

BAB II

KAJIAN PUSTAKA

2.1. Kajian Teori

2.1.1. Keterampilan Berfikir Kritis

2.1.1.1 Pengertian Keterampilan Berfikir Kritis

Berbicara tentang berpikir kritis tentulah sangat relevan dengan pendidikan. Dengan berpikir kritis, mahaanak akan sangat terbantu untuk menjadi pembaca kritis, penulis kritis, penanya kritis, serta penjawab kritis. Selain itu, berpikir kritis juga akan menolong mahaanak untuk menjadi lebih ingin tahu, lebih memahami, lebih demokratis dalam meninjau suatu masalah, dan yang tak kalah pentingnya adalah membantu mahaanak untuk mengetahui strategi belajar yang efektif bagi dirinya (Syukur, 2004 dalam Maulana, 2018:13).

DePorter & Hemacki (1999) mengelompokkan cara berpikir manusia ke dalam beberapa bagian, yaitu: berpikir vertikal, berpikir lateral, berpikir kritis, berpikir analitis, berpikir strategis, berpikir tentang hasil dan berpikir kreatif. Menurut keduanya, berpikir kritis adalah berlatih atau memasukkan penilaian atau evaluasi yang cermat, seperti menilai kelayakan suatu gagasan atau produk (Maulana, 2018:6).

Berpikir kritis adalah berpikir dengan baik, dan merenungkan tentang proses berpikir merupakan bagian dari berpikir dengan baik. Pada awal abad yang lalu, dalam tulisannya, John Dewey mengatakan bahwa sekolah harus mengajarkan cara berpikir yang benar pada anak-anak (Dewey, 1916/1966). dalam Johnson, (2007:187) Vincent Ruggiero (1988) dalam Johnson, (2007:187) mengartikan berpikir sebagai “segala aktivitas mental yang membantu merumuskan atau memecahkan masalah, membuat keputusan, atau memenuhi keinginan untuk memahami; berpikir adalah sebuah pencarian jawaban, sebuah pencapaian makna”. John Chaffee (1994), Direktur Pusat Bahasa dan Pemikiran Kritis di LaGuardi College, City University of New York (CUNY), menjelaskan bahwa berpikir sebagai “sebuah proses aktif, teratur, dan penuh makna yang kita gunakan untuk memahami dunia”. Dia mendefinisikan berpikir kritis sebagai

berpikir untuk “menyelidiki secara sistematis proses berpikir itu sendiri” (Chaffee, 1994:50) dalam Johnson, (2007:187).

Hal yang sangat penting bahwa, dalam Berpikir Kritis, kita sangat sering perlu mengajukan pertanyaan 'Apa arti pernyataan ini?' Dan 'Apa lagi artinya?' Memang, untuk melakukan pemikiran kritis pada dasarnya adalah mengajukan banyak pertanyaan . Berpikir kritis tanpa pertanyaan sama seperti mencoba mendengarkan percakapan seseorang melalui dinding (Brink-Budgen, 2011).

2.1.1.2 Model Berfikir Kritis

Secara teoretis, pengertian model berpikir kritis berhubungan dengan sikap mental yang menunjukkan pemikiran manusia dengan struktur berpikir logis yang jelas. Sifat ini, terefleksikan dalam penjelasan tentang critical thinking yang dikemukakan ahli psikologi pendidikan. Secara teoretis, ada beberapa pengertian berpikir kritis antara lain seperti sebagai berikut; (1) *Critical thinking has its basis in intellectual values that go beyond subject matter divisions and include: clarity, accuracy, precision, evidence, thoroughness and fairness;* (2) *Critical thinking is a mental process of analyzing or evaluating information such information may be gathered from observation, experience, reasoning, or communication.* Merujuk pada premis-premis tersebut, pengertian berpikir kritis harus dilihat berdasarkan makna dalam dimensi nilai dan dalam dimensi mental (Syaefullah, 2015:44).

- 1) Makna dalam dimensi nilai, menunjukkan sifat pemikiran manusia yang alami, jernih, akurat, tepat, dan berdasarkan bukti (*evidence based*).
- 2) Makna dalam dimensi mental merupakan sikap manusia untuk mau berpikir kritis, guna mengidentifikasi, analisis, atau evaluasi, sampai terbentuk konstruksi pengetahuan tentang dunia realita.

Kedua makna berpikir kritis tersebut merupakan syarat untuk proses penulisan ilmiah, terutama dalam tahapan pengorganisasian data dari dunia realita dan transformasi data sampai terbangunnya konstruksi pengetahuan. Secara psikologis, syarat ini untuk membangun mental mahaanak menjadi kritis pada saat menulis ilmiah, baik dalam lingkup *learning to know*, maupun pada saat proses *learning to do* (Syaefullah, 2015:44).

2.1.2. Metode bercerita

2.1.2.1 Latar Belakang Metode bercerita

Bagaimana institusi atau organisasi dapat memperoleh manfaat dari pengalaman masa lalu karyawan mereka untuk bekerja lebih efisien dan menghindari pengulangan kesalahan di masa depan? Ini adalah pertanyaan yang dialamatkan oleh sekelompok peneliti, manajer, dan wartawan di Pusat Pembelajaran Organisasi di MIT yang sedang mengerjakan sebuah proyek untuk “menguraikan teka-teki pembelajaran kolektif” pada pertengahan tahun 1990-an. Tujuan mereka adalah untuk mengembangkan dan mengevaluasi instrumen yang dengannya berbagai perspektif tentang pengalaman dan pengetahuan tentang peristiwa-peristiwa penting dalam organisasi dapat dikumpulkan dan dilestarikan. Tim menemukan bahwa cerita adalah cara terbaik untuk mencapai tujuan (Thier, 2018:18). Mereka menyebut hasil karya mereka “mempelajari sejarah” (Roth dan Kleiner, 1997:172).

Beberapa teori dan teknik yang ada mempengaruhi perkembangan metode baru ini adalah: Jawaban atas pertanyaan bagaimana pengalaman sehari-hari karyawan dapat dipahami dalam konteks budaya organisasi tertentu dipengaruhi oleh metode etnografi. Khususnya, kontribusi oleh van Maanen (1979) dan apa yang disebut "cerita bersama-sama" yang didasarkan pada cerita bersama para peneliti dan subjek mereka membantu membentuk pendekatan baru. Teknik lain yang berpengaruh adalah wawancara narasi yang memungkinkan peserta untuk menceritakan kisah dan anekdot lengkap. Akhirnya, tim peneliti di MIT memanfaatkan metode antropologis pengamatan partisipan di mana peneliti mengambil bagian dalam kegiatan sehari-hari dari subyek mereka untuk mendapatkan pemahaman yang lebih mendalam tentang latar belakang dan hubungan yang relevan (Roth dan Kleiner, 1997:172; Thier, 2018:18).

Penelitian tindakan adalah inspirasi penting lainnya. Ini didefinisikan oleh interferensi aktif dalam objek penelitian dengan tujuan berkolaborasi untuk menemukan solusi untuk situasi tertentu bersama dengan peserta studi penelitian. peneliti menyediakan teknik yang membuat cerita lebih menarik bagi pembacanya. Ini termasuk transisi cepat menuju inti masalah, pemilihan fakta

yang paling relevan dan persiapan konten dalam cara yang menarik dan menghibur (Roth dan Kleiner, 1997:172).

Selain itu, Angkatan Darat AS dikonsultasikan untuk menggunakan sejarah panjang pengambilan keputusan berdasarkan pengalaman sebelumnya. Awal Metode Bercerita Pada tahun 1997, sudah ada lebih dari 15 proyek di MIT yang menggunakan metode bercerita dan memeriksa kemungkinan penerapannya. Terutama institusi atau organisasi-institusi atau organisasi besar AS, seperti Shell, Federal Express, Pacific Bell, Motorola atau Philips, menguji metode tersebut dalam berbagai keadaan. Dua dari cerita pembelajaran yang diciptakan dengan cara ini diterbitkan sebagai buku: *Oil Change: Perspectives on Corporate Transformation* (Roth and Kleiner 1999) dan *Car Launch: The Human Side of Managing Change* (Roth dan Kleiner, 2000; Roth dan Kleiner, 1997:173).

Terinspirasi oleh pekerjaan di MIT, beberapa institut di Jerman telah mulai menerapkan bercerita dalam proyek-proyek penelitian sejak tahun 1999. Contoh-contoh terkenal termasuk Ludwig-Maximilian University of Munich, Institut Psikologi Pedagogik (Profesor Heinz Mandl), Institut Fraunhofer untuk Teknik Industri di Stuttgart (Profesor Bullinger) dan departemen pedagogi media di Universitas Augsburg (Profesor Reinmann). Untuk semua proyek ini, metode asli diterjemahkan untuk audiens berbahasa Jerman dan dikembangkan lebih lanjut berkenaan dengan efisiensi dan aplikasi praktis. Metode ini tidak hanya digunakan di institusi atau organisasi besar, tetapi juga di institusi atau organisasi kecil dan menengah. Pada tahun 2003, Christine Erlach dan Karin Thier mendirikan jaringan konsultan *NARRATA Consult* yang mengkhususkan diri dalam pengembangan, instruksi, dan penerapan metode narasi, khususnya penceritaan (Thier, 2018:18).

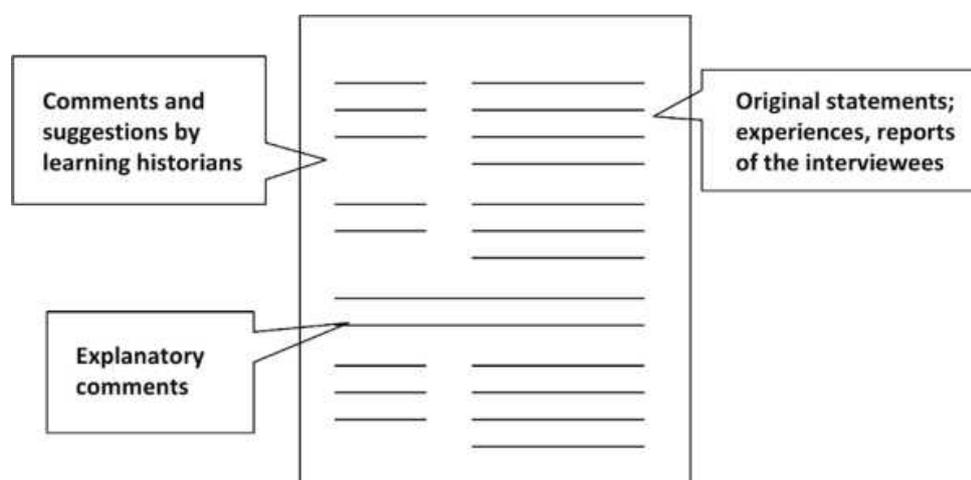
2.1.2.2 Definisi Metode "Bercerita"

Berdasarkan Kamus Besar Bahasa Indonesia, bercerita berarti menuturkan sebuah kisah tentang terjadinya suatu hal/peristiwa/ kejadian/pengalaman, baik yang sungguh-sungguh terjadi maupun yang hanya rekaan belaka. Dalam konteks ini, bercerita adalah menuturkan isi Kitab Suci yang mengandung pesan-pesan Tuhan yang ingin disampaikan kepada anak-anak sehingga anak-anak lebih

mengenal-Nya. lebih mencintai-Nya, dan lebih menjadi sesuai dengan kehendak-Nya (Siswanto, 2008:27).

Metode atau prosedur bercerita (hanya disebut sebagai "bercerita") memungkinkan dokumentasi, evaluasi, dan pelestarian pengalaman dan pengetahuan karyawan tentang peristiwa-peristiwa penting dalam suatu organisasi. Peristiwa seperti itu termasuk proyek percontohan, fusi, reorganisasi, dan pengenalan produk baru. Metode ini memfasilitasi penyertaan berbagai perspektif dan menghasilkan apa yang disebut pembelajaran dengan bercerita. Tujuan utamanya adalah untuk mengumpulkan pengalaman, tips dan trik dan dengan demikian membuatnya dapat ditransfer dan digunakan di seluruh organisasi (Thier, 2018:19). Kemudian, pembelajaran dengan bercerita disebarluaskan dalam lokakarya atau sesi pelatihan untuk memulai proses pembelajaran berskala besar di seluruh organisasi. Tujuannya adalah untuk menghindari pengulangan kesalahan masa lalu dan menghasilkan solusi baru dan inovatif (Thier, 2018:19).

Pembelajaran dengan bercerita mewakili produk yang dibuat dengan metode bercerita. Intinya, ini adalah pengulangan tertulis dari peristiwa-peristiwa penting di masa lalu (Roth dan Kleiner, 1997:173).



Gambar: 2.1 Presentasi pembelajaran bercerita dalam dua kolom

Cerita biasanya antara 15 dan 50 halaman dan disajikan dalam dua kolom (lihat Gambar 2.1). Kolom kanan menceritakan kisah seperti yang diceritakan oleh orang-orang yang diwawancarai yang secara pribadi mengalami kejadian-

kejadian yang digambarkan: Ini adalah narasi dari sudut pandang masing-masing. Para pendongeng biasanya anonim dan hanya dibedakan oleh jabatan pekerjaan masing-masing. Berbagai pernyataan dari semua perawi yang berbeda saling berhubungan. Terkadang menghubungkan pengisi digunakan untuk menciptakan cerita yang komprehensif, terpadu dan emosional. Kolom kiri menampilkan komentar oleh para penulis pembelajaran dengan bercerita yang dikenal sebagai sejarawan pembelajaran. Komentar ini kadang-kadang provokatif dan mencoba mendorong pembaca untuk lebih merenungkan konten. Kadang-kadang mereka juga menekankan ide-ide sentral yang mungkin tetap tidak jelas hanya berdasarkan kisah aslinya (Kleiner dan Roth 1997a, b dalam Thier, 2018:19).

Kadang-kadang, pembelajaran dengan bercerita dibagi menjadi beberapa cerita pendek berturut-turut. Cerita umumnya dapat disajikan dengan berbagai cara dan berbagai bentuk media dapat digunakan. Untuk memastikan efisiensi maksimum dalam cara karyawan bekerja dengan cerita, pembaca diberi panduan dengan petunjuk tentang cara membaca cerita sebelum menggali teks yang sebenarnya. Selain itu, mereka biasanya menerima informasi lebih lanjut tentang konteks proyek, orang yang diwawancarai dan tujuan yang dikejar oleh organisasi yang mengarah pada penciptaan cerita. Dalam kombinasi dengan lampiran ini, pembelajaran dengan bercerita menjadi dokumen pengalaman akhir yang didistribusikan dalam organisasi (Thier, 2018:19).

2.1.2.3 Fase Metode Bercerita

Sebelum pembelajaran bercerita siap disebarluaskan di organisasi, beberapa fase yang berurutan harus diselesaikan yaitu:

1. Perencanaan

Tahap perencanaan bertujuan mengembangkan kerangka kerja awal untuk penggunaan metode. Langkah pertama adalah menentukan tujuan yang ingin dicapai organisasi dengan pembelajaran bercerita. Apakah minat utama mungkin pelestarian pengetahuan tentang prosedur yang sukses atau bermasalah selama proses akuisisi? Atau apakah organisasi berharap untuk mendokumentasikan budaya kesehariannya untuk merencanakan lebih baik proses perubahan yang akan datang? Selanjutnya, kelompok sasaran yang

diharapkan mendapat manfaat dari dokumen perlu ditentukan. Jika belum diputuskan, acara penting dalam organisasi dipilih untuk membentuk fondasi untuk cerita. Fase perencanaan adalah kunci keberhasilan proses bercerita karena menentukan arah untuk pembelajaran bercerita yang akan datang (Thier, 2018:19).

2. Wawancara

Langkah selanjutnya adalah mewawancarai karyawan yang terlibat langsung dalam acara yang dipilih. Jumlah orang yang diwawancarai biasanya berkisar antara 5 dan 25. Hal ini terutama penting karena banyak sudut pandang yang berbeda mungkin disertakan, mulai dari praktisi di atas pemimpin proyek hingga CEO. Perspektif eksternal terkadang juga dimasukkan dan pelanggan, pemasok dan konsultan dapat diwawancarai. Wawancara naratif dikombinasikan dengan pedoman semi-terstruktur. Sementara bagian semi-terstruktur terdiri dari pertanyaan-pertanyaan konkret yang berfokus pada tujuan yang ingin dicapai oleh organisasi, bagian narasi memungkinkan orang yang diwawancarai untuk berbagi aspek baru dan pandangan pribadi (Thier, 2018:19).

Fase perencanaan dan wawancara saling terkait erat dalam aplikasi praktis dan biasanya tidak dipisahkan secara jelas.

3. Ekstraksi

Sekarang saatnya untuk mengevaluasi dan mensistematisasikan apa yang Kleiner dan Roth (1996) sebut sebagai "massa data." Pembelajar sejarawan mencari bahan-bahan yang tersedia (wawancara dan dokumen) untuk motif berulang, pernyataan yang bermakna dan kemungkinan kontradiksi dan mengelompokkan mereka secara tematis. Proses ini dipengaruhi oleh analisis konten kualitatif (lih. Schreier 2012). Fokus tematik adalah peristiwa atau narasi yang muncul kembali di seluruh narasumber dan tampak sangat relevan bagi mereka (Thier, 2018:20).

Selain itu, fase evaluasi dipandu oleh tiga imperatif dari metode bercerita yang akan terdaftar di akhir bagian ini. Fase berakhir dengan "bahan baku" untuk pembelajaran bercerita.

4. Menulis

Pembelajaran bercerita yang sebenarnya ditulis selama fase ini. Motif tematik dijalin bersama untuk membentuk cerita yang emosional, namun meyakinkan, yang diceritakan oleh para narasumber dan penulis. Dalam kebanyakan kasus, pembelajaran bercerita terdiri dari beberapa cerita pendek yang semuanya disajikan dalam dua kolom seperti yang ditunjukkan di atas. Selain pernyataan oleh orang yang diwawancarai, cerita itu menampilkan komentar dari para penulis dan informasi latar belakang yang diperlukan (Thier, 2018:20).

5. Memvalidasi

Draft pertama dari cerita ini kemudian biasanya didistribusikan kepada semua orang yang diwawancarai yang dengan demikian mendapatkan kesempatan untuk memeriksa pernyataan mereka dan berpotensi meminta perubahan atau penghapusan. Fase ini sangat penting untuk memastikan bahwa karyawan akan menerima hasil akhir dan bahwa semua individu yang terlibat setuju dengan cerita terakhir (Thier, 2018:20).

6. Diseminasi

Setelah hasil akhir disajikan kepada individu yang bertanggung jawab, itu disebarluaskan ke seluruh organisasi, misalnya, di bengkel. Untuk tujuan ini, karyawan terpilih berkumpul untuk bertukar ide tentang bagaimana cerita dapat membantu organisasi dengan belajar dari pengalaman masa lalu. Hasil dari proses bercerita dengan demikian tersedia untuk konteks lain. Tujuan dari tahap akhir adalah untuk mendorong diskusi, rutinitas pertanyaan dan merenungkan wawasan yang baru dikembangkan untuk memaksimalkan manfaatnya bagi organisasi. Pelajaran yang didapat dapat mempengaruhi manajemen mutu, uraian proses, dokumentasi, dokumen pemasaran, pelatihan atau bidang lainnya (Thier, 2018:20).

2.1.2.4 Tujuan Metode bercerita

Musfiroh (2005: 55) dalam Wati, (2017:11) mengatakan tujuan metode bercerita adalah mengembangkan beberapa aspek yaitu aspek perkembangan

bahasa aspek perkembangan sosial, aspek perkembangan emosi, aspek perkembangan kognitif, dan aspek perkembangan moral.

1. Aspek Perkembangan Bahasa

- a. Perkembangan kosa kata, Perkembangan kosa kata dipengaruhi oleh pajanan lingkungan (exposure). Semakin banyak pajanan kata, semakin banyak kemungkinan dalam mengakuisisi kata.
 - b. Perkembangan struktur, Perkembangan struktur kalimat melalui metode bercerita perlu akan dapat diketahui apakah siswa dapat menangkap isi cerita dan mengungkapkan kembali dengan kata dan struktur yang sama.
 - c. Perkembangan pragmatik, Perkembangan pragmatik adalah tentang konvensi bertutur. Dalam hal ini, siswa harus berkomunikasi secara sopan.
2. Aspek Perkembangan Sosial Aspek perkembangan sosial dapat pula diperoleh dari cerita yang dibawakan. Siswa dapat memetik hikmah dan amanat untuk direalisasikan dalam kehidupan sehari-hari.
 3. Aspek Perkembangan Emosi Dalam perkembangan emosi, adanya kemampuan mengenali dan mengendalikan emosi akan berkembang maksimal memperoleh stimulasi tepat dan realistis yang menghubungkan perasaan dan pikiran dengan konteks yang ditampilkan dalam cerita.
 4. Aspek Perkembangan Kognitif dalam memahami suatu cerita, maka siswa harus mempergunakan kemampuan kognitifnya. Siswa dapat mengidentifikasi, interpretasi, analisis, sintesis, dan evaluasi.
 5. Aspek Perkembangan Moral dari metode bercerita tersebut, siswa akan dapat menerapkan prinsip-prinsip abstrak, yang menyangkut benar salah, serta tatanan moral dan sosial yang lain. Dari pendapat tersebut, maka metode ini memiliki tujuan agar siswa memiliki beberapa keterampilan dan dapat mengembangkan aspek-aspek perkembangan dari cerita untuk kemudian diterapkan dalam kehidupan mereka (Wati, 2017:11).

2.2. Kajian Penelitian yang Relevan

Penelitian yang dilakukan oleh Jamiah, Y. (2013). Internalisasi Nilai-nilai Berpikir Kritis melalui Pengembangan Model Pembelajaran Konsep Matematika Kreatif pada Pendidikan Anak Usia Dini. Penelitian ini bertujuan untuk menjelaskan bagaimana menginternalisasikan nilai-nilai berpikir kritis dalam

pembelajaran konsep matematika kreatif pada PAUD. Metode yang digunakan adalah studi kasus dengan pendekatan kualitatif. Objek kajiannya adalah sikap, perilaku guru dan anak, serta materi ajar terkait dengan konsep matematika dan proses pembelajarannya. Hasil penelitian ini menemukan bahwa pembelajaran pada sentra matematika secara umum masih bersifat pembelajaran yang berorientasi pada guru (teacher centered). Guru pada umumnya belum memahami dengan benar kurikulum yang menjadi pegangan dalam pembelajaran. Selain itu, guru kurang mengetahui konsep-konsep matematika. Mereka juga kurang menyesuaikan materi ajar dengan tingkat usia anak. Semua ini mengakibatkan guru kurang kreatif untuk menginternalisasikan nilai-nilai berpikir kritis dalam pembelajaran. Pembelajaran konsep matematika kreatif tidak terlepas dari tiga dimensi matematika, yakni komponen isi, daya matematika, dan kemampuan matematika, serta nilai kognitif, afektif, dan psikomotor.

Penelitian oleh Gustimarni (2016) Meningkatkan Kemampuan Berbicara Anak melalui Metode Bermain Peran Usia 5–6 Tahun di Tk 011 Permataku Merangin Kabupaten Kampar, Tujuan Penelitian ini, 1) untuk mengetahui pelaksanaan metode bermain peran dalam meningkatkan kemampuan berbicara anak, 2) untuk mengetahui seberapa besar peningkatan kemampuan berbicara anak dengan menggunakan metode bermain peran di TK 011 Permataku Merangin Kabupaten Kampar usia 5-6 tahun. Dari hasil penelitian dan pembahasan seperti telah diuraikan diperoleh kesimpulan terhadap hasil penelitian ini yaitu: 1) dengan menggunakan metode bermain peran dapat meningkatkan kemampuan berbicara anak pada usia 5-6 tahun di TK 011 Permataku Merangin Kabupaten Kampar, 2) persentase peningkatan kemampuan berbicara anak pada usia 5-6 tahun dengan menggunakan metode bermain peran di TK 011 Permataku Merangin Kabupaten Kampar adalah sebesar 26,9% dari data awal atau sebelum penerapan metode bermain peran dengan kemampuan berbicara anak pada siklus II.

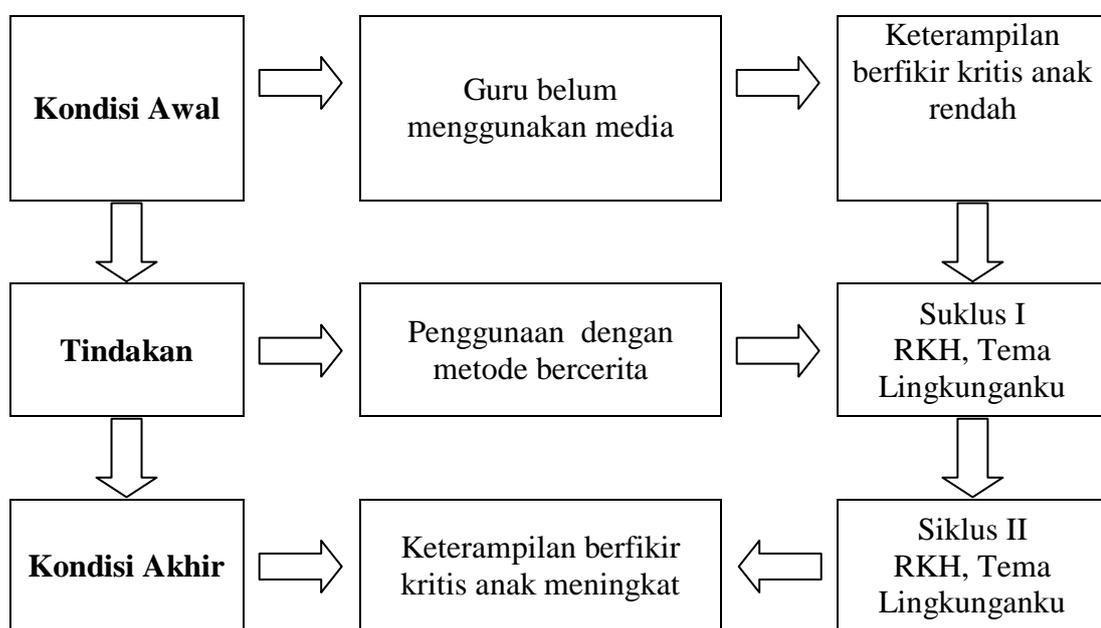
2.3. Kerangka Berpikir

Peneliti menggunakan bermain puzzle untuk meningkatkan keterampilan berfikir kritis anak di TK. Telkom Mojokerto yang sesuai dengan keadaan tingkat

kemampuannya. Dalam hal ini berarti anak harus memperoleh peningkatan prestasi didalam belajarnya dengan menggunakan bermain puzzle dapat merangsang keterampilan berfikir kritis anak.

Media/metode yang digunakan salah satunya adalah bermain puzzle. Dengan bercakap-cakap puzzle maka anak didik akan terangsang untuk mengetahui maksud dari bermain puzzle dan mencoba meningkatkan keterampilan berfikir kritis anak.

Adapun kerangka berfikir dapat diilustrasikan sebagai berikut:



Gambar 2.1 Bagan Kerangka Pemikiran

2.4. Hipotesis Tindakan

Hipotesis adalah suatu perumusan sementara mengenai suatu hal yang dibuat untuk menjelaskan hal itu dan juga dapat menuntun/mengarahkan penyelidikan selanjutnya. Langkah-langkah penyelidikan hipotesis disebut dengan pengujian hipotesis. (Umar, 2005:168).

Pada PTK dikenal hipotesis tindakan. Rumusan hipotesis tindakan memuat tindakan yang diusulkan untuk menghasilkan perbaikan yang diinginkan. Untuk sampai pada pemilihan tindakan yang dianggap tepat, dapat mulai dengan menimbang prosedur-prosedur yang memungkinkan dilaksanakan. Agar

perbaikan yang diinginkan dapat dicapai sampai menemukan prosedur tindakan yang dianggap tepat. (Herlanti, 2014:30)

Berdasarkan teori pembelajaran dan hasil penelitian yang telah dipaparkan pada latar belakang penelitian sebelumnya, peneliti dapat menyusun hipotesis tindakan sebagai berikut:

1. Aktifitas guru dan anak dapat meningkatkan keterampilan berfikir kritis melalui metode bercerita pada Kelompok A TK. Telkom Mojokerto tahun pelajaran 2018/2019.
2. Respon anak dalam meningkatkan keterampilan berfikir kritis anak melalui metode bercerita pada Kelompok A TK. Telkom Mojokerto tahun pelajaran 2018/2019 baik.
3. Dengan metode bercerita dapat meningkatkan keterampilan berfikir kritis anak di Kelompok A pada TK. Telkom Mojokerto tahun pelajaran 2018/2019.