Indonesian Journal of Multidisciplinary on Social and Technology
Homepage: https://journal.ilmudata.co.id/index.php/ijmst
Vol. 5 No. 1 (2026) pp: 1665-1672
P-ISSN: 2986-6790, e-ISSN: 2986-6782

Implementasi Class Rules "Keep Your Hands and Feet to Yourself" dalam Membangun Sikap Menghargai pada Anak Kelompok TK-B: Studi Deskriptif Kualitatif

Mita Oktavy, Demmina Ginting, Hapni Laila Siregar
Magister Pendidikan Dasar, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Medan
mitaoktavy@gmail.com, demminaginting@gmail.com*, hapnilai@gmail.com

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan penerapan class rule "keep your hands and feet to yourself" dan capaian sikap menghargai anak kelompok TK-B di sebuah sekolah internasional. Penelitian menggunakan pendekatan deskriptif kualitatif yang dilengkapi data deskriptif berupa jumlah dan persentase. Subjek penelitian adalah 13 anak (11 anak berperkembangan tipikal dan 2 anak berkebutuhan khusus) yang diamati pada tiga sesi menggunakan lembar observasi lima indikator berskala, dengan skala BB (belum menunjukkan perilaku menghargai dan perlu diingatkan berulang kali), MB (menunjukkan perilaku menghargai tetapi masih perlu diingatkan), BSH (menunjukkan perilaku menghargai secara konsisten tanpa diingatkan), dan BSB (konsisten serta mampu mengingatkan atau mencontohkan pada teman), serta wawancara semi-terstruktur dengan guru kelas. Analisis data dilakukan melalui reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan/verifikasi, dengan triangulasi antara hasil observasi, wawancara, dan catatan lapangan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa 63,2% pengamatan berada pada kategori BSH–BSB (74,7% pada anak tipikal). Indikator menjaga jarak saat duduk melingkar mencapai persentase tertinggi (69,2%), sedangkan menahan diri (self-control) terendah (53,8%). Sebanyak 7 anak (53,8%) menunjukkan pola capaian tinggi, 2 anak (15,4%) sedang, 2 anak (15,4%) rendah, dan 2 anak berkebutuhan khusus (15,4%) dianalisis terpisah. Wawancara mengungkap bahwa pengenalan aturan sejak jenjang toddler disertai penjelasan alasannya, penguatan visual-verbal, dan konsistensi menjadi faktor pendukung, sedangkan self-control yang belum optimal menjadi tantangan utama. Temuan dibahas dengan teori struktur sikap, belajar sosial Bandura, psikososial Erikson, dan pendidikan karakter Lickona.

Kata kunci: Class Rules, Disiplin Positif, Sikap Menghargai

Abstract

This study aims to describe the implementation of the classroom rule "keep your hands and feet to yourself" and the development of respectful attitudes among kindergarten B students at an international school. This research employed a descriptive qualitative approach supported by numerical and percentage data. Participants included 13 children (11 typically developing children and two children with special needs) observed across three sessions. Data were collected using a five-indicator observation sheet with four assessment categories: BB (not yet demonstrating respect), MB (developing respect with reminders), BSH (consistently demonstrating respect independently), and BSB (consistently demonstrating respect while guiding peers). Semi-structured interviews with classroom teachers supplemented the observations. Data analysis involved data reduction, presentation, conclusion drawing, and verification, supported by triangulation of observations, interviews, and field notes. Results showed that 63.2% of observations fell within the BSH–BSB categories, increasing to 74.7% among typically developing children. Maintaining appropriate distance during circle time achieved the highest percentage (69.2%), while self-control scored lowest (53.8%). Seven children (53.8%) demonstrated high achievement, two (15.4%) moderate achievement, and two (15.4%) low achievement, while two children with special needs (15.4%) were analyzed separately. Interviews identified early rule introduction, explanations, visual-verbal reinforcement, and consistency as supporting factors, whereas limited self-control remained the primary challenge. Findings were interpreted through attitude structure theory, Bandura's social learning theory, Erikson's psychosocial theory, and Lickona's character education framework.

Keywords: Classroom Rules, Positive Discipline, Respectful Attitudes

1. Pendahuluan

Pendidikan karakter pada anak usia dini merupakan upaya sistematis menanamkan nilai-nilai perilaku yang berhubungan dengan diri sendiri, sesama manusia, dan lingkungan sejak masa keemasan perkembangan anak (Firmansyah, 2022). Salah satu pendekatan yang banyak diadopsi dalam pembentukan karakter di lingkungan

sekolah adalah disiplin positif, yaitu proses pendisiplinan tanpa kekerasan yang menghormati anak sebagai pembelajar aktif (Insan Kamila, Samawi, & Anisa, 2024). Disiplin positif bertujuan menciptakan keteraturan dalam diri anak sesuai dengan nilai-nilai yang dianutnya, aturan dalam pertemanan, dan pandangan hidupnya (Utari, 2023). Siswa yang menerapkan disiplin positif tecermin pada tingkah laku yang tidak sulit diarahkan, baik di lingkungan masyarakat maupun sekolah, sehingga berdampak pada ketercapaian tujuan pembelajaran yang diharapkan (Saputra, 2023).

Selain itu, Zuhro, Wahyuningsih, Rasmani, Fitrianingtyas, Nurjanah, Jumiatmoko, dan Winarji (2025) dalam penelitiannya terhadap Sekolah Penggerak menemukan bahwa penerapan disiplin positif secara konsisten dapat memunculkan nilai-nilai karakter seperti rasa hormat, toleransi, dan kepedulian pada peserta didik, salah satunya melalui penyusunan kesepakatan/keyakinan kelas yang melibatkan partisipasi peserta didik. Sejalan dengan itu, Kurniasih (2018) dan Yuniar, Setyawan, Widayati, dan Nourhasanah (2024) menemukan bahwa pembuatan peraturan atau kesepakatan kelas secara kooperatif berpengaruh positif terhadap peningkatan kedisiplinan siswa sekolah dasar. Keterlibatan siswa dalam membuat aturan dapat menumbuhkan sikap tanggung jawab terhadap kepatuhan pada aturan yang telah disepakati bersama (Rahayu & Aisyah, 2024), dan kesepakatan kelas berperan efektif menumbuhkan karakter kerja sama dalam diri anak (Milawati et al., 2025). Oleh sebab itu, keterlibatan anak dalam membuat aturan dipandang sebagai salah satu solusi yang positif untuk peningkatan kedisiplinan, tanggung jawab, dan kerja sama anak.

Guru berperan mempraktikkan keteladanan dan pembiasaan yang baik untuk mendidik anak dari tingkat PAUD sampai dengan tingkat menengah (Handayani et al., 2023). Peran guru sebagai teladan (*living example*) turut menjadi faktor penting dalam penanaman nilai karakter pada anak usia dini. Pitaloka, Dimyati, dan Purwanta (2021) serta Safrida dan Julta (2025) menegaskan bahwa keteladanan dan pembiasaan yang dilakukan guru secara konsisten berperan besar dalam menanamkan nilai toleransi dan sopan santun pada anak usia dini, sebagaimana juga ditemukan oleh Mufarrohah dan Suyadi (2025) serta Mita, Risna, dan Mahendra (2026) dalam konteks pembentukan sopan santun dan karakter tanggung jawab anak usia 5–6 tahun. Hal tersebut menjadi landasan bahwa guru tidak hanya berperan menyampaikan pengetahuan, tetapi juga menjadi faktor penting dalam membangun karakter anak sejak dini (Hidayat, 2025).

Pada jenjang PAUD, Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 137 Tahun 2014 tentang Standar Nasional PAUD memuat capaian perkembangan sosial-emosional anak usia 5–6 tahun, antara lain menaati aturan kelas, mengikuti aturan dalam setiap kegiatan, dan mampu menjaga diri sendiri (dikutip dalam Halimatussadiah, Rohendi, & Halimah, 2017). Capaian semacam ini lazim didokumentasikan menggunakan ceklis berskala Belum Berkembang (BB), Mulai Berkembang (MB), Berkembang Sesuai Harapan (BSH), dan Berkembang Sangat Baik (BSB) dalam asesmen harian anak (Islamiah, Yusuf, Bening, & Wijayanti, 2022). Penggunaan instrumen ceklis dapat memberikan informasi yang cermat dan terjangkau serta dapat diperbandingkan secara berkala (Nurhasanah & Amrela, 2025).

Secara teoretis, sikap terdiri atas komponen kognitif (persepsi dan keyakinan), afektif (aspek emosional), dan konatif (kecenderungan bertindak); komponen afektif biasanya paling mengakar, sedangkan komponen kognitif tidak selalu akurat (Zuchdi, 1995). Sikap sosial terbentuk melalui interaksi sosial dengan pengaruh antara lain pengalaman pribadi, orang lain yang dianggap penting, lembaga pendidikan, dan faktor emosi (Zuchdi, 1995). Dalam penelitian ini, sikap menghargai dibatasi pada perilaku menghormati ruang fisik dan kenyamanan teman sebaya sebagaimana dirumuskan dalam aturan "keep your hands and feet to yourself". Tiga teori lain digunakan untuk menafsirkan temuan. Teori belajar sosial kognitif Bandura memandang guru sebagai model yang diamati anak melalui empat proses, yaitu perhatian, retensi, reproduksi perilaku, serta motivasi dan penguatan (Novia & Listiana, 2023). Teori psikososial Erikson menempatkan anak sekitar usia 3–6 tahun pada tahap inisiatif versus rasa bersalah, ketika anak aktif mengeksplorasi lingkungan, semakin mampu mengontrol tubuhnya, dan mulai memahami bahwa orang lain memiliki persepsi dan keinginan yang berbeda (Mutmainnah, 2025). Adapun Lickona memandang pendidikan karakter mencakup pengetahuan moral (*moral knowing*), perasaan moral (*moral feeling*), dan tindakan moral (*moral action*) (Susanti, 2022).

Meskipun demikian, penelitian yang secara spesifik mengaitkan penerapan sebuah aturan kelas tunggal, dalam hal ini "*keep your hands and feet to yourself*" yang lazim diterapkan di sekolah berbahasa pengantar Inggris, dengan sikap menghargai pada anak kelompok TK-B masih terbatas jumlahnya. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan (1) bagaimana aturan tersebut diperkenalkan dan ditegakkan oleh guru, dan (2) bagaimana capaian sikap menghargai anak pada setiap indikator yang diamati.

DOI: https://doi.org/10.69693/ijmst.v5i1.14583
Lisensi: Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

2. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan deskriptif kualitatif untuk mendeskripsikan penerapan *class rule* "keep your hands and feet to yourself" dan capaian sikap menghargai anak sebagaimana terjadi secara alami, tanpa memberikan intervensi/tindakan pada subjek penelitian. Penelitian dilaksanakan pada sebuah sekolah internasional berbahasa pengantar Inggris (nama sekolah dan guru dirahasiakan atas pertimbangan etika penelitian) selama tiga hari observasi pada bulan September 2026. Subjek penelitian adalah 13 anak kelompok TK-B, terdiri atas 11 anak berperkembangan tipikal (84,6%) dan 2 anak berkebutuhan khusus (15,4%), dengan guru kelas sebagai informan wawancara.

Data dikumpulkan melalui (1) observasi menggunakan lembar observasi berisi lima indikator yang diisi oleh guru kelas pada setiap sesi, yaitu (I1) menjaga jarak atau tidak menyentuh teman saat antre atau berbaris, (I2) menjaga jarak saat duduk melingkar (*circle time*), (I3) tidak memukul, mendorong, atau menarik teman saat berebut mainan atau ruang bermain, (I4) menahan diri sendiri saat ingin menyentuh teman (*self-control*), dan (I5) merespons positif saat diingatkan guru, dengan skala BB (belum menunjukkan perilaku menghargai dan perlu diingatkan berulang kali), MB (menunjukkan perilaku menghargai tetapi masih perlu diingatkan), BSH (menunjukkan perilaku menghargai secara konsisten tanpa diingatkan), dan BSB (konsisten serta mampu mengingatkan atau mencontohkan pada teman) (Islamiah et al., 2022); (2) wawancara semi-terstruktur dengan guru kelas menggunakan 12 pertanyaan; dan (3) catatan lapangan pada kolom catatan lembar observasi. Pencatatan kejadian sehari-hari secara sistematis merupakan salah satu cara yang lazim untuk mengungkap sikap (Zuchdi, 1995).

Analisis data mengikuti tahap reduksi data (memilah data pengamatan dan catatan yang relevan dengan indikator), penyajian data (tabel jumlah dan persentase serta narasi deskriptif), dan penarikan kesimpulan/verifikasi (Qomaruddin & Sa'diyah, 2024). Persentase dihitung dari jumlah anak pada suatu kategori dibagi jumlah anak yang diamati. Capaian "sesuai harapan" didefinisikan sebagai kategori BSH dan BSB. Untuk melihat pola tiap anak tanpa menyebut identitas, proporsi pengamatan berkategori BSH–BSB dikelompokkan menjadi pola tinggi (≥ 80%), sedang (40–79%), dan rendah (< 40%); pengelompokan ini ditetapkan peneliti untuk keperluan deskriptif. Keabsahan data diupayakan melalui triangulasi antara hasil observasi, wawancara, dan catatan lapangan. Seluruh subjek dianonimkan dan hasil dilaporkan per indikator, bukan per nama anak.

3. Hasil dan Pembahasan

Hasil Penelitian

Gambaran Pelaksanaan Observasi

Observasi dilakukan pada tiga sesi pada hari yang berbeda dengan kegiatan yang berbeda. Sesi 1, yang jatuh pada hari Jumat, mencakup kegiatan *exercise*, *cooking*, *dancing*, dan *study*. Karena tidak terdapat kegiatan *circle time* pada sesi ini, indikator 2 tidak dapat diamati sehingga jumlah pengamatannya hanya 26 (dua sesi × 13 anak), sedangkan indikator lain memiliki 39 pengamatan (tiga sesi × 13 anak). Sesi 2 mencakup *circle time*, *swimming class*, dan *study*, sedangkan sesi 3 mencakup *circle time*, *study*, dan *study with subject teacher*.

Capaian Sikap Menghargai per Indikator

Capaian anak pada setiap indikator disajikan pada Tabel 1. Secara keseluruhan, 115 dari 182 pengamatan (63,2%) berada pada kategori BSH–BSB. Sebaran seluruh pengamatan adalah 20 pengamatan (11,0%) BB, 47 pengamatan (25,8%) MB, 91 pengamatan (50,0%) BSH, dan 24 pengamatan (13,2%) BSB. Seluruh pengamatan BB berasal dari dua anak berkebutuhan khusus. Apabila hanya 11 anak berperkembangan tipikal yang dihitung, persentase BSH–BSB menjadi 74,7% (115 dari 154 pengamatan), dengan rincian 78,8% pada indikator 1, 81,8% pada indikator 2, 78,8% pada indikator 3, 63,6% pada indikator 4, dan 72,7% pada indikator 5.

DOI: https://doi.org/10.69693/ijmst.v5i1.14583
Lisensi: Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Tabel 1. Capaian Anak pada Setiap Indikator: Jumlah dan Persentase yang Mencapai Kategori BSH–BSB (N = 13)

Indikator	Sesi 1	Sesi 2	Sesi 3	Gabungan
I1. Menjaga jarak/tidak menyentuh teman saat antre atau berbaris	10 (76,9%)	8 (61,5%)	8 (61,5%)	26/39 (66,7%)
I2. Menjaga jarak saat duduk melingkar (*circle time*)	–	9 (69,2%)	9 (69,2%)	18/26 (69,2%)
I3. Tidak memukul, mendorong, atau menarik teman saat berebut mainan/ruang bermain	9 (69,2%)	9 (69,2%)	8 (61,5%)	26/39 (66,7%)
I4. Menahan diri sendiri saat ingin menyentuh teman (*self-control*)	9 (69,2%)	6 (46,2%)	6 (46,2%)	21/39 (53,8%)
I5. Merespons positif (berhenti, minta maaf, memperbaiki perilaku) saat diingatkan guru	8 (61,5%)	8 (61,5%)	8 (61,5%)	24/39 (61,5%)
Seluruh indikator	36/52 (69,2%)	40/65 (61,5%)	39/65 (60,0%)	115/182 (63,2%)

Keterangan: Pada kolom sesi, angka menunjukkan jumlah anak (dari 13) yang mencapai BSH–BSB. Pada kolom gabungan dan baris terakhir, angka menunjukkan jumlah pengamatan (anak × sesi) yang mencapai BSH–BSB dibandingkan seluruh pengamatan. Tanda – berarti indikator tidak teramati karena tidak ada circle time.

Indikator 1 (menjaga jarak saat antre/berbaris). Sebanyak 10 anak (76,9%) mencapai BSH–BSB pada sesi 1, kemudian 8 anak (61,5%) pada sesi 2 dan sesi 3; gabungan ketiga sesi 66,7%. Kategori BB hanya ditemukan pada anak berkebutuhan khusus, sedangkan seluruh anak tipikal berada pada MB atau lebih tinggi.

Indikator 2 (menjaga jarak saat duduk melingkar). Indikator ini mencapai 9 anak (69,2%) pada sesi 2 dan sesi 3 (gabungan 69,2%), tertinggi di antara kelima indikator. Dari 26 pengamatan, 2 pengamatan (7,7%) mencapai BSB, 16 pengamatan (61,5%) BSH, 6 pengamatan (23,1%) MB, dan 2 pengamatan (7,7%) BB.

Indikator 3 (tidak memukul, mendorong, atau menarik teman). Sebanyak 9 anak (69,2%) mencapai BSH–BSB pada sesi 1 dan sesi 2, dan 8 anak (61,5%) pada sesi 3 (gabungan 66,7%). Catatan lapangan pada indikator ini memuat beberapa kejadian: seorang anak berulang kali mendorong teman dalam konteks bermain dan tampak tidak senang saat diingatkan; seorang anak lain beberapa kali mendorong teman dan hanya diam ketika diingatkan; dua anak berebut mainan saat *swimming class*; seorang anak yang umumnya konsisten memukul pelan temannya pada sesi 3; dan seorang anak berkebutuhan khusus menarik rambut teman saat jam pembelajaran.

Indikator 4 (menahan diri). Indikator ini paling rendah. Pada sesi 1 terdapat 9 anak (69,2%) yang mencapai BSH–BSB, tetapi turun menjadi 6 anak (46,2%) pada sesi 2 dan sesi 3, sehingga gabungan hanya 53,8%. Pada indikator ini kategori MB mencapai 13 pengamatan (33,3%), tertinggi dibanding indikator lain.

Indikator 5 (merespons positif saat diingatkan). Jumlah anak yang mencapai BSH–BSB tetap 8 anak (61,5%) pada setiap sesi (gabungan 61,5%). Namun, komposisinya berubah: kategori BSB turun dari 4 anak (30,8%) pada sesi 1 menjadi 1 anak (7,7%) pada sesi 2 dan sesi 3. Catatan lapangan menunjukkan ragam respons, yaitu diam tanpa reaksi, tampak tidak senang, dan menyangkal dengan alasan “hanya bercanda”.

Pola Capaian Anak

Berdasarkan proporsi pengamatan BSH–BSB tiap anak (14 pengamatan per anak), ditemukan empat kelompok pola capaian. Sebanyak 7 (53,8%) menunjukkan pola tinggi (≥ 80% pengamatan), yaitu konsisten menjaga jarak, tidak mendorong atau memukul, dan merespons teguran dengan baik. Sebanyak 2 (15,4%) menunjukkan pola sedang (40–79% pengamatan), yaitu bervariasi antarsesi atau antarindikator dan sesekali menyangkal atau

DOI: https://doi.org/10.69693/ijmst.v5i1.14583
Lisensi: Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

melakukan kontak fisik saat bermain. Sebanyak 2 (15,4%) menunjukkan pola rendah (< 40% pengamatan), yaitu konsisten pada kategori MB sehingga perlu diingatkan berulang, terutama saat bermain. Adapun 2 (15,4%) adalah anak berkebutuhan khusus yang berada pada kategori BB–MB di hampir seluruh sesi dan perlu diingatkan setiap hari; keduanya dianalisis terpisah karena instrumen dan harapan capaian untuk mereka tidak dapat disamakan dengan anak tipikal.

Hasil Wawancara Guru

Guru kelas menjelaskan bahwa *class rules* diterapkan setiap tahun ajaran dan disepakati bersama oleh guru satu klaster pada tingkat yang sama. Setiap kelas biasanya memiliki tiga sampai lima aturan, dan kelas dapat menambah aturan sesuai kebutuhan. Aturan dicetak dan ditempel di kelas, yaitu pada papan tulis, kemudian diperkenalkan satu per satu pada awal tahun ajaran disertai penjelasan mengapa aturan tersebut penting, bukan sekadar harus dipatuhi. Penguatan sehari-hari dilakukan melalui poster, pengulangan, dan pengingatan verbal secara terus-menerus.

Karena aturan telah dikenalkan sejak jenjang *toddler*, menurut guru sebagian besar anak sudah sangat paham terhadap aturan tersebut. Anak TK-B juga dinilai lebih dewasa dan lebih memahami aturan dibandingkan jenjang di bawahnya. Beberapa anak menonjol karena konsisten, sedangkan beberapa anak lain perlu diingatkan setiap hari, terutama anak berkebutuhan khusus. Ketika diingatkan, sebagian anak mengerti dan meminta maaf, sedangkan sebagian lain tidak terlalu senang.

Momen yang paling rawan terjadi saat bermain, ketika anak berebut mainan dan *self-control* belum optimal sehingga anak terkadang ingin memukul teman yang membuatnya tidak senang. Tantangan lain terdapat pada anak berkebutuhan khusus, yang komunikasi dua arahnya terbatas dan perilakunya kadang berulang.

Guru memandang konsistensi penerapan sebagai faktor kunci keberhasilan dan meyakini bahwa anak yang masih perlu diingatkan akan memahami aturan seiring waktu. Guru juga menyampaikan bahwa nilai menghargai tetap diupayakan meskipun tidak tertulis dalam *class rules*.

Pembahasan Penelitian

Capaian Sikap Menghargai dalam Kerangka Struktur Sikap dan Karakter

Capaian BSH–BSB sebesar 63,2% secara keseluruhan dan 74,7% pada anak tipikal menunjukkan bahwa sebagian besar anak telah menghargai ruang fisik temannya sesuai harapan, tetapi belum merata. Jika ditinjau dari struktur sikap (Zuchdi, 1995), indikator 1 sampai 4 menangkap komponen konatif, yakni perilaku nyata anak, sedangkan indikator 5 menyentuh komponen afektif dan kognitif karena penerimaan terhadap pengingatan mencerminkan sejauh mana anak memaknai aturan. Pernyataan guru bahwa sebagian besar anak sudah sangat paham terhadap *class rules* menandakan komponen kognitif relatif terbentuk, namun capaian konatif yang belum merata menunjukkan bahwa pemahaman belum otomatis menjadi tindakan yang konsisten. Zuchdi (1995) mencatat bahwa komponen kognitif tidak selalu akurat dan komponen afektif paling mengakar, sehingga pemahaman aturan saja belum cukup menjamin sikap yang konsisten.

Pola serupa tampak pada kerangka Lickona yang memandang pendidikan karakter mencakup *moral knowing*, *moral feeling*, dan *moral action* (Susanti, 2022). Penjelasan alasan pentingnya aturan pada awal tahun ajaran berkaitan dengan *moral knowing*; respons anak ketika ditegur, baik meminta maaf maupun tidak senang, berkaitan dengan *moral feeling*; sedangkan perilaku menjaga jarak dan tidak memukul atau mendorong merupakan *moral action*. Temuan bahwa pengetahuan tentang aturan relatif kuat tetapi tindakan belum merata menegaskan pentingnya pendidikan karakter yang tidak berhenti pada pemberitahuan aturan, melainkan menjangkau perasaan dan pembiasaan tindakan.

Indikator Tertinggi dan Terendah: Menahan Diri sebagai Tantangan Utama

Indikator menjaga jarak saat duduk melingkar mencapai persentase tertinggi (69,2%), sedangkan menahan diri terendah (53,8%). *Circle time* merupakan kegiatan terstruktur yang dipimpin guru dengan posisi duduk yang jelas, sehingga tuntutan perilakunya lebih terarah. Sebaliknya, menahan diri menuntut anak mengendalikan dorongan dari dalam dirinya pada situasi yang kurang terstruktur seperti bermain. Dalam teori psikososial Erikson, usia sekitar 3–6 tahun adalah tahap inisiatif ketika anak aktif mengeksplorasi lingkungan dan baru semakin mampu

DOI: https://doi.org/10.69693/ijmst.v5i1.14583
Lisensi: Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

mengontrol tubuhnya (Mutmainnah, 2025). Dorongan bertindak yang kuat pada tahap ini wajar berbenturan dengan aturan menahan tangan dan kaki, terlebih saat anak berebut mainan, sebagaimana disampaikan guru bahwa pelanggaran paling sering terjadi saat bermain.

Kaitan ini diperkuat oleh kajian regulasi diri. Nugraheni, Rahmawati, dan Pudyaningtyas (2021) menemukan hubungan regulasi diri dengan kesiapan sekolah anak usia 5–6 tahun, dan Rusmayadi, Dzulfadhilah, Lismayani, dan Herlina (2024) menunjukkan bahwa kemampuan *self-control* anak usia dini dapat distimulasi melalui permainan kreatif berbahan alam. Dengan demikian, anak yang masih sering memerlukan pengingatan (kelompok pola rendah, 15,4%) lebih tepat dipahami sebagai anak yang regulasi dirinya masih berkembang, bukan semata anak yang tidak patuh.

Penurunan indikator 4 dari 69,2% pada sesi 1 menjadi 46,2% pada sesi 2 dan sesi 3 perlu dibaca hati-hati. Kegiatan antarsesi berbeda (misalnya *swimming class* pada sesi 2 yang melibatkan perebutan mainan), sehingga perubahan konteks dapat memengaruhi perilaku. Selain itu, kategori BSB pada beberapa indikator juga menurun pada sesi 2 dan sesi 3, yang dapat mencerminkan perbedaan ketelitian penilaian antarsesi. Data tiga sesi belum cukup untuk menyimpulkan penyebabnya.

Respons terhadap Pengingatan dan Dinamika Afektif

Pada indikator 5, 61,5% anak merespons pengingatan dengan baik, sedangkan sisanya diam, tampak tidak senang, atau menyangkal. Respons menyangkal dengan alasan "hanya bercanda" dapat dibaca sebagai komponen afektif yang belum selaras dengan komponen kognitif: anak mengetahui aturan, tetapi belum nyaman menerima koreksi (Zuchdi, 1995). Mutmainnah (2025) mengingatkan bahwa pada tahap inisiatif, kritik yang berlebihan dapat mematahkan semangat anak. Karena itu, pengingatan sebaiknya tetap suportif. Praktik guru yang menjelaskan alasan pentingnya aturan, bukan hanya memerintah, sejalan dengan prinsip disiplin positif yang menghormati anak sebagai pembelajar aktif (Insan Kamila et al., 2024; Zuhro et al., 2025).

Pengenalan Dini, Pembiasaan, dan Keteladanan Guru

Teori belajar sosial Bandura menjelaskan bahwa guru merupakan model yang gerak-geriknya dipelajari dan ditiru anak melalui empat proses, yaitu perhatian, retensi, reproduksi, dan motivasi (Novia & Listiana, 2023). Praktik di sekolah ini dapat dipetakan pada keempat proses tersebut. Poster yang ditempel pada papan tulis menarik *perhatian* anak secara visual. Pengenalan sejak jenjang *toddler* dan pengulangan verbal membantu *retensi*. Kesempatan menerapkan aturan dalam kegiatan harian, seperti mengantre dan duduk melingkar, menjadi wadah *reproduksi* perilaku. Pengingatan dan penjelasan alasan berfungsi sebagai *penguatan*. Adanya anak pada kategori BSB (13,2% dari seluruh pengamatan) yang mampu mengingatkan atau mencontohkan pada teman menunjukkan bahwa sebagian anak telah menjadi model sebaya bagi temannya. Halimatussadiah et al. (2017), mengutip pedoman PAUD, menyebut anak usia dini sebagai peniru ulung sehingga keteladanan pendidik sangat penting.

Temuan ini konsisten dengan kajian tentang keteladanan guru dalam menanamkan nilai pada anak usia dini (Mita, Risna, & Mahendra, 2026; Mufarrohah & Suyadi, 2025; Pitaloka, Dimyati, & Purwanta, 2021; Safrida & Julta, 2025) dan dengan penekanan guru pada konsistensi. Konsistensi juga menjadi inti disiplin positif (Insan Kamila et al., 2024; Zuhro et al., 2025). Efektivitas peraturan kelas yang telah ditunjukkan pada jenjang sekolah dasar (Kurniasih, 2018; Yuniar et al., 2024) tampaknya juga relevan bagi jenjang TK, dengan catatan penelitian ini bersifat deskriptif dan tidak menguji pengaruh.

Beragamnya pola capaian anak meskipun mendapat pembiasaan yang sama (7 anak atau 53,8% pada pola tinggi, 2 anak atau 15,4% pada pola sedang, dan 2 anak atau 15,4% pada pola rendah) juga wajar. Menurut Zuchdi (1995), pembentukan sikap dipengaruhi oleh pengalaman pribadi, orang lain yang dianggap penting, lembaga pendidikan, dan faktor emosi, sehingga sekolah hanyalah salah satu faktor di antara beberapa faktor lain.

Class Rules yang Disusun Guru dan Kesepakatan Kelas Partisipatif

Hasil wawancara menunjukkan bahwa *class rules* di sekolah ini disepakati oleh guru satu klaster pada tingkat yang sama dan diperkenalkan kepada anak pada awal tahun ajaran; wawancara tidak menyebut keterlibatan anak dalam menyusunnya. Hal ini tampak berbeda dari kesepakatan kelas partisipatif yang dilaporkan efektif pada anak usia dini, yaitu ketika anak dilibatkan menyusun kesepakatan (Milawati et al., 2025; Rahayu & Aisyah, 2024). Karena itu, capaian dalam penelitian ini lebih tepat dibaca sebagai gambaran penerapan aturan yang diperkenalkan guru,

DOI: https://doi.org/10.69693/ijmst.v5i1.14583
Lisensi: Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

dan tidak dapat dikatakan menunjukkan manfaat keterlibatan anak dalam menyusun aturan. Penelitian berikutnya dapat membandingkan kedua pendekatan tersebut.

Konteks Perilaku: Kontak Fisik Tidak Selalu Berarti Tidak Menghargai

Catatan lapangan memuat seorang anak yang sering menarik temannya untuk mencegah temannya pergi dari tempat yang tidak semestinya, namun tetap dinilai BSH. Contoh ini menunjukkan bahwa kontak fisik tidak otomatis berarti tidak menghargai karena niat dan konteks perilaku perlu dipertimbangkan. Dalam kerangka Lickona, niat berkaitan dengan *moral feeling* yang melatarbelakangi *moral action* (Susanti, 2022). Implikasinya, indikator dan rubrik observasi sebaiknya menyertakan penjelasan konteks agar penilaian antarpengamat lebih seragam. Insiden tunggal pada anak yang umumnya konsisten (pola sedang) juga dapat dimaknai sebagai pengingat bahwa data tiga sesi hanya menangkap potret pada titik waktu tertentu, bukan tren perkembangan.

Anak Berkebutuhan Khusus

Dua anak berkebutuhan khusus (15,4%) tidak memiliki satu pun pengamatan pada kategori BSH–BSB, dan seluruh 20 pengamatan berkategori BB (11,0% dari seluruh pengamatan) berasal dari kedua anak ini. Guru juga menyebut bahwa anak berkebutuhan khusus perlu diingatkan setiap hari dan komunikasi dua arahnya terbatas. Bening dan Putro (2022) serta Utami, Putri, Badriyah, dan Rafizah (2024) menegaskan bahwa anak berkebutuhan khusus memerlukan layanan dan pendekatan yang berbeda dari anak berperkembangan tipikal. Oleh karena itu, skor rendah pada kedua anak ini tidak dibaca sebagai kegagalan karakter, melainkan sebagai indikasi perlunya penyesuaian strategi dan instrumen penilaian. Utari (2023) melaporkan pada siswa tunagrahita SMPLB bahwa disiplin positif melalui kesepakatan kelas dapat meningkatkan disiplin belajar, sehingga penyesuaian pendekatan, bukan penghapusan aturan, layak dipertimbangkan bagi anak berkebutuhan khusus pada jenjang TK, meskipun konteks dan jenjangnya berbeda. Karena jumlahnya hanya dua anak dan karakteristik kebutuhan keduanya berbeda, termasuk perbedaan ada atau tidaknya pendampingan, temuan ini tidak dapat digeneralisasi maupun dibandingkan satu sama lain.

Implikasi dan Keterbatasan

Berdasarkan temuan, beberapa implikasi praktis dapat dipertimbangkan: (1) mempertahankan pengenalan aturan disertai penjelasan alasannya; (2) memberi perhatian khusus pada momen bermain bebas yang paling rawan terjadinya perebutan mainan; (3) menyampaikan pengingatan secara suportif; (4) menyiapkan strategi serta instrumen yang sesuai bagi anak berkebutuhan khusus; dan (5) mempertimbangkan pelibatan anak dalam menyepakati aturan kelas.

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Pertama, observasi hanya tiga sesi sehingga hasil merupakan potret singkat, bukan tren perkembangan. Kedua, lembar observasi diisi oleh guru kelas sebagai pengamat tunggal, sehingga terdapat potensi subjektivitas dan belum dilakukan uji kesepakatan antarpenilai. Ketiga, jumlah pengamatan indikator 2 lebih sedikit karena tidak ada *circle time* pada sesi 1. Keempat, jumlah subjek kecil (13 anak) dan data berskala ordinal hanya dideskripsikan melalui persentase, tanpa uji statistik. Kelima, kegiatan yang diamati berbeda pada tiap sesi sehingga perbandingan antarsesi bersifat tentatif.

4. Kesimpulan

Penerapan *class rule* “keep your hands and feet to yourself” di kelompok TK-B dilakukan melalui pengenalan aturan sejak awal tahun ajaran beserta alasannya, penguatan visual dan verbal, serta konsistensi guru. Capaian sikap menghargai sesuai harapan (BSH–BSB) mencapai 63,2% dari seluruh pengamatan dan 74,7% pada anak tipikal. Indikator menjaga jarak saat duduk melingkar paling tinggi (69,2%), sedangkan menahan diri paling rendah (53,8%). Sebanyak 7 anak (53,8%) menunjukkan pola capaian tinggi, 2 anak (15,4%) sedang, dan 2 anak (15,4%) rendah, sementara 2 anak berkebutuhan khusus (15,4%) memerlukan pendekatan dan instrumen tersendiri. Penelitian lanjutan disarankan menggunakan durasi observasi lebih panjang, lebih dari satu pengamat dengan uji kesepakatan antarpenilai, serta instrumen yang disesuaikan untuk anak berkebutuhan khusus.

DOI: https://doi.org/10.69693/ijmst.v5i1.14583
Lisensi: Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Referensi

1. Bening, T. P., & Putro, K. Z. (2022). Upaya Pemberian Layanan Pendidikan untuk Anak Berkebutuhan Khusus di PAUD Non-Inklusi. *Jurnal Basicedu*, 6(5), 9096–9104. https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i5.3401
2. Firmansyah. (2022). Pentingnya Penilaian Pendidikan Karakter Anak Usia Dini. *Jurnal Ilmiah Mandala Education*. https://ejournal.mandalanursa.org/index.php/JIME/article/viewFile/3827/2850
3. Halimatussadiah, H., Rohendi, E., & Halimah, L. (2017). Pengembangan Karakter Tanggung Jawab Anak Melalui Kegiatan Cooking Class. *Cakrawala Dini: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 8(1), 107–115. https://doi.org/10.17509/cd.v8i1.10552
4. Handayani, P. H., Yus, A., & Diputera, A. M. (2023). Praktikalitas dan Efektivitas Buku Pedoman PLP Calon Guru PAUD berbasis TPACK. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(2), 1611–1625. https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i2.3109
5. Insan Kamila, M., Samawi, A., & Anisa, N. (2024). Analisis Penerapan Positive Discipline dalam Pembentukan Karakter Anak Usia Dini. *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(2), 1124–1134. https://doi.org/10.37985/murhum.v5i2.767
6. Islamiah, R., Yusuf, H., Bening, T. P., & Wijayanti, P. (2022). Teknik Ceklist pada Asesmen Harian Perkembangan Anak di RA. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 6(2), 11985–11989.
7. Kurniasih, D. N. (2018). Peningkatan Kedisiplinan Siswa Melalui Pembuatan Peraturan Kelas Secara Kooperatif Pada Siswa Kelas V SD Negeri Beji, Wates, Kulon Progo. *Jurnal Basic Education*, 7(29). https://journal.student.uny.ac.id/index.php/pgsd/article/view/13503
8. Milawati, Novitawati, & Prihandoko, Y. (2025). Best Practice Penguatan Karakter Kerjasama Melalui Kesepakatan Kelas. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(3). https://journal.unpas.ac.id/index.php/pendas/article/view/29764
9. Mita, M., Risna, I., & Mahendra, Y. (2026). Implementasi Modeling Guru dalam Mengembangkan Karakter Tanggung Jawab Anak Usia 5–6 Tahun. *Arraihanah*, 6(1). https://doi.org/10.53398/arraihanah.v6i1.889
10. Mufarrohah, A. F., & Suyadi, S. (2025). Keteladanan Guru Sebagai Living Example dalam Membentuk Sopan Santun Anak Usia Dini di Lingkungan Sekolah. *Aulad: Journal on Early Childhood*.
11. Mutmainnah. (2025). Aplikasi Teori Psikososial Erik Erikson dalam Pembelajaran di PAUD. *ECJ: Early Childhood Journal*, 6(1), 10–21. https://doi.org/10.30872/ecj.v6i1.4911
12. Novia, B. O., & Listiana, A. (2023). Peran Pendidik Anak Usia Dini Berdasarkan Kajian Teori Belajar Sosial Kognitif Albert Bandura. *Ceria*, 6(3). https://doi.org/10.22460/ceria.v6i3.17708
13. Nugraheni, A., Rahmawati, A., & Pudyaningtyas, A. R. (2021). Hubungan antara Regulasi Diri dengan Kesiapan Sekolah Anak Usia 5-6 Tahun. *Kumara Cendekia*, 9(3), 162–170. https://jurnal.uns.ac.id/kumara/article/download/51491/32963
14. Nurhasanah, L., & Amrela, U. (2025). Penerapan Teknik Checklist sebagai Asesmen Perkembangan Peserta Didik di KB Hidayah Desa Rowosari. 5(2), 1–15.
15. Pitaloka, D. L., Dimyati, D., & Purwanta, E. (2021). Peran Guru dalam Menanamkan Nilai Toleransi pada Anak Usia Dini di Indonesia. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(2), 1696–1705. https://doi.org/10.31004/obsesi.v5i2.972
16. Qomaruddin, Q., & 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
17. Rahayu, E. P., & Aisyah, E. N. (2024). Menanamkan Nilai-Nilai Kebajikan Universal melalui Kesepakatan Kelas dalam Pengembangan Karakter Anak Usia Dini. *Bocil*, 2(3), 108–114. https://doi.org/10.28926/bocil.v2i3.1663
18. Rusmayadi, R., Dzulfadhilah, F., Lismayani, A., & Herlina, H. (2024). Pengaruh Permainan Kreatif Menggunakan Media Bahan Alam terhadap Kemampuan Self-control Anak Usia Dini. *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(2), 1238–1251. https://doi.org/10.37985/murhum.v5i2.784
19. Safrida, D., & Julta, A. (2025). Strategi Guru dalam Menanamkan Sikap Toleransi Peserta Didik. *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(1), 404–412. https://doi.org/10.37985/murhum.v6i1.1239
20. 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
21. Susanti, S. E. (2022). Pendidikan Karakter dalam Membangun Kecerdasan Moral bagi Anak Usia Dini Perspektif Thomas Lickona. *TRILOGI: Jurnal Ilmu Teknologi, Kesehatan, dan Humaniora*, 3(1), 10–17. https://doi.org/10.33650/trilogi.v3i1.3396
22. Tamara Hidayat, S. H. D. (2025). Analisis Peran Guru Dalam Mengembangkan Disiplin Anak Usia 5-6 Tahun Di TK Gudiseju Kab. Deli Serdang. 4(2024), 1654–1658.
23. Utami, T. S., Putri, A. A. P., Badriyah, L., & Rafizah, N. (2024). Peran Guru PAUD dalam Menciptakan Lingkungan Inklusif Bagi Anak Berkebutuhan Khusus. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 8(3), 1308–1317.
24. Utari, N. K. S. E. (2023). Penerapan Disiplin Positif Melalui Kesepakatan Kelas untuk Meningkatkan Disiplin Belajar pada Siswa Tunagrahita. *Jurnal Pendidikan Inklusi Citra Bakti*, 1(1), 11–19. https://doi.org/10.38048/jpicb.v1i1.2101
25. Yuniar, F., Setyawan, A., Widayati, S., & Nourhasanah, Z. (2024). Implementasi Disiplin Positif Melalui Kesepakatan Kelas dalam Meningkatkan Kedisiplinan Belajar Siswa Kelas IV. *Eductum: Jurnal Literasi Pendidikan*, 3(1), 11–22. https://doi.org/10.56480/eductum.v3i1.1155
26. Zuchdi, D. (1995). Pembentukan Sikap. *Cakrawala Pendidikan*, 3(3). https://doi.org/10.21831/cp.v3i3.9191
27. Zuhro, N. S., Wahyuningsih, S., Rasmani, U. E. E., Fitrianingtyas, A., Nurjanah, N. E., Jumiatmoko, & Winarji, B. (2025). Disiplin Positif Kurikulum Merdeka: Strategi dan Implementasi Nilai-nilai Karakter di Sekolah Penggerak. *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(1), 13–22. https://doi.org/10.37985/murhum.v6i1.1002

DOI: https://doi.org/10.69693/ijmst.v5i1.14583
Lisensi: Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)