

**Strategi Guru Dalam Penanaman Nilai-Nilai Antikorupsi
Pada Anak Kelompok B di TK Kasih Bunda Beringin**

Nelly Agustina¹, Arini Julia Ningsih², Dina Amaria³

Info Artikel

Abstract

Keywords:
Teacher Strategies;
Anti-Corruption Values;
Early Childhood;
Character Education;
Case Study;

Instilling anti-corruption values from early childhood is considered a strategic preventive approach, given that the 5–6 year period is the most intensive phase of character formation. This study aims to analyze the strategies used by teachers to cultivate anti-corruption values in children aged 5–6 years at TK Kasih Bunda Beringin. A qualitative approach with a case study design was employed. Data were collected through passive-moderate participatory observation, semi-structured interviews with three Group B teachers, and document analysis of daily lesson plans from February to March 2026. Data analysis followed the Miles, Huberman, and Saldaña (2014) interactive model, comprising data condensation, data display, and conclusion drawing, with source triangulation and member checks to ensure credibility. The findings reveal ten integrated strategies applied by teachers: habituating honesty, modeling exemplary behavior, storytelling, role-play, reward and consequence systems, discipline habituation, responsibility cultivation, queuing practice, returning peers' belongings, and group cooperation. A distinctive finding is that these strategies do not operate in isolation but form an interconnected pedagogical ecosystem, with teacher modeling as its primary foundation. The study also identifies barriers, including inconsistent home-based habituation and varying individual responses among children. The novelty lies in its pedagogical process perspective, distinguishing it from prior studies that predominantly measure children's behavioral outcomes.

Kata kunci:
Strategi Guru;
Nilai Antikorupsi;
Anak Usia Dini;
Pendidikan Karakter;
Studi Kasus;

Abstrak

Penanaman nilai antikorupsi sejak usia dini dipandang sebagai pendekatan preventif yang strategis mengingat masa 5–6 tahun merupakan periode pembentukan karakter yang paling intensif. Penelitian ini bertujuan menganalisis strategi yang digunakan guru dalam menanamkan nilai-nilai antikorupsi pada anak usia 5–6 tahun di TK Kasih Bunda Beringin. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus. Data dikumpulkan melalui observasi partisipatif pasif, wawancara semiterstruktur dengan tiga guru kelompok B, dan studi dokumentasi terhadap RPPH selama Februari–Maret 2026. Analisis mengacu pada model Miles, Huberman, dan Saldaña (2014) melalui kondensasi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan, dengan triangulasi sumber dan member check untuk menjaga keabsahan. Hasil menunjukkan sepuluh

¹ Pendidikan Islam Anak Usia Dini, STAI Raudhatul Akmal, Deli Serdang, Indonesia
Email: nelly.kaknelly@gmail.com

² Pendidikan Islam Anak Usia Dini, STAI Raudhatul Akmal, Deli Serdang, Indonesia
Email: arinijulianingsih@gmail.com

³ Pendidikan Islam Anak Usia Dini, STAI Raudhatul Akmal, Deli Serdang, Indonesia
Email: dinaamaria6@gmail.com

strategi yang diterapkan guru secara terintegrasi, meliputi pembiasaan berkata jujur, keteladanan, bercerita, bermain peran, pemberian reward dan konsekuensi, pembiasaan disiplin, penanaman tanggung jawab, kegiatan antre, pengembalian barang milik teman, dan kerja sama kelompok. Temuan khas penelitian ini adalah bahwa strategi-strategi tersebut tidak berdiri sendiri, melainkan membentuk satu ekosistem pedagogis yang saling menopang, dengan keteladanan guru sebagai fondasi utama. Penelitian juga mengidentifikasi hambatan berupa inkonsistensi pembiasaan di rumah dan perbedaan respons individual anak. Novelty penelitian terletak pada perspektif proses pedagogis guru, berbeda dari mayoritas penelitian terdahulu yang berfokus pada pengukuran perubahan perilaku anak.

Artikel Histori:

Disubmit:
13 Juli 2026

Direvisi:
23 Juli 2026

Diterima:
24 Juli 2026

Dipublish:
24 Juli 2026

Cara Mensitasi Artikel: Agustina, N., & Amaria, D. (2026). Implementation of Anti-Corruption Character Education in Early Childhood Learning, *Jurnal Ar-Raihanah*, 6 (2), 988-997, <https://doi.org/10.53398/araihanah.v6i2.1215>

Korespondensi Penulis: Arini Julia Ningsih, arinijulianingsih@gmail.com

DOI : <https://doi.org/10.53398/araihanah.v6i2.1215>

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY) license

(<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).



© 2026 by the author(s)

PENDAHULUAN

Korupsi merupakan salah satu tantangan terbesar yang dihadapi Indonesia. Berdasarkan laporan Komisi Pemberantasan Korupsi (KPK) tahun 2025, KPK menetapkan 118 tersangka dan menangani total ratusan perkara dengan rincian 70 penyelidikan, 116 penyidikan, 115 penuntutan, serta 78 eksekusi. Dari upaya tersebut, KPK berhasil melakukan 11 Operasi Tangkap Tangan (OTT) dan memulihkan keuangan serta aset negara hingga mencapai Rp1,5 triliun dengan pelaku yang didominasi oleh kalangan aparatur negara dan pejabat publik yang notabene telah menerima pendidikan formal pada jenjang tinggi (Komisi Pemberantasan Korupsi (KPK), 2025). Fakta ini mengindikasikan bahwa pendidikan formal semata tidak cukup untuk membentuk integritas, sehingga upaya pencegahan perlu dimulai jauh lebih awal, yaitu pada fase pembentukan karakter di usia dini. Sejalan dengan hal tersebut, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO, 2020) menegaskan bahwa pendidikan karakter pada usia dini merupakan investasi paling strategis dalam membangun generasi yang berintegritas karena otak anak pada rentang usia 0–6 tahun berkembang paling pesat dan paling reseptif terhadap internalisasi nilai.

Pendidikan antikorupsi pada anak usia dini (AUD) tidak dimaksudkan untuk mengajarkan definisi tindak pidana, melainkan untuk menumbuhkan nilai-nilai dasar yang menjadi fondasi karakter antikoruptif, seperti kejujuran, tanggung jawab, keadilan, kesederhanaan, dan disiplin (Dayu Rika Perdana, Muhammad Mona Adha, 2021). Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia melalui panduan Penguatan Pendidikan Karakter (Kemendikbud, 2020) juga secara eksplisit menempatkan kejujuran, integritas, dan tanggung jawab sebagai nilai utama yang harus dibiasakan sejak satuan pendidikan paling awal, termasuk taman kanak-kanak. Guru di lembaga PAUD menempati posisi strategis dalam proses ini karena merupakan figur otoritatif pertama di luar keluarga yang berinteraksi intensif dengan anak setiap hari (Nurfitriani et al., 2023)

Penelitian mengenai strategi penanaman nilai karakter dan antikorupsi pada AUD telah berkembang cukup pesat dalam satu dekade terakhir. Muti (2021) mendokumentasikan efektivitas metode bercerita dalam memperkenalkan nilai kejujuran pada AUD, sementara Andini dan Ramiati (2020) membuktikan bahwa bermain peran berkontribusi signifikan terhadap perkembangan karakter tanggung jawab. Dewi, Haryati, dan Chandra (2023) memperluas kajian ini dengan membandingkan storytelling konvensional dan digital, dan menemukan bahwa kedua pendekatan efektif meskipun dengan tingkat pengaruh yang berbeda. Baroroh (2024) secara khusus mengaitkan kegiatan bermain konkret, seperti permainan balok, dengan pembentukan nilai kejujuran pada AUD. Pada tataran kelembagaan, Aziz, Purnamasari, dan Tamin (2021) mendokumentasikan praktik internalisasi pendidikan antikorupsi di TK berbasis Islam yang menekankan pentingnya pembiasaan dan keteladanan, sementara Gusmayanti dan Dimiyati (2021) menemukan bahwa konsistensi kegiatan mendongeng secara bertahap membentuk nilai moral anak.

Meskipun kontribusi penelitian-penelitian tersebut tidak dapat diabaikan, terdapat celah yang signifikan dalam literatur yang ada. Pertama, hampir seluruh penelitian terdahulu dirancang untuk mengukur dampak satu metode spesifik terhadap perubahan perilaku anak, sehingga belum memberikan gambaran mengenai bagaimana guru secara nyata meracik, mengombinasikan, dan mengintegrasikan berbagai strategi secara simultan dalam kesatuan praktik pembelajaran sehari-hari. Kedua, kajian yang berfokus pada proses pedagogis guru, bukan pada hasil akhir perilaku anak, masih sangat terbatas dalam konteks PAUD di Indonesia. Ketiga, belum ditemukan penelitian yang secara khusus mengkaji integrasi berbagai strategi guru dalam membangun nilai antikorupsi pada anak usia 5–6 tahun melalui aktivitas pembelajaran sehari-hari di satu konteks kelembagaan secara menyeluruh. Celah inilah yang menjadi landasan epistemologis penelitian ini.

TK Kasih Bunda Beringin dipilih sebagai lokasi penelitian karena beberapa pertimbangan kontekstual. Lembaga ini telah menerapkan program pembiasaan karakter secara terstruktur sejak tahun 2020 yang mencakup kegiatan rutin harian berbasis nilai, termasuk kegiatan antre, kerja kelompok, dan pembiasaan mengakui kesalahan. Selain itu, ketiga guru kelompok B memiliki pengalaman mengajar minimal dua tahun dan telah mengikuti pelatihan karakter yang diselenggarakan oleh dinas pendidikan setempat, sehingga memberikan konteks yang kaya untuk mengkaji strategi pedagogis secara mendalam.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan untuk: (1) mendeskripsikan ragam strategi yang digunakan guru dalam menanamkan nilai antikorupsi pada anak usia 5–6 tahun di TK Kasih Bunda Beringin, (2) menganalisis bagaimana strategi-strategi tersebut diintegrasikan dalam praktik pembelajaran harian, dan (3) mengidentifikasi hambatan yang dihadapi guru dalam penerapan strategi tersebut. Kontribusi teoretis penelitian ini terletak pada perspektif proses pedagogis yang selama ini kurang dieksplorasi, yaitu melihat strategi guru sebagai sebuah ekosistem pembiasaan yang terintegrasi, bukan sebagai teknik yang berdiri sendiri.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus tunggal (single case study), sebagaimana dikonsepsikan oleh Yin (2018), karena penelitian bertujuan memahami secara mendalam fenomena yang terikat konteks spesifik, yaitu bagaimana guru di satu lembaga tertentu mengintegrasikan berbagai strategi penanaman nilai antikorupsi dalam praktik pembelajaran sehari-hari. Desain studi kasus dipilih karena mampu menangkap kompleksitas, kekayaan detail, dan kekhasan konteks yang tidak dapat diperoleh melalui pendekatan survei maupun eksperimen.

Penelitian dilaksanakan di TK Kasih Bunda Beringin pada bulan Februari hingga Maret 2026, dengan total waktu pengumpulan data selama delapan minggu. Subjek penelitian terdiri atas tiga orang guru kelompok B yang ditentukan secara purposif dengan kriteria: (1) mengajar di kelompok B dengan

rentang usia anak 5–6 tahun, (2) memiliki pengalaman mengajar minimal dua tahun, dan (3) bersedia berpartisipasi dalam seluruh rangkaian pengumpulan data. Anak didik kelompok B menjadi subjek pendukung yang diamati perilakunya sebagai konteks untuk memahami efek strategi guru, namun bukan sebagai fokus pengukuran utama.

Table 1. Profil Informan Penelitian

Kode	Jenis Kelamin	Pendidikan	Lama Mengajar	Status
G1	Perempuan	S1 PAI	7 tahun	Guru Kelas
G2	Perempuan	S1 PIAUD	4 tahun	Guru Kelas
G3	Perempuan	SMA	3 tahun	Guru Pendamping

Pengumpulan data dilakukan melalui tiga teknik yang saling melengkapi. Pertama, observasi partisipatif pada level pasif hingga moderat, sesuai tipologi Spradley (1980), dilakukan selama kegiatan harian mulai dari pembukaan, kegiatan inti, istirahat, hingga penutupan, dengan fokus pada momen-momen di mana strategi penanaman nilai berlangsung, baik yang terencana maupun yang muncul secara spontan dari situasi kelas. Catatan lapangan ditulis segera setelah sesi observasi berakhir untuk meminimalkan bias rekonstruksi memori. Kedua, wawancara semiterstruktur dilakukan terhadap ketiga guru dengan durasi 40–60 menit per sesi dan dilaksanakan dalam dua putaran, putaran pertama pada awal periode pengumpulan data dan putaran kedua pada akhir periode untuk validasi dan pendalaman temuan. Ketiga, studi dokumentasi mencakup RPPH, catatan anekdotal perkembangan anak, dan dokumentasi foto kegiatan kelas yang digunakan sebagai data pelengkap untuk memverifikasi konsistensi antara perencanaan dan implementasi di lapangan.

Analisis data mengacu pada model interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña (2014) yang terdiri atas tiga tahap berulang: kondensasi data (data condensation), penyajian data (data display), dan penarikan serta verifikasi kesimpulan (drawing and verifying conclusions). Kondensasi data dilakukan dengan mengkategorikan catatan lapangan dan transkrip wawancara ke dalam kode tematik berbasis sepuluh strategi yang teridentifikasi. Data kemudian disajikan dalam bentuk narasi tematik yang diperkuat dengan kutipan wawancara verbatim dan catatan lapangan. Kesimpulan diverifikasi secara berkelanjutan sepanjang proses analisis. Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber, yaitu membandingkan data dari observasi, wawancara, dan dokumentasi; member check, yaitu mengembalikan interpretasi peneliti kepada informan untuk dikonfirmasi; serta audit trail, yaitu mendokumentasikan seluruh proses dan keputusan metodologis penelitian secara terperinci sehingga dapat diverifikasi oleh pihak lain.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Temuan penelitian ini diorganisasikan ke dalam dua kelompok besar: (1) sepuluh strategi yang diidentifikasi sebagai cara guru menanamkan nilai antikorupsi pada anak, dan (2) hambatan yang dihadapi guru dalam proses penerapan strategi tersebut. Setiap temuan dianalisis secara kritis dengan mengkaitkannya pada kerangka teori yang digunakan dan membandingkannya dengan temuan penelitian terdahulu yang relevan.

Tabel 2. Ringkasan Strategi Guru dalam Penanaman Nilai Antikorupsi

No.	Strategi	Bentuk Kegiatan	Nilai Antikorupsi	Frekuensi
1	Pembiasaan berkata jujur	Diskusi lingkaran reflektif pasca-insiden	Kejujuran	Harian / insidental

No.	Strategi	Bentuk Kegiatan	Nilai Antikorupsi	Frekuensi
2	Keteladanan	Guru mendemonstrasikan nilai di hadapan anak	Jujur, disiplin, tanggung jawab	Setiap saat
3	Bercerita	Dongeng dengan diskusi reflektif pascacerita	Kejujuran, keadilan	3× seminggu
4	Bermain peran	Simulasi skenario moral sederhana	Tanggung jawab, keadilan	2× seminggu
5	Reward & konsekuensi	Stiker bintang; konsekuensi logis	Disiplin, tanggung jawab	Harian
6	Pembiasaan disiplin	Rutinitas tetap harian	Disiplin, kepatuhan aturan	Setiap hari
7	Penanaman tanggung jawab	Tugas piket harian terstruktur	Tanggung jawab, kerja keras	Harian
8	Kegiatan antri	Antri cuci tangan, ambil makanan, alat main	Disiplin, keadilan	Setiap hari
9	Mengembalikan barang	Pengembalian barang temuan ke pemilik	Kejujuran, keadilan	Insidental
10	Kerja sama kelompok	Proyek bersama, puzzle grup, seni kolektif	Keadilan, kepedulian	3–4× seminggu

Pembiasaan Berkata Jujur

Ketiga guru secara konsisten menempatkan kejujuran sebagai nilai yang paling diprioritaskan dalam interaksi harian dengan anak. Pendekatan yang digunakan bukan melalui ceramah moral, melainkan melalui situasi nyata yang muncul secara insidental di kelas. Ketika terjadi kerusakan atau kehilangan barang, guru menciptakan ruang aman untuk dialog reflektif tanpa menghakimi. G1 menjelaskan:

"Kalau ada mainan yang rusak, kami tidak langsung menyalahkan siapa-siapa. Kami duduk melingkar, bertanya pelan-pelan. Anak yang jujur langsung kami apresiasi di depan teman-temannya, bukan dihukum. Lama-lama anak lain pun jadi berani jujur karena melihat temannya aman waktu mengaku." (G1, Wawancara, 10 Februari 2026)

Pola ini bersesuaian dengan tahap prakonvensional Kohlberg (1984), di mana anak berperilaku jujur karena mengasosiasikan kejujuran dengan konsekuensi yang menyenangkan, dalam hal ini apresiasi, dan kebohongan dengan konsekuensi yang tidak menyenangkan. Namun yang lebih penting, respons guru yang konsisten dan tidak menghukum menciptakan iklim emosional yang aman (psychological safety), suatu kondisi yang menurut teori ekologi Bronfenbrenner merupakan prasyarat bagi mikrosistem kelas untuk dapat berfungsi optimal sebagai ruang internalisasi nilai. Temuan ini selaras dengan penelitian Baroroh (2024), namun berbeda dari temuan Aziz, Purnamasari, dan Tamin (2021) yang lebih menekankan peran struktur kelembagaan berbasis Islam dalam mendorong kejujuran, sehingga penelitian ini memperkaya perspektif bahwa pendekatan berbasis iklim kelas yang aman justru lebih determinan dibandingkan struktur nilai berbasis agama tertentu.

Keteladanan Guru

Keteladanan diidentifikasi sebagai strategi yang paling fundamental dan paling sering disinggung dalam wawancara ketiga guru. Observasi lapangan mengonfirmasi konsistensi antara pernyataan dan perilaku aktual guru di kelas. G2 mengungkapkan:

"Kami harus jujur dulu sebelum meminta anak jujur. Kalau saya salah menyampaikan sesuatu, saya langsung bilang 'tadi Ibu salah, yang benar adalah begini.' Anak-anak punya mata yang sangat tajam untuk melihat ketidakkonsistenan kita." (G2, Wawancara, 14 Februari 2026)

Pernyataan G2 secara intuitif mencerminkan prinsip komponen perhatian (attention) dalam teori belajar sosial Bandura (1977), yaitu anak secara aktif memperhatikan perilaku guru sebagai figur signifikan, dan inkonsistensi antara kata dan tindakan guru akan segera terdeteksi oleh anak, yang berpotensi melemahkan kredibilitas guru sebagai model nilai. Dibandingkan dengan penelitian Fitriani, Maryani, dan Atikah (2025) yang juga mengidentifikasi keteladanan guru sebagai strategi utama di TK Kumara Asih, penelitian ini menemukan bahwa di TK Kasih Bunda Beringin keteladanan tidak hanya dipraktikkan secara pasif, tetapi juga secara aktif dan verbal, yaitu guru secara eksplisit mengartikulasikan alasan di balik perilakunya kepada anak, sehingga proses retensi nilai pada anak menjadi lebih kuat.

Bercerita (Storytelling)

Bercerita dilaksanakan minimal tiga kali seminggu dengan memilih cerita yang memuat dilema moral sederhana. G3 menjelaskan bahwa sesi diskusi pascacerita justru menjadi bagian yang paling penting:

"Biasanya saya tidak langsung cerita tentang siapa yang baik dan siapa yang jahat. Saya biarkan anak-anak yang menilai dulu. Ada yang bilang tokoh ini jahat karena berbohong. Saya tanya 'kenapa menurut kalian berbohong itu jahat?' Dari situlah nilai itu muncul dari dalam diri mereka sendiri, bukan dari saya." (G3, Wawancara, 20 Februari 2026)

Pendekatan yang digunakan G3 ini melampaui storytelling konvensional yang biasanya berhenti pada pesan moral eksplisit di akhir cerita. Dengan mendorong anak merumuskan penilaian moralnya sendiri melalui pertanyaan terbuka, guru sesungguhnya memfasilitasi proses konstruksi nilai dari dalam (value construction), bukan sekadar transmisi nilai dari luar (value transmission). Ini sejalan dengan temuan Rohmah et al. (2024) yang menunjukkan bahwa diskusi reflektif pascacerita memperkuat retensi nilai karena anak mengaitkan pesan cerita dengan pengalaman pribadinya. Namun, berbeda dari Dewi, Haryati, dan Chandra (2023) yang menemukan storytelling digital lebih efektif dari konvensional, temuan penelitian ini justru menunjukkan bahwa dalam konteks TK Kasih Bunda Beringin, storytelling konvensional dengan boneka tangan dan variasi ekspresi wajah mampu mempertahankan perhatian anak secara efektif, mengindikasikan bahwa kualitas fasilitasi guru lebih determinan daripada medium yang digunakan.

Bermain Peran

Bermain peran dilaksanakan melalui skenario sederhana yang dekat dengan kehidupan anak, seperti peran penjual-pembeli yang harus jujur dalam memberi kembalian atau peran anak yang menemukan barang milik orang lain. Berbeda dari bermain peran yang sepenuhnya dipandu guru, guru di TK Kasih Bunda Beringin memberikan anak kebebasan untuk mengeksplorasi keputusan dalam skenario tersebut, termasuk keputusan yang salah secara moral, untuk kemudian diproses bersama dalam refleksi kelompok. Temuan ini memperkuat temuan Andini dan Ramiati (2020) mengenai efektivitas bermain peran dalam membangun tanggung jawab, namun menambahkan dimensi baru bahwa pemberian ruang bagi anak untuk membuat keputusan yang 'salah' secara terpandu justru memperkuat pemahaman moral anak karena anak mengalami sendiri konsekuensi dari keputusan tersebut, sesuai dengan perspektif belajar berbasis pengalaman (experiential learning).

5. Reward, Konsekuensi, Disiplin, dan Tanggung Jawab

Keempat strategi ini dibahas secara integratif karena dalam praktik lapangan, keempatnya beroperasi sebagai satu sistem yang saling menopang. Sistem penghargaan menggunakan stiker bintang dan pujian verbal, sementara konsekuensi selalu bersifat logis dan terkait langsung dengan

perilaku, misalnya anak yang meninggalkan mainan berserakan bertanggung jawab merapikannya kembali. Piket harian ditetapkan secara bergilir untuk memastikan setiap anak mendapat pengalaman bertanggung jawab secara langsung. G1 mencatat bahwa sistem ini bukan tanpa tantangan:

"Ada anak yang motivasinya hanya stiker. Begitu tidak dapat stiker, langsung malas. Makanya kami secara bertahap mengurangi stiker fisik dan lebih banyak memberikan pujian di depan kelas. Supaya anak tidak hanya menunggu hadiah, tapi merasa bangga dengan perilakunya sendiri." (G1, Wawancara, 5 Maret 2026)

Kesadaran guru ini mencerminkan pemahaman yang baik terhadap risiko overjustification effect, yaitu ketika reward eksternal justru mengikis motivasi intrinsik yang mungkin sudah ada pada anak (Deci & Ryan, 1985). Secara teoretis, transisi yang disengaja dari reward benda ke apresiasi verbal merupakan langkah progresif menuju internalisasi nilai dari tahap prakonvensional Kohlberg ke tahap konvensional awal, di mana anak mulai mempertimbangkan apresiasi sosial, bukan hanya hadiah fisik, sebagai motivasi moral.

Kegiatan Antre dan Pengembalian Barang Milik Teman

Kedua strategi ini merupakan laboratorium nilai yang paling otentik dalam keseharian kelas karena berlangsung dalam situasi nyata, bukan simulasi. Antre saat mencuci tangan, mengambil makanan, atau menggunakan alat permainan terbatas terjadi setiap hari dan secara konsisten dimanfaatkan guru sebagai momen pembelajaran nilai keadilan dan disiplin. Demikian pula, situasi menemukan barang yang bukan miliknya direspons guru sebagai peluang pembelajaran spontan yang nilainya justru lebih kuat dibandingkan kegiatan terencana karena anak berada dalam situasi emosional yang nyata. Dari perspektif teori ekologi Bronfenbrenner, kedua kegiatan ini memanfaatkan dinamika mikrosistem kelas yang sesungguhnya sebagai ruang internalisasi nilai, dan efektivitasnya sangat bergantung pada konsistensi respons guru terhadap setiap kemunculan situasi tersebut. Ini selaras dengan pandangan Perdana, Adha, dan Ardiansyah (2021) bahwa konsistensi penegakan aturan oleh guru adalah kunci efektivitas penanaman nilai di lembaga pendidikan.

Kerja Sama Kelompok

Proyek kerja kelompok memberi anak pengalaman mempraktikkan nilai keadilan dalam distribusi peran dan berbagi sumber daya secara langsung bersama teman sebaya. Guru secara sengaja merancang proyek kelompok yang tidak dapat diselesaikan oleh satu orang, sehingga ketergantungan antara anggota kelompok menjadi nyata. G2 menjelaskan bahwa kegiatan ini juga memunculkan situasi konflik kecil yang justru menjadi kesempatan pembelajaran:

"Waktu ada anak yang mau menguasai semua krayon, saya tidak langsung menegur. Saya bertanya ke seluruh kelompok: 'Bagaimana perasaan kalian kalau tidak dapat giliran?' Anak-anak yang merasakan sendiri biasanya lebih mudah memahami kenapa berbagi itu penting." (G2, Wawancara, 28 Februari 2026)

Hambatan dalam Penerapan Strategi

Selain keberhasilan, penelitian ini juga mengidentifikasi hambatan nyata yang dihadapi guru, suatu dimensi yang jarang dibahas dalam penelitian sejenis. Hambatan pertama adalah inkonsistensi antara pembiasaan di sekolah dan di rumah. Ketiga guru sepakat bahwa nilai yang dibangun di kelas kerap 'direset' oleh lingkungan rumah yang tidak mendukung. G3 mengungkapkan:

"Ada anak yang sudah mau jujur di kelas, tapi ibunya cerita kalau di rumah dia masih sering berbohong. Ternyata di rumah tidak dibiasakan. Ini yang jadi tantangan terbesar kami karena kami hanya bersama anak 4-5 jam sehari." (G3, Wawancara, 10 Maret 2026)

Hambatan kedua adalah variasi individual anak dalam merespons strategi yang sama. Tidak semua anak merespons keteladanan dengan cara yang sama; beberapa anak memerlukan pengulangan yang jauh lebih intensif sebelum nilai tertentu terinternalisasi. Hambatan ini secara teoretis dapat dijelaskan melalui teori Bandura mengenai perbedaan kapasitas perhatian dan retensi antara anak yang

satu dengan yang lain, yang dipengaruhi oleh faktor temperamen, konteks keluarga, dan pengalaman belajar sebelumnya. Temuan mengenai hambatan ini relevan dengan peringatan Gusmayanti dan Dimiyati (2021) bahwa efektivitas strategi penanaman nilai tidak bersifat instan dan sangat bergantung pada konsistensi yang dikerjakan secara kolaboratif antara sekolah dan keluarga.

Integrasi Strategi sebagai Ekosistem Pedagogis: Novelty Penelitian

Temuan yang paling signifikan dari penelitian ini dan yang membedakannya dari penelitian terdahulu adalah bahwa kesepuluh strategi yang diidentifikasi tidak beroperasi secara terpisah, melainkan saling terhubung dan saling menopang dalam satu ekosistem pedagogis yang bersifat holistik. Keteladanan menjadi fondasinya; tanpa keteladanan yang konsisten, strategi lain kehilangan kredibilitasnya. Bercerita dan bermain peran membentuk lapisan simulatif yang memperkenalkan nilai dalam konteks naratif dan eksperiensial yang aman. Rutinitas harian seperti antre, piket, dan pengembalian barang menjadi laboratorium nyata tempat nilai dipraktikkan berulang. Sistem reward dan konsekuensi berfungsi sebagai penguat yang mempercepat internalisasi pada tahap prakonvensional. Kerja kelompok memperluas arena praktik nilai dari relasi dua arah guru-anak ke relasi multiarah antaranak.

Perspektif ekosistemik ini melampaui apa yang ditawarkan oleh penelitian terdahulu, yang umumnya mengkaji satu atau dua strategi secara terpisah, dan memperkaya kerangka teori belajar sosial Bandura dengan menunjukkan bahwa internalisasi nilai pada AUD tidak cukup dijelaskan oleh satu mekanisme saja, melainkan membutuhkan konvergensi antara keteladanan (modeling), pengalaman berulang (experiential learning), konsekuensi yang konsisten (reinforcement), dan konteks mikrosistem yang mendukung (Bronfenbrenner). Bagan hubungan antarstrategi dapat divisualisasikan sebagai berikut: keteladanan berada di inti, dikelilingi oleh strategi naratif (bercerita, bermain peran), strategi eksperiensial (antre, pengembalian barang, kerja kelompok), dan strategi penguat (reward, konsekuensi, disiplin, tanggung jawab).

KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa guru di TK Kasih Bunda Beringin menanamkan nilai antikorupsi pada anak usia 5–6 tahun melalui sepuluh strategi yang terintegrasi, yaitu pembiasaan berkata jujur, keteladanan, bercerita, bermain peran, pemberian reward dan konsekuensi, pembiasaan disiplin, penanaman tanggung jawab, kegiatan antre, pengembalian barang milik teman, dan kerja sama kelompok. Temuan utama penelitian ini adalah bahwa strategi-strategi tersebut tidak berdiri sendiri, melainkan membentuk satu ekosistem pedagogis yang terintegrasi dengan keteladanan guru sebagai fondasinya. Perspektif ekosistemik ini merupakan kontribusi teoretis yang membedakan penelitian ini dari kajian terdahulu yang umumnya berfokus pada dampak metode tunggal. Penelitian juga mengidentifikasi hambatan nyata berupa inkonsistensi antara pembiasaan di sekolah dan di rumah, serta variasi individual anak dalam merespons strategi yang sama. Hambatan ini menegaskan bahwa efektivitas penanaman nilai antikorupsi pada AUD tidak hanya bergantung pada kompetensi guru, tetapi juga pada sinergi antara mikrosistem sekolah dan keluarga sebagaimana dinyatakan teori ekologi Bronfenbrenner. Secara praktis, penelitian ini merekomendasikan agar guru PAUD secara reflektif merancang strategi penanaman nilai antikorupsi sebagai sistem yang terintegrasi dalam rutinitas harian, bukan sebagai kegiatan insidental yang terpisah. Keterlibatan orang tua melalui komunikasi berkala mengenai pembiasaan nilai di rumah perlu menjadi bagian dari strategi lembaga untuk meminimalkan hambatan akibat inkonsistensi antarlingkungan. Secara akademis, penelitian selanjutnya disarankan untuk mengeksplorasi perspektif anak mengenai pengalaman mereka dalam proses penanaman nilai tersebut, membandingkan ekosistem strategi antara lembaga dengan latar

kelembagaan berbeda, serta mengkaji peran keterlibatan orang tua sebagai variabel moderator dalam efektivitas penanaman nilai antikorupsi pada AUD.

DAFTAR KEPUSTAKAAN

- Andini, Y. T., & Ramiati, E. (2020). Penggunaan metode bermain peran guna meningkatkan karakter tanggung jawab anak. *Jurnal Pendidikan Anak*, 9(2), 85–93. <https://doi.org/10.21831/jpa.v9i2.33715>
- Aziz, A., Purnamasari, N. I., & Tamin AR, Z. (2021). Internalisasi pendidikan antikorupsi bagi anak usia dini di TK Al Amin Klampis Bangkalan. *Jurnal Aulada: Jurnal Pendidikan dan Perkembangan Anak*, 3(1), 1–12. https://www.researchgate.net/publication/364983591_INTERNALISASI_PENDIDIKAN_ANTIKORUPSI_BAGI_ANAK_USIA_DINI_DI_TK_AL_AMIN_KLAMPIS_BANGKALAN
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall.
- Baroroh, U. (2024). Jujur sejak dini: Upaya membangun fondasi antikorupsi pada pendidikan anak usia dini. *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(2), 1–10. <https://doi.org/10.37985/murhum.v5i2.573>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer.
- Dewi, I. K., Haryati, E., & Chandra, A. (2023). Story telling dan pembentukan karakter anak usia dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(5), 5531–5538. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i5.5162>
- Fitriani, D. N., Maryani, K., & Atikah, C. (2025). Urgensi guru dalam membangun karakter anak usia 5–6 tahun di TK Kumara Asih. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Undiksha*, 13(1), 45–54. <https://doi.org/10.23887/paud.v13i1.70231>
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Harvard University Press.
- Gusmayanti, E., & Dimyati, D. (2021). Analisis kegiatan mendongeng dalam meningkatkan perkembangan nilai moral anak usia dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(1), 311–320. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v5i1.569>
- Juwita, R., Munajat, A., & Elnawati. (2019). Mengembangkan sikap tanggung jawab melaksanakan tugas sekolah melalui metode bercerita pada anak usia 5–6 tahun. *Utile: Jurnal Kependidikan*, 5(2), 88–96. <https://doi.org/10.37150/jut.v5i2.466>
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. (2017). *Panduan penilaian untuk sekolah dasar: Penguatan pendidikan karakter*. Kemendikbud.
- Kohlberg, L. (1984). *The psychology of moral development: The nature and validity of moral stages*. Harper & Row.
- Komisi Pemberantasan Korupsi. (2014). *Pendidikan antikorupsi untuk perguruan tinggi*. Direktorat Pendidikan dan Pelayanan Masyarakat KPK.
- Komisi Pemberantasan Korupsi. (2023). *Laporan tahunan KPK 2022*. KPK RI.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE.
- Muti, M. M. (2021). Penanaman pendidikan antikorupsi pada anak usia dini melalui metode bercerita. *Pedagogi: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 21(2), 112–120. <https://doi.org/10.24036/pedagogi.v21i2.1145>

- Perdana, D. R., Adha, M. M., & Ardiansyah, N. (2021). Model dan strategi penanaman nilai-nilai antikorupsi di sekolah dasar. *Bhineka Tunggal Ika: Kajian Teori dan Praktik Pendidikan PKn*, 8(1), 21–31. <https://doi.org/10.36706/jbti.v8i1.13529>
- Purba, N., & Zaini, S. (2018). Sosialisasi pembudayaan pendidikan anti korupsi berbasis madrasah. *Amaliah: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*, 2(1), 45–52. <https://doi.org/10.32696/ajpkm.v2i1.104>
- Rohmah, P. A., Rahim, A. M., Salam, R., Marthinu, E., Utami, D. D., & Sudrajat, S. (2024). Menyulam karakter anak usia dini melalui literasi Islamic story. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 8(1), 123–136. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v8i1.5604>
- Siregar, A. A., & Chastanti, I. (2022). Implementasi pendidikan antikorupsi di sekolah. *Sosial Horizon: Jurnal Pendidikan Sosial*, 9(1), 13–22. <https://doi.org/10.31571/sosial.v9i1.3641>
- Spradley, J. P. (1980). *Participant observation*. Holt, Rinehart and Winston.
- UNESCO. (2020). *Education for sustainable development: A roadmap*. UNESCO.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE