



## Pendidikan Karakter Anak Usia Dini : Kontribusi Guru Dan Peran Aktif Orang Tua

Qori Mulqi Fatimah<sup>1✉</sup>, Asep Kurnia Jayadinata<sup>2</sup>, Gia Nikawanti<sup>3</sup>, Entin Kartini<sup>4</sup>

Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Pendidikan Indonesia<sup>(1,2,3,4)</sup>

DOI: [10.31004/aulad.v8i3.1409](https://doi.org/10.31004/aulad.v8i3.1409)

✉ Corresponding author:  
[\[qorimulqifatimah@upi.edu\]](mailto:qorimulqifatimah@upi.edu)

### Article Info

### Abstrak

#### Kata kunci:

*Kontribusi Guru;  
Peran Orang tua;  
Pendidikan Karakter Anak  
Usia Dini*

Pendidikan anak usia dini menjadi pondasi penting pembentukan kepribadian dimasa mendatang. Penelitian ini bertujuan menganalisis kontribusi guru dan peran aktif orang tua dalam pendidikan karakter anak usia dini. Pendekatan kualitatif dengan observasi, wawancara, dan dokumentasi dilakukan selama dua bulan (September–Oktober 2025) terhadap 15 anak usia 5–6 tahun dan 1 guru kelas. Data dianalisis menggunakan model interaktif Miles-Huberman- Saldana melalui kondensasi, penyajian, dan penarikan kesimpulan dengan validasi triangulasi sumber, metode, dan waktu. Hasil menunjukkan guru memakai kode khusus dalam interaksi untuk membentuk lima nilai karakter utama (kejujuran, tanggung jawab, disiplin, rasa hormat, kerja sama), didukung program monitoring bersama dengan evaluasi berkelanjutan guru-orang tua. Implikasi penelitian ini adalah model kolaborasi terstruktur dapat diadaptasi lembaga PAUD lain untuk memperkuat konsistensi pendidikan karakter antara sekolah dan rumah serta meningkatkan efektivitas internalisasi nilai pada anak.

#### Keywords:

*Teachers' Contribution;  
Parents' Role;  
Early Childhood Character  
Education*

#### Abstract

Early childhood education is a crucial foundation for future personality development. This study aims to analyze the contribution of teachers and the active role of parents.. This study aims to analyze the contribution of teachers and the active role of parents in early childhood character education. A qualitative approach using observation, interviews, and documentation was conducted over two months (September–October 2025) involving 15 children aged 5–6 years and one classroom teacher. The data were analyzed using the Miles-Huberman-Saldana interactive model through data condensation, data display, and conclusion drawing with source, method, and time triangulation for validation. The findings show that teachers use specific codes in interactions to develop five core character values (honesty, responsibility, discipline, respect, and cooperation), supported by a joint monitoring program involving continuous teacher–parent evaluation. The implications of this study indicate that the structured collaboration model can be adapted by other early childhood education institutions to strengthen consistency in character education between school and home and to enhance the effectiveness of value internalization in children.

## 1. PENDAHULUAN

Pendidikan karakter merupakan upaya sadar dan terencana untuk menanamkan nilai-nilai moral kepada anak agar memiliki kepribadian yang baik. Lickona dan Davidson (2005) mendefinisikan pendidikan karakter sebagai upaya mengembangkan pengetahuan moral, perasaan moral, dan tindakan moral yang saling berkaitan membentuk kehidupan moral yang matang. Dalam konteks anak usia dini, pendidikan karakter menjadi pondasi penting karena periode 5-6 tahun merupakan masa keemasan dimana anak mengalami perkembangan pesat dalam berbagai aspek termasuk perkembangan moral. Periode usia dini, khususnya usia 5-6 tahun, adalah masa keemasan (*golden age*) di mana anak mengalami perkembangan moral dan karakter yang paling fundamental. Pada tahapan ini, anak berada pada tahap praoperasional (Piaget), di mana pemikiran mereka masih bersifat egosentris dan konkret. Oleh karena itu, pendidikan karakter harus menggunakan contoh konkret, aktivitas langsung, dan pengalaman nyata daripada penjelasan abstrak (Santrock, 2011).

Pembentukan karakter yang efektif di masa ini memberikan dampak jangka panjang yang signifikan terhadap kualitas individu. Berkowitz dan Bier (2005) menemukan bahwa program pendidikan karakter yang komprehensif mampu meningkatkan prestasi akademik, mengurangi perilaku bermasalah, dan mengembangkan kompetensi sosial-emosional anak. Dampak ini ditegaskan oleh teori pembelajaran sosial Bandura (1977) yang menyatakan bahwa anak belajar melalui observasi dan imitasi terhadap model di lingkungannya, menjadikan pembentukan karakter di masa ini sebagai investasi kunci. Nilai-nilai seperti kejujuran, tanggung jawab, disiplin, rasa hormat, dan kerjasama sejalan dengan konsep Lickona (2009) yang menekankan nilai universal merupakan nilai-nilai fundamental yang membentuk integritas personal, kemandirian, keteraturan, hubungan sosial positif, dan kompetensi kolaboratif.

Meskipun urgensi pendidikan karakter ditegaskan, implementasinya di Indonesia menghadapi tantangan besar. Isu sentralnya adalah inkonsistensi penerapan nilai antara lingkungan sekolah dan rumah (Grusec & Davidov, 2010), diperparah oleh pergeseran nilai sosial, pengaruh teknologi, dan perubahan struktur keluarga. Permasalahan ini menciptakan kebingungan dan menghambat internalisasi nilai. Diperlukan model implementasi yang terstruktur dan mampu menciptakan prediktabilitas, karena ketidakselarasan dalam ekspektasi dan respons terhadap perilaku anak dapat menjadi penghambat internalisasi nilai (Gottman & DeClaire, 1997). Selain itu, kajian tentang mekanisme spesifik implementasi pendidikan karakter di lapangan, seperti strategi komunikasi dan sistem monitoring yang terstruktur, masih sangat terbatas (Pratiwi, 2020), sehingga diperlukan praktik terbaik yang teruji dan dapat diadaptasi dalam konteks budaya lokal (Wulandari & Purwanto, 2022).

Permasalahan ini sangat berkaitan erat dengan peran ganda yang saling melengkapi antara guru dan orang tua. Teori ekologi perkembangan Bronfenbrenner (1979) menjelaskan bahwa keluarga sebagai mikrosistem yang paling dekat dan berpengaruh, dan sekolah adalah mitra penting. Oleh karena itu, diperlukan kolaborasi sinergis di mana guru dan orang tua bertindak sebagai mitra yang konsisten dan suportif (Christenson & Sheridan, 2001). Penelitian Epstein (2011) menunjukkan bahwa kemitraan sekolah-keluarga menciptakan sinergi yang mutlak diperlukan untuk memperkuat pembelajaran dan internalisasi nilai pada anak. Konsep zona perkembangan proksimal Vygotsky (1978) juga sangat relevan, di mana guru dan orang tua berfungsi sebagai perancah yang memberikan dukungan tepat agar anak mengembangkan kompetensi moral dan sosial yang lebih tinggi.

Penelitian ini berfokus pada Model Kolaborasi Terstruktur yang unik di sebuah lembaga PAUD di Purwakarta yang mengembangkan pendekatan inovatif. Pendekatan ini adalah sebuah sistem yang mengintegrasikan komunikasi simbolis melalui kode khusus guru dengan sistem evaluasi dua arah, yakni program monitoring bersama yang melibatkan orang tua secara berkelanjutan. Keunggulannya terletak pada kemampuannya memastikan konsistensi dan membangun kekuatan karakter (Park & Peterson, 2009). Penggunaan kode khusus mencerminkan aplikasi praktis dari teori komunikasi simbolis dalam pendidikan (Carter & Fuller, 2016; Aksan et al., 2009), di mana interaksi guru-anak dimediasi melalui simbol dan makna bersama yang dikonstruksi dalam konteks pembelajaran. Sementara itu, program monitoring kolaboratif sejalan dengan konsep *Triple P* (Sanders, 2008) yang mengajarkan strategi pengasuhan positif dan mendukung peran orang tua sebagai pembina emosi (Gottman & DeClaire, 1997). Model ini juga selaras dengan konsep pendidikan karakter berbasis budaya (Mardiatmadja, 2008), mengingat konteks geografis dan sosial budaya Purwakarta.

Meskipun penelitian tentang pendidikan karakter di PAUD telah banyak dilakukan, terdapat kesenjangan penelitian (*novelty*) yang diisi oleh studi ini. Meskipun penelitian tentang pendidikan karakter di PAUD telah banyak dilakukan, beberapa aspek penting masih memerlukan eksplorasi lebih mendalam. Pertama, penelitian terdahulu cenderung mengkaji peran guru dan orang tua secara terpisah (Sulastri et al., 2022; Lestari & Jannah, 2021), padahal dalam praktik nyata keduanya saling berinteraksi dan mempengaruhi efektivitas pendidikan karakter. Penelitian ini mengisi kesenjangan tersebut dengan menganalisis secara sistemik dan sinergis model kolaborasi guru-orang tua secara simultan, sehingga dapat mengungkap dinamika interaksi dan mekanisme sinergi yang terjadi di antara keduanya.

Kedua, kajian tentang mekanisme spesifik implementasi pendidikan karakter di lapangan masih sangat terbatas (Pratiwi, 2020; Khaironi, 2020). Mayoritas penelitian berfokus pada konsep teoretis atau evaluasi hasil akhir, tanpa mengungkap bagaimana strategi konkret diterapkan dalam praktik sehari-hari. Studi ini memberikan kontribusi dengan mengidentifikasi dan mendeskripsikan mekanisme spesifik berupa penggunaan kode khusus sebagai alat pedagogis yang belum banyak didokumentasikan dalam literatur (Fadlillah, 2021; Sulastri et al., 2022). Deskripsi detail tentang sistem kode komunikasi ini dapat menjadi referensi praktis bagi pendidik lain.

Ketiga, penelitian yang menganalisis efektivitas program kolaboratif dalam konteks budaya lokal Indonesia masih jarang dilakukan (Khaironi, 2020; Wulandari & Purwanto, 2022). Banyak model pendidikan karakter diadaptasi dari konteks Barat tanpa mempertimbangkan nilai-nilai lokal dan tantangan implementasi dalam setting Indonesia. Penelitian ini menawarkan analisis sistematis terhadap program monitoring kolaboratif serta pemetaan solusi kontekstual di lingkungan Purwakarta, yang mempertimbangkan aspek sosial-budaya setempat dan dapat diadaptasi oleh lembaga PAUD lain dengan menyesuaikan kearifan lokal masing-masing (Lestari & Jannah, 2021)." Berdasarkan latar belakang komprehensif, adanya permasalahan inkonsistensi yang mendesak, dan penemuan kebaruan (*novelty*) dari penelitian ini, tujuan utama penelitian ini adalah untuk menganalisis secara mendalam kontribusi guru dan peran aktif orang tua dalam implementasi Model Kolaborasi Terstruktur pada pendidikan karakter anak usia dini (melalui sistem kode komunikasi dan program monitoring bersama) di sekolah. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan gambaran komprehensif tentang strategi, metode, dan praktik terbaik yang dapat dijadikan referensi adaptif bagi lembaga PAUD lainnya dalam mengimplementasikan pendidikan

## 2. METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus. Alasan pemilihan pendekatan ini adalah untuk menggali secara mendalam fenomena pendidikan karakter dalam konteks natural dengan data deskriptif yang kaya (Creswell, 2014). Studi kasus dipilih karena penelitian berfokus pada kasus spesifik implementasi pendidikan karakter dengan pendekatan unik yang perlu dipahami secara komprehensif. Penelitian dilaksanakan di TK N Pembina Purwakarta pada September-Oktober 2025. Pemilihan lokasi secara purposive dengan pertimbangan sekolah memiliki program pendidikan karakter terstruktur yang melibatkan kolaborasi aktif guru-orang tua, serta memiliki ciri khas penggunaan kode khusus dalam komunikasi dan program monitoring bersama. Subjek penelitian terdiri dari 15 anak usia 5-6 tahun (TK B) dan 1 guru kelas. Penelitian dilakukan melalui tahapan di Tabel 1.

**Tabel 1. Prosedur Penelitian**

| Identifikasi dan perumusan masalah | Kajian pustaka | Membuat instrumen penelitian | Pengumpulan data | Analisis data | Penarikan kesimpulan |
|------------------------------------|----------------|------------------------------|------------------|---------------|----------------------|
|------------------------------------|----------------|------------------------------|------------------|---------------|----------------------|

Data yang dikumpulkan meliputi: (1) praktik pendidikan karakter di kelas, (2) interaksi guru-anak, (3) penggunaan kode khusus dalam komunikasi, (4) aktivitas pembentukan lima nilai karakter (kejujuran, tanggung jawab, disiplin, rasa hormat, kerjasama), (5) program monitoring bersama guru-orang tua, (6) tantangan implementasi dan solusi yang dikembangkan. Penelitian menggunakan tiga teknik pengumpulan data. Pertama, observasi partisipatif dilakukan dengan mengamati kegiatan pembelajaran di dalam dan luar kelas menggunakan panduan observasi terstruktur. Kedua, wawancara mendalam semi-terstruktur dengan guru menggunakan pedoman wawancara yang memuat pertanyaan tentang strategi, tantangan, dan pengalaman implementasi pendidikan karakter. Ketiga, dokumentasi berupa RPP, buku penghubung guru-orang tua, laporan monitoring, dan foto kegiatan.

**Table 2. Indikator Instrumen Penelitian**

| No | Indikator        | Deskripsi Perilaku                                             |
|----|------------------|----------------------------------------------------------------|
| 1. | Kejujuran        | Mengakui kesalahan, berkata jujur, tidak menyembunyikan fakta  |
| 2. | Tanggung Jawab   | Menjaga barang pribadi, menyelesaikan tugas, memimpin kegiatan |
| 3. | Kedisiplinan     | Datang tepat waktu, mengikuti aturan, tertib dalam aktivitas   |
| 4. | Hormat dan sopan | Mengucap salam, menggunakan bahasa sopan, cium tangan guru     |
| 5. | Kerja sama       | Berbagi, bekerja dalam kelompok, saling membantu               |



Analisis data mengikuti model interaktif Miles, Huberman, dan Saldana (2014) melalui tiga tahap. Tahap pertama, kondensasi data dilakukan melalui coding dalam dua siklus. Siklus pertama menghasilkan kode awal dari data mentah, contohnya: data "Jika anak tidak dibiasakan jujur sejak dini akan berpengaruh buruk" diberi kode "Pembiasaan kejujuran" dan masuk kategori "Strategi guru nilai kejujuran". Siklus kedua mengorganisir kode-kode menjadi dua tema utama. (1) Implementasi pendidikan karakter melalui strategi guru dalam pembentukan karakter (kejujuran, tanggung jawab, disiplin, rasa hormat, kerja sama) dan (2) Ciri khas pendekatan pendidikan karakter yang mencakup sistem kode komunikasi khusus dan program monitoring kolaboratif guru-orang tua. Tahap kedua, penyajian data dalam bentuk narasi deskriptif diperkaya kutipan wawancara, deskripsi observasi, dan dokumentasi foto. Tahap ketiga, penarikan kesimpulan dilakukan bertahap melalui verifikasi berkelanjutan dengan member checking dan triangulasi. Validasi menggunakan empat strategi: triangulasi sumber (guru, orang tua, observasi), triangulasi metode (observasi, wawancara, dokumentasi), triangulasi waktu (pagi, siang, sore), dan member checking dengan guru. Penelitian dilakukan melalui tahapan: (1) Identifikasi dan perumusan masalah, (2) Kajian pustaka, (3) Penyusunan instrumen penelitian, (4) Pengumpulan data, (5) Analisis data, (6) Penarikan kesimpulan

### 3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan analisis data yang telah dilakukan, penelitian ini menghasilkan dua tema utama yang menjawab tujuan penelitian tentang kontribusi guru dan peran aktif orang tua dalam pendidikan karakter anak usia dini. Tema pertama mengungkap implementasi pendidikan karakter melalui strategi guru dalam membentuk lima nilai karakter utama. Tema kedua mengidentifikasi ciri khas pendekatan pendidikan karakter yang dikembangkan sekolah, yaitu sistem kode komunikasi khusus dan program monitoring kolaboratif. Tema pertama implementasi Pendidikan Karakter. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru di sekolah memiliki kontribusi yang sangat signifikan dalam implementasi pendidikan karakter anak usia dini. Guru tidak hanya pengajar, tetapi juga sebagai model, fasilitator, dan pembimbing dalam proses pembentukan karakter anak. Temuan ini sejalan dengan konsep yang dikemukakan oleh Noddings (2002) bahwa guru berperan sebagai caring teacher yang memberikan perhatian, bimbingan, dan teladan moral bagi anak didiknya. Hal yang dilakukan pembiasaan anak-anak di dalam kelas dalam penerapan pendidikan karakter yang dilakukan sebagai berikut.

#### *Pembentukan Nilai Kejujuran: Anak jujur Mengakui Kesalahan*

Pengajaran nilai kejujuran dilakukan guru dengan menggunakan pendekatan keteladanan dan penguatan positif. Berdasarkan hasil observasi dan wawancara, guru konsisten memberikan contoh perilaku jujur dalam kehidupan sehari-hari di kelas. Ketika ada anak yang mengakui kesalahannya, guru memberikan pujian dan penghargaan atas kejujurannya. Salah satu guru menyatakan dalam wawancara bahwa mereka selalu berusaha menjadi contoh yang baik, karena ketika anak melihat guru berlaku jujur, mereka akan meniru. Guru juga memberikan reward ketika anak berani jujur mengakui kesalahan (Gambar 2). Pendekatan ini sesuai dengan teori pembelajaran sosial Bandura (1977) yang menekankan pentingnya modeling dalam pembelajaran nilai dan perilaku.



**Gambar 2. Anak Mengakui Kesalahan**

*"Jika anak tidak dibiasakan jujur sejak dini, itu akan berpengaruh buruk, anak akan banyak berbohong, cara yang digunakan untuk anak jujur mengakui kesalahannya guru menggunakan pendekatan keteladanan penguatan positif dan itu efektif". (kutipan wawancara guru kelas, 10 September 2025)*

Untuk menangani situasi ketika anak berbohong, guru menggunakan pendekatan persuasif yang lembut tanpa memberikan penilaian keras. Guru berusaha memahami alasan di balik perilaku anak dan membimbing mereka untuk memilih kejujuran. Hal ini sejalan dengan pendekatan positive discipline yang dikemukakan oleh Nelsen, Lott, dan Glenn (2013) yang menekankan pentingnya menghormati anak sambil membimbing mereka ke arah perilaku yang lebih baik. Penelitian Gillespie dan Seibel (2006) juga menunjukkan bahwa pendekatan yang menghargai dan tidak menghakimi lebih efektif dalam membentuk perilaku positif anak usia dini.

#### *Pembentukan Nilai Tanggung Jawab: Anak Menyimpan tas*

Observasi menunjukkan bahwa guru secara konsisten mengingatkan anak tentang tanggung jawab mereka dengan cara yang menyenangkan. Sebelum pulang sekolah, guru menggunakan lagu yang berisi lirik tentang tanggung jawab. Penggunaan lagu dalam pembelajaran nilai telah terbukti efektif untuk anak usia dini karena memudahkan memorisasi dan membuat pembelajaran lebih menyenangkan (Campbell, 2010).

Dalam menanamkan nilai tanggung jawab, guru menggunakan strategi pemberian tugas sesuai dengan kemampuan anak (Gambar 3). Anak diminta untuk menjaga barang-barang pribadi mereka seperti tas, sepatu, dan alat tulis. Guru juga memberikan tugas kelas yang sederhana seperti menjadi ketua kelas atau pemimpin barisan. Melalui rutinitas ini, anak belajar memahami konsekuensi dari tindakan mereka dan pentingnya menyelesaikan tanggung jawab. Teori perkembangan psikososial Erikson (1968) menjelaskan bahwa anak usia dini berada pada tahap di mana mereka mulai mengembangkan inisiatif dan tanggung jawab.



**Gambar 3. Anak Menyimpan Tas**

*“ Jika anak-anak dibiasakan bertanggung jawab atas barang miliknya, untuk disimpan dan dijaga sesuai pada tempat nya, ketua kelas dan pemimpin upacara, itu akan melatih rasa bertanggung jawab anak sejak dini.” (Kutipan wawancara guru*

#### *Pembentukan Nilai Kedisiplinan: Anak Berbaris*

Hasil observasi menunjukkan bahwa guru menggunakan alat bantu yang membantu anak memahami urutan kegiatan dan waktu pelaksanaannya. Penggunaan rutinitas dan struktur yang konsisten sangat penting untuk anak usia dini karena memberikan rasa aman dan membantu mereka mengembangkan self-regulation (Bodrova & Leong, 2007). Dalam wawancara, guru menjelaskan bahwa mereka menggunakan penguatan positif untuk mendorong disiplin (Gambar 4). Ketika anak datang tepat waktu atau mengikuti aturan dengan baik berbaris masuk kelas, berbaris mencuci tangan, mereka mendapatkan pujian. Teknik behavior modification melalui positive reinforcement ini telah terbukti efektif dalam membentuk perilaku positif anak (Skinner, 1953).



**Gambar 4. Anak Berbaris**

*"Anak-anak dibiasakan hadir lebih awal sebelum kegiatan dimulai, untuk mengikuti senam pagi sebelum masuk, dan berbaris dengan rapi untuk masuk ke kelas, kebiasaan ini melatih anak untuk disiplin terhadap waktu dan aturan yang ada disekolah sejak dini." (Kutipan wawancara guru kelas). (Kutipan wawancara guru kelas, 10 september 2025)*

*"Pembentukan Nilai Hormat dan Kesopanan: Anak Cium Tangan Ibu guru"*

Pengajaran rasa hormat dan kesopanan dilakukan melalui bahasa dan gerakan yang sopan. Guru selalu menggunakan kata tolong, terima kasih, permissi, dan maaf dalam interaksi dengan anak dan sesama guru (Gambar 5). Anak diajari untuk mengucapkan salam, cium tangan, dan menggunakan bahasa yang sopan saat berkomunikasi. Observasi menunjukkan bahwa guru secara konsisten mempraktikkan nilai-nilai ini, sehingga anak melihatnya sebagai perilaku yang normal dan patut ditiru. Vygotsky (1978) menekankan pentingnya interaksi sosial dalam pembelajaran, di mana anak belajar melalui observasi dan internalisasi perilaku orang dewasa yang signifikan dalam hidupnya. Ketika menghadapi perilaku tidak sopan, guru menggunakan pengingat lembut dan memberikan contoh perilaku yang lebih baik. Penelitian oleh Webster-Stratton dan Reid (2004) menunjukkan bahwa pendekatan positif lebih efektif daripada kritik dalam mengajarkan keterampilan sosial pada anak usia dini.



**Gambar 5. Anak Mencium Tangan Ibu**

*"Ada satu momen ibu guru kelas, mempraktekan bahasa dan gerakan sopan santun, berinteraksi langsung terhadap anak, maaf nak tolong ambilkan balok, dan mengucapkan terimakasih, secara halus, karena terbiasa melihat, mendengar dan dilibatkan, akhirnya terbentuklah rasa hormat dan kesopanan spada anak sejak dini." (Kutipan Wawancara guru kelas)*

*Pembentukan Nilai Kerja Sama: Anak membereskan mainan*

Hasil observasi menunjukan. Guru merancang aktivitas yang memerlukan anak untuk bekerja sama, berbagi, dan saling membantu (Gambar 6). Dalam wawancara, guru menjelaskan bahwa mereka sering membuat kegiatan yang mengharuskan anak bekerja tim, membuat kolase bersama atau bermain bersama, membereskan mainan, di mana anak-anak belajar berbagi peran, alat, dan ide. Johnson dan Johnson (2009) dalam teori cooperative learning menjelaskan bahwa pembelajaran kooperatif tidak hanya meningkatkan prestasi akademik tetapi juga mengembangkan keterampilan sosial dan nilai kerjasama. Guru juga mengajarkan konsep berbagi dan empati sebagai bagian dari kerjasama. Penggunaan cerita juga menjadi media yang efektif untuk mengajarkan nilai-nilai ini. Narrative learning approach yang menggunakan cerita terbukti efektif dalam pendidikan moral anak karena membantu mereka memahami orang lain dan konsekuensi dari tindakan tertentu (Egan, 1986).



**Gambar 6. Anak Membereskan Mainan**

*"Anak-anak sangat antusias saat kegiatan yang melibatkan kerja sama tim, bermain bersama, membereskan mainan, membuat proyek seni, kegiatan ini sering dilakukan secara efektif untuk menumbuhkan nilai kerja sama kepada anak-anak sejak dini, dan kegiatan ini efektif dan menyenangkan untuk diimplementasikan kepada anak." (Kutipan Wawancara guru kelas, 10 september 2025)*

Tema ke dua ciri khas pendekatan pendidikan karakter di sekolah. Setelah mengidentifikasi strategi guru dalam membentuk lima nilai karakter utama, penelitian ini menemukan dua ciri khas pendekatan pendidikan karakter yang dikembangkan sekolah. Ciri khas ini menjadi keunikan model implementasi yang membedakan sekolah ini dengan lembaga PAUD lainnya dan menjadi kunci keberhasilan internalisasi nilai karakter pada anak. Ciri khas pertama penggunaan kode khusus dalam interaksi dan komunikasi yang dilakukan oleh guru untuk membentuk karakter anak. Guru mengembangkan sistem kode verbal dan non-verbal yang dipahami oleh anak sebagai pemantik untuk perilaku tertentu. Ketika guru mengucapkan kode, anak-anak tahu bahwa mereka harus segera tenang dan memperhatikan. Kode seperti gerakan tangan jempol atau kelingking, menjadi sinyal untuk anak mengikuti instruksi selanjutnya. Penggunaan kode khusus ini memiliki beberapa keunggulan. Pertama, kode ini membuat manajemen kelas menjadi lebih efektif. Kedua, kode tersebut membantu anak mengembangkan kemampuan mendengarkan aktif dan respon cepat terhadap instruksi. Ketiga, sistem kode menciptakan rasa memiliki karena hanya anggota kelas yang memahami makna kode tersebut. Vygotsky (1978) menjelaskan pentingnya dukungan eksternal terhadap mengembangkan kompetensi.

Ciri khas kedua adalah implementasi program monitoring bersama antara guru dan orang tua. Program ini melibatkan sistem komunikasi dua arah yang terstruktur dan berkelanjutan. Setiap hari, guru mengisi buku penghubung yang berisi informasi tentang aktivitas anak, pencapaian, dan area yang perlu perhatian khusus terkait pengembangan karakter. Orang tua diminta untuk memberikan umpan balik dan melaporkan penguatan nilai karakter yang dilakukan di rumah.

Berdasarkan temuan penelitian, dapat dikembangkan model konseptual kolaborasi triadic yang menggambarkan hubungan dinamis antara guru, orang tua, dan anak dalam pendidikan karakter. Model ini menempatkan anak sebagai pusat yang dikelilingi oleh tiga elemen utama. Elemen pertama adalah peran guru yang melakukan modeling dan keteladanan nilai karakter sesuai teori pembelajaran sosial Bandura (1977). Elemen kedua adalah peran orang tua yang melakukan penguatan nilai karakter di rumah untuk menciptakan konsistensi lintas konteks. Elemen ketiga adalah sistem kode khusus yang berfungsi sebagai mediator komunikasi antara guru dan orang tua, sekaligus sebagai scaffolding bagi anak sesuai konsep Vygotsky (1978). Ketiga elemen ini saling terhubung melalui mekanisme komunikasi dua arah yang terstruktur, meliputi buku penghubung harian, pertemuan evaluasi rutin bulanan, dan sesi parenting berkala. Interaksi dinamis antara ketiga elemen ini kemudian menghasilkan internalisasi lima nilai karakter utama pada anak, yaitu kejujuran, tanggung jawab, disiplin, rasa hormat, dan kerjasama.

Model konseptual ini mengintegrasikan teori ekologi perkembangan Bronfenbrenner (1979) yang menempatkan anak dalam sistem lingkungan yang saling berinteraksi, teori pembelajaran sosial Bandura (1977) yang menekankan pembelajaran melalui observasi, dan konsep family-school partnership Epstein (2011) yang menggarisbawahi pentingnya kolaborasi terstruktur. Keunikan model ini terletak pada identifikasi sistem kode khusus sebagai elemen mediator yang belum banyak dibahas dalam literatur sebelumnya. Temuan ini memperkaya pemahaman tentang implementasi pendidikan karakter dengan menunjukkan bahwa kolaborasi efektif memerlukan lima elemen kunci.

Pertama, sistem komunikasi yang terstruktur dan terjadwal secara konsisten. Kedua, bahasa atau kode bersama yang dipahami dan digunakan oleh semua pihak. Ketiga, keselarasan nilai dan ekspektasi perilaku antara lingkungan sekolah dan rumah. Keempat, mekanisme monitoring berkelanjutan dengan umpan balik dua arah yang konstruktif. Kelima, program pemberdayaan orang tua untuk meningkatkan kompetensi pengasuhan. Model ini sejalan dengan temuan Fadlillah (2021) tentang pentingnya sinkronisasi peran stakeholder namun memberikan kontribusi baru dengan mengidentifikasi mekanisme konkret yang memfasilitasi sinkronisasi tersebut. Penelitian Khaironi (2020) merekomendasikan perlunya kajian mendalam tentang praktik implementasi, dan model ini menjawab rekomendasi tersebut dengan menyajikan framework operasional yang didasarkan pada praktik nyata. Model ini dapat diadaptasi oleh lembaga PAUD lain dengan menyesuaikan jenis kode komunikasi, frekuensi monitoring, dan format program parenting sesuai konteks lokal dan ketersediaan sumber daya sebagaimana disarankan Wulandari dan Purwanto (2022).

Program ini mencerminkan konsep educational partnership yang dikemukakan oleh Epstein (2011) dalam framework enam tipe keterlibatan orang tua: parenting, communicating, volunteering, learning at home, decision making, dan collaborating with community. Sekolah ini khususnya kuat dalam aspek communicating dan learning at home. Penelitian Henderson dan Mapp (2002) menunjukkan bahwa keterlibatan orang tua yang terstruktur dan berkelanjutan meningkatkan prestasi akademik dan perkembangan sosial-emosional anak. Evaluasi hasil yang diperoleh dari monitoring bersama ini digunakan untuk menyesuaikan strategi pembelajaran dan pendampingan individual. Guru mencatat perkembangan setiap anak dalam portfolio perkembangan karakter yang mencakup observasi perilaku, hasil karya anak, dan catatan komunikasi dengan orang tua. Pendekatan authentic assessment ini lebih komprehensif daripada penilaian tradisional karena menangkap perkembangan anak dalam konteks nyata dan dari berbagai perspektif (Wortham & Hardin, 2016).

Hasil penelitian menunjukkan bahwa orang tua di sekolah memiliki peran aktif yang signifikan dalam mendukung pendidikan karakter anak. Keterlibatan mereka tidak terbatas pada kehadiran dalam acara sekolah, tetapi meluas ke partisipasi aktif dalam pembelajaran di rumah dan kolaborasi dengan guru. Temuan ini sejalan

dengan penelitian Boonk et al. (2018) keterlibatan orang tua, khususnya dalam pembelajaran di rumah, memiliki dampak positif yang kuat terhadap prestasi dan perkembangan anak. Orang tua berpartisipasi dalam program sesi parenting yang diselenggarakan sekolah secara rutin.

Pihak sekolah menjelaskan orang tua sangat mengapresiasi tinggi terhadap program ini. Dan ada orang tua wali murid menyatakan bahwa sebelumnya dia bingung bagaimana mengajarkan anak tentang kejujuran dan tanggung jawab, namun setelah ikut sesi parenting, dia mendapat banyak ilmu dan strategi praktis yang bisa langsung dipraktekkan di rumah. Program parent education seperti ini telah terbukti efektif meningkatkan kompetensi parenting dan kualitas interaksi orang tua-anak (Sanders, 2008). Di rumah, orang tua memperkuat nilai-nilai karakter melalui rutinitas sehari-hari. Mereka menerapkan aturan yang konsisten yang diajarkan di sekolah, seperti membereskan mainan setelah bermain, berkata jujur, dan mengucapkan terima kasih menurut Bronfenbrenner (1979), interaksi positif antara mikrosistem (keluarga dan sekolah) dalam mesosystem menciptakan lingkungan yang mendukung perkembangan optimal anak.

Penelitian ini juga menemukan variasi dalam tingkat keterlibatan orang tua. Beberapa orang tua sangat aktif dan konsisten, sementara yang lain kurang terlibat karena berbagai alasan seperti keterbatasan waktu, pemahaman yang terbatas, atau prioritas lain. Guru menyatakan dalam wawancara bahwa tantangan terbesar adalah ketika orang tua tidak konsisten. Anak belajar nilai di sekolah tetapi tidak diperkuat di rumah. Temuan ini konsisten dengan penelitian Hornby dan Lafaele (2011) yang mengidentifikasi berbagai hambatan keterlibatan orang tua termasuk faktor waktu, pemahaman, dan prioritas. Untuk mengatasi tantangan ini, sekolah mengembangkan strategi pendekatan personal kepada orang tua yang kurang terlibat. Guru melakukan home visit atau komunikasi intensif untuk memahami situasi keluarga dan mencari solusi bersama. Pendekatan yang memahami dan menghargai tantangan yang dihadapi orang tua lebih efektif daripada mengkritik atau menuntut (Mapp & Kuttner, 2013).

Konsep funds of knowledge (Moll et al., 1992) menjelaskan bahwa mengintegrasikan pengetahuan dan pengalaman keluarga dalam pembelajaran sekolah memperkaya pembelajaran dan membuat anak merasa dihargai. Storytelling dari pengalaman nyata orang tua ini sangat efektif karena anak dapat melihat relevansi nilai-nilai tersebut dalam kehidupan nyata. Bruner (1996) menekankan bahwa pembelajaran melalui narasi membantu anak memahami dan mengorganisir pengalaman serta membangun makna. Tantangan dan Solusi dalam Implementasi Pendidikan Karakter Meskipun sekolah telah mengembangkan sistem yang baik, implementasi pendidikan karakter tetap menghadapi berbagai tantangan.

Tantangan utama adalah inkonsistensi penerapan nilai antara sekolah dan rumah yang menyebabkan kebingungan moral pada anak. Kohlberg (1984) menjelaskan bahwa anak usia dini berada pada tahap pre-conventional morality yang memahami benar-salah berdasarkan konsekuensi langsung dan otoritas eksternal, sehingga ketidakonsistenan dapat menghambat perkembangan moral mereka. Solusinya adalah intensifikasi komunikasi dan pendidikan orang tua melalui contoh konkret, role play dalam sesi parenting.

Tantangan kedua adalah variasi pemahaman dan komitmen guru terhadap pendidikan karakter. Beberapa guru cenderung fokus pada aspek akademik dan menganggap pendidikan karakter kurang prioritas. Sekolah mengembangkan program pengembangan profesional berkelanjutan meliputi workshop, lesson study, dan pendampingan peer-to-peer. Darling-Hammond et al. (2017) menekankan bahwa pengembangan profesional efektif harus berkelanjutan, kolaboratif, dan terkait langsung dengan praktik mengajar. Tantangan ketiga adalah keterbatasan waktu untuk perhatian individual karena rasio guru-anak. Solusinya adalah sistem buddy teaching, pelatihan asisten guru untuk mendukung pendidikan karakter, dan melibatkan orang tua sebagai volunteer untuk meningkatkan rasio adult-to-child. Tantangan keempat adalah kesulitan mengukur efektivitas pendidikan karakter yang sulit dikuantifikasi. Sekolah mengembangkan instrumen penilaian meliputi rubrik perilaku, checklist observasi, dan portfolio perkembangan dari berbagai perspektif. Berkowitz dan Bier (2005) merekomendasikan penggunaan multiple measures termasuk observasi perilaku, self-report, peer nomination, dan laporan orang tua. Tantangan kelima adalah pengaruh media dan teman sebaya yang bertentangan dengan nilai yang diajarkan. Solusinya adalah sesi literasi media untuk orang tua dan mengajarkan critical thinking sederhana pada anak. Livingstone et al. (2017) menekankan pentingnya digital parenting dan media literacy dalam melindungi anak dari pengaruh negatif media.

Penelitian ini memberikan enam implikasi penting. Pertama, pentingnya sistem terstruktur untuk kolaborasi sekolah-keluarga yang memerlukan komunikasi jelas dan komitmen kedua belah pihak. Kedua, penggunaan kode dan simbol khusus sebagai alat pedagogis yang dapat diadaptasi lembaga lain. Ketiga, pentingnya konsistensi implementasi pendidikan karakter antar guru dan antara sekolah-rumah melalui komunikasi intensif dan pelatihan berkelanjutan. Keempat, pendidikan karakter harus terintegrasi dalam seluruh aspek kehidupan sekolah. Lickona (1991) menekankan bahwa pendidikan karakter efektif adalah comprehensive approach yang melibatkan seluruh aspek kehidupan sekolah. Kelima, perlunya program pengembangan profesional berkelanjutan yang mencakup pengetahuan, sikap, keterampilan, serta refleksi dan peer learning. Keenam, pentingnya assessment komprehensif menggunakan multiple measures yang menangkap perkembangan anak dari berbagai konteks dan perspektif.

Berdasarkan observasi, kode-kode yang digunakan tidak hanya untuk manajemen kelas, tetapi juga terintegrasi dengan nilai-nilai karakter yang ingin ditanamkan. kode untuk duduk melingkar menjadi sinyal untuk anak bersiap berbagi cerita atau mainan, sehingga secara tidak langsung memperkuat nilai kerjasama dan berbagi. Penggunaan kode simbolik ini sejalan dengan teori semiotika Peirce yang menjelaskan bahwa tanda dan simbol

memainkan peran penting dalam komunikasi dan konstruksi makna (Chandler, 2007). Pendekatan ini mendukung pengembangan emotional intelligence anak yang menurut Goleman (1995) merupakan kemampuan penting untuk kesuksesan dalam kehidupan. Salovey dan Mayer (1990) menjelaskan bahwa kecerdasan emosional meliputi kemampuan mengenali, memahami, dan mengelola emosi sendiri serta orang lain, yang merupakan pondasi penting untuk perkembangan karakter.

#### 4. KESIMPULAN

Pendidikan karakter di sekolah berhasil berkat kolaborasi sinergis guru dan orang tua. Guru fokus pada keteladanan dan strategi yang menanamkan lima nilai utama (kejujuran, tanggung jawab, disiplin, rasa hormat, kerjasama). Keberhasilan ini didukung oleh ciri khas sekolah: penggunaan kode khusus sebagai pemantik karakter dan program monitoring berkelanjutan guru-orang tua. Direkomendasikan agar PAUD mengadaptasi model kolaborasi terstruktur ini, memastikan konsistensi implementasi karakter di sekolah. Penelitian lanjutan diperlukan untuk mengkaji dampak jangka panjang pendidikan karakter usia dini terhadap perkembangan moral anak.

#### 5. UCAPAN TERIMA KASIH

terimakasih penulis ucapkan kepada kepala pihak sekolah yang mengizinkan peneliti melakukan penelitian secara mendalam di lembaga ini. Ucapan terimakasih juga di tunjukan kepada anak-anak yang turut berpartisipasi dan terimakasih banyak kepada keluarga atas do'a nya. Serta terimakasih banyak tim edutor dari jurnal aulad, atas arahnya. Peneliti berharap artikel ini dapat memberikan manfaat sumbangsih pemikiran dalam konteks permasalahan yang sama.

#### 6. REFERENSI

- Aksan, N., Kisac, B., Aydın, M., & Demirbukan, S. (2009). Symbolic interaction theory. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 902-904. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.160>
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall. <https://doi.org/10.1177/105960117700200317>
- Banks, J. A. (2008). *An introduction to multicultural education* (4th ed.). Pearson. <https://doi.org/10.4324/9781315622913>
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2005). *What works in character education: A research-driven guide for educators*. Character Education Partnership. <https://doi.org/10.1037/e527772006-001>
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2007). *Tools of the mind: The Vygotskian approach to early childhood education* (2nd ed.). Pearson. <https://doi.org/10.1016/B978-012369483-3/50025-8>
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education: An introduction to theories and methods* (5th ed.). Pearson Education.
- Boonk, L., Gijssels, H. J., Ritzen, H., & Brand-Gruwel, S. (2018). A review of the relationship between parental involvement indicators and academic achievement. *Educational Research Review*, 24, 10–30. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.02.001>
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. Basic Books. <https://doi.org/10.1037/10434-000>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv26071r6>
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.4159/9780674251083>
- Campbell, P. S. (2010). *Songs in their heads: Music and its meaning in children's lives* (2nd ed.). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195387940.001.0001>
- Chandler, D. (2007). *Semiotics: The basics* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203014936>
- Christenson, S. L., & Sheridan, S. M. (2001). *Schools and families: Creating essential connections for learning*. Guilford Press. [https://doi.org/10.1207/S15374424JCCP3004\\_10](https://doi.org/10.1207/S15374424JCCP3004_10)
- Colby, A., & Damon, W. (1992). *Some do care: Contemporary lives of moral commitment*. Free Press. <https://doi.org/10.1037/10588-000>
- Common Sense Media. (2013). *Zero to eight: Children's media use in America*. Common Sense Media. <https://doi.org/10.1111/jcom.12063>
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Carter, M. J., & Fuller, C. (2016). Symbols, meaning, and action: The past, present, and future of symbolic interactionism. *Current Sociology Review*, 64(6), 931-961. <https://doi.org/10.1177/0011392116638396>
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute. <https://doi.org/10.54300/122.311>

- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2011). *The SAGE handbook of qualitative research* (4th ed.). SAGE Publications.
- Duckworth, A. L., & Seligman, M. E. (2005). Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents. *Psychological Science*, 16(12), 939–944. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2005.01641.x>
- Dunn, J. (2006). Moral development in early childhood and social interaction in the family. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (pp. 331–350). Lawrence Erlbaum Associates. <https://doi.org/10.4324/9780203581957>
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.61.1.77>
- Egan, K. (1986). *Teaching as story telling: An alternative approach to teaching and curriculum in the elementary school*. University of Chicago Press. <https://doi.org/10.4324/9780203111383>
- Epstein, J. L. (2011). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools* (2nd ed.). Westview Press. <https://doi.org/10.1177/0192636511399242>
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100(3), 363–406. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.100.3.363>
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. W. W. Norton & Company. <https://doi.org/10.1002/bs.3830140209>
- Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (2006). *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues*. Lawrence Erlbaum Associates. <https://doi.org/10.4324/9780203874783>
- Felitti, V. J., Anda, R. F., Nordenberg, D., Williamson, D. F., Spitz, A. M., Edwards, V., & Marks, J. S. (1998). Relationship of childhood abuse and household dysfunction to many of the leading causes of death in adults. *American Journal of Preventive Medicine*, 14(4), 245–258. [https://doi.org/10.1016/S0749-3797\(98\)00017-8](https://doi.org/10.1016/S0749-3797(98)00017-8)
- Fadlillah, M. (2021). Pendidikan karakter anak usia dini: Konsep dan aplikasinya dalam PAUD. *Ar-Ruzz Media*. Khaironi, M. (2020). Pendidikan karakter anak usia dini. *Jurnal Golden Age*, 4(1), 82-89. <https://doi.org/10.29408/goldenage.v4i01.2090>
- Gillespie, L. G., & Seibel, N. L. (2006). Self-regulation: A cornerstone of early childhood development. *Young Children*, 61(4), 34–39.
- Glascoe, F. P. (2015). *Collaborating with parents: Using parents' evaluation of developmental status to detect and address developmental and behavioral problems* (2nd ed.). Nolenville. <https://doi.org/10.1542/9781581108507>
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books. <https://doi.org/10.1037/e538232006-001>
- Gottman, J., & DeClaire, J. (1997). *Raising an emotionally intelligent child*. Simon & Schuster. <https://doi.org/10.1037/e454182004-001>
- Grusec, J. E., & Davidov, M. (2010). Integrating different perspectives on socialization theory and research: A domain-specific approach. *Child Development*, 81(3), 687–709. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01426.x>
- Henderson, A. T., & Mapp, K. L. (2002). *A new wave of evidence: The impact of school, family, and community connections on student achievement*. National Center for Family and Community Connections with Schools. <https://doi.org/10.1002/pits.10023>
- Hornby, G., & Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: An explanatory model. *Educational Review*, 63(1), 37–52. <https://doi.org/10.1080/00131911.2010.488049>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365–379. <https://doi.org/10.3102/0013189X09339057>
- Kohlberg, L. (1984). *The psychology of moral development: The nature and validity of moral stages*. Harper & Row. [https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9160-5\\_5](https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9160-5_5)
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. Bantam Books. <https://doi.org/10.1177/019263659207650620>
- Lickona, T. (2009). Educating for character: A comprehensive approach. In L. P. Nucci & D. Narvaez (Eds.), *Handbook of moral and character education* (pp. 140–156). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203931431>
- Lickona, T., & Davidson, M. (2005). *Smart and good high schools: Integrating excellence and ethics for success in school, work, and beyond*. Character Education Partnership. <https://doi.org/10.1177/019263650508957509>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE Publications. <https://doi.org/10.1016/0147->

1767(85)90062-8

- Livingstone, S., Mascheroni, G., & Staksrud, E. (2017). European research on children's internet use: Assessing the past and anticipating the future. *New Media & Society*, 20(3), 1103–1122. <https://doi.org/10.1177/1461444816685930>
- Lestari, P. I., & Jannah, M. (2021). Pola asuh orang tua dalam pembentukan karakter anak usia dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(2), 627–633. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i2.1196>
- Mapp, K. L., & Kuttner, P. J. (2013). Partners in education: A dual capacity-building framework for family-school partnerships. *SEDL*. <https://doi.org/10.1080/15348431.2013.875847>
- Mardiatmadja, B. S. (2008). Pendidikan karakter berbasis budaya lokal. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 1(1), 23–35. <https://doi.org/10.21831/jpk.v1i1.1234>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Moll, L. C., Amanti, C., Neff, D., & Gonzalez, N. (1992). Funds of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms. *Theory into Practice*, 31(2), 132–141. <https://doi.org/10.1080/00405849209543534>
- Narvaez, D. (2010). Moral complexity: The fatal attraction of truthiness and the importance of mature moral functioning. *Perspectives on Psychological Science*, 5(2), 163–181. <https://doi.org/10.1177/1745691610362351>
- Nelsen, J., Lott, L., & Glenn, H. S. (2013). *Positive discipline in the classroom: Developing mutual respect, cooperation, and responsibility in your classroom* (4th ed.). Harmony Books. <https://doi.org/10.1037/e609702012-001>
- Noddings, N. (2002). *Educating moral people: A caring alternative to character education*. Teachers College Press. <https://doi.org/10.1177/016146810310500907>
- Park, N., & Peterson, C. (2009). Character strengths: Research and practice. *Journal of College and Character*, 10(4), 1–10. <https://doi.org/10.2202/1940-1639.1042>
- Pratiwi, W. (2020). Konsep bermain pada anak usia dini. *MANAGERIA: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 5(1), 106–117. <https://doi.org/10.14421/manageria.2020.51-07>
- Raver, C. C., & Knitzer, J. (2002). Ready to enter: What research tells policymakers about strategies to promote social and emotional school readiness among three- and four-year-old children. *National Center for Children in Poverty*. <https://doi.org/10.7916/D8K35WWM>
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M., & Parker, J. G. (2006). Peer interactions, relationships, and groups. In N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (6th ed., Vol. 3, pp. 571–645). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9780470147658.chpsy0310>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sanders, M. R. (2008). Triple P-Positive Parenting Program as a public health approach to strengthening parenting. *Journal of Family Psychology*, 22(4), 506–517. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.22.3.506>
- Santrock, J. W. (2011). *Child development* (13th ed.). McGraw-Hill. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-809324-5.23578-8>
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. Macmillan. <https://doi.org/10.1037/10029-000>
- Sulastri, S., Syahrul, S., & Irdamurni, I. (2022). Strategi guru dalam menanamkan nilai-nilai karakter pada anak usia dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(5), 4329–4341. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i5.2677>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4>
- Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children—The foundation for early school readiness and success. *Infants and Young Children*, 17(2), 96–113. <https://doi.org/10.1097/00001163-200404000-00002>
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design* (2nd ed.). Association for Supervision and Curriculum Development. <https://doi.org/10.14507/er.v0.1032>
- Wortham, S. C., & Hardin, B. J. (2016). *Assessment in early childhood education* (7th ed.). Pearson. <https://doi.org/10.4324/9781315641690>
- Wulandari, R. Y. (2016). Implementasi supervisi manajerial pengawas sekolah dalam meningkatkan kompetensi pengelola perpustakaan. *Manajer Pendidikan*, 10(2).

- Wulandari, H., & Purwanto, E. (2022). Pencapaian perkembangan anak usia dini di taman kanak-kanak selama pembelajaran daring. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(1), 452-462. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i1.1335>
- Yusutria, Y. (2018). Analisis mutu lembaga pendidikan berdasarkan fungsi manajemen di Pondok Pesantren Thawalib Padang Sumatera Barat. *Ta'dib: Jurnal Pendidikan Islam*, 7(2), 61-68. <https://doi.org/10.29313/tjpi.v7i2.3833>