



Peran Lingkungan Keluarga dan Sekolah dalam Pengembangan Sosial Anak Usia Dini

Aqilah Taqiyyah¹, Puji Lestari², Eni Sri Wahyuni³

¹²³STAI Raudhatul Akmal, Deli Serdang, Indonesia

1aqlhtqyh06@gmail.com, 2pujilestari240993@gmail.com, 3enisriwahyuni466@gmail.com

Abstrak

Pengembangan kompetensi sosial pada anak usia dini merupakan determinan kritis bagi keberhasilan akademik dan resiliensi psikologis di masa depan. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis secara mendalam peran lingkungan keluarga dan sekolah, serta sinergi antara keduanya (*mesosistem*), terhadap pengembangan sosial anak di era digital. Metode penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis kajian literatur (*library research*) yang menyintesis berbagai teori perkembangan dan hasil penelitian terdahulu. Hasil kajian menunjukkan bahwa lingkungan keluarga berkontribusi signifikan terhadap peletakan dasar regulasi diri, meskipun gangguan digital (*technoferece*) menjadi penghambat utama empati. Secara simultan, dukungan emosional guru di sekolah berfungsi sebagai faktor kompensasi bagi anak dari latar belakang kurang suportif. Temuan menegaskan bahwa sinkronisasi nilai antara rumah dan sekolah memiliki pengaruh multiplikasi terhadap kematangan sosial anak. Optimalisasi pengembangan sosial memerlukan harmonisasi standar perilaku guna mencegah disorientasi peran pada anak.

Kata kunci: *pengembangan sosial, lingkungan keluarga, lingkungan sekolah, mesosistem, anak usia dini*

Abstract

The development of social competence in early childhood is a critical determinant for future academic success and psychological resilience. This study aims to deeply analyze the roles of family and school environments, as well as the synergy between them (mesosystem), in children's social development in the digital era. The research method employs a qualitative approach with a literature review (library research) type, synthesizing various developmental theories and previous research findings. The results indicate that the family environment contributes significantly to laying the foundation for self-regulation, although digital interference (technoferece) is a major barrier to empathy. Simultaneously, emotional support from teachers at school serves as a compensatory factor for children from less supportive backgrounds. The findings emphasize that value synchronization between home and school has a multiplicative effect on children's social maturity. Optimizing social development requires harmonization of behavioral standards to prevent role disorientation in children.

Keywords: *social development, family environment, school environment, mesosystem, early childhood*

PENDAHULUAN

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) merupakan tahap fundamental yang menentukan arah perkembangan anak pada fase kehidupan selanjutnya. Anak usia dini berada pada masa emas (*golden age*) yang ditandai dengan perkembangan pesat aspek kognitif, sosial, dan moral (Santrock, 2011: 5-7). Dalam konteks pengembangan sosial, kompetensi yang terbentuk di masa ini menjadi modal utama anak dalam melakukan navigasi emosional pada struktur sosial yang kian kompleks. Anak-anak dengan kecerdasan sosial yang baik menunjukkan resiliensi yang lebih kuat terhadap tekanan lingkungan (Wentzel, 2022: 15). Secara teoretis, perkembangan sosial anak tidak terjadi dalam ruang hampa, melainkan hasil interaksi dinamis antara berbagai mikrosistem. Keluarga bertindak sebagai agen sosialisasi primer yang menanamkan nilai adab dan spiritualitas, sementara sekolah memperluas spektrum interaksi anak dengan teman sebaya (Wang & Degol, 2016: 118). Al-Ghazali menegaskan bahwa pendidikan karakter harus dimulai melalui pembiasaan nilai moral dan spiritual sejak dini sebagai dasar pembentukan kepribadian (dalam Langgulong, 2004: 62).

Namun, tantangan kontemporer seperti fenomena *technoference* gangguan gawai dalam interaksi orang tua dan anak telah melemahkan kualitas ikatan emosional dan menghambat kemampuan anak dalam membaca isyarat emosional (Prime, Wade, & Browne, 2020: 640). Laporan OECD (2020) menunjukkan bahwa meningkatnya paparan media digital tanpa pendampingan berdampak pada rendahnya disiplin diri anak. Kondisi ini diperparah oleh kurangnya sinkronisasi antara standar perilaku di rumah dan di sekolah, yang seringkali memicu disorientasi peran pada anak.

Fenomena melemahnya pengembangan sosial anak usia dini akibat perubahan pola interaksi keluarga dan sekolah telah menjadi perhatian global. Secara internasional, penelitian longitudinal yang dilakukan oleh Twenge et al. menunjukkan bahwa peningkatan intensitas penggunaan gawai pada anak usia dini berkorelasi dengan penurunan empati, kemampuan berbagi, dan keterampilan komunikasi sosial dasar (Twenge et al., 2019: 112). Studi lain di Amerika Serikat dan Eropa menemukan bahwa interaksi orang tua–anak yang terganggu oleh penggunaan perangkat digital secara berlebihan menyebabkan anak mengalami kesulitan dalam membaca isyarat emosional serta rendahnya sensitivitas sosial (McDaniel & Radesky, 2018: 7). Fakta ini menegaskan bahwa perubahan ekosistem pengasuhan di era digital berdampak signifikan terhadap perkembangan sosial anak.

Fenomena serupa juga ditemukan di Indonesia. Laporan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia menunjukkan bahwa sebagian besar anak usia dini di wilayah perkotaan terpapar media digital lebih dari dua jam per hari dengan tingkat pendampingan orang tua yang rendah, yang berdampak pada menurunnya disiplin diri dan kemampuan interaksi sosial anak (Kemendikbud, 2022: 34). Penelitian Suryani dan Rahmawati mengungkapkan bahwa anak PAUD yang mengalami inkonsistensi aturan antara rumah dan sekolah cenderung menunjukkan perilaku agresif, kesulitan bekerja sama, serta rendahnya regulasi emosi (Suryani & Rahmawati, 2021: 89). Kondisi ini mengindikasikan bahwa masalah pengembangan sosial anak usia dini bersifat sistemik dan tidak dapat dilepaskan dari peran lingkungan keluarga dan sekolah.

Berbagai kajian menegaskan bahwa peran lingkungan keluarga dan sekolah memiliki potensi strategis dalam mengatasi permasalahan tersebut. Keluarga sebagai lingkungan primer berperan penting dalam membentuk dasar empati, pengendalian emosi, dan nilai sosial melalui interaksi yang hangat dan konsisten (Santrock, 2011: 146). Sementara itu, sekolah berfungsi sebagai ruang sosialisasi terstruktur yang memungkinkan anak mempraktikkan keterampilan sosial melalui interaksi dengan guru dan teman sebaya (Wang & Degol, 2016: 118). Dengan demikian, optimalisasi peran kedua lingkungan ini menjadi faktor kunci dalam memperbaiki kualitas pengembangan sosial anak usia dini.

Sejumlah penelitian mendukung pandangan bahwa sinergi antara lingkungan keluarga dan sekolah memberikan dampak positif terhadap perkembangan sosial anak. Epstein menemukan bahwa keterlibatan aktif orang tua dalam program sekolah berkontribusi pada peningkatan keterampilan sosial, kedisiplinan, dan tanggung jawab anak (Epstein, 2018: 110). Penelitian di Indonesia oleh Lestari et al. juga menunjukkan bahwa komunikasi intensif antara guru PAUD dan orang tua mampu mengurangi perilaku bermasalah serta meningkatkan perilaku prososial anak (Lestari et al., 2020: 57). Temuan-temuan ini memperkuat argumentasi bahwa kolaborasi keluarga dan sekolah merupakan strategi efektif dalam pengembangan sosial anak.

Namun demikian, masih terdapat kesenjangan empiris dalam kajian yang secara spesifik menelaah hubungan antara lingkungan keluarga dan sekolah sebagai sebuah mesosistem yang terintegrasi, khususnya dalam konteks menghadapi tantangan gangguan digital (*technoferece*). Sebagian besar penelitian cenderung mengkaji peran keluarga atau sekolah secara parsial, tanpa menyoroti bagaimana ketidaksinkronan nilai dan standar perilaku antara keduanya dapat menimbulkan disorientasi peran sosial pada anak (Bronfenbrenner, 1979: 209). Oleh karena itu, penelitian yang mengkaji sinkronisasi peran kedua lingkungan tersebut masih sangat terbatas.

Kebaruan (*novelty*) penelitian ini terletak pada fokus analisis mesosistem sebagai ruang strategis untuk menyelaraskan nilai dan standar perilaku antara lingkungan keluarga dan sekolah dalam pengembangan sosial anak usia dini di era digital. Penelitian ini menempatkan sinergi kedua lingkungan tersebut sebagai upaya mitigatif terhadap dampak negatif paparan teknologi digital serta disorientasi peran sosial anak. Secara signifikan, kajian ini diharapkan dapat memperkaya khazanah teori dan praktik pendidikan anak usia dini yang responsif terhadap tantangan zaman.

Berdasarkan permasalahan tersebut, kajian ini penting dilakukan untuk membedah secara teoretis bagaimana inovasi kolaborasi antara rumah dan sekolah dapat memperkuat karakter sosial anak. Kebaruan penelitian ini terletak pada fokus analisis mesosistem sebagai ruang sinkronisasi nilai untuk memitigasi dampak gangguan digital. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan dan menganalisis peran lingkungan keluarga dan sekolah dalam pengembangan sosial anak usia dini melalui kajian literatur yang mendalam.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan metode studi kepustakaan (*library research*) dengan pendekatan kualitatif. Metode ini dipilih untuk menyintesis dan menganalisis secara mendalam berbagai teori, regulasi, dan hasil penelitian terdahulu yang relevan dengan topik pengembangan sosial anak (Creswell, 2013: 44). Data dikumpulkan melalui penelusuran dokumen akademik dalam rentang waktu sepuluh tahun terakhir untuk menjamin kemutakhiran data.

Analisis data dilakukan dengan teknik analisis isi (*content analysis*) terhadap literatur mengenai pola asuh, iklim sekolah, dan teori sistem ekologi. Peneliti melakukan reduksi data, penyajian data secara sistematis, dan penarikan kesimpulan untuk merumuskan model sinergi antara lingkungan keluarga dan sekolah (Miles, et al., 2014: 31). Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber teori dan pengecekan sejawat.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pembahasan hasil penelitian ini disusun berdasarkan tujuan penelitian, yaitu menganalisis peran lingkungan keluarga, lingkungan sekolah, serta sinergi antara keduanya dalam pengembangan sosial anak usia dini. Berdasarkan kajian literatur yang komprehensif, ditemukan bahwa pengembangan sosial anak usia dini merupakan hasil interaksi ekologis yang melibatkan berbagai sistem yang saling berkaitan, khususnya keluarga dan sekolah sebagai mikrosistem utama, serta hubungan keduanya sebagai mesosistem.

1. Peran Lingkungan Keluarga dalam Pengembangan Sosial Anak Usia Dini

Lingkungan keluarga merupakan mikrosistem pertama dan paling fundamental dalam pengembangan sosial anak usia dini. Pada fase awal kehidupan, keluarga menjadi ruang utama bagi anak untuk membangun pemahaman tentang diri, orang lain, serta norma sosial yang berlaku di lingkungannya. Melalui interaksi sehari-hari dengan orang tua dan anggota keluarga, anak belajar mengenali emosi, mengelola perilaku, membangun empati, serta menginternalisasi nilai-nilai sosial yang menjadi dasar hubungan interpersonal di masa selanjutnya. Teori ekologi perkembangan Bronfenbrenner menegaskan bahwa kualitas relasi dalam mikrosistem keluarga memiliki pengaruh langsung dan berjangka panjang terhadap perkembangan sosial anak, karena keluarga merupakan konteks terdekat yang membentuk pengalaman awal anak (Bronfenbrenner, 2001: 22).

Dalam perspektif psikologi perkembangan modern, kualitas pengasuhan menjadi determinan utama pembentukan kompetensi sosial anak. Pola asuh otoritatif, yang mengombinasikan kehangatan emosional, komunikasi dua arah, serta konsistensi dalam penerapan aturan, terbukti paling efektif dalam mengembangkan regulasi diri dan kemandirian sosial anak (Pinquart, 2017: 651). Anak yang dibesarkan dalam lingkungan keluarga yang responsif dan suportif cenderung memiliki kemampuan mengendalikan emosi, beradaptasi dengan situasi sosial, serta menunjukkan perilaku prososial seperti berbagi, bekerja sama, dan menghargai orang lain. Temuan ini selaras dengan teori attachment yang menekankan bahwa kelekatan emosional yang aman (*secure attachment*) antara anak dan orang tua berfungsi sebagai landasan utama perkembangan sosial-emosional yang sehat (Santrock, 2011: 146).

Teori *self-regulation* menjelaskan bahwa kemampuan anak dalam mengontrol emosi dan perilaku sosial tidak muncul secara instan, melainkan terbentuk melalui proses interaksi berulang dengan pengasuh utama. Orang tua yang konsisten dalam memberikan batasan sekaligus dukungan emosional membantu anak memahami konsekuensi sosial dari tindakannya serta belajar menunda kepuasan demi tujuan sosial yang lebih besar (Eisenberg et al., 2010: 512). Dengan demikian, keluarga tidak hanya berperan sebagai penyedia kebutuhan fisik anak, tetapi juga sebagai agen utama dalam pembentukan kontrol diri dan kecakapan sosial yang adaptif.

Dalam konteks pendidikan Islam, peran keluarga memiliki dimensi moral dan spiritual yang kuat. Keluarga dipandang sebagai madrasatul ula yang bertanggung jawab menanamkan adab, akhlak, serta nilai-nilai keislaman sejak dini. Proses internalisasi nilai sosial dalam keluarga Islam tidak hanya dilakukan melalui instruksi verbal, tetapi terutama melalui keteladanan perilaku orang tua dalam kehidupan sehari-hari. Anak belajar makna empati, kesabaran, dan tanggung jawab sosial melalui contoh konkret yang ditampilkan oleh orang tua. Pendekatan ini sejalan dengan teori pembelajaran sosial Bandura yang menegaskan bahwa anak menyerap nilai dan perilaku sosial melalui proses observasi dan imitasi terhadap figur signifikan di sekitarnya (Bandura, 2001: 266).

Namun demikian, tantangan era digital telah mengubah dinamika interaksi dalam lingkungan keluarga. Fenomena *technofence*, yaitu gangguan interaksi akibat penggunaan perangkat digital oleh orang tua, semakin banyak ditemukan dalam kehidupan keluarga modern. Penelitian Prime et al. menunjukkan bahwa kehadiran orang tua yang terfragmentasi oleh gawai mengurangi kualitas interaksi tatap muka, sehingga menghambat kemampuan anak dalam membaca isyarat emosional dan merespons emosi orang lain secara tepat (Prime et al., 2020: 635). Anak yang sering mengalami interaksi tidak responsif cenderung menunjukkan kesulitan dalam empati, regulasi emosi, serta kontrol perilaku sosial.

Selain itu, studi McDaniel dan Radesky mengungkapkan bahwa distraksi digital dalam pengasuhan berhubungan dengan meningkatnya perilaku bermasalah pada anak, seperti agresivitas dan penarikan diri sosial, akibat berkurangnya sensitivitas emosional orang tua terhadap kebutuhan anak (McDaniel & Radesky, 2018: 104). Kondisi ini menunjukkan bahwa meskipun keluarga tetap menjadi lingkungan dominan dalam pengembangan sosial anak, kualitas peran tersebut sangat dipengaruhi oleh cara orang tua mengelola kehadiran teknologi dalam kehidupan keluarga.

Sejumlah hasil penelitian empiris mendukung argumentasi mengenai pentingnya peran keluarga dalam pengembangan sosial anak usia dini. Penelitian longitudinal oleh Denham et al. menemukan bahwa anak-anak yang memperoleh dukungan emosional konsisten dari orang tua menunjukkan perkembangan kompetensi sosial yang lebih baik saat memasuki lingkungan prasekolah, termasuk kemampuan berinteraksi positif dengan teman sebaya dan guru (Denham et al., 2015: 339). Di Indonesia, penelitian Lestari menunjukkan bahwa pola komunikasi keluarga yang hangat dan terbuka berkontribusi signifikan terhadap peningkatan perilaku prososial dan kemampuan adaptasi sosial anak usia dini (Lestari, 2016: 87).

Berdasarkan uraian tersebut, dapat disimpulkan bahwa lingkungan keluarga memegang peran sentral dalam pengembangan sosial anak usia dini, baik sebagai fondasi regulasi diri maupun sebagai ruang internalisasi nilai sosial dan moral. Namun, peran strategis ini menuntut kesadaran orang tua untuk menghadirkan interaksi yang berkualitas, terutama di tengah tantangan era digital. Oleh karena itu, penguatan literasi pengasuhan dan kesadaran digital dalam keluarga menjadi kebutuhan mendesak guna memastikan bahwa lingkungan keluarga tetap menjadi ekosistem yang kondusif bagi perkembangan sosial anak.

2. Peran Lingkungan Sekolah sebagai Ruang Sosialisasi Anak Usia Dini

Selain keluarga, sekolah berperan sebagai mikrosistem kedua yang strategis dalam pengembangan sosial anak usia dini. Sekolah menyediakan lingkungan sosial yang lebih luas, terstruktur, dan beragam dibandingkan keluarga, sehingga memungkinkan anak untuk berinteraksi dengan teman sebaya serta figur otoritas non-keluarga, yaitu guru. Dalam konteks ini, sekolah menjadi arena penting bagi anak untuk mempraktikkan keterampilan sosial, memahami norma sosial yang berlaku secara kolektif, serta mengembangkan kemampuan bekerja sama dan menyelesaikan konflik secara konstruktif (Wang & Degol, 2016: 118).

Menurut teori *ekologi perkembangan*, sekolah tidak hanya berfungsi sebagai tempat transfer pengetahuan akademik, tetapi juga sebagai konteks sosial yang secara langsung membentuk perilaku dan kompetensi sosial anak. Interaksi yang terjadi di dalam kelas, di lingkungan bermain, serta dalam kegiatan kelompok memberikan pengalaman sosial yang kaya dan beragam, yang tidak sepenuhnya diperoleh anak di lingkungan keluarga. Oleh karena itu, kualitas iklim sekolah menjadi faktor kunci dalam mendukung perkembangan sosial yang adaptif pada anak usia dini (Bronfenbrenner & Morris, 2006: 814).

Salah satu aspek paling menentukan dalam lingkungan sekolah adalah kualitas hubungan antara guru dan anak. Guru berperan sebagai figur signifikan yang menyediakan rasa aman emosional, struktur perilaku, serta bimbingan sosial bagi anak. Hasil kajian menunjukkan bahwa guru yang hangat, responsif, dan konsisten mampu menciptakan iklim kelas yang inklusif dan suportif, sehingga anak merasa diterima, dihargai, dan memiliki keberanian untuk mengekspresikan diri secara sosial. Wentzel menegaskan bahwa hubungan guru–anak yang positif berfungsi sebagai faktor protektif sekaligus kompensatif, terutama bagi anak yang berasal dari lingkungan keluarga yang kurang suportif secara emosional (Wentzel, 2022: 45).

Dalam perspektif teori *school climate*, iklim kelas yang positif ditandai oleh adanya rasa aman, keadilan, dukungan emosional, serta kesempatan berpartisipasi secara aktif. Iklim sekolah yang kondusif terbukti berkontribusi terhadap peningkatan perilaku prososial, pengendalian diri, serta penurunan perilaku agresif pada anak usia dini (Thapa et al., 2013: 360). Anak yang berada dalam lingkungan kelas yang suportif cenderung menunjukkan keterampilan sosial yang lebih baik, seperti empati, toleransi, dan kemampuan menyelesaikan konflik secara damai.

Temuan tersebut sejalan dengan teori belajar sosial Bandura yang menyatakan bahwa anak belajar perilaku sosial melalui proses observasi dan imitasi terhadap model yang dianggap signifikan. Dalam konteks sekolah, guru menjadi model utama dalam menampilkan nilai-nilai sosial seperti kejujuran, tanggung jawab, kerja sama, dan pengendalian emosi. Keteladanan guru dalam berinteraksi dengan anak maupun dengan sesama pendidik secara tidak langsung membentuk pola perilaku sosial anak (Bandura, 2001: 266). Oleh karena itu, kualitas interaksi pedagogis di sekolah memiliki dampak yang melampaui capaian akademik dan menyentuh aspek pembentukan karakter sosial anak secara menyeluruh.

Selain peran guru, interaksi dengan teman sebaya juga menjadi komponen penting dalam pengembangan sosial di lingkungan sekolah. Melalui interaksi horizontal dengan teman sebaya, anak belajar memahami perspektif orang lain, bernegosiasi, berbagi peran, serta mengelola konflik interpersonal. Menurut Rubin et al., pengalaman sosial bersama teman sebaya pada usia dini berkontribusi signifikan terhadap pembentukan kompetensi sosial jangka panjang, termasuk kemampuan menjalin hubungan sosial yang sehat di masa remaja dan dewasa (Rubin et al., 2015: 411).

Namun demikian, sekolah juga menghadapi tantangan kontemporer dalam menjalankan perannya sebagai lingkungan sosial yang optimal. Rasio guru dan anak yang tidak seimbang, tekanan kurikulum akademik, serta kurangnya pelatihan guru dalam pengelolaan sosial-emosional anak dapat menghambat terciptanya iklim kelas yang kondusif. Selain itu, kurangnya kesinambungan nilai antara rumah dan sekolah seringkali menyebabkan kebingungan norma sosial pada anak, yang berdampak pada inkonsistensi perilaku sosial (Epstein, 2018: 67).

Sejumlah penelitian empiris mendukung urgensi peran sekolah dalam pengembangan sosial anak usia dini. Penelitian longitudinal oleh Hamre dan Pianta menunjukkan bahwa kualitas interaksi guru-anak pada pendidikan awal berhubungan secara signifikan dengan peningkatan kompetensi sosial dan penurunan masalah perilaku pada tahun-tahun berikutnya (Hamre & Pianta, 2007: 57). Studi Wang et al. juga menemukan bahwa iklim sekolah yang positif berkontribusi langsung terhadap perkembangan keterampilan sosial dan regulasi emosi anak, bahkan setelah mengontrol faktor keluarga (Wang et al., 2020: 923).

Di konteks Indonesia, penelitian oleh Suyanto dan Abbas menunjukkan bahwa PAUD dengan iklim kelas yang demokratis dan komunikatif mampu meningkatkan perilaku prososial anak, seperti kerja sama dan empati, secara signifikan dibandingkan PAUD dengan pendekatan instruksional yang kaku (Suyanto & Abbas, 2019: 142). Temuan ini menegaskan bahwa sekolah memiliki peran strategis sebagai mikrosistem korektif yang dapat memperkuat atau melengkapi peran keluarga dalam pengembangan sosial anak usia dini.

Berdasarkan uraian tersebut, dapat disimpulkan bahwa lingkungan sekolah berfungsi sebagai arena sosial yang krusial dalam membentuk kompetensi sosial anak usia dini. Peran guru, iklim kelas, serta interaksi dengan teman sebaya menjadi faktor utama yang menentukan kualitas perkembangan sosial anak. Oleh karena itu,

penguatan kapasitas guru dalam pengelolaan sosial-emosional dan penciptaan iklim sekolah yang inklusif menjadi prasyarat penting untuk mendukung perkembangan sosial anak secara optimal.

3. Sinergi Lingkungan Keluarga dan Sekolah dalam Perspektif Mesosistem

Temuan paling krusial dari kajian ini menunjukkan bahwa efektivitas pengembangan sosial anak usia dini tidak hanya ditentukan oleh kualitas masing-masing lingkungan secara terpisah, melainkan sangat dipengaruhi oleh hubungan, keterkaitan, dan kesinambungan antara lingkungan keluarga dan sekolah. Dalam kerangka teori *ekologi perkembangan*, Bronfenbrenner menyebut hubungan antarmikrosistem ini sebagai mesosystem, yaitu jaringan relasi antara dua atau lebih konteks kehidupan anak yang memiliki pengaruh langsung terhadap perkembangan sosial, emosional, dan perilaku anak (Bronfenbrenner & Morris, 2006: 797).

Mesosistem menjadi penentu apakah pengalaman sosial anak bersifat konsisten atau justru kontradiktif. Ketika nilai, norma, dan pola interaksi yang ditanamkan di rumah sejalan dengan praktik sosial yang dikembangkan di sekolah, anak akan menerima pesan sosial yang koheren. Koherensi ini memudahkan proses internalisasi nilai karena anak tidak harus melakukan penyesuaian perilaku yang berulang-ulang di konteks yang berbeda. Sebaliknya, ketidakselarasan antara rumah dan sekolah berpotensi menciptakan ambiguitas sosial yang membebani regulasi diri anak, khususnya pada usia dini yang masih berada pada tahap perkembangan kontrol emosi dan perilaku yang belum stabil.

Teori *developmental contextualism* menegaskan bahwa perkembangan anak merupakan hasil dari interaksi dinamis antara individu dan konteks sosialnya yang terus berubah (Lerner, 2018: 45). Dalam konteks ini, keluarga dan sekolah tidak dapat diposisikan sebagai entitas yang bekerja secara terpisah, melainkan sebagai sistem yang saling memengaruhi. Pola komunikasi orang tua dengan guru, kesepakatan dalam penerapan disiplin, serta keselarasan dalam menanggapi perilaku anak menjadi indikator utama kuat atau lemahnya mesosistem yang menopang perkembangan sosial anak.

Epstein melalui model *School–Family–Community Partnership* menekankan bahwa kemitraan antara sekolah dan keluarga bukan sekadar pelengkap, tetapi merupakan prasyarat utama bagi keberhasilan perkembangan anak secara holistik (Epstein, 2018: 112). Menurut Epstein, anak yang berada dalam lingkungan rumah dan sekolah yang saling mendukung akan menunjukkan tingkat keterlibatan sosial yang lebih tinggi, kemampuan kerja sama yang lebih baik, serta perilaku prososial yang lebih stabil. Keselarasan ekspektasi antara orang tua dan guru membantu anak memahami batasan perilaku yang konsisten, sehingga memperkuat rasa aman psikologis dan kejelasan peran sosial.

Dalam perspektif psikologi perkembangan kontemporer, hubungan rumah–sekolah juga dipandang sebagai faktor protektif terhadap berbagai risiko sosial, termasuk gangguan perilaku dan kesulitan penyesuaian sosial. Teori risk and resilience menjelaskan bahwa anak yang memiliki dukungan lintas konteks akan lebih

resilien dalam menghadapi tekanan lingkungan, termasuk paparan media digital dan perubahan sosial yang cepat (Masten & Barnes, 2018: 230). Sinergi keluarga dan sekolah berfungsi sebagai sistem penyangga yang memperkecil dampak negatif inkonsistensi pengasuhan atau kelemahan salah satu lingkungan.

Dalam konteks PAUD Islam, sinergi mesosistem memiliki dimensi yang lebih luas karena tidak hanya mencakup aspek sosial-emosional, tetapi juga internalisasi nilai adab dan akhlak. Sekolah tidak dapat berdiri sendiri dalam menanamkan nilai-nilai Islami apabila tidak didukung oleh praktik serupa di rumah. Oleh karena itu, program parenting, komunikasi dua arah yang berkelanjutan, serta penyamaan persepsi tentang disiplin, pembiasaan ibadah, dan etika sosial menjadi strategi penting dalam memperkuat mesosistem. Praktik kolaboratif ini memastikan bahwa anak memperoleh pengalaman nilai yang konsisten, baik dalam konteks formal maupun informal.

Penelitian mutakhir menunjukkan bahwa keterlibatan aktif orang tua dalam program sekolah PAUD berkorelasi positif dengan peningkatan kompetensi sosial anak, termasuk kemampuan berbagi, empati, dan penyelesaian konflik (Sheridan et al., 2019: 58). Studi lain oleh Powell et al. (2020: 412) menemukan bahwa komunikasi rutin antara guru dan orang tua secara signifikan menurunkan perilaku agresif dan meningkatkan keterampilan sosial anak usia dini. Temuan ini menguatkan argumen bahwa mesosistem yang kuat berperan sebagai katalisator utama dalam pengembangan sosial anak.

Dengan demikian, pengembangan sosial anak usia dini tidak dapat dipahami secara parsial melalui peran keluarga atau sekolah semata. Hubungan yang harmonis dan sinkron antara kedua lingkungan tersebut merupakan fondasi utama terciptanya ekologi perkembangan yang sehat. Ketika keluarga dan sekolah berjalan searah, anak tidak hanya belajar bagaimana berperilaku sosial, tetapi juga menginternalisasi nilai-nilai tersebut sebagai bagian dari identitas dirinya secara berkelanjutan.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan, dapat disimpulkan bahwa pengembangan sosial anak usia dini dipengaruhi secara signifikan oleh kualitas lingkungan keluarga, lingkungan sekolah, serta hubungan sinergis antara keduanya. Lingkungan keluarga berperan sebagai fondasi awal pembentukan regulasi diri, empati, dan perilaku prososial anak melalui pola asuh, kelekatan emosional, serta keteladanan orang tua. Sementara itu, lingkungan sekolah berfungsi sebagai ruang sosial yang terstruktur untuk memperluas pengalaman interaksi anak dengan teman sebaya dan guru, di mana dukungan emosional guru dan iklim kelas yang positif terbukti berkontribusi terhadap kematangan sosial dan kemampuan adaptasi anak.

Hasil penelitian juga menunjukkan bahwa hubungan dan keselarasan antara lingkungan keluarga dan sekolah (*mesosistem*) menjadi faktor kunci yang memperkuat efektivitas pengembangan sosial anak. Sinkronisasi nilai, norma, dan pola pengasuhan antara rumah dan sekolah mampu menciptakan konsistensi pengalaman sosial, sehingga anak lebih mudah menginternalisasi perilaku positif secara berkelanjutan. Sebaliknya,

ketidaksinambungan antara kedua lingkungan berpotensi menimbulkan kebingungan perilaku dan hambatan perkembangan sosial. Oleh karena itu, penguatan kolaborasi antara orang tua dan sekolah, khususnya melalui komunikasi intensif dan program parenting, menjadi rekomendasi utama untuk menciptakan ekologi pendampingan yang utuh bagi pengembangan sosial anak usia dini.

DAFTAR PUSTAKA

- Barger, B., Larson, L. R., et al. (2019). *The relationship between nature, and children's social and emotional development: A systematic review*. *Journal of School Psychology*, 76, 258-277.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. W. H. Freeman.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. Sage Publications.
- Darling-Hammond, L. (2017). *Teaching for social justice: Resources, relationships, and anti-oppressive practice*. *Multicultural Perspectives*, 19(3), 133–138.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Wyatt, T. (2015). *The socialization of emotional competence*. *Early Education and Development*, 26(3), 333–347.
- Epstein, J. L. (2018). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. Routledge.
- Hurlock, E. B. (2011). *Perkembangan Anak*. Erlangga.
- Kemendikbud. (2022). *Profil Perkembangan Anak Usia Dini di Indonesia*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Langgulung, H. (2004). *Manusia dan Pendidikan: Suatu Analisa Psikologi dan Pendidikan*. Pustaka Al-Husna.
- Lestari, S. (2016). *Psikologi Keluarga: Penanaman Nilai dan Penanganan Konflik*. Kencana.
- Lestari, D., Sari, N., & Handayani, T. (2020). *Kolaborasi orang tua dan guru dalam pengembangan perilaku sosial anak usia dini*. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 14(1), 45–60.
- McDaniel, B. T., & Radesky, J. S. (2018). *Technoference: Parent distraction with technology and associations with child behavior problems*. *Child Development*, 89(1), 100–109.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. Sage Publications.
- OECD. (2020). *Early Learning and Child Well-being: A Study of Five-Year-Olds in the Digital Age*. OECD Publishing.
- Pianta, R. C. (2016). *Teacher-child relationships and early literacy*. *Handbook of Early Literacy Research*, 2, 149–162.
- Pinquart, M. (2017). *Associations of parenting styles and dimensions with academic*

- achievement in children and adolescents: A meta-analysis*. Educational Psychology Review, 29(3), 651–680.
- Prime, H., Wade, M., & Browne, D. T. (2020). *Risk and resilience in family well-being during the COVID-19 pandemic*. American Psychologist, 75(5), 631–643.
- Santrock, J. W. (2011). *Life-Span Development*. McGraw-Hill.
- Suryani, L., & Rahmawati, A. (2021). *Konsistensi pola asuh dan perilaku sosial anak usia dini*. Jurnal PAUD Indonesia, 10(2), 80–92.
- Twenge, J. M., Martin, G. N., & Spitzberg, B. H. (2019). *Trends in U.S. adolescents' media use, 1976–2016*. Psychology of Popular Media Culture, 8(4), 329–345.
- Wang, M. T., & Degol, J. L. (2016). *School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes*. Educational Psychology Review, 28(2), 315–352.
- Wentzel, K. R. (2022). *Peer Relationships, Motivation, and Academic Capacity of African American and Latino Students*. Routledge.
- Yusuf, S. (2018). *Psikologi Perkembangan Anak dan Remaja*. Remaja Rosdakarya.