

Paradoks Literasi Kebangsaan bagi *Digital Natives*: Analisis Kebutuhan Pedagogis di Jalur Pendidikan Nonformal melalui Model ARCS

Popon Aryani Sapitri^{*1}, Sujarwo², Achmad Muslichun³, Reckha Windy Khan⁴, Muhammad Ihya Ulumuddin⁵

^{1,2,4,5}Pendidikan Non Formal, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

³Teknologi Pendidikan, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Sebelas Maret

Email: ¹poponaryani.2025@student.uny.ac.id, ²sujarwo@uny.ac.id,

³achmadmuslichun@student.uns.ac.id, ⁴reckhawindy.2025@student.uny.ac.id,

⁵muhammadihya.2025@student.uny.ac.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mendiagnosis fenomena rendahnya motivasi belajar literasi kebangsaan melalui kacamata paradoks *digital native* di Taman Bacaan Masyarakat (TBM) Mata Aksara. Konteks permasalahan berfokus pada rendahnya atensi dan keterlibatan emosional anak-anak saat materi kebangsaan dipaparkan, meskipun lembaga memiliki infrastruktur literasi yang lengkap. Sasaran penelitian ini adalah anak-anak yang tergabung dalam program "Kelas Bercerita" di TBM Mata Aksara. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus deskriptif, di mana data dibedah melalui model motivasi ARCS (*Attention, Relevance, Confidence, dan Satisfaction*). Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam terhadap pengelola, fasilitator, dan warga belajar, serta didukung oleh observasi lapangan dan studi dokumentasi. Temuan utama menunjukkan adanya paradoks pedagogis; metode narasi konvensional dan media cetak statis gagal beresonansi dengan karakteristik kognitif anak-anak sebagai penutur asli digital. Interpretasi hasil menunjukkan bahwa rendahnya relevansi materi dengan realitas digital anak memicu beban kognitif yang menghambat kepercayaan diri dan kepuasan belajar intrinsik. Hal ini menyebabkan munculnya kepuasan semu, di mana anak-anak merasa senang secara rekreatif namun gagal menginternalisasi nilai-nilai kebangsaan secara mendalam. Simpulan penelitian menegaskan bahwa transformasi strategi instruksional melalui pengembangan media pembelajaran digital interaktif merupakan kebutuhan pedagogis yang mendesak. Langkah ini krusial untuk menjembatani kesenjangan teknologi dan merevitalisasi resonansi literasi kebangsaan agar tetap relevan dengan kebutuhan anak-anak di jalur pendidikan nonformal.

Kata kunci: Analisis Kebutuhan, *Digital Natives*, Literasi Kebangsaan, Model ARCS, TBM Mata Aksara.

National Literacy Paradox Among Digital Natives: An ARCS-Based Pedagogical Needs Analysis in Non Formal Education Settings

Abstract

This study aims to diagnose the decline in learner motivation regarding national literacy through the lens of the "digital native paradox" at the Mata Aksara Community Reading Center (TBM). Despite the institution's established track record since 2010, characterized by competent facilitators and comprehensive literary infrastructure, there has been a noticeable degradation in attention and active engagement among learners when nationalistic content is presented. This descriptive qualitative study employs a needs analysis approach, dissected through John M. Keller's ARCS motivation model (*Attention, Relevance, Confidence, and Satisfaction*). Data were collected through in-depth interviews with five key informants—comprising managers, facilitators, and learners—supported by field observations and documentary studies. The findings reveal a pedagogical paradox where conventional narrative methods based on static text fail to resonate with the cognitive characteristics of the digital native generation. Analysis of the Attention component indicates short attention spans toward purely auditory stimuli. In the Relevance dimension, a gap was found between abstract historical values and the digital reality of the children, which leads to low Confidence due to the cognitive load of dense text. This condition results in "pseudo-satisfaction" in the Satisfaction dimension, where learners feel socially satisfied but lack intrinsic satisfaction in mastering the material. These findings emphasize an urgent need for a reorientation of instructional strategies through the development of interactive digital learning media. The study concludes that media transformation is no longer a mere option but a pedagogical necessity to bridge the technological gap and revitalize the resonance of national literacy within non-formal education pathways.

Keywords: *Digital Natives, National Literacy, Needs Analysis, ARCS Model, TBM Mata Aksara.*

1. PENDAHULUAN

Di tengah arus globalisasi dan disrupsi informasi yang kian masif, literasi kebangsaan muncul sebagai urgensi fundamental dalam menjaga resiliensi identitas nasional, terutama pada generasi muda. Literasi kebangsaan bukan sekadar kemampuan kognitif untuk memahami sejarah dan simbol negara, melainkan sebuah instrumen pembentukan karakter yang menanamkan nilai-nilai demokrasi, toleransi, dan rasa cinta tanah air [1]. Penanaman nilai-nilai ini sangat krusial dilakukan sejak dini agar anak memiliki "kompas" moral dan jati diri yang kuat di tengah paparan budaya transnasional yang sulit dibendung [2]. Namun, pada realitasnya, literasi kebangsaan sering kali diposisikan sebagai materi yang kaku, teoretis, dan menjemukan, sehingga gagal memicu keterlibatan emosional warga belajar.

Persoalan ini didukung dengan masifnya penetrasi teknologi digital yang tidak dibarengi dengan pemanfaatan konten yang edukatif dan berorientasi pada nilai lokal. Teknologi yang seharusnya menjadi jendela pengetahuan, sering kali justru menjadi bumerang yang menggerus kebanggaan terhadap identitas bangsa sendiri. Anak-anak saat ini lebih akrab dengan narasi budaya asing yang tersaji melalui platform digital dibandingkan dengan nilai-nilai luhur bangsanya. Tantangan utamanya bukan terletak pada keberadaan teknologinya, melainkan pada ketidakhadiran konten lokal yang kompetitif di ruang digital tersebut. Daya tarik budaya yang populer, biasanya berasal dari negara-negara Barat, telah menyebar ke seluruh pelosok kepulauan ini, mengubah cara pandang remaja Indonesia terhadap diri mereka sendiri dan juga lingkungan di sekitar mereka [3].

Transformasi digital yang masif telah membawa perubahan signifikan terhadap pola pendidikan anak usia dini di abad ini. Dunia dalam genggaman bukan hanya kiasan, namun realita yang terjadi di berbagai daerah tak terkecuali di Daerah Istimewa Yogyakarta. Berdasarkan data Badan Pusat Statistik (BPS) pada tahun 2024 yang diperbarui pada 21 Oktober 2025, persentase penduduk yang mengakses Internet menurut Provinsi, DIY meraih total 4,53% menggunakan komputer, 17,67% menggunakan laptop, 98,80% menggunakan telepon seluler dan 0,74% menggunakan media lainnya [4]. Kehadiran gawai dan internet hingga ke pelosok desa telah menciptakan ruang baru dalam dunia anak usia dini. Disatu sisi, hadirnya teknologi digital menawarkan banyak peluang belajar dan keterbukaan informasi yang lebih luas. Namun dilain sisi, juga merupakan ancaman dampak negatif seperti paparan konten yang tidak bermoral, adiksi hingga terhambatnya kemampuan sosial anak usia dini.

Marc Prensky menyebutkan bahwa anak-anak masa kini adalah penutur asli bahasa digital komputer, video game, dan internet sehingga disebut *Digital Natives* [5]. Rata-rata lulusan perguruan tinggi saat ini telah menghabiskan kurang dari 5.000 jam hidup mereka untuk membaca, tetapi lebih dari 10.000 jam bermain video game (belum lagi 20.000 jam menonton TV). Permainan komputer, email, internet, telepon seluler, dan pesan instan merupakan bagian tak terpisahkan dari kehidupan mereka [6]. Sedangkan orang dewasa yang tidak lahir di dunia digital tetapi di kemudian hari menjadi tertarik dan mengadopsi banyak aspek teknologi baru disebut Imigran Digital [7]. Aksesoris imigran digital dapat dilihat dalam hal-hal seperti beralih ke internet untuk mendapatkan informasi sebagai pilihan kedua, atau dalam membaca manual untuk suatu program daripada berasumsi bahwa program itu sendiri akan mengajarnya cara menggunakannya.

Sehubungan dengan fenomena tersebut, adanya kesenjangan modalitas antara *Digital Natives* yang terbiasa dengan stimulasi visual-interaktif dan pendidik sebagai *Digital Immigrants* yang cenderung mengandalkan metode konvensional, menciptakan urgensi akan hadirnya sebuah jembatan instruksional yang adaptif. Dalam ekosistem pendidikan nonformal, jembatan ini tidak hanya berfungsi sebagai alat bantu teknis, tetapi sebagai media yang mampu mentransformasi narasi literasi kebangsaan yang selama ini dianggap kaku menjadi konten yang imersif dan relevan dengan gaya belajar generasi *Digital Natives*. Tanpa adanya sinkronisasi antara cara materi disampaikan dengan cara warga belajar memproses informasi, pesan-pesan patriotisme akan tetap terjebak dalam anomali komunikasi.

Pendidikan non formal, khususnya melalui Taman Baca Masyarakat (TBM), memegang peranan vital dalam mengisi ruang kosong yang tidak tersentuh oleh pendidikan formal. TBM memiliki fleksibilitas sosiokultural untuk mendekati masyarakat secara humanis dan komunal, menjadikannya laboratorium sosial yang ideal untuk menyemai benih-benih literasi [8]. Sebagai lembaga yang tumbuh dari bawah, TBM memiliki kekuatan untuk mengonversi nilai-nilai kebangsaan menjadi aktivitas yang lebih cair dan menyenangkan. Kekuatan pendidikan nonformal ini secara makro tidak hanya berdampak pada literasi, tetapi juga pada pembentukan modal manusia yang tangguh dalam mendukung ketahanan sosial dan ekonomi bangsa [9].

Taman Bacaan Masyarakat (TBM) Mata Aksara, yang telah mendedikasikan perannya dalam ekosistem pendidikan nonformal sejak tahun 2010, memiliki pemahaman mendalam mengenai urgensi literasi kebangsaan sebagai pilar pembentukan karakter warga belajar sejak usia dini. Kesadaran akan pentingnya internalisasi nilai-nilai patriotisme dan identitas nasional ini diwujudkan secara konkret melalui integrasi materi literasi kebangsaan

ke dalam program unggulan "Kelas Bercerita". Dalam implementasinya, TBM Mata Aksara tidak hanya menyajikan dongeng-dongeng populer, namun juga menyisipkan narasi sejarah dan nilai luhur bangsa sebagai upaya inkulturasi nilai-nilai kewarganegaraan. Fasilitator di lembaga ini telah menunjukkan dedikasi dalam merancang materi serta mengupayakan gaya penyampaian yang ekspresif demi menghidupkan setiap narasi. Dukungan fasilitas yang memadai dan ketersediaan koleksi literatur yang kaya semakin mempertegas posisi TBM Mata Aksara sebagai pusat persemaian nilai-nilai kebangsaan yang mapan di masyarakat [8].

Paradoks ini terlihat nyata dalam dinamika "Kelas Bercerita" di TBM Mata Aksara, di mana terjadi degradasi atensi yang signifikan saat materi literasi kebangsaan dipaparkan. Meskipun fasilitator telah bekerja keras menggunakan teknik narasi verbal yang ekspresif, warga belajar cenderung menunjukkan perilaku apatis, cepat merasa bosan, dan mengalami kesulitan dalam memahami esensi pesan sejarah yang disampaikan. Sebaliknya, antusiasme mereka meningkat drastis ketika berinteraksi dengan konten yang memiliki unsur visual dinamis. Masifnya penggunaan teknologi yang tidak termanfaatkan secara edukatif di lingkungan sekitar justru memperlebar celah ini, menyebabkan anak-anak lebih akrab dengan identitas global yang ditawarkan platform digital daripada identitas bangsanya sendiri [2].

Rendahnya motivasi belajar tersebut merupakan masalah multidimensi yang memerlukan diagnosa mendalam melalui analisis kebutuhan (*needs analysis*). Dalam kerangka pengembangan instruksional, langkah pertama yang krusial adalah memahami kesenjangan (*gap analysis*) antara kondisi ideal yang diharapkan dengan kondisi riil yang terjadi di lapangan. Peneliti memandang bahwa penurunan motivasi ini tidak dapat langsung diklaim sebagai akibat dari satu faktor tunggal. Terdapat berbagai komponen determinan yang perlu diinvestigasi secara empiris, mulai dari kompetensi dan gaya fasilitasi tutor, kenyamanan serta kondusivitas ruang belajar, ketersediaan sumber daya literasi, hingga relevansi media pembelajaran yang digunakan. Hal ini sejalan dengan temuan penelitian yang menyatakan bahwa berbagai aspek seperti literasi teknologi dan pendidikan kewargaan digital secara simultan berkontribusi dalam membentuk kesadaran serta partisipasi individu dalam aktivitas pembelajaran dan sosial digital [10].

Urgensi dilakukannya analisis kebutuhan dalam penelitian ini berpijak pada prinsip utama pendidikan nonformal, yakni pembelajaran harus berbasis pada kebutuhan nyata warga belajar (*learner-centered needs*). Tanpa diagnosa yang presisi, intervensi pendidikan berisiko menjadi sia-sia dan tidak berkelanjutan. Analisis kebutuhan (*needs analysis*) bukan sekadar langkah prosedural, melainkan upaya sistematis untuk membongkar akar permasalahan multidimensi di TBM Mata Aksara. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk membedah secara kualitatif akar penyebab rendahnya motivasi belajar literasi kebangsaan di TBM Mata Aksara melalui kacamata paradoks digital natives. Hasil analisis ini diharapkan dapat menjadi peta jalan pedagogis untuk mentransformasi cara TBM dalam menanamkan nilai-nilai kebangsaan agar tetap relevan, menarik, dan mampu membangkitkan kebanggaan nasional di hati warga belajar [11] [12].

2. METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus deskriptif untuk memperoleh pemahaman mendalam mengenai dinamika kebutuhan pedagogis dalam literasi kebangsaan bagi warga belajar yang merupakan *digital natives*. Guna memperoleh data yang representatif dan kaya akan konteks, informan penelitian dipilih secara sengaja menggunakan teknik purposive sampling dengan kriteria keterlibatan aktif dalam kegiatan Kelas Bercerita di TBM Mata Aksara. Partisipan dalam penelitian ini berjumlah lima orang informan kunci yang terdiri dari satu orang pengelola TBM (HWR), dua orang fasilitator (RL dan FR), serta dua orang warga belajar (SFA dan HSP). Data primer dikonstruksi melalui wawancara mendalam menggunakan panduan semi-terstruktur yang dikembangkan berdasarkan indikator kebutuhan instruksional dan model motivasi ARCS (*Attention, Relevance, Confidence, dan Satisfaction*). Selain itu, pengumpulan data didukung oleh studi dokumentasi yang komprehensif, mencakup arsip internal TBM, data sektoral dari Badan Pusat Statistik (BPS), serta sintesis dari temuan penelitian terdahulu yang relevan.

Untuk memastikan validitas dan reliabilitas data, penelitian ini menerapkan teknik triangulasi yang meliputi triangulasi sumber dan triangulasi metode secara simultan. Triangulasi sumber dilakukan dengan melakukan verifikasi silang dan membandingkan informasi yang diperoleh dari perspektif informan yang berbeda, yakni antara pengelola TBM, fasilitator, dan warga belajar untuk menemukan titik temu permasalahan. Sementara itu, triangulasi metode diimplementasikan dengan membandingkan hasil wawancara dengan temuan observasi lapangan serta analisis data sekunder guna memastikan konsistensi serta akurasi data yang ditemukan di lapangan. Seluruh data yang terkumpul kemudian dianalisis menggunakan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldana [16], yang mencakup siklus reduksi data untuk menyeleksi informasi esensial, penyajian data dalam bentuk narasi deskriptif yang sistematis, serta tahap akhir berupa penarikan kesimpulan dan verifikasi sebagai landasan dalam merumuskan hasil analisis kebutuhan yang presisi.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Taman Bacaan Masyarakat (TBM) Mata Aksara merupakan lembaga pendidikan nonformal yang memiliki rekam jejak panjang dalam pemberdayaan literasi masyarakat, di mana program "Kelas Bercerita" menjadi ujung tombak dalam menginternalisasi nilai-nilai karakter kepada anak-anak. Dalam pelaksanaannya, Kelas Bercerita tidak sekadar menjadi aktivitas pasif mendengarkan narasi, namun dirancang sebagai ruang dialogis yang menggabungkan unsur edukasi dan rekreasi. Peneliti melakukan observasi awal dengan terjun langsung ke lapangan untuk memotret dinamika pembelajaran yang terjadi. Temuan awal menunjukkan adanya anomali motivasional yang cukup kontras, warga belajar menunjukkan antusiasme yang tinggi pada tema-tema dongeng umum, namun mengalami penurunan minat yang signifikan saat materi diarahkan pada literasi kebangsaan. Anak-anak cenderung menunjukkan sikap bosan, kurang partisipatif, serta kesulitan dalam memahami substansi nilai kebangsaan yang disampaikan. Realitas ini memicu ketertarikan peneliti untuk melakukan investigasi mendalam guna membongkar akar permasalahan di balik rendahnya motivasi tersebut, mengingat persoalan ini ternyata tidak sesederhana masalah konten, melainkan melibatkan berbagai komponen sistemik dalam pembelajaran.

Berdasarkan hasil observasi di lingkungan TBM Mata Aksara, fasilitas yang tersedia cukup lengkap seperti ruangan tempat kegiatan, ruang baca, ruang catur, koleksi buku dan permainan edukatif, mushala, toilet maupun tempat parkir. Kelas Bercerita dilaksanakan di aula TBM Mata Aksara yang luas, bersih, dan representatif. Ruangan ini dilengkapi dengan kipas angin yang menjamin sirkulasi udara tetap sejuk, serta karpet yang nyaman untuk warga belajar duduk mendengarkan cerita. Selain aula utama, TBM ini menyediakan fasilitas pendukung yang lengkap seperti toilet, mushala, hingga area bermain (*mini playground*) yang dilengkapi dengan berbagai mainan edukatif. Testimoni dari salah satu warga belajar, SFA, memberikan gambaran nyata mengenai kenyamanan tersebut:

"Saya senang belajar di TBM Mata Aksara karena tempatnya menyenangkan untuk bermain, ada mainan dan buku yang bisa dipinjam, ruang belajarnya sejuk dan nyaman."

Temuan ini secara otomatis menggugurkan asumsi bahwa rendahnya motivasi belajar disebabkan oleh faktor lingkungan fisik, karena TBM Mata Aksara telah menyediakan ekosistem belajar yang sangat ideal bagi anak-anak.

Sejalan dengan fasilitas fisik yang baik, ketersediaan sumber daya literasi di TBM Mata Aksara juga berada pada kategori yang sangat tercukupi. Melalui kolaborasi aktif dengan berbagai lembaga pemerintah maupun non-pemerintah, TBM ini memiliki koleksi bahan bacaan yang melimpah dan selalu diperbarui (*up-to-date*), mulai dari buku bacaan anak, komik, hingga novel. Aksesibilitas buku yang tinggi memungkinkan warga belajar untuk tidak hanya membaca di tempat, tetapi juga membawa pulang literatur yang mereka sukai. HSP, salah satu warga belajar, mengungkapkan kepuasannya:

"Saya suka pinjam buku untuk dibawa pulang dan dibaca di rumah saat mau tidur."

Keberadaan sumber daya literasi yang masif dan kemudahan akses ini membuktikan bahwa hambatan motivasi bukan berasal dari minimnya referensi atau bahan bacaan yang tersedia bagi warga belajar.



Gambar 1. Kegiatan Kelas Bercerita

Maka bagian ini akan membedah temuan penelitian yang dikonstruksi melalui proses triangulasi data antara pengelola (HWR), fasilitator (RL dan FR), serta warga belajar (SFA dan HSP). Analisis dilakukan dengan memetakan komponen motivasi belajar berdasarkan kerangka ARCS (*Attention, Relevance, Confidence & Satisfaction*) untuk mengidentifikasi celah pedagogis yang ada di lembaga pendidikan non formal yaitu TBM Mata Aksara. Model motivasi ARCS yang dikembangkan oleh John Keller merupakan kerangka kerja desain instruksional yang berfokus pada cara pendidik menarik dan mempertahankan motivasi warga belajar. Kerangka ini sangat krusial dalam pendidikan modern karena memandang motivasi bukan sebagai variabel statis, melainkan proses dinamis yang dapat direkayasa melalui intervensi pedagogis yang tepat.

3.1. Komponen Perhatian (Attention)

Perhatian berfungsi sebagai gerbang utama kognisi yang bertujuan untuk membangkitkan dan mempertahankan rasa ingin tahu warga belajar melalui strategi *perceptual arousal*, *inquiry arousal*, dan *variability*. Keller menyatakan bahwa Keller menyatakan bahwa "*Attention is a prerequisite for learning; it is the gatekeeper of what information will be processed*"[13]. Perhatian juga harus membangkitkan dan mempertahankan rasa ingin tahu warga belajar dan keterlibatan positif dalam aktivitas[14]. Strategi ini sangat krusial dalam menarik minat awal warga belajar sebelum memasuki substansi materi yang lebih kompleks. Dalam era digital, strategi *Attention* harus mampu bersaing dengan distraksi informasi yang masif. Studi terbaru menunjukkan bahwa keterlibatan *digital natives* sering kali ditandai dengan interaksi otonom dan spontan dengan konten digital, yang menunjukkan kecenderungan alami terhadap pemerolehan bahasa informal melalui media digital[15].

Dimensi perhatian menunjukkan adanya diskoneksi antara intensitas penyampaian materi dengan daya tahan atensi warga belajar. Fasilitator (RL dan FR) mengungkapkan bahwa mereka telah mengupayakan modulasi suara dan ekspresi yang dramatis dalam setiap sesi Kelas Bercerita untuk menarik perhatian anak. Fasilitator FR menjelaskan:

"Biasanya saya menggunakan media seperti buku dan boneka untuk bercerita ke anak-anak agar ada efek visual yang menarik perhatian."

Fasilitator RL juga menambahkan:

"sebagai fasilitator, kami mengupayakan yang terbaik yang dapat kami lakukan untuk menarik perhatian warga belajar di kelas bercerita. Kami menyusun materi pembelajaran yang menarik disertai properti yang menarik pula".

Namun, data dari sisi warga belajar (SFA dan HSP) mengungkap realitas yang berbeda; mereka mengaku hanya mampu mempertahankan fokus pada sepuluh menit pertama sebelum akhirnya terdistraksi oleh keinginan untuk mengakses gawai atau melakukan aktivitas lain. SFA menyatakan bahwa:

"saya suka jika kelas dibawakan oleh Kak RL dan FR karena mereka baik dan materinya juga menyenangkan, tapi kadang saya ingin main handphone sebentar untuk refreshing"

Pernyataan SFA diperkuat dengan pernyataan dari HSP :

"Kadang saya bosan mengikuti kelas, tapi sebenarnya saya suka kok. Hanya kadang bosan saja materi mengenai kebangsaan sedikit membosankan dan membingungkan. Kayaknya lebih seru melihat youtube".

Perbandingan ini menunjukkan bahwa meskipun stimulus auditif yang diberikan fasilitator sudah optimal, ia tetap kalah bersaing dengan kecepatan stimulus visual yang biasa diterima *digital natives* di luar TBM. Hal ini sejalan dengan teori bahwa *digital natives* memiliki struktur atensi yang membutuhkan variasi visual dinamis guna memicu rasa ingin tahu (*perceptual arousal*) secara berkelanjutan, di mana perhatian dan minat belajar dipengaruhi oleh stimulus yang bersifat baru, variatif, dan menarik secara visual [17][18].

3.2. Komponen Relevansi (Relevance)

komponen Relevance berperan penting dalam menciptakan keterhubungan antara materi pembelajaran dengan kebutuhan personal, pengalaman masa lalu, serta tujuan masa depan warga belajar. Menurut Keller, "*Relevance refers to whether the student perceives the instruction to be related to personal goals or to be consistent with past experiences and interests*"[13]. Relevansi memastikan bahwa warga belajar memiliki alasan yang kuat untuk tetap terlibat secara mental karena materi dipandang memiliki nilai guna dalam kehidupan nyata. Pembelajaran yang dianggap relevan akan meningkatkan motivasi intrinsik secara berkelanjutan. Membangun hubungan antara lingkungan belajar dan tujuan peserta didik, pengalaman sebelumnya, dan gaya belajar [14]. Tanpa adanya koneksi emosional dan praktis, warga belajar akan memandang materi sebagai beban informatif yang tidak bermakna. Menurut hasil wawancara, HSP mengungkapkan bahwa :

"kelas bercerita ini sangat relevan dan sesuai dengan kebutuhan saya, saya bisa membaca, bercerita, berekspresi dan percaya diri berada didepan kelas karena mengikuti kelas bercerita ini. Mungkin karena sekarang sudah era teknologi maka kelas juga harus dibuat lebih modern".

Hal ini dipertegas lagi dengan pernyataan dari SFA :

"Saya senang sekali datang ke TBM setiap minggu dan mengikuti kelas bercerita karena saya butuh. Menurut saya materi yang diberikan juga cocok dengan kebutuhan anak-anak yang ada dikelas bercerita. Namun materi

literasi kebangsaan membosankan. Mungkin perlu ada pengembangannya mengikuti perkembangan zaman saja”.

HWR selaku pengelola TBM juga menambahkan :

“Karena kami memang lembaga non formal, jadi kami bergerak atas dasar analisis kebutuhan warga belajar. Kami selalu berusaha mengakomodir apa kebutuhan anak-anak di kelas bercerita agar apa yang disampaikan dapat berguna bagi kehidupan mereka dimasa depan misalnya materi literasi kebangsaan. Fasilitas di tempat kami cukup lengkap, buku bacaan juga melimpah jadi saya pikir kegiatan kami masih relevan dengan kebutuhan warga belajar. Tapi ternyata anak sekarang sangat peka terhadap teknologi sementara disini belum dilakukan integrasi antara materi dengan teknologi”.

Pada aspek relevansi, terjadi benturan persepsi mengenai nilai penting dari materi yang disajikan. HWR selaku pengelola meyakini bahwa kelimpahan koleksi buku biografi pahlawan dan sejarah di TBM merupakan instrumen yang relevan untuk membentuk karakter. Akan tetapi, komparasi data menunjukkan bahwa SFA dan HSP memandang materi tersebut sebagai narasi masa lalu yang sulit dikontekstualisasikan ke dalam kehidupan mereka saat ini. Warga belajar merasa nilai-nilai kebangsaan yang disampaikan lewat teks buku fisik tidak memiliki koneksi dengan dunia digital yang mereka huni. Hal ini sejalan dengan pernyataan dari fasilitator RL:

“Saya menyadari bahwa anak-anak jaman sekarang tentu berbeda dengan jaman saya kecil dulu dimana sumber belajar kebanyakan dari buku dan guru saja. Saat ini anak-anak tumbuh menjadi generasi digital yang sangat akrab dengan dunia teknologi. Mungkin ada baiknya jika kita sebagai lembaga non formal juga menyesuaikan diri agar apa yang kita upayakan disini tetap relevan bagi warga belajar.

Kesenjangan relevansi ini menegaskan bahwa tanpa adanya transformasi media yang mampu membumikan nilai-nilai nasionalisme ke dalam bahasa visual yang akrab dengan anak, materi kebangsaan akan tetap dianggap sebagai konten yang asing dan menjemukan.

3.3. Komponen Kepercayaan Diri (*Confidence*)

Dimensi Confidence berfokus pada pembangunan ekspektasi positif terhadap keberhasilan belajar melalui penyediaan peluang sukses yang terukur. Keller berpendapat bahwa *“confidence refers to the student's expectation of being able to succeed, and the degree to which he or she feels in control of that success”* [13]. Kepercayaan diri adalah interaksi antara keinginan untuk berprestasi dan rasa takut akan kegagalan [19]. Dimensi kepercayaan diri mengungkap hambatan kognitif yang dirasakan warga belajar saat berhadapan dengan sumber belajar tradisional. Pengembangan kepercayaan diri membutuhkan struktur *scaffolding* yang jelas, di mana warga belajar diberikan tantangan yang meningkat secara perlahan. Kepercayaan diri tumbuh saat warga belajar merasakan adanya kemajuan yang nyata dan merasa memiliki kendali atas pencapaian mereka sendiri, karena pemenuhan kebutuhan kompetensi sebagai bentuk keberhasilan serta otonomi sebagai rasa kontrol terhadap tindakan terbukti berpengaruh signifikan terhadap motivasi dan keterlibatan belajar individu [20][21]. Hal ini sangat penting dalam pendidikan nonformal yang bersifat sukarela untuk mencegah *drop-out* partisipasi. Fasilitator (RL) mengamati bahwa anak-anak sering kali bersikap pasif ketika diminta memberikan opini mengenai nilai moral dari cerita kebangsaan.

“Saya melihat keheñengan pada anak-anak saat saya membawakan materi literasi kebangsaan dan meminta mereka berpendapat. Seringkali mereka tidak paham pada siapa pahlawan nasional maupun sila dalam Pancasila”.

Hal ini diperjelas melalui pengakuan HSP, yang menyatakan rasa lelah dan kurang percaya diri saat harus memproses informasi dari buku-buku yang memiliki teks padat dan paragraf panjang.

“Bacaan untuk materi literasi kebangsaan seringkali panjang dan bertele-tele jadi saya takut salah menyimpulkan saat diminta berpendapat didepan teman-teman”

Di sini terlihat perbandingan yang kontras dimana pengelola melihat kelimpahan buku sebagai kekayaan informasi, sementara warga belajar melihatnya sebagai beban kognitif yang menurunkan ekspektasi keberhasilan mereka dalam belajar. Tanpa adanya penyederhanaan informasi melalui media interaktif, warga belajar akan terus merasa terintimidasi oleh "kerumitan" materi literasi kebangsaan [10].

3.4. Komponen Kepuasan (*Satisfaction*)

Komponen Satisfaction, yang memberikan penguatan positif atas upaya dan hasil yang telah dicapai oleh warga belajar. Kepuasan ini mencakup perasaan bangga akan prestasi intrinsik serta pengakuan eksternal yang adil. Keller merumuskan bahwa *“satisfaction refers to the positive feelings that people have about their*

experiences of learning" [13]. Kepuasan tidak hanya berasal dari nilai eksternal, tetapi lebih kuat berasal dari rasa pencapaian internal (*intrinsic satisfaction*). Di ekosistem pembelajaran modern, pemberian umpan balik instan (*immediate feedback*) menjadi pemicu kepuasan yang dominan bagi generasi masa kini [22]. Kepuasan memastikan bahwa proses belajar menjadi pengalaman yang menyenangkan dan berharga [11].

Gangguan pada aspek kepuasan ini berakar pada lemahnya komponen Relevance sebelumnya. Karena warga belajar merasa materi literasi kebangsaan kurang berkaitan dengan realitas digital mereka, maka keberhasilan mereka dalam menyelesaikan sesi tidak menghasilkan rasa pencapaian intrinsik yang mendalam. Perbandingan data menunjukkan adanya kepuasan semu dimana fasilitator merasa puas karena program terlaksana, sementara warga belajar merasa puas hanya karena aspek rekreatifnya, bukan karena penguasaan materinya. Seperti yang disampaikan oleh RL :

"Cukup puas karena materi tersampaikan hingga selesai, namun ada perasaan kurang karena antusiasme anak-anak yang kurang"

HSP mengatakan :

"Iya, pada akhirnya materi itu selesai juga dan selanjutnya kita membahas cerita lain yang lebih menarik lagi".

Setelah dikulik lebih dalam mengenai penerapan literasi kebangsaan di kehidupan sehari-hari, FR menyatakan bahwa :

"anak-anak menganggap materi kebangsaan sebagai cerita biasa dan tidak ada hubungannya dengan identitas mereka di TBM maupun dilingkungannya".

Pendapat ini semakin diperjelas oleh penjelasan SFA bahwa :

"Kurang paham penerapan apa yang dimaksud".

Hal ini mengakibatkan indikator *natural consequences*, di mana warga belajar seharusnya merasa bangga bisa menerapkan nilai kebangsaan dalam keseharian menjadi tidak optimal. Ketidakpuasan yang tersembunyi ini menjadi sinyal kuat bagi peneliti bahwa terdapat kebutuhan mendesak untuk melakukan analisis lebih lanjut guna menemukan variabel penguat yang mampu mengubah kepuasan pasif menjadi kepuasan aktif yang bermakna bagi warga belajar.

Berdasarkan analisis komparatif dalam kerangka ARCS, dapat disimpulkan bahwa terjadi paradoks motivasional di TBM Mata Aksara. Kesiapan SDM dan fasilitas yang mumpuni ternyata terhambat oleh variabel media pembelajaran yang tidak adaptif terhadap karakteristik *digital natives*. Rendahnya motivasi bukan disebabkan oleh substansi materi, melainkan oleh format penyampaian yang statis sehingga gagal memenuhi ekspektasi atensi, relevansi, kepercayaan diri, dan kepuasan warga belajar. Oleh karena itu, hasil analisis kebutuhan ini memberikan rekomendasi kuat untuk mengembangkan media pembelajaran digital sebagai jembatan pedagogis. Langkah ini krusial untuk mentransformasi Kelas Bercerita menjadi ekosistem literasi kebangsaan yang lebih inklusif, interaktif, dan mampu beresonansi dengan gaya belajar generasi masa kini.

Ketidakhadiran media digital inilah yang menjadi determinan utama rendahnya motivasi warga belajar dalam materi literasi kebangsaan. Terdapat kesenjangan antara modalitas belajar digital anak-anak dengan media fisik yang tersedia, sehingga materi kebangsaan yang dianggap berat gagal bertransformasi menjadi konten yang imersif. Analisis ini menyimpulkan bahwa meskipun fasilitator kompeten, lingkungan nyaman, dan buku melimpah, dibutuhkan sebuah intervensi teknologi berupa media pembelajaran digital yang mampu menjawab kebutuhan warga belajar masa kini. Pengembangan media digital dipandang sebagai solusi strategis untuk mengisi celah instruksional tersebut, sekaligus menjadi instrumen jitu dalam meningkatkan efektivitas penyampaian nilai-nilai kebangsaan agar lebih relevan, interaktif, dan mudah dipahami oleh warga belajar di TBM Mata Aksara.

4. KESIMPULAN

Berdasarkan hasil analisis kebutuhan menggunakan kerangka kerja motivasi ARCS (*Attention, Relevance, Confidence, dan Satisfaction*), penelitian ini menyimpulkan bahwa terdapat paradoks pedagogis yang signifikan dalam implementasi literasi kebangsaan di TBM Mata Aksara. Meskipun institusi memiliki fondasi yang kuat dalam aspek manajerial (SDM fasilitator yang ekspresif) dan infrastruktur (kelengkapan koleksi buku fisik), namun variabel-variabel tersebut belum mampu beresonansi secara optimal dengan karakteristik kognitif warga belajar sebagai *digital natives*. Temuan menunjukkan bahwa degradasi motivasi warga belajar berakar pada ketidaksesuaian medium instruksional, di mana materi kebangsaan yang bersifat abstrak disampaikan melalui metode narasi konvensional yang statis, sehingga gagal mempertahankan atensi dan relevansi di mata generasi *digital natives*.

Analisis mendalam terhadap komponen ARCS mengungkap bahwa hambatan utama terletak pada lemahnya aspek *Attention* dan *Relevance*, yang kemudian berdampak domino pada dimensi *Confidence* dan *Satisfaction*. Warga belajar mengalami beban kognitif saat berhadapan dengan literatur teks yang padat, yang memicu penurunan kepercayaan diri dalam mengonstruksi nilai-nilai kebangsaan. Hal ini mengakibatkan tingkat kepuasan belajar berada pada level yang superfisial, warga belajar merasa puas secara sosial dan rekreatif, namun belum mencapai kepuasan intrinsik dalam penguasaan materi literasi kebangsaan. Dengan demikian, ketersediaan sumber belajar yang melimpah secara fisik justru menciptakan kepuasan semu yang menghambat internalisasi nilai-nilai nasionalisme secara mendalam.

Sebagai implikasi dari temuan ini, diperlukan sebuah reorientasi strategi instruksional di jalur pendidikan nonformal. Hasil analisis kebutuhan ini memberikan rekomendasi kuat untuk segera melakukan transformasi media melalui pengembangan perangkat pembelajaran digital yang interaktif dan visual. Pengembangan media digital dipandang bukan sekadar sebagai pelengkap, melainkan sebagai kebutuhan mendesak untuk menjembatani celah teknologi (*digital-pedagogical gap*) yang ada. Langkah ini diharapkan dapat mentransformasi "Kelas Bercerita" di TBM Mata Aksara menjadi ekosistem literasi yang adaptif, inovatif, dan mampu membangkitkan kembali semangat kebangsaan warga belajar melalui cara-cara yang relevan dengan perkembangan zaman.

DAFTAR PUSTAKA

- [1] Melia Nurkhalisa, Muthia Aprianti, Dinie Anggraeni Dewi, and Rizky Saeful Hayat, "Literasi Budaya Dan Kewarganegaraan Sebagai Pembentukan Karakter Bangsa," *Semantik: Jurnal Riset Ilmu Pendidikan, Bahasa dan Budaya*, vol. 2, no. 1, pp. 113–120, Dec. 2023, doi: 10.61132/semantik.v2i1.202.
- [2] A. Dahliyah, D. Budimansyah, E. S. Nurdin, A. Suryadi, and S. Cahyati, "Project citizen digital: Civic education strengthen the national defense character?," *Kasetsart Journal of Social Sciences*, vol. 45, no. 1, pp. 159–166, Jan. 2024, doi: 10.34044/j.kjss.2024.45.1.17.
- [3] Z. Hasan, S. Mokodenseho, A. Mohammad Aziz, and E. Yuniarti Utami, "From Screen to Society: How Popular Culture Shapes Values and Beliefs in Indonesian Teenagers Article Info ABSTRACT," 2023.
- [4] Badan Pusat Statistik, "Persentase penduduk yang mengakses internet menurut provinsi (Data diperbarui 21 Oktober 2025)," BPS Indonesia, 2024.
- [5] L. Reid, D. Button, and M. Brommeyer, "Challenging the Myth of the Digital Native: A Narrative Review," Jun. 01, 2023, MDPI. doi: 10.3390/nursrep13020052.
- [6] M. Prensky, "Digital Natives, Digital Immigrants," *On the Horizon*, vol. 9, no. 5, pp. 1–6, Sep. 2001, doi: 10.1108/10748120110424816.
- [7] Janschitz and M. Penker, "How digital are 'digital natives' actually? Developing an instrument to measure the degree of digitalisation of university students – the DDS-Index," *BMS Bulletin of Sociological Methodology/ Bulletin de Methodologie Sociologique*, vol. 153, no. 1, pp. 127–159, Jan. 2022, doi: 10.1177/07591063211061760.
- [8] R. Susanti et al., "Peran taman bacaan masyarakat (TBM) dalam meningkatkan literasi masyarakat di masa pandemi," *J. Pendidik. Masyarakat*, vol. 6, no. 2, pp. 145–158, 2021.
- [9] Ramatni, "Modal manusia dan ketahanan sosial: Peran pendidikan nonformal dalam pembangunan bangsa," *J. Ekon. Pendidik.*, vol. 12, no. 1, pp. 22–35, 2025.
- [10] R. Iskandar, A. Maksum, and A. Marini, "Digital citizenship literacy in Indonesia: The role of privacy awareness and social campaigns," *Social Sciences and Humanities Open*, vol. 12, Jan. 2025, doi: 10.1016/j.ssaho.2025.101697.
- [11] M. Jamaludin et al., "Augmented reality as a cultural bridge: Promoting Pancasila values through local wisdom and AR-based learning media," *Int. J. Interact. Mob. Technol.*, vol. 19, no. 2, pp. 112–128, 2025.
- [12] S. Nurhidayati and A. Yasmin, "Transforming literacy and social skills through storytelling in a community-based setting," *J. Nonformal Educ.*, vol. 10, no. 1, pp. 88–102, 2024.
- [13] J. M. Keller, "Development and Use of the ARCS Model of Motivational Design," *Journal of Instructional Development*, vol. 10, no. 03, 2010.
- [14] S. Boudjellal, "Utilizing Keller's ARCS Motivational Design Model to Enhance Motivation for Learning Mathematics," *Revue ZAOULI Journal*, Dec. 2025.
- [15] F. Fang, Y. Meng, L. Tang, and Y. Cui, "Digital Natives' Intentions Toward Informal Digital English Learning: The Roles of Desire, Engagement, and Online Learning Self-Efficacy," *J Intell*, vol. 14, no. 1, p. 13, Jan. 2026, doi: 10.3390/jintelligence14010013.

-
- [16] M. B. Miles, A. M. Huberman, and J. Saldaña, *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*, 4th ed. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2018.
- [17] S. Balaskas, G. Kotsari, and M. Rigou, "Perspectives of Young Digital Natives on Digital Marketing: Exploring Annoyance and Effectiveness with Eye-Tracking Analysis," *Future Internet*, vol. 16, no. 4, Apr. 2024, doi: 10.3390/fi16040125.
- [18] I. Rinklin, M. Hubert, M. Koller, and P. Kenning, "Visual Attention to Novel Products – Cross-Cultural Insights From Physiological Data," *Front Psychol*, vol. 13, Sep. 2022, doi: 10.3389/fpsyg.2022.840862.
- [19] S. Rahmawati, D. Sucahyo, and Y. U. Asih, "Pre-Service Teachers' Performance in Applying the ARCS Model on Technology in Education Course," *E3L: Journal of English Teaching, Linguistic, and Literature*, vol. 7, no. 1, pp. 1–13, Jun. 2025, doi: 10.30872/e3l.v7i1.3239.
- [20] Y. Zhu, L. Abidi, H. Savelberg, S. E. Köhler, R. A. Kusurkar, and D. Dolmans, "Fostering university students' autonomous motivation through a societal impact project: a qualitative study of students' and teachers' perspectives," *BMC Med Educ*, vol. 24, no. 1, Dec. 2024, doi: 10.1186/s12909-024-06494-9.
- [21] Y. Yang, J. Chen, and X. Zhuang, "Self-determination theory and the influence of social support, self-regulated learning, and flow experience on student learning engagement in self-directed e-learning," *Front Psychol*, vol. 16, 2025, doi: 10.3389/fpsyg.2025.1545980.
- [22] K. Marquardt, M. Schulz, A. Koziolk, and L. Happe, "Gamification with Purpose: What Learners Prefer to Motivate Their Learning," Dec. 2025, [Online]. Available: <http://arxiv.org/abs/2512.08551>