

Efektivitas Aktivitas Cemara Dalam Meningkatkan Keterampilan Sosial-Emosional Anak Usia Dini

Barina Khomsi Maya & Wiwin Hendriani*

Fakultas Psikologi, Universitas Airlangga, Surabaya, Indonesia

ABSTRAK

Perkembangan sosial-emosional pada masa usia dini merupakan fondasi krusial yang mempengaruhi berbagai aspek dalam kehidupan anak saat ini dan masa dewasa. Namun, data lapangan menunjukkan masih terdapat permasalahan perkembangan sosial-emosional pada anak usia dini yang berkaitan dengan adanya perilaku agresif dan kecemasan. Penelitian ini bertujuan untuk menguji efektivitas intervensi “Aktivitas Cemara” dalam meningkatkan keterampilan sosial-emosional anak usia dini. Penelitian ini menggunakan desain kuasi-eksperimen (*Nonequivalent Comparison Group Design*) dengan subjek penelitian melibatkan anak usia 5-6 tahun di TK Aisyiyah Krian. Pengukuran keterampilan sosial-emosional dilakukan melalui observasi guru pada tahap *pre-test* dan *post-test* menggunakan instrumen standar *The Devereux Early Childhood Preschool-2 (The DECA P-2)* yang telah diadaptasi di Indonesia oleh salah satu peneliti Indonesia. Analisis data dilakukan dengan menggunakan analisis N-gain, Uji statistik non parametrik (Mann-Whitney dan Uji Wilcoxon), dan analisis nilai besaran efek (r). Hasil penelitian menunjukkan bahwa Aktivitas Cemara efektif dalam meningkatkan keterampilan sosial-emosional anak usia dini secara signifikan dibandingkan dengan kelompok kontrol (nilai besaran efek (r)=0,68 dan signifikansi 0,009 ($p<0,05$)). Keberhasilan ini didukung oleh penggunaan visualisasi media yang memadai serta adanya buku panduan terstruktur bagi guru pengajar.

Kata kunci: *Anak Usia Dini, Keterampilan Sosial-Emosional, Aktivitas Cemara, Experiential Learning, Multimodal*

ABSTRACT

Social-emotional development in early childhood is a crucial foundation that influences a child's personality, behavior, academic success, and future mental well-being. However, there are still issues related to social-emotional development in early childhood that are associated with aggressive behavior and anxiety. This study aims to test the effectiveness of the “Cemara Activities” intervention in improving the social-emotional skills of young children. This study uses a quasi-experimental design (Nonequivalent Comparison Group Design). The study subjects were children aged 5–6 years at Aisyiyah Krian Preschool. Social-emotional skills were assessed through teacher observations during pre-test and post-test phases using the standardized instrument The Devereux Early Childhood Preschool-2 (The DECA P-2), which had been adapted for use in Indonesia by one of the Indonesian researchers. Data analysis was conducted using N-gain analysis, nonparametric statistical tests (Mann-Whitney and Wilcoxon tests), and effect size analysis (r). The results of the study indicate that the Cemara Activity is effective in significantly improving the social-emotional skills of young children compared to the control group (effect size (r) = 0.68 and significance 0.009 ($p < 0.05$)). This success is supported by the use of clear visual aids and the availability of a structured guidebook for teachers.

Keywords: *Early Childhood, Social-Emotional Skills, Cemara Activities, Experiential Learning, Multimodal*

PENDAHULUAN

Anak usia dini memasuki masa kritis (*golden age*) yang mengharuskan mereka untuk dapat tumbuh optimal dari segala aspek termasuk perkembangan sosial-emosional (Sukatin et al., 2020). Pada masa kritis ini, anak sedang dalam masa emas pada pengembangan potensi dalam diri. Oleh karena itu, perlu stimulasi yang optimal pada aspek sosial-emosional karena aspek perkembangan sosial-emosional memiliki dampak yang begitu besar pada kehidupan anak masa kini dan masa depan (Rafiyya, et al., 2024). Perkembangan sosial-emosional pada masa usia dini merupakan fondasi krusial yang mempengaruhi kualitas kepribadian anak, perilaku anak, kesuksesan akademik, serta kesejahteraan mental anak dimasa depan. (Jennings et al., 2019; Lam et al., 2022; Moore et al., 2015; Kim dan Shin, 2021; Turnbull et al., 2022). Hal tersebut menunjukkan pentingnya optimalisasi perkembangan sosial-emosional pada anak usia dini. Sementara itu, Perkembangan sosial-emosional yang kurang optimal, berdampak pada masalah masalah perilaku, masalah agresif, kriminalitas, masalah kesejahteraan mental, kegagalan akademik serta permasalahan dalam menjalin hubungan sosial serta penggunaan dan penyalahgunaan zat oleh individu di masa dewasa (Halle, T.G. & Darling-Churchill, 2016; Yong, 2023; Scheithauer et al., 2023). Hal ini menjadi permasalahan mengenai perkembangan sosial-emosional yang hendaknya mendapatkan perhatian.

Masalah dilapangan menunjukkan sekitar 9,5% sampai 14,2% anak usia dini memiliki masalah sosial-emosional yang berdampak negatif terhadap perkembangan dan kesiapan sekolahnya. Penelitian juga menunjukkan bahwa sekitar 8% sampai 9% anak usia dini mengalami masalah psikososial khususnya masalah sosial-emosional seperti kecemasan atau perilaku agresif (Yulisetyaningrum, 2019). Terkait upaya optimalisasinya, penelitian sebelumnya telah berusaha untuk melakukan upaya optimalisasi terhadap keterampilan sosial-emosional anak melalui metode bermain peran dan metode bercerita yang memang terbukti efektif dalam upaya peningkatan keterampilan sosial-emosional anak (Purwandari et al., 2022; Adrianindita, 2015; Herawati et al., 2016; Herminastiti, 2019; Batubara et al., 2023; Ashar et al., 2023; Harianja et al., 2023). Namun, dalam upayanya masih terdapat keterbatasan pada pelaksanaannya sehingga hasil pengembangan keterampilan sosial-emosional belum maksimal (Purwandari et al., 2022; Adrianindita, 2015; Harianja et al., 2023; Syukron dan Yudha, 2025). Hal ini menunjukkan realitas penerapan metode di lapangan yang masih sering terjebak pada penggunaan metode tunggal. Kurangnya pemanfaatan metode secara terintegrasi menjadi salah satu faktor penyebab internalisasi keterampilan sosial-emosional anak belum optimal (Purwandari et al., 2022; Adrianindita, 2015; Harianja et al., 2023; Syukron dan Yudha, 2025). Selain itu, adanya keterbatasan berupa kurangnya penyediaan media yang memadai dan buku panduan bagi orang dewasa yang menerapkan metode turut menjadi faktor yang mempengaruhi efektivitas metode dalam pengembangan keterampilan sosial-emosional (Purwandari et al., 2022; Adrianindita, 2015; Harianja et al., 2023; Syukron dan Yudha, 2025).

Pada upaya peningkatan keterampilan sosial-emosional anak, metode yang dipilih untuk stimulasi harus disesuaikan dengan tugas perkembangan anak agar upaya stimulasi menjadi maksimal. Berdasarkan tahap perkembangan kognitif dan psikososialnya, perkembangan sosial-emosional terletak pada bagaimana anak masih mengembangkan pemikiran egosentris dan munculnya inisiatif yang tinggi (Greene, 2008; Santrock, 2016). Secara kognitif, anak usia dini pada tahap pra operasional memang belum mampu untuk melihat perspektif orang lain (Santrock, 2016). Hal ini dibarengi dengan tahap psikososial anak yang sedang dalam tahapan memiliki inisiatif yang tinggi sehingga seringkali yang terjadi adalah benturan sosial, dimana anak cenderung mengambil inisiatif terhadap sesuatu berdasarkan sudut pandangnya (Greene, 2008; Santrock 2016). Hal inilah yang kemudian memunculkan konflik antar teman sebaya, serta belum matangnya pemahaman mengenai norma sosial yang memunculkan sikap tidak patuh pada aturan dan norma yang berkaitan dengan regulasi diri sehingga rawan munculnya sikap agresif, kecemasan dan permasalahan perilaku yang lainnya (Yulisetyaningrum, 2019). Selain itu, dalam stimulasi pengembangan keterampilan sosial-emosional juga harus memperhatikan faktor -faktor yang dapat mempengaruhinya agar pemilihan metode untuk stimulasi sudah dipilih dengan tepat dalam membantu meminimalkan faktor resiko dan memaksimalkan faktor protektif dalam perkembangan sosial-emosional anak usia dini. Adapun faktor-faktor yang mempengaruhi perkembangan dan keterampilan sosial-emosional anak adalah dari hal-hal yang bersifat interaksi, yaitu lingkungan keluarga dan teman sebaya (Aurora, et al., 2024; Rachman et al., 2023). Faktor keluarga yang memainkan pengaruhnya terhadap perkembangan sosial-emosional anak usia dini diantaranya adalah pola asuh dan hal tersebut dikaitkan dengan salah satunya yaitu bagaimana cara komunikasi orangtua kepada anak (Mahatmaharti & Dinarti, 2023; Yulisetyaningrum, 2019; Hidayat, 2020).

Kegiatan bercerita mendorong interaksi dan komunikasi positif antara anak dan figur dewasa sebagai pendongeng (Jirata, 2014). Hal tersebut dapat dimanfaatkan untuk membangun komunikasi yang terbuka antara anak dan figur dewasa yang pada prosesnya dapat meminimalkan faktor risiko pola asuh otoritatif dan permisif (Aurora et al., 2024) melalui peningkatan komunikasi yang positif dan terbuka (Chaplin, 2015). Sementara itu, Kegiatan bermain peran menumbuhkan interaksi antar teman sebaya yang menjadi jembatan bagi anak untuk belajar perspektif orang lain dan bagaimana menghargainya serta belajar mengenai *relationship skill* yang merupakan bagian dari pengembangan keterampilan sosial-emosional (Aurora et al., 2024). Selain itu, kegiatan bermain peran juga dapat melatih inisiatif anak melalui permainan karakter yang harus diperankan. Hal tersebut dapat membentuk kepercayaan diri, keberanian dalam mengambil tanggung jawab serta kemandirian pada anak usia dini yang menjadi bagian dari pengembangan keterampilan sosial emosional (Greener, 2008; Khan et al., 2025). Sementara itu, metode bernyanyi dapat menjadi kegiatan yang mendukung interaksi positif antara orangtua dan anak yang memaksimalkan faktor protektif anak dalam perkembangan sosial-emosional (Chaplin, 2015). Bernyanyi bersama dapat memperkuat hubungan guru/orang tua dengan anak, meningkatkan regulasi emosi dan ketenangan anak, mendorong interaksi yang lebih responsif dan hangat, serta meningkatkan interaksi dan kualitas komunikasi (Newman et al., 2022). Berdasarkan hal tersebut, metode belajar yang dapat memaksimalkan faktor protektif dan meminimalkan faktor risiko anak dalam perkembangan sosial emosionalnya adalah melalui kegiatan bercerita, bermain peran dan bernyanyi (Chaplin, 2015; Greener, 2008; Aurora et al., 2024; Khan et al., 2025; Hartati, 2005; Newman et al., 2022).

Berdasarkan pemaparan diatas, peneliti mengidentifikasi bahwa belum maksimalnya optimalisasi keterampilan sosial-emosional anak usia dini menggunakan metode sebelumnya dipengaruhi oleh keterbatasan penerapan metode pembelajaran yang masih bersifat tunggal serta kurangnya media yang memadai dan buku panduan untuk memastikan pemahaman pelaksanaan metode.

Oleh karena itu, peneliti mencoba menyelesaikan permasalahan tersebut dengan merancang kegiatan pembelajaran baru yang diberi nama Aktivitas Cemara, yaitu sebuah kegiatan pembelajaran integratif dengan berbasis *experiential learning* dan multimodal yang mengintegrasikan metode bercerita, bermain peran, dan bernyanyi sebagai upaya untuk menghadirkan kegiatan pembelajaran yang efektif dalam meningkatkan keterampilan sosial-emosional anak usia dini. Mekanisme kegiatan Aktivitas Cemara dalam upaya meningkatkan keterampilan sosial-emosional anak usia dini adalah yang pertama dengan membentuk fondasi pemahaman anak mengenai contoh nyata keterampilan sosial emosional (Vygotsky, 1978; Khan et al., 2025) melalui kisah cerita dengan tema tema sosial yang kontennya didesain sesuai konteks perkembangan sosial-emosional anak usia dini berdasarkan kerangka kerja *Social Emotional Learning* (SEL) yang dikembangkan oleh CASEL (*Collaborative Academic Social Emotional Learning*) yang terdiri dari keterampilan *self-awareness*, *self management*, *social-awareness*, *Relationship skill* dan *responsible decision making* (CASEL, 2013). Setelah membangun pemahaman awal anak melalui kegiatan bercerita, selanjutnya dilakukan kegiatan bermain peran yang pada pelaksanaannya anak memerankan adegan dengan skenario sosial menurut kisah cerita yang telah dibacakan. Bermain peran dalam hal ini berfungsi sebagai metode yang memperkuat pemahaman anak yang telah didapat melalui pembacaan kisah cerita. Kedua metode tersebut menjadi jembatan antara imajinasi dan realitas yang satu sama lainnya berfungsi sebagai *reinforcer* bagi pemahaman anak mengenai perilaku yang mencerminkan keterampilan sosial dan emosional (Khan et al., 2025). Setelahnya, hal tersebut diperkuat kembali dengan kegiatan bernyanyi bersama-sama lagu dengan tema-tema yang didesain sesuai dengan konteks pengembangan sosial-emosional menurut kerangka kerja *Social Emotional Learning* (SEL) yang dikembangkan oleh CASEL (*Collaborative Academic Social Emotional Learning*) (CASEL, 2013). Kegiatan bernyanyi, berfungsi sebagai metode yang berperan untuk menyimpan semua perilaku yang dipelajari pada memori jangka panjang (Ginting, 2019), sehingga internalisasi keterampilan sosial-emosional diharapkan dapat menjadi lebih kuat.

METODE

Desain Penelitian

Pelitian ini menggunakan pendekatan penelitian kuantitatif dengan desain kuasi-eksperimen (*Nonequivalent Comparison Group Design*). Desain ini mencakup kelompok eksperimen dan kelompok kontrol tetapi partisipan tidak ditugaskan secara acak atau tidak dilakukan random assignment yang menyebabkan adanya ancaman dari variabel lain (Christensen et al., 2014). Untuk

mengontrol pengaruh variabel saingan ini, dilakukan pemberian *pre-test* dan *post-test* pada kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Perubahan dari *pre-test* dan *post-test* dari kedua kelompok kemudian dibandingkan untuk menentukan apakah terdapat perbedaan yang signifikan (Christensen et al., 2014). Desain ini dipilih karena sesuai dengan tujuan penelitian yang hendak menguji efektivitas intervensi, sehingga diperlukan dua kelompok untuk membandingkan apakah terdapat perbedaan hasil nilai antara kelompok eksperimen yang diberi perlakuan Aktivitas Cemara dan kelompok kontrol yang tidak diberi perlakuan.

Adapun pemberian perlakuan dilakukan selama jangka waktu 4 hari berturut-turut dengan durasi selama 45-60 menit dalam setiap satu kali intervensi. Adapun rincian setiap sesi kegiatan Aktivitas Cemara berdurasi sekitar 10-15 menit. Hal ini didasarkan dengan pertimbangan mengenai fokus anak usia dini yang masih cenderung pendek, yakni sekitar 10 menit untuk anak usia 5-6 tahun (Sarid & Breznitz, 1997; Hartati, 2005). Desain kegiatan dengan 4 tema sekaligus dan 4 kali intervensi didasarkan pada upaya pemberian stimulasi dengan intensitas tinggi secara terus menerus tanpa jeda. Hal ini dilandaskan pada prinsip *Hebbian Learning* dimana stimulasi yang dilakukan secara intensif berulang-ulang mendorong neuron-neuron aktif secara bersamaan sehingga memperkuat sinaps dengan lebih cepat (Choe, 2022) sehingga pembelajaran lebih mudah terinternalisasi. Selain itu, 4 tema yang berbeda didasarkan pada kurikulum model keterhubungan (*connected model*) menurut Robin Fogarty, dimana dalam kegiatan Aktivitas Cemara terdapat 4 tema kegiatan yang sifatnya bersambung (Fogarty, 1991). Hal ini berguna bagi proses pemahaman anak terhadap pembelajaran karena anak melihat keterkaitan antartema (Fogarty, 1991).

Partisipan

Pemilihan subjek dilakukan dengan menggunakan teknik *non-probability* sampling. Teknik ini dipilih karena pengambilan sampel tidak dilakukan secara acak, melainkan dibatasi oleh kriteria-kriteria tertentu untuk mengontrol bias penelitian (Neuman, 2014). Secara spesifik, jenis sampling yang digunakan pada penelitian ini adalah *purposive sampling*, yaitu teknik pengambilan sampel yang didasarkan pada pertimbangan atau karakteristik khusus yang telah ditentukan oleh peneliti (Neuman, 2014). Dalam hal ini, sampel penelitian dipilih oleh peneliti berdasarkan pertimbangan tertentu atau kriteria-kriteria khusus (inklusi) untuk menyamaratakan kondisi subjek. Tujuannya adalah untuk mengurangi beberapa ancaman pada bias penelitian yang meliputi bias seleksi (*Selection bias*), bias seleksi atrisi (*Selection-Attrition bias*), bias seleksi-maturasi (*Selection-Maturation bias*), bias seleksi-instrumentasi (*Selection-instrumentation*), bias seleksi-regresi (*Selection-Regression bias*), dan bias seleksi-sejarah (*Selection History bias*) (Christensen et al., 2014). Sehingga, sampel penelitian akan dipilih berdasarkan kriteria-kriteria khusus, yaitu Anak TK usia 5-6 tahun, berasal dari latar belakang orangtua yang sama (yaitu lulusan sarjana dan memiliki ekonomi menengah keatas), berasal dari kelas yang sama dan diajar oleh pengajar yang sama, mendapatkan persetujuan dari orang tuanya untuk mendapatkan intervensi, dan mengikuti kegiatan intervensi dari awal hingga akhir. Jumlah keseluruhan partisipan yang sesuai dengan kriteria adalah 10 partisipan (N=10).

Pengukuran

Pada pelaksanaan pengukuran, instrumen yang digunakan pada penelitian ini adalah alat ukur *The Devereux Early Childhood Assessment from Preschool Second Edition (DECA-P2)* versi yang telah diadaptasi oleh peneliti Indonesia sebelumnya (Erhamwilda, 2024) dengan jumlah 37 item valid dan memiliki reliabilitas yang cukup baik ($\alpha=0,837$). The DECA-P2 sendiri merupakan alat skrining universal untuk anak-anak usia 3-6 tahun yang telah terstandar baku. Alat ukur ini dapat diisi oleh orangtua, pengasuh dan juga guru (LeBuffe & Naglieri, 2012). Alat ukur ini terdiri dari 5 pilihan jawaban yaitu "Tidak Pernah" "Jarang" "Kadang-kadang" "sering" "Sangat Sering" dengan setiap itemnya memiliki nilai 0 hingga 4 poin (LeBuffe & Naglieri, 2012). The DECA P-2 masuk ke dalam jajaran asesmen kompetensi sosial-emosional sebagai alat ukur untuk evaluasi program *social-emotional learning* (SEL program) yang menggunakan standar kompetensi sosial-emosional pada kerangka kerja SEL (*Social Emotional Learning*) yang dikembangkan oleh CASEL (*Collaborative Academic Social-Emotional Learning*) (LeBuffe et al., 2012; Fleming & LeBuffe, 2014).

Proses pengukuran keterampilan sosial-emosional akan dilakukan oleh guru. Hal ini didasarkan pada pertimbangan bahwa guru dapat memberikan informasi tentang perilaku anak usia dini yang memasuki PAUD terutama pada aspek keterampilan sosial-emosionalnya di dalam kelas (Crozier & Badawood, 2009). Guru juga memiliki keunggulan dalam mengamati perilaku beberapa anak di kelas, karena mereka dapat menilai perilaku anak dengan perbandingan anak-anak lain yang seusia

(Crozier & Badawood, 2009). Sehingga, metode pengukuran pada penelitian ini adalah dengan menggunakan laporan dari guru/pendidik melalui kuesioner adaptasi alat ukur The DECA P-2 dengan berbasis laporan observasi dari guru selama satu minggu sebelum perlakuan dan satu minggu setelah perlakuan. Adapun penilaian dilakukan oleh 3 guru kelas yang mengajar di kelas tersebut untuk memastikan pengukuran valid dan reliabel. Untuk memastikan hal ini, akan dilakukan uji analisis reliabilitas inter-rater dengan menggunakan ICC (*Intraclass Correlation Coefisien*) dalam menilai kekuatan kesepakatan antar penilai pada penilaian *pretest* dan juga *posttest*.

Analisis Data

Analisis data pada penelitian ini meliputi analisis uji kesepakatan antar penilai menggunakan ICC (*Intercorrelation Coefficient*), analisis N-Gain, uji asumsi (uji normalitas & uji homogenitas data serta penentuan skala data interval atau rasio) yang kemudian dilanjutkan uji hipotesis dengan menggunakan uji statistik non parametrik (Uji Wilcoxon & Uji Mann-Whitney) dan Uji *effect Size*. Semua uji tersebut dilakukan dengan menggunakan software IBM SPSS Statistic 26 for Windows. Adapun pada uji asumsi, data sebenarnya memenuhi semua asumsi. Namun, dikarenakan hasil uji normalitas berada pada ambang batas (0,057), terdapat data outlier dan jumlah subjek terlalu kecil ($N=10$) maka peneliti memutuskan untuk melakukan uji statistik non-parametrik. Hal ini didasarkan pada pertimbangan bahwa uji non-parametrik lebih tangguh terhadap ancaman bias standarisasi data pada sampel kecil (Cohen et al., 2018). Selain itu, Field (2013) menjelaskan bahwa pada sampel kecil, standar deviasi cenderung menjadi sangat kecil atau terlalu homogen sehingga rawan terjadi pembengkakan nilai pada *effect size* dengan menggunakan rumus Cohen's d . Sehingga, penggunaan rumus perhitungan nilai besaran efek menggunakan rumus r . Hal ini dikarenakan perhitungan dengan nilai r dianggap lebih stabil untuk sampel kecil karena perhitungan *effect size* didasarkan nilai Z score yang tercantum pada uji Mann-Whitney. Berdasarkan hal tersebut, peneliti memutuskan untuk melakukan analisis data menggunakan uji non-parametrik karena disamping lebih *robust* terhadap sampel kecil juga untuk menghindari *overestimate* pada nilai *effect size*.

HASIL PENELITIAN

Berdasarkan hasil uji dengan menggunakan ICC (*Intraclass Correlation Coefisien*), didapatkan bahwa baik data *pre-test* maupun *post-test* dari kelompok eksperimen dan juga kelompok kontrol memiliki nilai kesepakatan antar penilai yang baik yaitu 0,85 dan juga 0,84 (Koo & Li, 2016). Sehingga, dapat disimpulkan bahwa penilaian *pretest* dan *post-test* memiliki reliabilitas yang baik. Sementara itu, hasil analisis N-gain menunjukkan hasil bahwa kelompok eksperimen mengalami peningkatan skor pada penilaian *post-test* berdasarkan analisis N-Gain. Pada kelompok eksperimen, analisis N-Gain berada pada kategori sedang (0,3-0,7). Sementara itu, kelompok kontrol juga mengalami peningkatan namun berada pada kategori rendah ($<0,3$). Selanjutnya, hasil uji Wilcoxon mendapatkan hasil $p = 0,043$ ($p < 0,05$). Hal tersebut membuktikan bahwa terdapat perbedaan peningkatan keterampilan sosial-emosional yang signifikan antara *pre-test* dan *post-test* pada kelompok eksperimen yang membuktikan bahwa terdapat efek pada kelompok tersebut setelah diberi perlakuan. Selanjutnya, hasil uji hipotesis dengan menggunakan Mann-Whitney (uji antar kelompok) memperoleh hasil $p = 0,009$ ($p < 0,05$), dimana hal tersebut menunjukkan H_0 ditolak. Hal tersebut membuktikan bahwa terdapat perbedaan peningkatan keterampilan sosial-emosional yang signifikan antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Terakhir, uji *Effect Size* (r) mendapatkan hasil $r = 0,68$ yang masuk kedalam kategori besar (Field, 2013). Hal tersebut menunjukkan bahwa intervensi Aktivitas Cemara memberikan pengaruh yang baik terhadap peningkatan keterampilan sosial-emosional anak.

DISKUSI

Berdasarkan hasil analisis uji beda dengan menggunakan uji Wilcoxon dan Mann-Whitney, diketahui bahwa terdapat peningkatan skor antara *pre-test* dan *post-test* pada kelompok eksperimen yang diberi perlakuan ($p=0,043$) dan terdapat perbedaan yang signifikan pada peningkatan nilai antara keduanya ($p=0,009$), dimana kelompok eksperimen memiliki nilai yang lebih besar (N gain= 0,3-0,7) dibandingkan kelompok kontrol (N gain $< 0,3$). Selain itu, berdasarkan hasil perhitungan *effect size*, intervensi ini juga menunjukkan pengaruh yang besar yaitu $r > 0,5$ (Cohen, 1988). Hasil tersebut menunjukkan bahwa kegiatan pembelajaran Aktivitas Cemara efektif dalam meningkatkan keterampilan sosial emosional pada anak usia dini. Hasil penelitian ini memperkuat penemuan pada penelitian sebelumnya yang menyatakan bahwa pemberian stimulasi yang mengintegrasikan antara

kegiatan bercerita dan kegiatan bermain peran efektif dalam meningkatkan keterampilan sosial-emosional anak usia dini dengan lebih efektif (Kim, 1999; Suryani et al., 2020). Selain itu, hasil penelitian ini juga mendukung gagasan penelitian sebelumnya yang menyatakan bahwa kegiatan bernyanyi yang diintegrasikan dengan kegiatan bermain peran dapat meningkatkan keterampilan sosial-emosional anak usia dini dengan lebih efektif (Kouvava et al., 2011).

Integrasi dari ketiga metode tersebut cukup efektif dalam meningkatkan keterampilan sosial emosional dikarenakan integrasi ketiganya memiliki peran masing-masing dalam stimulasi perkembangan sosial emosional anak. Kegiatan bercerita memfasilitasi karakteristik anak yang masih senang berfantasi dan berimajinasi (Santrock, 2016; Hartati, 2005) melalui penggambaran karakter tokoh yang bersifat imajinatif. Hal tersebut membantu anak dalam memahami isi cerita serta memperluas pemahaman anak usia dini terhadap isi yang terkandung dalam cerita (Tompkins & Hoskisson, 1995). Ini menjadi pijakan awal bagi anak untuk mengembangkan pemahaman mengenai sebuah perilaku, yaitu mengenai keterampilan *self-awareness*, *social-awareness*, *self-management*, *relationship-skill* dan *responsible decision making*. Setelahnya hal tersebut diperkuat dengan adanya kegiatan bermain peran yang berperan sebagai pembelajaran berbasis pengalaman nyata atau *experiential learning*. Setelah pelaksanaan kegiatan bercerita, anak-anak kemudian melakukan kegiatan bermain peran untuk memainkan karakter dan adegan dalam cerita. Melalui hal tersebut, anak akan mengalami implementasi *4 learning cycle experiential learning* yaitu, mereka secara terstruktur mengalami skenario sosial dari kisah Cemara yang merupakan pengalaman konkret, merefleksikan tindakan mereka melalui setiap skenario kisah Cemara yang diperagakan, mendapatkan pengajaran/ pesan moral yang bisa dipetik untuk kemudian diterapkan dalam interaksi sehari-hari (Kolb; 2014; Khan et al., 2025). Hal tersebut, mempercepat proses internalisasi pengembangan keterampilan sosial-emosional pada anak. Sementara bernyanyi, berperan memfasilitasi proses penyerapan pengetahuan melalui simbol-simbol budaya berdasarkan Vygotsky (Vygotsky, 1978). Melalui bernyanyi, anak diajarkan untuk memproses kembali pemahaman mengenai pengajaran sosial-emosional melalui simbol-simbol melodi yang membantu anak memproses informasi tersebut dalam ingatan jangka panjang (Ginting, 2019; Vygotsky, 1978). Hal ini membantu memaksimalkan internalisasi pengembangan keterampilan sosial-emosional pada anak.

Selain itu, integrasi ketiga metode tersebut menstimulasi elemen visual, auditori dan kinestetik anak melalui integrasi metode bercerita, bermain peran dan bernyanyi. Ketiganya, berperan dalam memaksimalkan proses kognitif pada anak sehingga pembelajaran menjadi lebih efektif (Collins & Halverson, 2009; Yelland, 2015). Kegiatan bercerita menstimulasi visual dan auditori anak melalui media cerita dan juga suara dari guru yang menjelaskan, kegiatan bermain peran menstimulasi kinestetik anak, dimana anak diharuskan bergerak dalam memerankan adegan di dalam cerita, sementara kegiatan bernyanyi menstimulasi auditori anak dimana anak berusaha memahami keterampilan yang diajarkan lewat nyanyian dengan melodi yang familiar bagi anak. Hal ini yang mempercepat proses pemahaman anak pada sikap sikap dan perilaku mengenai keterampilan sosial-emosional yang diajarkan (Collins & Halverson, 2009; Yelland, 2015).

Selain itu, hasil penelitian ini memperkuat gagasan pada penelitian sebelumnya yang menyatakan bahwa media pembelajaran seperti *bigbook* dalam proses kegiatan bercerita cenderung dapat membantu anak dalam memahami isi bacaan, sehingga anak dapat lebih cepat menangkap esensi dalam sebuah cerita karena ukuran bukunya yang besar sehingga memperjelas visualisasi cerita (Tuerah, 2021; Karyadi, 2018). Hasil penelitian ini juga memperkuat pendapat pada penelitian sebelumnya mengenai diperlukan adanya buku panduan yang memfasilitasi guru agar kegiatan belajar menjadi lebih terstruktur serta lebih efektif. Sehingga, dengan hal ini kegiatan belajar mengajar menjadi lebih optimal (Ball & Feiman-Nemser, 1988; Arinie & Azmah, 2025). Pada pelaksanaan kegiatan Aktivitas Cemara, guru dibekali buku panduan dalam penerapan metode. Hal tersebut membuat proses kegiatan belajar menjadi terarah dan efektif.

Pada penelitian ini meskipun kegiatan Aktivitas Cemara dinilai efektif berdasarkan uji statistik, namun pelaksanaan kegiatan bernyanyi cukup menjadi perhatian peneliti. pada kegiatan bernyanyi ini, anak-anak mulai banyak terdistraksi dibandingkan pada kegiatan lainnya. Peneliti melihat bahwa perlunya penambahan audio-visual untuk lebih dapat menarik perhatian dan fokus anak dalam kegiatan ini. Selain itu, peneliti menyadari bahwa penelitian ini memiliki jangka waktu yang relatif singkat untuk dapat mengubah keterampilan sosial-emosional anak usia dini secara menetap. Namun, intervensi yang diberikan selama empat hari berturut-turut dilakukan karena mempertimbangkan izin dari pihak sekolah dan kontrol bias penelitian (kontrol bias maturase dan

histori dengan penetapan durasi penelitian yang tidak terlalu lama). Pengukuran hasil intervensi dengan *pre-test* dan *post-test* juga didasarkan pada kemunculan perilaku dalam jangka waktu satu minggu sebelum dan setelah intervensi. Hal ini dilakukan guna menguji signifikansi efektivitas kegiatan pembelajaran Aktivitas Cemara dalam memicu perubahan perilaku jangka pendek. Dengan demikian, hasil uji statistik yang signifikan membuktikan bahwa meskipun durasi intervensi tergolong singkat, Aktivitas Cemara yang merupakan pembelajaran integratif berbasis *experiential learning* dan bersifat multimodal efektif untuk membangun pondasi awal yang kuat bagi peningkatan keterampilan sosial-emosional anak usia dini. Hal ini dipicu oleh pemberian intervensi yang tergolong padat yaitu mengintegrasikan ketiga metode sekaligus dalam satu kali intervensinya.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian, dapat disimpulkan bahwa kegiatan pembelajaran Aktivitas Cemara yang merupakan desain pembelajaran integratif dengan pendekatan *experiential learning* dan bersifat multimodal dengan mengintegrasikan antara metode bercerita, bermain peran dan bernyanyi efektif dalam meningkatkan keterampilan sosial-emosional anak usia dini. Efektivitas kegiatan pembelajaran Aktivitas Cemara didukung oleh penggunaan media *Bigbook* beserta modul ajar sebagai buku panduan bagi guru dalam pelaksana kegiatan. Kegiatan ini menyoroti betapa pentingnya pengembangan kegiatan dengan mengintegrasikan beberapa metode yang sudah ada disamping penggunaan metode tunggal untuk menciptakan stimulasi yang efektif.

Peneliti berikutnya dapat mempertimbangkan penambahan media audio-visual untuk kegiatan bernyanyi agar anak tidak mudah bosan dan terdistraksi saat kegiatan bernyanyi. Peneliti berikutnya juga dapat menambah durasi waktu penelitian untuk memaksimalkan stimulasi agar hasil peningkatan keterampilan sosial emosional anak usia dini dapat menetap dalam jangka panjang. Peneliti berikutnya juga dapat menambah jumlah subjek penelitian untuk dapat melihat apakah kegiatan Aktivitas Cemara efektif dalam meningkatkan keterampilan sosial-emosional pada populasi yang lebih besar. Sementara itu, bagi guru dan orangtua disarankan agar dapat melakukan penerapan kegiatan dengan menggunakan metode serupa dalam upaya stimulasi aspek perkembangan sosial-emosional anak usia dini baik disekolah maupun di rumah.

UCAPAN TERIMAKASIH

Penulis mengucapkan puji syukur kepada Allah SWT atas segala rahmat yang diberikan, Terimakasih yang sebesar-besarnya kepada Dr. Wiwin Hendriani, S.psi., M.si. selaku dosen pembimbing yang telah sangat banyak membantu dalam proses penelitian, serta terimakasih banyak kepada para pihak yang terlibat pada penelitian ini.

DEKLARASI POTENSI TERJADINYA KONFLIK KEPENTINGAN

Barina Khomsi Maya tidak bekerja, menjadi konsultan, memiliki saham, atau menerima dana dari perusahaan atau organisasi manapun yang mungkin akan mengambil untung dari diterbitkannya naskah ini.

PUSTAKA ACUAN

- Adrianindita, S. (2015). Upaya meningkatkan keterampilan sosial-emosional anak usia 2-3 tahun melalui metode bercerita di KB Siti Sulaechah 04 Semarang. *BELIA: Early Childhood Education Papers*, 4(2), 11–17.
- Arinie, S., & Azmah, N. (2025). Komponen modul ajar dan manfaatnya bagi guru dalam meningkatkan efektivitas pembelajaran di abad 21. *IHSAN: Jurnal Pendidikan Islam*, 3(1), 291–297.
- Ashar, A. R. N. R. I., Nurhidaya, A. R., & Idamayanti, R. (2023). Literature review implementasi bermain peran untuk perkembangan kemampuan sosial emosional anak. *Journal on Education*, 5(3), 8006–8015.

- Aurora, N. S. I. I., Meiranny, A., & Susilowati, E. (2024). Faktor yang mempengaruhi sosial-emosional anak usia dini: Literature review. *Media Publikasi Promosi Kesehatan Indonesia (MPPKI)*, 7(4), 768–777.
- Ball, D. L., & Feiman-Nemser, S. (1988). Using textbooks and teachers' guides: A dilemma for beginning teachers and teacher educators. *Curriculum Inquiry*, 18(4), 401–423.
- Batubara, L. F., Agustini, R., & Lubis, J. N. (2023). Meningkatkan perkembangan sosial emosional anak melalui metode cerita. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(5), 5961–5972.
- CASEL. (2013). *CASEL school kit: A guide for implementing schoolwide academic, social, and emotional learning*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
- Chaplin, T. M. (2015). Gender and emotion expression: A developmental contextual perspective. *Emotion Review*, 7(1), 14–21.
- Choe, Y. (2022). Hebbian learning. Dalam *Encyclopedia of computational neuroscience* (hlm. 1529–1533). Springer.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2014). *Research methods, design, and analysis* (13th ed.). Pearson.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Collins, A., & Halverson, R. (2009). *Rethinking education in the age of technology: The digital revolution and schooling in America*. Teachers College Press.
- Crozier, W. R., & Badawood, A. (2009). Shyness, vocabulary and children's reticence in Saudi Arabian preschools. *Infant and Child Development*, 18(3), 255–270.
- Erhamwilda, E. (2024). Validation of the Devereux Early Childhood Assessment for preschoolers in measuring child well-being in Indonesia. *Global Journal of Guidance and Counseling in Schools: Current Perspectives*, 14(2), 121–132.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. SAGE Publications.
- Fleming, J. L., & LeBuffe, P. A. (2014). *Measuring outcomes with the DECA*. Devereux Center for Resilient Children. <https://www.centerforresilientchildren.org/wp-content/uploads/2012/10/Measuring-DECA-Outcomes-Guide-12.11.pdf>
- Fogarty, R. (1991). *How to integrate the curricula*. Skylight Publishing.
- Ginting, M. B. (2019). Improving the memory through singing method of children ages 5-6 years in Kindergarten Insan Pandhega. *International Journal of Emerging Issues in Early Childhood Education*, 1(2), 94–107.
- Greene, R. R. (2008). Psychosocial theory. Dalam B. A. Thyer (Ed.), *Comprehensive handbook of social work and social welfare: Vol. 2. Human behavior in the social environment* (hlm. 229–243). John Wiley & Sons.
- Halle, T. G., & Darling-Churchill, K. E. (2016). Review of measures of social and emotional development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 45, 8–18.

- Harianja, A. L., Siregar, R., & Lubis, J. N. (2023). Upaya meningkatkan perkembangan sosial emosional anak usia dini melalui bermain peran. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(4), 4871–4880.
- Hartati, S. (2005). *Perkembangan belajar pada anak usia dini*. Dikti Depdiknas.
- Herminastiti, R., Mapappoleonro, A. M., & Jatiningsih, R. (2019). Peningkatan perilaku sosial anak usia dini melalui metode bercerita. *Instruksional*, 1(1), 43–55.
- Hidayat, H. (2020). Penerapan pola asuh orangtua pada komunikasi anak usia dini. *JP2KG AUD (Jurnal Pendidikan, Pengasuhan, Kesehatan Dan Gizi Anak Usia Dini)*, 1(1), 33–46.
- Jennings, P. A., Jeon, L., & Roberts, A. M. (2020). Introduction to the special issue on early care and education professionals' social and emotional well being. *Early Education and Development*, 31(7), 933–938. <https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1809895>
- Jirata, T. J. (2014). Positive parenting: An ethnographic study of storytelling for socialization of children in Ethiopia. *Storytelling, Self, Society*, 10(2), 156–176.
- Karyadi, A. C. (2018). Peningkatan keterampilan berbicara melalui metode storytelling menggunakan media big book. *Jurnal Pengabdian Masyarakat Ilmu Keguruan dan Pendidikan (JPM-IKP)*, 1(2), 55–62.
- Khan, S., Din, M. N. U., Nisar, M., Wahab, A., & Nawaz, S. (2025). Exploring the structured role play impact on development of social emotional learning in early childhood education. *Competitive Research Journal Archive*, 3(4), 72–79.
- Kolb, D. A. (2014). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development* (2nd ed.). FT Press.
- Koo, T. K., & Li, M. Y. (2016). A guideline of selecting and reporting intraclass correlation coefficients for reliability research. *Journal of Chiropractic Medicine*, 15(2), 155–163.
- Kouvava, S., Antonopoulou, K., Zioga, S., & Karali, C. (2011). The influence of musical games and role-play activities upon primary school children's self-concept and peer relationships. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 1660–1667.
- Kim, S. Y. (1999). *The effects of storytelling and pretend play on cognitive processes, short-term and long-term narrative recall* [Disertasi doktor, University of Massachusetts Amherst].
- Lam, C. B., Chung, K. K. H., Lam, C. S., & Li, X. (2022). Linking social emotional competence to behavioral and academic adjustment among Chinese kindergarten children: A multilevel approach. *Early Education and Development*, 33(6), 947–963. <https://doi.org/10.1080/10409289.2021.1979836>
- LeBuffe, P. A., & Naglieri, J. A. (2012). *Devereux Early Childhood Assessment for Preschoolers, Second Edition: User's guide and technical manual*. Kaplan Early Learning Company.
- Mahatmaharti, A. K., & Dinarti, S. (2023). Pengaruh kegiatan parenting orang tua terhadap perkembangan socio emosional anak usia dini. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidik*, 8(2), 1239–1245.
- Neuman, L. (2014). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches* (7th ed.). Pearson Education Limited.
- Newman, L. J., Stewart, S. E., Freeman, N. C., & Thompson, G. (2022). A systematic review of music interventions to support parent–child attachment. *Journal of Music Therapy*, 59(4), 430–459.

- Purwandari, E., Handayani, N., Agusta, O. L., Maburria, A., & Haryanti, N. (2022). Peningkatan kemampuan sosial emosional anak usia dini melalui metode bercerita. *Jurnal PG-PAUD Trunojoyo: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Anak Usia Dini*, 9(1), 47–55.
- Rachman, Y. A., Sumarwan, U., Latifah, M., & Herawati, T. (2023). Factors influencing the social-emotional development of children and adolescents: A study systematic literature review. *Journal of Family Sciences*, 8(1), 1–15.
- Rafiyya, A., Kraiwanit, T., Limna, P., Sonsuphap, R., Kasrisom, A., & Snongtaweepon, T. (2024). Early childhood social-emotional development: An impact on a developing country. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 13(5), 3081–3089.
- Santrock, J. W. (2016). *Educational psychology* (6th ed.). McGraw-Hill Education.
- Sarid, M., & Breznitz, Z. (1997). Developmental aspects of sustained attention among 2-to 6-year-old children. *International Journal of Behavioral Development*, 21(2), 303–312.
- Scheithauer, H., Hess, M., Zarra-Nezhad, M., Peter, C., & Wölfer, R. (2023). Developmentally appropriate prevention of behavioral and emotional problems, social-emotional learning, and developmentally appropriate practice for early childhood education and care: The Papilio-3to6 program. *International Journal of Developmental Science*, 16(3-4), 81–97.
- Sukatin, S., Chofifah, N., Turiyana, T., Paradise, M. R., Azkia, M., & Ummah, S. N. (2020). Analisis perkembangan emosi anak usia dini. *Golden Age: Jurnal Ilmiah Tumbuh Kembang Anak Usia Dini*, 5(2), 77–90.
- Suryani, R., Pranoto, S., & Astuti, B. (2020). The effectiveness of storytelling and roleplaying media in enhancing early childhood empathy. *Journal of Primary Education*, 9(5), 546–553.
- Syukron, A., & Yudha, R. P. (2025). Metode storytelling Islami untuk meningkatkan kecerdasan emosional anak usia dini. *Generasi Emas*, 8(1), 1–13.
- Tompkins, G. E., & Hoskisson, K. (1995). *Language arts: Content and teaching strategies* (3rd ed.). Prentice Hall.
- Tuerah, I. J. C. (2021). "Story time!": Coping with low-motivated students using Big Book. *Script Journal: Journal of Linguistics and English Teaching*, 6(1), 81–91.
- Turnbull, K. L., Mateus, D. M. C., LoCasale-Crouch, J., Coolman, F. L., Hirt, S. E., & Okezie, E. (2022). Family routines and practices that support the school readiness of young children living in poverty. *Early Childhood Research Quarterly*, 58, 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.07.004>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Yelland, N. (2015). Young children as multimodal learners in the information age. Dalam N. Yelland (Ed.), *Young children and families in the information age: Applications of technology in early childhood* (hlm. 151–163). Springer.
- Yong, G. H., Lin, M. H., Toh, T. H., & Marsh, N. V. (2023). Social-emotional development of children in Asia: A systematic review. *Behavioral Sciences*, 13(2), 123.
- Yulisetyaningrum, Y. (2019). Perkembangan sosial emosional anak usia pra sekolah. *Jurnal Ilmu Keperawatan dan Kebidanan*, 10(1), 221–228.