



Internalisasi Nilai Kasih Sayang dan Ketegasan dalam Pendidikan Islam melalui Pendekatan Keras di Luar, Lembut di Dalam bagi Anak Usia 4-5 Tahun di KB Sinar Mulia

Hipziah¹, Moammar Qadafi²

^{1,2}IAI Hamzanwadi NW Pancor Lombok Timur

hipziah08@gmail.com

ARTICLE INFO

Article history:

Received

Accepted

Available online

Keywords: *Child Independence; Emotional Regulation; Educator Firmness; Islamic Early Childhood Education; Case Study*

Copyright © 2025 Ekuitas: Jurnal Pendidikan Ekonomi This is an open access article distributed under the CC BY-NC 4.0 license - <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

Abstract

Socio-emotional readiness and fine motor engagement represent foundational dimensions of early childhood development that require appropriate pedagogical stimulation. This study aims to examine and describe the implementation of an integrative teaching approach combining firm behavioral boundaries with emotional warmth ("firm outside, soft inside") and the resulting behavioral transformations in children aged 4-5 years at KB Sinar Mulia. The study employed a qualitative exploratory single-case study design (N = 1) involving a child who exhibited severe separation anxiety, recurrent temper tantrums, and impulsive aggressive behavior. Data were gathered through structured participatory observations over 12 weeks (60 daily sessions), in-depth interviews with teachers and parents, and anecdotal record analysis utilizing the Antecedent-Behavior-Consequence (ABC) model. Data analysis followed the interactive framework of data condensation, data display, and conclusion drawing. The findings demonstrate that consistent rule enforcement grounded in emotional support effectively eliminated separation anxiety, reduced tantrum frequency to 0%, and fostered independent learning behaviors as well as public performance

confidence. The study concludes that firmness balanced with internal emotional warmth functions as an effective psychological scaffolding in cultivating autonomy, emotional resilience, and character formation in early childhood education.

Abstrak

Kemampuan regulasi emosi, kesiapan motorik halus, dan kemandirian merupakan aspek perkembangan mendasar yang membutuhkan stimulasi pedagogis yang tepat sejak usia dini. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis dan mendeskripsikan penerapan pendekatan mengajar integratif yang memadukan ketegasan batas perilaku dan kehangatan emosional ("keras di luar, lembut di dalam") serta dinamika perubahan perilaku yang teramati pada anak usia 4-5 tahun di KB Sinar Mulia. Penelitian ini menggunakan desain studi kasus tunggal kualitatif eksploratif (N = 1) pada seorang peserta didik yang mengalami kecemasan berpisah (separation anxiety) yang intens, tantrum berulang, dan perilaku impulsif agresif. Data dikumpulkan melalui observasi partisipatif terstruktur selama 12 minggu (60 sesi observasi harian), wawancara mendalam bersama guru dan orang tua, serta analisis catatan anekdot berformat Antecedent-Behavior-Consequence (ABC). Analisis data dilakukan melalui tahapan kondensasi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan aturan yang konsisten dan berbingkai dukungan emosional secara efektif meredakan kecemasan perpisahan, mengeliminasi insiden tantrum hingga 0%, serta meningkatkan kemandirian belajar dan keberanian anak saat tampil di depan umum. Kesimpulannya, ketegasan yang diimbangi kehangatan emosional batin berfungsi sebagai perancah psikologis (psychological scaffolding) yang efektif dalam membangun otonomi, resiliensi emosional, dan pembentukan karakter anak usia dini.



A. PENDAHULUAN

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) merupakan jenjang pendidikan krusial yang meletakkan fondasi utama bagi seluruh aspek perkembangan manusia. Masa usia dini, khususnya pada rentang usia 0–6 tahun, dikenal secara universal sebagai periode emas (golden age). Pada fase ini, pembentukan struktur saraf otak, kepribadian, kemampuan regulasi emosi, resiliensi mental, perkembangan motorik halus, dan kemandirian anak mengalami eskalasi perkembangan yang sangat pesat (Santrock, 2007). Berdasarkan Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, PAUD diselenggarakan sebagai upaya pembinaan yang ditujukan kepada anak sejak lahir sampai usia enam tahun melalui pemberian rangsangan pendidikan guna membantu pertumbuhan dan perkembangan jasmani serta rohani agar anak memiliki kesiapan optimal dalam memasuki pendidikan lebih lanjut.

Pada rentang usia 4–5 tahun (fase Kelompok Bermain/Kelas A), anak berada pada fase transisi kognitif dan psikososial yang sangat kritis, yaitu peralihan dari zona nyaman pengasuhan egosentris di lingkungan keluarga menuju lingkungan sosial formal persekolahan. Transisi ini menuntut anak untuk menyesuaikan diri dengan aturan kelompok, jadwal terstruktur, tuntutan kegiatan motorik dan akademis awal, serta interaksi sosial sebaya tanpa pendampingan konstan dari figur pengasuh utama (orang tua). Dalam realitas empiris di lapangan, proses penyesuaian diri ini tidak selalu berjalan mulus. Banyak anak menunjukkan kecenderungan hambatan adaptasi sosial-emosional seperti kecemasan berpisah (separation anxiety), ledakan emosi (temper tantrum), ketakutan sosial, hingga reaksi pertahanan diri yang destruktif seperti perilaku impulsif dan agresivitas fisik (Hurlock, 2005).

Secara teoritis, ketika anak memasuki lingkungan sekolah yang baru, sistem keterikatan (attachment system) anak teraktivasi secara intensif sehingga memicu ketakutan akan kehilangan perlindungan orang tua (Bowlby, 1982). Bowlby (1982) dan Ainsworth et al. (1978) menegaskan bahwa anak usia dini membangun skema mental internal (internal working model) berdasarkan kualitas keterikatan dengan pengasuh utama. Ketika dipisahkan dari figur lekatnya di sekolah, anak yang memiliki gaya keterikatan cemas (anxious/ambivalent attachment) akan merespons situasi tersebut dengan mekanisme stres ekstrem, berupa tangisan histeris, penolakan total terhadap lingkungan, dan manifestasi fisik agresif. Dalam konteks lingkungan PAUD, pendidik bertindak sebagai figur keterikatan sekunder (secondary attachment figure). Untuk mengubah keterikatan cemas menjadi keterikatan aman (secure base), pendidik dituntut mampu menyediakan struktur lingkungan yang terprediksi, stabil, dan tegas, namun tetap diliputi oleh kehangatan emosional yang tulus (Davies, 2011). Apabila dinamika kecemasan ini tidak ditangani melalui strategi pedagogis yang rasional dan



terstruktur, anak berisiko mengalami dependensi berlebih (over-dependency) yang menghambat potensi perkembangan kognitif, afektif, dan psikomotoriknya secara berkelanjutan.

Fenomena yang sering dijumpai dalam praktik PAUD di KB Sinar Mulia adalah adanya dikotomi dan kebingungan metodologis di kalangan pendidik dan orang tua. Di satu sisi, terdapat kecenderungan penerapan pola mengajar atau pengasuhan yang terlalu permisif (permissive teaching/parenting), di mana guru atau orang tua senantiasa mengalah dan menuruti seluruh tuntutan anak saat anak menangis atau tantrum karena rasa kasihan yang keliru. Pola ini terbukti gagal membangun kontrol diri (self-control) anak dan justru memperkuat (reinforce) perilaku tantrum sebagai instrumen manipulasi lingkungan. Di sisi lain, muncul kekhawatiran berlebih dari pendidik bahwa sikap tegas dan konsisten dalam penegakan aturan akan dipersepsikan sebagai kekerasan verbal, tindakan intimidatif, atau gaya otoriter yang merusak mental anak.

Untuk menjembatani dilema pedagogis tersebut, pendidik di Kelas A KB Sinar Mulia mengartikulasikan sebuah pendekatan mengajar kearifan lokal yang diistilahkan dengan pendekatan "**Keras di Luar, Lembut di Dalam**". Secara konseptual, pendekatan ini menyelaraskan prinsip Gaya Pengajaran Otoritatif (Authoritative Teaching Style) dari Baumrind (1991) dengan kerangka nilai-nilai Pendidikan Islam. Baumrind memetakan pola pengasuhan dan pengajaran berdasarkan dua dimensi utama: *demandingness* (tuntutan, kontrol, dan penegakan batas) serta *responsiveness* (kepekaan, kehangatan, dan penerimaan emosional). Dalam filosofi "**Keras di Luar, Lembut di Dalam**", dimensi *demandingness* diterjemahkan sebagai "**Keras di Luar**", yakni penegakan batas aturan yang konsisten, keteguhan pendirian (*firmness*), nada suara yang lugas, mantap, dan terstruktur tanpa keraguan. Sementara itu, dimensi *responsiveness* diterjemahkan sebagai "**Lembut di Dalam**", yakni kehangatan batin yang dipenuhi kasih sayang (*rahmah*), empati, validasi emosi anak, penerimaan tanpa syarat, dan dekapan fisik yang menenangkan.

Penyatuan dua dimensi ini berfungsi sebagai perancah psikologis (psychological scaffolding) sebagaimana dikonsepsikan dalam teori sosiokultural Vygotsky (1978). Ketegasan guru menjadi struktur penahan ledakan emosi dan pemandu batas perilaku, sedangkan kelembutan guru memfasilitasi anak untuk menginternalisasi strategi regulasi emosi dari regulasi bersama (co-regulation) menuju regulasi diri mandiri (self-regulation).

Dalam perspektif Pendidikan Islam, pendekatan ini merupakan kristalisasi dari harmonisasi antara prinsip *ta'dib* (penanaman adab, disiplin, dan batas-batas etis) dan *rahmah* (kasih sayang semesta) (Al-Attas, 1980; Ulwan, 2002). Islam tidak pernah mengajarkan kelembutan yang serba memanjakan hingga merusak karakter



(*mufsidah*), tidak pula membenarkan kekerasan yang menindas (*'unf*). Sebaliknya, Pendidikan Islam menekankan pentingnya *rifq* (kelembutan yang proporsional) yang dibingkai oleh *istiqamah* (konsistensi) dan keteguhan prinsip dalam membina kepribadian anak (An-Nahlawi, 1995).

Penilaian capaian perkembangan anak dalam penelitian ini merujuk pada Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak (STPPA) sebagaimana diatur dalam Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 137 Tahun 2014, yang diselaraskan dengan Standar Kompetensi Lulusan (SKL) PAUD berdasarkan Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 5 Tahun 2022. STPPA menjadi acuan baku dalam mengevaluasi tingkat perkembangan anak usia 4–5 tahun, khususnya pada aspek nilai agama dan moral, fisik-motorik, kognitif, bahasa, serta sosial-emosional.

Berdasarkan konteks teoretis dan empiris tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mengkaji secara mendalam: (1) kondisi awal kecemasan perpisahan dan dinamika tantrum subjek; (2) implementasi konkret dari pilar-pilar aksi pendekatan "Keras di Luar, Lembut di Dalam" di kelas; serta (3) proses transformasi kualitatif regulasi emosi, kemandirian belajar, dan pembentukan otonomi anak di KB Sinar Mulia.

B. METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain Studi Kasus Eksploratif Tunggal (*single-case study design*) (Yin, 2018). Pendekatan studi kasus tunggal dipilih secara kontekstual untuk menggali, memahami, dan menganalisis secara mendalam dan holistik fenomena proses transformasi perilaku seorang anak yang mengalami problem sosial-emosional berat di dalam lingkungan alami (*naturalistic setting*) persekolahan.

Subjek dalam penelitian ini adalah seorang anak laki-laki bernama Dodi (nama samaran, usia 4 tahun 3 bulan) yang terdaftar di Kelas A KB Sinar Mulia. Penentuan subjek dilakukan dengan menggunakan teknik *purposive sampling* berdasarkan kriteria inklusi spesifik, yaitu: (1) mengalami kecemasan berpisah (*separation anxiety*) tingkat tinggi yang berkepanjangan; (2) menunjukkan frekuensi temper tantrum berulang disertai tindakan agresif fisik saat dipisahkan dari orang tua; (3) mengalami kelumpuhan keterlibatan belajar (*pasif total*) selama di kelas; dan (4) baru pertama kali memasuki lembaga pendidikan formal/Kelompok Bermain. Dalam penelitian ini, pendidik/guru kelas bertindak sebagai praktisi pengembang pendekatan sekaligus peneliti utama (*participant observer*), dengan didampingi oleh ibu kandung subjek sebagai informan kunci (*key informant*).

Pengumpulan data dilaksanakan secara intensif dan sistematis selama 12 minggu (60 hari kerja/sesi observasi harian) pada semester ganjil tahun ajaran berjalan. Tiga teknik utama pengumpulan data yang digunakan meliputi:



1. **Observasi Partisipatif Terstruktur:** Observasi difokuskan pada empat momen kunci harian subjek di sekolah, yaitu: (a) momen kedatangan dan penyerahan anak (07.30–08.00 WIB); (b) momen transisi dan awal pembelajaran (08.00–08.30 WIB); (c) momen de-eskalasi emosi saat tantrum terjadi; dan (d) momen kegiatan penutup dan kepulangan (09.30–10.00 WIB).
2. **Analisis Catatan Anekdote Berformat ABC (Antecedent-Behavior-Consequence):** Guru mencatat secara mendetail setiap insiden perilaku kritis anak. Analisis ABC memetakan aspek *Antecedent* (pemicu sebelum perilaku muncul), *Behavior* (wujud konkret perilaku anak seperti durasi tangisan, tindakan memukul, atau membanting benda), dan *Consequence* (respons atau tindakan de-eskalasi yang diberikan oleh guru serta reaksi susulan anak).
3. **Wawancara Mendalam (In-depth Interview):** Wawancara terstruktur dan semi-terstruktur dilakukan secara berkala terhadap ibu kandung subjek dan guru pendamping untuk menggali latar belakang pola pengasuhan di rumah, riwayat perkembangan anak, respon emosional keluarga, serta perubahan perilaku yang teramati di rumah selama intervensi berlangsung.

Penilaian tingkat perkembangan anak berpedoman pada kriteria kualitatif baku PAUD yang terbagi menjadi 4 kategori capaian: **BB** (Belum Berkembang), **MB** (Mulai Berkembang), **BSH** (Berkembang Sesuai Harapan), dan **BSB** (Berkembang Sangat Baik). Uji keabsahan data (*trustworthiness*) dilakukan melalui penerapan triangulasi sumber (membandingkan data observasi guru dengan wawancara orang tua) dan triangulasi teknik (mengombinasikan observasi harian, catatan anekdot ABC, dan hasil wawancara). Selain itu, dilakukan *member check* secara berkala bersama orang tua dan kepala sekolah guna memastikan keabsahan dan objektivitas interpretasi data.

Analisis data dilaksanakan secara interaktif dan berkelanjutan mengacu pada model Miles, Huberman, dan Saldaña (2014), yang mencakup tiga tahapan utama: **Kondensasi Data** (*data condensation*) melalui koding tematik dan rekapitulasi kuantitatif sederhana terhadap frekuensi serta durasi tantrum; **Penyajian Data** (*data display*) dalam bentuk matriks naratif, gambaran kronologis fase, dan tabel komparasi sebelum-sesudah intervensi; serta **Penarikan Kesimpulan/Verifikasi** (*conclusion drawing/verification*).



C. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil observasi awal dan analisis catatan anekdot ABC pada Minggu 1-2, subjek (Dodi) menunjukkan tingkat kecemasan perpisahan yang sangat intensif dan ketidakmampuan total dalam melakukan regulasi emosi. Setiap pagi saat tiba di sekolah, subjek menolak melepaskan pegangan tangan dari ibunya. Apabila ibu mencoba melangkah keluar dari pintu kelas, subjek secara spontan meledak dalam tangisan histeris, menjatuhkan diri dan berguling-guling di lantai, serta melakukan tindakan agresif fisik langsung seperti memukul, mencubit, menendang, dan menarik jilbab ibunya.

Keterlibatan belajar subjek pada kondisi baseline berada pada tingkat pasif total (100% perhatian terfokus secara cemas pada keberadaan ibu). Subjek menolak menyentuh alat tulis, menolak mengikuti lingkaran bernyanyi (circle time), tidak mau merespons sapaan guru, dan menutup diri sepenuhnya dari interaksi dengan teman sebaya. Dalam catatan anekdot, durasi tangisan subjek saat insiden perpisahan berkisar antara 30 hingga 45 menit per insiden, dengan frekuensi tantrum mencapai 5-6 kali dalam seminggu. Untuk menangani kondisi subjek, guru menerapkan strategi intervensi pedagogis "Keras di Luar, Lembut di Dalam" yang terartikulasi ke dalam empat pilar aksi terstruktur:

Pilar 1: Ketegasan Komunikasi Eksternal (*Keras di Luar*)

Guru menetapkan aturan batas baku yang tidak dapat ditawar bahwa area dalam kelas adalah zona mandiri bagi anak, sedangkan orang tua hanya diperbolehkan menunggu di area luar yang telah ditentukan. Guru mengomunikasikan aturan ini kepada anak dengan intonasi nada suara yang mantap, lugas, tenang, nada rendah, tanpa kontak mata ragu-ragu, dan tanpa ekspresi marah.

Pilar 2: Konsistensi Penegakan Aturan (*Boundary Enforcement*)

Saat subjek mulai menangis histeris atau melakukan tindakan memukul ibu, guru secara fisik mengambil alih penanganan secara tenang namun sigap. Guru memegang kedua tangan anak dengan lembut tetapi cengkeraman yang stabil, menahan gerak agresifnya seraya menyatakan kalimat tegas: "*Tidak boleh memukul. Memukul itu menyakiti. Masuk kelas sekarang.*" Pada saat bersamaan, guru meminta ibu untuk secara konsisten melangkah keluar kelas tanpa ragu dan tanpa kembali meskipun anak menjerit.

Pilar 3: Kehangatan Batin dan De-eskalasi Emosi (*Lembut di Dalam*)

Setelah ibu berada di luar kelas dan anak mengalami puncak tantrum, guru tidak melepaskan atau mengisolasi anak. Sebaliknya, guru menurunkan posisi tubuh hingga sejajar dengan mata anak (*eye-level contact*), merangkul pundaknya, memberikan sentuhan fisik hangat, dan memvalidasi emosi anak: "*Bu Guru tahu Dodi takut dan*



kangen Ibu. Boleh menangis, tidak apa-apa. Tapi Ibu tidak pergi, Ibu menunggu di bangku luar. Nanti jam 10.00 saat bel berbunyi, Ibu jemput Dodi."

Pilar 4: Transfer Kepercayaan dan Scaffolding Kemandirian

Saat nafas anak mulai stabil pasca de-eskalasi, guru tidak langsung memaksa anak mengerjakan tugas akademik berat. Guru mengalihkan perhatian anak secara bertahap menggunakan media permainan manipulatif (seperti balok warna-warni, krayon, atau lembar mewarnai). Setiap kali anak mampu menahan tangis selama beberapa menit, menyentuh alat main, atau mulai menggerakkan jemarinya mewarnai, guru memberikan apresiasi verbal deskriptif ("*Hebat, Dodi sudah bisa menyusun balok merah dan mewarnai gambar!*") yang diiringi senyuman hangat dan elusan di kepala.

Proses transformasi perilaku subjek diamati secara kontinu selama 12 minggu dan dikelompokkan ke dalam 4 fase perkembangan sebagaimana dirangkum pada Tabel 1. **Tabel 1. Ringkasan Evaluasi Perubahan Perilaku Subjek Per Fase (12 Minggu)**

Fase & Periodisasi	Frekuensi Tantrum	Durasi Menangis	Keterlibatan Belajar	Catatan Observasi Kritis & Reaksi Anak
Fase 1: Kondisi Awal (Minggu 1-2)	Tinggi (5-6 kali/minggu)	30-45 menit / insiden	Pasif Total / Menolak tugas	Menolak masuk kelas, memukul dan menarik jilbab ibu, histeris di lantai, menolak menyentuh alat main/tulis.
Fase 2: Transisi & Penegakan (Minggu 3-5)	Sedang (2-3 kali/minggu)	5-15 menit / insiden	Mulai Kooperatif dengan bimbingan	Masih menangis saat ibu melangkah keluar, namun durasi singkat. Cepat tenang saat dirangkul guru. Mulai tersenyum dan menyentuh balok.
Fase 3: Konsolidasi Kemandirian (Minggu 6-8)	Rendah (0-1 kali/minggu)	< 3 menit / Tanpa tangisan	Aktif Mandiri tanpa pendampingan	Masuk kelas sendiri sambil mengucapkan salam. Mengikuti kegiatan melipat kertas dan mewarnai hingga tuntas tanpa melihat ke pintu luar.
Fase 4: Otonomi & Keberanian (Minggu 9-12)	0% (Tidak ada tantrum)	0 menit	Sangat Aktif & Berani tampil publik	Diantar ibu cukup sampai gerbang sekolah, melambaikan tangan, masuk kelas sendiri. Berani tampil bernyanyi di atas panggung saat pentas seni sekolah.



Evaluasi kualitatif terhadap lima indikator capaian perkembangan utama subjek berdasarkan kriteria STPPA PAUD disajikan pada Tabel 2. **Tabel 2. Matriks Evaluasi Capaian Indikator Perilaku Subjek (Pre-vs Post-Intervention)**

No	Indikator Capaian Perkembangan	Kondisi Awal (Minggu 1)	Kondisi Akhir (Minggu 12)	Deskripsi Perubahan Kualitatif
1	Kemandirian Berpisah dari Orang Tua	BB	BSB	Berubah drastis dari mengamuk dan memeluk kaki ibu menjadi mampu berpisah secara damai di gerbang sekolah.
2	Regulasi Emosi & Pengendalian Tantrum	BB	BSB	Berubah dari tantrum histeris dan agresif menjadi tenang, terkontrol, serta mampu mengomunikasikan keinginannya secara verbal.
3	Keberanian & Kepercayaan Diri	BB	BSB	Berubah dari anak pemalu dan penakut menjadi percaya diri, berani menyapa guru, serta berani tampil bernyanyi di panggung sekolah.
4	Keterlibatan (<i>Engagement</i>) Belajar	MB	BSB	Berubah dari sikap pasif menolak tugas menjadi sangat aktif, fokus menyelesaikan tugas melipat dan menggambar hingga selesai.
5	Interaksi Sosial Teman Sebaya	BB	BSH	Berubah dari kecenderungan mengisolasi diri menjadi proaktif bermain balok bersama teman dan mau berbagi mainan.

Hasil penelitian ini mengonfirmasi bahwa penerapan pendekatan mengajar yang memadukan ketegasan aturan di luar (*firmness*) dan kehangatan batin di dalam (*warmth*) bertindak sebagai perancah psikologis (*psychological scaffolding*) yang efektif bagi anak usia dini. Temuan ini secara substantif mendukung teori pengasuhan otoritatif dari Baumrind (1991) serta konsep disiplin positif dari Nelsen (2006).

Struktur Lingkungan dan Kepastian Kognitif

Ketegasan pendidik berfungsi memberikan struktur lingkungan yang terprediksi (*predictable structure*). Anak usia 4–5 tahun berada pada tahap perkembangan yang membutuhkan kejelasan batas lingkungan. Sikap yang terlalu permisif atau selalu mengalah saat anak menangis membuat lingkungan menjadi tidak terprediksi, yang justru memicu peningkatan rasa cemas (*separation anxiety*) karena anak merasa harus memegang kendali atas situasi (Grolnick & Ryan, 1989). Ketegasan guru dalam mempertahankan aturan memberikan kepastian kognitif pada subjek bahwa aturan bersifat stabil dan tidak dapat dimanipulasi melalui tindakan tantrum.

Penting untuk ditegaskan bahwa istilah "keras" dalam penelitian ini merujuk pada keteguhan pendirian (*firmness/boundary enforcement*), bukan kekerasan fisik



maupun verbal (*violence/hostility*). Diferensiasi mendasar antara gaya mengajar otoriter dengan pendekatan "Keras di Luar, Lembut di Dalam" disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3. Diferensiasi Mengajar Otoriter vs "Keras di Luar, Lembut di Dalam"

Dimensi	Mengajar Otoriter (Kekerasan Verbal)	Keras di Luar, Lembut di Dalam (Otoritatif Positif)
Intonasi & Nada Suara	Tinggi, membentak, nada marah.	Mantap, lugas, tenang, terkontrol.
Fokus Sasaran	Menyerang pribadi anak (" <i>Kamu nakal!</i> ").	Menolak perilaku negatif (" <i>Tidak boleh memukul!</i> ").
Sikap Batin Guru	Kesal, ingin menguasai/menghukum.	Penuh kasih sayang, ingin mendidik anak mandiri.
Respons Emosi	Menolak emosi (" <i>Jangan menangis!</i> ").	Memvalidasi emosi (" <i>Boleh menangis, tapi aturan tetap berjalan</i> ").
Dampak Psikologis	Ketakutan, rasa percaya diri rendah.	Rasa aman, mandiri, regulasi emosi matang.

Internalisasi Nilai Pendidikan Islam: Harmonisasi *Rahmah* dan *Ta'dib*

Sesuai dengan fokus utama penelitian ini, pendekatan "Keras di Luar, Lembut di Dalam" merupakan wujud konkret dari penanaman nilai-nilai Pendidikan Islam dalam pengasuhan anak usia dini, yakni perpaduan harmonis antara *rahmah* (kasih sayang) dan *ta'dib* (penanaman adab dan disiplin) (Al-Attas, 1980; Ulwan, 2002). Dalam kerangka pedagogi Islam, ketegasan pendidik bukanlah manifestasi dari kemarahan atau dorongan menghukum, melainkan instrumen *ta'dib* untuk melatih kontrol diri dan mengenalkan batas-batas perilaku yang santun (An-Nahlawi, 1995).

Di sisi lain, kelembutan batin pendidik adalah pilar *rahmah* yang menjadi landasan utama hubungan antara guru dan murid. Pendidik meneladani prinsip kelembutan (*rifq*) yang dibingkai oleh keteguhan prinsip. Ketika anak merasakan kehangatan yang tulus dari guru ("*lembut di dalam*"), anak merasa dihargai dan aman secara emosional. Pada saat yang sama, batas aturan yang konsisten ("*keras di luar*") membimbing anak menginternalisasi nilai adab dan otonomi tanpa merasa ditolak atau diintimidasi.

Kehangatan Emosional dan Regulasi Timbal Balik (*Co-Regulation*)

Keberhasilan transformasi perilaku subjek tidak terlepas dari peran kehangatan internal. Dekapan hangat, kontak mata yang menenangkan, dan ucapan validasi saat puncak tantrum bertindak sebagai mekanisme *co-regulation* (Gottman et al., 1996). Guru "meminjamkan" sistem regulasi emosinya yang stabil kepada anak yang sistem sarafnya sedang tereskalasi. Seiring berjalannya waktu, pengalaman de-eskalasi yang aman ini diinternalisasi oleh anak menjadi kemampuan regulasi diri (*self-regulation*).



Perspektif ini diperkuat oleh MacDonald (2014) yang menempatkan kehangatan emosional (*developmental warmth*) sebagai konstruksi perkembangan vital untuk menurunkan kadar stres emosional anak. Saat rasa aman terwujud, area korteks prefrontal anak dapat bekerja optimal untuk memproses dorongan regulasi emosi. Selain itu, dinamika pembelajaran ini mencerminkan adanya efek timbal balik (*reciprocal effects*) antara perilaku guru dan keterlibatan siswa (Skinner & Belmont, 1993). Respons guru yang konsisten, ramah, dan terstruktur secara bertahap meningkatkan keterlibatan (*engagement*) anak dalam aktivitas kelas, yang kemudian memberikan umpan balik positif bagi pendidik untuk terus mempertahankan strategi pengasuhan otoritatif tersebut.

Peran Penyangga Sosial (*Peer Scaffolding*) dan Sinergi Sekolah-Rumah

Selain pendekatan langsung dari guru, ditemukan faktor kontributif eksternal yang signifikan yaitu interaksi dengan teman sebaya (*peer interaction*). Pada Minggu 4–5, subjek mulai membangun ikatan sosial dengan seorang teman bernama Irfan yang secara proaktif mengajak bermain balok. Kehadiran sosok teman berfungsi sebagai penyangga sosial (*social buffer*) yang mempercepat proses de-eskalasi emosi subjek. Hal ini sejalan dengan pandangan Rubin et al. (2006) serta konsep Vygotsky (1978) mengenai *peer scaffolding*, di mana interaksi sebaya yang positif membantu memperluas *Zone of Proximal Development* (ZPD) anak dalam ranah sosial-emosional.

Di samping itu, keberhasilan intervensi ini diperkuat oleh adanya sinergi kemitraan antara sekolah dan rumah (*school-home partnership*). Konsistensi ibu di rumah dalam mendukung aturan sekolah – seperti tidak kembali lagi ke dalam kelas saat anak menangis dan memberikan reinforcement positif di rumah – menciptakan keselarasan stimulasi lingkungan yang mempercepat kemandirian anak.

D. KESIMPULAN

Implikasi praktis dari penelitian ini menekankan bahwa pendidik PAUD tidak boleh merasa cemas atau bersalah untuk bersikap tegas dalam menegakkan aturan kelas, selama ketegasan tersebut diekspresikan dengan intonasi tenang, rasional, dan dibingkai oleh kasih sayang yang tulus. Sinergi antara keteguhan prinsip guru di sekolah dan konsistensi pengasuhan orang tua di rumah menjadi kunci utama keberhasilan pembentukan otonomi dan resiliensi karakter anak.

Keterbatasan dan Saran Penelitian Selanjutnya penelitian ini memiliki keterbatasan dalam hal generalisasi temuan karena menggunakan desain studi kasus tunggal (N = 1) yang sangat spesifik pada konteks lokal KB Sinar Mulia. Untuk penelitian selanjutnya, disarankan untuk menguji efektivitas pendekatan "Keras di Luar, Lembut di Dalam" ini dengan menggunakan desain penelitian eksploratif multikasus (*multiple-*



case study) atau metode eksperimen semu (*quasi-experimental research*) dengan ukuran sampel yang lebih luas ($N > 1$) serta melibatkan latar belakang kondisi sosial-ekonomi keluarga yang beragam.

E. DAFTAR PUSTAKA

- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of Attachment: A Psychological Study of the Strange Situation*. Lawrence Erlbaum.
- Al-Attas, S. M. N. (1980). *The Concept of Education in Islam*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC).
- An-Nahlawi, A. (1995). *Prinsip-Prinsip dan Metode Pendidikan Islam dalam Keluarga, di Sekolah dan di Masyarakat*. Diponegoro.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56–95. <https://doi.org/10.1177/0272431691111004>
- Bowlby, J. (1982). *Attachment and Loss: Vol. 1. Attachment* (2nd ed.). Basic Books.
- Davies, D. (2011). *Child Development: A Practitioner's Guide* (3rd ed.). Guilford Press.
- Gottman, J. M., Katz, L. F., & Hooven, C. (1996). Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: Theoretical models and empirical findings. *Journal of Family Psychology*, 10(3), 243–268. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.10.3.243>
- Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, 81(2), 143–154. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.81.2.143>
- Hurlock, E. B. (2005). *Perkembangan Anak (Jilid 1)*. Erlangga.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2014). *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 137 Tahun 2014 tentang Standar Nasional Pendidikan Anak Usia Dini*. Kemendikbud.
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2022). *Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia Nomor 5 Tahun 2022 tentang Standar Kompetensi Lulusan pada Pendidikan Anak Usia Dini, Jenjang Pendidikan Dasar, dan Jenjang Pendidikan Menengah*. Kemendikbudristek.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. Dalam P. H. Mussen (Ed.) & E. M. Hetherington (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development* (4th ed., hlm. 1–101). Wiley.
- MacDonald, K. (2014). Warmth as a developmental construct: An evolutionary analysis. *Child Development Perspectives*, 8(3), 127–133. <https://doi.org/10.1111/cdep.12079>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Nelsen, J. (2006). *Positive Discipline*. Ballantine Books.
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M., & Parker, J. G. (2006). Peer interactions, relationships, and groups. Dalam N. Eisenberg, W. Damon, & R. M. Lerner (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (6th ed., hlm. 571–645). John Wiley & Sons.
- Santrock, J. W. (2007). *Perkembangan Anak (Edisi Kesebelas)*. Erlangga.



-
- Skinner, E. A., & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85(4), 571–581. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.85.4.571>
- Ulwan, A. N. (2002). *Pendidikan Anak dalam Islam (Tarbiyatul Aulad fil Islam)*. Pustaka Amani.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Yin, R. K. (2018). *Case Study Research and Applications: Design and Methods* (6th ed.). SAGE Publications.