

Peningkatan Kesetiakawanan Sosial dan Kemandirian Anak Usia Dini melalui Media Cerita *Big Book* di TK Efrata Kartoharjo Kota Madiun

Bernadetta Hari Widyaningtyas¹, Muhammad Hanif², Sudarmiani³

^{1,2,3}Universitas PGRI Madiun, Indonesia

E-mail: detta2770@gmail.com¹, hanif@unipma.ac.id², aniwidjiati@unipma.ac.id³

Article History:

Received: 05 Agustus 2026

Revised: 20 Agustus 2026

Accepted: 26 Agustus 2026

Keywords: *Big Book*;
kesetiakawanan sosial;
kemandirian; anak usia dini;
perkembangan sosial-
emosional

Abstract: *Kesetiakawanan sosial dan kemandirian merupakan bagian penting dari perkembangan sosial-emosional anak usia dini yang perlu dibangun melalui pengalaman belajar yang kontekstual dan partisipatif. Hasil observasi awal di Kelompok A TK Efrata Kartoharjo Kota Madiun menunjukkan bahwa kedua aspek tersebut belum berkembang secara optimal. Penelitian ini bertujuan meningkatkan kesetiakawanan sosial dan kemandirian anak melalui penggunaan media cerita Big Book. Penelitian menggunakan desain Penelitian Tindakan Kelas model Kemmis dan McTaggart yang dilaksanakan melalui tahapan perencanaan, pelaksanaan tindakan, observasi, dan refleksi. Data dikumpulkan melalui observasi dan dokumentasi, kemudian dianalisis secara deskriptif kuantitatif dan kualitatif. Hasil penelitian menunjukkan adanya peningkatan yang konsisten pada kesetiakawanan sosial dan kemandirian anak setelah penerapan media cerita Big Book. Anak menunjukkan perkembangan dalam kemampuan bekerja sama, berbagi, membantu teman, menyelesaikan tugas secara mandiri, serta mengambil tanggung jawab dalam kegiatan pembelajaran. Peningkatan tersebut semakin terlihat ketika penggunaan Big Book dipadukan dengan aktivitas kolaboratif yang memberi ruang bagi anak untuk berinteraksi, merespons cerita, dan mempraktikkan nilai-nilai sosial dalam situasi pembelajaran. Temuan ini menunjukkan bahwa media cerita Big Book dapat mendukung pengembangan sosial-emosional anak melalui pengalaman belajar yang visual, interaktif, dan kontekstual. Penelitian ini memberikan implikasi bahwa Big Book dapat digunakan sebagai alternatif media pembelajaran karakter untuk memperkuat kesetiakawanan sosial dan kemandirian pada pendidikan anak usia dini.*

PENDAHULUAN

Pengembangan kesetiakawanan sosial dan kemandirian merupakan bagian penting dari pendidikan anak usia dini karena kemampuan membangun hubungan sosial, menunjukkan kepedulian, mengelola diri, mengambil inisiatif, dan bertanggung jawab menjadi fondasi bagi perkembangan anak pada tahap berikutnya. UNESCO (2022) melalui *Tashkent Declaration and Commitments to Action for Transforming Early Childhood Care and Education* menegaskan

.....

bahwa pendidikan anak usia dini perlu diselenggarakan secara holistik dengan memperhatikan perkembangan kognitif, sosial, emosional, dan kesejahteraan anak sebagai bagian dari pencapaian SDG 4.2. Sejalan dengan itu, OECD (2021) menunjukkan bahwa keterampilan sosial-emosional berkaitan dengan kemampuan anak untuk bekerja sama, beradaptasi, bertanggung jawab, dan berpartisipasi secara konstruktif dalam kehidupan sosial. Dalam konteks Indonesia, Capaian Pembelajaran Fase Fondasi menempatkan kemampuan membangun hubungan sosial yang sehat, menyesuaikan diri dengan lingkungan, mengelola emosi, serta mengembangkan kemandirian sebagai bagian penting dari elemen Jati Diri pada pendidikan anak usia dini (Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan [BSKAP], 2025). Urgensi tersebut relevan dengan kondisi di Kelompok A TK Efrata Kartoharjo Kota Madiun. Hasil observasi prasiklus pada 20 Oktober 2025 terhadap 10 anak menunjukkan bahwa perkembangan kesetiakawanan sosial dan kemandirian masih berada pada kategori Belum Berkembang (BB) hingga Mulai Berkembang (MB). Skor klasikal kesetiakawanan sosial baru mencapai 59 dan kemandirian 60, serta belum terdapat anak yang mencapai kriteria keberhasilan $\geq 80\%$. Kondisi tersebut tercermin dari rendahnya inisiatif membantu teman, keterbatasan dalam berbagi, respons empatik yang belum konsisten, serta ketergantungan anak kepada guru dalam menyelesaikan kegiatan. Temuan ini menunjukkan perlunya strategi pembelajaran yang mampu menghadirkan pengalaman sosial secara konkret, menarik, partisipatif, dan sesuai dengan tahap perkembangan anak.

Media cerita *Big Book* memiliki karakteristik yang potensial untuk menjawab kebutuhan tersebut karena memadukan teks, ilustrasi berukuran besar, kegiatan membaca bersama, percakapan, dan keterlibatan aktif anak. Meskipun demikian, kecenderungan penelitian *Big Book* pada pendidikan anak usia dini masih lebih banyak diarahkan pada kemampuan bahasa dan literasi. Tatminingsih (2022), misalnya, menempatkan *Big Book* sebagai strategi untuk menstimulasi perkembangan bahasa; Simatupang et al. (2023) mengembangkannya untuk meningkatkan literasi anak usia dini; sedangkan Ritonga dan Fathiyah (2023) serta Kusumawati et al. (2022) memusatkan perhatian pada kemampuan membaca permulaan. Kusumawati et al. (2022) memang menemukan indikasi bahwa penggunaan *Big Book* turut menstimulasi keterampilan sosial-emosional, tetapi aspek tersebut bukan variabel utama penelitian. Pada lingkup yang lebih luas, penelitian tentang *shared book reading* menunjukkan bahwa dialog mengenai perasaan, tindakan, dan pengalaman tokoh dalam cerita dapat berkaitan dengan empati, sikap prososial, pemahaman emosi, dan kompetensi sosial-emosional anak prasekolah (Schapira & Aram, 2020). Tinjauan terhadap 15 penelitian intervensi pada anak usia dini juga menunjukkan bahwa membaca buku bersama mempunyai potensi sebagai medium pengembangan kompetensi sosial dan emosional, meskipun bidang ini masih berkembang dan memerlukan pengujian pada konteks serta dimensi perkembangan yang lebih beragam (Schapira & Grazzani, 2025). Dengan demikian, terdapat celah penelitian pada penggunaan *Big Book* yang secara sengaja dirancang untuk meningkatkan kesetiakawanan sosial dan kemandirian secara simultan, khususnya melalui penelitian tindakan kelas pada anak usia 4–5 tahun. Kajian yang menghubungkan aktivitas membaca cerita visual dengan tindakan konkret seperti membantu, berbagi, bekerja bersama, mengambil inisiatif, disiplin, percaya diri, dan bertanggung jawab dalam konteks PAUD Indonesia juga masih terbatas.

Berangkat dari kesenjangan tersebut, penelitian ini memosisikan *Big Book* bukan hanya sebagai media pengembangan kemampuan bahasa atau literasi, tetapi sebagai media visual-naratif untuk menstimulasi perkembangan sosial-personal anak melalui proses membaca bersama, dialog tentang perilaku tokoh, refleksi sederhana, keteladanan, dan aktivitas kolaboratif yang mengikuti isi cerita. Posisi tersebut didukung oleh temuan bahwa percakapan sosial-emosional selama kegiatan membaca bersama memberikan kesempatan kepada anak untuk memahami perasaan dan perspektif orang lain serta mengembangkan sikap prososial (Schapira & Aram, 2020), sementara

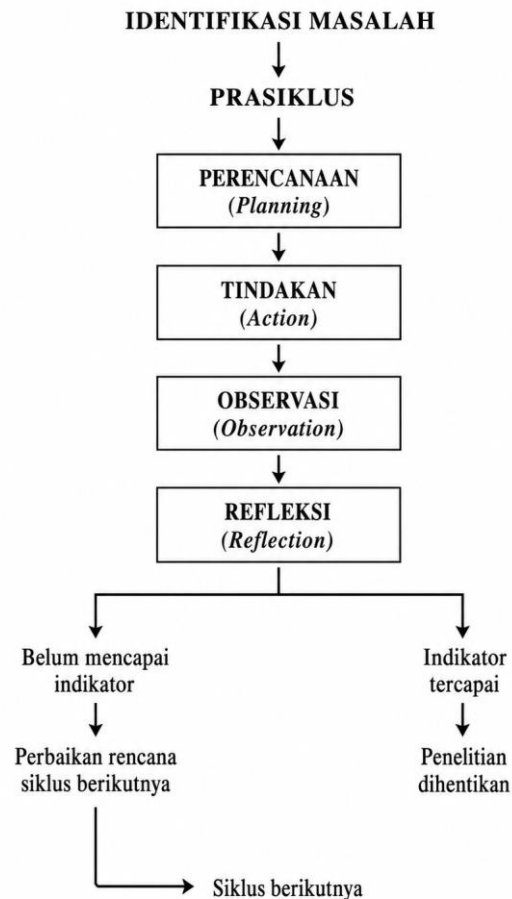
kegiatan bercerita juga berpotensi meningkatkan empati anak usia dini (Maranatha et al., 2024). Dalam penelitian ini, kesetiakawanan sosial dioperasionalkan melalui indikator saling membantu, kepedulian, kebersamaan, empati, dan berbagi, sedangkan kemandirian meliputi disiplin, inisiatif, percaya diri, dan tanggung jawab. Tindakan dilaksanakan secara progresif melalui Siklus I dan Siklus II dengan perbaikan kualitas penggunaan media, peningkatan partisipasi anak, penguatan dialog reflektif, serta pemberian kesempatan kepada anak untuk mempraktikkan nilai yang terdapat dalam cerita melalui kegiatan bersama. Berdasarkan posisi tersebut, penelitian ini bertujuan untuk: (1) mendeskripsikan proses penerapan media cerita *Big Book* dalam meningkatkan kesetiakawanan sosial dan kemandirian anak Kelompok A TK Efrata Kartoharjo Kota Madiun Tahun Pelajaran 2025/2026; (2) menganalisis peningkatan kesetiakawanan sosial anak setelah penerapan media cerita *Big Book*; dan (3) menganalisis peningkatan kemandirian anak setelah penerapan media cerita *Big Book*.

Penelitian ini memberikan kontribusi pada tiga aspek. Secara teoretis, penelitian memperluas penggunaan *Big Book* dari orientasi yang selama ini dominan pada bahasa dan literasi menuju pengembangan karakter sosial dan kemandirian anak, sekaligus memperkuat argumentasi bahwa interaksi selama membaca bersama dapat menjadi ruang pembelajaran sosial-emosional. Secara empiris, penelitian memberikan bukti mengenai perubahan dua dimensi perkembangan secara bersamaan—kesetiakawanan sosial dan kemandirian—melalui tindakan pembelajaran yang dilaksanakan secara siklik, sehingga dapat memperlihatkan proses perbaikan pembelajaran dari prasiklus, Siklus I, hingga Siklus II. Secara praktis, penelitian menawarkan pola penggunaan *Big Book* yang dapat diterapkan guru PAUD melalui integrasi cerita visual, dialog mengenai tindakan dan emosi tokoh, keteladanan, pembiasaan, serta aktivitas kolaboratif sehingga nilai membantu, peduli, berbagi, kebersamaan, disiplin, inisiatif, percaya diri, dan tanggung jawab tidak berhenti sebagai pesan verbal, tetapi dipraktikkan dalam pengalaman belajar anak. Dengan demikian, kontribusi utama penelitian ini terletak pada pemanfaatan *Big Book* sebagai media pembelajaran karakter yang menghubungkan narasi visual, interaksi sosial, dan praktik perilaku untuk mengembangkan kesetiakawanan sosial dan kemandirian anak secara terpadu dalam konteks pendidikan anak usia dini.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan Penelitian Tindakan Kelas (PTK) (*Classroom Action Research*) dengan pendekatan kolaboratif yang bertujuan memperbaiki praktik pembelajaran melalui penggunaan media cerita *Big Book* untuk meningkatkan kesetiakawanan sosial dan kemandirian anak. PTK dipilih karena memungkinkan guru melakukan tindakan perbaikan secara sistematis berdasarkan proses perencanaan, pelaksanaan, pengamatan, dan refleksi terhadap praktik pembelajaran di kelas (Arikunto et al., 2019; Mertler, 2020). Penelitian mengadaptasi model siklus Kemmis, McTaggart, dan Nixon (2014) yang terdiri atas empat tahap, yaitu *planning*, *action*, *observation*, dan *reflection*. Hasil refleksi pada suatu siklus digunakan untuk menyempurnakan tindakan pada siklus berikutnya sampai indikator keberhasilan penelitian tercapai. Penelitian dilaksanakan secara kolaboratif dengan peneliti sebagai guru pelaksana tindakan dan seorang teman sejawat sebagai observer. Subjek penelitian adalah seluruh anak Kelompok A TK Efrata Kartoharjo Kota Madiun Tahun Pelajaran 2025/2026 sebanyak 10 anak, terdiri atas 6 anak perempuan dan 4 anak laki-laki. Penelitian diawali dengan prasiklus pada 20 Oktober 2025, dilanjutkan Siklus I pada 13 April 2026 sebanyak satu pertemuan, dan Siklus II pada 18–22 Mei 2026 sebanyak lima pertemuan. Perbedaan jumlah pertemuan antarsiklus disesuaikan dengan kebutuhan perbaikan tindakan berdasarkan hasil refleksi siklus sebelumnya.

.....



Gambar 1. Alur Penelitian Tindakan Kelas Model Kemmis–McTaggart

Sumber: diadaptasi dari Kemmis et al. (2014).

Sumber data penelitian terdiri atas data primer dan data sekunder. Data primer diperoleh dari hasil pengamatan langsung terhadap perkembangan kesetiakawanan sosial dan kemandirian 10 anak Kelompok A selama penerapan media cerita *Big Book*, serta hasil pengamatan terhadap pelaksanaan pembelajaran oleh guru. Kesetiakawanan sosial diamati melalui lima indikator, yaitu perilaku saling membantu, kepedulian, kebersamaan, empati, dan berbagi, sedangkan kemandirian diamati melalui empat indikator, yaitu disiplin, inisiatif, percaya diri, dan tanggung jawab. Data mengenai keterlaksanaan tindakan diperoleh dari penilaian teman sejawat sebagai observer terhadap perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran. Adapun data sekunder diperoleh dari dokumen pembelajaran berupa Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH), catatan hasil observasi, dokumentasi kegiatan, foto, video, serta dokumen lain yang relevan dengan pelaksanaan tindakan. Penggunaan beberapa sumber data dimaksudkan untuk memperoleh gambaran yang lebih utuh mengenai perubahan perilaku anak dan keterlaksanaan pembelajaran selama tindakan berlangsung (Sugiyono, 2019).

Data dikumpulkan menggunakan teknik observasi dan dokumentasi. Observasi dilakukan secara langsung dan sistematis pada setiap tahap tindakan untuk mencatat perkembangan kesetiakawanan sosial, kemandirian anak, dan keterlaksanaan pembelajaran oleh guru. Instrumen observasi perkembangan anak menggunakan skala empat tingkat, yaitu:

Tabel 1. Instrumen Observasi

Skor	Keterangan	Syarat
1	Belum Berkembang (BB)	apabila perilaku yang diamati belum muncul dan anak masih memerlukan bimbingan intensif;
2	Mulai Berkembang (MB)	apabila perilaku mulai muncul tetapi masih memerlukan bantuan atau penguatan dari guru
3	Berkembang Sesuai Harapan (BSH)	apabila anak mampu menunjukkan perilaku yang diharapkan secara mandiri dan relatif konsisten
4	Berkembang Sangat Baik (BSB)	apabila perilaku muncul secara mandiri, konsisten, dan anak mampu menjadi contoh atau membantu teman

Dokumentasi berupa foto, video, RPPH, dan dokumen hasil pembelajaran digunakan sebagai data pendukung untuk memeriksa kesesuaian antara skor observasi dan proses tindakan yang berlangsung. Pengumpulan data secara berkelanjutan selama pembelajaran juga sejalan dengan prinsip penilaian pendidikan yang menempatkan asesmen sebagai bagian terpadu dari proses pembelajaran (Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia, 2022; Sugiyono, 2019).

Tabel 2. Teknik dan Instrumen Pengumpulan Data

Variabel/Aspek	Sumber Data	Teknik	Instrumen	Indikator/Aspek	Output Data
Kesetiakawanan sosial	Anak Kelompok A	Observasi langsung	Lembar observasi skala 1–4	Saling membantu, kepedulian, kebersamaan, empati, dan berbagi	Skor per anak 5–20, rerata, kategori BB–BSB, dan ketuntasan klasikal
Kemandirian	Anak Kelompok A	Observasi langsung	Lembar observasi skala 1–4	Disiplin, inisiatif, percaya diri, dan tanggung jawab	Skor per anak 4–16, rerata, kategori BB–BSB, dan ketuntasan klasikal
Keterlaksanaan tindakan/kinerja guru	Guru pelaksana tindakan	Observasi oleh teman sejawat	Lembar observasi/APKG skala 1–5	Perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran	Rerata skor dan kategori kinerja guru
Proses penggunaan <i>Big Book</i>	Kegiatan pembelajaran	Dokumentasi	Foto, video, RPPH, dan dokumen pembelajaran	Pelaksanaan kegiatan pada setiap siklus	Data kualitatif pendukung dan bukti pelaksanaan tindakan

Data dianalisis menggunakan analisis deskriptif kuantitatif dan kualitatif. Analisis kuantitatif digunakan untuk mengetahui perubahan perkembangan anak dari prasiklus, Siklus I, hingga Siklus II melalui penghitungan jumlah skor, rerata skor individu, rerata klasikal, kategori perkembangan, dan persentase ketuntasan klasikal. Interpretasi skor dilakukan berdasarkan interval kategori empat tingkat sehingga skor perkembangan dapat dibandingkan secara konsisten antarvariabel (Mardapi, 2017). Analisis kualitatif digunakan untuk menelaah proses pelaksanaan tindakan, perubahan perilaku anak, kendala pembelajaran, dan hasil refleksi berdasarkan catatan observasi serta dokumentasi. Analisis dilakukan secara interaktif melalui tahapan kondensasi data (*data condensation*), penyajian data (*data display*), serta penarikan dan verifikasi kesimpulan (*conclusion drawing/verification*) sebagaimana dikembangkan Miles et al. (2014). Hasil analisis kuantitatif dan kualitatif selanjutnya digunakan secara bersama-sama dalam tahap refleksi untuk menentukan kebutuhan perbaikan pada siklus berikutnya. Secara operasional, penelitian dinyatakan berhasil apabila sekurang-kurangnya 80% anak mencapai kategori minimal Berkembang Sesuai Harapan (BSH) pada masing-masing variabel. Dengan demikian, anak dinyatakan mencapai kriteria minimal BSH apabila memperoleh skor sekurang-kurangnya 13 dari skor maksimum 20 untuk kesetiakawanan sosial dan 11 dari skor maksimum 16 untuk kemandirian. Apabila persentase tersebut belum tercapai, tindakan dilanjutkan pada siklus berikutnya berdasarkan hasil refleksi.

Tabel 3. Teknik Analisis Data Kuantitatif

Komponen Analisis	Rumus/Kriteria	Keterangan
Rerata skor individu	$\bar{X}_i = \Sigma x_i / k$	$\bar{X}_i$ = rerata skor seorang anak; Σx_i = jumlah skor indikator; k = jumlah indikator
Rerata klasikal	$\bar{X} = \Sigma \bar{X}_i / N$	$\bar{X}$ = rerata seluruh anak; $\Sigma \bar{X}_i$ = jumlah rerata individu; N = jumlah anak (10)
Ketuntasan klasikal	$P = (f / N) \times 100\%$	P = persentase ketuntasan; f = jumlah anak minimal kategori BSH; N = jumlah seluruh anak
Kinerja guru	$\bar{X}_g = \Sigma x / n$	$\bar{X}_g$ = rerata skor kinerja guru; Σx = total skor; n = jumlah aspek yang diamati

Tabel 4. Kategori Perkembangan Anak

Rerata Skor	Kategori	Kesetiakawanan Sosial (5 indikator)	Kemandirian (4 indikator)
1,00–1,75	Belum Berkembang (BB)	5–8	4–7
1,76–2,50	Mulai Berkembang (MB)	9–12	8–10
2,51–3,25	Berkembang Sesuai Harapan (BSH)	13–16	11–13
3,26–4,00	Berkembang Sangat Baik (BSB)	17–20	14–16

Keterangan: rentang skor total merupakan ekuivalensi dari rerata skor masing-masing indikator.

Tabel 5. Interpretasi Kinerja Guru

Rerata Skor	Kategori
1,00–1,80	Sangat Kurang
1,81–2,60	Kurang
2,61–3,40	Cukup
3,41–4,20	Baik
4,21–5,00	Sangat Baik

HASIL DAN PEMBAHASAN

Kondisi Awal Penelitian (Prasiklus)

Sebelum tindakan pembelajaran dilaksanakan, dilakukan observasi awal (prasiklus) untuk memperoleh gambaran mengenai kondisi kesetiakawanan sosial dan kemandirian anak Kelompok A TK Efrata Kartoharjo Kota Madiun Tahun Pelajaran 2025/2026. Observasi dilakukan selama proses pembelajaran berlangsung dengan menggunakan lembar observasi yang telah disusun berdasarkan indikator kesetiakawanan sosial dan kemandirian anak. Hasil observasi menunjukkan bahwa kedua aspek perkembangan tersebut masih belum berkembang secara optimal. Sebagian besar anak masih menunjukkan perilaku individual, kurang memiliki inisiatif untuk membantu teman, serta masih bergantung pada arahan guru dalam melaksanakan berbagai aktivitas pembelajaran. Kondisi awal penelitian disajikan pada Tabel 6.

Tabel 6. Kondisi Awal Penelitian (Prasiklus)

Variabel Penelitian	Hasil	Kategori
Kesetiakawanan sosial	5,9	Mulai Berkembang (MB)
Kemandirian	6,0	Mulai Berkembang (MB)
Anak mencapai kategori BSH	0% (0 dari 10 anak)	Sangat Rendah

Sumber: Data penelitian (2026).

Berdasarkan Tabel 6, kondisi awal menunjukkan bahwa kesetiakawanan sosial dan kemandirian anak masih berada pada kategori *Mulai Berkembang* (MB) serta belum memenuhi indikator keberhasilan penelitian. Rata-rata skor kesetiakawanan sosial sebesar 5,9 menunjukkan

bahwa sebagian besar anak belum mampu secara konsisten menunjukkan perilaku saling membantu, bekerja sama, berbagi, dan peduli terhadap teman. Sementara itu, rata-rata skor kemandirian sebesar 6,0 mengindikasikan bahwa anak masih bergantung pada arahan guru, belum memiliki inisiatif, dan belum mampu menyelesaikan tugas secara mandiri. Selain itu, belum terdapat anak yang mencapai kategori *Berkembang Sesuai Harapan* (BSH) sehingga persentase ketuntasan klasikal masih 0%. Temuan tersebut menunjukkan perlunya penerapan pembelajaran yang kontekstual, interaktif, dan berpusat pada anak melalui media *Big Book*, yang menyajikan cerita dalam bentuk visual berukuran besar sehingga mampu mendorong keterlibatan aktif anak dan menstimulasi perkembangan kesetiakawanan sosial serta kemandirian secara lebih optimal.

Hasil Tindakan Siklus I

Pelaksanaan tindakan pada Siklus I difokuskan pada upaya meningkatkan kesetiakawanan sosial dan kemandirian anak melalui kegiatan bercerita yang dipadukan dengan aktivitas kerja bakti secara berkelompok. Selama pelaksanaan tindakan dilakukan observasi terhadap aktivitas guru untuk mengetahui keterlaksanaan pembelajaran, serta pengukuran terhadap perkembangan kesetiakawanan sosial dan kemandirian anak sebagai indikator keberhasilan tindakan.

Tabel 7. Hasil Observasi Aktivitas Guru pada Siklus I

Aspek yang Diamati	Skor	Kategori
Kegiatan pendahuluan	3	Baik
Penggunaan media pembelajaran	4	Baik
Pengelolaan pembelajaran	3	Baik
Pemberian pertanyaan dan stimulasi	4	Baik
Pemberian penguatan dan motivasi	3	Baik
Penutup dan refleksi pembelajaran	3	Baik
Total Skor	20	Baik

Sumber: Data penelitian (2026).

Hasil observasi menunjukkan bahwa aktivitas guru memperoleh skor 20 dengan kategori Baik. Guru telah melaksanakan tahapan pembelajaran sesuai dengan rencana tindakan, terutama dalam penggunaan media, pengelolaan kegiatan kelompok, dan pemberian penguatan kepada anak. Meskipun demikian, intensitas pendampingan selama kegiatan kelompok, pemerataan kesempatan berpartisipasi, serta pelaksanaan refleksi pembelajaran masih perlu dioptimalkan sebagai dasar perbaikan pada Siklus II.

Tabel 8. Hasil Penelitian pada Siklus I

Variabel Penelitian	Hasil	Peningkatan dari Prasiklus
Kesetiakawanan sosial	9,8 (MB)	+3,9 poin
Kemandirian	9,2 (MB)	+3,2 poin
Anak mencapai kategori BSH	20% (2 dari 10 anak)	+20%

Sumber: Data penelitian (2026).

Berdasarkan Tabel 8, pelaksanaan tindakan pada Siklus I memberikan dampak positif terhadap seluruh variabel penelitian. Rata-rata skor kesetiakawanan sosial meningkat dari 5,9 menjadi 9,8, sedangkan rata-rata skor kemandirian meningkat dari 6,0 menjadi 9,2. Persentase anak yang mencapai kategori Berkembang Sesuai Harapan (BSH) juga meningkat dari 0% menjadi 20% atau sebanyak 2 dari 10 anak. Meskipun menunjukkan tren peningkatan dibandingkan kondisi awal, capaian tersebut masih berada pada kategori Mulai Berkembang (MB) dan belum memenuhi indikator keberhasilan penelitian, yaitu minimal 80% anak mencapai kategori BSH. Hasil refleksi menunjukkan bahwa sebagian anak masih memerlukan bimbingan dalam bekerja sama, berbagi

peran, dan menyelesaikan tugas secara mandiri. Oleh karena itu, dilakukan perbaikan pada Siklus II melalui optimalisasi penggunaan media *Big Book*, peningkatan kualitas pendampingan guru, serta pemberian kesempatan yang lebih luas kepada anak untuk berpartisipasi aktif dalam setiap kegiatan pembelajaran.

Hasil Tindakan Siklus II

Berdasarkan hasil refleksi pada Siklus I, dilakukan beberapa perbaikan pada pelaksanaan tindakan di Siklus II, meliputi optimalisasi penggunaan media *Big Book* sebagai media utama dalam kegiatan bercerita, peningkatan intensitas pendampingan guru selama kegiatan kelompok, pemberian kesempatan yang lebih luas kepada anak untuk berinteraksi dan bekerja sama, serta pelaksanaan refleksi pembelajaran secara lebih sistematis. Perbaikan tersebut bertujuan untuk meningkatkan keterlibatan aktif anak sehingga perkembangan kesetiakawanan sosial dan kemandirian dapat dicapai secara optimal.

Tabel 9. Hasil Observasi Aktivitas Guru pada Siklus II

Aspek yang Diamati	Skor	Kategori
Kegiatan pendahuluan	4	Sangat Baik
Penggunaan media pembelajaran	4	Sangat Baik
Pengelolaan pembelajaran	4	Sangat Baik
Pemberian pertanyaan dan stimulasi	4	Sangat Baik
Pemberian penguatan dan motivasi	4	Sangat Baik
Penutup dan refleksi pembelajaran	4	Sangat Baik
Total Skor	24	Sangat Baik

Sumber: Data penelitian (2026).

Hasil observasi menunjukkan bahwa aktivitas guru pada Siklus II mengalami peningkatan dibandingkan Siklus I dan memperoleh skor 24 dengan kategori Sangat Baik. Guru mampu melaksanakan seluruh tahapan pembelajaran sesuai dengan rencana tindakan, mengelola kelas secara lebih efektif, memanfaatkan media *Big Book* secara optimal, serta memberikan bimbingan yang lebih merata kepada seluruh anak selama kegiatan kelompok. Kondisi tersebut menciptakan suasana pembelajaran yang lebih aktif, kolaboratif, dan kondusif sehingga anak memperoleh kesempatan yang lebih luas untuk mengembangkan kesetiakawanan sosial dan kemandirian.

Tabel 10. Hasil Penelitian pada Siklus II

Variabel Penelitian	Hasil	Peningkatan dari Siklus I
Kesetiakawanan sosial	11,9 (BSH)	+2,1 poin
Kemandirian	11,3 (BSH)	+2,1 poin
Anak mencapai kategori BSH (Kesetiakawanan Sosial)	90% (9 dari 10 anak)	+70%
Anak mencapai kategori BSH (Kemandirian)	80% (8 dari 10 anak)	+60%

Sumber: Data penelitian (2026).

Berdasarkan Tabel 10, pelaksanaan tindakan pada Siklus II menunjukkan peningkatan pada seluruh indikator penelitian dibandingkan Siklus I. Rata-rata skor kesetiakawanan sosial meningkat dari 9,8 menjadi 11,9, sedangkan rata-rata skor kemandirian meningkat dari 9,2 menjadi 11,3. Persentase anak yang mencapai kategori *Berkembang Sesuai Harapan* (BSH) juga meningkat menjadi 90% (9 dari 10 anak) pada aspek kesetiakawanan sosial dan 80% (8 dari 10 anak) pada aspek kemandirian. Hasil tersebut menunjukkan bahwa penerapan media ***Big Book*** yang dipadukan dengan pembelajaran kolaboratif efektif meningkatkan interaksi sosial, kerja sama, dan

kemandirian anak selama proses pembelajaran. Seluruh indikator keberhasilan penelitian telah tercapai, yaitu minimal 80% anak mencapai kategori BSH, sehingga penelitian dihentikan pada Siklus II.

Rekapitulasi Peningkatan Hasil Penelitian

Untuk memperoleh gambaran perkembangan kesetiakawanan sosial dan kemandirian anak dari kondisi awal hingga akhir tindakan, dilakukan rekapitulasi hasil penelitian sebagaimana disajikan pada Tabel 11.

Tabel 11. Rekapitulasi Peningkatan Hasil Penelitian

Variabel Penelitian	Prasiklus	Siklus I	Siklus II	Peningkatan Total
Aktivitas Guru	–	20 (Baik)	24 (Sangat Baik)	+4 poin
Kesetiakawanan Sosial	5,9	9,8	11,9	+6,0 poin
Kemandirian	6,0	9,2	11,3	+5,3 poin
Anak mencapai BSH (Kesetiakawanan Sosial)	0%	20%	90%	+90%
Anak mencapai BSH (Kemandirian)	0%	20%	80%	+80%

Sumber: Data penelitian (2026).

Rekapitulasi pada Tabel 11 menunjukkan bahwa seluruh indikator penelitian mengalami peningkatan secara bertahap dari prasiklus hingga Siklus II. Aktivitas guru meningkat dari kategori Baik menjadi Sangat Baik, diikuti peningkatan rata-rata skor kesetiakawanan sosial sebesar 6,0 poin dan kemandirian sebesar 5,3 poin dibandingkan kondisi awal. Persentase anak yang mencapai kategori Berkembang Sesuai Harapan (BSH) juga meningkat dari 0% pada prasiklus menjadi 90% pada aspek kesetiakawanan sosial dan 80% pada aspek kemandirian pada Siklus II. Hasil tersebut menunjukkan bahwa penerapan media *Big Book* efektif dalam meningkatkan kesetiakawanan sosial dan kemandirian anak Kelompok A TK Efrata Kartoharjo Kota Madiun.



Gambar 2. Tren Peningkatan Kesetiakawanan Sosial dan Kemandirian Anak

Gambar 2 menunjukkan adanya peningkatan rata-rata skor kesetiakawanan sosial dan kemandirian anak pada setiap tahapan penelitian. Rata-rata skor kesetiakawanan sosial meningkat dari 5,9 pada prasiklus menjadi 9,8 pada Siklus I dan mencapai 11,9 pada Siklus II. Sementara itu, rata-rata skor kemandirian meningkat dari 6,0 pada prasiklus menjadi 9,2 pada Siklus I dan 11,3 pada Siklus II. Tren peningkatan tersebut menunjukkan bahwa penerapan media *Big Book* memberikan dampak positif terhadap perkembangan kedua aspek yang diteliti.

Pembahasan

Peningkatan Kesetiakawanan Sosial melalui Cerita *Big Book*

Hasil penelitian menunjukkan adanya perkembangan kesetiakawanan sosial anak secara bertahap dari kategori Mulai Berkembang (MB) pada kondisi awal hingga mencapai ketuntasan klasikal sebesar 90% pada Siklus II. Pola peningkatan tersebut menunjukkan bahwa perkembangan kesetiakawanan sosial pada anak usia dini berlangsung melalui proses yang bersifat kumulatif, yaitu pengenalan nilai, keterlibatan emosional, pengalaman sosial langsung, pembiasaan, dan penguatan perilaku. Dalam perspektif *experiential learning*, perubahan perilaku tidak cukup dibangun melalui penyampaian informasi, tetapi membutuhkan pengalaman konkret yang diikuti refleksi dan kesempatan untuk menerapkan kembali pengalaman tersebut dalam tindakan (Kolb, 2015). Dengan demikian, peningkatan yang terjadi selama dua siklus dapat dipahami sebagai proses internalisasi nilai sosial yang berlangsung secara berulang, bukan sebagai perubahan yang muncul secara instan.

Temuan tersebut semakin relevan apabila karakteristik *Big Book* ditempatkan dalam konteks *shared picture-book reading*. Ukuran ilustrasi yang besar, teks yang mudah diamati bersama, ekspresi visual tokoh, dan alur cerita yang dapat diikuti secara kolektif memungkinkan anak membangun representasi yang lebih konkret mengenai tindakan membantu, berbagi, bekerja sama, dan menunjukkan kepedulian. Antariani et al. (2021) dan Artini et al. (2019) sebelumnya menunjukkan bahwa karakteristik visual *Big Book* mampu meningkatkan perhatian dan keterlibatan anak dalam aktivitas membaca. Temuan penelitian ini memperluas fungsi tersebut dari ranah literasi menuju perkembangan sosial-emosional. Tinjauan Schapira dan Grazzani (2025), misalnya, menunjukkan bahwa intervensi *shared book reading* memiliki potensi mendukung kompetensi sosial dan emosional anak prasekolah karena cerita menyediakan konteks untuk mendiskusikan emosi, hubungan interpersonal, dan konsekuensi suatu tindakan.

Mekanisme tersebut terlihat pada perubahan perilaku anak selama kegiatan kerja bakti kelompok. Anak tidak hanya mendengarkan pesan mengenai pentingnya membantu orang lain, tetapi memperoleh kesempatan untuk mengaktualisasikannya melalui berbagi tugas, membantu teman, bekerja sama, menunjukkan kepedulian, dan menyelesaikan pekerjaan sebagai bagian dari kelompok. Pada tahap ini, *Big Book* dapat dipahami sebagai sumber representasi simbolik, sedangkan kerja bakti berfungsi sebagai ruang transformasi representasi tersebut menjadi perilaku aktual. Penjelasan ini konsisten dengan penelitian eksperimental Chen et al. (2025) terhadap anak usia 4–5 tahun yang menemukan bahwa pembacaan buku bergambar bertema sosial meningkatkan perilaku prososial dan empati; bahkan, empati ditemukan memediasi hubungan antara pembacaan buku bertema sosial dan perilaku prososial. Temuan tersebut memberikan dasar untuk menjelaskan mengapa cerita mengenai kepedulian dan kerja sama dapat berkontribusi terhadap munculnya perilaku membantu dan berbagi dalam penelitian ini.

Dengan demikian, efektivitas tindakan tidak terutama terletak pada aktivitas “membaca cerita”, tetapi pada hubungan antara isi cerita, dialog guru–anak, dan kesempatan untuk mempraktikkan nilai sosial sesudah membaca. Hal ini penting karena kajian intervensi sosial-emosional pada anak prasekolah menunjukkan bahwa pembelajaran yang dilakukan secara terstruktur dan berulang cenderung memberikan dampak positif terhadap kompetensi sosial-emosional. Meta-analisis Murano et al. (2020), yang mencakup 48 studi dan lebih dari 15.000 anak prasekolah, menunjukkan bahwa intervensi sosial-emosional menghasilkan peningkatan kemampuan sosial dan emosional dengan efek kecil hingga sedang. Artinya, penguatan sosial-emosional membutuhkan intensitas, konsistensi, dan kesempatan praktik, sebagaimana diterapkan melalui siklus tindakan dalam penelitian ini.

Meskipun ketuntasan klasikal mencapai 90%, masih terdapat satu anak yang belum

mencapai kategori Berkembang Sesuai Harapan (BSH). Temuan individual tersebut penting karena menunjukkan bahwa respons terhadap intervensi tidak sepenuhnya homogen. Perbedaan kesiapan perkembangan, kemampuan memahami emosi, pengalaman interaksi dengan teman sebaya, serta pola stimulasi di luar sekolah dapat menyebabkan kecepatan perkembangan kesetiakawanan sosial berbeda antar-anak. Oleh karena itu, keberhasilan klasikal tidak seharusnya menghilangkan kebutuhan terhadap pendampingan individual. Secara empiris, hasil penelitian ini lebih tepat ditafsirkan sebagai bukti adanya peningkatan kesetiakawanan sosial selama implementasi *Big Book* yang terintegrasi dengan aktivitas kolaboratif daripada sebagai bukti bahwa media *Big Book* secara tunggal menyebabkan perubahan tersebut.

Peningkatan Kemandirian melalui Cerita *Big Book*

Selain kesetiakawanan sosial, hasil penelitian memperlihatkan perkembangan kemandirian dari kategori Mulai Berkembang pada kondisi awal hingga 80% anak mencapai indikator keberhasilan pada Siklus II. Perkembangan ini menunjukkan bahwa kemandirian pada anak usia dini tidak sebatas kemampuan melakukan aktivitas tanpa bantuan orang dewasa, tetapi melibatkan kapasitas mengambil inisiatif, memilih tindakan, menyelesaikan tanggung jawab, mengendalikan perilaku, dan memiliki keyakinan terhadap kemampuan diri. Karena itu, peningkatan kemandirian dalam penelitian ini lebih tepat dipahami sebagai hasil dari kesempatan bertindak secara otonom yang diberikan secara bertahap selama kegiatan pembelajaran.

Big Book dalam penelitian ini tidak digunakan secara terpisah dari pengalaman belajar. Sesudah memahami karakter dan tindakan dalam cerita, anak terlibat dalam kegiatan kerja bakti yang mengharuskan mereka memilih atau menggunakan alat, menerima pembagian peran, menyelesaikan tugas, merapikan perlengkapan, serta mempertanggungjawabkan pekerjaan masing-masing. Struktur kegiatan tersebut memberikan kesempatan kepada anak untuk mengalami otonomi dalam batas yang terarah. Temuan ini konsisten dengan eksperimen Meuwissen dan Carlson (2019), yang menunjukkan bahwa dukungan terhadap otonomi anak prasekolah berhubungan dengan perkembangan regulasi diri yang lebih baik. Walaupun regulasi diri dan kemandirian merupakan konstruk yang berbeda, keduanya memiliki mekanisme yang beririsan, terutama dalam kemampuan mengendalikan tindakan, mempertahankan tujuan, dan menjalankan tugas tanpa ketergantungan berlebihan terhadap orang dewasa.

Hasil penelitian juga memperkuat temuan Wahyuni dan Al Rasyid (2022) bahwa pembiasaan, kecerdasan emosional, dan dukungan lingkungan berkontribusi terhadap perkembangan kemandirian anak. Dalam penelitian tersebut, pembiasaan ditemukan berpengaruh terhadap kemandirian pada sampel anak TK/RA, sehingga konsistensi pengalaman sehari-hari memiliki posisi penting dalam pembentukan perilaku mandiri. Hal serupa dikemukakan Rizkyani et al. (2019), yang menunjukkan bahwa konsistensi orang dewasa, lingkungan keluarga, teman sebaya, dan aktivitas positif merupakan faktor yang turut membentuk kemandirian anak usia dini. Oleh sebab itu, peningkatan pada penelitian ini dapat dijelaskan bukan hanya melalui daya tarik cerita, tetapi melalui pembiasaan bertanggung jawab yang menyertai penggunaan cerita tersebut.

Penguatan positif dari guru juga memiliki fungsi penting. Pujian, dorongan, pemberian kesempatan mencoba, dan pengurangan bantuan secara bertahap memungkinkan anak membangun keyakinan bahwa tugas dapat diselesaikan melalui kemampuannya sendiri. Pada konteks ini, guru tidak mengambil alih tugas anak, tetapi menyediakan struktur yang memungkinkan anak mengambil keputusan dan bertanggung jawab terhadap konsekuensinya. Pola tersebut menjelaskan mengapa integrasi cerita dengan aktivitas kerja bakti lebih potensial membangun kemandirian dibandingkan penggunaan cerita sebagai kegiatan reseptif semata.

Meskipun indikator klasikal telah tercapai, dua anak masih belum mencapai kategori BSH.

.....

Kondisi ini menegaskan adanya heterogenitas perkembangan. Kemandirian dapat dipengaruhi oleh pengalaman pengasuhan, kebiasaan memperoleh bantuan dari orang dewasa, kepercayaan diri, temperamen, regulasi diri, maupun konsistensi pemberian tanggung jawab di rumah dan sekolah. Oleh karena itu, anak yang masih bergantung pada bantuan guru membutuhkan strategi *scaffolding* yang lebih individual, misalnya melalui pengurangan bantuan secara bertahap, pemberian pilihan terbatas, pembagian tugas yang sesuai kemampuan, serta penguatan terhadap usaha dibandingkan hanya terhadap hasil.

Peran Kualitas Fasilitasi Guru dalam Keberhasilan Tindakan

Perbedaan capaian antara Siklus I dan Siklus II menunjukkan bahwa peningkatan perkembangan anak tidak dapat dijelaskan hanya berdasarkan keberadaan media *Big Book*. Salah satu komponen penting dalam perubahan tersebut adalah peningkatan kualitas fasilitasi guru setelah refleksi Siklus I. Refleksi memungkinkan guru mengidentifikasi kelemahan pelaksanaan tindakan, memperbaiki penggunaan media, meningkatkan intensitas dialog, memperjelas pembagian tugas, serta menyediakan lebih banyak kesempatan kepada anak untuk berpartisipasi. Pola tersebut sesuai dengan karakteristik penelitian tindakan, yaitu perbaikan praktik melalui siklus perencanaan, tindakan, observasi, dan refleksi yang berlangsung secara iteratif (Kemmis et al., 2014).

Pada Siklus II, *Big Book* dimanfaatkan secara lebih dialogis. Guru tidak hanya membacakan cerita, tetapi mengarahkan perhatian anak kepada perilaku tokoh, mengajukan pertanyaan, meminta anak mengidentifikasi tindakan yang tepat, serta menghubungkan cerita dengan pengalaman mereka. Proses tersebut memperluas fungsi media visual dari alat pemusat perhatian menjadi sarana interaksi pedagogis. Hal ini juga menjelaskan mengapa manfaat *Big Book* yang dalam penelitian terdahulu lebih banyak dikaitkan dengan membaca permulaan (Antariani et al., 2021; Artini et al., 2019) dapat diperluas menjadi stimulasi sosial dan personal apabila guru menggunakan isi cerita untuk mendorong diskusi, pengambilan perspektif, dan aktivitas konkret.

Pentingnya kualitas interaksi guru–anak didukung oleh bukti empiris yang lebih luas. Meta-analisis Feng dan Li (2026) terhadap 42 studi menemukan hubungan positif yang signifikan antara kualitas interaksi guru–anak dan keterampilan sosial anak usia dini ($r = 0,21$; 95% CI [0,16, 0,26]). Temuan ini menunjukkan bahwa media pembelajaran tidak beroperasi dalam ruang yang independen dari praktik pedagogis; kualitas pertanyaan guru, respons terhadap anak, pemberian dukungan emosional, pengelolaan kelas, dan peluang partisipasi turut menentukan bagaimana anak memanfaatkan pengalaman belajar.

Temuan tersebut juga konsisten dengan meta-analisis Egert et al. (2020), yang menunjukkan bahwa pengembangan profesional guru dapat meningkatkan kualitas interaksi guru–anak dan bahwa refleksi menjadi salah satu unsur penting dalam peningkatan kualitas pembelajaran. Dalam konteks penelitian ini, perbaikan dari Siklus I menuju Siklus II menunjukkan fungsi refleksi bukan sebagai tahap administratif PTK, tetapi sebagai mekanisme pedagogis yang secara langsung mengubah kualitas implementasi tindakan.

Dengan demikian, hasil penelitian memberikan indikasi bahwa keberhasilan intervensi dibangun oleh setidaknya tiga komponen yang saling berkaitan: media visual-naratif (*Big Book*), pengalaman konkret melalui kerja bakti, dan fasilitasi guru yang responsif dan reflektif. Posisi ini lebih hati-hati secara metodologis dibandingkan menyatakan bahwa peningkatan semata-mata disebabkan oleh *Big Book*, sebab desain PTK ini tidak memisahkan efek masing-masing komponen melalui kelompok pembanding.

Sintesis Kesetiakawanan Sosial dan Kemandirian

Temuan penting berikutnya adalah bahwa kesetiakawanan sosial dan kemandirian tidak berkembang sebagai dua domain yang sepenuhnya terpisah. Aktivitas kerja kelompok menciptakan situasi yang secara bersamaan menuntut orientasi kepada orang lain dan pengelolaan diri. Anak perlu membantu teman dan berbagi peran, tetapi pada saat yang sama harus menyelesaikan tugasnya sendiri, mengambil inisiatif, mengikuti kesepakatan, dan bertanggung jawab terhadap peran tersebut. Dengan demikian, perilaku sosial dan kemandirian membentuk hubungan yang bersifat komplementer.

Hubungan ini konsisten dengan penelitian Rusmayadi dan Herman (2019), yang menemukan pengaruh langsung positif keterampilan sosial terhadap kemandirian anak taman kanak-kanak. Interaksi sosial memberikan ruang bagi anak untuk belajar mengambil keputusan, menegosiasikan peran, menyelesaikan konflik sederhana, dan menanggung tanggung jawab sebagai anggota kelompok. Karena itu, kemandirian dalam pendidikan anak usia dini tidak identik dengan bekerja sendiri. Kemandirian justru dapat berkembang dalam relasi sosial yang memberikan kesempatan kepada anak untuk bertindak secara kompeten sebagai individu sekaligus anggota kelompok. Berdasarkan temuan tersebut, mekanisme hasil penelitian dapat diringkas sebagai berikut.

Tabel 12. Sintesis Temuan dan Mekanisme Perubahan Perilaku Anak

Dimensi	Kondisi Awal	Capaian Siklus II	Perubahan Perilaku Dominan	Mekanisme yang Teridentifikasi
Kesetiakawanan sosial	Mayoritas berada pada kategori MB	90% ketuntasan; 1 anak mencapai BSH	Membantu, berbagi, bekerja sama, peduli, berempati	Visualisasi nilai melalui cerita → dialog/refleksi → praktik melalui kerja bakti → penguatan
Kemandirian	Mayoritas berada pada kategori MB	80% indikator keberhasilan; 2 anak belum BSH	Memilih alat, mengambil peran, menyelesaikan tugas, disiplin, bertanggung jawab	Model perilaku dari cerita → kesempatan memilih dan bertindak → penyelesaian tugas → penguatan positif
Fasilitasi guru	Pelaksanaan Siklus I belum optimal	Meningkat pada Siklus II	Partisipasi, dialog, keberanian, keterlibatan kelompok meningkat	Refleksi → perbaikan strategi → interaksi guru-anak lebih intensif → scaffolding dan penguatan
Integrasi sosial–personal	Perilaku sosial dan mandiri belum stabil	Berkembang bersama	Anak mampu bekerja untuk kelompok sekaligus bertanggung jawab atas perannya	Aktivitas kolaboratif menggabungkan interdependensi sosial dengan tanggung jawab individual

Tabel 12 memperlihatkan bahwa pola perubahan yang muncul dapat dijelaskan melalui rangkaian cerita–refleksi–pengalaman–penguatan. *Big Book* menyediakan representasi visual dan naratif mengenai nilai yang akan dipelajari; dialog membantu anak memahami makna tindakan; kerja bakti menyediakan konteks penerapan; sedangkan penguatan dan pengulangan membantu menstabilkan perilaku. Model interpretatif tersebut selaras dengan prinsip pembelajaran berbasis pengalaman (Kolb, 2015) sekaligus temuan kontemporer mengenai peran pembacaan bersama terhadap perkembangan sosial-emosional anak (Schapira & Grazzani, 2025).

Kebaruan dan Kontribusi Penelitian

Kebaruan penelitian ini tidak sebaiknya diklaim semata-mata pada “penggunaan *Big Book*”, karena media tersebut telah banyak digunakan dalam penelitian pendidikan anak usia dini. Antariani et al. (2021) mengembangkan *Big Book* untuk membaca permulaan, sedangkan Artini et al. (2019) menemukan pengaruh penggunaan *Big Book* terhadap kemampuan membaca awal anak. Dengan demikian, kebaruan yang lebih dapat dipertahankan secara akademik terletak pada integrasi *Big Book* bertema sosial dengan aktivitas kerja bakti sebagai pendekatan pembelajaran berbasis pengalaman untuk menstimulasi kesetiakawanan sosial dan kemandirian secara simultan.

Posisi tersebut membedakan penelitian ini dari studi *Big Book* yang berorientasi terutama pada kemampuan bahasa dan literasi serta dari penelitian kemandirian yang lebih banyak menekankan pembiasaan, pola asuh, dan dukungan lingkungan. Penelitian ini mempertemukan kedua rumpun tersebut dengan menunjukkan bahwa cerita visual dapat bertindak sebagai *narrative primer* atau stimulus nilai, sementara aktivitas kontekstual menyediakan arena bagi anak untuk mengaktualisasikan nilai tersebut. Dengan kata lain, cerita tidak berhenti pada pemahaman simbolik, tetapi diterjemahkan menjadi pengalaman sosial yang dapat diamati dalam perilaku anak.

Kontribusi teoretis penelitian ini terletak pada perluasan pemaknaan fungsi *Big Book* dari media literasi menjadi media mediasi sosial-emosional berbasis pengalaman. Temuan menunjukkan bahwa pengaruh pedagogis media tidak hanya ditentukan oleh karakteristik fisiknya—seperti ukuran teks dan ilustrasi—tetapi oleh bagaimana narasi tersebut dikaitkan dengan interaksi sosial dan tindakan nyata. Interpretasi ini didukung penelitian Chen et al. (2025), yang menunjukkan bahwa pembacaan buku bergambar bertema sosial dapat meningkatkan empati dan perilaku prososial, serta tinjauan Schapira dan Grazzani (2025), yang memperlihatkan potensi *shared book reading* dalam pengembangan kompetensi sosial-emosional anak.

Secara praktis, hasil penelitian memberikan implikasi bahwa pembelajaran karakter pada PAUD sebaiknya tidak berhenti pada penyampaian pesan moral secara verbal. Guru dapat mengembangkan urutan pembelajaran yang terdiri atas membaca cerita visual, mendiskusikan tindakan tokoh, menghubungkannya dengan pengalaman anak, memberikan aktivitas kolaboratif yang konkret, serta melakukan refleksi sederhana setelah kegiatan selesai. Struktur semacam ini memungkinkan keterampilan membantu, berbagi, bekerja sama, berinisiatif, dan bertanggung jawab dikembangkan dalam satu pengalaman pembelajaran yang terintegrasi.

Meskipun demikian, interpretasi hasil perlu mempertimbangkan karakteristik desain Penelitian Tindakan Kelas. Jumlah subjek yang terbatas, tidak adanya kelompok kontrol, durasi intervensi yang relatif pendek, serta keterlibatan beberapa komponen tindakan secara simultan membatasi kemungkinan untuk mengatribusikan perubahan secara kausal hanya kepada *Big Book*. Peningkatan yang ditemukan kemungkinan merupakan hasil kombinasi media, aktivitas kerja bakti, pengulangan, interaksi teman sebaya, fasilitasi guru, dan perbaikan tindakan antar-siklus. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya dapat menggunakan desain kuasi-eksperimental atau eksperimental dengan kelompok pembandingan dan pengukuran *follow-up* untuk menguji apakah perubahan sosial dan kemandirian dapat dipertahankan setelah intervensi berakhir.

Secara keseluruhan, temuan penelitian mengindikasikan bahwa integrasi *Big Book*, aktivitas kolaboratif, dan fasilitasi guru yang reflektif berpotensi membentuk ekosistem pembelajaran yang mendukung perkembangan sosial-personal anak. Peningkatan kesetiakawanan sosial hingga 90% dan kemandirian hingga 80% menunjukkan bahwa cerita memperoleh daya pedagogis yang lebih kuat ketika makna yang terkandung di dalamnya diterjemahkan menjadi pengalaman konkret. Dengan demikian, kontribusi utama penelitian ini bukan hanya menunjukkan penggunaan *Big Book* sebagai media pembelajaran, tetapi memperlihatkan bagaimana narasi visual, pengalaman sosial, tanggung jawab individual, dan fasilitasi guru dapat diintegrasikan dalam satu siklus pembelajaran karakter anak usia dini.

KESIMPULAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa penerapan media cerita *Big Book* efektif dalam meningkatkan kesetiakawanan sosial dan kemandirian anak Kelompok A TK Efrata Kartoharjo Kota Madiun. Peningkatan kesetiakawanan sosial tercermin pada berkembangnya perilaku membantu, berbagi, peduli, bekerja sama, dan menunjukkan empati terhadap orang lain. Pada saat yang sama, perkembangan kemandirian ditunjukkan melalui peningkatan kedisiplinan,

kepercayaan diri, inisiatif, serta tanggung jawab anak dalam mengikuti kegiatan pembelajaran. Temuan tersebut mengindikasikan bahwa penggunaan *Big Book* tidak hanya berfungsi sebagai media penyampaian cerita, tetapi juga sebagai medium pembelajaran visual-naratif yang memungkinkan nilai-nilai sosial dan kemandirian dipahami, dicontoh, serta dipraktikkan melalui pengalaman belajar yang konkret dan interaktif.

Secara teoretis, penelitian ini memperkuat pemahaman bahwa pembentukan karakter pada anak usia dini berlangsung lebih efektif ketika pesan moral disampaikan melalui kombinasi representasi visual, narasi, interaksi sosial, pembiasaan, dan pengalaman langsung. Secara praktis, *Big Book* dapat diintegrasikan ke dalam pembelajaran PAUD sebagai media stimulasi perkembangan sosial-emosional, terutama apabila penggunaannya dipadukan dengan kegiatan kolaboratif, pembiasaan perilaku positif, pemberian contoh, dan refleksi sederhana yang sesuai dengan tahap perkembangan anak. Temuan penelitian ini juga memberikan implikasi bagi sekolah untuk mengembangkan pembelajaran karakter yang lebih kontekstual, partisipatif, dan berbasis pengalaman.

Meskipun menunjukkan hasil yang positif, penelitian ini terbatas pada jumlah subjek yang relatif kecil dan dilaksanakan dalam konteks satu kelompok belajar, sehingga generalisasi temuan perlu dilakukan secara hati-hati. Penelitian selanjutnya disarankan melibatkan sampel dan konteks pendidikan yang lebih beragam, periode intervensi yang lebih panjang, serta desain penelitian yang memungkinkan pengujian efektivitas secara komparatif. Pengembangan kajian juga dapat diarahkan pada penggunaan variasi media cerita visual dan eksplorasi dimensi karakter lainnya untuk memperoleh pemahaman yang lebih komprehensif mengenai kontribusi media visual-naratif terhadap perkembangan sosial-emosional anak usia dini.

DAFTAR REFERENSI

Daftar Pustaka

- Antariani, K. M., Gading, I. K., & Antara, P. A. (2021). Big book untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan anak usia dini. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Undiksha*, 9(3), 467–475. <https://doi.org/10.23887/paud.v9i3.40594>
- Arikunto, S., Suhardjono, & Supardi. (2019). *Penelitian tindakan kelas* (Edisi ke-2). Bumi Aksara.
- Artini, L. E. J., Magta, M., & Ujianti, P. R. (2019). Pengaruh metode membaca dasar bermediakan big book terhadap kemampuan membaca permulaan anak kelompok A. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Undiksha*, 7(2), 192–202. <https://doi.org/10.23887/paud.v7i2.18994>
- 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>
- Dowdall, N., Melendez-Torres, G. J., Murray, L., Gardner, F., Hartford, L., & Cooper, P. J. (2020). Shared picture book reading interventions for child language development: A systematic review and meta-analysis. *Child Development*, 91(2), e383–e399. <https://doi.org/10.1111/cdev.13225>
- Egert, F., Dederer, V., & Fukkink, R. G. (2020). The impact of in-service professional development on the quality of teacher-child interactions in early education and care: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 29, 100309. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100309>
- Feng, L., & Li, S. (2026). A meta-analysis of the association between teacher-child interaction quality and young children's social skills. *Frontiers in Psychology*, 17, 1808031. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2026.1808031>
- Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-4560-67-2>

-
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia. (2022). *Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia Nomor 21 Tahun 2022 tentang Standar Penilaian Pendidikan pada Pendidikan Anak Usia Dini, Jenjang Pendidikan Dasar, dan Jenjang Pendidikan Menengah*. Berita Negara Republik Indonesia Tahun 2022 Nomor 460.
- Kolb, D. A. (2015). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development* (2nd ed.). Pearson Education.
- Kusumawati, N., Palupi, W., & Nurjanah, N. E. (2022). Kemampuan membaca permulaan melalui media *big book* pada anak usia 5–6 tahun. *Kumara Cendekia*, 10(4), 352–363. <https://doi.org/10.20961/kc.v10i4.59013>
- Maranatha, J. R., Wulandari, H., & Briliany, N. (2024). Early empathy: Impact of digital storytelling, traditional-storytelling, and gender on early childhood. *JPUD: Jurnal Pendidikan Usia Dini*, 18(1), 218–231. <https://doi.org/10.21009/JPUD.181.16>
- Mardapi, D. (2017). *Pengukuran, penilaian dan evaluasi pendidikan* (Edisi revisi). Parama Publishing.
- Mertler, C. A. (2020). *Action research: Improving schools and empowering educators* (6th ed.). SAGE Publications.
- Meuwissen, A. S., & Carlson, S. M. (2019). An experimental study of the effects of autonomy support on preschoolers' self-regulation. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 60, 11–23. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2018.10.001>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Murano, D., Sawyer, J. E., & Lipnevich, A. A. (2020). A meta-analytic review of preschool social and emotional learning interventions. *Review of Educational Research*, 90(2), 227–263. <https://doi.org/10.3102/0034654320914743>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2021). *Beyond academic learning: First results from the survey of social and emotional skills*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/92a11084-en>
- Ritonga, F. R., & Fathiyah, K. N. (2023). Kemampuan membaca permulaan melalui penggunaan media *big book* untuk anak usia dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(5), 5907–5918. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i5.4560>
- Rizkyani, F., Adrian, V., & Syaodih, E. (2019). Kemandirian anak usia dini menurut pandangan guru dan orang tua. *Edukids: Jurnal Pertumbuhan, Perkembangan, dan Pendidikan Anak Usia Dini*, 16(2), 121–129. <https://doi.org/10.17509/edukid.v16i2.19805>
- Rusmayadi, R., & Herman, H. (2019). Effects of social skills on early childhood independence. *Journal of Educational Science and Technology*, 5(2), 159–165. <https://doi.org/10.26858/est.v5i2.9274>
- Schapira, R., & Aram, D. (2020). Shared book reading at home and preschoolers' socio-emotional competence. *Early Education and Development*, 31(6), 819–837. <https://doi.org/10.1080/10409289.2019.1692624>
- 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>
- Simatupang, N. D., Widayati, S., Adhe, K. R., & Sholichah, S. A. (2023). Pengembangan buku cerita *big book* kalender meja dalam meningkatkan kemampuan literasi anak usia dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(1), 1130–1141. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i1.4067>
-

- Sugiyono. (2019). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.
- Tatminingsih, S. (2022). Analisis proses pengembangan *big book* sebagai strategi untuk menstimulasi perkembangan bahasa anak usia dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(6), 6123–6136. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i6.3384>
- UNESCO. (2022). *Tashkent declaration and commitments to action for transforming early childhood care and education*.
- Wahyuni, W., & Al Rasyid, H. (2022). Pengaruh pembiasaan, kecerdasan emosional dan dukungan orang tua terhadap kemandirian anak. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(4), 3034–3049. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i4.2301>
- Yuliantina, I., Anggriani, F., Anggraeni, Maisura, R., Sumule, I. W., & Narpaduhita, R. P. D. (2025). *Panduan capaian pembelajaran fase fondasi: Edisi revisi 2025*. Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan, Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia.
-