Tunas Cendekia: Jurnal Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini
P-ISSN 2622-0849 E-ISSN 2654-6051
Website: https://ejournal.iainpalopo.ac.id/index.php/tunascendekia
DOI: https://doi.org/10.24256/tunascendekia.v9i2.12625
Vol. 9, No. 2, 2026, hal. 2021-2031

Menempel, Menggeser, Bercerita: Dinamika Proses Kreatif Anak Usia Dini Dalam Mengontruksi Alur Narasi Melalui Media Flanel

Solikah[1], Solikin[2]
[1,2] Institut Agama Islam Khozinatul Ulum, Blora, Indonesia

Abstrak

Kemampuan bercerita merupakan fondasi penting bagi perkembangan literasi awal anak usia dini. Media papan flanel telah lama digunakan di taman kanak-kanak, tetapi penelitian yang ada umumnya berfokus pada hasil akhir berupa peningkatan skor kemampuan berbicara, bukan pada proses anak mengonstruksi narasi melalui manipulasi objek fisik. Padahal, gambar pada papan flanel dapat ditempel, dilepas, dan digeser sehingga tindakan fisik tersebut berpotensi berfungsi sebagai tindakan kognitif dan semiotik. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan dinamika proses kreatif anak usia 5–6 tahun dalam mengonstruksi alur narasi menggunakan media flanel, dengan fokus pada tindakan menempel, menggeser, dan bercerita. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus instrumental di TK Pertiwi II Kembang Melati Blora, melibatkan 10 anak, guru kelas, dan kepala sekolah. Data dikumpulkan melalui observasi partisipatif, perekaman video dua sudut kamera, dan catatan lapangan selama enam sesi bercerita, lalu dianalisis dengan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña. Hasil penelitian menunjukkan tiga pola utama. Pertama, menempel berfungsi sebagai strategi "berpikir dengan tangan": penempatan gambar memengaruhi arah narasi dan tuturan muncul sebagai respons terhadap konfigurasi visual. Kedua, menggeser merepresentasikan revisi naratif spontan, yakni anak mengubah urutan peristiwa atau relasi antartokoh tanpa merumuskannya secara verbal terlebih dahulu. Ketiga, bercerita terjalin secara dialektis dengan manipulasi fisik; jeda dan keheningan menjadi momen transisi antarmodus. Temuan ini menegaskan bahwa media flanel merupakan ruang konstruksi naratif yang memungkinkan anak mengekspresikan agensi kreatifnya. Penelitian ini berkontribusi pada teori literasi multimodal dan konstruksionisme serta menyarankan guru menyediakan beragam gambar flanel, memberi ruang bagi anak untuk memanipulasi sendiri, dan menahan diri dari mengoreksi "kesalahan" urutan cerita.

Kata Kunci: Kreatif Anak Usia Dini; Alur Narasi; Media Flanel

Abstract

Storytelling ability is a crucial foundation for early literacy development in young children. Flannel boards have long been used in kindergarten, yet existing research generally focuses on outcomes, such as improved speaking scores, rather than on how children construct narratives through the manipulation of physical objects. Because images on a flannel board can be attached, detached, and shifted, these physical actions may function as cognitive and semiotic acts. This study aims to describe the dynamics of the creative process among 5–6-year-old children as they construct narrative arcs using flannel boards, focusing on attaching, shifting, and storytelling. A qualitative approach with an instrumental case study design was employed at TK Pertiwi II Kembang Melati Blora, involving ten children, their teacher, and the school principal. Data were collected through participant observation, dual-angle video recording, and field notes over six storytelling sessions and analyzed using the interactive model of Miles, Huberman, and Saldaña. The findings reveal three patterns. First, attaching images serves as a strategy to "think with the hands": image placement shapes the direction of the narrative, and speech emerges in response to the visual configuration. Second, shifting images represents spontaneous narrative revision, as children modify the sequence of events or relationships between characters without first formulating these changes verbally. Third, storytelling is dialectically intertwined with physical manipulation, with pauses and silences serving as transitions between modes. These findings confirm that the flannel board is a space for narrative construction that allows children to express their creative agency. The study contributes to multimodal literacy and constructionist theories and suggests that teachers provide varied flannel images, let children manipulate them independently, and refrain from correcting "errors" in story sequence.

Keywords: *Early Childhood Creativity; Narrative Flow; Felt Media*

Corresponding Author
Solikah, Institut Agama Islam Khozinatul Ulum, Indonesia
Email: solikah@iaiku.ac.id

Article Information
Received: 1 September 2026
Accepted: 27 October 2026
Published: 7 November 2026

© 2026 Tunas Cendekia: Jurnal Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini. This article is published under the Creative Commons. Attribution–ShareAlike 4.0 International License (CC BY-SA 4.0).
https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0

1. Pendahuluan

Kemampuan bercerita pada anak usia dini bukan sekadar keterampilan berbahasa, tetapi juga fondasi bagi perkembangan literasi awal, kemampuan berpikir naratif, dan kompetensi sosial yang lebih luas (Isbell et al., 2004; Lenhart et al., 2020). Melalui bercerita, anak belajar menyusun pengalaman menjadi sekuensi yang bermakna, membangun pemahaman tentang hubungan sebab-akibat, dan

mengembangkan teori pikiran tentang bagaimana karakter lain merasa dan bertindak (Cremin et al., 2018; Nicolopoulou et al., 2015). Dalam konteks pendidikan anak usia dini di Indonesia, bercerita telah menjadi aktivitas rutin di taman kanak-kanak, dan sering kali dilaksanakan dalam format yang sangat terstruktur: guru bercerita, anak mendengarkan, dan sesekali anak diminta mengulang apa yang telah didengar. Format ini cenderung menempatkan anak sebagai konsumen narasi, bukan sebagai produsen.

Media papan flanel papan berlapis kain flanel tempat potongan gambar dapat ditempel dan dilepas telah lama menjadi salah satu alat peraga yang populer dalam pembelajaran bercerita (Kusayang et al., 2023). Sejumlah penelitian di Indonesia menunjukkan efektivitas media ini untuk meningkatkan kemampuan berbicara dan menyimak anak. Wana et al. (2025) menemukan bahwa media *flannel board* efektif meningkatkan kemampuan berbicara anak TK. Qomariah et al. (2022) melaporkan bahwa penggunaan media flanel board dapat mengembangkan kemampuan berbahasa Indonesia anak usia 5–6 tahun. Angkur dan Bajung (2023) juga mendokumentasikan peningkatan kemampuan bahasa ekspresif anak usia 5–6 tahun melalui bercerita dengan papan flanel. Sifat multimodal media yang dapat dimanipulasi secara fisik juga bermanfaat bagi keterlibatan dan pembelajaran anak (Sylla et al., 2015).

Namun, terdapat kesenjangan yang mencolok dalam literatur ini. Hampir semua penelitian yang ada menggunakan pendekatan penelitian tindakan kelas dengan orientasi pada *output* terukur: berapa persen anak yang mencapai kriteria ketuntasan, berapa skor rata-rata sebelum dan sesudah intervensi (Kusayang et al., 2023; Wana et al., 2025). Pertanyaan tentang proses bagaimana sebenarnya anak menggunakan media flanel untuk berpikir, memutuskan, dan mengonstruksi narasi—hampir tidak tersentuh. Padahal, papan flanel menawarkan afordansi unik yang tidak dimiliki media gambar statis: gambar dapat ditempel, dilepas, dan digeser. Tindakan-tindakan fisik ini bukan sekadar manipulasi mekanis, melainkan tindakan kognitif dan semiotik yang membuat anak mengeksplorasi kemungkinan naratif secara konkret. Seorang anak yang menggeser gambar rumah ke sisi lain papan bukan hanya memindahkan objek, tetapi sedang menguji hipotesis naratif: bagaimana jika rumah itu ada di sana? Apa yang terjadi selanjutnya?

Kesenjangan ini menjadi lebih terasa jika kita melihat perkembangan terkini dalam kajian literasi anak usia dini. Perspektif literasi multimodal menekankan bahwa makna tidak hanya dibangun melalui bahasa verbal, tetapi melalui interaksi antara berbagai modus gambar, gerakan, tata ruang, dan objek fisik (Flewitt, 2011; Wessel-Powell et al., 2016). Dalam kerangka ini, papan flanel dapat dipahami sebagai ruang semiotik di mana anak menegosiasikan makna melalui manipulasi material (Wohlwend, 2009). Penelitian tentang antarmuka *tangible* untuk anak-anak juga menunjukkan bahwa manipulasi objek fisik dapat memperkaya pengalaman bercerita dan mendukung agensi kreatif (Sylla et al., 2015). Namun, sebagian besar penelitian tersebut dilakukan dalam konteks pengembangan teknologi digital, bukan dalam praktik kelas sehari-hari di taman kanak-kanak Indonesia.

Selain itu, teori konstruksionisme Papert menawarkan lensa yang produktif untuk memahami proses kreatif anak. Diputera et al. (2024) berargumen bahwa pembelajaran paling mendalam terjadi ketika anak terlibat dalam konstruksi sesuatu yang bermakna bagi dirinya, dan bahwa objek fisik dapat berfungsi sebagai "objek untuk berpikir." Dalam konteks bercerita dengan papan flanel, potongan gambar bukan hanya representasi tokoh atau latar, tetapi juga alat kognitif yang memungkinkan anak mengeksplorasi relasi naratif secara konkret. Anak yang menempel gambar pohon di antara dua tokoh, misalnya, sedang membangun relasi spasial yang dapat diterjemahkan menjadi relasi naratif: penghalang, jarak, atau persembunyian.

Berdasarkan kesenjangan tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan dan menganalisis dinamika proses kreatif anak usia 5–6 tahun dalam mengonstruksi alur narasi melalui media flanel. Secara lebih spesifik, penelitian ini membahas bagaimana tindakan menempel gambar pada papan flanel berkontribusi terhadap konstruksi alur narasi anak, bagaimana tindakan menggeser gambar merepresentasikan proses revisi dan eksplorasi naratif, serta bagaimana tindakan bercerita terjalin dengan manipulasi fisik dalam membangun koherensi naratif.

Kebaruan penelitian ini terletak pada tiga hal. Pertama, dari segi fokus, penelitian ini menggeser perhatian dari *outcome* ke *process*, dari "apakah anak dapat bercerita" menjadi "bagaimana anak membangun cerita." Kedua, dari segi kerangka teoretis, penelitian ini mengintegrasikan perspektif literasi multimodal dan konstruksionisme untuk membaca praktik bercerita dengan papan flanel. Ketiga, dari segi metodologis, penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan analisis mikro terhadap interaksi anak-media, bukan sekadar penilaian skala perkembangan. Dengan demikian, penelitian ini diharapkan dapat memperkaya pemahaman tentang bagaimana media fisik dapat berfungsi sebagai mitra kognitif dalam pengembangan narasi anak, sekaligus memberikan dasar empiris bagi praktik pedagogis yang lebih menghargai agensi kreatif anak.

2. Metodologi

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus instrumental (Baxter & Jack, 2008). Pendekatan kualitatif dipilih karena tujuan penelitian adalah memahami dinamika proses bagaimana anak mengonstruksi narasi melalui interaksi dengan media flanel bukan mengukur efektivitas atau menguji hipotesis kausal (Kim et al., 2017). Studi kasus instrumental memungkinkan peneliti menyelidiki fenomena dalam konteks alaminya, dengan fokus pada kekhususan dan kompleksitas proses yang tidak dapat direduksi menjadi variabel-variabel terisolasi. Desain ini sesuai untuk menjawab pertanyaan "bagaimana" dan "mengapa" yang menjadi inti penelitian ini. Penelitian dilaksanakan di TK Pertiwi II Kembang Melati Blora, sebuah taman kanak-kanak yang berlokasi di Kabupaten Blora, Jawa Tengah. Pemilihan lokasi ini didasarkan pada dua pertimbangan. Pertama, TK Pertiwi II Kembang Melati memiliki program bercerita yang rutin dilaksanakan dengan media flanel, sehingga konteks penelitian mencerminkan praktik kelas yang natural, bukan situasi eksperimental yang artifisial. Kedua, guru kelas, Nur Hafidhotun Ni'mah, memiliki pengalaman dalam menggunakan media flanel dan bersedia membuka praktik kelasnya untuk diteliti secara mendalam. Kepala sekolah, Andriyani, memberikan dukungan penuh terhadap pelaksanaan penelitian.

Kegiatan penelitian berlangsung selama enam sesi selama periode tiga minggu, dengan dua sesi per minggu. Setiap sesi berlangsung sekitar 45–60 menit, terintegrasi dalam kegiatan pembelajaran reguler taman kanak-kanak. Tema cerita yang digunakan meliputi cerita rakyat sederhana dan cerita sehari-hari yang relevan dengan dunia anak, seperti "Kancil dan Buaya," "Petualangan di Kebun Binatang," dan "Pergi ke Pasar." Partisipan utama penelitian adalah 10 anak usia 5–6 tahun yang terdaftar di kelompok B TK Pertiwi II Kembang Melati. Pemilihan partisipan dilakukan secara purposif dengan kriteria: (1) usia 5–6 tahun pada saat penelitian, (2) terdaftar aktif dalam kegiatan pembelajaran, dan (3) tidak memiliki hambatan perkembangan bahasa yang berat berdasarkan asesmen awal guru. Dari 10 anak, terdapat 6 anak perempuan dan 4 anak laki-laki.

Sumber data sekunder meliputi guru kelas, yang berperan sebagai fasilitator kegiatan dan pemberi konteks tentang perkembangan anak, serta kepala sekolah, yang memberikan perspektif tentang kebijakan dan budaya sekolah terkait pembelajaran berbasis media. Pengumpulan data dilakukan melalui tiga teknik utama (Hasanah, 2017). Pertama, observasi partisipatif: peneliti hadir dalam setiap sesi, duduk di dekat papan flanel, dan mengamati interaksi anak-media tanpa mengintervensi proses kreatif anak. Fokus observasi adalah pada tindakan fisik anak (menempel, menggeser, melepas) dan tuturan yang menyertainya. Kedua, perekaman video: setiap sesi direkam dengan dua kamera satu kamera statis yang menyorot papan flanel dari depan, dan satu kamera genggam yang merekam dari sudut samping untuk menangkap ekspresi wajah dan gerakan tangan anak. Rekaman video memungkinkan analisis mikro terhadap sekuensi tindakan dan tuturan yang sulit ditangkap melalui observasi *real-time*. Ketiga, catatan lapangan: peneliti membuat catatan deskriptif dan reflektif segera setelah setiap sesi, mencakup konteks kegiatan, dinamika kelompok, dan momen-momen yang tampak signifikan untuk dianalisis lebih lanjut.

Penelitian ini memperoleh izin dari kepala sekolah dan persetujuan tertulis dari orang tua/wali setiap anak (*informed consent*). Anak-anak diberi tahu secara sederhana bahwa kegiatan bercerita mereka akan direkam untuk keperluan penelitian, dan anak dapat meminta untuk berhenti kapan saja tanpa konsekuensi. Semua data dianonimkan: nama anak diganti dengan kode (A1, A2, dst.), dan rekaman video hanya diakses oleh peneliti. Data disimpan dalam perangkat terenkripsi dan akan dihapus setelah penelitian selesai. Untuk memastikan kredibilitas temuan, penelitian ini menerapkan tiga strategi. Pertama, triangulasi sumber data: temuan dari analisis video dibandingkan dengan catatan lapangan dan perspektif guru melalui wawancara informal. Kedua, *member checking*: temuan awal didiskusikan dengan guru kelas untuk memvalidasi interpretasi peneliti terhadap tindakan anak. Ketiga, *audit trail*: seluruh proses analisis dari transkripsi video hingga penarikan tema—didokumentasikan secara rinci untuk memungkinkan pemeriksaan oleh pihak lain.

Analisis data menggunakan model interaktif Miles dan Huberman, yang terdiri dari tiga alur kegiatan yang berlangsung secara simultan: kondensasi data, penyajian data, dan penarikan simpulan/verifikasi (Qomaruddin & Sa'diyah, 2024). Transkripsi video dilakukan secara multimodal: tuturan anak ditranskripsi verbatim, sementara tindakan fisik (menempel, menggeser, menunjuk, melepas) dicatat dengan notasi waktu dan deskripsi gerakan. Unit analisis adalah "episode konstruksi naratif," yaitu segmen interaksi di mana anak secara aktif memanipulasi gambar untuk membangun atau merevisi alur cerita. Analisis dilakukan dalam tiga tahap. Tahap pertama, pengkodean terbuka: setiap episode diberi kode deskriptif (misalnya, "menempel gambar pohon," "menggeser gambar rumah," "bercerita tentang tokoh"). Tahap kedua, pengelompokan tematik: kode-kode yang memiliki kesamaan makna dikelompokkan menjadi kategori yang lebih abstrak, seperti "menempel sebagai penentuan arah," "menggeser sebagai revisi," dan "bercerita sebagai jembatan verbal-visual." Tahap ketiga, pencarian pola dan relasi antarkategori untuk membangun narasi analitik yang menjawab pertanyaan penelitian.

3. Hasil

3.1 Menempel sebagai Penentuan Arah Naratif

Tindakan menempel gambar pada papan flanel bukan sekadar aktivitas motorik atau dekoratif (Manches & O'Malley, 2012). Data dari enam sesi menunjukkan bahwa keputusan anak tentang gambar mana yang ditempel, dan di posisi mana, secara langsung memengaruhi arah narasi yang berkembang. Episode-episode awal sesi sering kali ditandai oleh apa yang dapat disebut sebagai "pemikiran melalui tangan": anak menempelkan gambar terlebih dahulu, kemudian tuturannya menyusul untuk memberi makna pada konfigurasi visual yang baru saja dibentuknya. Pola ini muncul secara konsisten pada semua anak, dengan derajat elaborasi yang berbeda-beda.

Sebagai ilustrasi, pada sesi ketiga dengan tema "Petualangan di Kebun Binatang," A3 (laki-laki, 5 tahun 8 bulan) menempelkan gambar gajah di tengah papan. Setelah beberapa detik terdiam memandangi gambar tersebut, ia mengambil gambar pohon dan menempelkannya di sebelah kiri gajah. Barulah kemudian ia berkata, "Gajahnya sembunyi di belakang pohon, dia takut sama singa." Tuturan ini tidak direncanakan sebelumnya; tuturan itu muncul sebagai respons terhadap konfigurasi visual yang diciptakan A3 sendiri. Dalam hal ini, tindakan menempel berfungsi sebagai tindakan kognitif yang memungkinkan anak "berpikir di atas kertas," atau lebih tepatnya, "berpikir di atas kain." A3 tidak memulai dengan cerita di kepalanya lalu mengilustrasikannya dengan gambar; sebaliknya, anak memulai dengan gambar, dan cerita itu tumbuh dari interaksi antara gambar-gambar yang ia tempatkan (Andriani et al., 2024).

Pola serupa terlihat pada A7 (perempuan, 6 tahun 1 bulan), yang secara konsisten menempelkan gambar tokoh utama terlebih dahulu, kemudian menambahkan elemen latar satu per satu sambil terus

berbicara. Ia cenderung mengucapkan kalimat seperti "Sekarang... di sini..." setiap kali menempelkan gambar baru, seolah-olah tindakan fisik dan tuturan verbal saling mengunci dalam proses konstruksi makna yang berkelanjutan. Pada sesi kedua, A7 menempelkan gambar kancil, lalu berkata, "Sekarang kancilnya jalan-jalan." A7 kemudian menempelkan gambar sungai di bawah kancil dan menambahkan, "Di sini ada sungai." Lalu ia menempelkan gambar buaya di sungai tersebut dan berkata, "Ternyata ada buaya!" Urutan tindakan dan tuturan ini menunjukkan bahwa A7 tidak hanya menceritakan cerita yang sudah ada, tetapi secara aktif membangun cerita melalui akumulasi elemen visual yang anak tempatkan satu per satu (Brooks, 2009). Setiap gambar baru membuka kemungkinan naratif baru, dan tuturannya berfungsi untuk menegosiasikan makna tersebut.

Yang juga menarik adalah bagaimana beberapa anak menggunakan tindakan menempel untuk "mengunci" keputusan naratif (Manches & O'Malley, 2012). Pada sesi keempat, A6 (laki-laki, 5 tahun 9 bulan) sempat ragu-ragu antara dua alur cerita: apakah tokoh utamanya akan pergi ke hutan atau ke pantai. Ia memegang gambar pohon di tangan kiri dan gambar ombak di tangan kanan, memandangi papan dengan saksama selama beberapa detik. Akhirnya, anak menempelkan gambar pohon, dan seketika itu pula ia berkata dengan mantap, "Pergi ke hutan aja." Tindakan menempel di sini berfungsi sebagai momen penetapan yang mengakhiri ambiguitas dan membuka jalan bagi narasi selanjutnya. Ini menunjukkan bahwa menempel bukan hanya tindakan fisik, tetapi juga tindakan kognitif yang membantu anak mengambil keputusan naratif.

3.2 Menggeser sebagai Revisi dan Eksplorasi Naratif

Jika menempel adalah tindakan menetapkan, menggeser adalah tindakan menegosiasikan ulang (Sylla et al., 2015). Data menunjukkan bahwa anak-anak sering kali menggeser gambar yang telah ditempel, baik untuk memperbaiki posisi fisik maupun untuk mengubah relasi naratif antarelemen. Tindakan menggeser ini dapat dipahami sebagai bentuk revisi naratif yang bersifat spontan dan *embodied*—anak tidak perlu merumuskan perubahan secara verbal terlebih dahulu; tangan anak "berpikir". Frekuensi tindakan menggeser bervariasi antaranak, tetapi semua anak melakukannya setidaknya sekali dalam setiap sesi.

Salah satu episode yang paling ilustratif terjadi pada sesi kelima dengan tema "Pergi ke Pasar." A5 (laki-laki, 5 tahun 10 bulan) menempelkan gambar ibu dan anak di sisi kiri papan, kemudian menempelkan gambar pasar di sisi kanan. A5 mulai bercerita tentang perjalanan mereka ke pasar: "Ibunya mau ke pasar, tapi jauh." Di tengah cerita, anak tiba-tiba menggeser gambar pasar ke sisi kiri, di depan gambar ibu dan anak. "Pasar nya pindah," katanya singkat, lalu melanjutkan cerita dengan alur yang berubah: kini ibu dan anak sudah sampai di pasar sejak awal, dan konflik beralih ke apa yang mereka beli. Menggeser gambar di sini bukan koreksi kesalahan, melainkan eksplorasi naratif: anak sedang menguji "bagaimana jika" dan membiarkan perubahan spasial memandu perubahan cerita. A5 tidak merencanakan perubahan ini sebelumnya; anak "menemukan" alur baru melalui tindakan menggeser.

A2 (perempuan, 5 tahun 7 bulan) menunjukkan pola yang lebih deliberatif. Ia beberapa kali menggeser gambar bolak-balik sebelum akhirnya menetapkan posisi. Pada satu episode di sesi pertama dengan tema "Kancil dan Buaya," anak menggeser gambar singa mendekati gambar kancil, lalu menjauhkannya, lalu mendekatkannya lagi. Setiap gerakan disertai gumaman yang tidak selalu dapat ditranskripsi dengan jelas, tetapi pola gerakannya menunjukkan anak sedang menimbang relasi antara kedua tokoh—apakah singa akan menangkap kancil, atau apakah keduanya akan berteman? Posisi akhir gambar menjadi "keputusan" naratif yang kemudian diverbalisasikan anak: "Singa nya jadi baik, dia nggak makan kancil." Dalam episode ini, menggeser berfungsi sebagai alat eksplorasi kognitif (Manches & O'Malley, 2012). A2 menggunakan tangan dan mata untuk mengeksplorasi kemungkinan-kemungkinan relasi antartokoh sebelum ia mengunci keputusan naratifnya dalam tuturan verbal.

Pola lain yang muncul adalah menggeser sebagai koreksi terhadap koherensi visual (Brooks, 2009). Pada sesi keenam, A1 (perempuan, 5 tahun 6 bulan) menempelkan gambar rumah, lalu menempelkan gambar pohon di atas rumah. Setelah memandangi hasilnya selama beberapa detik, ia menggeser gambar pohon ke samping rumah. "Pohonnya nggak boleh di atas rumah," katanya. Tindakan ini menunjukkan bahwa anak tidak hanya memanipulasi gambar untuk tujuan naratif, tetapi juga untuk menjaga koherensi representasional antara gambar dan dunia nyata. Menggeser di sini berfungsi sebagai bentuk "*editing*" visual yang didasarkan pada pengetahuan anak tentang bagaimana dunia seharusnya terlihat.

3.3 Bercerita sebagai Jalinan Dialektis antara Kata dan Tangan

Bercerita tidak sekadar mengiringi manipulasi fisik, tetapi terjalin secara dialektis dengannya (Goldin-Meadow & Alibali, 2013). Ada kalanya tuturan verbal memandu tangan—anak mengatakan apa yang akan terjadi, lalu menempelkan gambar yang sesuai. Ada kalanya tangan memicu kata-kata—anak menempelkan atau menggeser gambar, lalu tuturan muncul untuk memberi makna pada konfigurasi baru. Dalam banyak episode, kedua arah kausalitas ini sulit dipisahkan; kata dan tangan tampak bergerak bersama dalam satu alur konstruksi makna.

A9 (perempuan, 6 tahun 3 bulan) menunjukkan pola yang paling kompleks. A9 sering kali memulai dengan kalimat seperti "Nah, sekarang..." sambil tangannya sudah bergerak menuju gambar tertentu. Tuturan dan gerakan tampak terkoordinasi sedemikian rupa sehingga seolah-olah ia "berbicara dengan tangan dan menempel dengan kata-kata." Pada satu episode di sesi keempat, anak menempelkan gambar rumah, lalu berkata, "Ini rumahnya." Lalu ia menggeser gambar rumah sedikit ke kanan, dan menambahkan, "Tapi rumahnya agak jauh." Pergeseran fisik diterjemahkan menjadi kualifikasi naratif ("jauh"), yang kemudian menjadi relevan untuk alur selanjutnya: tokoh harus berjalan lebih lama, dan perjalanan itu sendiri menjadi bagian dari cerita. A9 kemudian menempelkan gambar pohon di antara rumah dan tokoh, dan berkata, "Lewat hutan dulu." Dalam episode ini, kata dan tangan saling merespons dalam gerakan bolak-balik yang cepat, menciptakan alur naratif yang tidak dapat direduksi menjadi salah satu modus saja (Goldin-Meadow & Alibali, 2013).

Pola serupa terlihat pada A10 (laki-laki, 6 tahun 2 bulan), yang cenderung menggunakan tuturan untuk "memberi label" pada tindakan fisiknya. A10 sering kali berkata, "Ini gunungnya," sambil menempelkan gambar gunung, atau "Sekarang pindah ke sini," sambil menggeser gambar. Tuturan ini bukan hanya deskripsi dari tindakan, tetapi juga bagian dari tindakan itu sendiri; kata-kata berfungsi untuk memperjelas dan memperkuat makna dari manipulasi fisik yang sedang dilakukan (Flewitt, 2011).

Pola berikutnya adalah peran jeda dan keheningan. Anak-anak sering kali diam sejenak setelah menempel atau menggeser gambar, memandangi papan dengan intens, sebelum melanjutkan tuturan (Rowe, 1986). Jeda ini bukan kekosongan, melainkan momen di mana anak "membaca" konfigurasi visual yang telah dibangunnya dan menegosiasikan makna yang akan diberikan. Pada sesi kelima, A4 (laki-laki, 5 tahun 11 bulan) menempelkan gambar mobil dan gambar rumah, lalu diam selama hampir sepuluh detik sambil memandangi papan. Barulah kemudian ia berkata, "Mobilnya mau ke rumah nenek." Jeda panjang ini menunjukkan bahwa anak tidak hanya bereaksi secara impulsif terhadap gambar, tetapi juga memproses dan merencanakan alur naratif berdasarkan konfigurasi visual yang telah ia bangun. Dalam kerangka literasi multimodal, jeda ini dapat dipahami sebagai transisi antarmodus—dari modalitas visual-spasial ke modalitas verbal—yang memungkinkan anak mengintegrasikan kedua modus tersebut ke dalam alur naratif yang koheren.

Secara keseluruhan, ketiga kategori temuan ini menunjukkan bahwa proses kreatif anak dalam mengonstruksi narasi melalui media flanel bersifat dinamis, nonlinear, dan *deeply embodied*. Anak tidak hanya "bercerita dengan gambar," tetapi benar-benar "berpikir dengan tangan" dan "menempel dengan kata-kata." Papan flanel bukan sekadar alat peraga pasif, melainkan ruang semiotik aktif di mana anak

dapat mengeksplorasi, menegosiasikan, dan mengonstruksi makna naratif melalui interaksi antara kata, gambar, dan tindakan fisik.

4. Pembahasan

Menempel sebagai penentuan arah naratif mengonfirmasi dan memperluas perspektif konstruksionisme tentang objek fisik sebagai alat berpikir (Manches & O'Malley, 2012). Papert berpendapat bahwa anak belajar paling baik ketika mereka mengonstruksi sesuatu yang bermakna bagi dirinya, dan bahwa objek fisik dapat berfungsi sebagai "objek untuk berpikir" (*objects to think with*). Dalam konteks bercerita, potongan gambar flanel berfungsi persis seperti itu: anak menempelkan gambar bukan sebagai ilustrasi dari cerita yang sudah ada di kepala anak, melainkan sebagai tindakan epistemik yang memungkinkan cerita itu sendiri mengambil bentuk. Ketika A3 menempelkan gambar gajah, lalu pohon, dan barulah kemudian berkata, "Gajahnya sembunyi di belakang pohon, dia takut sama singa," anak sedang mendemonstrasikan bahwa cerita tidak selalu mendahului tindakan; sebaliknya, tindakan material dapat mendahului dan membentuk cerita.

Penelitian tentang *flanelógrafo* digital menunjukkan bahwa media tersebut membuat anak "memberi suara dan gerakan" pada figur yang mereka manipulasi. Pada media nondigital, tindakan menempel memiliki fungsi kognitif yang setara: ia adalah cara anak "menulis" cerita dengan tangan sebelum anak memiliki kapasitas untuk menuliskannya dengan kata-kata. Terlepas dari peran augmentasi digital dalam memperkaya pengalaman bercerita, afordansi dasar papan flanel kemampuan untuk menempel dan melepas gambar sudah cukup untuk menciptakan ruang konstruksi naratif yang kaya. Dalam konteks pendidikan di Indonesia, akses terhadap teknologi digital mungkin terbatas, tetapi media sederhana seperti papan flanel dapat berfungsi sebagai alat kognitif yang ampuh (Kusayang et al., 2023).

Lebih jauh, temuan ini memperkuat argumen bahwa perkembangan naratif anak bersifat *embodied* dan *situated* (Glenberg, 2010). Anak tidak mengembangkan kemampuan bercerita dalam ruang mental yang terisolasi dari dunia material; sebaliknya, kemampuan tersebut tumbuh melalui interaksi dengan objek-objek fisik yang memediasi hubungan antara pikiran, tubuh, dan lingkungan. Dalam kerangka ini, papan flanel bukan sekadar alat peraga, melainkan mitra kognitif yang memungkinkan anak mengeksplorasi struktur naratif secara konkret dan bertahap.

Temuan tentang menggeser sebagai revisi naratif menantang asumsi umum dalam praktik bercerita dengan papan flanel bahwa prosesnya bersifat linear: guru menempel, anak menceritakan kembali. Selama ini, papan flanel umumnya diposisikan sebagai media untuk menyampaikan cerita atau *melatih* anak menceritakan kembali cerita yang sudah ada (Qomariah et al., 2022). Dalam kerangka ini, papan flanel berfungsi sebagai alat bantu visual yang membantu anak mengingat urutan cerita yang telah ditentukan sebelumnya. Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa ketika anak diberi kebebasan untuk memanipulasi gambar, prosesnya menjadi jauh lebih dinamis dan nonlinear. Menggeser gambar adalah tindakan revisionis yang memungkinkan anak mengeksplorasi alternatif naratif tanpa harus mengartikulasikannya secara verbal terlebih dahulu.

Ketika A5 menggeser gambar pasar ke sisi kiri papan dan berkata, "Pasar nya pindah," ia sedang melakukan sesuatu yang lebih dari sekadar memindahkan objek; anak sedang merevisi alur ceritanya secara material. Perubahan spasial pada papan menjadi kendaraan untuk perubahan naratif, dan tuturan verbal menyusul untuk meratifikasi dan memperluas perubahan tersebut. Dalam banyak episode, anak tidak perlu merumuskan perubahan dalam kata-kata sebelum melakukannya dengan tangan; tangan anak "berpikir" dan tuturan verbal kemudian berfungsi untuk memberi makna pada pilihan yang telah dibuat.

Guru perlu memberi ruang dan waktu bagi anak untuk "bermain" dengan gambar menggeser, melepas, menempel ulang tanpa terburu-buru menuntut cerita yang koheren dan final (Cremin et al.,

2018). Dalam banyak praktik kelas yang terobservasi, guru cenderung mengoreksi anak ketika gambar ditempatkan "salah" atau ketika urutan cerita tidak logis. Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa "kesalahan" semacam itu sering kali merupakan bagian dari proses eksplorasi yang produktif. Anak yang menggeser gambar bolak-balik, seperti yang dilakukan A2 dengan gambar singa dan kancil, sedang menimbang relasi naratif yang kompleks: apakah singa akan menangkap kancil, atau apakah mereka akan berteman? Membiarkan anak mengeksplorasi kemungkinan-kemungkinan ini tanpa intervensi yang terlalu dini memungkinkan mereka mengembangkan pemahaman yang lebih mendalam tentang struktur naratif dan agensi tokoh.

Temuan tentang jalinan dialektis antara kata dan tangan memperkaya pemahaman tentang hubungan antara bahasa dan tindakan fisik dalam perkembangan naratif anak (Goldin-Meadow & Alibali, 2013). Selama ini, cerita flanel dipandang membantu anak belajar bahwa cerita memiliki awal, tengah, dan akhir karena sekuensi visual yang ditampilkan. Pembelajaran tentang struktur naratif tidak hanya terjadi melalui melihat sekuensi, tetapi juga melalui menciptakan sekuensi dengan tangan. Ketika anak menempelkan gambar satu per satu sambil berbicara, mereka secara simultan membangun pemahaman tentang sekuensi kausal ("ini terjadi, maka itu terjadi") dan tentang koherensi tematik ("ini berhubungan dengan itu"). Ini adalah pembelajaran yang *deeply embodied*: struktur naratif tidak diajarkan sebagai konsep abstrak, tetapi dialami sebagai konsekuensi dari tindakan fisik yang bermakna (Glenberg et al., 2004; Skulmowski & Rey, 2018).

Episode A9, di mana anak menempelkan gambar rumah, menggesernya sedikit ke kanan, dan berkata, "Tapi rumahnya agak jauh," adalah ilustrasi yang sangat jelas tentang bagaimana kata dan tangan saling merespons dalam gerakan bolak-balik yang cepat. Pergeseran fisik diterjemahkan menjadi kualifikasi naratif ("agak jauh"), yang kemudian menjadi relevan untuk alur selanjutnya: tokoh harus berjalan lebih lama, dan perjalanan itu sendiri menjadi bagian dari cerita. Dalam episode ini, tidak ada pemisahan yang jelas antara "berpikir" dan "melakukan"; keduanya terjadi secara simultan dalam satu alur konstruksi makna yang berkelanjutan.

Peran jeda dan keheningan juga penting untuk dipahami. Anak-anak sering kali diam sejenak setelah menempel atau menggeser gambar, memandangi papan dengan intens, sebelum melanjutkan tuturan (Rowe, 1986). Jeda ini bukan kekosongan, melainkan momen di mana anak "membaca" konfigurasi visual yang telah dibangunnya dan menegosiasikan makna yang akan diberikan. Dalam kerangka literasi multimodal, jeda ini dapat dipahami sebagai transisi antarmodus dari modalitas visual-spasial ke modalitas verbal yang memungkinkan anak mengintegrasikan kedua modus tersebut ke dalam alur naratif yang koheren. Ini menunjukkan bahwa perkembangan naratif anak melibatkan kemampuan untuk bergerak secara fleksibel antara berbagai modus semiotik, dan bahwa kemampuan ini difasilitasi oleh media yang memungkinkan transisi semacam itu terjadi secara alami.

Guru perlu memikirkan ulang perannya dalam kegiatan bercerita dengan papan flanel (Cremin et al., 2018). Untuk mendukung proses kreatif anak, guru tidak seharusnya menjadi pencerita utama yang menggunakan papan flanel sebagai alat peraga untuk menyampaikan cerita yang telah disiapkan. Sebaliknya, guru perlu berperan sebagai fasilitator yang menyediakan gambar-gambar yang cukup beragam, memberi ruang bagi anak untuk memilih dan memanipulasi, dan menahan diri dari mengoreksi "kesalahan" dalam urutan atau relasi gambar. Anak perlu diberi kebebasan untuk mengeksplorasi kemungkinan naratif melalui tangan mereka sendiri. Dalam praktiknya, ini berarti guru perlu menyediakan waktu yang cukup untuk kegiatan bercerita bukan hanya 10–15 menit di akhir pembelajaran, tetapi sesi yang lebih panjang untuk benar-benar tenggelam dalam proses konstruksi naratif.

Temuan ini juga mengajak kajian literasi multimodal untuk lebih serius mempertimbangkan peran *tindakan fisik* sebagai modus semiotik. Dalam banyak kerangka literasi multimodal, modus yang diakui meliputi bahasa verbal, gambar, gerakan, dan tata ruang. Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa *manipulasi objek menempel, menggeser, melepas—dapat* dipahami sebagai modus tersendiri

yang memiliki tata bahasa dan logikanya sendiri. Anak "berbicara" melalui tindakan menempel, dan tuturan verbal anak sering kali merupakan terjemahan dari makna yang telah dibangun dalam modalitas taktil-spasial. Manipulasi fisik dapat memperkaya pengalaman naratif anak (Chahyani & Istiyani, 2025).

5. Simpulan

Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan dinamika proses kreatif anak usia 5–6 tahun dalam mengonstruksi alur narasi melalui media flanel. Temuan utama menunjukkan bahwa proses ini tidak berlangsung secara linear dari "berpikir" ke "berbicara" ke "menempel," melainkan melalui jalinan dialektis antara kata dan tangan. Menempel berfungsi sebagai tindakan epistemik yang memungkinkan cerita mengambil bentuk; menggeser berfungsi sebagai revisi naratif yang bersifat *embodied*; dan bercerita terjalin dengan manipulasi fisik dalam proses konstruksi makna yang berkelanjutan. Kontribusi utama penelitian ini terletak pada penggeseran fokus dari *outcome* ke *process* dalam kajian bercerita dengan media flanel. Jika penelitian sebelumnya telah mapan dalam mendokumentasikan efektivitas papan flanel untuk meningkatkan kemampuan berbicara dan menyimak, penelitian ini menunjukkan bahwa efektivitas tersebut berakar pada afordansi media yang memungkinkan anak menjadi *produsen* narasi, bukan hanya konsumen. Papan flanel bukan sekadar alat peraga; ia adalah ruang semiotik di mana anak dapat berpikir dengan tangan, mengeksplorasi alternatif, dan membangun makna melalui tindakan fisik yang bermakna. Implikasi bagi praktik pendidikan anak usia dini adalah perlunya memberi ruang yang lebih besar bagi agensi kreatif anak dalam kegiatan bercerita. Guru dapat menyediakan beragam gambar flanel, membiarkan anak memilih dan memanipulasi sendiri, serta menahan dorongan untuk mengarahkan cerita menuju "jawaban yang benar." Implikasi bagi penelitian selanjutnya adalah perlunya studi longitudinal yang melacak perkembangan proses kreatif ini seiring waktu, serta studi komparatif yang mengeksplorasi bagaimana afordansi media yang berbeda (flanel, buku bergambar, media digital) memengaruhi proses konstruksi naratif anak.

6. Daftar Pustaka

Andriani, F., Herlinda, H., Nursalim, N., Akmal, A., & Sardila, V. (2024). Peran cerita bergambar dalam mengasah kemampuan bahasa anak usia dini: Perspektif kajian cerita anak. *Populer: Jurnal Penelitian Mahasiswa, 3*(4), 224–230. https://doi.org/10.58192/populer.v3i4.2823

Angkur, M. F. M., & Bajung, E. (2023). Improvement of expressive language ability of 5–6 years old children through story-telling using flannel board. *International Journal of Emerging Issues in Early Childhood Education, 5*(1), 35–41. https://doi.org/10.33830/ijeiece.v5i1.1584

Baxter, P., & Jack, S. (2008). Qualitative case study methodology: Study design and implementation for novice researchers. *The Qualitative Report, 13*(4), 544–559. https://doi.org/10.46743/2160-3715/2008.1573

Brooks, M. (2009). Drawing, visualisation and young children's exploration of "big ideas." *International Journal of Science Education, 31*(3), 319–341. https://doi.org/10.1080/09500690802595771

Chahyani, I. N., & Istiyani, D. (2025). Stimulasi keterampilan sensorik pada anak usia dini melalui media 3 dimensi diorama tentang kisah Nabi Ibrahim AS. *Kiddo: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini, 6*(2), 527–541. https://doi.org/10.19105/kiddo.v6i2.17258

Cremin, T., Flewitt, R., Swann, J., Faulkner, D., & Kucirkova, N. (2018). Storytelling and story-acting: Co-construction in action. *Journal of Early Childhood Research, 16*(1), 3–17. https://doi.org/10.1177/1476718X17750205

Diputera, A. M., Zulpan, & Eza, G. N. (2024). Memahami konsep pendekatan deep learning dalam

pembelajaran anak usia dini yang meaningful, mindful, dan joyful: Kajian melalui filsafat pendidikan. *Jurnal Bunga Rampai Usia Emas, 10*(2), 108–120. https://doi.org/10.24114/jbrue.v10i2.65978

Flewitt, R. (2011). Bringing ethnography to a multimodal investigation of early literacy in a digital age. *Qualitative Research, 11*(3), 293–310. https://doi.org/10.1177/1468794111399838

Glenberg, A. M. (2010). Embodiment as a unifying perspective for psychology. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science, 1*(4), 586–596. https://doi.org/10.1002/wcs.55

Glenberg, A. M., Gutierrez, T., Levin, J. R., Japuntich, S., & Kaschak, M. P. (2004). Activity and imagined activity can enhance young children's reading comprehension. *Journal of Educational Psychology, 96*(3), 424–436. https://doi.org/10.1037/0022-0663.96.3.424

Goldin-Meadow, S., & Alibali, M. W. (2013). Gesture's role in speaking, learning, and creating language. *Annual Review of Psychology, 64*, 257–283. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143802

Hasanah, H. (2017). Teknik-teknik observasi (Sebuah alternatif metode pengumpulan data kualitatif ilmu-ilmu sosial). *At-Taqaddum, 8*(1), 21–46. https://doi.org/10.21580/at.v8i1.1163

Isbell, R., Sobol, J., Lindauer, L., & Lowrance, A. (2004). The effects of storytelling and story reading on the oral language complexity and story comprehension of young children. *Early Childhood Education Journal, 32*(3), 157–163. https://doi.org/10.1023/B:ECEJ.0000048967.94189.a3

Kim, H., Sefcik, J. S., & Bradway, C. (2017). Characteristics of qualitative descriptive studies: A systematic review. *Research in Nursing & Health, 40*(1), 23–42. https://doi.org/10.1002/nur.21768

Kusayang, T., Rasidin, M., & Oktaviana, W. (2023). Penggunaan media flannel board dalam mengembangkan kemampuan mengenal huruf pada anak. *Jurnal Muara Pendidikan, 8*(2), 446–453. https://doi.org/10.52060/mp.v8i2.1508

Lenhart, J., Lenhard, W., Vaahtoranta, E., & Suggate, S. (2020). More than words: Narrator engagement during storytelling increases children's word learning, story comprehension, and on-task behavior. *Early Childhood Research Quarterly, 51*, 338–351. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.12.009

Manches, A., & O'Malley, C. (2012). Tangibles for learning: A representational analysis of physical manipulation. *Personal and Ubiquitous Computing, 16*(4), 405–419. https://doi.org/10.1007/s00779-011-0406-0

Nicolopoulou, A., Cortina, K. S., Ilgaz, H., Cates, C. B., & de Sá, A. B. (2015). Using a narrative- and play-based activity to promote low-income preschoolers' oral language, emergent literacy, and social competence. *Early Childhood Research Quarterly, 31*, 147–162. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.01.006

Qomariah, N., Rahmah, S., & Zetalianti, Z. (2022). Penggunaan media flanel board dalam mengembangkan kemampuan berbahasa Indonesia anak usia 5–6 tahun di PAUD Az-Zakyyah Desa Kace. *Edugama: Jurnal Kependidikan dan Sosial Keagamaan, 8*(1). https://doi.org/10.32923/edugama.v8i1.2467

Qomaruddin, & Sa'diyah, H. (2024). Kajian teoritis tentang teknik analisis data dalam penelitian kualitatif: Perspektif Spradley, Miles dan Huberman. *Journal of Management, Accounting, and Administration, 1*(2), 77–84. https://doi.org/10.52620/jomaa.v1i2.93

Rowe, M. B. (1986). Wait time: Slowing down may be a way of speeding up! *Journal of Teacher Education, 37*(1), 43–50. https://doi.org/10.1177/002248718603700110

Skulmowski, A., & Rey, G. D. (2018). Embodied learning: Introducing a taxonomy based on bodily engagement and task integration. *Cognitive Research: Principles and Implications, 3*, Article 6. https://doi.org/10.1186/s41235-018-0092-9

Sylla, C., Coutinho, C., Branco, P., & Müller, W. (2015). Investigating the use of digital manipulatives for storytelling in pre-school. *International Journal of Child-Computer Interaction, 6*, 39–48. https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2015.10.001

Wana, A. W. R., Mustikasari, R., & Lestari, E. (2025). Efektivitas media flannel boards terhadap kemampuan berbicara anak TK Kemala Bhayangkari 61 Pulung. *Mentari: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 5*(2), 49–57. https://doi.org/10.60155/mentari.v5i2.805

Wessel-Powell, C., Kargin, T., & Wohlwend, K. E. (2016). Enriching and assessing young children's multimodal storytelling. *The Reading Teacher, 70*(2), 167–178. https://doi.org/10.1002/trtr.1491

Wohlwend, K. E. (2009). Damsels in discourse: Girls consuming and producing identity texts through Disney princess play. *Reading Research Quarterly, 44*(1), 57–83. https://doi.org/10.1598/RRQ.44.1.3