasan tersebut perlu dibaca secara kritis. Komponen tindakan berubah bersamaan dengan tema dan tingkat kesulitan cerita, jumlah anak yang hadir, serta bertambahnya kesempatan latihan, sehingga kontribusi masing-masing unsur, seperti variasi suara dan kontak mata, tidak dapat dipisahkan. Anak juga makin terbiasa dengan pola kegiatan bercerita dari siklus ke siklus, dan guru peneliti yang ikut menilai mengetahui tujuan tindakan, sehingga harapan terhadap perbaikan dapat memengaruhi penilaian. Selain itu, penilaian tingkat kelompok dapat menutupi perbedaan respons

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

antaranak: anak yang sejak awal berani berbicara dapat mendominasi kesan kelompok, sementara anak yang pendiam belum tentu mengalami perubahan yang sama.

Hasil penelitian ini sejalan dengan dan memperluas penelitian terdahulu. Temuan bahwa bercerita dengan pertanyaan terbuka dan ajakan menceritakan kembali meningkatkan bahasa ekspresif mendukung kajian sistematis Özcan (2026), yang menemukan pengaruh positif membaca dialogis terhadap kemampuan naratif anak prasekolah, serta meta-analisis Galea *et al.* (2025) tentang hubungan membaca buku bersama dengan bahasa lisan dan kosakata. Pola kenaikan dari siklus ke siklus juga searah dengan penelitian tindakan Vinata dan Rasmani (2025) melalui *digital storytelling* serta Nur'aeni *et al.* (2026) melalui permainan kata. Persentase capaian antarpenelitian tersebut tidak dibandingkan karena instrumen, indikator, dan cara penilaiannya berbeda. Temuan bahwa variasi suara, ekspresi, media, dan dialog dua arah berperan penting menguatkan hasil Andayani dan Nopriansyah (2026), sedangkan meningkatnya keberanian anak berbicara di depan teman searah dengan Apriliana *et al.* (2023), meskipun penelitian tersebut menggunakan gerak dan lagu dolanan dan mengukur kepercayaan diri, bukan bahasa ekspresif. Hasil ini juga searah dengan studi primer membaca dialogis yang melaporkan peningkatan bahasa ekspresif ketika anak diajak aktif berbicara tentang buku (Whitehurst *et al.*, 1988; Lonigan & Whitehurst, 1998). Penelitian ini menambahkan gambaran tentang bagaimana guru kelas mengubah kegiatan bercerita dengan buku cerita bergambar menjadi lebih interaktif dalam tiga siklus.

Makna temuan ini dapat ditafsirkan melalui perspektif teori. Dalam teori sosiokultural Vygotsky, pertanyaan terbuka, ajakan menceritakan kembali, dan kesempatan berbicara di depan teman merupakan bentuk *scaffolding* yang membantu anak menggunakan bahasa yang belum dapat digunakannya secara mandiri (Schunk, 2020). Dalam teori belajar sosial kognitif Bandura, guru yang bercerita dengan intonasi, ekspresi, dan kalimat yang jelas menjadi model berbahasa, sedangkan pujian berfungsi sebagai penguatan yang mendorong anak untuk terus berbicara (Schunk, 2020). Peningkatan indikator mengungkapkan perasaan dapat dimaknai melalui temuan bahwa membaca buku bersama yang disertai percakapan tentang emosi memperkaya kosakata emosi anak (Schapira & Grazzani, 2025). Dalam konteks lembaga PAUD Islam terpadu, cerita tentang adab terhadap orang tua serta adab makan dan minum menjadi konteks materi yang sesuai dengan visi lembaga. Buku bergambar bertema sosial dilaporkan dapat mendukung perilaku prososial anak (Chen *et al.*, 2025), tetapi penelitian ini tidak mengukur hasil moral atau akhlak, sehingga integrasi nilai adab hanya dapat dinyatakan pada tingkat materi.

Temuan penelitian ini memiliki sejumlah implikasi reflektif. Dari sisi manfaat, kegiatan bercerita dengan buku bergambar merupakan kegiatan yang murah, mudah dilakukan setiap hari, dan mendukung capaian perkembangan bahasa dalam kurikulum

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

PAUD (Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, 2022), sekaligus menjadi penyeimbang paparan gawai pada anak (Khotimah *et al.*, 2025). Perubahan yang dilaporkan orang tua mengisyaratkan kemungkinan perubahan juga tampak di rumah, meskipun laporan tersebut singkat dan berasal dari tiga orang tua. Kajian tentang keterlibatan keluarga (Martinez-Yarza *et al.*, 2024) menunjukkan pentingnya hubungan sekolah dan rumah, meskipun kajian tersebut berfokus pada perkembangan sosial emosional. Namun, terdapat beberapa keterbatasan. Penilaian observasi dilakukan pada tingkat kelompok, bukan per anak, sehingga variasi kemampuan antaranak belum tergambar dan capaian 93,75% tidak dapat diartikan sebagai tingkat keberhasilan sebelas anak. Penelitian juga tidak memiliki data pra-siklus yang terukur, sehingga kondisi awal hanya tergambar melalui wawancara dan hasil siklus I. Perbedaan penilaian kepala TK pada siklus I dan II serta catatan bahwa cerita siklus III kurang sesuai tema atau usia anak menunjukkan perlunya instrumen yang lebih rinci dan pemilihan cerita yang lebih cermat.

Berdasarkan temuan tersebut, beberapa tindakan nyata dapat direkomendasikan. Pertama, guru di TK IT Ya Bunayya dapat menjadikan kegiatan bercerita dengan tujuh komponen sebagai kegiatan rutin harian, sesuai rencana kepala TK untuk menjadikannya program rutin dan mengembangkannya ke kelas lain. Kedua, guru perlu memperbanyak kegiatan yang melatih urutan kejadian dan kalimat lengkap, misalnya dengan kartu gambar berurutan, ajakan menyusun ulang cerita, dan permainan melanjutkan kalimat. Ketiga, sekolah perlu menambah koleksi buku cerita bergambar dan media pendukung, seperti boneka tangan atau gambar seri, untuk mengatasi keterbatasan buku dan media. Keempat, sekolah dapat melibatkan orang tua melalui program membaca buku bersama di rumah, karena membaca bersama di rumah berhubungan kuat dengan kosakata dan bahasa lisan anak (Galea *et al.*, 2025) serta keterlibatan orang tua berhubungan dengan kesiapan sekolah anak (Józsa & Oo, 2026). Kelima, guru perlu menyempurnakan instrumen agar penilaian dilakukan per anak, mencakup kondisi awal sebelum tindakan, dan disertai catatan contoh ujaran anak.

KESIMPULAN

Pelajaran utama penelitian ini adalah bahwa anak memerlukan kesempatan berbicara agar dapat belajar berbicara. Kegiatan bercerita tidak cukup menjadikan anak sebagai pendengar; guru perlu mengajak anak menjawab, menceritakan kembali, dan menyampaikan pendapat. Selama penerapan kegiatan bercerita interaktif dengan buku cerita bergambar di TK IT Ya Bunayya Kabupaten Agam, skor observasi kelompok kemampuan bahasa ekspresif meningkat dari 40,63% pada siklus I, yaitu setelah tindakan pertama, menjadi 68,75% pada siklus II dan 93,75% pada siklus III. Pada siklus III, seluruh indikator mencapai kategori minimal BSH dan enam di antaranya BSB, sehingga kriteria

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

keberhasilan terpenuhi menurut rubrik kelompok yang digunakan, bukan sebagai ketuntasan individual. Kenaikan ini berjalan seiring dengan bertambahnya kelengkapan aktivitas guru dari 14 menjadi 19 deskriptor dan dilaporkan pula oleh kepala TK, guru kolaborator, serta orang tua. Variasi suara tokoh, kontak mata, cerita yang dekat dengan kehidupan anak, dan ruang bagi anak untuk berbicara di depan teman merupakan penjelasan yang masuk akal bagi perubahan tersebut, tetapi belum diuji secara terpisah.

Kontribusi penelitian ini terletak pada pengalaman perbaikan pembelajaran bercerita yang terdokumentasi dalam konteks PAUD Islam terpadu. Penelitian ini menyajikan perubahan skor kelompok pada delapan indikator bahasa ekspresif dalam tiga siklus, yang dilengkapi data perubahan aktivitas guru serta perspektif kepala TK, guru kolaborator, dan orang tua. Secara praktis, kegiatan bercerita interaktif dengan tujuh komponen dapat dipertahankan sebagai rancangan tindakan yang menjanjikan untuk dicoba guru PAUD lain disertai penilaian yang lebih lengkap. Tema cerita tentang adab dapat menjadi konteks materi pengembangan bahasa, meskipun hasil moral tidak diukur. Penelitian ini juga memunculkan pertanyaan baru, misalnya strategi apa yang paling membantu anak mengurutkan kejadian dan memperpanjang kalimat, serta apakah kemampuan yang berkembang dalam cerita yang dilatihkan juga muncul pada tugas bahasa yang baru.

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Pertama, subjek terbatas pada sebelas anak kelompok B2 di satu lembaga tanpa kelompok pembanding, sehingga hasil tidak dimaksudkan untuk digeneralisasi. Kedua, penilaian dilakukan pada tingkat kelompok, sehingga capaian dan variasi perkembangan setiap anak belum diketahui. Ketiga, tidak ada pengukuran pra-siklus; data siklus I merupakan hasil setelah tindakan pertama, sehingga besarnya perubahan sejak sebelum tindakan tidak dapat ditentukan. Keempat, jumlah anak yang hadir, tema, dan tingkat kesulitan cerita berbeda antarsiklus, dan guru peneliti juga bertindak sebagai penilai. Kelima, bukti ujaran anak dan data orang tua masih terbatas. Penelitian selanjutnya disarankan memprioritaskan: (1) penilaian per anak dengan rubrik operasional dan pencatatan contoh ujaran; (2) pengukuran sebelum tindakan; (3) pengamatan pada tugas bahasa yang baru, di luar cerita yang dilatihkan, untuk menilai transfer kemampuan; (4) penilaian bersama dua pengamat untuk memeriksa konsistensi; dan (5) pengamatan tindak lanjut untuk menilai keberlanjutan kemampuan berbicara.

DAFTAR PUSTAKA

1) Aini, I. N., Setianingsih, H. P., Awalunisah, S., & Durrotunnisa, D. (2025). Pengaruh metode bernyanyi terhadap perkembangan bahasa anak usia dini. *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini,* *6*(2), 622–632. https://doi.org/10.37985/murhum.v6i2.1536

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

2) Andayani, L., & Nopriansyah, U. (2026). Eksplorasi strategi guru dalam mengembangkan daya imajinasi anak usia 5–6 tahun melalui seni bercerita di pendidikan anak usia dini. *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 7*(1), 1495–1505. https://doi.org/10.37985/murhum.v7i1.2134
3) Apriliana, D., Kustiawan, U., & Tirtaningsih, M. T. (2023). Analisis peningkatan kepercayaan diri anak melalui gerak dan lagu dolanan. *Jurnal Pendidikan Anak, 12*(2), 151–161. https://doi.org/10.21831/jpa.v12i2.59373
4) Aurelia, G. M., Fitriani, Y., & Nuroniah, P. (2024). Dampak keterampilan sosial emosional rendah terhadap komunikasi anak usia 5 tahun: Studi kasus. *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 5*(1), 546–557. https://doi.org/10.37985/murhum.v5i1.596
5) Chen, H., Lyu, D., & Zhu, L. (2025). The effectiveness of social-themed picture book reading in promoting children's prosocial behavior. *Frontiers in Psychology, 16*, 1569925. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1569925
6) Cleviandra, N. A., Sjamsir, H., & Pertiwi, A. D. (2025). Penerapan bermain peran dalam mengembangkan percaya diri anak usia 5-6 tahun. *Aulad: Journal on Early Childhood, 8*(1), 419–428. https://doi.org/10.31004/aulad.v8i1.1018
7) Fatimah, F. N., Larasati, S. A., Aulia, P., & Lubis, H. Z. (2024). Penerapan dan dampak bernyanyi di kelas pada anak usia dini di TK IT Nurul Ilmi. *Jurnal Pendidikan Tambusai, 8*(1), 180–186. https://doi.org/10.31004/jptam.v8i1.12356
8) Galea, C., Jones, A., Ko, K., Salins, A., Robidoux, S., Noble, C., & McArthur, G. (2025). Home-based shared book reading and developmental outcomes in young children: A systematic review with meta-analyses. *Frontiers in Language Sciences, 4*, 1540562. https://doi.org/10.3389/flang.2025.1540562
9) Geng, Z., Zeng, B., & Guo, L. (2024). Associations between behavioral, cognitive, and emotional self-regulation and academic and social outcomes among Chinese children: A meta-analysis. *Educational Psychology Review, 36*(1), Article 4. https://doi.org/10.1007/s10648-023-09840-3
10) Józsa, K., & Oo, T. Z. (2026). Systematic review and meta-analysis of parental roles in early childhood school readiness. *Journal of New Approaches in Educational Research, 15*(1), Article 6. https://doi.org/10.1007/s44322-026-00055-2
11) Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2022). *Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 5 Tahun 2022 tentang Standar Kompetensi Lulusan pada Pendidikan Anak Usia Dini, Jenjang Pendidikan Dasar, dan Jenjang Pendidikan Menengah.*
12) Khotimah, K., Adhe, K. R., Saroinsong, W. P., & Kristanto, A. (2025). Analisis pengaruh media sosial terhadap perkembangan sosial emosional anak usia dini. *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 6*(1), 473–481. https://doi.org/10.37985/murhum.v6i1.1261
13) Korucu, I., Ayturk, E., Finders, J. K., Schnur, G., Bailey, C. S., Tominey, S. L., & Schmitt, S. A. (2021). Self-regulation in preschool: Examining its factor structure and associations with pre-academic skills and social-emotional competence. *Frontiers in Psychology, 12*, 717317. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.717317

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

14) Lonigan, C. J., & Whitehurst, G. J. (1998). Relative efficacy of parent and teacher involvement in a shared-reading intervention for preschool children from low-income backgrounds. *Early Childhood Research Quarterly, 13*(2), 263–290. https://doi.org/10.1016/S0885-2006(99)80038-6
15) Maarang, M., Hasibuan, R., & Khotimah, N. (2024). Pengaruh model pembelajaran inquiry dengan metode bercerita terhadap kemampuan bahasa dan kognitif anak usia 5-6 tahun. *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 5*(1), 621–635. https://doi.org/10.37985/murhum.v5i1.630
16) Marlida, L., Amelia, L., & Muthmainnah, M. (2024). Implementasi metode karyawisata dalam mengembangkan bahasa ekspresif anak. *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 5*(1), 1274–1284. https://doi.org/10.37985/murhum.v5i1.848
17) Martinez-Yarza, N., Solabarrieta-Eizaguirre, J., & Santibáñez-Gruber, R. (2024). The impact of family involvement on students' social-emotional development: The mediational role of school engagement. *European Journal of Psychology of Education, 39*(4), 4297–4327. https://doi.org/10.1007/s10212-024-00862-1
18) Mayangsari, D., Fardana, N. A., & Yoenanto, N. H. (2022). Strategi pembelajaran yang efektif pada anak usia dini di masa pandemi Covid-19 dari berbagai negara. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 6*(5), 4954–4966. https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i5.2904
19) Mertler, C. A. (2019). *Action research: Improving schools and empowering educators* (6th ed.). SAGE Publications.
20) Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2020). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th ed.). SAGE Publications.
21) Mills, G. E. (2018). *Action research: A guide for the teacher researcher* (6th ed.). Pearson.
22) Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods, 16*(1), 1–13. https://doi.org/10.1177/1609406917733847
23) Nur'aeni, S., Dedi, D., & Rachmi, T. (2026). Efektivitas permainan kata dalam meningkatkan kemampuan bahasa anak usia 5-6 tahun. *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 7*(1), 23–32. https://doi.org/10.37985/murhum.v7i1.1764
24) Özcan, S. (2026). The effect of dialogic reading interventions on narrative skills in the preschool period: A systematic review. *Frontiers in Education, 11*, 1817388. https://doi.org/10.3389/feduc.2026.1817388
25) Ramadhany, L. C., Khalifah, A. N., Zaezori, A., & Fidrayani. (2024). Implementasi metode bernyanyi dalam mengembangkan kemampuan berbicara anak usia dini. *Indonesian Journal of Early Childhood: Jurnal Dunia Anak Usia Dini, 6*(2), 327–337. https://jurnal.unw.ac.id/index.php/IJEC/article/view/3216
26) Schapira, R., & Grazzani, I. (2025). Shared book reading and promoting social and emotional competences in educational settings: A narrative review. *Frontiers in Psychology, 16*, 1622536. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1622536
27) Schunk, D. H. (2020). *Learning theories: An educational perspective* (8th ed.). Pearson.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

28) Ünlüer, E. (2024). Theory of mind skills and peer relationships in children's adjustment to preschool. *Frontiers in Psychology, 15*, 1373898. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1373898
29) Vinata, Y. E., & Rasmani, U. E. E. (2025). Meningkatkan kemampuan bahasa ekspresif anak usia 5-6 tahun melalui digital storytelling. *Kumara Cendekia, 13*(1), 90–97. https://doi.org/10.20961/kc.v13i1.99588
30) Wang, D., Su, M., & Zheng, Y. (2023). An empirical study on the reading response to picture books of children aged 5–6. *Frontiers in Psychology, 14*, 1099875. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1099875
31) Whitehurst, G. J., Falco, F. L., Lonigan, C. J., Fischel, J. E., DeBaryshe, B. D., Valdez-Menchaca, M. C., & Caulfield, M. (1988). Accelerating language development through picture book reading. *Developmental Psychology, 24*(4), 552–559. https://doi.org/10.1037/0012-1649.24.4.552

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.