

BAB II

KAJIAN PUSTAKA, KERANGKA TEORETIS, DAN KERANGKA BERPIKIR

A. Kajian Pustaka

Sejumlah penelitian empiris membuktikan bahwa praktik *mindful learning* memberikan dampak positif terhadap performa akademik dan kesejahteraan psikologis murid. Bakosh et al. (2016:17) menunjukkan bahwa program latihan perhatian sepuluh menit per hari mampu meningkatkan prestasi membaca dan sains murid sekolah dasar melalui praktik fokus dan regulasi emosi. Efektivitas serupa ditemukan di pendidikan tinggi, Schwind et al. (2017:5) mencatat bahwa sesi *mindfulness* singkat lima menit di awal dan akhir perkuliahan mengurangi kecemasan dan membantu mahasiswa lebih fokus memahami materi.

Ditinjau dari perspektif kurikulum, Li (2025:8) menyoroti bahwa integrasi *mindfulness* dalam rancangan pembelajaran holistik meningkatkan partisipasi kelas, kepercayaan diri, empati, dan kemampuan kerja sama murid secara signifikan. Prescott et al. (2024:9) menambahkan bahwa keberhasilan implementasi ini tetap membutuhkan bimbingan pendidik yang sistematis, terutama untuk mengatasi hambatan di lapangan. Secara keseluruhan, berbagai penelitian tersebut memperkuat argumen bahwa *mindful learning* tidak hanya mengasah kemampuan kognitif, tetapi juga sangat penting dalam meningkatkan kualitas emosional dan sosial murid.

Pendidikan Buddhis menempatkan pengembangan karakter dan kesejahteraan holistik sebagai orientasi utama. Lau & Tse (2024:4) menjelaskan bahwa reformasi *Buddhicised education* di Hong Kong mengintegrasikan pendidikan moral, *life education*, dan praktik kontemplatif ke dalam kurikulum formal dan nonformal melalui pendekatan berpusat pada murid dan pembelajaran berbasis pengalaman. Wang (2020:4) menekankan relevansi nilai universal Buddhis seperti welas asih dan tanggung jawab moral bagi pendidikan karakter modern. Sementara Le (2022:5) menemukan bahwa pendidikan agama Buddha bagi remaja terbukti efektif memperkuat keyakinan dan pemahaman Dhamma, sekaligus menurunkan kecenderungan perilaku antisosial. Acharya (2025:2) menegaskan bahwa pedagogi Buddhis sejak awal bersifat dialogis dan eksperiensial yang selaras dengan prinsip-prinsip *mindful learning* modern.

Plass et al. (2015:2) mendefinisikan *game-based learning* sebagai pemanfaatan permainan yang dirancang secara intensional untuk menstimulasi keterlibatan murid pada aspek kognitif, motivasional, afektif, maupun sosial. Arnab et al. (2015:3) mengajukan kerangka *Learning Mechanics – Game Mechanics* (LM–GM) yang memetakan tujuan pembelajaran seperti refleksi, kolaborasi, dan pemecahan masalah ke dalam mekanika permainan yang relevan. Lameris et al. (2017:3) mengembangkan sintesis LM-GM yang mengklasifikasikan aspek pedagogis seperti keterlibatan, motivasi, dan kolaborasi ke dalam elemen permainan meliputi aturan, tantangan, sistem imbalan, hingga indikator kemajuan.

Laine & Lindberg (2020:4) membangun taksonomi yang memuat 56 motivator permainan dan 54 prinsip desain edukatif yang mengaitkan prinsip seperti *narrative embedding*, tujuan yang jelas, dan umpan balik dengan berbagai sumber motivasi pemain. Katsantonis, 2025:5 menegaskan bahwa permainan papan kooperatif secara konsisten mendukung keterlibatan, kerja sama tim, dan kemampuan pemecahan masalah yang selaras dengan teori konstruktivisme sosial dan pembelajaran berbasis pengalaman. Chinun (2025:6) membuktikan bahwa kelompok mahasiswa psikologi yang menggunakan *board game* mencapai pemahaman yang lebih tinggi pada *post-test* maupun uji lanjut dibandingkan kelompok konvensional, serta mengungkap bahwa metode ini membantu mengonkretkan konsep abstrak. Choi & Lee, (2025:3) menunjukkan bahwa *board game* bertema *Carbon Neutral Education* membantu murid memahami konsep netral karbon dan meningkatkan niat beraksi dalam kehidupan nyata. Farida & Clark (2025:5) mengkonfirmasi bahwa integrasi multimedia dan permainan di kelas menghasilkan keterlibatan kognitif yang lebih tinggi dibandingkan pembelajaran tradisional, terutama pada tugas yang menuntut *problem solving* dan *critical thinking*.

Berdasarkan kajian penelitian yang relevan di atas, Nussadhatupoly diposisikan sebagai integrasi nilai Buddhis (*sīla, samādhi, paññā*), prinsip *mindful learning*, dan desain *educational board game* berbasis teori LM-GM. Penelitian-penelitian tersebut secara konsisten menunjukkan efektivitas pendekatan permainan berbasis pembelajaran untuk meningkatkan

pemahaman konseptual, motivasi, dan perilaku prososial yang menjadi landasan empiris yang memperkuat relevansi pengembangan Nussadhatupoly dalam konteks Pendidikan Agama Buddha dan Budi Pekerti di SMA.

B. Kerangka Teoritis

1. *Mindful Learning*

a. Ellen Jane Langer

Langer (2000:4) mendefinisikan *mindful learning* sebagai proses belajar yang ditandai oleh tiga karakteristik utama yaitu penciptaan kategori-kategori baru secara berkelanjutan (*continuous creation of new categories*), keterbukaan terhadap informasi baru (*openness to new information*), dan kesadaran terhadap lebih dari satu perspektif (*awareness of more than one perspective*). Dalam *mindful learning*, murid tidak sekadar menerima informasi secara pasif, melainkan terlibat aktif dalam pengolahan informasi secara fleksibel, dinamis, dan kontekstual.

Langer membedakan *mindful learning* dari *mindless learning* yang bersifat repetitif, otomatis, dan tanpa keterlibatan kognitif bermakna (Langer, 2000:12). Orientasi *mindful learning* pada proses (*attention to process*) bukan semata pada hasil akhir sehingga memungkinkan terbentuknya pemahaman yang lebih mendalam, transferabel, dan bermakna, serta menjadikan murid lebih mampu mengadaptasi pengetahuan pada konteks-konteks baru (Langer, 2000:22).

b. Jon Kabat-Zinn

Kabat-Zinn (1994:4) memberikan definisi *foundational* tentang *mindfulness* sebagai landasan filosofis *mindful learning*: "*paying attention in a particular way: on purpose, in the present moment, and nonjudgmentally*" menaruh perhatian secara sengaja, pada momen saat ini, dan tanpa menghakimi. Tiga elemen inti yaitu intensionalitas, kehadiran saat ini, dan sikap tidak menghakimi bermakna bahwa murid yang belajar secara *mindful* secara sadar mengarahkan perhatiannya pada proses pembelajaran, hadir sepenuhnya tanpa distraksi, serta menerima pengalaman belajar termasuk kesulitan dengan sikap terbuka dan tidak reaktif.

Kabat-Zinn menekankan bahwa *mindfulness* bukanlah keadaan pasif, melainkan suatu bentuk keterlibatan aktif yang memerlukan latihan dan kesadaran yang terus-menerus (Kabat-Zinn, 1994:6). Pernyataan tersebut memberikan fondasi penting bagi pemahaman tentang kualitas perhatian dan kehadiran yang diperlukan dalam *mindful learning*. Pembelajaran tidak lagi dipandang sebagai aktivitas kognitif semata, melainkan sebuah proses holistik yang melibatkan dimensi kesadaran secara utuh dan mendalam.

c. Daniel Rechtschaffen

Rechtschaffen (2014:16) mengembangkan *mindful learning* secara spesifik dalam konteks pendidikan formal dengan penekanan pada kesejahteraan psikologis dan regulasi diri. Rechtschaffen mendefinisikan *mindful learning* sebagai proses pembelajaran yang melibatkan kesadaran penuh, perhatian yang disengaja, dan kehadiran seutuhnya dalam setiap aktivitas belajar yang bukan sekadar teknik kognitif, melainkan pendekatan holistik yang mengintegrasikan dimensi kognitif, afektif, dan somatik secara bersamaan (Rechtschaffen, 2014:28).

Murid yang menerapkan *mindful learning* akan menunjukkan kemampuan mengelola perhatian secara sadar, merespons situasi dengan sikap reflektif alih-alih reaktif, serta membangun hubungan bermakna baik dengan materi maupun sesama murid (Rechtschaffen, 2014:35). Perspektif tersebut memperkaya pemahaman *mindful learning* dengan memasukkan dimensi emosional, relasional, dan kesejahteraan yang sering diabaikan dalam pembelajaran konvensional.

Ketiga perspektif tersebut saling melengkapi secara komplementer. Langer (1997:4) menekankan dimensi kognitif berupa penciptaan kategori baru, keterbukaan informasi, dan orientasi pada proses. Kabat-Zinn (1994:4) memperdalam dengan menggarisbawahi kualitas perhatian yang bersifat intensional, hadir saat ini, dan tidak menghakimi. Rechtschaffen (2014:16) melengkapi keduanya dengan

integrasi aspek kognitif, afektif, dan somatik, serta penekanan pada respons reflektif dan keterhubungan relasional dalam belajar.

2. Educational Board Game

a. Katie Salen Tekinbas dan Eric Zimmerman

Tekinbas & Zimmerman (2003:80) mendefinisikan permainan sebagai suatu sistem di mana pemain terlibat dalam konflik buatan yang ditentukan oleh aturan dan menghasilkan keluaran terukur. Empat elemen mendasar permainan meliputi sistem, pemain, konflik buatan, dan aturan. Dalam konteks *board game*, papan permainan berfungsi sebagai ruang bermain yang terstruktur secara fisik, tempat interaksi antarpemain dan mekanisme permainan berlangsung secara teratur dan sistematis.

Tekinbas & Zimmerman (2003:36) memperkenalkan konsep *meaningful play* kondisi di mana setiap tindakan pemain dalam permainan memiliki makna, konsekuensi, dan keterkaitan yang dapat dipahami serta diintegrasikan oleh pemain. Konsep ini sangat relevan ketika *board game* dirancang untuk tujuan pendidikan, karena setiap aksi dan keputusan dalam permainan idealnya terhubung langsung dengan capaian pembelajaran yang diharapkan.

b. Kevin Kapp

Kapp (2012:7) mendefinisikan permainan edukatif sebagai suatu sistem di mana para pemain terlibat dalam tantangan abstrak, yang didefinisikan oleh aturan, interaktivitas, dan umpan balik, yang

menghasilkan hasil yang terukur dan seringkali memicu reaksi emosional. Dibandingkan Salen & Zimmerman, Kapp menambahkan tiga elemen penting yaitu interaktivitas, umpan balik, dan reaksi emosional. *Educational game* yang efektif harus menciptakan keterlibatan tinggi melalui tantangan yang sesuai kemampuan pemain, umpan balik yang segera dan informatif, serta narasi yang bermakna (Kapp, 2012:29).

Kapp secara khusus menggarisbawahi bahwa format *board game* memiliki keunggulan tersendiri dalam memfasilitasi interaksi tatap muka, diskusi kolaboratif, dan pengambilan keputusan bersama yang sulit direplikasi secara utuh oleh media digital. Keunggulan interaksional dan kolaboratif ini menjadikan *educational board game* sangat potensial untuk pembelajaran yang menekankan aspek sosial, reflektif, dan komunikatif.

c. Sadiman Arief

Arief (2009:75) mendefinisikan permainan edukatif sebagai kegiatan beraturan yang melibatkan unsur kompetisi atau tantangan dan dirancang secara sengaja untuk mencapai tujuan pembelajaran tertentu. Permainan sebagai media pendidikan memiliki empat karakteristik utama yaitu bersifat menghibur dan menyenangkan sehingga meningkatkan motivasi belajar, memungkinkan partisipasi aktif murid, memberikan umpan balik langsung, dan memungkinkan penerapan konsep dalam situasi nyata atau simulasi.

Arief (2009:79) menjelaskan bahwa permainan papan merupakan salah satu jenis permainan yang paling mudah diimplementasikan dalam lingkungan kelas formal karena tidak memerlukan teknologi canggih, dapat dimainkan secara berkelompok dengan jumlah fleksibel, dan memfasilitasi interaksi langsung antarmurid secara alamiah. Permainan edukatif yang berkualitas harus mempertimbangkan kesesuaian mekanisme permainan dengan tujuan instruksional, karakteristik perkembangan murid, serta konteks pembelajaran yang spesifik.

Tekinbas & Zimmerman (2003:36) memberikan kerangka mendasar permainan dan konsep *meaningful play* sebagai orientasi utama desain. Kapp (2012:29) memperkaya pemahaman dengan aspek interaktivitas, umpan balik, dan keterlibatan emosional, sekaligus menggarisbawahi keunggulan *board game* dalam memfasilitasi interaksi sosial-kolaboratif. Arief (2009:79) memberikan kerangka operasional tentang karakteristik permainan edukatif yang efektif dan prinsip perancangan media permainan dalam konteks pendidikan formal Indonesia.

3. Materi “Manusia dan Alam Kehidupan”

a. *Paṭicca Samuppāda* (Hukum Sebab Musabab yang Saling Bergantungan)

Paṭicca Samuppāda merupakan ajaran mendasar dalam agama Buddha yang menjelaskan bahwa seluruh fenomena di alam semesta,

termasuk eksistensi manusia, timbul dan lenyap karena adanya kondisi-kondisi yang saling bergantung, bukan muncul secara kebetulan maupun diciptakan oleh entitas tunggal (Payutto, 1994:21). Ajaran ini terdiri atas dua belas mata rantai (*dvādasanga*) yang membentuk siklus berkesinambungan, dimulai dari *avijjā* (ketidaktahuan), *saṅkhāra* (bentuk kehendak), *viññāṇa* (kesadaran), *nāmarūpa* (batin dan jasmani), *saḷāyatana* (enam landasan indra), *phassa* (kontak), *vedanā* (perasaan), *taṇhā* (ketagihan), *upādāna* (kemelekatan), *bhava* (penjadian), *jāti* (kelahiran), hingga *jarāmaṇa* (usia tua dan kematian) (Bodhi, 2000:512). Formulasi *Paṭicca Samuppāda* dirumuskan dengan prinsip: "*Imasmiṃ sati, idaṃ hoti; imass' uppādā, idaṃ uppajjati*" "Bila ini ada, itu ada, dengan timbulnya ini, itu timbul" (Bodhi, 2000:575). Dalam konteks materi kelas XI SMA, ajaran ini memberikan pemahaman bahwa manusia merupakan bagian integral dari alam semesta yang saling terhubung melalui jalinan sebab-akibat, sehingga setiap tindakan, ucapan, dan pikiran memiliki konsekuensi yang saling terkait (Harvey, 2012:64).

b. Kosmologi Buddhis: *Tiloka* dan Tiga Puluh Satu Alam Kehidupan

Kosmologi Buddhis menyajikan pandangan sistematis tentang struktur alam semesta melalui konsep *Tiloka* (Tiga Alam) dan Tiga Puluh Satu Alam Kehidupan (*ekatiṃsa bhūmi*) yang menggambarkan berbagai tingkatan eksistensi tempat makhluk hidup mengalami kelahiran kembali sesuai kualitas *kamma* mereka (Gethin, 1998:112).

Tiloka terdiri atas *Kāmaloka* (Alam Nafsu Keinginan) yang mencakup sebelas alam meliputi empat alam sengsara (*Niraya*, *Tiracchānayani*, *Pettivisaya*, *Asurakāya*), alam manusia, dan enam alam surga; *Rūpaloka* (alam bermateri halus) yang terdiri atas enam belas alam bersesuaian dengan pencapaian *jhāna*; serta *Arūpaloka* (Alam Tanpa Materi) yang terdiri atas empat alam bersesuaian dengan pencapaian *arūpa-jhāna* (Walshe, 1995:39). Sebagaimana dijelaskan dalam Aggañña Sutta (*D.III.80*), alam semesta mengalami siklus kosmis berulang yang terdiri atas fase penghancuran, stagnasi, pembentukan, dan stagnasi kembali, berlangsung dalam skala waktu yang sangat panjang tanpa awal yang dapat diketahui (Walshe, 1995:407). Pemahaman kosmologi ini penting bagi murid kelas XI SMA karena memberikan perspektif tentang luasnya alam semesta dan posisi manusia sebagai salah satu bentuk kehidupan yang memiliki peluang terbaik untuk pengembangan spiritual.

c. ***Kamma* dan *Punabbhava*: Hukum Perbuatan dan Kelahiran Kembali**

Kamma secara teknis didefinisikan sebagai perbuatan yang disengaja (*cetanā*), sebagaimana Buddha nyatakan: "*Cetanāhaṃ bhikkhave kammaṃ vadāmi*" "Para bhikkhu, kehendak itulah yang Aku sebut sebagai *kamma*" (Bodhi, 2012:964). *Kamma* dapat diklasifikasikan berdasarkan salurannya (badan, ucapan, pikiran), kualitas etisnya (*kusala* dan *akusala*), waktu pematangannya, serta

funksinya dalam menentukan kelahiran kembali (Nārada, 1998:316). Terkait erat dengan *kamma*, *Punabbhava* (kelahiran kembali) menjelaskan mekanisme kesinambungan arus kesadaran (*viññāṇa-sota*) dari satu kehidupan ke kehidupan berikutnya yang terkondisi oleh *kamma*, bukan perpindahan jiwa kekal, karena dalam Buddhisme tidak diakui adanya *attā* (entitas diri yang kekal) (Harvey, 2012:71). Dalam konteks materi kelas XI SMA, ajaran ini menegaskan bahwa posisi manusia di alam semesta ditentukan oleh hukum kausalitas moral yang bersifat alamiah, di mana manusia bertanggung jawab penuh atas nasibnya sendiri sebagaimana dinyatakan bahwa diri sendiri adalah pelindung diri sendiri (*Dh.160*).

Berdasarkan ketiga teori di atas, dapat disimpulkan bahwa materi "Manusia dan Alam Semesta" dalam Pendidikan Agama Buddha dan Budi Pekerti kelas XI SMA merupakan kesatuan pemahaman yang utuh dan saling melengkapi. *Paṭicca Samuppāda* menyediakan kerangka filosofis tentang keterkaitan seluruh fenomena di alam semesta, kosmologi Buddhis memberikan peta struktur alam semesta sebagai arena kehidupan makhluk, dan *kamma-punabbhava* menjelaskan mekanisme yang menghubungkan perbuatan manusia dengan posisinya di alam semesta. Ketiga teori ini membentuk cara pandang Buddhis yang bercirikan interdependensi, dinamisme, moralitas kosmis, dan potensi transformatif, yang menuntut tidak hanya penguasaan kognitif tetapi juga keterlibatan reflektif mendalam dari murid. Dalam konteks

inilah pengembangan *educational board game* Nussadhatupoly diharapkan dapat menjadi media yang efektif untuk menguatkan *mindful learning* terhadap materi yang padat dan kompleks ini.

C. Definisi Operasional Variabel

Berdasarkan kajian teori yang telah diuraikan pada sub-bab sebelumnya, berikut dirumuskan definisi operasional dua variabel utama dalam penelitian ini. Definisi operasional diperlukan untuk membatasi ruang lingkup setiap variabel secara konkret dan terukur, sehingga instrumen penilaian yang dikembangkan dapat menghasilkan data yang valid dan objektif (Sugiyono, 2019:131).

1. Variabel X: Educational Board Game (Variabel Bebas)

Educational Board Game dalam penelitian ini didefinisikan secara operasional sebagai media pembelajaran berbentuk permainan papan non-digital yang dikembangkan secara khusus dan diberi nama Nussadhatupoly untuk mata pelajaran Pendidikan Agama Buddha dan Budi Pekerti kelas XI di SMAN 1 Ampel. Media ini diukur tingkat kelayakan dan kualitasnya melalui empat aspek, yaitu:

- a. kelayakan materi: kesesuaian konten dengan Capaian Pembelajaran (CP) Fase F, ketepatan konsep Dhamma dan terminologi Pāli, kualitas soal Kartu Dhamma, serta integrasi nilai *mindful learning* dalam konten permainan.

- b. kelayakan media: daya tarik desain visual, kualitas bahan fisik, kejelasan mekanika dan aturan permainan, serta kemudahan penggunaan xtanpa pelatihan khusus.
- c. kesesuaian prinsip *mindful learning*: kesesuaian mekanika permainan dengan prinsip kesadaran penuh, potensi penguatan fokus perhatian (*sustained attention*), regulasi emosi, dan keterlibatan aktif murid; serta
- d. penerimaan pengguna: tingkat kemenarikan, kemudahan, dan kebermanfaatan media menurut persepsi murid sebagai pengguna akhir (Kapp, 2012; Sadiman et al., 2006; Tekinbas & Zimmerman, 2003).

2. Variabel Y: Mindful Learning (Variabel Terikat)

Mindful Learning dalam penelitian ini didefinisikan secara operasional sebagai suatu kondisi dan proses belajar murid pada mata pelajaran Pendidikan Agama Buddha dan Budi Pekerti yang ditandai oleh lima indikator terukur, yaitu:

- a. penciptaan kategori baru: kemampuan membentuk pemahaman-pemahaman baru terhadap materi ajar secara berkelanjutan.
- b. keterbukaan informasi: kemampuan menerima dan mengolah informasi dari berbagai sumber secara fleksibel.
- c. kesadaran multiperspektif: kemampuan memahami dan menghargai lebih dari satu perspektif terhadap materi pembelajaran.

- d. perhatian penuh intensional: kehadiran dan perhatian yang bersifat sengaja, hadir di saat ini, dan tidak menghakimi selama proses pembelajaran.
- e. keterlibatan holistik: keterlibatan aspek kognitif, afektif, dan reflektif secara bersamaan yang menghasilkan respons belajar yang sadar, bermakna, dan berorientasi pada proses. Kelima indikator ini diturunkan dari sintesis teori (Kabat-Zinn, 1994:4; Langer, 1997:4; Rechtschaffen, 2014:26), dan diukur melalui lembar observasi perilaku dan respons murid dalam instrumen penilaian.

Tabel 2.1 Ringkasan Definisi Operasional Variabel Penelitian

Var.	Jenis	Nama Variabel	Indikator Utama	Sumber Teori
X	Variabel Bebas (media pembelajaran)	<i>Educational Board Game</i> Nussadhatupoly	Kelayakan materi, kelayakan media, kesesuaian prinsip <i>mindful learning</i> , penerimaan pengguna	(Arief, 2009; Kapp, 2012; Tekinbas & Zimmerman, 2003)
Y	Variabel Terikat (hasil belajar)	<i>Mindful Learning</i>	Penciptaan kategori baru, keterbukaan informasi, kesadaran multiperspektif, perhatian penuh intensional, keterlibatan holistik	(Kabat-Zinn, 1994; Langer, 1997; Rechtschaffen, 2014)

Sumber: Diolah dari Data Penelitian (2026)

D. Kerangka Berpikir

Pendidikan Agama Buddha dan Budi Pekerti secara hakikat bertujuan mengembangkan manusia secara holistik, mencakup keseimbangan aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik, serta menumbuhkan kebijaksanaan (*panna*) melalui landasan moralitas (*sīla*) dan pengembangan mental (*samadhi*).

Idealnya, proses pembelajaran didesain untuk menumbuhkan *mindful learning* atau pembelajaran berkesadaran, di mana murid memusatkan perhatian penuh pada momen saat ini (*here and now*) dan terlibat aktif dalam memahami nilai-nilai luhur. Namun, kenyataan empiris di SMAN 1 Ampel menunjukkan kesenjangan yang signifikan. Pembelajaran masih didominasi metode konvensional berpusat pada guru (*teacher-centered*) yang memicu kejenuhan, serta rendahnya tingkat *mindfulness* murid yang terindikasi dari tingginya distraksi digital dan perilaku *mindless* (tanpa kesadaran) saat di kelas. Media pembelajaran yang tersedia pun terbatas pada buku teks dan LKS, yang gagal mengakomodasi kebutuhan interaktivitas murid Fase F, sehingga menghambat internalisasi materi "Manusia dan Alam Kehidupan".

Untuk mengatasi permasalahan instruksional dan degradasi atensi tersebut, diperlukan intervensi pedagogis yang mampu menjembatani kompleksitas materi dengan karakteristik murid melalui pendekatan *Game-Based Learning* (GBL). Secara teoretis, GBL dan *educational board game* telah terbukti efektif meningkatkan keterlibatan, motivasi, dan interaksi sosial melalui pengalaman belajar yang terstruktur. Berbeda dengan media digital yang menambah paparan layar (*screen time*), penggunaan media fisik (*board game*) dipilih sebagai strategi detoksifikasi digital untuk mengembalikan interaksi tatap muka yang autentik. Teori *mindful learning* yang menekankan pada fokus perhatian, kesadaran diri, dan refleksi dapat diintegrasikan ke dalam mekanika permainan untuk menciptakan proses belajar yang tidak hanya menyenangkan (*joyful learning*) tetapi juga kontemplatif.

Berdasarkan sintesis masalah dan teori tersebut, peneliti mengembangkan media *educational board game* bernama "Nussadhatupoly". Pengembangan produk ini mengisi celah penelitian (*research gap*) sebelumnya yang cenderung berfokus pada hafalan kognitif atau media digital, dengan menawarkan kebaruan berupa integrasi fitur *mindfulness* ke dalam mekanika permainan. Dalam kerangka ini, Nussadhatupoly dirancang tidak hanya sebagai alat transfer pengetahuan, tetapi sebagai instrumen pengondisian perilaku. Fitur spesifik seperti zona hening dan kartu tantangan dirancang untuk menstimulasi jeda kesadaran, melatih pernapasan, dan refleksi emosi di tengah situasi kompetitif permainan. Seluruh konten dalam Nussadhatupoly dirancang agar sejalan dengan prinsip *educational board game* yang memadukan narasi, visual, dan interaksi untuk menyederhanakan konsep abstrak sekaligus melatih aspek afektif.

Secara sistematis, kerangka berpikir ini menggambarkan alur penyelesaian masalah: berawal dari kondisi pembelajaran yang pasif dan terdistraksi, dilakukan pengembangan media "Nussadhatupoly" berbasis GBL dan nilai-nilai *Dhamma*. Melalui proses validasi dan uji coba, media ini diharapkan menjadi solusi konkret yang valid dan efektif. Hasil akhir yang diharapkan adalah terciptanya penguatan *mindful learning* pada murid, yang ditandai dengan meningkatnya fokus perhatian, keterlibatan aktif, serta pemahaman mendalam terhadap materi tanpa kehilangan esensi kegembiraan dalam belajar. Dengan demikian, media ini berfungsi sebagai pendorong yang mengubah atmosfer kelas dari *mindless* menjadi *mindful*.

Gambar 2.1 Skema kerangka berpikir

