



Internalisasi Nilai dalam Sastra Anak melalui Gamifikasi Disiplin Positif sebagai Upaya Eskalasi Kolaborasi Edukasi Berkelanjutan

**Audya Nilam Nariswari¹, Elsa Revalina², Nurlaili Ismiati³, Dewi Trisnawati⁴,
Qurrota Ayu Neina⁵, Amanda Rafaelya Pramesti⁶, Zhang Zenni⁷**

Universitas Negeri Semarang^{1,2,3,4,5}

Universitas Diponegoro⁶

Fujian Polytechnic Normal University⁷

Correspondence Email : audyanilamnariswari@students.unnes.ac.id

Abstract

Children's behavioral issues, such as the rise in bullying cases and low motivation to learn following the pandemic, highlight the importance of strengthening character education that focuses not only on academic aspects but also on the development of values and children's engagement in learning. This study aims to formulate a conceptual design for the implementation of positive discipline integrated with gamification methods and the use of children's literature as a medium for instilling character values. This study employs a Research and Development (R&D) methodology, focusing on the initial stages of research, information gathering, and planning. The approach used is descriptive qualitative through a literature review, utilizing secondary data obtained from scientific journals, books, and relevant research. Data were collected through documentation techniques and analyzed using the stages of data reduction, categorization, and synthesis. The results indicate that the integration of positive discipline, gamification, and children's literature can yield a conceptual design for a learning module that is humanistic, interactive, and contextual. This design emphasizes a shift in disciplinary approaches from punishment-based to restorative, enhances children's engagement through game elements, and utilizes stories as a means of internalizing character values. Additionally, this study positions parents as primary partners in their children's learning process at home. Although not yet pilot-tested, the findings of this study contribute as a foundational basis for developing a character-based learning model relevant to the needs of children in the modern era.

Keywords: *learning, literature, children's literature, positive discipline, gamification*

Abstrak

Permasalahan perilaku anak, seperti meningkatnya kasus bullying dan rendahnya motivasi belajar pascapandemi menunjukkan pentingnya penguatan pendidikan karakter yang tidak hanya berfokus pada aspek akademik, tetapi juga pada pembentukan nilai dan keterlibatan belajar anak. Penelitian ini bertujuan untuk merumuskan desain konseptual penerapan disiplin positif yang diintegrasikan dengan metode gamifikasi dan pemanfaatan sastra anak sebagai media penanaman nilai karakter. Penelitian ini menggunakan metode Research and Development (R&D) dengan fokus pada tahap awal, yaitu research and information collecting dan planning. Pendekatan yang digunakan adalah kualitatif deskriptif melalui studi pustaka dengan data sekunder yang diperoleh dari jurnal ilmiah, buku, dan laporan penelitian relevan. Data dikumpulkan melalui teknik dokumentasi dan dianalisis menggunakan tahapan reduksi data, kategorisasi, dan sintesis. Hasil penelitian menunjukkan bahwa integrasi disiplin positif, gamifikasi, dan sastra anak mampu menghasilkan desain konseptual modul ajar yang humanis, interaktif, dan kontekstual. Desain ini menekankan perubahan pendekatan disiplin dari

berbasis hukuman menjadi restitusi, meningkatkan keterlibatan anak melalui elemen permainan, serta memanfaatkan cerita sebagai sarana internalisasi nilai karakter. Selain itu, penelitian ini juga menempatkan peran orang tua sebagai mitra utama dalam proses pembelajaran anak di rumah. Meskipun belum melalui tahap uji coba, hasil penelitian ini memberikan kontribusi sebagai landasan awal dalam pengembangan model pembelajaran berbasis karakter yang relevan dengan kebutuhan anak di era modern.

Kata kunci: *pembelajaran, sastra, sastra anak, disiplin positif, gamifikasi*

Introduction/Pendahuluan

Dalam konteks pembelajaran anak di lingkungan keluarga, keterlibatan orang tua menjadi faktor yang sangat menentukan perkembangan kognitif maupun emosional anak (Rosyadi, 2024). Hal ini sejalan dengan temuan bahwa semakin tinggi tingkat kepedulian orang tua dalam kegiatan belajar di rumah, maka akan semakin optimal pula perkembangan kemampuan kognitif anak, seperti kemampuan berpikir logis dan mengenal angka (Nurohmah, 2025). Berdasarkan hasil observasi awal terhadap beberapa keluarga dengan latar belakang yang berbeda, ditemukan adanya variasi tingkat keterlibatan orang tua dalam proses pendampingan belajar anak. Pada keluarga dengan keterlibatan yang terbatas, anak cenderung menunjukkan kendala dalam aspek kognitif maupun interaksi emosional. Kondisi ini umumnya dipengaruhi oleh berbagai faktor, seperti kesibukan pekerjaan orang tua, keterbatasan waktu, serta pola pengasuhan yang belum optimal dalam mendukung proses belajar anak di rumah. Sebaliknya, pada keluarga dengan keterlibatan yang lebih intensif, perkembangan anak cenderung lebih stabil baik dalam aspek akademik maupun sosial-emosional. Selain itu keterlibatan rutin orang tua dalam memantau kegiatan belajar dan menjalin komunikasi aktif dengan pihak sekolah membuat anak merasa lebih didukung secara emosional, yang pada akhirnya meningkatkan kesiapan mereka dalam menghadapi tantangan akademik (Rizqi & Amelia, 2025).

Temuan awal tersebut mengindikasikan bahwa keterlibatan orang tua tidak hanya berkaitan dengan kehadiran fisik, tetapi juga kualitas interaksi yang terbangun dalam proses pembelajaran anak. Selain kehadiran fisik, kualitas interaksi yang positif antara orang tua dan anak menjadi faktor penting dalam membangun rasa percaya diri serta mendukung perkembangan emosional anak secara optimal (Rohmah et al., 2023; Nada et al., 2023). Dengan demikian, rendahnya keterlibatan orang tua berpotensi memengaruhi perkembangan anak secara menyeluruh, sehingga diperlukan perhatian yang lebih serius terhadap peran keluarga sebagai lingkungan belajar pertama dan utama bagi anak.

Dalam beberapa tahun terakhir, berbagai permasalahan perilaku anak semakin banyak dijumpai baik di lingkungan keluarga maupun sekolah. Sepanjang tahun 2025, Komisi Perlindungan Anak mencatat sebanyak 1.052 kasus bullying yang dilaporkan. Bullying merupakan tindakan penindasan yang bertujuan menyakiti individu atau kelompok secara verbal maupun nonverbal dan dilakukan secara berulang (Sofyan et al., 2022). Tindakan ini adalah antitesis dari internalisasi nilai positif. Pascapandemi, fenomena learning loss turut muncul dan berdampak pada penurunan kemampuan belajar anak (Sabbani et al., 2024). Kondisi tersebut tidak terlepas dari kurang optimalnya pendampingan orang tua dalam proses belajar, termasuk penggunaan gawai tanpa pendampingan dan kontrol yang memadai yang berisiko memicu

ketergantungan pada anak (Syarifudin et al., 2024). Ketergantungan tersebut berimplikasi pada menurunnya motivasi belajar, padahal motivasi merupakan faktor utama dalam pencapaian tujuan pembelajaran (Novitasari, 2023). Rendahnya motivasi belajar juga berdampak pada lemahnya internalisasi nilai, karena proses pendidikan pada hakikatnya tidak hanya berorientasi pada aspek akademik, tetapi juga pembentukan karakter (Saputra et al., 2026).

Permasalahan tersebut dipengaruhi oleh berbagai faktor, antara lain pola asuh orang tua, lingkungan sekolah, perkembangan teknologi, serta pola interaksi sosial anak (Lubis et al., 2025). Namun demikian, masih banyak orang tua yang menerapkan pendekatan tradisional berbasis hukuman dalam mendidik anak (Jaenal & Kartika, 2024). Pendekatan ini berpotensi menimbulkan dampak psikologis negatif baik dalam jangka pendek maupun jangka panjang, seperti munculnya masalah perilaku eksternal dan internal pada anak yang dapat berlanjut hingga masa remaja (Thompson et al., 2024). Selain itu, metode hukuman cenderung hanya membentuk kepatuhan semu tanpa mendorong pemahaman nilai secara mendalam. Padahal, penanaman karakter seharusnya dilakukan melalui keteladanan dan pembiasaan yang terstruktur (Huda & Shalehati, 2025). Kondisi ini menunjukkan bahwa penguatan peran orang tua sebagai pendidik utama menjadi kebutuhan yang mendesak dalam mendukung perkembangan karakter dan motivasi belajar anak (Daulay, 2025; Rahmalia & Laeli, 2024; Anjani & Siregar, 2024). Apabila kondisi tersebut terus dibiarkan, maka permasalahan perilaku anak berpotensi semakin meningkat, seperti kekerasan antarteman sebaya, rendahnya motivasi belajar, serta lemahnya perkembangan sosial dan emosional. Dalam jangka panjang, hal ini dapat berdampak pada kualitas generasi masa depan. Oleh karena itu, diperlukan pendekatan edukatif yang lebih sistematis, humanis, dan relevan dengan dunia anak.

Secara umum, pengembangan model dalam penelitian ini mengintegrasikan tiga aspek krusial dalam dunia anak, yaitu kualitas pengasuhan, metode pendisiplinan yang humanis, dan proses penanaman nilai yang menyentuh aspek emosional. Keterlibatan orang tua di rumah fokus pada komunikasi aktif dan pembagian peran orang tua yang seimbang dalam mendampingi anak melalui *Epstein's Model of Parental Involvement* (Nelsen, 2020). Lingkungan yang suportif ini kemudian dipadukan dengan pendekatan *Positive Discipline Theory* (Nelsen, 2020) yang ramah namun tetap tegas, di mana anak harus menerima konsekuensi tanpa rasa takut terhadap hukuman. Ketika fondasi hubungan yang aman telah terbentuk saat di rumah, maka penggunaan media sastra anak dan strategi permainan akan bekerja lebih optimal dalam menyentuh kesadaran emosional anak berdasarkan *Taxonomy of Affective Domain* dari (Krathwohl et al., 1964). Melalui keselarasan tersebut, nilai-nilai karakter tidak lagi sekadar ucapan saja, tetapi dapat direalisasikan dan menjadi kebiasaan sehari-hari.

Salah satu pendekatan yang dapat digunakan adalah disiplin positif sebagai landasan filosofis dalam pembentukan karakter. Disiplin positif tidak berorientasi pada hukuman, melainkan menggunakan pendekatan restitusi yang mendorong anak untuk memahami dan bertanggung jawab atas perilakunya (Saputra, 2023). Pendekatan ini terbukti mampu menciptakan lingkungan belajar yang aman dan memanusiakan anak sehingga nilai karakter dapat tertanam secara berkelanjutan (Putikadyanto et al., 2024). Selanjutnya, penerapan disiplin positif perlu didukung oleh metode yang mampu

meningkatkan keterlibatan anak secara aktif, salah satunya melalui gamifikasi. Gamifikasi mengintegrasikan elemen permainan seperti poin, tantangan, dan penghargaan untuk meningkatkan motivasi dan partisipasi dalam pembelajaran (Haque et al., 2024). Metode ini memungkinkan proses pembelajaran berlangsung lebih menarik, interaktif, dan terstruktur.

Selain itu, penggunaan sastra anak sebagai media pembelajaran juga memiliki peran strategis dalam mentransmisikan nilai karakter (Prabowo & Az-Zahra, 2025). Melalui cerita, tokoh, dan konflik, anak dapat memahami nilai-nilai seperti kejujuran, empati, dan tanggung jawab secara kontekstual (Hatima, 2025). Sastra anak mampu menyajikan pengalaman belajar yang dekat dengan dunia imajinasi anak sehingga proses internalisasi nilai berlangsung secara alami. Hal ini didukung oleh pandangan bahwa pembelajaran sastra di sekolah dasar bukan hanya mengenalkan cerita, melainkan strategi untuk menanamkan nilai moral dan etika yang akan membentuk fondasi karakter anak sejak dini (Mutmaina & Hamzah, 2025).

Beberapa penelitian terdahulu menunjukkan bahwa gamifikasi efektif dalam meningkatkan motivasi belajar dan keterlibatan peserta didik dalam proses pembelajaran. Gamifikasi dinilai mampu menciptakan suasana belajar yang lebih interaktif, menyenangkan, dan mendorong partisipasi aktif siswa (Haque et al., 2024; Gini et al., 2025), sedangkan penelitian (Hatima, 2025) menegaskan peran penting sastra anak dalam pembentukan karakter. Sejalan dengan hal tersebut, penerapan disiplin positif di lingkungan sekolah dasar menjadi krusial karena pendekatan ini mengutamakan pemahaman dan kesadaran diri anak, bukan sekadar kepatuhan berbasis rasa takut (May, 2024). Dengan hal tersebut, penerapan disiplin positif di lingkungan sekolah dasar menjadi krusial karena pendekatan ini menekankan kesadaran diri, tanggung jawab, dan pembentukan perilaku positif tanpa mengandalkan hukuman berbasis rasa takut (Prihatiningsih et al., 2024; Hasanov & Brandišauskienė, 2025). Selain itu (Mulyani et al., 2020) juga berpendapat bahwa disiplin positif dipandang sebagai pendekatan pembentukan karakter yang menekankan penghargaan terhadap martabat siswa, komunikasi yang reflektif, serta penguatan tanggung jawab melalui kesepakatan dan pembiasaan perilaku positif di lingkungan sekolah. Namun demikian, penelitian yang mengintegrasikan gamifikasi, sastra anak, dan disiplin positif dalam satu kerangka pembelajaran yang komprehensif masih terbatas. Hal ini menunjukkan adanya celah penelitian yang perlu dikaji lebih lanjut.

Berdasarkan hal tersebut, rumusan masalah dalam penelitian ini dapat dirumuskan sebagai berikut: (1) bagaimana konsep penerapan disiplin positif dalam proses pembentukan karakter dan motivasi belajar anak; (2) bagaimana metode gamifikasi dapat digunakan sebagai strategi implementasi untuk meningkatkan keterlibatan anak dalam pembelajaran nilai; dan (3) bagaimana sastra anak dapat dimanfaatkan sebagai media yang efektif untuk mentransmisikan nilai karakter kepada anak. Ketiga poin tersebut akan dikaji secara mendalam guna menemukan pola integrasi yang tepat bagi pengembangan karakter anak.

Dengan demikian, penelitian ini bertujuan untuk (1) merumuskan konsep penerapan disiplin positif dalam proses pembentukan karakter dan motivasi belajar anak; (2) mengkaji penggunaan metode gamifikasi sebagai strategi implementasi untuk meningkatkan keterlibatan anak dalam pembelajaran nilai; dan (3) menganalisis

memanfaatkan sastra anak sebagai media efektif untuk mentransmisikan nilai karakter kepada anak. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi dalam pengembangan model pembelajaran yang inovatif, humanis, dan relevan dengan kebutuhan perkembangan anak di era modern.

Method/Metode

Penelitian ini menggunakan prosedur Research and Development (R&D) yang mengacu pada model (Borg & Gall, 1938), dengan tahapan: (1) *research and information collecting*, (2) *planning*, (3) *develop preliminary*, (4) *preliminary field testing*, (5) *main product revision*, (6) *main field testing*, (7) *operational product revision*, (8) *operational field testing*, (9) *final product revision*, dan (10) *dissemination and distribution*. Prosedur ini dipilih karena penelitian tidak hanya bertujuan untuk mengkaji fenomena, tetapi juga merancang konsep pembelajaran yang dapat diimplementasikan dalam bentuk modul ajar berbasis disiplin positif dengan penerapan gamifikasi melalui sastra anak.

Penelitian ini menitikberatkan pada tahap awal R&D, yaitu *research and information collecting* dan *planning*, sebagai upaya menghasilkan desain konseptual modul ajar yang komprehensif. Penekanan pada tahap ini dilakukan untuk memastikan keutuhan dan kedalaman perancangan sebelum memasuki tahap pengembangan produk. Selain itu, tahapan pengembangan lanjutan memerlukan alokasi waktu dan sumber daya yang lebih kompleks, sehingga penelitian difokuskan pada pematangan rencana sebagai fondasi pengembangan (Skivington et al., 2021)

Pada tahap *research and information collecting*, data dalam penelitian ini diperoleh dari dua sumber, yaitu data primer dan data sekunder. Data primer diperoleh melalui observasi dan wawancara semi-terstruktur terhadap tiga keluarga yang memiliki anak usia sekolah dasar (5–12 tahun) dan berdomisili di Kota Semarang. Narasumber dipilih secara purposive dengan mempertimbangkan variasi keterlibatan orang tua dalam pembelajaran anak. Untuk menjaga kerahasiaan responden, identitas disamarkan dalam bentuk kode, yaitu Keluarga A, Keluarga B, dan Keluarga C. Wawancara dilakukan secara semi-terstruktur dengan instrumen wawancara yang disusun berdasarkan teori *Epstein's Model of Parental Involvement*, *Positive Discipline Theory* Nelsen, *Taxonomy of Affective Domain* Krathwohl untuk menggali informasi terkait tingkat keterlibatan orang tua, penerapan disiplin positif, dan internalisasi nilai sastra. Wawancara dilakukan terhadap kedua orang tua secara bersamaan dengan durasi wawancara kurang lebih 30 menit per keluarga.

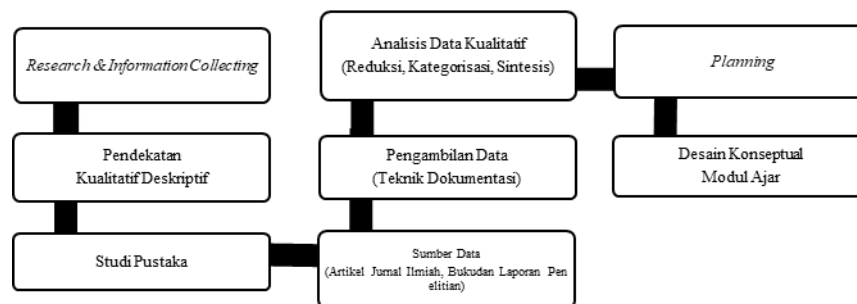
Data sekunder diperoleh melalui studi pustaka (library research) yang meliputi artikel jurnal ilmiah, buku, dan laporan penelitian yang relevan dengan topik penelitian. Penggunaan sumber-sumber tersebut memungkinkan peneliti memperoleh informasi yang mendukung kajian secara sistematis serta memperkuat landasan teoretis penelitian (Haryono et al., 2024). Data sekunder berfungsi sebagai sumber pendukung yang melengkapi dan memperkuat data primer dalam proses analisis penelitian (Sulung & Muspawi, 2024). Penelusuran literatur dilakukan melalui berbagai database akademik dengan menggunakan kata kunci yang sesuai dan dibatasi pada publikasi tahun 2020–2026 guna menjaga keterbaruan serta relevansi sumber yang digunakan.

Pengumpulan data sekunder dilakukan melalui teknik dokumentasi dengan cara mengidentifikasi, menyeleksi, dan mengkaji literatur yang relevan. Proses seleksi dilakukan secara bertahap, dimulai dari peninjauan judul dan abstrak, kemudian dilanjutkan dengan pembacaan isi secara menyeluruh untuk memastikan kesesuaian dengan fokus penelitian. Informasi penting seperti konsep, temuan kunci, dan rekomendasi dicatat dan disusun dalam bentuk matriks analisis untuk mempermudah proses pengelompokan dan sintesis data.

Data yang diperoleh, baik dari hasil wawancara maupun studi literatur, dianalisis secara kualitatif melalui tahapan reduksi data, kategorisasi, dan sintesis. Reduksi data dilakukan dengan memilah informasi yang relevan dengan fokus penelitian. Kategorisasi dilakukan dengan mengelompokkan data ke dalam tema-tema utama, sedangkan tahap sintesis dilakukan dengan mengintegrasikan data primer dan sekunder untuk menghasilkan analisis kebutuhan sebagai dasar perancangan modul ajar.

Tahap *planning* dilakukan dengan merancang desain konseptual modul ajar berdasarkan hasil analisis kebutuhan. Perancangan ini meliputi penentuan tujuan pembelajaran, penyusunan struktur modul, pemilihan materi sastra anak, serta perancangan aktivitas pembelajaran berbasis gamifikasi yang mengintegrasikan prinsip disiplin positif. Selain itu, dirancang pula skenario keterlibatan orang tua dalam proses pembelajaran sebagai bagian dari strategi internalisasi nilai pada anak.

Data dalam penelitian ini berupa data kualitatif yang berasal dari hasil observasi, wawancara, dan kajian literatur. Data tersebut dianalisis menggunakan teknik deskriptif kualitatif melalui tahapan reduksi data, penyajian data, dan penarikan simpulan. Hasil analisis digunakan sebagai dasar dalam merumuskan desain konseptual modul ajar yang dihasilkan. Guna memperjelas gambaran penelitian yang telah diuraikan, penjabaran metode penelitian selanjutnya disajikan dalam bentuk diagram alur berikut.



Gambar 1. Diagram Alur Metode Penelitian

Hasil

Penelitian ini berangkat dari fenomena minimnya keterlibatan orang tua dalam mendampingi proses belajar dan perkembangan anak. Untuk memperoleh gambaran empiris mengenai kondisi tersebut, penelitian ini menggunakan data primer yang diperoleh melalui wawancara semi-terstruktur terhadap orang tua dari tiga keluarga, yaitu Keluarga A, Keluarga B, dan Keluarga C. Data dianalisis berdasarkan empat fokus utama, yaitu keterlibatan orang tua dalam pembelajaran, penerapan disiplin dalam keluarga, pemanfaatan sastra anak dalam internalisasi nilai, serta persepsi orang

tua terhadap gamifikasi. Hasil wawancara disajikan dalam bentuk tabel untuk memberikan gambaran mengenai pola keterlibatan dan kebutuhan masing-masing keluarga.

Tabel 1. Keterlibatan Orang Tua dalam Pembelajaran Anak

Aspek	Keluarga A	Keluarga B	Keluarga C
Pendampingan belajar	Pendampingan belajar lebih sering diserahkan kepada guru les atau anggota keluarga lain. Orang tua lebih banyak memastikan tugas anak telah selesai.	Pendampingan dilakukan ketika orang tua memiliki waktu. Intensitasnya belum konsisten karena kesibukan pekerjaan.	Pendampingan dilakukan secara rutin setiap hari melalui kegiatan belajar, membaca, dan percakapan mengenai pengalaman anak di sekolah.
Komunikasi tentang sekolah	Komunikasi dilakukan secara situasional, terutama untuk menanyakan tugas dan kondisi sekolah.	Komunikasi dilakukan beberapa kali dalam seminggu, tetapi dapat berkurang ketika orang tua memiliki kesibukan.	Komunikasi dilakukan setiap hari dengan menanyakan pengalaman, kegiatan, dan permasalahan yang dialami anak di sekolah.
Pembagian peran orang tua	Pendampingan belajar lebih banyak diserahkan kepada guru les atau anggota keluarga karena kedua orang tua memiliki kesibukan.	Peran pendampingan dilakukan secara fleksibel oleh ayah atau ibu sesuai dengan waktu yang tersedia.	Pembagian peran relatif jelas. Ibu lebih banyak mendampingi kegiatan membaca dan tugas sekolah, sedangkan ayah melakukan kegiatan belajar melalui permainan dan aktivitas yang lebih santai.

Berdasarkan Tabel 1, diketahui bahwa keterlibatan orang tua dalam pembelajaran anak menunjukkan tingkat yang berbeda pada setiap keluarga. Keluarga A menunjukkan tingkat yang berbeda pada setiap keluarga. Keluarga A menunjukkan keterlibatan yang relatif rendah karena pendampingan belajar lebih banyak diserahkan kepada pihak lain dan komunikasi mengenai sekolah masih bersifat situasional. Keluarga B menunjukkan keterlibatan yang lebih baik, tetapi belum konsisten karena dipengaruhi oleh kesibukan orang tua. Sementara itu, Keluarga C menunjukkan

keterlibatan yang relatif tinggi melalui pendampingan rutin, komunikasi harian, dan pembagian peran yang lebih terstruktur.

Temuan tersebut menunjukkan bahwa keterlibatan orang tua tidak hanya berkaitan dengan keberadaan orang tua ketika anak belajar, tetapi juga mencakup komunikasi, pembagian peran, dan konsistensi pendampingan. Perbedaan pola tersebut menjadi dasar untuk melihat bagaimana masing-masing keluarga menerapkan disiplin dalam kehidupan sehari-hari sebagaimana disajikan pada Tabel 2.

Tabel 2. Penerapan Disiplin dalam Lingkungan Keluarga

Aspek	Keluarga A	Keluarga B	Keluarga C
Respons terhadap pelanggaran aturan	Orang tua cenderung memberikan teguran dan membatasi waktu bermain atau penggunaan gawai ketika anak tidak mengikuti aturan.	Orang tua memberikan teguran dan penjelasan terlebih dahulu, kemudian memberikan pembatasan waktu bermain apabila pelanggaran diulangi.	Orang tua mengajak anak membicarakan alasan pelanggaran, dampak yang terjadi, dan cara memperbaiki kesalahan.
Pelibatan anak dalam konsekuensi	Konsekuensi umumnya ditentukan oleh orang tua dan anak mengikuti keputusan tersebut.	Anak terkadang diajak memikirkan akibat dari tindakannya, tetapi belum dilakukan secara konsisten.	Anak dilibatkan dalam menentukan tindakan yang perlu dilakukan setelah melanggar aturan dan memikirkan cara memperbaiki kesalahan.
Bentuk disiplin	Disiplin lebih banyak diterapkan melalui teguran dan pembatasan aktivitas yang disukai anak.	Disiplin dilakukan melalui nasihat, penjelasan, dan pembatasan waktu bermain apabila diperlukan.	Disiplin dilakukan melalui komunikasi, dialog, dan proses perbaikan kesalahan tanpa hukuman langsung.

Berdasarkan Tabel 2, diketahui bahwa penerapan disiplin pada ketiga keluarga memiliki karakteristik yang berbeda. Keluarga A cenderung menggunakan teguran dan pembatasan aktivitas sebagai konsekuensi ketika anak melanggar aturan. Keluarga B telah mulai menggunakan penjelasan dan nasihat, meskipun pelibatan anak dalam menentukan konsekuensi belum dilakukan secara konsisten. Sementara itu, Keluarga C menunjukkan penerapan disiplin yang lebih dialogis dengan melibatkan anak dalam memahami alasan pelanggaran, dampak tindakan, serta upaya memperbaiki kesalahan.

Temuan tersebut menunjukkan adanya perbedaan pola dari disiplin yang berorientasi pada pengendalian perilaku menuju disiplin yang melibatkan anak dalam proses memahami dan memperbaiki tindakannya. Kondisi ini menjadi penting dalam proses internalisasi nilai karena nilai tidak hanya perlu diketahui oleh anak, tetapi juga perlu dihubungkan dengan perilaku dalam kehidupan sehari-hari. Oleh karena itu, pemanfaatan sastra anak dalam membantu proses internalisasi nilai dikaji sebagaimana disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3. Pemanfaatan Sastra Anak dan Internalisasi Nilai

Aspek	Keluarga A	Keluarga B	Keluarga C
Paparan terhadap sastra anak	Anak mengenal beberapa cerita anak dari sekolah dan media digital, tetapi kegiatan membaca bersama orang tua belum dilakukan secara rutin.	Orang tua terkadang membacakan cerita sebelum tidur dan mengajak anak membicarakan sikap tokoh dalam cerita.	Kegiatan membaca cerita dilakukan cukup rutin dan dilanjutkan dengan pembahasan mengenai tokoh, masalah, serta pilihan tindakan dalam cerita.
Perubahan setelah membaca cerita	Orang tua belum melihat perubahan perilaku yang menetap. Anak terkadang mengingat pesan cerita, tetapi belum selalu menerapkannya.	Beberapa perubahan perilaku mulai terlihat dalam situasi tertentu, misalnya anak mengakui kesalahan setelah membaca cerita mengenai kejujuran.	Anak mulai menghubungkan nilai dalam cerita dengan pengalaman sehari-hari dan menunjukkan perubahan perilaku dalam situasi tertentu, seperti lebih mudah mengakui kesalahan dan meminta maaf.
Internalisasi nilai dalam perilaku	Nilai yang diperoleh dari cerita belum tampak konsisten dalam kebiasaan sehari-hari.	Nilai tertentu mulai muncul dalam perilaku, terutama ketika anak menghadapi situasi yang serupa dengan cerita yang pernah dibaca.	Nilai dari cerita mulai digunakan anak sebagai acuan dalam bertindak dan diingat kembali ketika menghadapi situasi yang relevan dalam kehidupan sehari-hari.

Berdasarkan Tabel 3, diketahui bahwa pemanfaatan sastra anak dan proses internalisasi nilai menunjukkan perbedaan pada masing-masing keluarga. Keluarga A belum melakukan kegiatan membaca bersama secara rutin sehingga nilai yang diperoleh dari cerita belum tampak konsisten dalam perilaku anak. Keluarga B telah memanfaatkan cerita anak sebagai sarana percakapan mengenai nilai dan mulai

menemukan perubahan perilaku dalam situasi tertentu. Sementara itu, Keluarga C menunjukkan pemanfaatan sastra anak yang lebih terstruktur melalui kegiatan membaca, pembahasan isi cerita, dan refleksi terhadap pengalaman anak.

Temuan tersebut menunjukkan bahwa sastra anak tidak hanya berfungsi sebagai bahan bacaan, tetapi dapat digunakan sebagai sarana untuk menghubungkan nilai yang terdapat dalam cerita dengan pengalaman dan perilaku anak. Namun, kebermanfaatannya berkaitan dengan adanya pendampingan dan percakapan setelah kegiatan membaca. Kondisi tersebut menunjukkan perlunya bentuk kegiatan yang dapat membuat proses pendampingan lebih menarik, terstruktur, dan mudah diterapkan oleh orang tua. Oleh karena itu, persepsi dan kebutuhan orang tua terhadap gamifikasi dikaji sebagaimana disajikan pada Tabel 4.

Tabel 4. Persepsi Orang Tua terhadap Gamifikasi dalam Pendampingan Anak

Aspek	Keluarga A	Keluarga B	Keluarga C
Ketertarikan terhadap unsur permainan	Anak menunjukkan ketertarikan terhadap permainan dan lebih mudah mengikuti kegiatan yang memiliki unsur tantangan.	Anak menyukai kegiatan yang memiliki target dan penanda keberhasilan setelah menyelesaikan tugas.	Anak menyukai tantangan yang diberikan secara bertahap dan menunjukkan keinginan untuk melanjutkan ke tahap berikutnya.
Kebutuhan terhadap media	Media diharapkan memiliki langkah yang sederhana dan tidak membutuhkan waktu pendampingan yang panjang.	Media diharapkan fleksibel sehingga kegiatan dapat disesuaikan dengan waktu yang tersedia bagi keluarga.	Media diharapkan menggabungkan cerita, permainan, dan kegiatan refleksi agar anak tidak hanya bermain, tetapi juga memahami nilai.
Kesediaan mendukung penggunaan modul	Orang tua bersedia mencoba apabila kegiatan mudah diterapkan dan tidak membutuhkan waktu lama.	Orang tua bersedia menggunakan modul apabila aktivitasnya dapat disesuaikan dengan kondisi dan waktu keluarga.	Orang tua bersedia mendampingi karena kegiatan yang dikemas seperti bermain dinilai lebih mudah mengajak anak berpartisipasi.

Berdasarkan Tabel 4, diketahui bahwa ketiga keluarga menunjukkan persepsi positif terhadap penggunaan unsur gamifikasi dalam pendampingan anak. Keluarga A menekankan kebutuhan terhadap kegiatan yang sederhana dan tidak membutuhkan waktu lama. Keluarga B membutuhkan kegiatan yang fleksibel dan dapat disesuaikan dengan kondisi keluarga. Sementara itu, Keluarga C mengharapkan integrasi antara

cerita, permainan, dan refleksi agar kegiatan tidak berhenti pada aktivitas bermain, tetapi dapat membantu anak memahami nilai yang terkandung di dalamnya.

Berdasarkan keseluruhan temuan, terdapat perbedaan tingkat keterlibatan orang tua, penerapan disiplin, pemanfaatan sastra anak, dan kebutuhan terhadap gamifikasi pada ketiga keluarga. Perbedaan tersebut menunjukkan bahwa rancangan pembelajaran yang dikembangkan perlu mempertimbangkan kondisi keluarga yang beragam. Sintesis temuan primer tersebut disajikan pada Tabel 5.

Tabel 5. Sintesis Temuan Primer dan Kebutuhan Pengembangan

Komponen	Keluarga A	Keluarga B	Keluarga C
Keterlibatan orang tua	Relatif rendah	Terbatas dan belum konsisten	Relatif tinggi dan terstruktur
Pola disiplin	Teguran dan pembatasan aktivitas	Nasihat, penjelasan, dan pembatasan	Dialog, pelibatan anak, dan perbaikan kesalahan
Pemanfaatan sastra anak	Belum rutin	Mulai dilakukan secara situasional	Dilakukan secara rutin disertai refleksi
Internalisasi nilai	Belum konsisten	Mulai tampak dalam situasi tertentu	Mulai terhubung dengan perilaku sehari-hari
Kebutuhan gamifikasi	Sederhana dan singkat	Fleksibel dan dapat disesuaikan	Terintegrasi dengan cerita dan refleksi
Kebutuhan pengembangan	Modul praktis dengan durasi pendek	Modul fleksibel sesuai waktu keluarga	Modul terpadu berbasis cerita, permainan, dan refleksi

Berdasarkan Tabel 5, diketahui bahwa ketiga keluarga memiliki kondisi dan kebutuhan yang berbeda dalam mendampingi proses belajar serta pembentukan nilai pada anak. Keluarga A membutuhkan media yang sederhana dan praktis karena keterlibatan orang tua masih relatif rendah. Keluarga B membutuhkan media yang fleksibel agar dapat menyesuaikan kegiatan dengan waktu pendampingan yang tersedia. Sementara itu, Keluarga C membutuhkan media yang mampu mengintegrasikan sastra anak, aktivitas permainan, dan refleksi nilai.

Dengan demikian, data primer menunjukkan bahwa pengembangan gamifikasi disiplin positif berbasis sastra anak perlu dirancang secara sederhana, fleksibel, dan tetap memberikan ruang bagi interaksi antara orang tua dan anak. Integrasi cerita, tantangan permainan, pemberian umpan balik, serta refleksi terhadap nilai dapat menjadi komponen penting dalam rancangan awal produk yang dikembangkan pada tahap *research and information collecting* dan *planning*.

Pembahasan

1. Keterlibatan Orang Tua dalam Pembelajaran Anak

Berdasarkan hasil penelitian pada Tabel 1, keterlibatan orang tua dalam pembelajaran anak menunjukkan pola yang berbeda pada Keluarga A, Keluarga B, dan Keluarga C. Perbedaan tersebut terlihat dari intensitas pendampingan, bentuk komunikasi mengenai sekolah, serta pembagian peran antara orang tua dalam mendukung aktivitas belajar anak. Dengan demikian, keterlibatan orang tua dalam penelitian ini tidak hanya dapat dipahami berdasarkan ada atau tidaknya pendampingan, tetapi juga berdasarkan bagaimana pendampingan tersebut dilakukan dan seberapa konsisten interaksi edukatif berlangsung di lingkungan keluarga.

Pada Keluarga A, keterlibatan orang tua lebih banyak berbentuk pemantauan terhadap aktivitas belajar daripada pendampingan secara langsung. Hal tersebut tampak dari pernyataan Ibu A, “Kalau untuk belajar sehari-hari biasanya lebih sering dengan guru les. Saya paling menanyakan tugasnya sudah selesai atau belum.” Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa orang tua tetap memiliki perhatian terhadap aktivitas akademik anak, tetapi proses belajar sehari-hari lebih banyak diserahkan kepada pihak lain. Hal tersebut diperkuat oleh pernyataan Ayah A, “Biasanya saya tanya sekolahnya bagaimana. Kalau tidak ada masalah, ya paling begitu saja.” Kedua pernyataan tersebut menunjukkan bahwa keterlibatan orang tua pada Keluarga A cenderung bersifat pemantauan, yaitu memastikan tugas dan kondisi sekolah anak, tetapi belum banyak diwujudkan melalui interaksi langsung selama proses belajar. Dengan demikian, penyebutan keterlibatan yang relatif rendah pada Keluarga A didasarkan pada bentuk pendampingan yang lebih dominan berupa pengawasan hasil dan kondisi umum anak, bukan pada asumsi mengenai kepedulian orang tua terhadap pendidikan anak.

Pada Keluarga B, keterlibatan orang tua menunjukkan pola yang lebih aktif, tetapi belum berlangsung secara konsisten. Ibu B menyatakan, “Saya tetap dampingi kalau ada tugas, tetapi tidak setiap hari. Kalau sedang banyak pekerjaan, biasanya belajarnya malam atau menunggu saya sempat.” Sementara itu, Ayah B menyampaikan, “Saya biasanya tanya beberapa kali dalam seminggu. Kalau sedang pulang kerja sudah malam, kadang tidak sempat.” Kedua pernyataan tersebut menunjukkan bahwa orang tua telah berupaya terlibat dalam aktivitas belajar dan komunikasi mengenai sekolah, tetapi frekuensinya masih dipengaruhi oleh ketersediaan waktu. Dengan demikian, karakteristik Keluarga B bukan menunjukkan ketiadaan keterlibatan, melainkan keterlibatan yang bersifat situasional. Kondisi tersebut juga terlihat pada pembagian peran orang tua yang dilakukan secara fleksibel sesuai dengan waktu yang tersedia. Ibu B menjelaskan, “Kalau saya sedang ada waktu, saya yang dampingi. Kalau tidak, biasanya ayah yang membantu, terutama kalau tugasnya perlu dijelaskan.” Data tersebut menunjukkan adanya upaya untuk mempertahankan pendampingan melalui pembagian peran, meskipun belum terbentuk pola pendampingan yang sepenuhnya rutin.

Berbeda dengan Keluarga A dan B, Keluarga C menunjukkan keterlibatan yang lebih rutin dan terintegrasi dalam aktivitas keseharian anak. Ibu C menyatakan, “Kami usahakan setiap hari ada waktu untuk belajar. Tidak harus selalu mengerjakan tugas, kadang membaca cerita atau ngobrol tentang apa yang dia dapat di sekolah.” Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa pendampingan tidak hanya diarahkan pada

penyelesaian tugas akademik, tetapi juga mencakup kegiatan membaca dan percakapan mengenai pengalaman anak di sekolah. Hal tersebut diperkuat oleh Ayah C yang menyatakan, “Biasanya kami ngobrol setiap hari. Saya suka tanya apa yang paling menarik di sekolah hari itu dan ada masalah atau tidak.” Dengan demikian, keterlibatan Keluarga C berlangsung melalui interaksi yang lebih intensif dan dialogis. Pembagian peran juga tampak lebih jelas, sebagaimana dijelaskan Ayah C, “Ibu lebih banyak menemani membaca dan tugas sekolah. Kalau saya biasanya mengajak bermain atau membuat kegiatan yang lebih santai.” Data tersebut menunjukkan bahwa kedua orang tua mengambil bagian dalam pendampingan dengan bentuk aktivitas yang berbeda, tetapi tetap memiliki tujuan yang sama dalam mendukung perkembangan anak.

Temuan pada Keluarga C dapat dibaca melalui perspektif Self-Determination Theory, khususnya kebutuhan psikologis dasar berupa autonomy, competence, dan relatedness. Unsur relatedness terlihat melalui kebiasaan orang tua menyediakan waktu untuk berbicara dengan anak dan melakukan aktivitas bersama. Anak tidak hanya ditempatkan sebagai penerima instruksi, tetapi diberi ruang untuk menceritakan pengalaman dan menyampaikan apa yang diperolehnya dari sekolah. Unsur competence didukung melalui pendampingan belajar, membaca, dan percakapan yang membantu anak memahami pengalaman belajarnya. Sementara itu, unsur autonomy mulai terlihat ketika orang tua memberikan ruang bagi anak untuk mengemukakan pengalaman dan terlibat dalam aktivitas belajar yang tidak semata-mata berorientasi pada penyelesaian tugas. Pola tersebut menunjukkan bahwa kualitas keterlibatan orang tua dapat berkaitan dengan terciptanya lingkungan belajar yang memberikan dukungan akademik sekaligus ruang bagi anak untuk berkembang secara mandiri.

Temuan tersebut memperlihatkan bahwa keterlibatan orang tua memiliki kualitas yang berbeda meskipun ketiga keluarga sama-sama menunjukkan bentuk perhatian terhadap pendidikan anak. Keluarga A lebih dominan pada pemantauan, Keluarga B menunjukkan pendampingan yang aktif tetapi situasional, sedangkan Keluarga C menunjukkan pendampingan yang lebih rutin dan dialogis. Temuan ini sejalan dengan penelitian terdahulu yang menunjukkan bahwa keterlibatan orang tua berhubungan dengan dukungan terhadap proses belajar dan perkembangan anak. Dengan demikian, permasalahan yang ditemukan pada data primer bukan hanya mengenai keterbatasan waktu orang tua, tetapi juga mengenai bagaimana waktu yang tersedia dapat digunakan untuk menciptakan interaksi belajar yang bermakna. Implikasi dari temuan tersebut adalah perlunya media pendampingan yang sederhana dan fleksibel, tetapi tetap mampu mempertahankan interaksi antara orang tua dan anak.

2. Penerapan Disiplin dalam Lingkungan Keluarga

Perbedaan pola keterlibatan orang tua juga tercermin dalam cara keluarga menerapkan disiplin kepada anak. Berdasarkan Tabel 2, Keluarga A, B, dan C menunjukkan perbedaan terutama dalam cara merespons pelanggaran aturan, memberikan konsekuensi, serta melibatkan anak dalam proses penyelesaian masalah. Perbedaan tersebut memperlihatkan bahwa disiplin tidak hanya berkaitan dengan keberadaan aturan, tetapi juga dengan cara orang tua menempatkan anak ketika aturan tersebut dilanggar.

Pada Keluarga A, disiplin lebih banyak diterapkan melalui teguran dan pembatasan aktivitas yang disukai anak. Ayah A menyatakan, “Kalau sudah waktunya

belajar tetapi dia masih main, biasanya saya tegur. Kalau masih tidak mau, waktu mainnya saya kurangi.” Pola tersebut menunjukkan bahwa konsekuensi diberikan setelah anak tidak mengikuti instruksi orang tua. Hal ini diperkuat oleh Ibu A yang menyatakan, “Biasanya konsekuensinya memang kami yang menentukan. Anak tinggal mengikuti.” Berdasarkan kedua pernyataan tersebut, anak belum banyak dilibatkan dalam menentukan atau memahami konsekuensi dari tindakannya. Disiplin pada Keluarga A lebih berorientasi pada pengendalian perilaku melalui keputusan orang tua. Pola tersebut bukan berarti tidak terdapat aturan dalam keluarga, tetapi menunjukkan bahwa proses pembentukan disiplin masih lebih banyak berlangsung melalui kontrol eksternal.

Pada Keluarga B, penerapan disiplin mulai memperlihatkan unsur komunikasi dan penjelasan sebelum konsekuensi diberikan. Ibu B menyatakan, “Sekarang kami lebih sering menasihati. Kalau tetap tidak mau mengikuti aturan, biasanya waktu bermainnya dikurangi.” Selain itu, Ayah B menyampaikan, “Kadang kami tanya menurut dia apa akibatnya, tetapi belum selalu seperti itu.” Data tersebut menunjukkan bahwa orang tua mulai memberikan kesempatan kepada anak untuk memahami akibat dari tindakannya, tetapi pelibatan tersebut belum menjadi praktik yang konsisten. Dengan demikian, Keluarga B menunjukkan pola yang berada di antara pendekatan kontrol eksternal dan pendekatan yang lebih partisipatif. Anak mulai diberi ruang untuk memahami konsekuensi, tetapi keputusan disiplin masih cukup banyak berada pada orang tua.

Sementara itu, Keluarga C menunjukkan penerapan disiplin yang lebih dialogis dan partisipatif. Ibu C menjelaskan, “Kalau dia melanggar aturan, kami biasanya tanya dulu kenapa dia melakukan itu. Setelah itu kami bicarakan apa yang sebaiknya dilakukan supaya kesalahannya bisa diperbaiki.” Hal tersebut diperkuat oleh Ayah C, “Kami coba tanyakan, menurut dia apa yang harus dilakukan setelah melanggar aturan. Jadi dia ikut memikirkan bagaimana memperbaikinya.” Kedua pernyataan tersebut memberikan bukti bahwa anak tidak hanya menerima konsekuensi yang ditetapkan orang tua, tetapi dilibatkan dalam memahami alasan terjadinya pelanggaran dan menentukan tindakan perbaikan. Pola tersebut memperlihatkan karakteristik disiplin yang lebih dekat dengan prinsip disiplin positif yang menekankan keseimbangan antara ketegasan dan penghargaan terhadap anak sebagai individu yang mampu belajar dari tindakannya.

Jika dibaca melalui konsep *kind and firm* dalam disiplin positif Nelsen, praktik pada Keluarga C menunjukkan adanya upaya mempertahankan batasan sekaligus memberikan ruang kepada anak untuk memahami dan memperbaiki perilakunya. Orang tua tetap mengakui adanya aturan dan konsekuensi, tetapi konsekuensi tidak semata-mata digunakan sebagai bentuk hukuman. Anak diarahkan untuk memahami dampak tindakannya dan memikirkan cara memperbaikinya. Sebaliknya, data pada Keluarga A menunjukkan dominasi keputusan orang tua dalam menentukan konsekuensi, sedangkan Keluarga B mulai bergerak menuju pelibatan anak meskipun belum konsisten. Perbedaan tersebut menunjukkan bahwa disiplin positif tidak hanya dapat dilihat dari tidak digunakannya hukuman, tetapi juga dari sejauh mana anak dilibatkan dalam proses memahami aturan, konsekuensi, dan perbaikan perilaku.

Temuan ini sejalan dengan penelitian terdahulu yang menunjukkan bahwa disiplin positif dapat mendukung terciptanya lingkungan belajar yang aman, kondusif,

dan mendukung perkembangan sosial-emosional anak. Namun, data primer penelitian ini memberikan gambaran lebih spesifik mengenai bagaimana prinsip tersebut muncul dalam praktik keluarga. Keluarga C, misalnya, tidak hanya memberikan penjelasan kepada anak, tetapi juga mengajak anak memikirkan tindakan yang dapat dilakukan setelah terjadi pelanggaran. Hal tersebut menunjukkan adanya pergeseran fungsi orang tua dari sekadar pengontrol perilaku menjadi fasilitator yang membantu anak membangun kemampuan memahami dan mengatur perilakunya sendiri. Oleh karena itu, prinsip disiplin positif dalam produk yang dikembangkan perlu diterjemahkan ke dalam aktivitas yang memberikan kesempatan kepada anak untuk mengenali masalah, memahami konsekuensi, dan menentukan tindakan perbaikan.

3. Pemanfaatan Sastra Anak dan Internalisasi Nilai

Tabel 3 menunjukkan bahwa pemanfaatan sastra anak pada ketiga keluarga memiliki intensitas dan bentuk pendampingan yang berbeda. Perbedaan tersebut berkaitan dengan frekuensi membaca, adanya percakapan setelah membaca, serta kemampuan anak menghubungkan nilai dalam cerita dengan pengalaman sehari-hari. Temuan ini menunjukkan bahwa keberadaan cerita anak saja belum cukup untuk menunjukkan terjadinya internalisasi nilai. Interaksi yang menyertai kegiatan membaca menjadi bagian penting dalam membantu anak memahami dan menghubungkan nilai yang terdapat dalam cerita dengan kehidupannya.

Pada Keluarga A, paparan terhadap sastra anak belum berlangsung secara rutin dalam interaksi bersama orang tua. Ibu A menyatakan, “Dia tahu beberapa cerita anak dari sekolah dan YouTube, tetapi kami memang tidak rutin membaca bersama.” Kondisi tersebut berkaitan dengan belum terlihatnya perubahan perilaku yang menetap. Ibu A menyatakan, “Saya belum terlalu melihat perubahan yang menetap. Kadang dia ingat pesannya, tetapi besoknya belum tentu dilakukan.” Hal tersebut diperkuat oleh Ayah A yang menyatakan, “Kalau dibilang terbawa ke kebiasaan sehari-hari, saya rasa belum konsisten.” Ketiga pernyataan tersebut menunjukkan bahwa anak telah memperoleh paparan terhadap cerita, tetapi nilai yang terdapat di dalam cerita belum secara konsisten dihubungkan dengan perilaku sehari-hari. Dengan demikian, data Keluarga A memberikan indikasi bahwa paparan terhadap sastra anak tanpa pendampingan dan refleksi yang memadai belum tentu menghasilkan internalisasi nilai yang terlihat dalam perilaku.

Pada Keluarga B, pemanfaatan sastra anak telah disertai interaksi sederhana antara orang tua dan anak. Ibu B menyatakan, “Kadang saya bacakan cerita sebelum tidur. Biasanya setelah itu saya tanya menurut dia sikap tokohnya bagaimana.” Adanya percakapan setelah membaca menunjukkan bahwa anak mulai diarahkan untuk memberikan penilaian terhadap tindakan tokoh. Pengaruh kegiatan tersebut mulai tampak pada situasi tertentu. Ibu B menyatakan, “Pernah setelah membaca cerita tentang kejujuran, dia mengaku kalau sebelumnya melakukan kesalahan. Jadi menurut saya ada pengaruh, meskipun belum selalu.” Ayah B juga menyampaikan, “Ada beberapa yang terlihat, terutama kalau situasinya mirip dengan cerita yang pernah dibaca.” Data tersebut menunjukkan bahwa nilai dari cerita mulai digunakan anak ketika menghadapi situasi yang memiliki kemiripan dengan isi cerita, tetapi penerapannya belum sepenuhnya konsisten.

Keluarga C menunjukkan pola yang lebih intensif dalam memanfaatkan sastra anak. Ibu C menyatakan, “Kami cukup sering membaca cerita bersama. Setelah

selesai, biasanya kami bahas tokohnya, masalahnya apa, dan kalau dia berada di posisi tokoh itu kira-kira akan bagaimana.” Data tersebut menunjukkan bahwa kegiatan membaca tidak berhenti pada pemahaman isi cerita, tetapi dilanjutkan dengan proses refleksi mengenai tindakan tokoh dan kemungkinan tindakan anak dalam situasi serupa. Dampaknya tampak dari kemampuan anak menghubungkan nilai cerita dengan pengalaman di rumah. Ibu C menyatakan, “Kadang setelah membaca cerita tertentu, dia sendiri yang menghubungkan dengan kejadian di rumah. Misalnya setelah cerita tentang meminta maaf, dia jadi lebih mudah mengakui kesalahan.” Ayah C juga menyampaikan, “Sekarang dia kadang sudah mengingat sendiri. Misalnya kalau melakukan kesalahan, dia bilang harus minta maaf seperti tokoh dalam cerita yang pernah kami baca.” Pernyataan tersebut memberikan bukti bahwa anak tidak hanya mengingat pesan cerita, tetapi mulai menggunakan nilai yang diperoleh dari cerita sebagai rujukan ketika menghadapi situasi tertentu dalam kehidupan sehari-hari.

Jika dibaca melalui Taksonomi Afektif Krathwohl, perbedaan tersebut dapat digunakan untuk memahami kecenderungan proses internalisasi nilai pada masing-masing keluarga. Data Keluarga A menunjukkan karakteristik yang lebih dekat dengan tahap *receiving*, karena anak telah memperoleh paparan terhadap nilai tetapi penerapannya belum konsisten. Keluarga B menunjukkan kecenderungan menuju *responding* dan *valuing*, karena anak mulai memberikan respons terhadap nilai dalam cerita dan menerapkannya pada situasi tertentu. Sementara itu, Keluarga C menunjukkan indikasi proses yang mengarah pada *organization* dan *characterization*, terutama ketika anak mulai menghubungkan nilai dari cerita dengan pengalaman sendiri dan mengingat nilai tersebut secara mandiri ketika melakukan kesalahan. Penggunaan istilah “indikasi” penting karena kategorisasi tersebut merupakan interpretasi terhadap data wawancara, bukan pengukuran langsung terhadap tahap perkembangan afektif anak.

Temuan tersebut memperlihatkan bahwa sastra anak memiliki potensi sebagai medium internalisasi nilai ketika kegiatan membaca disertai interaksi dan refleksi. Hal ini sejalan dengan penelitian terdahulu yang menunjukkan bahwa sastra anak dapat digunakan untuk mengenalkan nilai karakter, memperluas pemahaman sosial dan budaya, serta mendorong keterlibatan anak dalam pembelajaran. Namun, data primer penelitian ini memperlihatkan bahwa mekanisme pendampingan menjadi bagian penting dari pemanfaatan tersebut. Perbedaan antara Keluarga A, B, dan C menunjukkan bahwa semakin terarah kegiatan membaca dan refleksi, semakin terlihat pula kemampuan anak menghubungkan nilai cerita dengan situasi kehidupan sehari-hari. Oleh karena itu, sastra anak dalam produk yang dikembangkan tidak cukup ditempatkan sebagai bahan bacaan, tetapi perlu diikuti pertanyaan pemantik, tantangan perilaku, dan refleksi yang membantu anak menghubungkan cerita dengan tindakannya.

4. Persepsi Orang Tua terhadap Gamifikasi dalam Pendampingan Anak

Berdasarkan Tabel 4, ketiga keluarga menunjukkan ketertarikan terhadap penggunaan unsur permainan dalam kegiatan anak, tetapi kebutuhan terhadap bentuk gamifikasi berbeda sesuai dengan kondisi pendampingan masing-masing keluarga. Data menunjukkan bahwa ketertarikan anak terhadap permainan terutama berkaitan dengan tantangan, target, dan tahapan pencapaian. Sementara itu, dari sisi orang tua,

kebutuhan utama berkaitan dengan kepraktisan, fleksibilitas, serta kemampuan media untuk tetap mengarahkan aktivitas bermain pada pemahaman nilai.

Pada Keluarga A, Ibu A menyatakan, “Kalau permainan dia memang suka. Kalau ada tantangan biasanya lebih mau mengikuti.” Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa unsur tantangan berpotensi meningkatkan kemauan anak untuk mengikuti aktivitas. Namun, kebutuhan orang tua terhadap media lebih banyak berkaitan dengan keterbatasan waktu pendampingan. Ibu A menyatakan, “Kalau ada modul, saya berharap langkahnya sederhana. Jangan sampai membutuhkan waktu lama karena kami tidak selalu bisa mendampingi.” Ayah A juga menyatakan, “Kalau caranya mudah dan tidak terlalu lama, saya bersedia mencoba.” Data tersebut menunjukkan bahwa bagi keluarga dengan pola pendampingan seperti Keluarga A, gamifikasi tidak cukup hanya menarik bagi anak, tetapi juga harus praktis bagi orang tua. Dengan demikian, karakteristik desain yang dibutuhkan adalah aktivitas dengan langkah sederhana, durasi singkat, dan instruksi yang mudah dipahami.

Pada Keluarga B, ketertarikan anak lebih terlihat pada adanya target dan penanda pencapaian. Ibu B menyatakan, “Dia suka kalau ada target atau semacam tanda kalau sudah berhasil menyelesaikan sesuatu.” Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa struktur pencapaian dapat menjadi unsur yang membuat aktivitas lebih menarik bagi anak. Namun, dari sisi orang tua, fleksibilitas menjadi kebutuhan utama. Ibu B menyatakan, “Yang penting aktivitasnya bisa disesuaikan. Kalau hari itu waktunya sedikit, jangan sampai harus menyelesaikan kegiatan yang panjang.” Ketersediaan menggunakan modul juga dikaitkan dengan fleksibilitas tersebut, “Saya bersedia, terutama kalau bisa digunakan sesuai waktu yang kami punya.” Dengan demikian, kebutuhan Keluarga B menunjukkan bahwa aktivitas gamifikasi perlu dirancang dalam unit-unit kegiatan yang dapat digunakan secara fleksibel tanpa mengharuskan seluruh rangkaian diselesaikan dalam satu waktu.

Pada Keluarga C, unsur gamifikasi diharapkan tidak berhenti pada aktivitas permainan, tetapi menjadi bagian dari proses memahami nilai. Ayah C menyatakan, “Dia paling suka kalau tantangannya bertahap. Kalau selesai satu tahap, dia ingin mencoba tahap berikutnya.” Data tersebut menunjukkan adanya ketertarikan terhadap struktur tantangan bertahap. Namun, kebutuhan orang tua terhadap media lebih menekankan hubungan antara permainan dan refleksi. Ibu C menyatakan, “Saya berharap ada cerita, permainan, lalu ada bagian untuk ngobrol atau refleksi. Jadi anak tidak hanya bermain, tetapi juga memahami nilai yang dibahas.” Ayah C menambahkan, “Saya bersedia mendampingi karena kalau kegiatannya seperti bermain bersama, anak biasanya lebih mudah diajak.” Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa bagi Keluarga C, gamifikasi memiliki nilai ketika aktivitas bermain tetap diikuti interaksi dan refleksi yang membantu anak memahami makna kegiatan.

Temuan pada Keluarga C dapat kembali dibaca melalui Self-Determination Theory. Tantangan yang diberikan secara bertahap dapat mendukung kebutuhan *competence* karena anak memperoleh pengalaman menyelesaikan satu tahap sebelum melanjutkan ke tahap berikutnya. Kesempatan untuk menentukan respons terhadap cerita dan terlibat dalam percakapan reflektif dapat mendukung *autonomy*, sedangkan aktivitas yang dilakukan bersama orang tua dapat memperkuat *relatedness*. Dengan demikian, unsur gamifikasi dalam penelitian ini tidak seharusnya dipahami sebatas

penggunaan poin, lencana, atau penghargaan, tetapi sebagai struktur aktivitas yang dapat menciptakan pengalaman belajar yang mendukung kebutuhan psikologis anak. Temuan primer Keluarga C memberikan contoh konkret bahwa ketertarikan terhadap tantangan bertahap dapat dipadukan dengan interaksi orang tua dan refleksi nilai sehingga permainan tetap memiliki tujuan edukatif.

Jika dibandingkan dengan penelitian terdahulu mengenai gamifikasi, temuan penelitian ini memperkuat bahwa unsur permainan dapat meningkatkan ketertarikan, partisipasi, dan interaksi dalam aktivitas pembelajaran. Namun, data primer memberikan perluasan penting karena menunjukkan bahwa penerapan gamifikasi di lingkungan keluarga harus mempertimbangkan kebutuhan pengguna, terutama waktu dan kapasitas pendampingan orang tua. Keluarga A membutuhkan kepraktisan, Keluarga B membutuhkan fleksibilitas, sedangkan Keluarga C membutuhkan integrasi antara cerita, permainan, dan refleksi. Dengan demikian, gamifikasi yang dikembangkan dalam penelitian ini tidak diarahkan sekadar untuk membuat pembelajaran lebih menyenangkan, tetapi untuk menjadi mekanisme yang menjembatani sastra anak, disiplin positif, dan keterlibatan orang tua dalam satu rangkaian aktivitas.

5. Sintesis Temuan dan Implikasi terhadap Pengembangan

Keempat temuan tersebut menunjukkan bahwa permasalahan pendampingan belajar anak tidak dapat dipisahkan dari pola keterlibatan orang tua, praktik disiplin, pemanfaatan sastra anak, dan bentuk aktivitas yang digunakan dalam keluarga. Keluarga A menunjukkan kebutuhan paling kuat terhadap kepraktisan karena pendampingan belajar lebih banyak dilakukan melalui pemantauan dan bantuan pihak lain. Keluarga B menunjukkan kebutuhan terhadap fleksibilitas karena keterlibatan orang tua telah berlangsung, tetapi belum konsisten akibat keterbatasan waktu. Sementara itu, Keluarga C menunjukkan kondisi yang lebih mendukung interaksi edukatif karena pendampingan berlangsung secara rutin, dialogis, dan disertai aktivitas membaca serta refleksi.

Perbedaan tersebut memberikan dasar empiris bagi perancangan produk pada tahap planning. Produk yang dikembangkan perlu memiliki aktivitas yang singkat dan mudah diterapkan untuk mengakomodasi keluarga dengan keterbatasan waktu, tetapi tetap menyediakan fleksibilitas agar kegiatan dapat disesuaikan dengan kondisi keluarga. Pada saat yang sama, produk perlu mempertahankan komponen refleksi agar aktivitas gamifikasi tidak berhenti pada penyelesaian tantangan. Berdasarkan data Keluarga C, integrasi antara cerita, tantangan bertahap, percakapan, dan refleksi memiliki potensi untuk membantu anak menghubungkan nilai dalam sastra dengan perilaku sehari-hari.

Dengan demikian, hasil penelitian menunjukkan bahwa rancangan gamifikasi disiplin positif berbasis sastra anak perlu dibangun atas tiga karakteristik utama, yaitu praktis, fleksibel, dan reflektif. Kepraktisan menjawab kebutuhan keluarga dengan waktu pendampingan terbatas, fleksibilitas menjawab variasi rutinitas keluarga, sedangkan refleksi memastikan bahwa unsur permainan tetap diarahkan pada proses pemahaman dan internalisasi nilai. Temuan ini sekaligus memperjelas hubungan antara tahap research and information collecting dan planning dalam model Borg dan Gall. Data primer dari tiga keluarga tidak hanya digunakan untuk menggambarkan

permasalahan, tetapi juga menjadi dasar untuk menentukan kebutuhan pengguna dan karakteristik awal produk yang akan dikembangkan.

Conclusion/Simpulan

Penelitian ini menunjukkan bahwa keterlibatan orang tua dalam pembelajaran anak di lingkungan keluarga masih belum optimal, sebagaimana terlihat dari data primer yang mengindikasikan adanya keterbatasan dalam pendampingan belajar, pola asuh yang masih konvensional, serta belum dikenalnya pendekatan pembelajaran yang inovatif. Kondisi ini menegaskan adanya kebutuhan terhadap model pembelajaran yang lebih adaptif, kontekstual, dan mudah diterapkan oleh orang tua.

Berdasarkan temuan tersebut, penelitian ini merumuskan desain konseptual pembelajaran yang mengintegrasikan disiplin positif sebagai pendekatan, gamifikasi sebagai strategi, dan sastra anak sebagai sumber nilai dalam konteks pembelajaran berbasis keluarga. Integrasi ini diharapkan mampu meningkatkan kualitas interaksi belajar antara orang tua dan anak, serta mendukung perkembangan karakter dan motivasi belajar anak secara lebih optimal.

Penelitian ini memberikan kontribusi berupa kerangka konseptual yang dapat menjadi dasar pengembangan modul ajar berbasis keluarga, sekaligus membuka peluang bagi penelitian selanjutnya untuk menguji implementasi dan efektivitasnya secara empiris.

Reference/Rujukan

- Anjani, N., & Siregar, M. F. A. (2024). Analisis Peran Orang Tua Terhadap Motivasi Belajar Anak. *Pengertian: Jurnal Pendidikan Indonesia (PJPI)*, 2(1), 193–204. <https://doi.org/10.61930/pjpi.v2i1.631>
- Borg, W. R., & Gall, M. D. (1938). *Educational research: An introduction (4th ed.)* ((4th ed.)). Longman.
- Daulay, L. S. (2025). Lebih Dari Sekadar Nilai: Pentingnya Kecerdasan Sosial dan Emosional Pada Anak. *Edu Society: Jurnal Pendidikan, Ilmu Sosial Dan Pengabdian Kepada Masyarakat*, 5(2), 1621–1632. <https://doi.org/10.56832/edu.v5i2.1508>
- Gini, F., Bassanelli, S., Bonetti, F., Mogavi, R. H., Bucchiarione, A., & Marconi, A. (2025). The role and scope of gamification in education: A scientometric literature review. *Acta Psychologica*, 259, 105418. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105418>
- Haque, Z. I. M., Fachrezi, A. M., & Hadiapurwa, A. (2024). Gamifikasi Pembelajaran dan Pengaruhnya Terhadap Motivasi Belajar Mahasiswa. *Jurnal Pembelajaran Inovatif*, 7(1), 58–70. <https://doi.org/10.21009/JPI.071.07>
- Haryono, E., Suprihatiningsih, S., Septian, D., Widodo, J., Ashar, A., & Sariman, S. (2024). New Paradigm Metode Penelitian Kepustakaan (Library Research) di Perguruan Tinggi. *An-Nuur*, 14(1). <https://doi.org/10.58403/annuur.v14i1.391>
- Hasanov, M., & Brandišauskienė, A. (2025). The Expression of Positive Discipline in the Primary Classroom: A Case Study of One School. *Education Sciences*, 15(4), 490. <https://doi.org/10.3390/educsci15040490>
- Hatima, Y. (2025). Sastra Anak sebagai Sarana Penguatan Karakter dan Kreativitas di Sekolah Dasar. *Jurnal Kajian Pendidikan Dan Cakrawala Pembelajaran*, 1(2), 40–48.

- Huda, N., & Shalehati, N. A. (2025). Penguatan Pendidikan Karakter Berbasis Kolaborasi Untuk Meningkatkan Sikap Toleransi dan Empati. *Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat Desa*, 6(3), 825–841.
- Jaenal, A., & Kartika, I. (2024). Belajar Berhukum Melalui Media Pembelajaran Permainan Tradisional Bagi Anak Usia Dini. *Jurnal Tahsinia*, 5(4), 536–546.
- Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., & Masia, B. B. (1964). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook II: Affective domain*. David McKay Company.
- Lubis, R. A. N., Syahkira, H. P., Arditha, A. A., Sihombing, N., & Lubis, W. (2025). Identifikasi Faktor Internal Dan Eksternal Yang Mempengaruhi Perilaku Bullying Pada Peserta Didik Sekolah Dasar Beserta Alternatif. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(4), 464–473.
- May. (2024). Penerapan Disiplin Positif Dalam Pembentukan Karakter Anak Di Sekolah Dasar. *Jurnal SUNETOS*, 1(1), 1–12.
- Mulyani, R., Sumantri, E., & Budimansyah, D. (2020). The Application Of Positive Discipline In Realizing Non-Violence Education In Child-Friendly Schools. *Jurnal Civicus*, 20(1), 2020.
- Mutmaina, Y. N., & Hamzah, R. A. (2025). Mengembangkan Pembelajaran Sastra Di Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Khatulistiwa (JPPK)*, 14(12), 1969–1974. <https://doi.org/10.26418/jppk.v14i12.102083>
- Nada, A. Q., Latifah, A., Shaleh, & Sentosa, S. (2023). Dampak Pola Asuh Orang Tua Terhadap Perkembangan Emosional Anak Sekolah Dasar. *MENTARI: Journal Of Islamic Primary School*, 1(3), 141–150.
- Nelsen, J. (2020). *Positive Discipline* (2nd Edition).
- Novitasari, A. (2023). Motivasi Belajar sebagai Faktor Intrinsik Peserta Didik dalam Pencapaian Hasil Belajar. *Journal on Education*, 5(2), 5110–5118. <https://doi.org/10.31004/joe.v5i2.1248>
- Nurohmah, N. (2025). Keterlibatan Orang Tua terhadap Perkembangan Kognitif Anak di Pendidikan Anak Usia Dini. *Al-Athfal: Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(3).
- Prabowo, Y. B., & Az-Zahra, J. N. (2025). Analisis Peran Sastra dan Cerita Rakyat terhadap Pembentukan Karakter Peserta Didik di Era Globalisasi : An Analysis of the Role of Literature and Folklore in Shaping Students Character in the Era of Globalization. *Al-ABSAH*, 1(2), 80–91.
- Prihatiningsih, Maryani, E., & Muryanto, R. (2024). Positive Discipline and Class Agreements: An Effective Approach to Enhancing Character and Moral Values in Elementary School Students. *Indonesian Values and Character Education Journal*, 7(2), 233–245. <https://doi.org/10.23887/ivcej.v7i2.80342>
- Putikadyanto, A. P. A., Amin, M. B., & Wachidah, L. R. (2024). Mewujudkan Sekolah Ramah Anak: Implementasi Disiplin Positif dalam Kurikulum Merdeka. *KIDDO: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 106–116. <https://doi.org/10.19105/kiddo.v1i1.12766>
- Rahmalia, S. M., & Laeli, S. (2024). Pengaruh Lingkungan Keluarga terhadap Perkembangan Kepribadian Anak. *Karimah Tauhid*, 3(9), 10007–10018. <https://doi.org/10.30997/karimahtauhid.v3i9.14596>

- Rizqi, A., & Amelia, L. (2025). Analisis Dampak Keterlibatan Orang Tua dalam Mendampingi Anak pada Jam Belajar Sekolah di RA Takrimah Tungkob Aceh. *Generasi Emas: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 8(1), 124–134. [https://doi.org/10.25299/ge.2025.vol8\(1\).21019](https://doi.org/10.25299/ge.2025.vol8(1).21019)
- Rohmah, C. D., Muslimah, M., & Anshari, M. R. (2023). Dampak Pola Interaksi Orang Tua Dalam Membangun Kepercayaan Diri Anak. *Pedagogi: Jurnal Penelitian Pendidikan*, 10(2), 55–64. <https://doi.org/10.25134/pedagogi.v10i2.7218>
- Rosyadi, R. (2024). Peran Orang Tua dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Siswa. . . *An Najah (Jurnal Pendidikan Islam Dan Sosial Keagamaan)*, 03(5), 377–386.
- Sabbani, I., Afrida, Y., Arif, M., & Hartati, S. (2024). Peran Guru Bimbingan Dan Konseling Dalam Mengatasi Learning Loss Pasca Pandemi Di Sman 3 Bukittinggi. *AL-IRSYAD: Jurnal Pendidikan Dan Konseling*, 14(1), 26. <https://doi.org/10.30829/al-irsyad.v14i1.19777>
- Saputra, A. S. (2023). Menumbuhkan Disiplin Diri Melalui Disiplin Positif Restitusi. *Didaktik : Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang*, 9(2), 5666–5682. <https://doi.org/10.36989/didaktik.v9i2.1367>
- Saputra, E., Imamah, Y. H., & Mustafida. (2026). Internalisasi Nilai-Nilai Karakter dalam Pembelajaran Akidah Akhlak di Madrasah Aliyah Hidayatul Mubtadiin Sidoharjo. *Al-Zayn: Jurnal Ilmu Sosial & Hukum*, 4(1), 4928–4938. <https://doi.org/10.61104/alz.v4i1.3955>
- Skivington, K., Matthews, L., Simpson, S. A., Craig, P., Baird, J., Blazeby, J. M., Boyd, K. A., Craig, N., French, D. P., McIntosh, E., Petticrew, M., Rycroft-Malone, J., White, M., & Moore, L. (2021). Framework for the development and evaluation of complex interventions: gap analysis, workshop and consultation-informed update. *Health Technology Assessment*, 25(57), 1–132. <https://doi.org/10.3310/hta25570>
- Sofyan, F. A., Wulandari, C. A., Liza, L. L., Purnama, L., Wulandari, R., & Maharani, N. (2022). Bentuk Bullying Dan Cara Mengatasi Masalah Bullying Di Sekolah Dasar. *Jurnal Multidisipliner Kapalamada*, 1(04), 496–504. <https://doi.org/10.62668/kapalamada.v1i04.400>
- Sulung, U., & Muspawi, M. (2024). Memahami Penelitian Data Sumber : Primer, Sekunder, Dan Tersier. *Jurnal Penelitian Pendidikan*, 5(3), 110–116.
- Syaifudin, A., Risqiati, Hapsoro, W., Darmawan, A. S., & Sugianti, D. (2024). Edukasi Pendampingan Orang Tua Murid Mengenai Dampak Penggunaan Gawai Bagi Perkembangan Anak Usia Dini Di Tk Cempaka 01 Pekalongan. *Jurnal Abdi Nusa*, 4(3), 236–242. <https://doi.org/10.52005/abdinusa.v4i3.262>
- Thompson, M. J., Hinnant, J. B., Erath, S. A., & El-Sheikh, M. (2024). The legacy of harsh parenting: Enduring and sleeper effects on trajectories of externalizing and internalizing symptoms. *Developmental Psychology*, 60(8), 1482–1499. <https://doi.org/10.1037/dev0001754>