

STUDI OBSERVASI PERKEMBANGAN SOSIAL EMOSIONAL ANAK USIA DINI DAN IMPLIKASINYA TERHADAP PENDIDIKAN LUAR SEKOLAH

Adela Anita^{1*}, Asri Cahyanengdian²

^{1,2}. Universitas Musamus, Merauke, Papua Selatan, Indonesia

¹ adelaanita@unmus.ac.id*, ²asricahyanengdian@musamus.ac.id

Received: April, 2026; Accepted: Mei, 2026

Abstract

This study aims to analyze the social-emotional development of early childhood and examine its implications for non-formal education. The study employed a qualitative approach with a descriptive research design. The research was conducted at TK Pertiwi Merauke, involving children aged 3–6 years selected through purposive sampling. Data were collected through observation, documentation, and field notes, and analyzed using the interactive model of Miles and Huberman, which includes data reduction, data display, and conclusion drawing. The findings indicate that children's social-emotional development varies according to their age levels. Children aged 3–4 years tend to exhibit egocentric behavior, children aged 4–5 years begin to develop social interaction skills, while children aged 5–6 years demonstrate more mature abilities in empathy, cooperation, and emotional regulation. The development is influenced by several factors, including family environment, teacher roles, and peer interaction. The study reveals that non-formal education plays a strategic role in strengthening children's social-emotional development through contextual and continuous learning experiences within family and community environments. However, the integration between formal education and non-formal education is not yet optimal. Therefore, a holistic educational approach is needed through collaboration among schools, families, and communities to support optimal social-emotional development in early childhood.

Keywords: social-emotional development, non-formal education, child development

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis perkembangan sosial-emosional anak usia dini serta mengkaji implikasinya terhadap pendidikan luar sekolah. Pendekatan yang digunakan adalah kualitatif dengan jenis penelitian deskriptif. Penelitian dilaksanakan di TK Pertiwi Merauke dengan subjek anak usia 3–6 tahun yang dipilih secara purposive sampling. Teknik pengumpulan data meliputi observasi, dokumentasi, dan catatan lapangan, sedangkan analisis data menggunakan model interaktif Miles dan Huberman yang meliputi reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa perkembangan sosial-emosional anak berada pada tahapan yang berbeda sesuai usia. Anak usia 3–4 tahun masih menunjukkan perilaku egosentris, anak usia 4–5 tahun mulai berkembang dalam interaksi sosial, sedangkan anak usia 5–6 tahun menunjukkan kematangan dalam empati, kerja sama, dan pengendalian emosi. Faktor yang memengaruhi perkembangan tersebut meliputi lingkungan keluarga, peran guru, serta interaksi dengan teman sebaya. Temuan penelitian ini mengungkap bahwa pendidikan luar sekolah memiliki peran strategis dalam memperkuat perkembangan sosial-emosional anak melalui pengalaman belajar yang kontekstual dan berkelanjutan di lingkungan keluarga dan masyarakat. Namun, masih ditemukan belum optimalnya integrasi antara pendidikan formal dan pendidikan luar sekolah. Dengan demikian, diperlukan pendekatan pendidikan yang holistik melalui sinergi antara sekolah, keluarga, dan masyarakat guna mendukung perkembangan sosial-emosional anak secara optimal.

Kata Kunci: sosial-emosional, pendidikan luar sekolah, perkembangan anak

How to Cite: Anita, A. & Cahyanengdian, A. (2026). Studi Observasi Perkembangan Sosial Emosional Anak Usia Dini dan Implikasinya terhadap Pendidikan Luar Sekolah. *Comm-Edu (Community Education Journal)*, 9 (2), 225-233.

PENDAHULUAN

Perkembangan sosial emosional anak usia dini merupakan fondasi utama dalam pembentukan kepribadian, kemampuan berinteraksi, serta regulasi emosi yang akan memengaruhi keberhasilan individu di masa depan. Pada rentang usia 3–6 tahun, anak berada dalam fase perkembangan yang sangat pesat, di mana mereka mulai belajar mengenali emosi diri, memahami perasaan orang lain, serta membangun hubungan sosial dengan lingkungan sekitarnya. Oleh karena itu, stimulasi yang tepat dan berkelanjutan sangat dibutuhkan, tidak hanya melalui pendidikan formal di sekolah, tetapi juga melalui lingkungan keluarga dan masyarakat sebagai bagian dari pendidikan luar sekolah.

Secara teoritis, perkembangan sosial-emosional anak dipengaruhi oleh interaksi antara faktor internal dan eksternal. Lingkungan sosial, termasuk pola asuh orang tua, interaksi dengan teman sebaya, serta pendekatan guru di sekolah, memiliki peran signifikan dalam membentuk kemampuan empati, kerja sama, dan pengendalian emosi anak. Namun, dalam praktiknya, sering ditemukan ketimpangan antara perkembangan kognitif dan sosial-emosional anak, di mana aspek sosial-emosional cenderung kurang mendapatkan perhatian yang optimal dibandingkan aspek akademik.

Berdasarkan hasil observasi di TK Pertiwi Merauke, ditemukan bahwa anak-anak menunjukkan kemampuan sosial-emosional yang beragam. Sebagian anak telah mampu berinteraksi secara aktif, menunjukkan empati, serta memiliki tingkat kemandirian yang baik. Namun demikian, masih terdapat beberapa anak yang mengalami kesulitan dalam mengelola emosi, seperti mudah marah, frustrasi saat menghadapi kegagalan, serta kurang mampu beradaptasi dalam situasi sosial tertentu. Fenomena ini menunjukkan adanya kesenjangan dalam perkembangan sosial-emosional yang perlu mendapatkan perhatian serius.

Isu utama yang diangkat dalam penelitian ini adalah belum optimalnya integrasi antara pendidikan formal dan pendidikan luar sekolah dalam mendukung perkembangan sosial-emosional anak usia dini. Selama ini, pembelajaran di sekolah cenderung berfokus pada kegiatan terstruktur, sementara pengalaman belajar di luar sekolah seperti interaksi dalam keluarga dan masyarakat belum dimanfaatkan secara maksimal sebagai bagian dari proses pendidikan yang utuh. Padahal, pendidikan luar sekolah memiliki potensi besar dalam memberikan pengalaman belajar yang kontekstual, fleksibel, dan berkelanjutan.

Selain itu, terdapat kecenderungan bahwa peran keluarga sebagai lingkungan pendidikan pertama belum sepenuhnya diberdayakan secara sistematis dalam mendukung perkembangan sosial-emosional anak. Kurangnya program edukasi bagi orang tua (*parenting education*) serta minimnya kolaborasi antara sekolah dan masyarakat menjadi salah satu faktor yang memperkuat permasalahan tersebut. Hal ini menjadi relevan terutama dalam konteks daerah seperti Merauke, yang memiliki karakteristik sosial dan kultural tersendiri.

Penelitian ini menjadi penting karena mengisi kesenjangan (*research gap*) terkait kajian yang mengintegrasikan hasil observasi perkembangan sosial-emosional anak usia dini dengan perspektif pendidikan luar sekolah. Sebagian besar penelitian sebelumnya lebih berfokus pada

lingkungan sekolah formal, sementara kajian yang menyoroti kontribusi pendidikan luar sekolah sebagai penguat perkembangan sosial-emosional masih terbatas.

Dengan demikian, artikel ini bertujuan untuk, menganalisis perkembangan sosial-emosional anak usia dini berdasarkan hasil observasi lapangan, mengidentifikasi faktor-faktor yang memengaruhi perkembangan tersebut, serta mengkaji implikasi pendidikan luar sekolah dalam memperkuat perkembangan sosial-emosional anak secara holistik.

Kontribusi penelitian ini diharapkan tidak hanya memperkaya kajian akademik dalam bidang pendidikan anak usia dini dan pendidikan luar sekolah, tetapi juga memberikan rekomendasi praktis bagi guru, orang tua, dan pemangku kebijakan dalam mengembangkan strategi pendidikan yang lebih integratif dan berkelanjutan.

TINJAUAN PUSTAKA

Perkembangan Sosial Emosional Anak Usia Dini

Perkembangan sosial emosional merupakan proses di mana anak belajar memahami, mengekspresikan, dan mengelola emosi serta membangun hubungan sosial dengan orang lain. Menurut Erikson, anak usia dini berada pada tahap *initiative vs guilt*, di mana anak mulai mengembangkan inisiatif dalam berinteraksi sosial dan mengeksplorasi lingkungan (Erikson, 1963). Pada tahap ini, dukungan lingkungan sangat menentukan keberhasilan anak dalam membangun rasa percaya diri dan kemampuan sosial.

Sementara itu, Piaget menekankan bahwa anak usia dini berada pada tahap praoperasional, di mana pola pikir masih egosentris, sehingga anak cenderung melihat dunia dari sudut pandangnya sendiri (Piaget, 1952). Hal ini menjelaskan mengapa pada usia awal anak masih sulit berbagi atau memahami perasaan orang lain.

Lebih lanjut, Vygotsky menegaskan bahwa perkembangan anak sangat dipengaruhi oleh interaksi sosial dan lingkungan budaya melalui konsep *zone of proximal development* (ZPD) (Vygotsky, 1978). Dalam konteks ini, peran orang dewasa dan teman sebaya menjadi penting dalam membantu anak mencapai perkembangan sosial-emosional yang optimal.

Selain itu, pendekatan ekologi dari Bronfenbrenner menyatakan bahwa perkembangan anak dipengaruhi oleh berbagai sistem lingkungan, mulai dari keluarga, sekolah, hingga masyarakat (Bronfenbrenner, 1979). Hal ini menunjukkan bahwa perkembangan sosial-emosional tidak dapat dipisahkan dari konteks lingkungan yang lebih luas.

Pendidikan Luar Sekolah (PLS)

Pendidikan luar sekolah merupakan jalur pendidikan yang berlangsung di luar sistem formal dan bertujuan untuk melengkapi, menambah, atau menggantikan pendidikan formal. Menurut Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, pendidikan nonformal berfungsi sebagai pengganti, penambah, dan/atau pelengkap pendidikan formal.

Dalam konteks anak usia dini, pendidikan luar sekolah mencakup lingkungan keluarga, masyarakat, serta berbagai kegiatan nonformal yang memberikan pengalaman belajar secara langsung. Coombs & Ahmed (1974) menyatakan bahwa pendidikan nonformal memiliki karakteristik fleksibel, kontekstual, dan berorientasi pada kebutuhan peserta didik.

Pendidikan luar sekolah memiliki keunggulan dalam memberikan pengalaman belajar yang nyata (*experiential learning*), terutama dalam pengembangan aspek sosial-emosional. Melalui

interaksi sosial di lingkungan keluarga dan masyarakat, anak belajar tentang nilai, norma, empati, serta keterampilan komunikasi secara alami.

Peran Lingkungan dalam Perkembangan Sosial-Emosional

Lingkungan keluarga merupakan faktor utama dalam perkembangan sosial-emosional anak. Pola asuh yang responsif dan penuh kasih sayang terbukti mampu meningkatkan kemampuan regulasi emosi dan empati anak (Bornstein, 2015). Selain itu, interaksi dengan teman sebaya juga berperan dalam melatih keterampilan sosial seperti kerja sama, berbagi, dan penyelesaian konflik.

Lingkungan masyarakat juga memberikan kontribusi melalui berbagai aktivitas sosial yang memungkinkan anak belajar secara langsung. Dalam konteks pendidikan luar sekolah, lingkungan ini menjadi ruang belajar yang luas dan tidak terbatas oleh struktur formal.

Penelitian terbaru menunjukkan bahwa keterlibatan orang tua dan komunitas secara aktif dalam pendidikan anak dapat meningkatkan perkembangan sosial-emosional secara signifikan (OECD, 2020). Oleh karena itu, sinergi antara sekolah, keluarga, dan masyarakat menjadi kunci dalam menciptakan perkembangan anak yang optimal.

Kerangka Pemikiran

Berdasarkan kajian teori di atas, dapat disimpulkan bahwa perkembangan sosial-emosional anak dipengaruhi oleh interaksi antara faktor individu dan lingkungan. Pendidikan formal di sekolah memberikan dasar pembelajaran yang terstruktur, sementara pendidikan luar sekolah memperkaya pengalaman belajar anak melalui interaksi nyata dalam kehidupan sehari-hari.

Dengan demikian, integrasi antara pendidikan formal dan pendidikan luar sekolah menjadi pendekatan yang efektif dalam mengembangkan kemampuan sosial-emosional anak secara holistik.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian deskriptif yang bertujuan untuk memahami secara mendalam fenomena perkembangan sosial-emosional anak usia dini berdasarkan kondisi nyata di lapangan. Penelitian dilaksanakan di TK Pertiwi Merauke dengan subjek penelitian anak usia 3–6 tahun. Pemilihan subjek dilakukan secara purposive sampling, yaitu berdasarkan pertimbangan bahwa anak-anak tersebut berada pada tahap perkembangan sosial-emosional yang relevan dengan tujuan penelitian. Selain itu, guru kelas juga dilibatkan sebagai informan pendukung untuk memberikan informasi tambahan terkait perilaku dan perkembangan anak.

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui observasi langsung terhadap aktivitas anak dalam kegiatan belajar dan bermain, dokumentasi berupa catatan lapangan dan foto kegiatan, serta pencatatan sistematis selama proses penelitian berlangsung. Observasi difokuskan pada aspek interaksi sosial, kemampuan bekerja sama, berbagi, serta pengelolaan emosi anak dalam berbagai situasi.

Analisis data menggunakan model analisis interaktif yang meliputi reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Data yang diperoleh diseleksi dan disederhanakan sesuai dengan fokus penelitian, kemudian disajikan dalam bentuk deskriptif untuk memudahkan

interpretasi. Selanjutnya, peneliti menarik kesimpulan berdasarkan pola dan temuan yang muncul dari hasil analisis data.

Untuk menjamin keabsahan data, penelitian ini menggunakan teknik triangulasi, baik triangulasi teknik maupun triangulasi sumber, serta ketekunan pengamatan melalui observasi yang dilakukan secara berulang. Adapun prosedur penelitian meliputi tahap persiapan, pelaksanaan, analisis, dan pelaporan hasil penelitian dalam bentuk artikel ilmiah.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Hasil penelitian mengenai perkembangan sosial-emosional anak usia dini di TK Pertiwi Merauke diperoleh melalui teknik observasi partisipatif terhadap aktivitas pembelajaran dan interaksi anak di kelas serta wawancara semi-terstruktur dengan kepala sekolah dan guru kelas. Pedoman observasi digunakan untuk mengidentifikasi indikator perkembangan sosial-emosional, meliputi kemampuan berinteraksi dengan teman sebaya, berbagi, bekerja sama, mengendalikan emosi, menunjukkan empati, dan mematuhi aturan yang berlaku di lingkungan sekolah. Sementara itu, pedoman wawancara diarahkan untuk menggali informasi mengenai strategi pembelajaran yang diterapkan guru, bentuk stimulasi yang diberikan, serta faktor-faktor yang memengaruhi perkembangan sosial-emosional anak baik di lingkungan sekolah maupun keluarga. Triangulasi antara hasil observasi dan wawancara menunjukkan adanya kesesuaian data sehingga memperkuat validitas temuan penelitian.

Berdasarkan hasil observasi, perkembangan sosial-emosional anak menunjukkan variasi yang cukup nyata sesuai dengan kelompok usia dan karakteristik individu. Pada kelompok usia 3–4 tahun, sebagian besar anak masih memperlihatkan kecenderungan egosentris dalam berinteraksi. Selama kegiatan bermain bebas maupun kegiatan kelompok, beberapa anak terlihat lebih memilih mempertahankan mainan yang dimiliki, menunjukkan keberatan ketika diminta berbagi, serta belum mampu memahami keinginan atau perspektif teman sebaya. Guru kelas dalam wawancara menjelaskan bahwa perilaku tersebut merupakan karakteristik yang umum dijumpai pada anak usia awal dan secara bertahap mengalami perkembangan melalui pembiasaan dalam aktivitas bermain bersama. Temuan observasi ini memperlihatkan bahwa anak masih memerlukan pendampingan intensif dalam mengenali emosi diri dan membangun kemampuan berinteraksi secara positif.

Pada kelompok usia 4–5 tahun, hasil observasi menunjukkan adanya peningkatan kemampuan sosial dibandingkan kelompok usia sebelumnya. Anak mulai mampu berpartisipasi dalam permainan kelompok, berkomunikasi dengan teman, serta mengikuti aturan sederhana yang disepakati bersama. Meskipun demikian, peneliti masih menemukan beberapa konflik sederhana, seperti berebut alat permainan atau saling mempertahankan giliran bermain. Berdasarkan hasil wawancara, guru memandang konflik tersebut sebagai bagian dari proses belajar sosial yang memberikan kesempatan kepada anak untuk memahami konsep berbagi, bergiliran, dan menyelesaikan masalah melalui bimbingan orang dewasa. Selama proses pembelajaran, guru secara aktif memberikan arahan dan mediasi sehingga konflik dapat diselesaikan tanpa menimbulkan dampak negatif terhadap hubungan antaranak.

Sementara itu, pada kelompok usia 5–6 tahun terlihat perkembangan sosial-emosional yang lebih matang. Hasil observasi menunjukkan bahwa sebagian besar anak telah mampu bekerja sama dalam menyelesaikan tugas kelompok, berbagi alat permainan, memberikan bantuan kepada teman yang mengalami kesulitan, serta menunjukkan perilaku empati ketika melihat

temannya sedih atau mengalami masalah. Anak juga mulai memperlihatkan kemampuan mengendalikan emosi ketika menghadapi situasi yang kurang menyenangkan, meskipun pada kondisi tertentu masih memerlukan penguatan dan arahan dari guru. Informasi tersebut diperkuat melalui hasil wawancara yang menyatakan bahwa pembiasaan kegiatan kolaboratif, pemberian contoh perilaku positif, dan komunikasi yang hangat antara guru dengan peserta didik menjadi strategi utama dalam menumbuhkan kemampuan sosial-emosional anak.

Hasil penelitian juga menunjukkan bahwa perkembangan sosial-emosional anak dipengaruhi oleh beberapa faktor utama. Berdasarkan hasil wawancara, guru menegaskan bahwa lingkungan sekolah berperan sebagai ruang belajar sosial melalui interaksi sehari-hari antara guru dan peserta didik serta berbagai kegiatan pembelajaran kelompok. Namun demikian, hasil observasi memperlihatkan bahwa sebagian besar aktivitas pembelajaran masih didominasi oleh kegiatan yang terstruktur sehingga kesempatan anak untuk mengeksplorasi interaksi sosial secara lebih luas belum sepenuhnya optimal. Kondisi tersebut mengindikasikan perlunya penguatan pendekatan pembelajaran yang lebih berpusat pada pengalaman sosial anak.

Selain lingkungan sekolah, wawancara dengan guru menunjukkan bahwa keluarga merupakan faktor yang sangat menentukan perkembangan sosial-emosional anak. Anak yang memperoleh perhatian, komunikasi yang hangat, serta pendampingan secara konsisten di rumah cenderung lebih mudah mengendalikan emosi, berinteraksi dengan teman, dan mengikuti aturan di sekolah. Sebaliknya, pada beberapa anak yang menunjukkan kesulitan dalam mengelola emosi, guru mengungkapkan adanya indikasi keterbatasan keterlibatan orang tua dalam pembiasaan perilaku sosial di lingkungan keluarga. Temuan tersebut selaras dengan hasil observasi yang memperlihatkan bahwa anak dengan kemampuan regulasi emosi yang baik umumnya lebih mudah menyesuaikan diri dalam berbagai situasi pembelajaran.

Interaksi dengan teman sebaya juga menjadi faktor penting yang ditemukan selama penelitian. Observasi menunjukkan bahwa kegiatan bermain bersama memberikan kesempatan kepada anak untuk belajar bekerja sama, berbagi, bernegosiasi, serta menyelesaikan konflik secara sederhana. Namun demikian, pada beberapa kesempatan masih ditemukan perilaku dominan maupun tindakan agresif ringan yang memerlukan pendampingan guru sebagai mediator agar interaksi tetap berlangsung secara positif.

Dalam perspektif Pendidikan Luar Sekolah (PLS), hasil penelitian menunjukkan bahwa perkembangan sosial-emosional anak merupakan hasil interaksi antara pendidikan formal di lembaga PAUD dengan pengalaman belajar yang diperoleh di lingkungan keluarga dan masyarakat. Data wawancara mengindikasikan bahwa pembiasaan perilaku sosial di rumah memiliki pengaruh langsung terhadap perilaku anak di sekolah. Meskipun demikian, penelitian ini juga menemukan bahwa kolaborasi antara sekolah dan keluarga belum berlangsung secara optimal. Komunikasi mengenai perkembangan sosial-emosional anak masih bersifat insidental dan belum terintegrasi dalam program pendampingan yang berkelanjutan. Oleh karena itu, temuan penelitian ini menegaskan pentingnya penguatan sinergi antara lembaga PAUD, keluarga, dan masyarakat sebagai satu kesatuan sistem pendidikan yang holistik guna mendukung perkembangan sosial-emosional anak secara optimal sejak usia dini.

Pembahasan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa perkembangan sosial-emosional anak usia dini di TK Pertiwi Merauke berlangsung secara bertahap sesuai dengan karakteristik perkembangan pada setiap kelompok usia. Temuan observasi memperlihatkan bahwa anak usia 3–4 tahun masih

menunjukkan kecenderungan egosentris, sedangkan pada usia 4–5 tahun mulai berkembang kemampuan berinteraksi melalui permainan bersama meskipun masih dijumpai konflik sederhana. Sementara itu, anak usia 5–6 tahun telah memperlihatkan kemampuan bekerja sama, berbagi, menunjukkan empati, serta mengendalikan emosi dalam berbagai situasi pembelajaran. Pola perkembangan tersebut mengindikasikan bahwa kompetensi sosial-emosional merupakan kemampuan yang berkembang secara progresif melalui interaksi berkelanjutan dengan lingkungan sosial, bukan kemampuan yang muncul secara spontan.

Temuan ini sejalan dengan hasil penelitian Martinsone et al. (2022) yang menunjukkan bahwa kompetensi sosial-emosional anak prasekolah berkorelasi positif dengan kemampuan belajar, penyesuaian diri di sekolah, serta rendahnya masalah perilaku. Penelitian tersebut menegaskan bahwa kemampuan mengenali emosi, membangun hubungan sosial, dan mengendalikan perilaku merupakan fondasi penting bagi keberhasilan anak dalam mengikuti proses pendidikan selanjutnya. Dengan demikian, perkembangan yang diamati pada anak usia 5–6 tahun di TK Pertiwi Merauke menunjukkan indikator kesiapan sosial yang lebih baik dibandingkan kelompok usia yang lebih muda.

Penelitian ini juga mengungkapkan bahwa lingkungan sekolah memiliki peran penting dalam menstimulasi perkembangan sosial-emosional melalui interaksi antara guru dan peserta didik. Berdasarkan hasil wawancara, guru secara konsisten memberikan arahan ketika terjadi konflik antaranak dan membiasakan aktivitas kolaboratif dalam proses pembelajaran. Akan tetapi, hasil observasi memperlihatkan bahwa sebagian besar kegiatan masih didominasi pembelajaran yang terstruktur sehingga kesempatan anak untuk mengembangkan keterampilan sosial melalui eksplorasi dan permainan bebas belum sepenuhnya optimal. Kondisi tersebut sejalan dengan hasil telaah sistematis Ștefan, Dănilă, dan Cristescu (2022) yang menyimpulkan bahwa program pembelajaran sosial-emosional pada pendidikan anak usia dini akan lebih efektif apabila diintegrasikan secara konsisten dalam aktivitas kelas, permainan kolaboratif, dan interaksi sehari-hari, bukan hanya melalui kegiatan yang bersifat instruksional.

Selain lingkungan sekolah, penelitian ini memperlihatkan bahwa keluarga merupakan faktor dominan dalam membentuk kemampuan regulasi emosi anak. Anak yang memperoleh perhatian, komunikasi yang hangat, dan pembiasaan perilaku positif di rumah menunjukkan kemampuan yang lebih baik dalam mengendalikan emosi maupun berinteraksi dengan teman sebaya. Sebaliknya, beberapa anak yang mengalami kesulitan mengelola emosi diketahui memiliki keterbatasan pendampingan dari keluarga. Temuan ini memperkuat pandangan bahwa kualitas hubungan antara orang tua dan anak menjadi fondasi utama perkembangan sosial-emosional pada masa awal kehidupan. Kajian mengenai perkembangan sosial-emosional anak juga menunjukkan bahwa regulasi emosi berkembang melalui hubungan yang responsif dengan pengasuh dan dipengaruhi secara langsung oleh kualitas lingkungan keluarga.

Interaksi dengan teman sebaya merupakan temuan penting lainnya dalam penelitian ini. Observasi menunjukkan bahwa kegiatan bermain bersama memberikan ruang bagi anak untuk belajar berbagi, bernegosiasi, bekerja sama, dan menyelesaikan konflik secara bertahap. Meskipun demikian, perilaku agresif ringan maupun dominasi terhadap teman masih ditemukan sehingga memerlukan pendampingan guru sebagai mediator. Hasil ini konsisten dengan penelitian Salerni dan Caprin (2022) yang menjelaskan bahwa pengalaman sosialisasi dengan teman sebaya pada masa prasekolah berkontribusi terhadap berkembangnya perilaku prososial, empati, dan kemampuan bekerja sama pada anak. Dengan demikian, interaksi

antarteman tidak hanya berfungsi sebagai aktivitas bermain, tetapi juga menjadi wahana pembelajaran sosial yang esensial.

Ditinjau dari perspektif Pendidikan Luar Sekolah, hasil penelitian menegaskan bahwa perkembangan sosial-emosional anak merupakan hasil sinergi antara pendidikan formal, keluarga, dan lingkungan masyarakat. Data wawancara menunjukkan bahwa komunikasi antara sekolah dan keluarga masih bersifat situasional sehingga belum membentuk kolaborasi yang berkelanjutan dalam memantau perkembangan anak. Padahal, pendekatan pendidikan yang terintegrasi merupakan salah satu prasyarat untuk mengoptimalkan perkembangan sosial-emosional anak usia dini. Bukti meta-analisis yang dilakukan oleh Blewitt et al. menunjukkan bahwa intervensi sosial-emosional yang melibatkan lingkungan pendidikan secara sistematis mampu meningkatkan kompetensi sosial, regulasi emosi, perilaku adaptif, serta kesiapan belajar anak usia dini. Oleh karena itu, penguatan kemitraan antara lembaga PAUD, keluarga, dan masyarakat menjadi strategi yang relevan untuk menciptakan ekosistem pembelajaran yang holistik. Dalam konteks Pendidikan Luar Sekolah, sinergi tersebut tidak hanya memperluas ruang belajar anak di luar kelas, tetapi juga memastikan bahwa stimulasi sosial-emosional berlangsung secara konsisten pada setiap lingkungan kehidupan anak sehingga perkembangan karakter, empati, dan kemampuan sosial dapat tumbuh secara berkelanjutan.

KESIMPULAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa perkembangan sosial-emosional anak usia dini di TK Pertiwi Merauke berlangsung secara bertahap sesuai dengan karakteristik perkembangan pada setiap kelompok usia. Anak usia 3–4 tahun masih menunjukkan kecenderungan egosentris dan memerlukan pendampingan dalam membangun interaksi sosial, sedangkan anak usia 4–5 tahun mulai mampu berpartisipasi dalam permainan bersama meskipun masih menghadapi konflik sederhana sebagai bagian dari proses belajar sosial. Pada usia 5–6 tahun, anak telah memperlihatkan kemampuan bekerja sama, berbagi, berempati, dan mengendalikan emosi secara lebih baik. Perkembangan tersebut dipengaruhi oleh kualitas stimulasi yang diberikan melalui lingkungan sekolah, keluarga, dan interaksi dengan teman sebaya. Guru berperan sebagai fasilitator dalam membangun pengalaman sosial di sekolah, sementara keterlibatan keluarga menjadi fondasi utama dalam pembentukan regulasi emosi dan perilaku prososial anak. Dari perspektif Pendidikan Luar Sekolah, penelitian ini menegaskan bahwa perkembangan sosial-emosional tidak hanya dibentuk melalui pendidikan formal, tetapi juga melalui proses pembelajaran yang berlangsung dalam keluarga dan masyarakat. Namun demikian, sinergi antara sekolah, keluarga, dan lingkungan sosial masih belum optimal sehingga diperlukan penguatan kemitraan yang berkelanjutan. Oleh karena itu, pendekatan pendidikan yang holistik dan kolaboratif menjadi strategi yang esensial untuk mengoptimalkan perkembangan sosial-emosional anak sejak usia dini serta mendukung pembentukan karakter dan kesiapan anak dalam menghadapi jenjang pendidikan berikutnya.

DAFTAR PUSTAKA

- Blewitt, C., Fuller-Tyszkiewicz, M., Nolan, A., Bergmeier, H., Vicary, D., Huang, T., McCabe, P., McKay, T., & Skouteris, H. (2018). Social and emotional learning associated with universal curriculum-based interventions in early childhood education and care centers: A systematic review and meta-analysis. *JAMA Network Open*, 1(8), e185727. <https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2018.5727>

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Bornstein, M. H. (2015). *Handbook of parenting* (2nd ed.). Routledge.
- Coombs, P. H., & Ahmed, M. (1974). *Attacking rural poverty: How nonformal education can help*. Johns Hopkins University Press.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society* (2nd ed.). W. W. Norton & Company.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). Sage Publications.
- Martinsone, B., Supe, I., Stokenberga, I., Damberga, I., Cefai, C., Camilleri, L., Bartolo, P., O'Riordan, M. R., & Grazzani, I. (2022). Social emotional competence, learning outcomes, emotional and behavioral difficulties of preschool children: Parent and teacher evaluations. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 760782. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.760782>
- OECD. (2020). *Early childhood education and care policy review*. OECD Publishing.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.
- Rodrigues, A. D., Cruz-Ferreira, A., Marmeleira, J., & Veiga, G. (2022). Effects of body-oriented interventions on preschoolers' social-emotional competence: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 752930. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.752930>
- Salerni, N., & Caprin, C. (2022). Prosocial behavior in preschoolers: Effects of early socialization experiences with peers. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 840080. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.840080>
- Ștefan, C. A., Dănilă, I., & Cristescu, D. (2022). Classroom-wide school interventions for preschoolers' social-emotional learning: A systematic review of evidence-based programs. *Educational Psychology Review*, 34(4), 2971–3010. <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09680-7>
- Söderström, M., From, T., Löfgren, H., & Gustafsson, K. (2021). Social and emotional learning in preschool settings: A systematic map of systematic reviews. *Frontiers in Education*, 6, Article 691670. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.691670>
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- OECD. (2021). *Starting strong VI: Supporting meaningful interactions in early childhood education and care*. OECD Publishing.
- UNESCO. (2020). *Global education monitoring report: Inclusion and education*. UNESCO Publishing.