

KESIAPAN GURU PAUD DALAM MENERAPKAN STORYTELLING: EKSPLORASI PERSEPSI DAN TANTANGAN IMPLEMENTASI

Gian Fitria Anggraini¹, Nopiana²

^{1,2} Universitas Lampung, Indonesia

Article Info	Abstract
Article History: Received: May 2026 Revised: June 2026 Accepted: June 2026 Published: June 2026 Keywords: <i>Teacher readiness, storytelling method, early childhood</i>	The storytelling method has its own contribution in stimulating early childhood development. However, the success of its classroom implementation depends heavily on teachers' readiness. This research aims to explore and analyse the degree of readiness, conceptual perspective, and pedagogical challenges faced by teachers in the field in applying the storytelling method. Using a descriptive quantitative approach, data were collected through a semi-open questionnaire with a scoring system for 108 PAUD teachers. The results of the data analysis are grouped into three main clusters. Conceptually, teachers have positive attitudes and perceive benefits (72.22%), but report a gap in understanding of techniques to encourage children's critical reasoning skills through story dialogue (22.20%). In practice, teachers' motivation or interest in teaching is hampered by constraints in the field, such as a crisis of confidence and a lack of technical training. As a result, classroom learning practices still tend to be conventional and monotonous, fixated on reading physical storybooks (55.56%) and on memorisation activities only, while high-level reflective activities are still rarely carried out. It can be concluded that teachers have the readiness and interest in storytelling methods but are still weak at executing them creatively. The implications of this study underscore the importance of implementing a continuous professional training program focused on developing creative media and techniques for preparing critical trigger questions to optimise children's overall development. Copyright © 2026, Gian Fitria Anggraini & Nopiana This is an open access article under the CC-BY-SA license 
Abstrak	
Metode storytelling memiliki kontribusinya tersendiri dalam menstimulasi perkembangan anak usia dini. Namun, keberhasilan implementasinya di dalam kelas sangat bergantung pada kesiapan guru untuk mengeksekusinya. Penelitian ini bertujuan untuk menggali dan menganalisis derajat kesiapan, perspektif konseptual, serta tantangan pedagogis yang dihadapi guru dalam menerapkan metode storytelling. Menggunakan pendekatan kuantitatif deskriptif, pengumpulan data dilakukan melalui kuesioner semi-terbuka dengan sistem penskoran pada 108 guru PAUD. Hasil analisis data dikelompokkan ke dalam tiga kluster utama. Secara konseptual, guru memiliki minat dan persepsi manfaat yang positif (72,22%), namun mengalami kesenjangan dalam memahami teknik yang dapat mendorong kemampuan nalar kritis anak melalui dialog cerita (22,20%). Pada aspek implementasi, antusiasme guru dalam menerapkan storytelling belum diikuti oleh kesiapan praktik karena rendahnya kepercayaan diri dan terbatasnya pelatihan teknis. Akibatnya, praktik pembelajaran di kelas masih cenderung konvensional dan monoton, terpaku pada pembacaan buku cerita fisik (55,56%) serta aktivitas hafalan saja, sementara aktivitas reflektif tingkat tinggi masih jarang dilakukan. Dapat disimpulkan bahwa guru memiliki kesiapan dan minat terhadap metode storytelling, namun masih lemah dalam mengeksekusinya secara kreatif. Implikasi penelitian ini menegaskan pentingnya penyelenggaraan program pelatihan profesional berkelanjutan yang berfokus pada pembuatan media kreatif serta teknik penyusunan pertanyaan pemantik kritis untuk mengoptimalkan perkembangan anak secara utuh.	
Kata Kunci : Kesiapan guru, metode bercerita, anak usia dini	

*Corresponding author:

Email Address: gian21@fkip.unila.ac.id

Copyright ©2026 Gian Fitria Anggraini

DOI: <https://doi.org/10.32332/ijigaed.V6i1.51592>

Pendahuluan

Metode bercerita (*storytelling*) sering dikenal sebagai salah satu instrumen atau metode instruksional yang efektif untuk memberikan stimulasi holistik bagi perkembangan anak usia dini. Beberapa hasil studi penelitian menegaskan bahwa penggunaan aspek naratif dalam proses pembelajaran tidak hanya dapat mendorong kemampuan berbahasa dan perluasan kosakata anak, tetapi juga dapat menstimulasi pertumbuhan kognitif dan kepekaan sosial-emosional melalui pengembangan empati (Fauziah et al., 2025; Safira et al., 2025). Selain itu, dalam konteks pendidikan budaya lokal, *storytelling* juga terbukti menjadi media terbaik untuk mengintegrasikan nilai-nilai agama serta moralitas, khususnya ketika guru menggunakan narasi dari teks cerita keagamaan untuk membangun pemahaman etika sejak dini (Adikusuma et al., 2025; Mawarni et al., 2024). Metode ini semakin berkembang seiring dengan munculnya inovasi digital *storytelling* serta penggunaan media kreatif dan interaktif yang dirancang secara khusus untuk mengatasi kejenuhan dan keterbatasan dalam metode cerita konvensional (Mafulah et al., 2025; Oliveira & Almeida, 2023).

Tidak hanya itu, beberapa penelitian juga menyebutkan manfaat kegiatan atau metode *storytelling* dalam perkembangan anak usia dini. Di antaranya disebutkan bahwa cerita yang diintegrasikan ke dalam pembelajaran dapat mendorong kemampuan bahasa, kreativitas, dan pemecahan masalah (Munafiah et al., 2024). Selain itu, melalui kegiatan *storytelling* anak-anak dapat tumbuh kemampuan komunikasinya melalui interaksi yang dilakukannya bersama guru, serta muncul kepercayaan dirinya untuk mengaplikasikan nilai-nilai positif dalam kehidupannya (Aisyah et al., 2022). Penelitian berikutnya juga menyebutkan manfaat metode *storytelling* terhadap kemampuan sosial, bahasa, maupun kognitif anak secara holistik (Gulshoda, 2025). Oleh sebab itu, metode *storytelling* memiliki berbagai dampak positif bagi anak jika dikembangkan secara optimal. Tanpa adanya paparan narasi yang interaktif, anak akan kehilangan kesempatannya dalam mengasah kepekaan, penalaran logika, dan lemahnya kebiasaan membaca sejak dini (Malik et al., 2020).

Hasil penelitian menunjukkan bahwa efektivitas praktik *storytelling* di dalam ruang kelas sangat dipengaruhi oleh ketersediaan sumber daya sekolah serta kesiapan kompetensi guru dalam mengeksekusinya. Sering kali para guru menghadapi tantangan di lingkungan pendidikan yang serba terbatas. Tantangan tersebut berkaitan dengan kurangnya materi instruksional, fasilitas yang tidak memadai, serta terbatasnya akses terhadap teknologi modern. Keterbatasan ini dapat secara signifikan menghambat keberhasilan implementasi pendekatan pedagogis, khususnya pada metode bercerita. Mulai dari kelangkaan materi ajar atau bahan pendukung secara tidak langsung dapat menurunkan rasa percaya diri guru dalam mengajar dan menimbulkan stres tersendiri yang pada akhirnya dapat

memicu guru melakukan pengajaran hanya sebatas hafalan teknis dan bukan metode cerita yang interaktif (Briones, 2025).

Permasalahan ini diperparah dengan kondisi lingkungan yang masih minim intervensi teknologi, di mana aktivitas bercerita secara terpaksa diadaptasi pada lingkungan yang berbasis teknologi rendah, sehingga pemanfaatan sumberdaya multimedia yang juga penting dalam menarik keterlibatan anak menjadi sangat terbatas (Tajammal et al., 2025). Tidak hanya itu, kondisi ini juga diperlemah oleh minimnya pelatihan khusus bagi guru untuk menguasai metode bercerita. Hal ini yang membuat guru pada akhirnya merasa tidak percaya diri atau tidak kompeten dalam mengintegrasikan *storytelling* ke dalam kurikulum kelas secara efektif (Altoe et al., 2025).

Realitas di lapangan terkait praktik metode *storytelling* yang masih memiliki keterbatasan secara tidak langsung menuntut adanya strategi yang lebih mendukung untuk mengoptimalkan praktik pembelajaran berbasis cerita. Berdasarkan salah satu penelitian menyebutkan bahwa melalui strategi perencanaan sumber daya sekolah dapat menjadi langkah awal dalam memaksimalkan sarana untuk menjaga kualitas pengajaran guru (Garbuzova et al., 2024). Selain itu, penguatan dukungan melalui kolaborasi aktif antara praktisi guru, pembuat kurikulum maupun kebijakan juga dapat menjadi kunci utama dalam menjembatani kesenjangan sumber daya di sekolah (Zheng et al., 2025).

Oleh sebab itu, meskipun manfaat teoretis dari metode cerita telah dipaparkan dalam berbagai penelitian, implementasi teknis di lapangan atau di ruang kelas PAUD masih menghadapi hambatan dan tantangan yang kompleks. Keberhasilan suatu cerita sebagai stimulasi untuk mendorong kemampuan berpikir kritis anak akan sangat bergantung pada kompetensi pedagogis serta kesiapan guru dalam mengimplementasikannya. Namun demikian, mayoritas penelitian terdahulu masih berfokus pada pengujian efektivitas metode cerita terhadap hasil belajar anak atau hanya pada pengembangan medianya. Sehingga, masih terdapat kekosongan secara ilmiah (*research gap*) yang secara komprehensif dapat memetakan kesiapan guru serta menghadapi tantangan-tantangan yang mereka alami saat mencoba menggunakan metode *storytelling* di dalam kelas (Ratminingsih et al., 2025).

Adanya kesenjangan antara teori kebermanfaatan metode cerita dan realitas hambatan yang dihadapi guru di lapangan menjadi salah satu dasar untuk memetakan kesiapan dan tantangan guru secara lebih jelas. Oleh sebab itu, penelitian ini bertujuan untuk menggali dan menganalisis kesiapan guru serta perspektif konseptual mereka dalam memandang fungsi cerita, serta memetakan hambatan pedagogis yang dapat menghambat pemanfaatan *storytelling* secara optimal.

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif deskriptif untuk mengeksplorasi dan menggambarkan kesiapan, persepsi, serta tantangan yang dihadapi guru di lapangan dalam menerapkan metode *storytelling*. Data kuantitatif berupa persentase pilihan guru digunakan untuk memetakan kecenderungan secara umum, kemudian dianalisis secara lebih mendalam untuk mengungkap hambatan secara pedagogis. Adapun responden pada penelitian ini adalah guru PAUD di TK negeri maupun swasta yang diambil secara acak (*random sampling*) di Bandar Lampung, dengan jumlah 108 responden.

Data dikumpulkan melalui kuesioner atau angket semi-terbuka dengan pilihan jawaban multi-opsi. Guru diberikan kebebasan untuk memilih lebih dari satu jawaban yang sesuai dengan kondisi riil di lapangan. Adapun kuesioner tersebut diturunkan ke dalam 9 indikator kesiapan guru, di antaranya: (1) Persepsi terhadap manfaat *storytelling*, (2) Persepsi terhadap hambatan teoretis/umum, (3) Hubungan *storytelling* dengan kemampuan berpikir kritis, (4) Implementasi *storytelling* dalam pembelajaran, (5) Hambatan implementasi *storytelling*, (6) Minat menggunakan *storytelling*, (7) Efikasi diri (*self-efficacy*) guru dalam menggunakan *storytelling*, (8) Kebutuhan pengembangan profesional/pelatihan, dan (9) Preferensi aktivitas pembelajaran *storytelling* (sebelum, selama, dan sesudah aktivitas).

Pengujian keabsahan instrumen dalam penelitian ini dilakukan dengan menggunakan validitas isi (*content validity*) dengan menggunakan formula *Content Validity Ratio* (CVR) yang dikembangkan oleh Lawshe. Sebanyak 5 orang ahli, terdiri dari dosen PAUD dan praktisi (guru PAUD), dilibatkan untuk mengevaluasi tingkat kepentingan 9 indikator kesiapan instrumen. Setiap ahli memberikan penilaian berdasarkan skala kelayakan: (1) Esensial, (2) Berguna tetapi tidak esensial, dan (3) Tidak diperlukan. Hasil perhitungan validitas menunjukkan bahwa 8 dari 9 indikator instrumen memperoleh nilai CVR sebesar 1,00. Sementara itu, terdapat 1 indikator, yakni hubungan *storytelling* dengan berpikir kritis anak, yang memperoleh nilai CVR sebesar 0,60 karena terdapat catatan perbaikan redaksional. Setelah dilakukan revisi tata bahasa sesuai masukan tersebut, seluruh item pada sembilan indikator instrumen dinyatakan memenuhi syarat validitas konten untuk digunakan dalam pengumpulan data persentase di lapangan.

Teknik analisis data dalam penelitian ini berupa analisis konten atau isi (*content analysis*) menggunakan statistik deskriptif berupa persentase. Data mentah hasil kuesioner diberi nilai 1 (satu) untuk setiap butir pilihan jawaban yang diceklis atau dipilih oleh guru, dan nilai 0 (nol) untuk yang tidak dipilih. Total akumulasi nilai 1 pada masing-masing opsi jawaban direkapitulasi menjadi frekuensi (f). Adapun untuk melihat tingkat kecenderungan persepsi dan tantangan guru ditentukan dengan menghitung persentase, yaitu membagi jumlah frekuensi setiap opsi

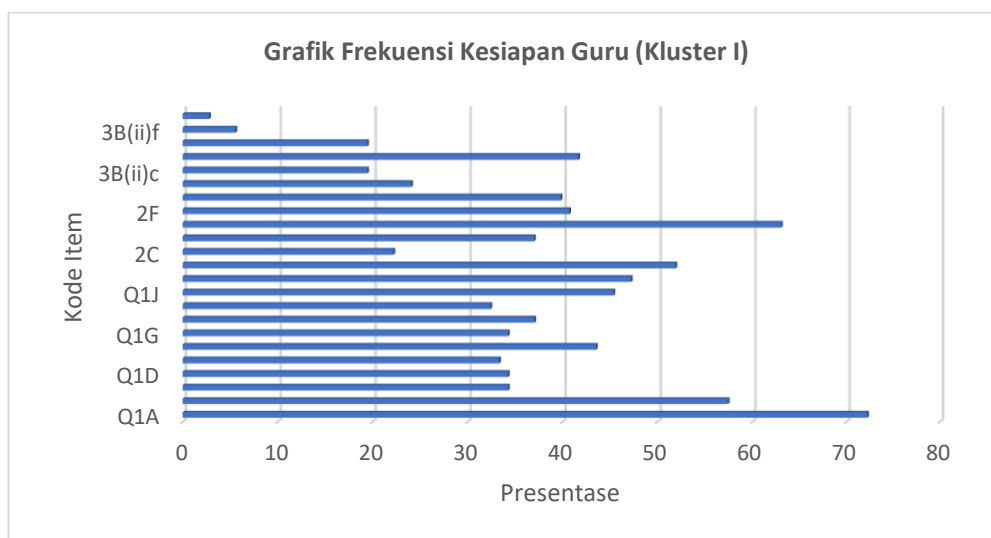
jawaban dengan total keseluruhan responden guru yang berpartisipasi. Hasil perhitungan persentase ini kemudian diurutkan dari yang tertinggi hingga terendah untuk memetakan tantangan yang paling mendominasi yang dihadapi guru di lapangan.

Hasil dan Pembahasan

Hasil penelitian ditunjukkan menggunakan persentase sebaran frekuensi jawaban responden, yang kemudian dianalisis dan diinterpretasi dengan mengelompokkan 9 indikator instrumen ke dalam 3 kluster kesiapan utama, di antaranya: (1) Kesiapan konseptual dan persepsi guru terhadap *storytelling*, (2) Kesiapan praktis dan hambatan di lapangan, serta (3) Preferensi pedagogis dan kebutuhan pengembangan profesional. Adapun pengelompokan 9 indikator tersebut ke dalam 3 kluster kesiapan utama diadaptasi dari kerangka kesiapan guru (*teacher readiness framework*) yang dikembangkan berdasarkan model kesiapan perubahan Holt et al (2007). Model ini menegaskan bahwa kesiapan guru dalam menggunakan suatu metode tertentu dapat dilihat dari integrasi atau interaksi ketiga aspek, yaitu aspek psikologis-konseptual (pemahaman dan minat), aspek situasional (hambatan eksternal dan efikasi diri internal), serta aspek operasional-pedagogis (praktik nyata di kelas dan kebutuhan intervensi pelatihan).

1. Kesiapan Konseptual dan Persepsi Guru Terhadap *Storytelling*

Kluster pertama ini mengukur kesiapan kognitif, cara pandang, serta motivasi atau minat guru dalam menggunakan *storytelling*. Adapun kluster ini memadukan indikator 1 (Persepsi manfaat *storytelling*), indikator 3 (Persepsi hubungan *storytelling* & berpikir kritis), dan indikator 6 (Minat menggunakan *storytelling*). Adapun distribusi frekuensi sebaran pilihan responden pada kluster ini disajikan secara ringkas pada gambar grafik 1 berikut:



Gambar 1. Grafik Sebaran Persentase Kesiapan Konseptual dan Persepsi Guru

Berdasarkan visualisasi pada Gambar 1, angka pada grafik menunjukkan dominasi pilihan guru pada beberapa item tertentu, sekaligus memperlihatkan item yang paling jarang dipilih. Secara umum, hasil grafik menunjukkan bahwa guru memiliki persepsi yang sangat kuat dan positif. Hal ini dibuktikan oleh garis batang tertinggi pada item Q1A (72,22%), yang menunjukkan bahwa mayoritas guru meyakini bahwa cerita secara natural sangat efektif dalam menarik hati anak didik karena karakteristik dasar anak yang senang mendengarkan cerita. Kesadaran afektif ini diperkuat oleh tingginya sebaran pada item Q1B (57,41%), di mana guru memersepsikan *storytelling* sebagai instrumen yang dapat digunakan untuk menanamkan nilai-nilai moral yang abstrak (seperti kejujuran dan loyalitas) pada anak usia dini.

Selain itu, pada gambaran indikator ke-3 (persepsi hubungan *storytelling* & berpikir kritis) yang diwakili oleh item 2E dan 2B, masing-masing menunjukkan angka 63% dan 51,90%. Data ini mengindikasikan bahwa secara teoretis, guru memahami cara atau strategi yang bersifat HOTS dalam kegiatan bercerita, yakni dengan melontarkan pertanyaan pemantik tingkat tinggi (kenapa dan bagaimana) serta menstimulasi anak untuk menceritakan kembali (*retelling*). Hal ini juga linier dengan gambaran pada item negatif seperti 3B(ii)f yang menunjukkan angka 5,56% yang membuktikan bahwa hampir tidak ada guru yang meragukan urgensi *storytelling* dalam menstimulasi penalaran anak.

Namun demikian, pada grafik ini juga tergambarkan kesenjangan konseptual, di mana item 2C memperoleh angka sebesar 22,20%. Hal ini menggambarkan bahwa hanya sebagian kecil guru yang menyadari esensi terdalam dari *storytelling* berbasis HOTS, yaitu bagaimana memfasilitasi percakapan atau interaksi secara kritis untuk mengembangkan kemampuan berpikir anak, dari konsep mengetahui atau mengulang informasi (*what they know*) menjadi konsep pemahaman yang lebih mendalam (*why they know*). Secara keseluruhan, berdasarkan data pada grafik, dapat disimpulkan bahwa guru memiliki minat dan pemahaman yang positif terhadap fungsi umum metode bercerita, namun masih sangat lemah dalam memahami interaksi dialogis yang mendalam untuk mengembangkan kemampuan penalaran anak usia dini, terutama melalui cerita.

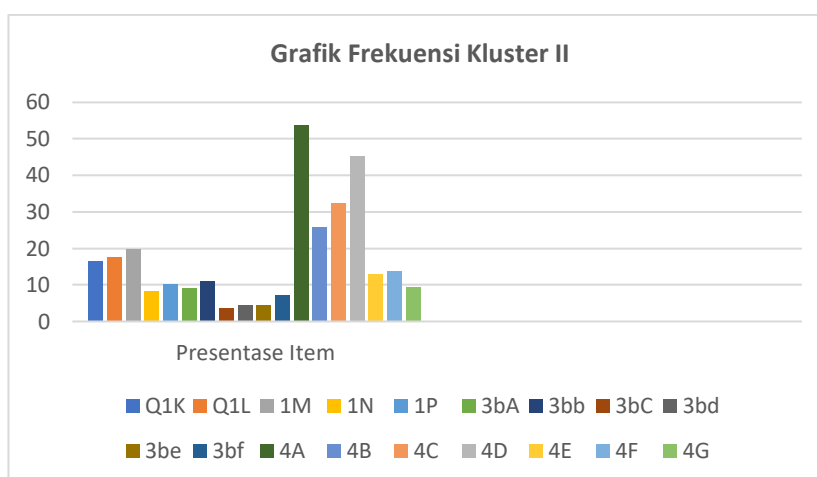
Hasil penelitian menunjukkan bahwa pemahaman serta kompetensi guru sangat diperlukan untuk memfasilitasi dialog atau interaksi di dalam kelas melalui implementasi kegiatan *storytelling* (Fiaz & Kanwal, 2025; Safira et al., 2025). Guru diharapkan dapat mengadaptasi proses dialog dan interaksi serta mendukung kolaborasi dalam mengembangkan kemampuan kritis anak usia dini. Namun demikian, penelitian lain menyebutkan bahwa tidak hanya interaksi yang sifatnya kritis saja, guru juga diharapkan selalu adaptif dalam memfasilitasi interaksi dialogis melalui berbagai perspektif, di mana guru dapat memulainya dengan

membuka ruang dialog serta memberikan kesempatan pada siswa untuk terlibat secara aktif (Tsolakakis et al., 2025).

Berdasarkan data, dapat disimpulkan bahwa kesiapan konseptual guru masih berada pada level permukaan, sehingga diperlukan peningkatan agar guru dapat mengembangkan metode storytelling yang lebih mendalam bagi anak usia dini.

2. Kesiapan Praktis dan Hambatan di Lapangan

Klaster kedua menggambarkan tantangan di lapangan yang terdiri dari indikator 2 (Persepsi terhadap hambatan teoretis/umum), indikator 5 (Hambatan implementasi *storytelling*), dan indikator 7 (Efikasi diri (*self-efficacy*) guru dalam mengajar dengan metode *storytelling*). Adapun distribusi akumulasi frekuensi pilihan responden pada indikator hambatan dan kesiapan praktis ini disajikan secara komprehensif pada Gambar 2 berikut:



Gambar 2. Grafik Sebaran Persentase Kesiapan Praktis dan Hambatan Guru di Lapangan

Berdasarkan visualisasi pada Gambar 2, dapat dilihat bahwa nomor item dengan nilai tertinggi adalah item 4A sebesar 53,70%. Hal ini mengindikasikan bahwa secara psikologis guru memiliki motivasi internal dan keterbukaan untuk mempelajari strategi pengajaran baru yang bermanfaat di dalam kelas. Rasa percaya diri guru juga didukung oleh kemampuan berekspresi yang cukup baik, tercermin dari nilai pada item 4D sebesar 45,40% yang mengonfirmasi bahwa guru merasa mampu memvariasikan nada suara untuk menyampaikan emosi yang berbeda serta dapat menjadi model dalam menyampaikan pesan melalui cerita. Namun demikian, terjadi penurunan pada nilai item 4C dan 4G, yaitu sebesar 32,4% dan 9,3%, yang menunjukkan bahwa meskipun guru memiliki motivasi untuk mempelajari strategi baru dan memiliki kemampuan untuk menyampaikan emosi maupun pesan moral melalui sebuah cerita, guru merasa tidak tahu atau tidak percaya diri saat harus menghubungkan alur cerita dengan stimulasi berpikir kritis pada anak usia dini.

Temuan ini ditunjang oleh nilai pada beberapa hambatan yang dirasakan oleh guru. Pada hambatan teoretis, nilai tertinggi terdapat pada item 1M (20,04%), disusul oleh item Q1L (17,60%) dan Q1K (16,70%). Hal ini menunjukkan fakta

bahwa guru merasa terbebani oleh hambatan yang bersifat teoretis, di mana terdapat miskonsepsi atau anggapan bahwa kegiatan bercerita memakan waktu yang banyak, mengembangkan cerita yang mendorong kemampuan kritis anak terlalu rumit, serta kepercayaan bahwa *storytelling* hanya dilakukan sebagai aktivitas yang tujuannya menarik minat anak. Sementara itu, pada kelompok hambatan implementasi, item 3bb mendapatkan nilai sebesar 11,11% dan 3ba sebesar 9,26%, yang menunjukkan adanya konsistensi dalam kendala atau hambatan, yaitu minimnya fasilitas pelatihan dasar terkait *storytelling* dari instansi atau sekolah.

Oleh sebab itu, hambatan situasional seperti keterbatasan waktu dan minimnya pelatihan berkelanjutan secara langsung dapat mengikis keyakinan guru untuk melakukan inovasi di dalam kelas, terutama dalam kegiatan *storytelling*. Akibatnya, praktik *storytelling* di lapangan cenderung dilaksanakan secara konvensional, di mana guru hanya menjadikan kegiatan bercerita sebagai media penenang anak, bukan sebagai instrumen untuk mengasah kemampuan nalar atau kemampuan berpikir kritis anak yang lebih tinggi.

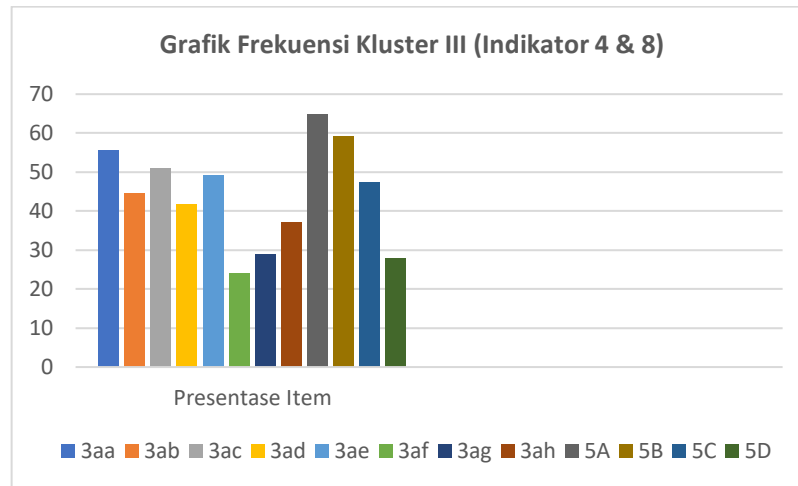
Beberapa penelitian menunjukkan bahwa pemberian pelatihan pada guru terkait metode bercerita (*storytelling*) di mana guru dapat memahami lebih dalam cara melakukan dialog atau interaksi secara mendalam dan kritis di dalam kelas, secara tidak langsung membantu guru untuk meningkatkan motivasi dan kemampuan bahasa anak (Camús et al., 2022; Shapir & Rusu, 2022). Selain itu, penelitian lain juga mencoba menjelaskan bahwa guru juga perlu untuk mengeksplor dan menaikan kompetensinya terutama dalam menggunakan metode *storytelling* dengan melibatkan dialog interaksi maupun kegiatan refleksi lainnya yang mendukung pemahaman anak (Murillo, 2026).

Berdasarkan visualisasi data pada Gambar 2, dapat disimpulkan bahwa kesiapan praktis guru menunjukkan perbedaan yang kontras: di satu sisi, guru memiliki motivasi internal dan rasa percaya diri yang tinggi untuk bercerita; namun di sisi lain, kemampuan nyata mereka di dalam kelas masih terhambat oleh kendala teknis dan kondisi di lapangan, khususnya minimnya pelatihan *storytelling* bagi guru. Temuan ini sejalan dengan salah satu penelitian yang menyebutkan bahwa kurangnya paparan pelatihan pada guru membuat guru menjadi tidak percaya diri guru dalam menggunakan metode *storytelling* (Hulu, 2024). Oleh sebab itu, melihat hambatan tersebut menunjukkan bahwa guru perlu didukung untuk mengembangkan kompetensinya dalam merancang suatu kegiatan bercerita yang mendalam bagi anak.

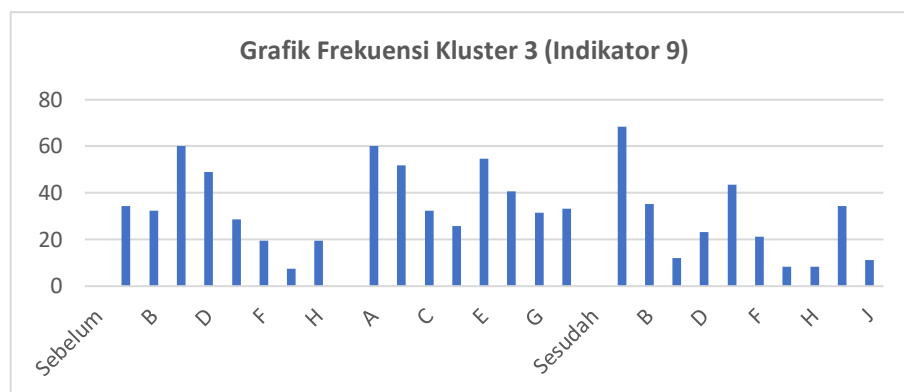
3. Preferensi Pedagogis dan Kebutuhan Pengembangan Profesional

Adapun klaster ketiga menggambarkan preferensi pedagogis dan pengembangan profesional yang terdiri dari indikator 4 (Implementasi *storytelling*

dalam pembelajaran), indikator 8 (Kebutuhan pengembangan pelatihan), dan indikator 9 (Preferensi aktivitas pembelajaran (sebelum, selama, sesudah aktivitas). Distribusi sebaran data pilihan responden disajikan dalam dua gambar, Gambar 3 dan Gambar 4, di mana gambar pertama merupakan gambaran indikator 4 dan 8, sedangkan gambar kedua merupakan gambaran indikator 9. Adapun kedua grafik tersebut adalah sebagai berikut:



Gambar 3. Grafik Sebaran Persentase Preferensi Pedagogis dan Kebutuhan Pengembangan Profesional I



Gambar 4. Grafik Sebaran Persentase Preferensi Pedagogis dan Kebutuhan Pengembangan Profesional II

Gabungan data pada Gambar 3 dan Gambar 4 menunjukkan hubungan yang kuat antara kebiasaan mengajar guru di dalam kelas dengan jenis pelatihan yang dibutuhkan oleh guru. Secara umum, praktik *storytelling* di lapangan masih bersifat konvensional dan berpusat pada buku cerita fisik. Pada aspek praktik kelas (Indikator 4), mayoritas guru terbiasa menggunakan buku cerita fisik untuk menebak gambar bersama anak (item 3aa = 55,56%). Kebiasaan ini sejalan dengan fase sebelum bercerita (Indikator 9), di mana item Sebelum-C (55,56%) memiliki nilai tertinggi yang menggambarkan bahwa guru lebih sering menebak isi cerita pada halaman depan buku. Saat fase bercerita, guru juga lebih banyak memilih menggunakan permainan variasi vokal atau menirukan suara tokoh (item A = 55,56%). Sesi ini kemudian diakhiri pada fase sesudah bercerita dengan meminta

anak menceritakan kembali tokoh atau kalimat yang mereka ingat (item Sesudah-A = 62,96%).

Meskipun alur pembelajaran yang dilakukan oleh guru cenderung runtut, data menunjukkan bahwa variasi cara mengajar guru masih sangat terbatas. Hal ini juga ditunjukkan oleh data pada item 3af dan item sesudah-G sebanyak 22,22% dan 7,41% yang menunjukkan bahwa guru sangat jarang melibatkan anak dalam pembuatan media bercerita secara mandiri maupun dalam pemberian tugas refleksi tingkat tinggi, seperti menulis jurnal cerita. Aktivitas menceritakan kembali yang dilakukan guru (Sesudah-A) juga masih sebatas menguji daya ingat dan hafalan anak, belum menyentuh stimulasi berpikir kritis pada anak usia dini. Keterbatasan variasi mengajar ini menjelaskan mengapa kelompok dengan kebutuhan pelatihan (Indikator 8) memiliki nilai yang cukup tinggi pada item 5A, yaitu sebesar 64,81%. Hal ini menunjukkan bahwa guru sangat membutuhkan program pelatihan praktis yang dapat memfasilitasi mereka dalam membuat dan mengintegrasikan media ke dalam metode bercerita.

Kesimpulannya, guru masih terjebak pada metode bercerita (*storytelling*) yang monoton (hanya membaca buku dan meniru suara) karena kurangnya keterampilan teknis. Oleh karena itu, program pelatihan profesional dibutuhkan untuk menopang guru dalam mengubah sesi *storytelling* menjadi sarana bermain yang aktif dan kritis bagi anak usia dini. Beberapa penelitian menyebutkan bahwa pentingnya kegiatan *storytelling* dimasukkan dalam kurikulum pendidikan anak usia dini, sehingga diperlukan adanya pelatihan terstruktur untuk meningkatkan kemampuan guru dalam teknik-teknik *storytelling*, terutama dalam mendukung perkembangan anak usia dini (Fekih & Elkebir, 2025; Sushkevych, 2023).

Selain itu, penelitian lain juga menyebutkan perlunya analisis kebutuhan pelatihan bagi guru, agar guru dapat memenuhi tantangan dan memahami kegiatan *storytelling* secara mendalam (Nojeng et al., 2024). Tidak hanya itu, melalui pelatihan *storytelling* secara tidak langsung juga dapat meningkatkan kreatifitas dan rasa percaya diri guru dan keterlibatan aktif anak dalam pembelajaran, sehingga strategi pendalaman *storytelling* menjadi hal krusial yang perlu dilakukan.

Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian, dapat disimpulkan bahwa kesiapan guru dalam menerapkan metode *storytelling* masih berada pada tingkat dasar. Secara umum, temuan penelitian dapat digambarkan melalui tiga klaster utama, yaitu: (1) Klaster kesiapan konseptual: berkaitan dengan kesiapan guru secara konseptual; dapat ditunjukkan bahwa guru memiliki persepsi positif dan minat yang cukup tinggi terhadap manfaat cerita. Namun demikian, masih terdapat kesenjangan pemahaman yang mendalam terkait bagaimana memasukkan atau menggunakan strategi dialogis untuk mendorong kemampuan berpikir (nalar) kritis pada anak

usia dini, (2) Klaster kesiapan praktis dan hambatan: secara umum guru memiliki motivasi yang cukup baik untuk melakukan kegiatan storytelling, namun terhambat oleh kendala situasi di lapangan, di mana terdapat keterbatasan manajemen waktu, miskonsepsi awal, serta minimnya rasa percaya diri dalam menghubungkan alur cerita dengan stimulasi nalar kritis anak usia dini, dan (3) Klaster preferensi pedagogis: secara garis besar ditemukan bahwa aktivitas mengajar guru di dalam kelas masih bersifat monoton dan berpusat pada penggunaan buku cerita fisik serta permainan vokal, sementara aktivitas reflektif bagi anak masih jarang diterapkan.

Berdasarkan temuan tersebut, disarankan kepada pengelola lembaga PAUD (kepala sekolah dan guru) untuk mulai menyelenggarakan program pelatihan yang profesional dan berkelanjutan, berfokus pada peningkatan keterampilan guru dalam mengembangkan pertanyaan pemantik serta menggunakan media kreatif untuk meningkatkan kemampuan nalar kritis anak. Selain itu, guru juga disarankan untuk mulai mengurangi ketergantungan pada metode membaca teks buku secara pasif dan mulai melibatkan anak secara aktif dalam kegiatan yang berkaitan dengan bercerita. Adapun penelitian selanjutnya dapat melakukan studi observasi (kualitatif) maupun eksperimentatif untuk menguji secara langsung pengaruh kesiapan guru dalam kegiatan *storytelling* terhadap kemampuan nalar kritis anak usia dini.

Daftar Pustaka

- Adikusuma, M. P., Aulia, Z., Marhumah, & Muyassaroh, I. K. (2025). Systematic Literature Review: Metode Bercerita Dalam Pendidikan Anak Usia Dini Berdasarkan Hadis. *AL ATSAR: Jurnal Ilmu Hadits*, 3(2), 105–133. <https://doi.org/10.37397/al-atsarjurnalilmuhadits.v3i2.905>
- Agustina, S., Megawati, F., Nuroh, E. Z., Dzulfikar, A. Z., & Syalwa, N. P. (2025). Digital Storytelling Training for Senior High School English Teachers. *Warta LPM*, 28(2), 129–138. <https://doi.org/https://doi.org/10.23917/warta.v28i2.10554>
- Aisyah, A. N., Aristiana, D. E., Ariqoh, H., & Muhid, A. (2022). Penerapan Metode Bercerita Untuk Mengembangkan Kepercayaan Diri Anak Prasekolah: Sebuah Sistematis. *Jurnal PG-PAUD Trunojoyo: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Anak Usia Dini*, 9(c). <https://doi.org/10.21107/pgpaultrunojoyo.v9i2.14518>
- Altoe, M., Bremenkamp, J., Motta, M., Araújo, K., & Silva, A. (2025). Storytelling In Education: Weaving Competencies Through Stories. *Missioneira*, 27(12). <https://doi.org/10.46550/6e148c36>
- Briones, C. J. J. (2025). Insufficient Instructional Materials: Experiences of Elementary Science Teachers in the Boondocks. *Psychology and Education: A Multidisciplinary Journal*, 34(2), 158–162. <https://doi.org/10.70838/pemj.340201>
- Camús, M., Jesús, M., & Lozano, I. (2022). Dialogic Learning as a Strategy for Reflection and Development of Communication in Initial Teacher Training. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 22(10), 158–169.

<https://doi.org/10.33423/jhetp.v22i10.5394>

- Farantika, D., Shofwan, A. M., & Purwaningrum, D. (2022). The Benefits and Purpose of Storytelling for Early Childhood Education. *Comprehensive Journal of Islamic Social Studies*, 2(2), 122–129. <https://doi.org/doi.org/10.28926/sinda.v2i2.497>
- Fauziah, I. N., Saepudin, A., & Afianti, N. (2025). Pengelolaan Pembelajaran dalam Metode Bercerita untuk Meningkatkan Kemampuan Berbahasa Anak Usia Dini. *Jurnal Riset Pendidikan Guru PAUD (JRP GP)*, 5(1), 1–8.
- Fekih, S. Ben, & Elkebir, A. (2025). Educational Storytelling in Early Childhood: From a Narrative Tool to a Holistic Developmental Approach in the Hands of Educators. *Science Step*, 3(10), 1–27.: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17450092>
- Fiaz, H., & Kanwal, M. (2025). Teaching Language through Literature: Interactionist Approach in ELT Classrooms. *Journal Of Social Horizons*, 2(02), 198–206. <https://doi.org/10.5281/zenodo.158123971>
- Garbuzova, T., Habibullina, L., Sergeev, N., Grigoriev, A. V., & Svistunova, I. (2024). Effective use of educational resources in conditions of a limited budget: the experience of economic planning in education. *Московский Экономический Журнал*, 663–673. https://doi.org/10.55186/2413046x_2024_9_5_273
- Gulshoda, A. (2025). Enhancing Primary Education Through Storytelling: A Pathway To Language Acquisition And Imagination. *Languages, Culture, and Translation in Modern Linguistics: Comparative Approaches*, 171–174. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14937535>
- Hulu, M. W. K. (2024). Difficulties Encountered by English Teachers in Using Storytelling to Teach Young Learners. *EBONY: Journal of English Language Teaching, Linguistics, and Literature*, 4(2018), 88–96. <https://doi.org/10.37304/ebony.v4i1.11918>
- Mafulah, S., Haryono, S. E., Cholifah, M., Nirmansyah, B., & Kurniawati, P. D. R. (2025). Pelatihan Storytelling untuk Meningkatkan Kompetensi Guru HIMPAUDI di Kecamatan Kepanjen, Kabupaten Malang. *Jurnal Pengabdian Masyarakat Bhineka*, 4(1), 401–409. <https://doi.org/10.58266/jpmb.v4i1.453>
- Malik, M., Altaf, F., & Gull, M. (2020). Challenges Faced by Teachers in Teaching through Storytelling and Play-Way Method at Early Childhood Education Level. *Global Educational Studies Review*, 5(3), 152–165. [http://dx.doi.org/10.31703/gesr.2020\(V-III\).16](http://dx.doi.org/10.31703/gesr.2020(V-III).16)
- Mawarni, A. D., Diana, & Zarin, F. (2024). Peran Guru Dalam Menanamkan Nilai-Nilai Akhlak Pada Anak Usia Dini Melalui Bercerita. *Jurnal Kajian Anak (J-Sanak)*, 6(01), 55–64. <https://doi.org/10.24127/j-sanak.v6i01.7245>
- Munafiah, N., Nirmala, I., Ferianto, Astuti, R., & Munir, M. (2024). Mengajar dengan Cerita: Pendekatan Berbasis Narasi dalam Pendidikan Prasekolah yang Menyenangkan dan Ramah Anak. *Kiddo : Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 1, 457–467. <https://doi.org/10.19105/kiddo.v5i1.12754>
- Murillo, V. C. S. (2026). Dialogical Literature Teaching and Critical Thinking

- Development at Montería public high schools. *Revista Latinoamericana de Calidad Educativa*, 3(1). <https://doi.org/10.70625/rlce/404>
- Nojeng, A., Ismail, A., Haliq, A., & Fiddienika, A. (2024). Pelatihan Mendongeng Untuk Peningkatan Kualitas Pengajaran Bahasa Indonesia Bagi Guru SD di Kabupaten Soppeng. *Abimas*, 2(2), 179–183.
- Oliveira, M. A. P., & Almeida, L. I. M. V. (2023). Narrative Research: teacher training and digital interaction. *Revista Pratica Docente* /, 8, 1–20. <https://doi.org/10.23926/RPD.2023.v8.e23053.id869>
- Ratminingsih, N. M., Santosa, M. H., Ana, I. K. T. A., & Agustina, N. (2025). The Power Of Story-Based Learning In English Literacy Development: The Interplay Of Teacher-Student Readiness And Parent Involvement. *LLT Journal: A Journal on Language and Language Teaching*, 28(2), 844–859. <https://doi.org/10.24071/llt.v28i2.9542>
- Safira, S., Mauliyah, A., & Wahyudi, M. (2025). Application of Storytelling Method In Literacy Teaching to Support Early Childhood Social-Emotional Support In Kindergarten KB Darusalam. *Jurnal Smart Paud*. <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:278112210>
- Shapir, B., & Rusu, A. S. (2022). Turning Classroom Dialogue Into A Quality Dialogic Pedagogy- A Systematic Literature Review. *European Proceedings of Educational Sciences*. <https://doi.org/10.15405/epes.23056.39>
- Sushkevych, O. (2023). Storytelling In The English Classroom: Experience of Training Sessions For Teachers. *German International Journal of Modern Science*, 70.
- Tajammal, R., Tajammal, R., Butt, S., Ashraf, T., & Anwar, M. (2025). Storytelling Pedagogy For Creativity And Critical Thinking In Level Vii History Through Storytelling In Tech-Limited Settings. *Inverge Journal Of Social Sciences*, 4(4), 184–202.
- Tsolakis, C., Mamoura, M., & Frydaki, E. (2025). Understanding literature through perspective-taking: a study of classroom interaction patterns in dialogic settings. *Cambridge Journal of Education*, 1–29. <https://doi.org/10.1080/0305764x.2025.2540999>
- Zheng, L., Ismail, H. H., Hashim, H., & Ali, Z. B. (2025). Storytelling in English Language Education in China: A Systematic Review of Empirical Research from the Past Decade (2014 – 2024). *Forum for Linguistic Studies*, 07(02), 280–295. <https://doi.org/https://doi.org/10.30564/fls.v7i2.8314>