Rethinking Elementary Discipline: How Self-Determination Theory Explains Beyond Reward and Punishment

Hamid[1]*, Wuri Wuryandani[2], Moch Lukluil Maknun[3]

[1)2)]Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia
[3)]Badan Riset dan Inovasi Nasional, Indonesia
***Correspondence author**: Hamid, hamid.2022@student.uny.ac.id, Yogyakarta, Indonesia
DOI: https://doi.org/10.37012/jpkmht.v8i2.4096

Abstract

Learning discipline is an essential component of educational success and student empowerment, as it encompasses students' adherence to rules and routines, fulfillment of academic responsibilities, and participation in learning activities. Reward and punishment are commonly used by teachers to regulate student behavior; however, their effects need to be understood beyond simple behavioral control. This study examined whether reward and punishment affect elementary students' learning discipline and interpreted the resulting discipline through Self-Determination Theory (SDT). A quantitative survey was conducted with 389 elementary school students in Yogyakarta City. Data were collected using questionnaires measuring reward, punishment, and learning discipline. Content validity was assessed through expert judgment and reliability through Cronbach's Alpha. Analysis included descriptive statistics, assumption tests, correlation and regression analysis, t-tests, and the F-test. Reward had a positive and significant effect on learning discipline (B = 0.442, p < .001), with a partial contribution of approximately 19.54%. Punishment also had a positive and significant effect (B = 0.175, p = .038), with a partial contribution of approximately 3.06%. Simultaneously, reward and punishment significantly affected learning discipline (F = 22.673, p < .001). From an SDT perspective, these effects should not be interpreted as evidence that external control is sufficient to establish sustainable discipline. Rewards and punishments are more educationally meaningful and empowering when they support the internalization of values and the development of autonomy, competence, relatedness, and autonomous self-regulation.

Keywords: *Empowerment, Learning Discipline, Punishment, Reward, Self-Determination Theory*

Abstrak

Disiplin belajar merupakan komponen penting dalam keberhasilan pendidikan dan pemberdayaan siswa karena mencakup kepatuhan siswa terhadap aturan, rutinitas, tanggung jawab akademik, dan partisipasi dalam kegiatan pembelajaran. Guru lazim menggunakan penghargaan dan hukuman untuk mengatur perilaku siswa, tetapi dampaknya perlu dipahami melampaui pengendalian perilaku semata. Artikel ini menguji pengaruh penghargaan dan hukuman terhadap disiplin belajar siswa sekolah dasar serta menafsirkan disiplin tersebut melalui Teori Determinasi Diri (Self-Determination Theory/SDT). Survei kuantitatif dilakukan terhadap 389 siswa sekolah dasar di Kota Yogyakarta. Data dikumpulkan menggunakan kuesioner penghargaan, hukuman, dan disiplin belajar. Validitas isi dinilai melalui pertimbangan ahli, sedangkan reliabilitas diuji menggunakan Cronbach's Alpha. Analisis meliputi statistik deskriptif, uji asumsi, korelasi dan regresi, uji t, serta uji F. Penghargaan berpengaruh positif dan signifikan terhadap disiplin belajar (B = 0,442; p < 0,001), dengan kontribusi parsial sekitar 19,54%. Hukuman juga berpengaruh positif dan signifikan (B = 0,175; p = 0,038), dengan kontribusi parsial sekitar 3,06%. Secara simultan, penghargaan dan hukuman berpengaruh signifikan terhadap disiplin belajar (F = 22,673; p < 0,001). Dalam perspektif SDT, hasil ini tidak berarti bahwa kontrol eksternal cukup untuk membentuk disiplin berkelanjutan. Penghargaan dan hukuman lebih bermakna secara edukatif dan memberdayakan ketika mendukung internalisasi nilai serta perkembangan otonomi, kompetensi, keterhubungan, dan regulasi diri otonom.

Kata Kunci: Disiplin Belajar, Pemberdayaan, Penghargaan, Teori Determinasi Diri

PENDAHULUAN

Disiplin belajar merupakan komponen utama dalam pendidikan dasar yang efektif karena memungkinkan siswa untuk mengatur waktu belajar, mengikuti tata tertib kelas, menyelesaikan tugas akademis, dan berpartisipasi secara tepat dalam kegiatan pembelajaran. Namun, disiplin tidak boleh dipersempit hanya sebagai kepatuhan yang terlihat. Pertanyaan yang berkaitan dengan perkembangan adalah apakah siswa secara bertahap memahami dan menerima nilai dari perilaku yang disiplin, sehingga perilaku yang pantas dapat dipertahankan ketika pengawasan langsung atau konsekuensi eksternal dikurangi. Perbedaan ini penting karena pembelajaran dan pengambilan keputusan dibentuk oleh pengalaman dengan penghargaan dan hukuman, tetapi pengalaman-pengalaman ini dapat melibatkan proses pembelajaran, motivasi, dan perilaku yang berbeda (Berridge & Robinson, 2003; Schultz, 2006; Wimmer, 2012: Slavin, 2013).

Imbalan secara luas digunakan untuk memperkuat perilaku yang diinginkan, namun imbalan bukanlah suatu proses psikologis yang tunggal. Berridge dan Robinson (2003) membedakan pembelajaran, respons afektif, dan motivasi sebagai komponen-komponen imbalan yang berbeda, sementara Schultz (2006) menekankan peran prediksi, kontingensi, besaran, dan perilaku yang berorientasi pada tujuan. Artikel tentang isyarat yang terkait dengan imbalan juga menunjukkan bahwa suatu isyarat dapat memprediksi suatu hasil tanpa harus memiliki sifat motivasi insentif yang sama, yang menunjukkan bahwa respons perilaku terhadap imbalan bergantung pada bagaimana siswa menafsirkan dan belajar dari kontingensi tersebut (Robinson & Flagel, 2009). Konteks imbalan juga penting: konsekuensi perilaku dari imbalan dapat berbeda-beda sesuai dengan kondisi sekitar dan apakah individu secara sadar memproses hubungan antara imbalan dan perilaku mereka (Blaukopf & DiGirolamo, 2007).

Bukti terkait imbalan juga menunjukkan bahwa besarnya atau bentuk suatu insentif tidak secara otomatis menentukan kualitas perilaku yang dihasilkannya. Artikel eksperimental telah menunjukkan bahwa karakteristik imbalan dapat mengubah respons instrumental (Robertson & Anderson, 1975), sementara tinjauan yang lebih luas mengingatkan bahwa konsep imbalan mencakup berbagai fenomena perilaku dan psikologis yang tidak boleh dianggap dapat saling menggantikan (Stephens dkk., 2010). Reitman (1998) juga menyoroti perdebatan yang telah berlangsung lama mengenai apakah imbalan ekstrinsik dapat merusak minat intrinsik, sekaligus menekankan bahwa makna pendidikan dari suatu imbalan bergantung pada bagaimana imbalan tersebut dikonseptualisasikan dan diterapkan.

Artikel yang lebih baru juga melaporkan efek yang beragam dari imbalan dan hukuman terhadap motivasi, keterlibatan, dan perilaku, yang menunjukkan bahwa keefektifannya bergantung pada mekanisme yang digunakannya, bukan hanya pada adanya insentif itu sendiri (Orji dkk., 2024).

Hukuman juga menghadirkan gambaran yang tak kalah kompleks. Artikel pada anak-anak menemukan bahwa hukuman yang diterapkan sejak dini dalam pembelajaran instrumental dapat menekan perilaku, sedangkan hukuman yang diterapkan kemudian kurang efektif, yang menunjukkan bahwa tahap perkembangan dan kondisi pembelajaran dapat memengaruhi efeknya (Karsh & Williams, 1964). Artikel eksperimental pada tikus lebih lanjut menunjukkan bahwa waktu dan lokasi hukuman dalam urutan respons dapat mengubah penekanan perilaku dan nilai insentif (Rodriguez & Logan, 1980). Saunders dan Reppucci (1972) menekankan bahwa konsistensi, kesegeraan, kondisi perkembangan, serta cara penggabungan imbalan dan hukuman merupakan penentu penting dari hasil perilaku. Dari perspektif pengambilan keputusan yang lebih luas, hukuman bukanlah sekadar kebalikan dari imbalan; imbalan dan hasil yang tidak menyenangkan saling berinteraksi dalam proses pembelajaran dan penilaian (Dreher dkk., 2013; Vicario dkk., 2013).

Bukti terkini juga menunjukkan bahwa imbalan dan hukuman mungkin saling berinteraksi, bukan berfungsi sebagai pengendali perilaku yang independen. Chen dkk. (2018) meninjau bukti yang menunjukkan bahwa imbalan dan hukuman dapat memiliki efek yang dapat dipisahkan pada komponen-komponen pembelajaran keterampilan, sementara Carvalheiro dkk. (2026) menunjukkan bahwa hukuman dapat meningkatkan pembelajaran berbasis imbalan dan sinyal kesalahan prediksi yang terkait ketika kedua hasil tersebut terjadi dalam konteks pembelajaran yang sama. Temuan-temuan ini relevan bagi lingkungan pendidikan karena memberikan peringatan agar tidak menafsirkan efek positif secara statistik dari hukuman sebagai bukti bahwa hukuman selalu merupakan jalur yang paling diinginkan secara pendidikan untuk mencapai disiplin yang berkelanjutan. Hasil perilaku dari suatu kontingensi dan kualitas motivasi yang mendasari perilaku tersebut merupakan pertanyaan-pertanyaan yang secara analitis berbeda.

Dalam praktik pendidikan, perbedaan antara kontrol eksternal dan regulasi yang diinternalisasi sangat penting bagi siswa sekolah dasar. Pendekatan disiplin positif menekankan dialog, partisipasi, refleksi, dan penguatan perilaku yang tepat, alih-alih mengandalkan sanksi sebagai cara utama. Dalam konteks sekolah dasar di Indonesia, Isnawati dkk. (2025) menemukan bahwa manajemen kelas yang berorientasi pada kontrol dapat menciptakan ketertiban jangka pendek namun mungkin membatasi partisipasi dan

inisiatif, sedangkan praktik kolaboratif dan disiplin positif mendorong tanggung jawab serta keterlibatan siswa. Perspektif ini sejalan dengan kebutuhan untuk beralih dari kepatuhan sesaat menuju kemampuan siswa untuk memahami dan mengatur perilaku mereka sendiri.

Teori Penentuan Diri (SDT: Self-Determination Theory) memberikan kerangka kerja untuk menafsirkan transisi perilaku disiplin (Ryan & Deci, 2020). Alih-alih memandang disiplin semata sebagai respons yang dapat diamati, SDT membedakan regulasi yang dikendalikan dari motivasi yang lebih otonom serta menekankan kebutuhan psikologis akan otonomi, kompetensi, dan keterikatan. Siswa yang mengikuti aturan hanya untuk mendapat hadiah atau menghindari hukuman mungkin menunjukkan kepatuhan tanpa menginternalisasi nilai perilaku tersebut; sebaliknya, disiplin menjadi lebih didasarkan pada penentuan diri ketika siswa menyadari mengapa perilaku itu penting dan mengatur diri sesuai nilai yang diterima secara pribadi. Perbedaan ini penting secara praktis karena guru sekolah dasar menghadapi masalah disiplin sehari-hari dan imbalan serta hukuman sering menjadi respons pertama yang paling mudah diterapkan. Strategi tersebut mungkin menghasilkan kepatuhan langsung, tetapi nilai pendidikannya tidak pasti jika kepatuhan bergantung pada pengawasan. Karena itu, Artikel ini memperlakukan imbalan dan hukuman sebagai strategi eksternal yang berpotensi berguna sekaligus mempertanyakan apakah efeknya cukup untuk disiplin belajar berkelanjutan.

Dengan latar belakang tersebut, artikel ini mengkaji pengaruh penghargaan dan hukuman terhadap disiplin belajar siswa sekolah dasar serta menafsirkannya melalui perspektif SDT. Pertanyaan artikelnya: (1) Apakah penghargaan memengaruhi disiplin belajar siswa? (2) Apakah hukuman memengaruhi disiplin belajar siswa? dan (3) Bagaimana disiplin belajar yang terbentuk melalui penghargaan dan hukuman dapat ditafsirkan dari perspektif SDT? Artikel ini menanggapi kesenjangan antara bukti bahwa kontingen eksternal dapat membentuk perilaku dan tujuan pendidikan untuk mengembangkan siswa yang mampu mengatur perilaku sendiri. Argumen utamanya: penghargaan dan hukuman seharusnya dipahami bukan sebagai titik akhir pembentukan disiplin, melainkan sebagai strategi kontekstual yang nilai pendidikannya bergantung pada apakah strategi tersebut memfasilitasi pembelajaran, kompetensi, tanggung jawab, dan internalisasi nilai disiplin secara bertahap. Artikel ini diposisikan sebagai studi survei empiris yang menawarkan landasan empiris dan konseptual bagi guru dan sekolah dalam mengevaluasi serta menyempurnakan praktik disiplin sehari-hari—bukan sebagai laporan program pengabdian masyarakat, misalnya di sekolah dasar di Yogyakarta—serta menyoroti relevansi temuan

bagi pengembangan kapasitas guru di sekolah tersebut. Kontribusinya terletak pada menjembatani bukti statistik mengenai imbalan dan hukuman dengan pertimbangan pedagogis tentang bagaimana disiplin seharusnya ditumbuhkan dalam kelas sekolah dasar.

METODE PELAKSANAAN

Artikel ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain survei. Artikel ini dilakukan di sekolah dasar negeri di Kota Yogyakarta, Daerah Istimewa Yogyakarta (DIY), selama tahun ajaran 2023/2024. Kota Yogyakarta dipilih karena mewakili konteks pendidikan perkotaan di mana kebijakan pendidikan karakter dan disiplin siswa diterapkan secara aktif, serta sekolah dasar negeri merupakan segmen terbesar dari penyedia pendidikan dasar di kota tersebut.

Populasi pengabdian terdiri dari sekitar 20.594 siswa sekolah dasar di Kota Yogyakarta. Ukuran sampel ditentukan menggunakan metode Krejcie dan Morgan, sehingga diperoleh 389 siswa. Subjek artikel adalah siswa kelas 5 dan 6 di sekolah dasar negeri. Siswa kelas 5 dipilih karena secara akademis mereka mampu memahami instrumen yang disediakan. Teknik pengambilan sampel yang digunakan adalah purposive sampling dengan kriteria seleksi khusus sesuai kebutuhan artikel. Ukuran sampel dari 14 Kemantren (kecamatan) di Kota Yogyakarta ditentukan secara proporsional berdasarkan jumlah siswa di setiap Kemantren. Sampel tersebut mewakili sekolah dasar yang berlokasi di wilayah timur, barat, utara, dan selatan Kota Yogyakarta. Unit analisisnya adalah siswa perorangan, dan data yang digunakan adalah data primer yang dikumpulkan langsung dari responden.

Tiga variabel diteliti: Imbalan (X1), Hukuman (X2), dan Disiplin Belajar (Y). Data dikumpulkan melalui dua jenis instrumen: kuesioner dan pengumpulan dokumen. Kuesioner tersebut dirancang khusus untuk mengukur variabel-variabel pengabdian, yang mencakup pemberian imbalan, penerapan hukuman, dan tingkat disiplin belajar di kalangan siswa sekolah dasar.

Proses pengembangan instrumen mencakup elaborasi variabel, penyusunan kerangka kuesioner, dan penulisan butir-butir pernyataan. Kuesioner tersebut berfungsi sebagai alat pengukuran data kuantitatif dan dilengkapi dengan skala pengukuran yang jelas (Sugiyono, 2015). Kuesioner tersebut menggunakan skala psikologis dalam bentuk pertanyaan tertutup atau pernyataan, yang berarti bahwa setiap pertanyaan atau pernyataan telah memiliki pilihan jawaban yang lengkap. Instrumen penghargaan terdiri dari 20 pernyataan yang mencakup pengakuan dan perhatian, pujian, hadiah, serta penghargaan. Instrumen

hukuman terdiri dari 20 pernyataan yang mencakup penghindaran atau pengurangan tugas yang tidak diinginkan, hukuman yang disertai penjelasan, dan penerapan hukuman secara langsung. Instrumen disiplin belajar terdiri dari 28 pernyataan yang mencakup kepatuhan terhadap proses belajar-mengajar, peraturan sekolah, dan waktu belajar. Tanggapan diukur menggunakan skala empat poin (dengan pilihan: selalu, sering, kadang-kadang, dan tidak pernah), untuk menghindari pilihan aman (tengah) dan reliabilitas lebih baik (Lee & Paek, 2014; Gordon dkk. 2019).

Data dikumpulkan melalui kuesioner laporan mandiri yang diberikan kepada para siswa, serta dilengkapi dengan pengumpulan dokumen. Analisis data meliputi statistik deskriptif, uji normalitas, uji linearitas, uji multikolinearitas, analisis korelasi dan regresi, uji t parsial, serta uji F simultan. Keputusan statistik diambil dengan menggunakan tingkat signifikansi (alpha) sebesar 0,05.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Statistik Deskriptif

Variabel penghargaan memiliki rata-rata keseluruhan sebesar 3,20 dengan simpangan baku 0,62, sehingga termasuk dalam kategori ‘baik’. Rata-rata tertinggi ditemukan pada pengakuan dan perhatian (3,54), diikuti oleh hadiah (3,47), pujian (3,02), dan penghargaan melalui nilai, benda, atau kegiatan (2,78) (Tabel 1). Hasil ini menunjukkan bahwa siswa menganggap pengakuan dan perhatian sebagai bentuk imbalan yang paling sering mereka alami, sedangkan penghargaan berupa benda atau kegiatan merupakan yang paling jarang terjadi.

Tabel 1.
Statistik Deskriptif Imbalan

Aspek Imbalan	Mean	SD
Pengakuan dan perhatian	3.54	0.51
Pujian	3.02	0.94
Hadiah	3.47	0.59
Penghargaan	2.78	0.45
Total	3.20	0.62

Variabel hukuman memiliki rata-rata keseluruhan sebesar 2,85 dengan simpangan baku 0,42. Menghindari atau mengurangi tugas yang tidak disukai memiliki rata-rata tertinggi (3,18), diikuti oleh hukuman langsung (2,96). Hukuman yang disertai penjelasan memiliki rata-rata terendah (2,42) (Tabel 2). Temuan ini menunjukkan bahwa konsekuensi relatif

umum diterapkan di kelas, namun komponen penjelasan (membantu siswa memahami mengapa suatu konsekuensi diterapkan) memerlukan perhatian yang lebih besar.

Tabel 2.
Statistik Deskriptif Hukuman

Indikator Hukuman	Mean	SD
Menghindari/mengurangi tugas yang tidak disukai	3.18	0.50
Hukuman disertai penjelasan	2.42	0.50
Hukuman langsung	2.96	0.26
Total	3.20	0.62

Disiplin belajar memiliki nilai rata-rata keseluruhan sebesar 3,43 dengan simpangan baku 0,47. Kepatuhan terhadap peraturan sekolah memiliki nilai rata-rata tertinggi (3,80), diikuti oleh kepatuhan terhadap proses belajar-mengajar (3,33) dan kepatuhan terhadap waktu belajar (3,13) (Tabel 3). Distribusi hasil menunjukkan bahwa 45,83% siswa dikategorikan sebagai sangat baik, 51,07% sebagai baik, dan 3,10% sebagai cukup. Tidak ada siswa yang diklasifikasikan dalam kategori rendah.

Tabel 3.
Statistik Deskriptif Disiplin Belajar

Aspek Disiplin Belajar	Mean	SD
Kepatuhan terhadap proses belajar mengajar	3.33	0.49
Kepatuhan terhadap peraturan sekolah	3.80	0.39
Kepatuhan terhadap jadwal belajar	3.13	0.52
Total	3.43	0.47

Uji multikolinearitas menghasilkan nilai toleransi sebesar 0,906 dan nilai VIF sebesar 1,104 untuk kedua variabel prediktor (Tabel 4). Hasil ini menunjukkan bahwa model regresi tidak mengalami masalah multikolinearitas yang signifikan.

Tabel 4.
Hasil Regresi Berganda

Variable	B	SE	Beta	t	Sig.	Tolerance	VIF
Constant	58.828	5.668	—	10.378	.000	—	—
Imbalan (X1)	0.442	0.081	0.276	5.453	.000	0.906	1.104
Hukuman (X2)	0.175	0.084	0.106	2.086	.038	0.906	1.104

Persamaan regresi adalah: $Y' = 58{,}828 + 0{,}442X1 + 0{,}175X2$

Imbalan memiliki pengaruh positif dan signifikan terhadap disiplin belajar ($B = 0{,}442$; $p < 0{,}001$). Kontribusi parsialnya sekitar 19,54%. Hukuman juga memiliki pengaruh positif dan signifikan terhadap disiplin belajar ($B = 0{,}175$; $p = 0{,}038$), dengan kontribusi parsial sekitar 3,06%. Uji simultan menghasilkan nilai $F = 22{,}673$; $p < 0{,}001$, yang menunjukkan

bahwa imbalan dan hukuman secara bersama-sama memiliki hubungan yang signifikan secara statistik dengan disiplin belajar.

Penafsiran Temuan Statistik

Temuan pertama menunjukkan bahwa penghargaan memiliki pengaruh positif dan signifikan terhadap kedisiplinan belajar siswa. Koefisien regresi sebesar 0,442 menunjukkan bahwa tingkat penghargaan yang lebih tinggi berkorelasi dengan tingkat kedisiplinan belajar yang lebih tinggi ketika hukuman dikendalikan secara statistik, dan kontribusi parsial sekitar 19,54% mengindikasikan bahwa penghargaan memainkan peran yang relatif signifikan dalam menjelaskan kedisiplinan belajar. Temuan ini mendukung fungsi pendidikan dari penguatan positif yang dibahas misalnya oleh Jabeen dkk. (2015), Damanik dkk. (2023), Maulana & Laily (2026), dan Zabrina (2026). Namun, hal ini tidak boleh ditafsirkan sebagai bukti bahwa penghargaan saja dapat menciptakan kedisiplinan yang sejati. Dari sudut pandang SDT, kualitas motivasi di balik perilaku itulah yang penting. Seorang siswa yang belajar karena imbalan eksternal mungkin menunjukkan kepatuhan perilaku tanpa harus mengembangkan motivasi otonom. Dalam kaitannya dengan tiga kebutuhan psikologis, imbalan memiliki nilai pendidikan tertinggi ketika berfungsi sebagai umpan balik informatif yang mengonfirmasi kompetensi siswa—misalnya, pujian verbal yang spesifik, pengakuan atas usaha dan kemajuan, serta umpan balik yang bermakna—bukan sebagai kondisi pengendali yang mengaitkan perilaku dengan keuntungan materi. Ketika imbalan mengakui kemajuan daripada sekadar hasil, hal itu juga memperkuat rasa keterikatan, karena siswa merasakan bahwa mereka diperhatikan dan dihargai oleh guru.

Temuan kedua menunjukkan bahwa hukuman juga memiliki pengaruh positif dan signifikan terhadap kedisiplinan belajar, dengan koefisien sebesar 0,175 dan tingkat signifikansi 0,038. Meskipun demikian, kontribusi parsial yang hanya sekitar 3,06% menunjukkan bahwa hukuman merupakan prediktor yang relatif lemah dibandingkan dengan penghargaan. Temuan ini penting karena signifikansi statistik tidak boleh disamakan dengan keinginkan dalam konteks pendidikan. Hukuman mungkin dapat membantu mengurangi perilaku yang tidak diinginkan, tetapi tidak selalu mendorong penerimaan disiplin secara internal. Rata-rata yang relatif rendah untuk hukuman yang disertai penjelasan (2,42) memberikan sinyal praktis yang penting: siswa perlu memahami mengapa suatu konsekuensi diterapkan dan apa yang dapat mereka lakukan secara berbeda. Hukuman tanpa penjelasan dapat menimbulkan kepatuhan tanpa pembelajaran. Dari perspektif SDT, hukuman yang berlebihan atau tanpa penjelasan mengancam kebutuhan

akan otonomi, karena siswa mematuhi aturan terutama untuk menghindari konsekuensi negatif, bukan karena mereka menerima nilai-nilai aturan tersebut. Oleh karena itu, hukuman harus diterapkan dengan hati-hati, proporsional, penuh hormat, dan—jika memungkinkan—melalui dialog, sehingga tetap menjadi pengalaman belajar dan bukan sekadar pemaksaan.

Jika dibaca secara bersamaan, kedua temuan tersebut menunjukkan bahwa kedekatan merupakan kondisi relasional yang menentukan bagaimana penghargaan dan hukuman dirasakan. Siswa sekolah dasar cenderung lebih menerima nilai-nilai disiplin ketika hubungan mereka dengan guru bersifat hangat, adil, dan konsisten; dalam iklim seperti itu, penghargaan cenderung tidak dipandang sebagai manipulasi dan hukuman cenderung tidak dipandang sebagai penolakan, sehingga siswa menjadi lebih terbuka untuk menginternalisasi nilai-nilai di balik aturan kelas. Temuan ini sejalan dengan efek simultan imbalan dan hukuman terhadap pembelajaran disiplin ($F = 22{,}673$; $p < 0{,}001$), yang menegaskan bahwa kedua strategi tersebut bekerja secara bersamaan, bukan secara terpisah. Namun, besarnya kontribusi masing-masing serta cara kerja masing-masing menurut SDT menunjukkan bahwa kontrol eksternal bukanlah titik akhir, melainkan salah satu titik awal. Praktik disiplin yang memberdayakan adalah praktik yang secara bertahap mengalihkan sumber pengaturan dari luar ke dalam diri siswa—dari kepatuhan demi imbalan atau ketakutan akan hukuman menuju kepatuhan yang didasarkan pada pemahaman dan penerimaan nilai-nilai. Di sinilah letak relevansi praktis artikel ini bagi para guru: hasil statistik tidak sekadar angka, melainkan memberikan landasan untuk mempertimbangkan kembali kapan, bagaimana, dan dalam kerangka apa imbalan dan hukuman digunakan, sehingga keduanya mendukung—bukan menggantikan—pengembangan otonomi, kompetensi, dan keterikatan siswa.

Dari Disiplin karena Paksaan, Menjadi Disiplin karena Kesadaran Sendiri

Argumen utama kajian ini dari perspektif SDT adalah bahwa imbalan dan hukuman mungkin memiliki peran sebagai strategi perilaku sementara atau pelengkap, tetapi tujuan pendidikan yang sesungguhnya adalah mengembangkan siswa yang memahami nilai tanggung jawab serta mampu dan bersedia mengatur perilaku mereka sendiri. Bagi para guru, temuan-temuan ini mengisyaratkan adanya pergeseran bertahap dalam praktik disiplin: dari pemberian penghargaan sebagai imbalan semata menuju penghargaan sebagai umpan balik yang membangun kompetensi; dari hukuman sebagai sanksi menuju konsekuensi yang dijelaskan dan diproses secara reflektif, sehingga melindungi otonomi; serta dari keduanya menuju iklim relasional yang memperkuat ikatan antarindividu.

Dengan demikian, penghargaan dan hukuman tidak ditinggalkan, melainkan diposisikan ulang sebagai strategi kontekstual yang nilai pendidikannya bergantung pada apakah keduanya mendukung internalisasi nilai-nilai disiplin dan pengembangan pengaturan diri yang otonom.

Dari perspektif Teori Penentuan Diri (SDT), imbalan dan hukuman dapat memengaruhi perilaku karena keduanya menyediakan kontingen eksternal, namun kontrol eksternal tidak secara otomatis menghasilkan disiplin yang terinternalisasi; Benita dan Matos (2021) membedakan alasan belajar otonom dari alasan yang dikendalikan serta menunjukkan bahwa praktik guru yang mendukung otonomi lebih erat terkait dengan internalisasi dan keterlibatan, sementara dalam konteks disiplin sekolah dasar Nursidik dkk. (2026) menunjukkan bahwa rutinitas terstruktur, teladan guru, pemantauan, dan refleksi dapat memfasilitasi transisi bertahap dari kepatuhan yang diawasi menuju pengaturan diri yang mulai berkembang, sehingga pengembangan disiplin idealnya bergerak dari regulasi eksternal menuju pengaturan diri yang terinternalisasi dan otonom. Perbedaan antara kepatuhan dan regulasi terinternalisasi dapat dikaji lebih langsung melalui SDT, yang membedakan motivasi otonom dari motivasi terkendali dan mengemukakan bahwa otonomi, kompetensi, dan keterikatan merupakan kebutuhan psikologis dasar yang mendukung motivasi dan perkembangan berkualitas tinggi (Ryan & Deci, 2020); Assor dkk. (2002) menunjukkan bahwa perilaku guru yang menjelaskan relevansi tugas, memungkinkan kritik bermakna, dan memberikan pilihan sesuai dapat mendukung keterlibatan siswa, sedangkan perilaku yang menekan otonomi dikaitkan dengan hasil motivasi yang kurang adaptif, dan Banerjee dan Halder (2021) serta Benita dan Matos (2021) turut menegaskan pentingnya dukungan otonomi dalam motivasi akademik, internalisasi tujuan penguasaan, dan keterlibatan perilaku.

Hukuman merupakan bentuk lain dari regulasi perilaku eksternal. Dalam konteks pendidikan, hukuman seharusnya berfungsi sebagai konsekuensi korektif, bukan sebagai balasan. Namun, hukuman dapat memastikan kepatuhan jangka pendek tanpa selalu menghasilkan penerimaan internal terhadap nilai-nilai disiplin. Thite dan Sonawane (2022) melaporkan bahwa hukuman masih marak digunakan dalam praktik disiplin sekolah dan menyoroti perlunya memperkuat motivasi serta pengaturan diri siswa. Artikel tentang disiplin positif juga menekankan bahwa konsekuensi harus terintegrasi dalam proses yang lebih luas yang melibatkan dialog, refleksi, penguatan positif, dan teladan dari guru (Isnawati dkk., 2025). Oleh karena itu, hukuman harus diterapkan secara proporsional, penuh hormat, dan disertai penjelasan mengenai mengapa konsekuensi tersebut diperlukan

serta perilaku apa yang diharapkan sebagai gantinya.

Salah satu strategi yang umum digunakan untuk mengatur perilaku siswa adalah pemberian penghargaan. Penghargaan mengacu pada bentuk apresiasi atau konsekuensi positif yang diberikan setelah siswa menunjukkan perilaku atau pencapaian yang diinginkan. Hal ini dapat berupa pujian, pengakuan, simbol, kesempatan, hak istimewa, atau hadiah materi. Meskipun penghargaan dapat mendorong perilaku yang diinginkan, makna pendidikannya bergantung pada alasan siswa melakukan perilaku tersebut. Banerjee dan Halder (2021) menemukan bahwa dukungan otonomi dari guru dan orang tua berkorelasi positif dengan motivasi akademik siswa, sementara kontrol guru berdampak negatif terhadap motivasi. Oleh karena itu, dalam pendidikan dasar, pengakuan dan penguatan mungkin lebih konstruktif secara pendidikan jika keduanya menyampaikan nilai usaha dan tanggung jawab, daripada menjadikan perilaku yang pantas bergantung pada manfaat eksternal.

Di sisi lain, artikel terkini mempertanyakan praktik-praktik disiplin yang sangat bergantung pada kontrol guru. Isnawati dkk. (2025) menemukan bahwa manajemen kelas yang berorientasi pada kontrol di sekolah dasar dapat dicirikan oleh penetapan aturan secara sepihak, sanksi, dan komunikasi satu arah, sedangkan disiplin positif menekankan dialog, refleksi, partisipasi siswa, dan penguatan perilaku yang tepat. Temuan mereka menunjukkan adanya pergeseran dari kontrol menuju kolaborasi, di mana siswa diperlakukan sebagai peserta aktif yang dapat bertanggung jawab atas perilaku mereka. Perspektif ini sejalan dengan artikel yang menunjukkan bahwa manajemen kelas yang demokratis dapat mendorong siswa untuk mengemukakan pendapat, berpartisipasi dalam pengambilan keputusan, serta mengembangkan motivasi intrinsik, tanggung jawab, dan kemandirian (Khanifah dkk., 2025). Dengan demikian, disiplin yang efektif harus menggabungkan struktur yang tepat dengan peluang bagi siswa untuk berinisiatif.

Perkembangan disiplin belajar dipengaruhi oleh faktor-faktor individu maupun kontekstual. Motivasi, pengaturan diri, iklim kelas, perilaku guru, dan manajemen kelas saling berinteraksi dalam membentuk keterlibatan siswa dalam proses belajar. Thite dan Sonawane (2022), dari sudut pandang guru, mengidentifikasi motivasi dan pengaturan diri sebagai faktor psikologis penting dalam pengelolaan disiplin sekolah, termasuk disiplin akademik, komitmen terhadap sekolah, pengelolaan emosi, dan berpikir sebelum bertindak. Demikian pula, Wulandari dkk. (2024) menekankan peran keterampilan manajemen kelas guru, aturan kelas, interaksi guru-siswa, penghargaan, dan sanksi dalam mendukung disiplin siswa sekolah dasar. Temuan-temuan ini menunjukkan bahwa disiplin tidak dihasilkan oleh satu teknik saja; melainkan, disiplin berkembang melalui interaksi

antara struktur eksternal dan kemampuan siswa yang mulai terbentuk dalam mengatur diri sendiri.

Disiplin belajar merupakan komponen mendasar dari pendidikan yang efektif. Siswa yang menunjukkan disiplin umumnya mampu mengatur waktu belajar mereka, mengikuti tata tertib kelas, menyelesaikan tugas-tugas akademis, dan berpartisipasi secara tepat dalam kegiatan pembelajaran. Disiplin memberikan kerangka bagi proses belajar sekaligus membantu siswa mengembangkan rasa tanggung jawab dan kebiasaan belajar yang konsisten. Namun, pada tingkat sekolah dasar, disiplin tidak boleh dipersempit menjadi sekadar ketaatan pada aturan. Literatur psikologi pendidikan terkini mengkonseptualisasikan disiplin sebagai proses perkembangan di mana perilaku yang dipandu secara eksternal dapat secara bertahap berubah menjadi perilaku yang diatur sendiri (Nursidik dkk., 2026). Perbedaan ini penting karena tujuan pendidikan jangka panjang bukan sekadar kepatuhan siswa saat ini, melainkan kemampuan mereka untuk memahami, menghargai, dan mengatur perilaku yang sesuai bahkan ketika pengawasan langsung berkurang.

Secara keseluruhan, temuan dan pembahasan teoretis mengarah pada satu kesimpulan utama: penghargaan dan hukuman merupakan prediktor yang signifikan secara statistik terhadap disiplin belajar, namun nilai pendidikannya bersifat kondisional, bukan absolut, tergantung pada bagaimana keduanya digunakan dan proses motivasi apa yang ditumbuhkannya. Hasil artikel ini sejalan dengan klaim SDT bahwa kontingen eksternal dapat memicu perilaku tetapi tidak cukup untuk mempertahankannya setelah kontingen tersebut dihapus; kontribusi parsial hukuman yang relatif lemah (3,06%) dibandingkan dengan penghargaan (19,54%) semakin menunjukkan bahwa pendekatan positif mungkin lebih efektif dalam mendukung disiplin, terutama ketika pendekatan tersebut mendukung otonomi daripada bersifat mengontrol. Hal ini tidak berarti bahwa penghargaan dan hukuman harus ditinggalkan, tetapi bahwa keduanya perlu dikonseptualisasikan ulang sebagai strategi sementara atau pelengkap dalam kerangka pengembangan yang lebih luas, di mana guru memprioritaskan dukungan otonomi, dukungan kompetensi, dan dukungan keterikatan untuk memfasilitasi internalisasi nilai-nilai disiplin—dengan menjelaskan alasan di balik aturan, menawarkan pilihan yang bermakna, memberikan umpan balik yang konstruktif, membangun hubungan yang penuh perhatian, dan, ketika konsekuensi diperlukan, menerapkannya secara proporsional, penuh hormat, serta dengan penjelasan yang jelas yang membantu siswa memahami apa yang dapat mereka lakukan secara berbeda.

SIMPULAN

Penghargaan dan hukuman sama-sama berpengaruh positif dan signifikan terhadap kedisiplinan belajar siswa SD di Kota Yogyakarta. Penghargaan lebih dominan (koefisien 0,442; kontribusi parsial 19,54%) dibanding hukuman (koefisien 0,175; kontribusi parsial 3,06%). Uji simultan signifikan ($F = 22,673$; $p < 0,001$), dan rata-rata kedisiplinan belajar 3,43 (kategori baik).

Temuan kuantitatif berhasil dijelaskan lebih mendalam melalui Teori Penentuan Diri (SDT): disiplin yang dibentuk lewat imbalan/hukuman pada awalnya bersifat eksternal, sehingga disiplin berkelanjutan memerlukan internalisasi nilai dan motivasi otonom. Kerangka SDT terbukti mampu menjembatani hasil empiris dengan implikasi pedagogis.

Kajian ini mengarahkan pada beberapa rekomendasi sebagai berikut. Pertama, penghargaan diarahkan pada umpan balik informatif (pengakuan usaha/kemajuan), bukan insentif materi. Kedua, konsekuensi dirumuskan sebagai hasil logis yang disepakati bersama, disertai dialog reflektif. Ketiga, guru membangun hubungan hangat, adil, dan konsisten sebagai kondisi relasional internalisasi. Keempat, siswa dilibatkan dalam merumuskan aturan kelas untuk menumbuhkan kepemilikan dan pengaturan diri. Kelima, kegiatan reflektif dan penilaian diri digunakan untuk meningkatkan kesadaran perilaku. Sebagai rekomendasi tambahan, artikel selanjutnya disarankan mengkaji proses longitudinal internalisasi serta menguji strategi disiplin berbasis SDT melalui pendampingan guru/program sekolah.

.

REFERENSI

1. Assor, A., H. Kaplan, and G. Roth. 2002. "Choice Is Good, but Relevance Is Excellent: Autonomy-Enhancing and Suppressing Teacher Behaviours Predicting Students' Engagement in Schoolwork." British Journal of Educational Psychology 72(2):261–278.
2. Banerjee, R., and S. Halder. 2021. "Effect of Teacher and Parent Autonomy Support on Academic Motivation: A Central Focus of Self-Determination Theory." World Futures 77(6):452–480. https://doi.org/10.1080/02604027.2021.1959253.
3. Benita, M., and L. Matos. 2021. "Internalization of Mastery Goals: The Differential Effect of Teachers' Autonomy Support and Control." Frontiers in Psychology 11:599303. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.599303.

4. Berridge, K. C., and T. E. Robinson. 2003. "Parsing Reward." Trends in Neurosciences 26(9):507–513.

5. Blaukopf, C. L., and G. J. DiGirolamo. 2007. "Reward, Context, and Human Behaviour." The Scientific World Journal 7:626–640. https://doi.org/10.1100/tsw.2007.122.

6. Carvalheiro, J., F. Queirazza, L. Pesonen, J. Baldaque, F. Yao, R. Zheng, and M. G. Philiastides. 2026. "Punishments Enhance Reward Learning by Modulating Striatal Prediction Errors." The Journal of Neuroscience 46(12):e1631252026. https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.1631-25.2026.

7. Chen, X., P. Holland, and J. M. Galea. 2018. "The Effects of Reward and Punishment on Motor Skill Learning." Current Opinion in Behavioral Sciences 20:83–88. https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2017.11.011.

8. Damanik, R. M., N. A. Purba, & P. S. R. Sihombing. 2023. "Pengaruh Pemberian Reward and Punishment terhadap Kedisiplinan Belajar Siswa Kelas V SSD HKBP Batu IV T.P 2022/2023." Journal on Education 6(1):1932–1943. https://doi.org/10.31004/joe.v6i1.3177.

9. Dreher, J.-C., B. Seymour, and P. N. Tobler. 2013. "Punishment-Based Decision Making." Frontiers in Neuroscience 7:236. https://doi.org/10.3389/fnins.2013.00236.

10. Gordon Wolf, M., Nylund-Gibson, K., Dowdy, E., & Furlong, M. (2019). An analytic approach for deciding between 4- and 6-point Likert-type response options (ED591440). ERIC. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED591440.pdf

11. Isnawati, I., U. S. Hidayatullah, and W. Winarni. 2025. "From Control to Collaboration: A Philosophical Reinterpretation of Classroom Management through a Positive Discipline Approach in the Context of Elementary Schools." Tadris: Jurnal Keguruan dan Ilmu Tarbiyah 10(2):495–504. https://doi.org/10.24042/tadris.v10i1.28687.

12. Jabeen, L., N. Iqbal, N. Haider, & S. Iqbal. 2015. "Cross Correlation Analysis of Reward & Punishment on Students Learning Behavior." International Letters of Social and Humanistic Sciences 59:61–64. https://www.learntechlib.org/p/177022/.

13. Karsh, E. B., and J. P. Williams. 1964. "Punishment and Reward in Children's Instrumental Learning." Psychonomic Science 1:359–360.

14. Khanifah, M. D., V. I. Maulida, M. A. Syahputra, R. F. Tyasari, M. R. Rahmawati, and N. Rohman. 2025. "Analisis Efektivitas Model Manajemen Kelas Demokratis terhadap Motivasi Belajar Siswa Sekolah Dasar Negeri 3 Jambu." Jurnal Motivasi Pendidikan dan Bahasa 3(3):97–105. https://doi.org/10.59581/jmpb-widyakarya.v3i3.5385.

15. Lee, J., & Paek, I. (2014). In search of the optimal number of response categories in a rating scale. Journal of Psychoeducational Assessment, 32(7), 663–673. https://doi.org/10.1177/0734282914522200

16. Maulana, M. Aditya Rizqi & N. Laily. (2026). "Efektivitas Positive Reinforcement Melalui Teknik Reward dalam Meningkatkan Kedisiplinan Siswa Komunitas Tifo." Paedagogy: Jurnal Ilmu Pendidikan dan Psikologi 6(2):1916–1925. https://doi.org/10.51878/paedagogy.v6i2.11070.

17. Nursidik, A. S. R. Raharjo, A. Athiyallah, and L. Hestyaningsih. 2026. "From Compliance to Self-Regulation: Internalizing Discipline through Culture in an Elementary School." Psympathic: Jurnal Ilmiah Psikologi 13(1):101–108. https://doi.org/10.15575/psy.v13i1.52555.

18. Orji, R., A. Alslaity, and G. Chan. 2024. "Towards Understanding the Mechanism through Which Reward and Punishment Motivate or Demotivate Behaviours." Behaviour & Information Technology 43(6):1042–1066. https://doi.org/10.1080/0144929X.2023.2196582.

19. Qudriyah. 2024. "Reward and Punishment Strategies of Islamic Religion Teachers in Improving Student Discipline." Proceeding of International Conference on Education, Society and Humanity.

20. Reitman, D. 1998. "The Real and Imagined Harmful Effects of Rewards: Implications for Clinical Practice." Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry 29:101–113.

21. Robertson, L. C., and S. C. Anderson. 1975. "The Effects of Differing Type and Magnitude of Reward on the Contrafreeloading Phenomenon in Rats." Animal Learning & Behavior 3(4):325–328. https://doi.org/10.3758/BF03213454.

22. Robinson, T. E., and S. B. Flagel. 2009. "Dissociating the Predictive and Incentive Motivational Properties of Reward-Related Cues through the Study of Individual Differences." Biological Psychiatry 65:869–873.

23. Rodriguez, W. A., and F. A. Logan. 1980. "Preference for Punishment of the Instrumental or the Consummatory Response." Animal Learning & Behavior 8(1):116–119. https://doi.org/10.3758/BF03209738.

24. Ryan, R. M., and E. L. Deci. 2020. "Intrinsic and Extrinsic Motivation from a Self-Determination Theory Perspective: Definitions, Theory, Practices, and Future Directions." Contemporary Educational Psychology 61:101860. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860.

25. Saunders, J. T., and N. D. Reppucci. 1972. "Reward and Punishment: Some Guidelines for Their Effective Application in Correctional Programs for Youthful Offenders." Crime & Delinquency 18(3):284–290. https://doi.org/10.1177/001112877201800306.

26. Schultz, W. 2006. "Behavioral Theories and the Neurophysiology of Reward." Annual Review of Psychology 57:87–115. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.56.091103.070229.

27. Slavin, R. E., et al. 2013. Educational Psychology. Boston, MA: Pearson.

28. Stephens, D. N., T. Duka, H. S. Crombag, C. L. Cunningham, M. Heilig, and J. C. Crabbe. 2010. "Reward Sensitivity: Issues of Measurement, and Achieving Consilience between Human and Animal Phenotypes." Addiction Biology 15:145–168. https://doi.org/10.1111/j.1369-1600.2009.00193.x.

29. Thite, D., and S. Sonawane. 2022. "Psychological Factors of School Discipline Management: Teachers Perspective." International Journal of Creative Research Thoughts (IJCRT) 10(7):d776–d783.

30. Vicario, C. M., A. Kritikos, A. Avenanti, and R. Rafal. 2013. "Reward and Punishment: Investigating Cortico-Bulbar Excitability to Disclose the Value of Goods." Frontiers in Psychology 4:39. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00039.

31. Wimmer, G. E. 2012. "Learning and Memory Systems Supporting Decision Making in the Human Brain." Doctoral dissertation, Columbia University.

32. Wulandari, W., A. S. G. N. Agnia, E. Jannatin, S. N. Azizah, and D. Rostika. 2024. "Pengaruh Keterampilan Guru dalam Mengelola Kelas terhadap Tingkat Kedisiplinan Siswa di Sekolah Dasar." Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar 1(2):1–12. https://doi.org/10.47134/pgsd.v1i2.217.

33. Zabrina, Rahma. 2024. "Analisis Pemberian Penguatan (Reinforcement) Terhadap Disiplin Belajar Siswa." JOIES (Journal of Islamic Education Studies) 8(1):77–96. https://jurnalpps.uinsa.ac.id/index.php/joies/article/view/480