IBTIDA': ***Media Komunikasi Hasil Penelitian Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah***
Volume 07, No. 02, November 2026, Hal. 167-178
p-ISSN: 2722-8452 (Print)
e-ISSN: 2722-8290 (Online)

DOI: https://doi.org/10.37850/ibtida'
https://journal.faibillfath.ac.id/index.php/ibtida

REGULASI DIRI SEBAGAI MEDIATOR KONSISTENSI BATASAN ORANG TUA DAN RESILIENSI ANAK SEKOLAH DASAR

Moh. Nadhif[1], Naila Nahdiyah[2], Asrofik[3]
[12]STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang, Indonesia
[3]UIN Maulana Malik Ibrahim Malang, Indonesia
email : *nadhif@staima-alhikam.ac.id[1])*
nailan@staima-alhikam.ac.id[2]
asrofik@uin-malang.ac.id[3]

Received 02 July 2026; Received in revised form 19 November 2026; Accepted 22 Novemeber 2026

Abstrak

Kajian ini bertujuan menjelaskan bagaimana konsistensi batasan orang tua yang hangat secara teoritis berhubungan dengan resiliensi anak sekolah dasar melalui regulasi diri. Kebutuhan kajian muncul karena literatur gaya pengasuhan, regulasi belajar, dan ko-regulasi keluarga kerap menggunakan tingkat analisis serta luaran yang berbeda, sehingga praktik penolakan sehari-hari belum mudah diposisikan dalam satu model yang dapat diuji. Penelitian menggunakan kajian pustaka integratif melalui penelusuran tertarget, pemilahan konsep, perbandingan penelitian terdahulu, dan sintesis proposisi. Hasil kajian menghasilkan tiga penegasan. Pertama, batasan yang mendukung perkembangan ditandai aturan yang jelas, tindak lanjut konsisten, penjelasan sesuai usia, dan respons emosional tanpa ancaman. Kedua, ko-regulasi orang tua dibedakan dari regulasi diri anak; yang terakhir diusulkan sebagai mediator konseptual menuju resiliensi, yakni kemampuan pulih dan tetap terlibat setelah kesulitan. Ketiga, hubungan tersebut bersyarat karena temperamen, tekanan keluarga, dan dukungan sekolah berpotensi memengaruhinya. Kebaruan artikel terletak pada operasionalisasi praktik batasan mikro, pemisahan mekanisme interpersonal dan intrapersonal, serta rancangan indikator pengujian pada konteks MI/SD. Model ini belum diuji secara empiris; penelitian longitudinal dengan sumber data majemuk diperlukan sebelum klaim kausal dapat diajukan.

Kata kunci: batasan orang tua; ko-regulasi; regulasi diri; resiliensi anak; sekolah dasar

Abstract

This integrative review examines how consistent, warm parental boundaries may be theoretically associated with resilience among elementary school children through self-regulation. The review addresses a conceptual gap: research on parenting styles, school-based self-regulated learning, and family coregulation often uses different units of analysis and outcomes, making it difficult to situate everyday parental refusals within one testable model. Relevant scholarship was examined through targeted literature identification, conceptual differentiation, cross-study comparison, and proposition development. Three conclusions emerged. First, developmentally supportive boundaries combine clear expectations, predictable follow-through, age-appropriate explanations, and emotionally nonthreatening responses. Second, parent–child coregulation is distinguished from the child's emerging independent self-regulation, which is proposed as a conceptual mediator linking everyday boundaries to resilience, understood as adaptive recovery and continued engagement after difficulties. Third, the proposed relationships are conditional on child temperament, family pressures, and school support. The article's contribution consists of operationalizing micro-level boundary practices, separating interpersonal and

intrapersonal regulatory processes, and outlining indicators for subsequent research in Indonesian primary and Islamic elementary schools. Because the model is derived from literature rather than new participant data, the mediation pathway remains a hypothesis. Multi-informant longitudinal studies are required before causal conclusions can be considered.

Keywords: *child resilience; elementary school; parental boundaries; parent–child coregulation; self-regulation*

PENDAHULUAN

Pengalaman seorang anak ketika permintaannya ditolak tampak sederhana, tetapi situasi itu mempertemukan beberapa tuntutan perkembangan sekaligus. Anak perlu memahami aturan, mengenali perasaan kecewa, menahan dorongan untuk segera memperoleh sesuatu, dan memilih respons yang tidak merugikan dirinya maupun orang lain. Ketika memasuki sekolah dasar atau madrasah ibtidaiyah (MI/SD), kemampuan tersebut semakin diperlukan karena aktivitas belajar berlangsung menurut jadwal, melibatkan teman sebaya, dan menuntut penyelesaian tugas. Akan tetapi, kesulitan menunggu atau menerima koreksi tidak dapat langsung dibaca sebagai kegagalan pengasuhan; kematangan perkembangan, temperamen, keadaan keluarga, dan dukungan guru ikut menentukan respons anak. Pertanyaan ilmiahnya bukan semata-mata apakah anak perlu diberikan aturan, melainkan bagaimana aturan sehari-hari berhubungan dengan kemampuan anak mengelola diri dan pulih setelah menghadapi kesulitan.

Dalam kajian pengasuhan, kehangatan dan tuntutan bukanlah dua kutub yang harus dipertentangkan. Baumrind dan D. (1966) menunjukkan pentingnya membedakan kontrol yang disertai responsivitas dari pengendalian yang menekan. Darling et al. (1993) selanjutnya memandang gaya pengasuhan sebagai konteks yang memengaruhi makna praktik-praktik tertentu, sedangkan Kuppens et al. (2019) mengingatkan bahwa kategori gaya pengasuhan tidak boleh menyederhanakan variasi perilaku orang tua. Implikasinya, ungkapan “tidak boleh” tidak memiliki akibat perkembangan yang seragam. Penolakan yang diterangkan dengan tenang, tetap mengakui emosi anak, dan memberi alternatif yang wajar berbeda secara mendasar dari larangan yang disertai ancaman, penghinaan, atau hukuman yang tidak proporsional.

Di rumah, persoalan batasan muncul dalam keputusan yang berulang: kapan perangkat digital digunakan, apakah tugas perlu diselesaikan sebelum bermain, bagaimana anak menunggu giliran, atau tindakan apa yang perlu dilakukan ketika janji tidak terpenuhi. Secara konseptual, keputusan-keputusan tersebut dapat menyediakan kesempatan berlatih toleransi frustrasi, tetapi kesempatan belajar hanya muncul bila anak memperoleh pendampingan yang sesuai usia. Kajian Grolnick et al. (2009) menekankan perlunya membedakan bentuk kontrol orang tua karena istilah “kontrol” dapat merujuk pada struktur yang membantu maupun tekanan psikologis yang merugikan. Penelitian Xu et al. (2024) juga memperlihatkan bahwa dukungan otonomi dan kontrol psikologis merupakan dimensi berbeda yang berhubungan dengan fungsi anak secara kontekstual. Dengan demikian, konsistensi batasan tidak dapat disamakan dengan semakin seringnya orang tua berkata “tidak”.

Riset regulasi diri pada usia sekolah telah menghasilkan bukti penting, tetapi sebagian contoh penelitian mediasi yang sering dirujuk berangkat dari hasil pembelajaran. Daniel et al. (2016), melalui data longitudinal di Australia, menelaah regulasi belajar sebagai perantara antara keterlibatan orang tua berbasis sekolah dan capaian akademik. Hernández et al. (2017) menguji kedekatan relasi guru–siswa sebagai

IBTIDA': ***Media Komunikasi Hasil Penelitian Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah***
Volume 07, No. 02, November 2026, Hal. 167-178
p-ISSN: 2722-8452 (Print)
e-ISSN: 2722-8290 (Online)

DOI: https://doi.org/10.37850/ibtida'
https://journal.faibillfath.ac.id/index.php/ibtida

salah satu mekanisme yang menghubungkan effortful control dan prestasi. Sementara itu, tinjauan intervensi oleh Pandey et al. (2018) menunjukkan beragam konteks peningkatan regulasi diri, termasuk kegiatan sekolah dan keluarga. Studi-studi tersebut tidak membuktikan bahwa keseluruhan bidang didominasi penelitian kelas; yang dapat disimpulkan secara lebih terukur ialah bahwa contoh mediasi yang ditelaah memiliki paparan dan luaran yang berbeda dari praktik pemberian batasan harian dalam keluarga.

Literatur keluarga menyediakan jalur penjelasan yang melengkapi temuan tersebut. Lobo dan Lunkenheimer (2020) memperlihatkan pentingnya pola ko-regulasi afektif orang tua–anak bagi perkembangan regulasi diri. Lunkenheimer et al. (2023) menjelaskan bahwa regulasi emosi orang tua dan proses ko-regulasi dapat menjadi bagian dari mekanisme yang menghubungkan disiplin dengan penyesuaian anak. Penelitian longitudinal Rungsattatharm et al. (2025) menemukan keterkaitan pengasuhan positif, fungsi eksekutif, resiliensi, dan efikasi regulasi diri pada usia sekolah, dengan jalur tidak langsung yang melibatkan fungsi eksekutif dan perilaku. Sebaliknya, Konok et al. (2024) mengemukakan kekhawatiran atas penggunaan perangkat digital sebagai alat penenang emosi yang berulang. Temuan-temuan tersebut menegaskan relevansi lingkungan rumah, tetapi belum identik dengan pengujian model tunggal "konsistensi batasan hangat → regulasi diri → resiliensi" pada siswa MI/SD.

Celah penelitian yang ditangani artikel ini bersifat konseptual dan operasional, bukan klaim bahwa praktik berkata "tidak" belum pernah diteliti. Pertama, kategori pola asuh masih perlu diterjemahkan menjadi perilaku spesifik yang teramati: aturan jelas, konsekuensi dapat diprediksi, alasan sesuai usia, dan respons emosional yang tidak mengancam. Kedua, ko-regulasi orang tua perlu dipisahkan dari regulasi diri anak agar urutan mekanismenya dapat dijelaskan: pendampingan eksternal mendahului sebagian kemampuan pengelolaan diri yang lebih mandiri. Ketiga, istilah "ketahanan mental" perlu dipertegas agar tidak mencampur kepatuhan, tidak menangis, prestasi belajar, dan resiliensi sebagai luaran yang seolah setara. Dalam artikel ini, ketahanan mental dipakai sebagai padanan operasional resiliensi anak, yakni proses adaptasi dan pemulihan ketika menghadapi kesulitan sehari-hari, bukan diagnosis klinis atau tuntutan untuk selalu kuat (Masten & S., 2025).

Berangkat dari celah tersebut, kajian ini menjawab tiga pertanyaan: (1) unsur apa yang membedakan konsistensi batasan orang tua yang hangat dari kontrol yang menekan; (2) melalui proses apa ko-regulasi dan regulasi diri anak secara teoritis dapat menjembatani praktik batasan keluarga dengan resiliensi; dan (3) batasan empiris, faktor kontekstual, serta rancangan pengujian apa yang diperlukan sebelum hubungan mediasi tersebut dapat dinyatakan didukung data? Tujuan artikel bukan menilai anak atau orang tua, melainkan menyusun model yang cukup rinci untuk dikritisi dan diuji. Kontribusi yang ditawarkan berupa diferensiasi konstruk, proposisi jalur mediasi bersyarat, dan indikator yang relevan dengan pertemuan praktik pengasuhan keluarga dan pendidikan karakter MI/SD.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini memakai kajian pustaka integratif (*integrative literature review*) dengan orientasi pengembangan model konseptual. Menurut Snyder dan H. (2019), tinjauan semacam ini relevan ketika suatu persoalan memerlukan penggabungan penjelasan dari

tradisi penelitian yang berbeda, bukan sekadar penghitungan besaran efek. Unit analisis penelitian ini ialah argumen teoretis dan temuan yang menerangkan hubungan antara praktik batasan orang tua, ko-regulasi, regulasi diri anak, dan resiliensi. Tidak ada perekrutan partisipan, pengukuran perilaku anak, atau analisis statistik baru. Istilah "hasil kajian" pada bagian berikut merujuk pada sintesis literatur dan proposisi model, bukan temuan lapangan penulis.

Penelaahan dilakukan secara bertarget terhadap literatur dalam naskah dasar dan publikasi relevan tambahan yang dapat ditelusuri melalui laman jurnal, DOI, dan basis publikasi ilmiah. Pencarian diarahkan dengan kombinasi istilah *parental boundaries*, *parental structure*, *autonomy support*, *parent–child coregulation*, *self-regulation*, *effortful control*, *resilience*, *frustration tolerance*, serta padanan Indonesianya. Rentang publikasi prioritas ditetapkan 2016-2026 untuk menjaga keterkinian argumen, sementara sejumlah sumber klasik dipertahankan sebagai landasan. Seleksi bersifat purposif berdasarkan relevansi konsep, kejelasan data bibliografis, kedekatan dengan perkembangan anak usia sekolah, dan kontribusinya untuk menjelaskan salah satu bagian model. Kajian yang hanya menampilkan nasihat populer tanpa dasar penelitian tidak dijadikan rujukan analitis.

Prosedur sintesis memiliki empat langkah yang dapat ditelusuri dalam penyajian artikel. Pertama, istilah yang berpotensi bertumpang tindih ditetapkan definisinya dan dibedakan indikatornya. Kedua, publikasi dikelompokkan menurut fokus penelitian: gaya pengasuhan, kontrol dan otonomi, ko-regulasi keluarga, regulasi diri pada pembelajaran, serta resiliensi. Ketiga, studi dibandingkan berdasarkan konteks, variabel utama, dan jenis klaim yang benar-benar didukung desainnya. Keempat, hubungan yang mempunyai landasan teoretis kuat dirumuskan sebagai proposisi, sedangkan hubungan yang belum diuji ditandai sebagai hipotesis untuk studi mendatang. Tabel 1 berfungsi sebagai jejak ringkas sintesis; pembaca dapat memeriksa kembali sumber yang ditautkan pada setiap kelompok.

Tinjauan ini tidak disajikan sebagai *systematic review* dan tidak mengklaim mengikuti PRISMA 2020, sebab naskah dasar tidak memiliki log pencarian historis yang memungkinkan rekonstruksi jumlah rekaman teridentifikasi, duplikat, eksklusi, maupun penilaian risiko bias. Menambahkan diagram alur atau angka seleksi secara retrospektif tanpa catatan penelusuran yang dapat diverifikasi justru akan menimbulkan kesan presisi semu. Karena itu, transparansi metodologis dicapai melalui uraian fokus penelusuran, alasan pemilihan literatur, kategori sintesis, dan batas klaim, bukan melalui angka yang tidak tersedia. Keterbatasan ini juga berarti kajian tidak dapat menyatakan bahwa celah yang ditemukan merupakan gambaran kuantitatif seluruh publikasi pada bidang ini.

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Diferensiasi konsep: batasan hangat, ko-regulasi, dan resiliensi

Sintesis awal menempatkan konsistensi batasan sebagai sifat dari praktik pengasuhan, bukan sebagai label menyeluruh bagi karakter orang tua. Konsistensi berarti anak dapat memperkirakan aturan penting, mengetahui alasan yang sesuai dengan usianya, serta memahami konsekuensi yang wajar ketika kesepakatan dilanggar. Namun, kestabilan aturan perlu dibarengi responsivitas: orang tua memberi kesempatan anak menyampaikan keberatan, menilai konteks, dan menenangkan ketegangan tanpa mencabut perlindungan dasar. Pengertian ini mempertahankan struktur sekaligus otonomi; orang tua boleh mengubah aturan dalam keadaan khusus sepanjang alasannya diterangkan. Analisis Baumrind dan D. (1966), Darling et al. (1993), serta Kuppens et

IBTIDA': ***Media Komunikasi Hasil Penelitian Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah***
Volume 07, No. 02, November 2026, Hal. 167-178
p-ISSN: 2722-8452 (Print)
e-ISSN: 2722-8290 (Online)

DOI: https://doi.org/10.37850/ibtida'
https://journal.faibillfath.ac.id/index.php/ibtida

al. (2019) menguatkan kebutuhan untuk membaca perilaku pengasuhan bersama kualitas relasi, bukan hanya frekuensi larangan.

Ko-regulasi berada pada tingkat proses interpersonal: orang tua membantu anak mengenali apa yang dirasakan, mengurangi intensitas emosi, menjelaskan keputusan, dan memilih tindakan alternatif. Pada tahap ini, anak belum sepenuhnya mampu menjaga perhatian atau menunda respons secara mandiri. Regulasi diri berbeda karena merujuk pada kemampuan yang mulai dikuasai anak sendiri untuk memantau emosi, mengendalikan impuls, menjaga tujuan, dan menilai akibat tindakannya. Perbedaan tersebut penting agar mediator dalam model tidak sekadar mengulang definisi variabel bebas. Hasil penelitian Lobo dan Lunkenheimer et al. (2023) menunjukkan bahwa kualitas interaksi ko-regulatif sangat bergantung pada muatan afektifnya: koordinasi yang terjadi ketika interaksi didominasi emosi negatif tidak otomatis mendukung kemampuan regulasi anak.

Luaran model adalah resiliensi anak dalam situasi perkembangan biasa. Istilah "ketahanan mental" digunakan sebagai padanan bahasa Indonesia untuk konsep ini, bukan variabel terpisah. Seorang anak yang resiliensinya berkembang tidak harus selalu tenang, tidak pernah menangis, atau menerima seluruh keputusan orang dewasa tanpa kritik. Tanda yang lebih relevan adalah kemampuan kembali terlibat setelah frustrasi, meminta bantuan, mencoba strategi alternatif, dan memulihkan fungsi belajar serta hubungan sosial. Masten dan S. (2025) memandang resiliensi sebagai proses sistem adaptif yang saling terkait, sehingga satu praktik keluarga tidak dapat dijadikan penjelasan tunggal. Ketahanan pada kesulitan rutin juga tidak boleh disamakan dengan resiliensi dalam trauma berat; keduanya memiliki konteks dan tingkat risiko berbeda.

2. Peta temuan terdahulu dan ruang kontribusi model

Dari literatur yang ditelaah, sekurang-kurangnya terlihat tiga lintasan riset yang saling mendukung tetapi tidak sepenuhnya bertemu. Lintasan pertama meneliti hubungan pengasuhan dan perkembangan dengan kategori luas atau dimensi dukungan otonomi (Kuppens et al., 2019; Xu et al., 2024). Lintasan kedua menguji jalur regulasi diri menuju keterlibatan atau keberhasilan akademik, dengan penekanan pada pengalaman belajar dan relasi guru (Daniel et al., 2016; Hernández et al., 2017). Lintasan ketiga berfokus pada mekanisme keluarga, ko-regulasi, dan hasil penyesuaian anak (Lobo & Lunkenheimer, 2020; Lunkenheimer et al., 2023; Rungsattatharm et al., 2025). Penyandingan ketiganya tidak menghasilkan klaim bahwa tidak ada studi serupa; kontribusinya ialah merumuskan bagian yang belum dioperasionalisasikan secara serempak dalam naskah-naskah terpilih.

Pada kelompok studi berbasis sekolah, Daniel et al. (2016) menunjukkan jalur mediasi yang berkaitan dengan keterlibatan orang tua dalam kegiatan sekolah dan capaian membaca, bukan konsistensi batasan rumah. Hernández et al. (2017) menguji mekanisme yang melibatkan kualitas hubungan guru–siswa, sedangkan Pandey et al. (2018) merangkum efektivitas berbagai bentuk intervensi regulasi diri. Studi tersebut memberikan bukti bahwa mekanisme psikologis dan sosial layak diuji daripada mengandalkan hubungan langsung. Akan tetapi, indikator hasil akademik tidak dapat dengan sendirinya menjadi ukuran resiliensi. Inilah alasan artikel ini membedakan keterampilan menyelesaikan tugas sebagai salah satu perilaku regulasi dari kemampuan pulih secara adaptif setelah kesulitan sebagai konstruk luaran.

Pada sisi keluarga, Rungsattatharm et al. (2025) memberi dukungan empiris bagi pentingnya jalur tidak langsung, tetapi variabel dan urutan pengukuran yang digunakan tidak identik dengan model yang diusulkan di sini. Lobo dan Lunkenheimer (2020) serta Kostøl dan Kovač (2024) memperkuat pembacaan proses ko-regulasi dan negosiasi dalam relasi orang tua–anak. Temuan Konok et al. (2024) berhubungan dengan kebiasaan penggunaan perangkat digital untuk mengelola emosi anak; studi itu tidak membuktikan bahwa seluruh pemakaian gawai berbahaya atau bahwa menolak gawai selalu memperkuat resiliensi. Perbandingan ini menjaga argumentasi tetap proporsional: bukti pendukung mekanisme memang tersedia, tetapi pengujian mediasi khusus yang menghubungkan tiga konstruk utama masih diperlukan.

Tabel 1. Perbandingan bukti dan batas generalisasi penelitian terdahulu

Lini penelitian	Bukti relevan	Batas klaim untuk model ini
Gaya pengasuhan (Kuppens & Ceulemans, 2019; Xu et al., 2024)	Gaya, otonomi, dan kontrol dapat dibedakan sebagai dimensi pengasuhan.	Tidak langsung mengukur konsistensi penolakan hangat pada tugas harian.
Keterlibatan sekolah (Daniel et al., 2016)	Regulasi belajar menjadi mediator menuju capaian akademik.	Variabel bebas bukan batasan orang tua; luaran bukan resiliensi.
Relasi guru (Hernández et al., 2017)	Kedekatan guru–siswa menjelaskan sebagian kaitan effortful control dan capaian.	Mekanisme diuji dalam kelas, bukan praktik penolakan rumah.
Ko-regulasi keluarga (Lobo & Lunkenheimer, 2020; Lunkenheimer et al., 2023)	Mutu interaksi dan pengelolaan emosi orang tua relevan bagi regulasi anak.	Ko-regulasi perlu dibedakan dari mediator regulasi diri mandiri.
Pengasuhan–resiliensi (Rungsattatharm et al., 2025)	Menunjukkan relevansi jalur perkembangan tidak langsung.	Tidak identik dengan rangkaian konstruk spesifik yang diajukan.
Pengalihan digital (Konok et al., 2024)	Cara menenangkan emosi anak terkait kesempatan mengembangkan regulasi.	Tidak menguji bahwa berkata “tidak” pasti meningkatkan resiliensi.

3. Praktik “tidak” sebagai peristiwa belajar yang bersyarat

Nilai edukatif kata “tidak” tidak berasal dari kata itu sendiri, melainkan dari rangkaian respons orang dewasa sesudahnya. Ketika anak meminta gawai sebelum pekerjaan sekolah selesai, orang tua dapat menyampaikan aturan yang telah disepakati, menerima bahwa anak kecewa, memberi pilihan tugas mana yang ingin diselesaikan dahulu, lalu menindaklanjuti kesepakatan secara wajar. Ada batasan yang jelas, tetapi anak tetap mempunyai ruang membuat pilihan. Dalam peristiwa seperti ini, proses utama bukan penekanan emosi, melainkan perubahan dari dukungan eksternal menuju penyusunan strategi anak sendiri. Batasan yang tidak dijelaskan, berubah tanpa alasan, atau diberikan melalui intimidasi justru memotong proses tersebut (Grolnick et al., 2009; Lunkenheimer et al., 2023).

Model ini menggambarkan praktik batasan sebagai empat tindakan yang tidak harus berlangsung kaku: orang tua menata aturan, menyampaikan alasan, memvalidasi emosi tanpa menyerah pada tuntutan yang tidak sesuai, dan mendampingi anak memilih respons berikutnya. Urutannya bersifat analitis, bukan resep universal; anak dengan kebutuhan dukungan khusus dapat memerlukan waktu, bahasa, atau strategi berbeda. Kesepakatan untuk tidur cukup atau tidak membahayakan diri mungkin memerlukan ketegasan lebih tinggi daripada pilihan warna pakaian atau permainan. Oleh karena itu, frekuensi kata “tidak” tidak

IBTIDA': ***Media Komunikasi Hasil Penelitian Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah*** p-ISSN: 2722-8452 (Print)
Volume 07, No. 02, November 2026, Hal. 167-178 e-ISSN: 2722-8290 (Online)

DOI: https://doi.org/10.37850/ibtida'
https://journal.faibillfath.ac.id/index.php/ibtida

dapat digunakan sebagai indikator kualitas pengasuhan secara terpisah.

Dengan menghubungkan struktur dan responsivitas, artikel ini menawarkan istilah kerja "batasan hangat yang konsisten". Istilah tersebut bukan instrumen psikometrik baru yang sudah tervalidasi, melainkan konstruk usulan yang kelak perlu diperiksa validitas diskriminannya terhadap *authoritative parenting*, kontrol psikologis, dan dukungan otonomi. Perbedaan yang diajukan adalah tingkat observasi: alih-alih meminta informan menilai seluruh gaya pengasuhan keluarganya, penelitian dapat mengamati bagaimana aturan dibuat, bagaimana penolakan disampaikan, bagaimana orang tua merespons kemarahan, dan apakah pilihan anak tetap dihormati. Dengan cara ini, praktik "tidak" menjadi salah satu situasi pengamatan, bukan satu-satunya isi konstruk.

4. Penalaran mediasi dan kondisi yang membatasinya

Model konseptual memuat tiga jalur. Jalur X → M menyatakan bahwa pengalaman batasan yang jelas dan hangat diduga berkaitan dengan regulasi diri yang lebih baik karena anak memperoleh kesempatan berulang untuk menunda respons, mempertahankan tujuan, dan mengelola kekecewaan bersama orang dewasa. Jalur M → Y mengajukan bahwa regulasi diri membantu anak tetap terlibat ketika menghadapi tuntutan sekolah dan memulihkan perilaku adaptif setelah kegagalan. Jalur X → Y tetap terbuka karena aturan keluarga juga dapat berhubungan langsung dengan rasa aman dan prediktabilitas lingkungan. Namun, tiga jalur tersebut merupakan proposisi, bukan estimasi koefisien atau pembuktian efek sebab-akibat.

Ko-regulasi ditempatkan sebagai mekanisme pendahulu atau kondisi yang menguatkan kualitas praktik batasan; ia tidak dicampur begitu saja ke dalam indikator regulasi diri anak. Ketika orang tua kesulitan mengatur emosi sendiri, penolakan dapat berubah menjadi bentakan atau konsesi yang tidak terencana. Sebaliknya, respons yang tenang memungkinkan anak menggunakan dukungan interpersonal hingga lambat laun mengembangkan strategi yang dapat dijalankan tanpa bantuan langsung. Studi Lunkenheimer et al. (2023) dan Lobo dan Lunkenheimer (2020) menjadi dasar penalaran ini. Meski demikian, hubungan tersebut dapat bersifat timbal balik: temperamen dan perilaku anak juga memengaruhi cara orang tua menetapkan batasan. Model karenanya perlu diuji dengan desain yang dapat membedakan urutan waktu.

Ada dua keberatan yang perlu dipertimbangkan. Pertama, anak mungkin menunjukkan kepatuhan karena takut, bukan karena berkembang regulasi dirinya; penelitian harus menilai kualitas motivasi dan kondisi emosional, bukan hanya apakah anak mengikuti aturan. Kedua, keluarga dengan beban ekonomi, waktu kerja berat, atau akses dukungan terbatas dapat menghadapi hambatan penerapan meskipun memahami pentingnya konsistensi. Faktor usia, temperamen, karakteristik neuroperkembangan, status sosial ekonomi, dukungan sekolah, serta kemampuan regulasi emosi orang tua merupakan kandidat pembaur atau pemoderasi. Dengan kata lain, model tidak memperlakukan keluarga sebagai satu-satunya penyebab ketahanan anak, dan tidak menganggap setiap penolakan sebagai pengalaman yang pasti bermanfaat.

Dari pembandingan itu dirumuskan empat proposisi yang dapat diuji. P1: setelah memperhitungkan faktor keluarga dan karakteristik anak, konsistensi batasan yang hangat diperkirakan berasosiasi positif dengan regulasi diri anak. P2: regulasi diri anak diperkirakan berasosiasi dengan pemulihan

keterlibatan adaptif setelah mengalami kegagalan atau penolakan. P3: sebagian hubungan antara batasan hangat dan resiliensi diperkirakan berjalan melalui regulasi diri; besar dan keberadaan efek tidak langsung harus diestimasi, bukan diasumsikan. P4: kualitas ko-regulasi diperkirakan mengubah kuat-lemahnya hubungan P1, sedangkan tekanan pengasuhan dan dukungan sekolah perlu diperhitungkan sebagai konteks. Proposisi tersebut sengaja dibatasi pada hubungan yang terukur. Istilah "mediator" pada judul menunjukkan sasaran penjelasan ilmiah, bukan laporan hasil analisis mediasi dalam kajian ini.

Gambar 1. Skema usulan hubungan batasan hangat, ko-regulasi, regulasi diri, dan resiliensi (dirumuskan penulis)

PRAKTIK PENGASUHAN (X)	MEDIATOR (M)	LUARAN (Y)
Batasan hangat dan konsisten → aturan jelas; konsekuensi wajar; penjelasan; validasi emosi	→ Regulasi diri anak → menunda impuls; mengalihkan perhatian; menjaga tujuan; menenangkan diri	→ Resiliensi anak → pulih setelah gagal; tetap terlibat; mencoba strategi baru; meminta bantuan

Ko-regulasi orang tua–anak mendukung proses X → M. Temperamen, usia, tekanan keluarga, dan dukungan sekolah dapat mengubah kekuatan hubungan. Panah merupakan proposisi, bukan hasil uji statistik.

5. Kontribusi teoritis dan empiris bagi pendidikan MI/SD

Kontribusi teoritis pertama adalah penajaman tingkat analisis: gaya pengasuhan diperlakukan sebagai konteks, sedangkan batasan hangat yang konsisten dirumuskan sebagai praktik yang dapat diamati. Penajaman ini penting karena perbandingan antarkeluarga berbasis label "otoritatif" atau "permisif" dapat menyembunyikan perbedaan nyata dalam komunikasi aturan. Kedua, model mengusulkan penjelasan bertingkat dari ko-regulasi interpersonal menuju regulasi diri intrapersonal, kemudian ke resiliensi sebagai proses adaptasi. Ketiga, model membatasi resiliensi pada indikator pemulihan dan keterlibatan ketika kesulitan muncul, sehingga tidak mereduksinya menjadi prestasi atau kepatuhan. Ketiganya merupakan pengembangan penalaran dari teori terdahulu, belum pengesahan teori baru (Masten & S., 2025; Zimmerman, 2002).

Kontribusi empiris artikel ini adalah sintesis komparatif atas penelitian yang telah diterbitkan, bukan data observasi baru. Bukti yang ditarik dari Daniel et al. (2016) dan Hernández et al. (2017) menjelaskan mengapa suatu mediator harus didefinisikan sesuai konteks dan luaran. Lobo dan Lunkenheimer (2020), Lunkenheimer et al. (2023), serta Rungsattatharm et al. (2025) menunjukkan relevansi proses pengasuhan dan perkembangan regulasi. Konok et al. (2024) mengingatkan bahwa penyelesaian cepat atas ekspresi emosi anak tidak selalu setara dengan kesempatan belajar regulasi. Nilai tambah sintesis ini terletak pada kontras antarjenis bukti dan rancangan indikator pengujian, bukan pada pernyataan bahwa model sudah dikonfirmasi.

Pada satuan pendidikan MI/SD, model menawarkan bahasa kolaborasi yang lebih spesifik bagi guru dan keluarga. Alih-alih menempelkan label "anak manja" atau "anak lemah" pada perilaku yang sulit diatur, guru dapat mendokumentasikan konteks saat anak berupaya menunggu, merespons kesalahan, atau membutuhkan bantuan untuk kembali belajar. Orang tua dapat berbagi informasi mengenai aturan yang telah dipahami dan respons yang efektif dalam menenangkan anak, tanpa membuka data keluarga secara berlebihan. Dalam pendidikan dasar Islam, pembiasaan adab, tanggung jawab, dan empati dapat menjadi titik temu yang kontekstual, tetapi interpretasi normatif itu perlu dibedakan dari bukti psikologis. Kajian Ibtida' mengenai inovasi pembelajaran dan kebutuhan murid juga

IBTIDA': ***Media Komunikasi Hasil Penelitian Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah***
Volume 07, No. 02, November 2026, Hal. 167-178
p-ISSN: 2722-8452 (Print)
e-ISSN: 2722-8290 (Online)

DOI: https://doi.org/10.37850/ibtida'
https://journal.faibillfath.ac.id/index.php/ibtida

memperlihatkan luasnya ruang dukungan sekolah yang perlu dipertimbangkan, bukan sekadar penegakan disiplin (Dani et al., 2026; Nadhif & M., 2026; Ummah & R., 2026).

6. Implikasi pengujian, keterbatasan, dan risiko penafsiran

Untuk menguji model, penelitian lanjutan perlu mendahulukan validasi instrumen. Indikator X dapat mencakup kejelasan aturan, konsistensi tindak lanjut, alasan yang dipahami anak, dan respons emosional yang tidak mengancam. Indikator M perlu mengukur pengendalian impuls, pengalihan perhatian, penundaan kepuasan, dan strategi menenangkan diri yang digunakan anak secara relatif mandiri. Indikator Y sebaiknya mencakup pemulihan keterlibatan setelah kegagalan, pencarian bantuan yang adaptif, fleksibilitas strategi, dan keberlanjutan partisipasi sosial; item tersebut tidak boleh hanya menilai kepatuhan. Ko-regulasi orang tua, temperamen, usia, dan tekanan keluarga dicatat sebagai prediktor atau pengubah hubungan, bukan dimasukkan sembarangan ke dalam semua skala.

Rancangan longitudinal dengan beberapa gelombang pengukuran akan lebih informatif daripada survei potong lintang tunggal. Penggunaan informan orang tua, guru, dan anak serta observasi singkat dapat mengurangi ketergantungan pada satu penilai. Analisis mediasi perlu mempertimbangkan kovariat yang direncanakan sejak awal, kemungkinan hubungan dua arah, reliabilitas konstruk, dan asumsi identifikasi efek tidak langsung. Studi kelas IV–VI MI/SD dapat menjadi titik awal pengembangan instrumen, tetapi usia yang lebih muda membutuhkan bentuk observasi dan dukungan yang berbeda. Penggunaan istilah "pengaruh" atau "menyebabkan" baru dapat dibenarkan sesuai kekuatan desain dan hasil pengujian.

Pemilihan indikator juga perlu menghindari pengukuran berputar. Anak yang hanya diam ketika ditegur belum tentu memiliki regulasi emosi baik; data perlu membedakan respons tertekan dari strategi yang benar-benar dipahami anak. Studi Veijalainen et al. (2019) tentang strategi pengaturan dan penanganan frustrasi pada pendidikan anak memberi contoh pentingnya memperhatikan situasi tempat perilaku muncul. Kerangka perkembangan coping dari Skinner et al. (2016) dapat membantu memisahkan perilaku bertahan menghadapi tantangan dengan penyangkalan atau penekanan emosi. Kedua rujukan ini tidak digunakan untuk menyatakan bahwa satu jenis respons selalu unggul, melainkan sebagai alasan agar indikator disesuaikan dengan konteks serta tahap perkembangan.

Batas utama kajian sekarang ialah seleksi literatur yang purposif tanpa log pencarian lengkap, ketergantungan pada heterogenitas konstruk dari studi terdahulu, dan belum adanya pengujian model pada keluarga Indonesia. Banyak penelitian pendukung berfokus pada usia prasekolah, konteks negara lain, atau luaran akademik; karena itu, pemindahan kesimpulan ke siswa MI/SD perlu dilakukan secara hati-hati. Perbedaan pengalaman disabilitas, konflik keluarga, tekanan ekonomi, dan struktur pengasuhan majemuk juga dapat mengubah makna konsistensi. Dalam studi lanjutan yang melibatkan anak, peneliti harus memperoleh persetujuan etik yang relevan, izin orang tua, persetujuan anak yang sesuai perkembangan, dan perlindungan kerahasiaan data.

Tabel 2. Rancangan indikator dan pengujian model pada MI/SD

Komponen	Indikator yang diusulkan	Sumber/verifikasi
X: batasan hangat konsisten	Kejelasan aturan, alasan sesuai usia, stabilitas tindak lanjut, tanpa ancaman.	Orang tua, anak, observasi interaksi
Ko-regulasi	Validasi emosi, bantuan menenangkan, respons orang tua terhadap konflik.	Observasi dan laporan anak/orang tua
M: regulasi diri	Inhibisi impuls, kontrol perhatian, penundaan, strategi mandiri.	Guru, anak, tugas perilaku sesuai usia
Y: resiliensi	Pulih setelah kecewa, kembali terlibat, meminta bantuan, strategi adaptif.	Guru, anak, observasi berulang
Kovariat dan desain	Temperamen, usia, SES, tekanan orang tua, dukungan sekolah.	Data lintas waktu, model mediasi dengan praregistrasi hipotesis

KESIMPULAN

Kajian integratif ini menempatkan konsistensi batasan orang tua sebagai praktik pengasuhan yang bermakna hanya ketika berlangsung bersama kehangatan, penjelasan, dan penghormatan terhadap emosi serta otonomi anak. Ko-regulasi menjelaskan dukungan interpersonal selama anak menghadapi penolakan, sedangkan regulasi diri diusulkan sebagai mediator antara pengalaman batasan harian dan resiliensi anak MI/SD. Istilah ketahanan mental dipakai secara konsisten sebagai padanan operasional resiliensi, yakni kemampuan beradaptasi dan kembali terlibat setelah kesulitan, bukan ketiadaan emosi negatif. Kebaruan artikel terletak pada pemisahan konstruk, pengaitan praktik mikro keluarga dengan mekanisme perkembangan, serta perumusan proposisi yang dapat diuji. Karena berasal dari sintesis pustaka, hubungan mediasi tersebut tetap berstatus hipotesis konseptual dan tidak boleh diperlakukan sebagai hasil uji kausal.

SARAN DAN REKOMENDASI

Penelitian berikutnya disarankan menguji validitas dan reliabilitas indikator batasan hangat, ko-regulasi, regulasi diri, dan resiliensi; menggunakan data multi-informan; serta menerapkan pengukuran berulang agar arah hubungan lebih dapat diperiksa. Program kemitraan orang tua–sekolah dapat memulai percakapan mengenai aturan yang jelas, validasi emosi, dan kesempatan anak memilih tindakan yang aman, dengan penyesuaian menurut usia serta kebutuhan perkembangan. Rekomendasi ini bersifat implikasi konseptual dan perlu dievaluasi sebelum dijadikan program intervensi yang diklaim efektif.

DAFTAR PUSTAKA

Baumrind, & D. (1966). *Effects of authoritative parental control on child behavior*.

Dani, A., F., Hanifah, H., & N. (2026). *Pengembangan e-modul berbasis PJBL untuk meningkatkan hasil belajar siswa kelas V di Madrasah Ibtidaiyah*.

Daniel, G. R., Wang, C., & Berthelsen, D. (2016). Early school-based parent involvement, children's self-regulated learning, and academic achievement: An Australian longitudinal study. *Early Childhood Research Quarterly*, *36*, 168–177. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.12.016

Darling, N., Steinberg, & L. (1993). *Parenting style as context: An integrative model*.

Grolnick, S., W., Pomerantz, & M., E. (2009). *Issues and challenges in studying parental control: Toward a new conceptualization*.

Hernández, M. M., Valiente, C., Eisenberg, N., Berger, R. H., Spinrad, T. L., VanSchyndel, S. K., Silva, K. M., Southworth, J., & Thompson, M. S. (2017). Elementary students' effortful control and academic achievement: The mediating role of teacher–student relationship quality. *Early Childhood Research Quarterly*, *40*, 98–109. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2016.10.004

Konok, V., Binet, A., M., Korom, A., Pogany, A., Miklosi, A., Fitzpatrick, & C. (2024). *Cure for tantrums? Longitudinal associations between parental digital emotion regulation and children's self-regulatory skills*.

Kostøl, E. M. F., & Kovač, V. B. (2024). Co-regulation in dyadic parent–child relationships: A video analysis of well-functioning interactions. *Early Child Development and Care*, *194*(1), 72–86. https://doi.org/10.1080/03004430.2023.2282357

Kuppens, S., Ceulemans, & E. (2019). *Parenting styles: A closer look at a well-known concept*.

Lobo, F. M., & Lunkenheimer, E. (2020). Understanding the parent-child coregulation patterns shaping child self-regulation. *Developmental Psychology*, *56*(6), 1121–1134. https://doi.org/10.1037/dev0000926

Lunkenheimer, E., Sturge-Apple, M. L., & Kelm, M. R. (2023). The importance of parent self-regulation and parent–child coregulation in research on parental discipline. *Child Development Perspectives*, *17*(1), 25–31. https://doi.org/10.1111/cdep.12470

Masten, & S., A. (2025). *Ordinary magic: Resilience in development (2nd ed.)*.

Nadhif, & M. (2026). *Rekonstruksi pembelajaran Bahasa Arab: Integrasi ekosistem inovasi dan resolusi kurikuler*.

Pandey, A., Hale, D., Das, S., Goddings, A.-L., Blakemore, S.-J., & Viner, R. M. (2018). Effectiveness of universal self-regulation–based interventions in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *JAMA Pediatrics*, *172*(6), 566–575. https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2018.0232

Rungsattatharm, L., Tasingha, P., Trairatvorakul, P., Chonchaiya, & W. (2025). *Longitudinal associations between executive function and positive parenting during early childhood and resilience, self-regulation, and behavioral problems in school-age children*.

Skinner, A., E., Zimmer-Gembeck, & J., M. (2016). *The development of coping: Stress, neurophysiology, social*

relationships, and resilience during childhood and adolescence.

Snyder, & H. (2019). *Literature review as a research methodology: An overview and guidelines*. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039

Ummah, & R. (2026). *Tantangan dan strategi guru dalam pembelajaran di sekolah inklusi bagi anak berkebutuhan khusus di MI/SD*.

Veijalainen, J., Reunamo, J., Heikkila, & M. (2019). *Children's self-regulation and coping strategies in a frustrated context in early education*.

Xu, J., Chen, X., Liu, S., Weng, X., Zhang, H., Yi, Z., Gao, M. M., & Han, Z. R. (2024). Parental autonomy support and psychological control and children's biobehavioral functioning: Historical cohort differences in urban China. *Child Development*, *95*(6), 2166–2177. https://doi.org/10.1111/cdev.14145

Zimmerman, B. J. (2002). *Becoming a self-regulated learner: An overview*. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2