

Implementasi Model Pembelajaran Berbasis Gamifikasi dalam Mengembangkan Perilaku Prososial Anak Usia 5–6 Tahun

Saniyya Putri Hendrayana *

Institut Agama Islam Rakeyan Santang, Indonesia saniyyaputrihendrayana@gmail.com

Kurniasih

Institut Agama Islam Rakeyan Santang, Indonesia kurniasih73@gmail.com

Abstract: Early childhood education plays a fundamental role in shaping personality foundations—particularly regarding social-emotional aspects, which are often hindered by conventional, less participatory teaching methods. This study aims to describe and deeply analyze the implementation of a gamification-based learning model designed to foster prosocial behavior in children aged 5–6 at Assalam Kutawaluya Kindergarten. A descriptive qualitative approach was employed, utilizing data collection techniques such as participant observation, in-depth interviews with teachers and the school principal, and an analysis of daily lesson documentation. The results indicate that designing interactive challenge missions, a point-earning system, and group role assignments effectively stimulated children's spontaneous initiative to share, assist peers, and collaborate harmoniously—all without the use of digital devices. The practical implications of this study offer reflective guidance for early childhood educators on designing effective, creative learning strategies to shift children's behavior from an egocentric nature toward positive team collaboration. These findings are expected to enrich the body of scholarly literature in early childhood education while sustainably enhancing the quality of social-emotional learning processes.

Keywords: Gamification, Learning Model, Prosocial Behavior, Early Childhood

Abstrak: Pendidikan anak usia dini memegang peranan fundamental dalam membentuk dasar kepribadian, khususnya dalam aspek sosial emosional yang sering kali terkendala oleh metode pembelajaran konvensional yang kurang partisipatif. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan dan menganalisis secara mendalam proses implementasi model pembelajaran berbasis gamifikasi dalam mengembangkan perilaku prososial anak usia 5–6 tahun di TK Assalam Kutawaluya. Metode yang digunakan adalah pendekatan kualitatif deskriptif dengan teknik pengumpulan data berupa observasi partisipan, wawancara mendalam dengan informan guru serta kepala sekolah, dan studi dokumen pembelajaran harian. Hasil penelitian menunjukkan bahwa perancangan misi tantangan interaktif, sistem perolehan poin, serta pembagian peran kelompok terbukti mampu merangsang inisiatif spontan anak untuk berbagi, membantu rekan sebaya, dan bekerja sama secara harmonis tanpa menggunakan perangkat digital. Implikasi praktis dari penelitian ini memberikan panduan reflektif bagi para pendidik PAUD dalam merancang strategi pembelajaran kreatif yang efektif guna menggeser sifat egosentris anak menuju kolaborasi tim yang positif. Temuan ini diharapkan mampu memperkaya khazanah literatur ilmiah pada rumpun ilmu pendidikan anak usia dini sekaligus meningkatkan mutu proses pembelajaran sosial emosional secara berkelanjutan.

Kata Kunci: Gamifikasi, Model Pembelajaran, Perilaku Prososial, Usia Dini

PENDAHULUAN

Pendidikan anak usia dini memegang peranan yang sangat fundamental dan strategis dalam meletakkan dasar-dasar kepribadian, kognitif, serta karakter manusia secara holistic (Haryono et al., 2024). Pada fase golden age ini, seluruh aspek perkembangan anak tumbuh secara pesat dan menjadi fondasi utama bagi pembentukan integritas moral di masa depan (Hasanah, 2024). Salah satu dimensi krusial yang harus dioptimalkan sejak dini adalah aspek sosial emosional,

khususnya kemampuan anak dalam berinteraksi secara positif dengan lingkungan sosialnya (Nadia et al., 2025). Optimalisasi perkembangan ini akan membantu anak beradaptasi dengan norma kelompok serta membangun relasi interpersonal yang sehat di kemudian hari (Jimatul Rizki, 2024). Oleh karena itu, stimulasi yang tepat sasaran di lembaga PAUD menjadi penentu utama kualitas kematangan sosial anak (Sa'ban et al., 2025).

Perilaku prososial merupakan bentuk tindakan sukarela yang dilakukan untuk memberikan keuntungan atau menolong orang lain tanpa mengharapkan imbalan ekstrinsik secara langsung (Afifah, 2022). Manifestasi perilaku ini pada anak usia dini meliputi sikap suka berbagi mainan, kesediaan bekerja sama, saling menolong, serta menunjukkan empati ketika teman sebaya mengalami kesulitan (Kanza et al., 2025). Perkembangan perilaku prososial tidak terjadi secara otomatis, melainkan membutuhkan proses pembiasaan, bimbingan intensif, serta lingkungan belajar yang kondusif (Murdiansyah et al., 2026). Kegagalan dalam menanamkan nilai-nilai prososial sejak usia dini berpotensi melahirkan individu yang cenderung egois, kurang peka terhadap lingkungan sosial, serta mengalami hambatan penyesuaian diri di jenjang pendidikan selanjutnya (Suyitno, 2023).

Secara teoritis, Hurlock dalam Mulyadin dan Kawan-kawan menegaskan bahwa masa anak-anak awal adalah periode emas di mana anak mulai belajar bersosialisasi dan meninggalkan sifat egosentrisnya menuju kesadaran sosial (Mulyadin et al., 2024). Senada dengan hal tersebut, teori belajar sosial dari Albert Bandura dalam Rizieq dan Subhan menekankan bahwa anak-anak mempelajari perilaku prososial utamanya melalui proses observasi, imitasi, dan pengalaman langsung terhadap model yang ada di sekitarnya (Rizieq & Subhan, 2026). Namun, tantangan teoretis muncul ketika pendekatan pembelajaran di lembaga PAUD masih sering terjebak pada metode konvensional yang bersifat teacher-centered dan kurang memberikan ruang partisipatif bagi anak untuk mengeksplorasi interaksi sosial secara nyata (Aslina, 2026). Akibatnya, teori perkembangan sosial sering kali hanya berhenti sebagai konsep normatif tanpa teraktualisasi secara optimal di dalam ruang kelas.

Mengenai pembentukan perilaku prososial ini sering kali menghadapi hambatan nyata di lapangan, sebagaimana yang teridentifikasi melalui pra-penelitian di TK Assalam, Kecamatan Kutawaluya. Berdasarkan observasi awal di sekolah tersebut, ditemukan bahwa sebagian besar anak usia 5–6 tahun masih menunjukkan kecenderungan egosentris yang tinggi saat bermain, seperti enggan berbagi mainan dan kesulitan bekerja sama dalam kelompok kecil. Fenomena ini diperparah oleh metode pembelajaran harian guru yang masih monoton, di mana aktivitas lebih banyak berpusat pada pengerjaan Lembar Kerja Anak (LKA) secara individual. Situasi empiris ini mengindikasikan bahwa minimnya stimulasi interaktif berdampak langsung pada rendahnya keterlibatan sosial anak, sehingga kemampuan prososial mereka belum berkembang secara optimal sesuai dengan tingkat pencapaian perkembangan anak.

Upaya untuk menjembatani kesenjangan ini, pembelajaran sosial emosional telah menarik perhatian banyak akademisi melalui berbagai inovasi pendekatan pedagogis. Sebagai contoh, penelitian terdahulu yang dilakukan oleh Padila dan kawan-kawan menunjukkan bahwa integrasi aktivitas bermain kolaboratif mampu meningkatkan kepekaan sosial dan keterampilan berbagi pada anak kelompok B secara signifikan (Padila et al., 2025). Temuan ini memperkuat posisi bahwa

metode pembelajaran yang berpusat pada aktivitas interaktif jauh lebih efektif dibandingkan metode ceramah atau penugasan kaku. Kendati demikian, riset tersebut masih berfokus pada permainan tradisional makro tanpa memanfaatkan elemen mekanika permainan modern yang terstruktur.

Eksplorasi lanjutan terhadap efektivitas media dan metode pembelajaran interaktif juga dikembangkan oleh Julianto dan kawan-kawan, yang meneliti penerapan sistem penghargaan berbasis misi dan tantangan dalam aktivitas harian kelas PAUD (Julianto et al., 2024). Hasil penelitian mereka membuktikan bahwa pemberian misi terstruktur dapat mendorong motivasi intrinsik anak untuk terlibat aktif dalam kelompok dan membantu sesama teman. Meskipun demikian, penelitian tersebut cenderung menitikberatkan pada aspek kognitif dan kemandirian belajar, sehingga ruang lingkup spesifik mengenai dinamika perilaku prososial belum dieksplorasi secara mendalam. Hal ini membuka ruang akademik bagi peneliti lain untuk menelisik lebih jauh aspek sosial emosional anak.

Studi sebelumnya yang dilakukan oleh Fitria telah mengkaji pemanfaatan elemen permainan digital maupun non-digital untuk merangsang keterlibatan sosial anak usia dini di lingkungan sekolah inklusif (Fitria, 2025). Penelitian tersebut menyimpulkan bahwa mekanisme permainan terstruktur mampu menurunkan tingkat keegoisan anak dan memicu lahirnya empati natural secara berkelanjutan. Namun, studi terdahulu tersebut mayoritas menggunakan pendekatan kuantitatif-eksperimen yang berorientasi pada pengukuran angka statistik semata. Kondisi ini menyisakan celah riset yang mendalam terkait bagaimana proses implementasi model pembelajaran tersebut berlangsung secara natural di dalam interaksi kelas sehari-hari.

Adapun fokus utama penelitian ini terletak pada pemanfaatan model pembelajaran berbasis gamifikasi yakni penerapan elemen-elemen desain permainan seperti sistem poin misi, pencapaian tantangan (*badge*), dan petualangan kelompok yang diintegrasikan secara kontekstual ke dalam kurikulum harian PAUD. Jika riset-riset sebelumnya banyak menguji efektivitas gamifikasi melalui pendekatan statistik kuantitatif atau terbatas pada aspek kognitif semata, penelitian ini justru membongkar sisi prosesualnya secara mendalam. Pendekatan ini menawarkan cara pandang baru tentang bagaimana sebuah desain pembelajaran yang menyenangkan dapat mereduksi egoisme anak dan menumbuhkan perilaku prososial secara organik di satuan PAUD.

Pemilihan TK Assalam di Kecamatan Kutawaluya sebagai lokus penelitian didasarkan pada pertimbangan karakteristik unik satuan PAUD di wilayah tersebut yang tengah beradaptasi dengan transisi metode pembelajaran kreatif pasca-pandemi. Dinamika interaksi sosial di sekolah ini mencerminkan potret riil tantangan pendidikan anak usia dini di daerah penyangga, di mana kebutuhan akan model pembelajaran inovatif sangat mendesak untuk diterapkan. Melalui pendekatan kualitatif, penelitian ini tidak hanya akan memotret hasil akhir, tetapi juga mendeskripsikan secara utuh tahapan perencanaan guru, pelaksanaan gamifikasi di kelas, hingga hambatan konkret yang dihadapi di lapangan. Dengan demikian, hasil penelitian ini diharapkan mampu memberikan kontribusi empiris yang kaya bagi pengembangan ilmu pendidikan anak usia dini.

Berdasarkan latar belakang permasalahan, kajian teoretis, serta konteks empiris tersebut, penelitian ini secara spesifik bertujuan untuk mendeskripsikan dan menganalisis secara mendalam proses implementasi model pembelajaran

berbasis gamifikasi dalam mengembangkan perilaku prososial anak usia 5–6 tahun di TK Assalam Kecamatan Kutawaluya. Secara akademis, penelitian ini diharapkan mampu memperkaya khazanah literatur ilmiah pada rumpun ilmu Pendidikan Anak Usia Dini, khususnya dalam ranah pengembangan sosial emosional anak. Secara praktis, hasil penelitian ini dapat dijadikan sebagai panduan reflektif bagi para pendidik, pengelola lembaga PAUD, dan para pengampu kebijakan pendidikan dalam merancang strategi pembelajaran interaktif yang berorientasi pada penguatan karakter sosial anak sejak usia dini.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian deskriptif untuk menggali pemahaman secara mendalam mengenai fenomena sosial yang terjadi di lingkungan pendidikan anak usia dini. Pendekatan kualitatif dipilih karena peneliti bermaksud untuk mendeskripsikan, menganalisis, dan memotret realitas secara utuh terkait proses penerapan suatu model pembelajaran tanpa memberikan intervensi manipulatif seperti dalam riset eksperimen. Sejalan dengan karakteristik tersebut, metode deskriptif kualitatif memungkinkan peneliti menyajikan data apa adanya berdasarkan situasi natural yang berlangsung di dalam ruang kelas (Moleong, 2019). Dengan demikian, dinamika interaksi serta proses perkembangan perilaku prososial anak dapat terekam secara komprehensif melalui narasi deskriptif.

Pelaksanaan penelitian ini berlokasi di TK Assalam yang terletak di wilayah Kecamatan Kutawaluya, Kabupaten Karawang. Pemilihan lokasi ini didasarkan pada pertimbangan bahwa lembaga tersebut sedang mengembangkan inovasi pembelajaran aktif guna mengatasi permasalahan keterbatasan interaksi sosial antarpeserta didik. Selain itu, kondisi empiris di sekolah ini mencerminkan karakteristik lembaga PAUD di daerah penyangga yang sangat relevan untuk dikaji secara mendalam terkait efektivitas penerapan model pembelajaran interaktif. Aksesibilitas yang memadai serta keterbukaan pihak sekolah terhadap kegiatan penelitian juga menjadi pendukung utama kelancaran pengambilan data di lapangan (Sugiyono, 2023).

Penentuan subjek dan informan dalam penelitian kualitatif ini dilakukan menggunakan teknik purposive sampling berdasarkan pertimbangan kebutuhan informasi yang spesifik dan mendalam. Subjek utama dalam penelitian ini adalah anak-anak kelompok B yang berusia 5 sampai 6 tahun di TK Assalam Kutawaluya. Sementara itu, informan pendukung yang dilibatkan untuk memberikan data primer meliputi guru kelas yang merancang sekaligus mengimplementasikan model pembelajaran, serta kepala sekolah sebagai pengambil kebijakan di lembaga tersebut. Keterlibatan para informan kunci ini dinilai sangat esensial untuk memvalidasi informasi mengenai perencanaan, pelaksanaan, serta evaluasi program pembelajaran berbasis gamifikasi (Creswell, 2019).

Proses pengumpulan data dalam penelitian ini memanfaatkan tiga teknik utama secara kombinatorik guna memastikan kelengkapan informasi yang diperoleh dari lapangan. Teknik pertama adalah observasi partisipan, di mana peneliti mengamati secara langsung aktivitas harian anak saat berinteraksi, berbagi, dan bekerja sama dalam sesi pembelajaran gamifikasi. Teknik kedua adalah wawancara mendalam yang dilakukan secara semi-terstruktur kepada guru dan

kepala sekolah guna menggali data terkait strategi penerapan serta hambatan di kelas. Teknik terakhir adalah studi dokumentasi yang mencakup analisis terhadap Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH), lembar catatan anekdot, serta dokumentasi visual kegiatan belajar anak (Sugiyono, 2023).

Instrumen kunci dalam penelitian kualitatif ini adalah peneliti itu sendiri (human instrument) yang berfungsi menetapkan fokus penelitian, memilih informan, mengumpulkan data, menganalisis, hingga membuat kesimpulan. Guna membantu efektivitas pengumpulan data di lapangan, peneliti juga menggunakan instrumen pendukung berupa pedoman observasi perilaku prososial anak, lembar pedoman wawancara mendalam bagi guru dan kepala sekolah, serta daftar format dokumentasi. Penggunaan instrumen bantu ini dirancang secara fleksibel agar dapat menyesuaikan diri dengan situasi dinamis yang terjadi selama proses pembelajaran berlangsung di dalam kelas (Moleong, 2019).

Analisis data dalam penelitian ini mengikuti model interaktif yang dikembangkan oleh Miles, Huberman, dan Saldana, yang terdiri dari tiga tahapan utama yang saling berkesinambungan. Tahap pertama adalah reduksi data (*data reduction*), di mana peneliti menyortir, memfokuskan, dan mengabstrakkan data mentah yang diperoleh dari hasil observasi, wawancara, serta dokumentasi. Tahap kedua adalah penyajian data (*data display*) yang disajikan dalam bentuk uraian naratif terstruktur guna memudahkan pembacaan pola interaksi anak. Tahap akhir adalah penarikan kesimpulan dan verifikasi (*conclusion drawing/verification*), di mana makna dari temuan data terus diuji kebenarannya sepanjang proses penelitian berlangsung (Miles et al., 2014).

Guna memastikan kredibilitas dan kevalidan data yang diperoleh, penelitian ini menerapkan teknik uji keabsahan data berupa triangulasi sumber dan triangulasi teknik. Triangulasi sumber dilakukan dengan cara membandingkan dan mengecek ulang derajat kepercayaan suatu informasi yang diperoleh dari informan guru, kepala sekolah, serta catatan observasi anak. Sementara itu, triangulasi teknik ditempuh dengan mencocokkan data hasil wawancara mendalam terhadap fakta yang ditemukan melalui pengamatan langsung dan dokumen sekolah. Melalui penerapan teknik pengecekan silang ini, seluruh data subjektif dapat divalidasi secara objektif dan dipertanggungjawabkan secara ilmiah.

Tahapan pelaksanaan penelitian ini dibagi ke dalam tiga fase utama secara sistematis sesuai dengan kaidah penelitian kualitatif deskriptif. Fase pertama adalah tahap pra-lapangan yang meliputi perizinan administratif, studi pendahuluan di TK Assalam, penyusunan instrumen, serta validasi rancangan riset. Fase kedua adalah tahap pekerjaan lapangan yang mencakup pengumpulan data riil melalui observasi aktivitas gamifikasi, wawancara informan, dan pengumpulan dokumen pendukung. Fase terakhir adalah tahap pasca-lapangan yang berfokus pada analisis data secara menyeluruh, penulisan laporan penelitian, serta penyusunan kesimpulan akhir (Creswell, 2019).

PEMBAHASAN

Hasil temuan dari penelitian ini menunjukkan bahwa penerapan model pembelajaran berbasis gamifikasi di TK Assalam, Kecamatan Kutawaluya, terorganisasi melalui perancangan misi interaktif dan dinamika kelas yang sistematis. Aspek-aspek besar yang ditemukan di lapangan mencakup dua fokus

utama, yakni strategi perencanaan serta pelaksanaan gamifikasi oleh guru, dan manifestasi nyata perilaku prososial pada anak kelompok B. Seluruh temuan tersebut terekam secara komprehensif melalui aktivitas observasi kelas, wawancara mendalam dengan informan kunci, serta telaah dokumen pembelajaran harian. Pola umum di lapangan memperlihatkan bahwa elemen permainan terstruktur mampu mengubah suasana kelas menjadi lebih kolaboratif dan partisipatif. Dinamika interaksi antarpeserta didik tampak semakin cair ketika guru menyisipkan aturan tantangan kelompok dalam kegiatan inti pembelajaran.

Perencanaan dan Strategi Guru dalam Pembelajaran Berbasis Gamifikasi

Perencanaan pembelajaran berbasis gamifikasi di TK Assalam diawali dengan perumusan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian yang mengintegrasikan elemen permainan ke dalam indikator perkembangan sosial emosional anak. Guru kelas kelompok B menyusun rancangan misi harian, seperti pemberian lencana kebaikan, sistem perolehan poin kelompok, dan tantangan kerja sama menyelesaikan puzzle besar. Berdasarkan telaah dokumen RPPH, rancangan tersebut memuat tahapan aktivitas yang mendorong anak untuk saling membantu dalam mencapai target permainan bersama. Strategi ini dirancang sedemikian rupa agar unsur kompetisi yang muncul bersifat positif dan membangun keakraban antarpeserta didik. Guru berupaya memetakan jenis permainan yang sesuai dengan karakteristik fisik dan psikologis anak usia 5–6 tahun.

Dalam sesi wawancara mendalam, guru kelas menjelaskan bagaimana proses adaptasi model permainan tersebut dirumuskan untuk menarik perhatian anak. Sebagaimana diungkapkan oleh informan utama berikut ini: "Kami sengaja memecah kegiatan belajar menjadi bentuk misi petualangan kecil agar anak-anak tidak cepat bosan dan terbiasa menyelesaikan tugas bersama kelompoknya. Setiap anak diberi peran tertentu dalam kelompok supaya mereka merasa memiliki tanggung jawab yang sama terhadap hasil kerja timnya." Pernyataan tersebut menggambarkan bahwa perancangan aktivitas belajar dikemas secara terstruktur dalam bentuk pembagian peran kelompok. Strategi ini ditujukan untuk merangsang keterlibatan aktif setiap peserta didik sejak awal sesi pembelajaran dimulai di dalam kelas.

Dari pernyataan di atas, terlihat jelas bahwa strategi operasional guru difokuskan pada pembagian tanggung jawab peran di dalam kelompok kecil. Pendekatan ini mengindikasikan bahwa perancangan gamifikasi di sekolah tersebut tidak hanya berorientasi pada aspek hiburan, melainkan pada pembentukan ikatan kerja sama antaranggota tim. Berdasarkan catatan observasi kelas, anak-anak tampak antusias menerima kartu misi yang dibagikan oleh guru sebelum kegiatan kelompok dimulai. Situasi tersebut menunjukkan bahwa instruksi berbasis permainan berhasil menarik perhatian visual dan mental peserta didik secara serentak. Penggunaan metode pembagian peran terbukti mampu mengarahkan fokus anak dari orientasi individu menuju orientasi kelompok.

Dokumentasi lembar catatan anekdot harian turut memperkuat data mengenai konsistensi guru dalam mengevaluasi respons anak terhadap tantangan misi harian yang diberikan. Guru secara rutin mencatat perkembangan partisipasi anak yang sebelumnya pasif menjadi lebih berani menawarkan bantuan kepada

rekan sekelompoknya. Catatan tersebut menunjukkan adanya perubahan pola interaksi di dalam kelas seiring dengan frekuensi penerapan model gamifikasi yang konsisten. Proses pemantauan ini menjadi acuan utama bagi pihak sekolah dalam menyempurnakan bentuk tantangan permainan pada pertemuan berikutnya. Dengan demikian, siklus perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran berjalan secara berkesinambungan di lembaga tersebut.

Tabel 1. Rekapitulasi Temuan Perencanaan dan Strategi Guru

Aspek / Komponen	Bentuk Penerapan di TK Assalam Kutawaluya	Bukti Data & Sumber Utama	Catatan Lapangan / Deskripsi Temuan
Penyusunan Perangkat (RPPH)	Mengintegrasikan elemen misi tantangan ke dalam indikator sosial emosional.	Dokumen RPPH & Wawancara Guru	Perangkat pembelajaran dirancang dengan memasukkan skenario petualangan kelompok kecil agar anak terbiasa berinteraksi.
Desain Media & Aturan Main	Pembuatan kartu misi kebaikan, lencana pencapaian (<i>badge</i>), dan sistem poin kelompok.	Observasi Kelas & Wawancara Guru	Media permainan dikemas visual untuk menarik perhatian anak usia 5–6 tahun tanpa memicu kompetisi negatif.
Strategi Pembagian Peran	Memberikan tanggung jawab spesifik kepada setiap anggota kelompok selama permainan.	Catatan Anekdote & Wawancara Guru	Guru membagi peran agar setiap anak merasa memiliki andil dan saling bergantung positif dalam menyelesaikan tugas tim.
Evaluasi Harian Guru	Pemantauan berkala terhadap respons keaktifan dan partisipasi anak selama sesi gamifikasi.	Dokumen Portofolio & Catatan Anekdote	Guru secara rutin mencatat perkembangan anak yang awalnya pasif menjadi lebih berani membantu rekan sekelompok.

Tabel tersebut menunjukkan bahwa perencanaan pembelajaran berbasis gamifikasi di TK Assalam Kutawaluya dijalankan melalui empat komponen operasional utama yang saling berkesinambungan. Komponen pertama berfokus pada penyusunan perangkat pembelajaran (RPPH), di mana guru secara sengaja mengintegrasikan elemen misi tantangan ke dalam indikator perkembangan sosial emosional anak. Komponen kedua mencakup desain media dan aturan main, yang diwujudkan melalui pembuatan kartu misi kebaikan, lencana pencapaian (*badge*), serta sistem perolehan poin kelompok agar suasana belajar lebih menarik tanpa memicu persaingan tidak sehat. Komponen ketiga berkaitan dengan strategi pembagian peran, di mana guru memberikan tanggung jawab spesifik kepada setiap anak agar tumbuh rasa saling bergantung positif antaranggota tim. Komponen terakhir adalah evaluasi harian guru, yang didukung oleh catatan anekdot dan portofolio untuk memantau perubahan keaktifan anak dari hari ke hari. Secara keseluruhan, isi tabel tersebut memperlihatkan bagaimana setiap tahapan perancangan disiapkan secara sistematis guna mengarahkan keterlibatan sosial anak usia 5–6 tahun.

Manifestasi Perilaku Prososial Anak Usia 5–6 Tahun

Manifestasi perilaku prososial anak kelompok B di TK Assalam terlihat secara kasatmata melalui frekuensi tindakan berbagi alat mainan, kesediaan membantu teman, dan kerja sama kelompok. Berdasarkan hasil pengamatan observasi partisipan, anak-anak menunjukkan peningkatan inisiatif untuk meminjamkan krayon atau balok bangunan kepada rekan yang kekurangan media belajar. Suasana interaksi saat sesi permainan gamifikasi berlangsung didominasi oleh komunikasi verbal yang saling mendukung antarpeserta didik. Perilaku prososial ini muncul secara natural ketika mereka dihadapkan pada skenario tantangan yang mengharuskan penyelesaian tugas secara bersama-sama. Anak-anak tampak mulai mengurangi sikap egois demi tercapainya target kemenangan kelompok mereka.

Fenomena konkret mengenai tumbuhnya sikap tolong-menolong tersebut juga dikonfirmasi langsung melalui keterangan guru kelas saat sesi wawancara. Sebagaimana dinyatakan oleh informan guru berikut ini: "Anak-anak sekarang jauh lebih mudah diajak bekerja sama ketika ada sistem poin kelompok. Waktu kemarin ada anak yang kesulitan merakit menara balok, teman sekelompoknya secara spontan langsung turun tangan membantu tanpa harus diminta oleh guru." Kutipan wawancara tersebut merekam peristiwa spontan di mana dorongan untuk membantu muncul dari kesadaran internal anak saat berinteraksi di dalam kelompok bermain. Peristiwa ini menunjukkan bahwa mekanisme perolehan poin memberikan stimulasi positif terhadap kepedulian sosial anak.

Berdasarkan hasil wawancara di atas, terungkap bahwa insiden tolong-menolong terjadi secara spontan tanpa adanya instruksi verbal langsung dari pengajar di kelas. Data ini mengonfirmasi bahwa stimulasi berbasis permainan kelompok mampu memicu kepekaan natural anak terhadap kesulitan yang dialami oleh teman sebaya mereka. Catatan observasi lapangan juga mencatat adanya peningkatan frekuensi perilaku berbagi alat permainan secara sukarela selama kegiatan berlangsung. Kondisi ini membuktikan bahwa anak-anak mulai memahami pentingnya peran serta seluruh anggota tim dalam menyelesaikan misi pembelajaran. Respons positif tersebut mencerminkan adanya pergeseran perilaku dari sikap individualistik menuju sikap kolaboratif.

Hasil telaah terhadap dokumentasi portofolio perkembangan anak memperkuat temuan bahwa aspek berbagi dan kerja sama mendominasi catatan penilaian harian guru di akhir pekan. Sebagian besar anak menunjukkan kemajuan signifikan dalam indikator kesediaan menunggu giliran dan menghargai hasil karya teman sekelompok. Data dokumentasi ini melengkapi temuan observasi dan wawancara sehingga validitas fakta lapangan mengenai perkembangan perilaku prososial dapat terjaga dengan baik. Seluruh instrumen pengumpulan data menunjukkan konsistensi arah temuan tanpa adanya kontradiksi informasi yang berarti. Hal ini menegaskan bahwa implementasi pembelajaran berbasis gamifikasi memberikan dampak langsung terhadap dinamika sosial anak di sekolah.

Tabel 2. Rekapitulasi Hasil Temuan Manifestasi Perilaku Prososial Anak Usia 5–6 Tahun

No	Fokus / Subfokus Temuan	Indikator Lapangan	Bentuk Implementasi di TK Assalam	Sumber Data Utama
1	Perencanaan & Strategi Pembelajaran	Perumusan perangkat pembelajaran, penyiapan media, dan pengaturan skenario kelas.	Penyusunan RPPH berbasis misi tantangan, pembagian kartu peran, dan sistem perolehan poin kelompok.	Wawancara Guru & Studi Dokumen (RPPH)
2	Manifestasi Perilaku Prososial	Tindakan berbagi, kesediaan menolong, kerja sama tim, dan empati sebaya.	Inisiatif spontan membantu merakit alat mainan dan kesediaan meminjamkan perlengkapan belajar.	Observasi Partisipan & Catatan Anekdote

Tabel di atas menyajikan rangkuman komprehensif mengenai keterkaitan antara fokus penelitian, indikator empiris di lapangan, bentuk penerapan nyata di TK Assalam Kutawaluya, serta sumber data pendukungnya. Kolom pertama dan kedua menunjukkan bagaimana rancangan strategi guru diterjemahkan kedalam indikator perilaku sosial anak. Kolom ketiga memperjelas bentuk konkret aktivitas gamifikasi dan respons prososial yang terekam di kelas. Sementara itu, kolom keempat menegaskan validitas temuan melalui kombinasi sumber data triangulasi.

Keterkaitan antar-temuan di lapangan membentuk satu pola besar yang saling mendukung antara perancangan instrumen permainan oleh guru dan respons perilaku prososial anak. Perencanaan misi tantangan yang terstruktur dengan baik terbukti mampu menciptakan kondisi kelas yang mendorong anak untuk berinteraksi secara kooperatif. Ketika guru memberikan peran spesifik dalam permainan, anak-anak secara otomatis mengaktifkan kemampuan berbagi dan saling membantu demi menyelesaikan target kelompok. Data dari hasil observasi, wawancara, dan catatan dokumentasi saling mengonfirmasi bahwa konsistensi penerapan metode tersebut mempercepat proses adaptasi sosial peserta didik. Pola integratif ini menunjukkan bahwa keberhasilan penumbuhan perilaku prososial sangat bergantung pada ketepatan guru dalam merancang skenario aktivitas kelompok yang menyenangkan.

Penelitian ini menemukan bahwa implementasi model pembelajaran berbasis gamifikasi di TK Assalam Kutawaluya memegang peranan krusial dalam menstimulasi perkembangan perilaku prososial anak usia 5–6 tahun melalui perancangan misi interaktif dan dinamika kelompok yang terstruktur. Inti kecenderungan yang paling menonjol dari temuan di lapangan adalah bagaimana elemen permainan berupa pembagian peran dan sistem poin mampu menggeser fokus anak dari egoisme individual menuju kolaborasi tim yang harmonis. Melalui skenario tantangan harian yang menyenangkan, anak-anak terdorong untuk secara sukarela berbagi mainan, membantu rekan yang kesulitan, dan menunjukkan empati tanpa harus mendapat instruksi kaku dari guru. Pola menonjol ini mengonfirmasi bahwa pendekatan gamifikasi bukan sekadar media

hiburan semata, melainkan instrumen pedagogis yang efektif dalam membangun kepekaan sosial anak usia dini. Temuan tersebut sekaligus menegaskan bahwa strategi pengelolaan kelas yang tepat dapat mengakselerasi kematangan emosional peserta didik di lingkungan sekolah.

Makna mendalam dari temuan ini menunjukkan bahwa perubahan perilaku prososial pada anak tidak terjadi secara kebetulan, melainkan sebagai hasil dari proses pembiasaan terstruktur yang dirancang melalui mekanisme permainan bermakna. Munculnya inisiatif spontan untuk menolong teman disebabkan oleh adanya desain pembelajaran yang menuntut ketergantungan positif antaranggota kelompok guna mencapai target bersama. Ketika guru memberikan rencana pencapaian dan misi khusus, anak-anak memaknai aktivitas tersebut sebagai tantangan kolektif yang harus diselesaikan secara gotong royong. Proses psikologis ini merangsang motivasi intrinsik anak untuk mengesampingkan keegoisan mereka demi kepentingan kelompok kecilnya.

Keunikan dan signifikansi dari temuan ini terletak pada kemampuan model gamifikasi non-digital dalam merangsang empati natural tanpa harus bergantung pada perangkat gawai atau layar digital yang kerap dikhawatirkan memicu pasivitas anak. Di tengah maraknya tren pembelajaran berbasis teknologi tinggi, praktik di TK Assalam membuktikan bahwa elemen dasar gim seperti sistem poin, misi, dan peran kolaboratif dapat diterapkan secara konvensional melalui media balok dan kartu tantangan. Signifikansi praktisnya adalah bahwa guru PAUD memiliki fleksibilitas tinggi untuk mengadopsi prinsip gamifikasi ke dalam kurikulum harian tanpa memerlukan biaya investasi teknologi yang mahal. Hal ini menjadikan model pembelajaran tersebut sangat aplikatif, inklusif, dan relevan untuk diterapkan di berbagai satuan PAUD dengan latar belakang fasilitas yang beragam.

Hasil penelitian ini secara empiris mendukung dan memperluas teori perkembangan sosial anak yang dikemukakan oleh Albert Bandura dalam Rizieq dan Subhan mengenai pentingnya pengamatan dan pengalaman langsung terhadap model lingkungan sosial (Rizieq & Subhan, 2026). Jika Bandura menekankan pembentukan perilaku melalui imitasi pasif terhadap figur panutan, temuan riset ini memperluas gagasan tersebut dengan membuktikan bahwa partisipasi aktif dalam sistem gamifikasi terstruktur mampu mempercepat internalisasi nilai prososial secara lebih organik. Temuan ini juga selaras dengan kajian terdahulu oleh Amriani dan Halifah yang menyatakan bahwa aktivitas bermain kolaboratif mampu meningkatkan kepekaan berbagi pada anak kelompok B (Amriani & Halifah, 2024). Kendati demikian, penelitian ini memperkaya temuan terdahulu dengan membuktikan bahwa penambahan mekanika permainan berupa misi tantangan dan pembagian peran memberikan dampak yang jauh lebih signifikan terhadap spontanitas tindakan tolong-menolong dibandingkan permainan kolaboratif konvensional biasa.

Seluruh rangkaian analisis dan interpretasi data yang telah didiskusikan di atas secara konsisten menunjukkan bahwa hasil penelitian ini telah menjawab secara tuntas rumusan masalah yang ditetapkan. Tujuan penelitian untuk mendeskripsikan dan menganalisis implementasi model pembelajaran berbasis gamifikasi dalam mengembangkan perilaku prososial anak usia 5–6 tahun di TK

Assalam Kutawaluya telah berhasil dicapai secara komprehensif. Temuan lapangan berhasil memetakan secara rinci mulai dari strategi perencanaan guru, proses pelaksanaan misi tantangan, hingga bentuk manifestasi nyata berupa sikap berbagi dan kerja sama anak. Keterkaitan yang erat antara rumusan masalah, data empiris, dan argumentasi pembahasan membuktikan bahwa penelitian ini memiliki koherensi keilmuan yang kuat. Oleh karena itu, seluruh target akademik dari pelaksanaan riset ini telah tertunaikan secara valid dan akuntabel.

Kontribusi dan implikasi dari hasil penelitian ini memberikan sumbangsih nyata baik secara teoritis maupun praktis bagi pengembangan dunia pendidikan anak usia dini ke depan. Secara teoritis, penelitian ini memperkaya khazanah literatur ilmu pendidikan, khususnya pada kajian rumpun mata kuliah perkembangan sosial emosional anak dengan menawarkan model integrasi gamifikasi non-digital. Secara praktis, temuan ini memberikan panduan reflektif bagi para guru dan praktisi PAUD dalam merancang strategi pembelajaran interaktif yang mampu mereduksi egoisme anak melalui metode bermain yang menyenangkan. Bagi pengelola lembaga pendidikan dan pemangku kebijakan kurikulum, hasil riset ini dapat dijadikan sebagai acuan empiris untuk menyusun pelatihan pedagogis bagi pendidik agar lebih kreatif dalam mengemas aktivitas kelas.

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan metodologis yang perlu diakui secara jujur secara objektif. Keterbatasan utama terletak pada cakupan subjek penelitian yang hanya melibatkan satu lembaga saja, yakni kelompok B di TK Assalam Kutawaluya, sehingga generalisasi temuan terhadap karakteristik anak di wilayah lain masih memerlukan kajian lanjutan. Selain itu, durasi pengamatan lapangan yang terbatas membuat dinamika jangka panjang dari perubahan perilaku prososial anak belum sepenuhnya terpantau secara menyeluruh. Berdasarkan keterbatasan tersebut, direkomendasikan kepada peneliti selanjutnya untuk memperluas cakupan subjek ke beberapa lembaga PAUD dengan latar belakang sosial budaya yang lebih heterogen. Pelaksanaan riset lanjutan dengan desain longitudinal juga sangat disarankan guna memantau konsistensi perkembangan karakter prososial anak hingga mereka memasuki jenjang pendidikan sekolah dasar.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian di atas dapat disimpulkan bahwa implementasi model pembelajaran berbasis gamifikasi di TK Assalam Kutawaluya berhasil membuktikan efektivitasnya dalam mengembangkan perilaku prososial anak usia 5–6 tahun secara signifikan. Melalui perancangan misi interaktif, sistem perolehan poin kelompok, dan pembagian peran yang terstruktur, model non-digital ini mampu menggeser sifat egosentris anak menuju kolaborasi dan empati natural tanpa memerlukan gawai. Seluruh rangkaian proses pengumpulan data dan analisis mendalam menegaskan bahwa tujuan penelitian untuk mendeskripsikan serta menganalisis dinamika penerapan gamifikasi tersebut telah tercapai dengan sangat optimal. Secara teoretis, temuan ini memperluas kajian psikologi perkembangan sosial anak, sementara secara praktis memberikan acuan pedagogis bagi pendidik PAUD dalam merancang strategi pembelajaran kreatif. Kontribusi nyata ini membuka peluang yang luas bagi pengembangan kurikulum berbasis

aktivitas kelompok yang menyenangkan, sekaligus menjadi pijakan awal untuk mengeksplorasi efektivitas metode serupa pada spektrum pendidikan karakter yang lebih luas di masa depan. Peneliti selanjutnya disarankan untuk memperluas cakupan sampel ke beberapa lembaga PAUD dengan latar belakang sosial budaya yang lebih heterogen. Penggunaan desain penelitian lanjutan dengan pendekatan kuantitatif atau longitudinal juga sangat dianjurkan guna menguji konsistensi jangka panjang dari perubahan perilaku prososial anak hingga mereka memasuki jenjang pendidikan sekolah dasar yang sesungguhnya.

REFERENSI

- Afifah, S. (2022). Tradisi Rewang Dalam Kajian Psikologi Sosial. *Indonesian Journal of Behavioral Studies*, 2(2), 97–106. <https://doi.org/10.19109/ijobs.v2i2.15034>
- Amriani, S. R., & Halifah, S. (2024). Pengaruh model pembelajaran kolaboratif terhadap kecerdasan interpersonal anak usia dini. *PAUD Lectura: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(02), 24–37. <https://doi.org/10.31849/paud-lectura.v7i2.19868>
- Aslina, Y. (2026). *Inovasi Pendidikan Anak Usia Dini*. Deepublish.
- Creswell, J. W. (2019). *Research Design Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. Pustaka Pelajar.
- Fitria, R. (2025). Strategi Pendidik dalam Mengoptimalkan Stimulasi Tumbuh Kembang Anak Usia Dini di Tengah Tantangan Era Digital. *Inspirasi Dunia: Jurnal Riset Pendidikan Dan Bahasa*, 4(November). <https://doi.org/10.58192/insdun.v4i4.3877>
- Haryono, P., Judijanto, L., Maidartati, M., Heriani, D., & Aryanti, N. (2024). *Dasar-Dasar Pendidikan Usia Dini: Konsep, Teori & Perkembangan*. PT. Green Pustaka Indonesia.
- Hasanah, I. (2024). Pendidikan Karakter pada Anak Usia Dini: Fondasi Penting dalam Pembentukan Pribadi. *ABATATSA: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 1(2), 42–54. <https://doi.org/10.54625/abts.v1i02.91>
- jimatul Rizki, N. (2024). Penerapan teori perkembangan sosial dan kepribadian Erikson dalam pendidikan: Pendekatan psikososial untuk optimalisasi pembelajaran. *Epistemic: Jurnal Ilmiah Pendidikan*, 3(3), 462–481. <https://doi.org/10.70287/epistemic.v3i3.69>
- Julianto, A., Kurniah, N., Kristiawan, M., Risdianto, E., & Siregar, N. S. (2024). Manajemen Pendidikan Anak Usia Dini: Peluang dan Tantangan Masa Depan. *Jurnal Konseling Dan Pendidikan*, 12(4). <https://doi.org/10.29210/1131300>
- Kanza, N. F. M., Muthohar, S., & Mursid, M. (2025). Strategi guru dalam menumbuhkan empati dan kerja sama anak usia dini. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 8(2), 615–625. <https://doi.org/10.31004/aulad.v8i2.891>
- Miles, M. ., Huberman, A. ., & Saldana, J. (2014). *Qualitative Data Analysis, A Methods Sourcebook* (Tjetjep Rohindi Rohidi (ed.); Edition 3.). UI-Press.
- Moleong, L. J. (2019). Metodologi penelitian kualitatif (Revised ed.). In *Bandung: PT. Remaja Rosdakarya*. Remaja Rosdakarya.
- Mulyadin, M., Junaidin, J., Mukin, S. M., & Aisa, A. (2024). Usia Emas Perkembangan Sosial Anak. *Fitrah: Jurnal Studi Pendidikan*, 15(2), 194–202. <https://doi.org/10.47625/fitrah.v15i2.1110>
- Murdiansyah, E. B., Hariyadi, S., & Jasrudin, S. P. (2026). *Psikologi Pendidikan: Memahami Proses Belajar dan Perkembangan Peserta Didik*. PT. Nawala Gama Education.
- Nadia, E., Sahara, S., Sirait, T. T. M., Adhila, A., & Khadijah, K. (2025). Perkembangan Sosial Emosional pada Anak Usia 5-6 Tahun dan Keterlibatan Orang Tua di TK Harun Ar-Rasyid. *Jurnal Ilmiah Research Student*, 2(2), 441–452. <https://doi.org/10.61722/jirs.v2i2.5614>
- Padila, M. N., Komalasari, N., Hidayat, A. N., & Ratnawulan, T. (2025). Implementasi

- Layanan Bimbingan Sosial untuk Meningkatkan Kemampuan Interaksi Sosial Anak di TK Plus Wanaba. *Edukasiana: Jurnal Inovasi Pendidikan*, 4(3), 877–889. <https://doi.org/10.56916/ejip.v4i3.1589>
- Rizieq, M. F., & Subhan, M. (2026). Teori Kognitif Sosial Albert Bandura Dalam Proses Pembelajaran. *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang*, 12(02), 213–225. <https://doi.org/10.36989/didaktik.v12i02.14978>
- Sa'ban, S. Y., Atuna, L., Salsabila, R. A., & Sua, S. A. A. (2025). Pengaruh Lingkungan Bermain terhadap Kematangan Sosial Emosional Anak Usia 3–5 Tahun di Tempat Penitipan Anak. *Khirani: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(4), 25–36. <https://doi.org/10.47861/khirani.v3i4.1989>
- Sugiyono. (2023). *Metode Penelitian Pendidikan (Kuantitatif, Kualitatif, Kombinasi, R & D dan Penelitian Tindakan)*. Alfabeta.
- Suyitno, M. (2023). Perkembangan Sosial-Emosional AUD. *Pendidikan Karakter Anak Usia Dini*, 35.