Lisensi Creative Commons

Murhum : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini
e-ISSN: 2723-6390, hal. 2182-2195
Vol. 7, No. 2, Desember 2026
DOI: 10.37985/murhum.v7i2.2748

Penanaman Nilai Tanggung Jawab Anak Usia Dini melalui Pembelajaran Islamic Montessori Berbasis Perangkat Digital

Euis Sukarsih[1], Gema Septiani[2], Nia Kurniasih[3], Yuyun Rostiani[4], Hamid Patilima[5], Erna Budiarti[6], Sri Watini[7], Debie Susanti[8], dan Brigita Puridawaty[9]

[1,2,3,4,5,6,7,8,9] *Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Panca Sakti Bekasi*

ABSTRAK. *Pesatnya perkembangan teknologi digital menuntut penanaman nilai tanggung jawab sejak usia dini melalui pendampingan yang tepat. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan penanaman nilai tanggung jawab anak usia 5-6 tahun melalui penggunaan perangkat digital dalam pembelajaran di TK Brainy Bunch Indonesia Tebet yang menggunakan metode Islamic Montessori. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan 12 informan yang dipilih secara purposif, terdiri atas tujuh anak, dua guru, dan tiga orang tua. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan studi dokumentasi, kemudian dianalisis secara tematik menggunakan NVivo 12 Pro. Keabsahan data diperiksa melalui triangulasi sumber, teknik, dan waktu. Hasil penelitian menunjukkan bahwa penanaman tanggung jawab dilakukan melalui pembiasaan, keteladanan, pendampingan guru, pengawasan orang tua, pengaturan waktu layar, serta komunikasi konsisten antara rumah dan sekolah. Perilaku tanggung jawab tercermin dalam kepatuhan terhadap aturan, penggunaan perangkat sesuai tujuan pembelajaran, regulasi diri, penghentian penggunaan sesuai arahan, pemeliharaan perangkat, dan penghargaan terhadap hak teman. Penelitian ini mengusulkan kerangka konseptual awal Character-Driven Digital Responsibility yang mengintegrasikan keselarasan nilai rumah–sekolah, pemahaman anak, regulasi diri, dan penanaman karakter sebagai kerangka konseptual penguatan tanggung jawab dalam penggunaan perangkat digital pada anak usia dini.*

Kata Kunci : *Anak Usia Dini; Digital; Islamic Montessori; Tanggung Jawab*

ABSTRACT. *The rapid development of digital technology highlights the importance of fostering responsibility in early childhood through appropriate guidance. This study describes how responsibility values are cultivated through the use of digital devices in learning activities at TK Brainy Bunch Indonesia Tebet, which implements the Islamic Montessori approach. A descriptive qualitative approach was employed, involving 12 purposively selected informants: seven children, two teachers, and three parents. Data were collected through in-depth interviews, participant observation, and document analysis, then thematically analysed using NVivo 12 Pro. Data trustworthiness was established through source, method, and time triangulation. The findings indicate that responsibility is fostered through habituation, role modelling, teacher guidance, parental supervision, screen-time management, and consistent communication between home and school. Responsible behaviours include following rules, using devices for learning, self-regulation, stopping device use when teachers instruct them to, caring for devices, and respecting peers' rights. This study proposes an initial conceptual framework, termed Character-Driven Digital Responsibility, which integrates home–school value alignment, children's understanding, self-regulation, and character development as a conceptual foundation for strengthening responsible digital device use among early childhood learners.*

Keyword : *Digital Technology; Early Childhood; Islamic Montessori; Responsibility*

Copyright (c) 2026 Euis Sukarsih dkk.

✉ Corresponding author : Euis Sukarsih
Email Address : euissukarsih78@gmail.com
Received 22 Oktober 2026, Accepted 23 November 2026, Published 23 November 2026

PENDAHULUAN

Perangkat digital telah menjadi bagian dari kehidupan anak usia dini, baik dalam lingkungan keluarga maupun satuan pendidikan. Anak-anak semakin akrab dengan berbagai perangkat, seperti telepon pintar, tablet, televisi interaktif, dan media berbasis layar lainnya. Dalam lingkungan pendidikan, teknologi digital mulai dimanfaatkan untuk mendukung penyajian informasi, eksplorasi visual, dan pengalaman belajar yang interaktif. Perubahan ini menghadirkan peluang sekaligus tantangan bagi pendidik dan orang tua. Teknologi dapat memperkaya pengalaman belajar, tetapi penggunaannya juga menuntut perhatian terhadap kesesuaian perkembangan anak, kualitas konten, durasi penggunaan, interaksi sosial, serta pendampingan orang dewasa [1], [2], [3], [4].

Di Indonesia, penerapan literasi digital pada jenjang pendidikan anak usia dini masih dihadapkan pada berbagai tantangan. Beberapa di antaranya berkaitan dengan ketersediaan sarana dan prasarana pendukung, kesiapan pendidik dalam memanfaatkan teknologi untuk pembelajaran, serta kapasitas orang tua dalam memberikan pendampingan terhadap aktivitas digital anak [5], oleh karena itu literasi digital pada pendidikan anak usia dini memerlukan kesiapan pendidik dan pendampingan yang sesuai [6]. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa integrasi teknologi dalam pembelajaran PAUD memerlukan pendekatan yang tidak hanya berorientasi pada penguasaan keterampilan digital, tetapi juga mempertimbangkan pembentukan karakter. Urgensi tersebut semakin relevan karena anak usia 5–6 tahun sedang berada dalam proses mengembangkan pengendalian diri, pemahaman terhadap aturan, kemampuan menunda keinginan, dan kesadaran mengenai konsekuensi tindakannya terhadap orang lain. Organisasi Kesehatan Dunia (WHO) merekomendasikan bahwa anak usia di bawah 5 tahun membatasi aktivitas sedentari berbasis layar maksimal satu jam sehari, dengan durasi yang lebih singkat lebih baik [7]. Dengan demikian, penggunaan perangkat digital pada anak perlu dikelola secara terarah, proporsional, dan sesuai kebutuhan perkembangan. Bagi anak usia 5–6 tahun, persoalan tersebut tidak hanya berkaitan dengan pembatasan waktu, tetapi juga bagaimana mereka memahami alasan suatu aturan dan mulai menerapkannya dalam perilaku sehari-hari.

Urgensi pembentukan tanggung jawab tersebut sejalan dengan arah kebijakan pendidikan anak usia dini di Indonesia. Permendikdasmen Nomor 13 Tahun 2025 tentang Penyesuaian Kurikulum menegaskan keberlanjutan penerapan Kurikulum Merdeka yang memberikan ruang bagi pembelajaran sesuai kebutuhan dan tahap perkembangan peserta didik [8]. Dalam kerangka Capaian Pembelajaran PAUD Fase Fondasi, elemen Nilai Agama dan Budi Pekerti serta Jati Diri memberikan landasan bagi pengembangan perilaku positif, pengendalian emosi, penghargaan terhadap sesama, dan penyesuaian diri terhadap aturan serta norma lingkungan. Nilai tanggung jawab dalam penggunaan perangkat digital dapat ditempatkan sebagai bagian dari penguatan kedua elemen tersebut. Anak tidak hanya diharapkan mampu menggunakan teknologi sebagai sarana belajar, tetapi juga menunjukkan sikap amanah, disiplin, menjaga fasilitas bersama, menghargai hak orang lain, dan mengikuti kesepakatan yang berlaku. Dengan demikian, pendidikan karakter dalam lingkungan digital menjadi bagian dari upaya

membangun pengalaman belajar yang selaras dengan tujuan perkembangan anak usia dini.

Dalam perspektif pendidikan karakter, tanggung jawab tidak terbentuk hanya melalui penyampaian aturan atau tuntutan kepatuhan. Lickona melalui [9] menjelaskan bahwa pendidikan karakter melibatkan keterpaduan pengetahuan moral (*moral knowing*), perasaan moral (*moral feeling*), dan tindakan moral (*moral action*). Artinya, anak perlu memperoleh kesempatan untuk mengenali nilai, memahami alasan di balik perilaku yang diharapkan, serta mempraktikkannya dalam kehidupan sehari-hari [10]. juga menunjukkan pentingnya pembelajaran kontekstual, keteladanan, dan penguatan nilai dalam praktik pendidikan karakter pada anak. Dalam konteks penggunaan perangkat digital, pemaknaan tanggung jawab dapat terlihat melalui perilaku sederhana, seperti meminta izin sebelum menggunakan perangkat, menunggu giliran, menggunakan perangkat sesuai tujuan pembelajaran, memperlakukan layar secara hati-hati, dan menghentikan aktivitas ketika waktu yang disepakati berakhir. Perilaku tersebut merupakan bentuk awal penerapan nilai tanggung jawab yang berkembang secara bertahap sesuai pengalaman dan kematangan anak.

Dalam konteks digital, tanggung jawab berkaitan dengan kemampuan menggunakan teknologi secara tepat, aman, dan mempertimbangkan kepentingan orang lain. Ribble menempatkan tanggung jawab sebagai salah satu unsur penting dalam kerangka *digital citizenship*, yang mencakup kesadaran etis dan perilaku bertanggung jawab dalam lingkungan digital dan menekankan pentingnya pembentukan warga digital yang mampu berpartisipasi secara etis dan bertanggung jawab [11]. Meskipun kerangka kewargaan digital tersebut banyak dikembangkan untuk jenjang pendidikan yang lebih tinggi, prinsip-prinsip dasarnya dapat diadaptasi ke dalam pengalaman belajar anak usia dini melalui aturan yang sederhana dan konkret. [12] turut membahas relevansi kewargaan digital dalam pembentukan karakter dan kompetensi pendidikan. Pada anak usia 5–6 tahun, tanggung jawab digital tidak tepat diukur dari kematangan memahami seluruh aspek teknologi, melainkan dari proses mengenali aturan, memahami tujuan penggunaan, mengendalikan keinginan, dan menghargai hak orang lain selama berinteraksi dengan perangkat.

Proses tersebut tidak dapat dilepaskan dari peran orang dewasa, Bandura melalui [13] menjelaskan bahwa pengaturan diri berkembang melalui proses pengamatan, penilaian, dan respons individu terhadap perilakunya. Dalam kehidupan anak usia dini, guru dan orang tua menjadi lingkungan sosial yang memberikan contoh, arahan, serta penguatan terhadap perilaku yang diharapkan. Penelitian [3] menegaskan pentingnya mediasi orang tua dalam membentuk kualitas pengalaman anak ketika menggunakan media berbasis layar. Sementara itu, tinjauan sistematis. [4] menunjukkan bahwa penggunaan media digital bersama orang dewasa dapat memberikan manfaat bagi pembelajaran anak usia 0–6 tahun, meskipun besarnya pengaruh relatif kecil dan dipengaruhi karakteristik interaksi. [14] juga mengidentifikasi bahwa faktor pengasuhan yang dapat dimodifikasi, termasuk penerapan aturan dan praktik pendampingan, berkaitan dengan penggunaan layar pada anak usia lima tahun ke bawah. Temuan tersebut memperlihatkan bahwa pembentukan tanggung jawab tidak

cukup dilakukan melalui pembatasan penggunaan perangkat, tetapi memerlukan interaksi yang memungkinkan anak memahami, mengalami, dan mempraktikkan perilaku yang diharapkan.

Konsistensi pendampingan menjadi semakin penting ketika anak menjalani aktivitas digital di dua lingkungan utama, yaitu rumah dan sekolah. Perspektif ekologi perkembangan Bronfenbrenner dalam [15] menjelaskan bahwa perkembangan anak dipengaruhi oleh hubungan timbal balik antara individu dan lingkungan sosialnya. Rumah dan sekolah merupakan lingkungan terdekat yang berperan dalam membentuk pengalaman anak, sedangkan hubungan antara keduanya dapat memperkuat kesinambungan nilai dan kebiasaan. [16] menekankan pentingnya keterlibatan guru dan orang tua dalam pengelolaan penggunaan teknologi pada anak usia dini. Oleh karena itu, keselarasan pendampingan tidak harus diwujudkan melalui aturan yang sepenuhnya identik, tetapi melalui kesepakatan mengenai nilai-nilai inti, seperti penggunaan perangkat sesuai kebutuhan, batas waktu yang jelas, penghormatan terhadap hak orang lain, dan pendampingan ketika anak mengalami kesulitan menghentikan aktivitas digital.

Pendekatan *Islamic Montessori* menyediakan konteks pedagogis yang relevan untuk menanamkan nilai tanggung jawab tersebut. Montessori melalui [17] menekankan pentingnya lingkungan yang dipersiapkan (*prepared environment*), kemandirian, keteraturan, dan tanggung jawab anak terhadap aktivitas serta lingkungan belajarnya. Dalam konteks pendidikan Islam, prinsip-prinsip tersebut dapat diintegrasikan dengan nilai adab, amanah, kedisiplinan, dan penghargaan terhadap sesama. [17] membahas sinergi pendekatan Montessori dengan pendidikan Islam dalam pengembangan pembelajaran anak, sedangkan. Sedangkan [18] menjelaskan integrasi nilai-nilai Islam dalam aktivitas pembelajaran yang terinspirasi Montessori. Anak dibiasakan memilih aktivitas, menyelesaikan pekerjaan, dan mengembalikan alat ke tempat semula. Prinsip yang sama dapat diterapkan dalam penggunaan perangkat digital dengan memberikan kebebasan yang tetap disertai batasan, tujuan, dan tanggung jawab. Dengan demikian, perangkat digital ditempatkan sebagai salah satu media pembelajaran dalam lingkungan yang terstruktur, bukan sebagai pusat aktivitas yang digunakan tanpa pengawasan dan tujuan pedagogis.

Sejumlah penelitian terdahulu telah mengkaji pemanfaatan teknologi digital dalam pendidikan anak usia dini. [19], menelaah praktik *scaffolding* guru ketika menggunakan *interactive whiteboard* dalam pembelajaran prasekolah. [20] mengkaji penggunaan aplikasi layar sentuh sebagai media sosialisasi dan hubungannya dengan perilaku prososial anak. [21] membahas frekuensi penggunaan perangkat digital dan perilaku prososial anak usia 5–6 tahun. Sementara itu, [9] melalui kajian tinjauan cakupan menunjukkan bahwa teknologi digital memiliki potensi untuk mendukung pengembangan karakter anak usia dini, meskipun cakupan nilai karakter yang dikembangkan masih belum merata. [22] menyoroti pentingnya merancang pengalaman belajar yang sesuai dengan karakteristik dan tahap perkembangan anak usia dini. Penelitian-penelitian tersebut memberikan kontribusi penting dalam memahami hubungan antara teknologi, interaksi sosial, dan perkembangan anak. Namun,

pembahasan mengenai proses penanaman nilai tanggung jawab dalam penggunaan perangkat digital masih memerlukan pendalaman, khususnya yang menempatkan anak sebagai individu yang secara bertahap memahami dan memaknai aturan melalui pengalaman sosialnya.

Kesenjangan penelitian terlihat pada masih terbatasnya kajian yang menghubungkan pengalaman anak menggunakan perangkat digital dengan proses internalisasi nilai tanggung jawab dalam pembelajaran berbasis *Islamic Montessori.* Penelitian terdahulu lebih banyak membahas literasi digital, frekuensi penggunaan perangkat, perilaku prososial, dan pendampingan secara terpisah. Belum banyak penelitian yang mengkaji secara terpadu pemahaman anak, perwujudan perilaku tanggung jawab, peran guru, pendampingan orang tua, serta keselarasan nilai rumah dan sekolah. Oleh karena itu, diperlukan kajian kualitatif yang memahami pengalaman dan proses sosial di balik terbentuknya perilaku bertanggung jawab pada anak.

Kesenjangan tersebut relevan dengan praktik pembelajaran di TK Brainy Bunch Indonesia Tebet, Jakarta Selatan, yang menerapkan *Islamic Montessori* dan menggunakan *Interactive Flat Panel* (IFP) sebagai media pembelajaran dengan pendampingan guru. Observasi pada bulan Februari 2026 menunjukkan bahwa enam dari tujuh anak telah meminta arahan sebelum menggunakan perangkat, sedangkan satu anak sempat menyentuh layar tanpa izin dan kembali mengikuti aturan setelah diingatkan. Pada pengamatan berikutnya, lima anak mampu menghentikan penggunaan IFP ketika kegiatan berakhir, sementara dua anak masih memerlukan pengingat. Temuan ini menunjukkan bahwa pemahaman terhadap aturan mulai berkembang, tetapi penerapannya belum konsisten.

Kondisi tersebut menegaskan bahwa kemampuan mengoperasikan perangkat digital tidak serta-merta mencerminkan tanggung jawab dalam penggunaannya. Anak juga perlu memahami alasan meminta izin, menunggu giliran, menjaga perangkat, dan menghentikan aktivitas sesuai batas waktu. Dalam perspektif *Islamic Montessori*, proses ini berkaitan dengan internalisasi nilai amanah, adab, disiplin, kemandirian, dan penghormatan terhadap hak orang lain. Perbedaan respons anak merupakan bagian dari perkembangan regulasi diri yang masih membutuhkan pendampingan orang dewasa.

Berdasarkan hal tersebut, penelitian ini bertujuan mendeskripsikan penanaman nilai tanggung jawab melalui penggunaan perangkat digital pada anak usia 5–6 tahun dalam pembelajaran berbasis *Islamic Montessori* di TK Brainy Bunch Indonesia Tebet. Kajian difokuskan pada pemahaman anak, perwujudan perilaku tanggung jawab, peran guru, pola pendampingan orang tua, serta keselarasan nilai rumah dan sekolah. Penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi konseptual *Character-Driven Digital Responsibility*, yang memandang tanggung jawab digital sebagai proses internalisasi karakter melalui pemahaman anak, regulasi diri, pengalaman pembelajaran, dan keselarasan nilai rumah–sekolah. Secara praktis, temuan penelitian diharapkan menjadi pertimbangan bagi pendidik dan orang tua dalam mengarahkan penggunaan perangkat digital yang aman, terbatas, sesuai tahap perkembangan, dan berorientasi pada pembentukan karakter.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain deskriptif untuk memahami proses penanaman nilai tanggung jawab dalam penggunaan perangkat digital pada anak usia 5–6 tahun. Penelitian dilaksanakan di TK Brainy Bunch Indonesia Tebet, Jakarta Selatan, pada Januari–Juli 2026. Pemilihan lokasi didasarkan pada penerapan pembelajaran berbasis *Islamic Montessori* yang memanfaatkan *Interactive Flat Panel* (IFP) sebagai media pembelajaran. Informan dipilih melalui teknik purposive sampling berdasarkan keterlibatan dan pengalaman mereka dalam penggunaan perangkat digital di lingkungan sekolah maupun keluarga. Jumlah informan sebanyak 12 orang, terdiri atas tujuh anak berusia 5–6 tahun, dua guru, dan tiga orang tua.

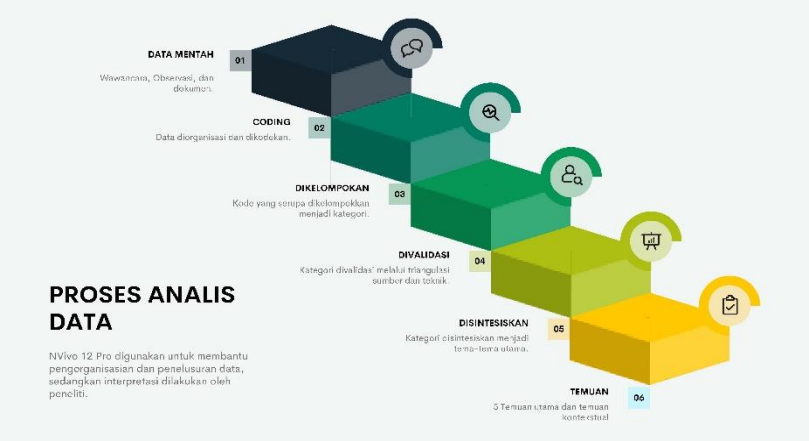
Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan studi dokumentasi. Wawancara dilakukan secara semi-terstruktur kepada seluruh informan, dengan durasi sekitar 9–17 menit untuk anak, 24–27 menit untuk guru, dan 15–24 menit untuk orang tua. Wawancara anak menggunakan pendekatan ramah anak melalui pertanyaan singkat dan bahasa sederhana, serta bantuan gambar, boneka, atau cerita untuk membantu anak mengungkapkan pengalaman dan pemahamannya. Kisi-kisi wawancara mencakup pemahaman anak terhadap aturan dan tujuan penggunaan perangkat, perilaku tanggung jawab, strategi pembiasaan guru, pendampingan orang tua, serta keselarasan aturan rumah dan sekolah.

Observasi partisipatif dilakukan selama kegiatan pembelajaran yang menggunakan IFP. Pengamatan berpedoman pada lembar observasi yang memuat indikator perilaku, antara lain meminta izin, mengikuti arahan guru, menunggu giliran, mengendalikan emosi, menghargai hak teman, menjaga perangkat, dan menghentikan penggunaan sesuai batas waktu. Studi dokumentasi dilakukan dengan menelaah SOP penggunaan IFP, aturan kelas, tata tertib penggunaan perangkat digital, serta foto kegiatan yang diperoleh dengan izin. Ketiga teknik tersebut digunakan secara saling melengkapi untuk memperoleh gambaran fenomena dari berbagai sumber.

Analisis data menggunakan analisis tematik berbantuan NVivo 12 Pro. Tahap analisis meliputi pembacaan dan penelaahan transkrip wawancara, catatan observasi, serta dokumen; pemberian kode terhadap informasi yang relevan; pengelompokan kode ke dalam kategori; pengembangan kategori menjadi tema; dan interpretasi keterkaitan antartema. NVivo 12 Pro digunakan untuk mengorganisasi data dan membantu proses pengodean, sedangkan interpretasi dilakukan oleh peneliti berdasarkan konteks empiris dan fokus penelitian.

Keabsahan data diperkuat melalui empat kriteria, yaitu *credibility, transferability, dependability,* dan *confirmability*. Kredibilitas dijaga melalui triangulasi sumber (anak, guru, dan orang tua), triangulasi teknik (wawancara, observasi, dan dokumentasi), triangulasi waktu melalui empat sesi observasi pada waktu berbeda, serta *member checking* kepada informan. Transferabilitas didukung dengan penyajian konteks penelitian dan karakteristik partisipan secara jelas. Dependabilitas dijaga melalui pencatatan proses pengumpulan dan analisis data, sedangkan konfirmabilitas dilakukan dengan memastikan bahwa interpretasi temuan memiliki dasar pada data empiris.

Aspek etika diperhatikan mengingat penelitian melibatkan anak usia dini. Pelaksanaan penelitian didahului koordinasi dan perizinan kepada pihak sekolah serta persetujuan orang tua atau wali melalui *informed consent*, dan nama anak disamarkan. Anak diberikan penjelasan sederhana mengenai kegiatan penelitian dan keterlibatannya dilakukan dengan memperhatikan kenyamanan serta kesediaan anak. Identitas informan disamarkan dalam penyajian hasil, sedangkan dokumentasi foto digunakan secara terbatas sesuai izin yang diberikan. Data penelitian dijaga kerahasiaannya dan hanya digunakan untuk kepentingan akademik.



Gambar 1. Proses analisis data.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa penanaman nilai tanggung jawab dalam penggunaan perangkat digital pada anak usia 5–6 tahun berlangsung melalui keterkaitan pengalaman di sekolah dan rumah. Tanggung jawab belum sepenuhnya menjadi perilaku yang konsisten, tetapi mulai berkembang ketika anak memahami aturan, belajar mengendalikan keinginan, mengikuti arahan, dan menghargai hak orang lain. Proses tersebut teridentifikasi melalui lima tema, yaitu pemahaman anak, perwujudan perilaku tanggung jawab, peran guru, pendampingan orang tua, serta keselarasan nilai antara rumah dan sekolah. Dalam penelitian ini, tanggung jawab dikenali melalui perilaku meminta izin, mengikuti arahan, menunggu giliran, menjaga perangkat, dan menghentikan penggunaan sesuai batas waktu.

Pertama, Pemahaman Anak tentang Tanggung Jawab dalam Penggunaan Perangkat Digital. Pemahaman anak terhadap tanggung jawab digital mulai terbentuk melalui pengalaman konkret ketika mereka berhadapan dengan aturan penggunaan perangkat. Anak tidak hanya mengenali bahwa perangkat harus digunakan dengan izin, tetapi juga mulai memahami batas waktu, konsekuensi pelanggaran, dan tujuan penggunaannya. Enam dari tujuh anak telah menunggu instruksi sebelum menggunakan perangkat, sementara satu anak masih memerlukan penguatan guru. Dalam wawancara, Aam menyatakan, “Kalau diizinkan” dan “Nggak boleh asal pencet” (WA-A2). Ungkapan sederhana tersebut memperlihatkan bahwa aturan mulai dimaknai sebagai bagian dari cara menggunakan perangkat, bukan sekadar instruksi yang harus dihafalkan.

Pemahaman serupa terlihat ketika anak menghubungkan pelanggaran dengan akibatnya. Aam mengatakan, "Nanti meledak... nanti rusak" (WA-A2), sedangkan Emil mengaitkan perilaku yang tidak sesuai aturan dengan terganggunya pembelajaran: "Karena lagi belajar, nanti nggak fokus" (WA-A5). Meskipun kedalaman pemahaman mereka berbeda, jawaban tersebut menunjukkan bahwa anak mulai mengenali hubungan antara tindakan dan konsekuensi. Temuan ini sejalan dengan dimensi *moral knowing* Lickona, yakni pemahaman mengenai aturan, tujuan, dan akibat suatu tindakan. Namun, pemahaman tersebut belum dapat disamakan dengan karakter yang telah menetap karena masih membutuhkan pembiasaan agar terwujud dalam tindakan [9].

Dalam konteks *Islamic Montessori*, pengalaman tersebut berlangsung melalui lingkungan belajar yang terstruktur dan prinsip *freedom within limits*. Anak memperoleh kesempatan menggunakan perangkat, tetapi tetap berada dalam batas aturan dan pendampingan. Kebiasaan meminta izin dapat dimaknai sebagai praktik adab, menjaga perangkat sebagai bentuk amanah, dan menggunakan teknologi sesuai tujuan sebagai penerapan nilai ihsan. Pemaknaan ini merupakan interpretasi terhadap praktik yang ditemukan, bukan bukti bahwa anak telah memahami konsep-konsep tersebut secara abstrak. Temuan ini memperluas perspektif *digital citizenship* Ribble dengan menunjukkan bahwa pada usia dini, fondasi tanggung jawab digital lebih dahulu tampak melalui perilaku konkret sebelum anak mampu memahami konsep kewargaan digital yang abstrak [11]. Hal ini juga sejalan dengan [1] dan memperkaya pembahasan [6] bahwa penggunaan teknologi pada anak tidak cukup dilihat dari kemampuan mengoperasikan perangkat, tetapi juga dari pemahaman terhadap aturan, batasan, dan tanggung jawab.

Kedua, Perwujudan Tanggung Jawab dalam Aktivitas Pembelajaran. Pemahaman mengenai aturan selanjutnya memperoleh makna ketika diwujudkan dalam tindakan selama pembelajaran. Anak mulai menunjukkan regulasi diri, menghargai giliran teman, mengikuti arahan guru, menjaga perangkat, dan menghentikan penggunaan ketika waktu berakhir. Pada pengamatan terakhir, seluruh anak dapat menunggu namanya dipanggil dan menggunakan IFP sesuai arahan. Namun, perilaku tersebut belum selalu stabil. Rendi, misalnya, mengakui, "Kalau teman-teman tidak mau gantian, biasanya aku marah" (WA-A1). Pengalaman ini memperlihatkan bahwa belajar bertanggung jawab juga melibatkan proses menghadapi keinginan pribadi ketika harus berbagi kesempatan dengan orang lain.

Menunggu giliran dan tidak merebut perangkat menunjukkan bahwa tanggung jawab digital memiliki dimensi sosial. Anak belajar bahwa perangkat bukan hanya miliknya untuk digunakan, melainkan fasilitas bersama yang penggunaannya perlu mempertimbangkan hak teman. Perilaku tersebut sejalan dengan dimensi *moral action* Lickona melalui [9], karena nilai mulai diterapkan dalam tindakan sehari-hari. Dalam perspektif Montessori, pengalaman ini mencerminkan *freedom within limits*, yaitu anak diberi kesempatan untuk berpartisipasi, tetapi kebebasannya tetap dibatasi oleh aturan dan hak orang lain. Dengan demikian, perangkat digital menjadi salah satu konteks untuk melatih disiplin, kepedulian, dan penghormatan terhadap sesama, bukan

pengganti media konkret maupun pengalaman langsung dalam pembelajaran Montessori.

Temuan ini juga memberikan elaborasi kontekstual terhadap *digital citizenship*, khususnya tanggung jawab, etika, dan hak dalam penggunaan teknologi. Pada anak usia dini, nilai-nilai tersebut belum tentu muncul dalam penjelasan konseptual, tetapi dapat diamati melalui perilaku seperti menunggu, menjaga perangkat, dan berhenti sesuai waktu. Hal ini sejalan dengan [1] mengenai pentingnya pendampingan orang dewasa dan memperluas pembahasan [6] tentang literasi digital yang perlu disertai pengendalian diri serta penghargaan terhadap orang lain. Temuan ini juga melengkapi kajian [23] serta [24] mengenai potensi media digital dalam mendukung perkembangan moral dan prososial apabila digunakan dalam lingkungan yang tepat. Artinya, teknologi tidak dengan sendirinya membentuk perilaku positif; pengalaman, aturan, dan pendampinganlah yang memberi arah pada penggunaannya.

Ketiga, Peran Guru dalam Menanamkan Nilai Tanggung Jawab. Perkembangan perilaku tersebut tidak berlangsung dengan sendirinya. Di sekolah, guru berperan membangun lingkungan pedagogis melalui aturan, pembiasaan, keteladanan, pendampingan, penguatan positif, dan komunikasi dengan orang tua. Aturan penggunaan IFP memberikan batas yang jelas, sedangkan pengulangan prosedur membantu anak mengenali pola perilaku yang diharapkan. Ana menjelaskan, "Kita kenalkan yang pertama itu aturan-aturan sebelum digunakan. Jadi, mereka tahu bahwasannya ketika belajar dari IFP itu harus seperti ini" (WG-G1). Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa aturan bukan sekadar larangan, melainkan pijakan bagi anak untuk menggunakan perangkat secara terarah.

Keteladanan guru memperkuat proses tersebut karena anak mengamati bagaimana orang dewasa memperlakukan perangkat. Alin menyatakan, "mereka itu melihat kita" (WG-G2), kemudian mencontohkan pentingnya menyentuh layar dengan lembut. Praktik ini sejalan dengan *Social Learning* Teori Bandura dalam [13], yang menempatkan pengamatan dan peniruan sebagai bagian dari proses belajar. Sementara itu, pendampingan guru mencerminkan prinsip *scaffolding*: bantuan diberikan sesuai kebutuhan anak, kemudian diperkuat melalui kesempatan untuk mencoba dan mengikuti prosedur secara mandiri. Apresiasi seperti "Masya Allah", "*Alhamdulillah*", dan "*Good job*" juga digunakan untuk menguatkan perilaku positif. Dengan demikian, guru tidak hanya mengendalikan penggunaan perangkat, tetapi merancang pengalaman agar anak secara bertahap memahami dan mempraktikkan tanggung jawab.

Temuan ini sejalan dengan [1] mengenai pentingnya keterlibatan orang dewasa dalam penggunaan teknologi anak. Namun, penelitian ini memperkaya pemahaman tersebut dengan menempatkan guru sebagai perancang lingkungan belajar yang mengintegrasikan prinsip *prepared environment* dan *freedom within limits* dengan nilai amanah, adab, dan tanggung jawab. Komunikasi dengan orang tua menjadi bagian dari peran tersebut, meskipun keterlibatan setiap keluarga masih bervariasi. Dengan demikian, pembiasaan di sekolah berpotensi berlanjut ke lingkungan rumah apabila nilai yang diperkenalkan guru memperoleh penguatan dari keluarga.

Keempat, Pola Pendampingan Orang Tua dalam Penggunaan Perangkat Digital. Di rumah, penanaman tanggung jawab berlangsung melalui aturan dan pola pendampingan yang disesuaikan dengan kebiasaan masing-masing keluarga. Orang tua membatasi waktu, memilih konten, memantau aktivitas digital, mendampingi anak, serta menerapkan konsekuensi ketika aturan tidak dipatuhi. Norfa, misalnya, menggunakan *timer* selama 30 menit dan menjelaskan, "Kalau ini bunyi, berarti udah selesai" (WOT-P3). Sementara itu, Runia memberikan ruang negosiasi terbatas, tetapi tetap mengharuskan anak berhenti ketika alarm berbunyi. Perbedaan praktik tersebut menunjukkan bahwa pendampingan keluarga tidak selalu seragam, meskipun memiliki tujuan yang relatif sama, yaitu membantu anak menggunakan perangkat secara terarah.

Pendampingan juga tidak hanya berupa pembatasan. Ketika orang tua menemani anak menonton, memilih konten, atau berdiskusi setelah menonton, penggunaan perangkat menjadi pengalaman bersama. Anak tidak sekadar menerima larangan, tetapi memperoleh penjelasan dan contoh mengenai cara menggunakan teknologi, dimana praktik ini sejalan dengan konsep *active mediation* [2] dan teori belajar sosial Bandura [13]. Sebaliknya, pembatasan akses dan pengaturan aplikasi mencerminkan *restrictive mediation.* Kedua pendekatan tersebut tampak saling melengkapi dalam praktik keluarga yang diteliti.

Temuan ini memperluas pemaknaan *digital parenting*, dimana pendampingan orang tua bukan hanya upaya melindungi anak dari konten atau penggunaan yang tidak sesuai, melainkan juga bagian dari pendidikan karakter. Ketegasan yang disertai penjelasan dan keteladanan memberi kesempatan kepada anak untuk memahami alasan di balik aturan. Meski demikian, gambaran ini terutama bersumber dari wawancara dengan tiga orang tua dan belum diperoleh melalui observasi langsung di rumah. Karena itu, temuan lebih tepat dipahami sebagai gambaran praktik keluarga informan, bukan representasi seluruh keluarga. Dalam konteks *Islamic Montessori*, pendampingan tersebut menjadi kelanjutan pembiasaan di sekolah melalui penguatan nilai amanah, adab, disiplin, dan tanggung jawab dalam kehidupan sehari-hari.

Kelima, Keselarasan Nilai Tanggung Jawab antara Rumah dan Sekolah. Pengalaman anak di sekolah dan rumah memperlihatkan bahwa pembentukan tanggung jawab tidak hanya bergantung pada aturan di masing-masing lingkungan, tetapi juga pada keselarasan pesan yang diterima anak. Aam, Faza, dan Zaka menyebut aturan di rumah dan sekolah "Sama", sedangkan Una mengatakan, "Sedikit sama" (WA-A7), karena terdapat perbedaan pada fitur yang diperbolehkan. Perbedaan ini memperlihatkan bahwa keselarasan tidak berarti seluruh prosedur harus identik. Hal yang lebih penting ialah adanya kesepahaman mengenai prinsip penggunaan, seperti meminta izin, mematuhi batasan, menjaga perangkat, dan menggunakan teknologi sesuai tujuan.

Temuan tersebut dapat dipahami melalui konsep mesosystem Bronfenbrenner dalam [25], yaitu hubungan antara lingkungan perkembangan anak, termasuk keluarga dan sekolah. Ketika kedua lingkungan menyampaikan pesan yang sejalan, anak memperoleh pengalaman yang lebih berkesinambungan dalam memahami dan menerapkan tanggung jawab. Norfa menyebut sekolah sebagai "rumah kedua" dan

menegaskan adanya batasan waktu di kedua lingkungan (WOT-P3). Meskipun demikian, fleksibilitas keluarga, seperti pemberian waktu lebih longgar pada akhir pekan, menunjukkan bahwa keselarasan nilai tetap dapat berlangsung di tengah perbedaan teknis.

Kontribusi penting dari temuan ini yaitu konsistensi nilai lebih bermakna daripada keseragaman prosedur. Rumah dan sekolah tidak harus menetapkan durasi atau aturan teknis yang sama persis, tetapi perlu memiliki kesepahaman tentang disiplin, pengendalian diri, dan tanggung jawab. Temuan ini memperluas kajian [2] dan [1] dengan menempatkan kesinambungan nilai rumah–sekolah sebagai bagian dari proses pendidikan karakter digital. Dalam perspektif Lickona, kesinambungan tersebut membantu menghubungkan pemahaman moral, perasaan moral, dan tindakan moral. Namun, karena praktik di rumah diperoleh melalui wawancara, keselarasan tersebut dipahami berdasarkan keterangan informan, bukan hasil pengamatan langsung terhadap interaksi keluarga.

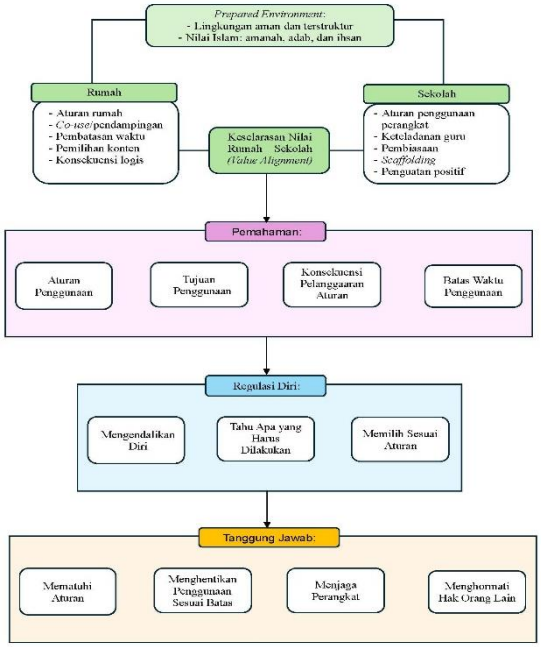
Keenam, *Character-Driven Digital Responsibility.* Keterkaitan kelima tema tersebut mengusulkan kerangka konseptual awal *Character-Driven Digital Responsibility*. Konsep ini memandang tanggung jawab digital pada anak usia 5–6 tahun bukan terutama sebagai kemampuan mengoperasikan teknologi, melainkan sebagai proses internalisasi nilai yang tercermin dalam perilaku penggunaan perangkat secara sadar, terarah, dan sesuai tahap perkembangan. Konsep ini mengintegrasikan pemahaman anak, perwujudan perilaku, pembiasaan guru, pendampingan orang tua, serta keselarasan nilai rumah dan sekolah.

Secara teoretis, kerangka ini mempertemukan pendidikan karakter Lickona, prinsip *prepared environment* dan *freedom within limits* Montessori, teori ekologi Bronfenbrenner, teori belajar sosial Bandura, serta *digital citizenship* Ribble. Integrasi tersebut menempatkan pendidikan karakter sebagai landasan penggunaan teknologi, bukan sekadar pelengkap keterampilan digital atau upaya perlindungan anak. Anak belajar bukan hanya bagaimana menggunakan perangkat, tetapi juga mengapa, kapan, dan untuk tujuan apa perangkat digunakan.

Dalam kerangka ini, lingkungan belajar yang terstruktur dan pendampingan keluarga menjadi fondasi pembiasaan. Keduanya bertemu dalam *Value Alignment* atau keselarasan nilai rumah–sekolah. Pengalaman yang berulang mendukung pemahaman anak mengenai aturan, batas waktu, tujuan penggunaan, dan konsekuensi. Pemahaman tersebut berkaitan dengan perkembangan regulasi diri, yang kemudian tercermin dalam perilaku mengikuti aturan, menjaga perangkat, menghormati hak orang lain, dan menghentikan penggunaan sesuai batas waktu.

Hubungan antarkomponen tersebut tidak dipahami sebagai tahapan sebab-akibat yang linear, melainkan proses dinamis yang saling menguatkan. Dengan demikian, *Character-Driven Digital Responsibility* ditawarkan sebagai kerangka konseptual awal untuk menjelaskan bagaimana tanggung jawab digital dapat ditanamkan melalui integrasi pendidikan karakter, pengalaman pembelajaran *Islamic Montessori*, dan kesinambungan pendampingan rumah–sekolah. Kerangka ini

memperkaya kajian PAUD dengan menggeser perhatian dari kemampuan teknis anak menuju proses pembentukan nilai yang mendasari perilaku digitalnya.



Gambar 2. Bagan Model Konseptual *Character-Driven Digital Responsibility*

KESIMPULAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa tanggung jawab anak usia 5–6 tahun dalam penggunaan perangkat digital tumbuh melalui pengalaman belajar, pembiasaan, dan pendampingan yang berlangsung di lingkungan sekolah maupun di rumah. Tanggung jawab tersebut mulai dimaknai anak melalui kepatuhan terhadap aturan, kemampuan menunggu giliran, kepedulian terhadap perangkat, pengendalian penggunaan, serta penghargaan terhadap orang lain. Namun, perilaku tersebut belum sepenuhnya konsisten dan masih memerlukan arahan serta penguatan dari orang dewasa. Temuan ini memperlihatkan bahwa tanggung jawab digital pada anak usia dini tidak semata-mata berkaitan dengan kemampuan menggunakan teknologi secara tepat, tetapi juga dengan proses pembentukan nilai dan pengendalian perilaku. Dalam pembelajaran berbasis *Islamic Montessori*, perangkat digital dapat menjadi ruang pengalaman untuk menanamkan nilai amanah, adab, disiplin, dan tanggung jawab melalui keteladanan, pembiasaan, serta kebebasan yang tetap berada dalam batasan. Proses tersebut semakin bermakna ketika sekolah dan keluarga memiliki kesepahaman terhadap nilai-nilai dasar, meskipun aturan dan durasi penggunaan perangkat tidak harus diterapkan secara identik. Penelitian ini mengusulkan kerangka konseptual awal *Character-Driven Digital Responsibility*, yang memandang tanggung jawab digital sebagai bagian dari pendidikan karakter. Kerangka ini menghubungkan pengalaman belajar, pembiasaan guru, pendampingan orang tua, dan keselarasan nilai rumah–sekolah dalam proses perkembangan pemahaman dan regulasi diri anak.

PENGHARGAAN

Terima kasih kepada TK Brainy Bunch Indonesia Tebet, para guru, orang tua, dan anak-anak yang telah berpartisipasi dalam penelitian ini. Apresiasi juga disampaikan kepada para pembimbing dan pihak yang memberikan masukan selama penyusunan penelitian dan artikel ini.

REFERENSI

[1] S. Chaudron, R. Di Gioia, dan M. Gemo, *Young children (0-8) and digital technology, a qualitative study across*. 2018. doi: 10.2760/294383.

[2] S. M. Livingstone dan A. Blum-Ross, *Parenting for a Digital Future: How Hopes and Fears about Technology Shape Children's Lives*. Oxford University Press, 2020. [Daring]. Tersedia pada: https://books.google.co.id/books?id=ATjpDwAAQBAJ

[3] E. Swider-Cios, A. Vermeij, dan M. M. Sitskoorn, "Young children and screen-based media: The impact on cognitive and socioemotional development and the importance of parental mediation," *Cogn. Dev.*, vol. 66, no. March, hal. 101319, Apr 2023, doi: 10.1016/j.cogdev.2023.101319.

[4] G. Taylor, G. Sala, J. Kolak, P. Gerhardstein, dan J. Lingwood, "Does adult-child co-use during digital media use improve children's learning aged 0–6 years? A systematic review with meta-analysis," *Educ. Res. Rev.*, vol. 44, no. September 2023, hal. 100614, Agu 2024, doi: 10.1016/j.edurev.2024.100614.

[5] E. Budiarti, "Problematics of Digital Literacy Implementation in Early Children at Nurul Aulia Kindergarten, Depok," *Int. J. Emerg. Issues Early Child. Educ.*, vol. 4, no. 2, hal. 70–79, Nov 2022, doi: 10.31098/ijeiece.v4i2.893.

[6] S. Tatminingsih, "Implementation of Digital Literacy in Indonesia Early Childhood Education," *Int. J. Emerg. Issues Early Child. Educ.*, vol. 4, no. 1, hal. 12–22, Mei 2022, doi: 10.31098/ijeiece.v4i1.894.

[7] WHO, *World Health Organization, Guidelines on Physical Activity, Sedentary Behaviour and Sleep for Children under 5 Years of Age*. Geneva, 2019. [Daring]. Tersedia pada: https://iris.who.int/bitstreams/5b4b2054-e42f-41fa-8f37-e3c7387d06ff

[8] D. Setiawan, M. Misran, S. Suparman, M. Munira, M. Iswandi, dan E. Elihami, "Innovating Elementary Education Management through School-PGSD Partnerships: An Integrative Framework for Curriculum, Leadership, and Teacher Competencies," *Mahaguru J. Pendidik. Guru Sekol. Dasar*, vol. 6, no. 1, hal. 30–36, Agu 2026, doi: 10.33487/mgr.v6i1.411.

[9] J. Jumiatmoko, M. Muthmainah, dan A. Aprinalistria, "Utilizing Digital Technology for Character Development in Early Childhood Education: A Scoping Review," *Indones. Values Character Educ. J.*, vol. 7, no. 2, hal. 132–143, Okt 2024, doi: 10.23887/ivcej.v7i2.81672.

[10] W. Birhan, G. Shiferaw, A. Amsalu, M. Tamiru, dan H. Tiruye, "Exploring the context of teaching character education to children in preprimary and primary schools," *Soc. Sci. Humanit. Open*, vol. 4, no. 1, hal. 100171, 2021, doi: 10.1016/j.ssaho.2021.100171.

[11] J. Hughes, J. Robb, dan M. Gadanidis, "Educating for a Just World: Empowering K-12 Students as Global Democratic Digital Citizens," *J. Digit. Life Learn.*, vol. 3, no. 2, hal. 69–95, Jan 2024, doi: 10.51357/jdll.v3i2.240.

[12] Denda Ginanjar, Wandra Wardiansha Purnama, Asep Rahmat, Sri Oktaviani, dan

Rani Septiani, "Implementasi Kewarganegaraan Digital sebagai Sumber Belajar oleh Guru PPKn : Strategi dan Kendala di SMAN 2 Sukabumi," *J. Sos. Hum. dan Pendidik.*, vol. 4, no. 1, hal. 51–60, Mei 2025, doi: 10.55606/inovasi.v4i1.4186.

[13] F. Suralaga, *Psikologi Pendidikan: Implementasi dalam Pembelajaran*. Depok: PT RajaGrafindo Persada, 2021. [Daring]. Tersedia pada: https://books.google.co.id/books?hl=id&lr=&id=ihGbEQAAQBAJ

[14] B. Pyne, O. Asmara, dan A. Morawska, "The Impact of Modifiable Parenting Factors on the Screen Use of Children Five Years or Younger: A Systematic Review," *Clin. Child Fam. Psychol. Rev.*, vol. 28, no. 2, hal. 458–490, Jun 2025, doi: 10.1007/s10567-025-00523-9.

[15] M. Crawford, "Ecological Systems Theory: Exploring the Development of the Theoretical Framework as Conceived by Bronfenbrenner," *J. Public Heal. Issues Pract.*, vol. 4, no. 2, hal. 2–7, 2020, doi: 10.33790/jphip1100170.

[16] R. Syafrida, F. Muzzamil, dan E. T. Rahayu, "Between Screens and Supervision: A Systematic Review of Parental and Teacher Roles in Managing Technology Use in Early Childhood," *J. Early Child. Educ.*, vol. 7, no. 1, hal. 72–86, Jun 2025, doi: 10.15408/jece.v7i1.46646.

[17] Y. Fitriya, M. D. Putri, dan M. F. Rohman, "Montessori dan Pendidikan Islam: Sinergi Metode Pembelajaran Modern dalam Kurikulum PIAUD," *SYURO J. Pendidik. Islam dan Pembelajaran Anak Usia Dini*, vol. 1, no. 01, hal. 22–30, Okt 2025, doi: 10.64454/syuro.v1i01.121.

[18] Z. Zahira, *Islamic Montessori Inspired Activity*. Bentang Pustaka, Jogyakarta, 2019. [Daring]. Tersedia pada: https://books.google.co.id/books?hl=id&lr=&id=x36aDwAAQBAJ

[19] B. Maryam, H. Sören, dan L. Gunilla, "Putting Scaffolding Into Action: Preschool Teachers' Actions Using Interactive Whiteboard," *Early Child. Educ. J.*, vol. 48, no. 1, hal. 79–92, Jan 2020, doi: 10.1007/s10643-019-00971-3.

[20] A. Shoshani, S. Nelke, dan I. Girtler, "Tablet applications as socializing platforms: The effects of prosocial touch screen applications on young children's prosocial behavior," *Comput. Human Behav.*, vol. 127, no. October 2021, hal. 107077, Feb 2022, doi: 10.1016/j.chb.2021.107077.

[21] Aidita Kirana, A. B. Kurniawati, dan Sugiana, "Frequency of Device Use on Prosocial Behavior of Early Age Children 5-6 Years," *J. Pendidik. Anak Usia Dini Undiksha*, vol. 11, no. 3, hal. 525–534, Jan 2024, doi: 10.23887/paud.v11i3.62001.

[22] I. A. Saputri dan D. R. Afifah, "Gaya Belajar AnakUsia Dini Kelompok B TK Margobhakti Kota Madiun," *J. Care*, vol. 6, no. 2, 2019, doi: 10.25273/jcare.v6i2.3943.

[23] A. Shoshani, S. Nelke, dan I. Girtler, "Tablet applications as socializing platforms: The effects of prosocial touch screen applications on young children's prosocial behavior," *Comput. Human Behav.*, vol. 127, hal. 107077, Feb 2022, doi: 10.1016/j.chb.2021.107077.

[24] Suharni, S. Fadillah, dan H. Filtri, "Penggunaan Media Digital Storytelling Interaktif: Pemahaman Nilai-Nilai Moral Anak Usia Dini di TK Bhayangkari 3 Kota Pekanbaru," *Pedagog. J. Anak Usia Dini dan Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 11, no. 2, hal. 122–131, Agu 2025, doi: 10.30651/pedagogi.v11i2.27324.

[25] Rizka Latifa, "Filsafat Pendidikan Anak Usia Dini menurut Ki Hajar Dewantara: Menumbuhkan Karakter, Kemandirian, dan Cinta Belajar Sejak Dini," *Alzam J. Islam. Early Child. Educ.*, vol. 5, no. 1, hal. 74–84, Apr 2025, doi: 10.51675/alzam.v5i1.1091.