

PERAN GURU DALAM MENGATASI DAMPAK PENGGUNAAN GADGET TERHADAP PERKEMBANGAN SOSIAL ANAK USIA DINI

Aminatul Sahara¹, Gina Alya Rizki², Yanna Nirmala³, Adrias Adrias⁴,
Chandra Chandra⁵

^{1,2,3,4,5}PGSD FIP Universitas Negeri Padang

¹amntlsahara@gmail.com, ²ginaalyarizki@gmail.com,

³yannanirmala0@gmail.com, ⁴adrias@fip.unp.ac.id, ⁵chandra@fip.unp.ac.id

ABSTRACT

The increasing use of gadgets among young children, in tandem with the rapid development of digital technology, has become a serious concern due to its potential to affect children's social development, particularly in terms of face-to-face interaction and empathy. This study aims to analyze the role of Early Childhood Education (PAUD) teachers in addressing and minimizing these impacts. The method used is a literature review with a critical analysis of various national and international journals relevant to the research topic. The results indicate that ECE teachers play a crucial role as guides, observers, and facilitators of children's social interactions, as well as role models, digital literacy educators, and collaborative partners for parents in managing gadget use. Fulfilling these roles requires adequate pedagogical competencies and the ability to adapt to dynamic technological advancements. This study concludes that strengthening the role of teachers in addressing the impacts of gadget use requires collaborative support among schools, families, and education policymakers. The implications of this study emphasize the importance of enhancing teachers' competencies through digital literacy training and the development of learning strategies that support the social development of young children.

Keywords: early childhood teacher, gadget use, social development, early childhood, digital literacy

ABSTRAK

Meningkatnya penggunaan gadget di kalangan anak-anak usia dini, seiring dengan pesatnya perkembangan teknologi digital, telah menjadi perhatian serius karena berpotensi memengaruhi perkembangan sosial anak-anak, terutama dalam hal interaksi tatap muka dan empati. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis peran guru Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) dalam menangani dan meminimalkan dampak-dampak tersebut. Metode yang digunakan adalah tinjauan pustaka dengan analisis kritis terhadap berbagai jurnal nasional dan internasional yang relevan dengan topik penelitian. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru PAUD memainkan peran krusial sebagai pembimbing, pengamat, dan fasilitator interaksi sosial anak-anak, serta sebagai teladan, pendidik literasi digital, dan mitra kolaboratif bagi orang tua dalam mengelola penggunaan gadget. Menjalankan peran-peran ini memerlukan kompetensi pedagogis yang memadai dan kemampuan beradaptasi dengan kemajuan teknologi yang dinamis. Penelitian ini menyimpulkan bahwa penguatan peran guru dalam menangani dampak penggunaan gadget memerlukan dukungan kolaboratif antara sekolah, keluarga,

dan pembuat kebijakan pendidikan. Implikasi dari penelitian ini menekankan pentingnya meningkatkan kompetensi guru melalui pelatihan literasi digital dan pengembangan strategi pembelajaran yang mendukung perkembangan sosial anak-anak usia dini.

Kata Kunci: anak usia dini, literasi digital, guru PAUD, penggunaan gadget, perkembangan social,

A. Pendahuluan

Kemajuan teknologi digital telah membawa perubahan mendasar dalam cara orang berinteraksi, dan hal ini tidak terkecuali bagi anak-anak usia dini, yang kini semakin terbiasa menggunakan perangkat digital dalam rutinitas sehari-hari mereka. Di Indonesia, berbagai data dari Badan Pusat Statistik (BPS) dan Asosiasi Penyedia Layanan Internet Indonesia (APJII) menegaskan tren peningkatan akses internet di kalangan anak-anak, dengan smartphone dan tablet sebagai perangkat yang paling banyak digunakan (Asosiasi Penyelenggara Jasa Internet Indonesia., 2023). Tren ini juga didorong oleh kebiasaan sebagian orang tua yang menggunakan gadget sebagai alat untuk mengalihkan perhatian anak-anak mereka atau menenangkan kegelisahan mereka dalam kehidupan sehari-hari.

Masa kanak-kanak dini dikenal sebagai “tahun-tahun emas” periode perkembangan kritis yang secara

signifikan membentuk kemampuan kognitif, sosial, dan emosional seorang anak (Santrock, 2021). Selama rentang usia ini, interaksi interpersonal langsung berfungsi sebagai fondasi penting bagi perkembangan empati, keterampilan komunikasi, dan kompetensi sosial pada anak-anak. Mengingat pentingnya tahap perkembangan ini, penggunaan gadget di kalangan anak-anak usia dini mulai menarik perhatian dalam berbagai studi psikologi pendidikan dan perkembangan. Namun, ketika penggunaan gadget menjadi berlebihan, kualitas interaksi ini dapat menurun, yang berpotensi menghambat perkembangan sosial anak-anak.

Beberapa studi menunjukkan bahwa paparan layar yang berkepanjangan selama masa kanak-kanak awal dikaitkan dengan melemahnya keterampilan komunikasi, berkurangnya intensitas interaksi sosial, dan keterlambatan dalam perkembangan bahasa

ekspresif (Domingues-Montanari, 2021) (Heffler, Sienko, Subedi, McCann, & Bennett, 2022). Namun, penelitian lain menekankan bahwa gadget yang digunakan secara terarah dan di bawah pengawasan orang dewasa tetap dapat memberikan nilai pendidikan yang positif (Cristia & Seidl, 2022). Hal ini menunjukkan bahwa dampak yang timbul sangat dipengaruhi oleh cara penggunaan gadget dan sejauh mana bimbingan diberikan.

Di bidang pendidikan, guru Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) menempati posisi yang sangat strategis dalam menangani fenomena ini. Peran mereka melampaui sekadar sebagai pengajar; mereka juga bertindak sebagai mentor, fasilitator interaksi sosial, panutan bagi anak-anak, dan mitra bagi orang tua dalam membimbing penggunaan teknologi yang bertanggung jawab. Namun, penelitian yang secara khusus mengkaji peran guru PAUD dalam hal strategi konkret untuk mengelola dampak penggunaan gadget terhadap perkembangan sosial anak-anak usia dini terutama dalam konteks pembelajaran di kelas dan kolaborasi dengan orang tua masih terbatas

(Wartella, Rideout, Lauricella, & Connell, 2022).

Mengingat konteks ini, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis peran guru pendidikan anak usia dini dalam mengelola dampak penggunaan gadget terhadap perkembangan sosial anak-anak usia dini melalui tinjauan literatur ilmiah terbaru, dengan fokus pada strategi pembelajaran dan pendekatan kolaboratif antara guru dan orang tua.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan metode tinjauan pustaka. Pendekatan ini dipilih karena topik penelitian memerlukan pemahaman mendalam melalui sintesis literatur interdisipliner, bukan pengumpulan data primer di lapangan. Data diperoleh dari literatur ilmiah yang relevan, seperti jurnal nasional dan internasional, buku akademik, serta laporan resmi dari lembaga-lembaga yang berkaitan dengan isu penelitian.

Pencarian literatur dilakukan secara sistematis menggunakan empat basis data utama Google Scholar, ERIC, Scopus, dan JSTOR dengan kata kunci yang berkaitan dengan peran pendidik anak usia dini,

penggunaan gadget oleh anak-anak, dan perkembangan sosial anak-anak usia dini. Kriteria inklusi mencakup artikel yang telah direview oleh rekan sejawat, relevansi langsung dengan topik, dan publikasi terbaru, dengan mengesampingkan literatur lama yang memberikan kontribusi teoretis terbatas. Sebaliknya, literatur yang tidak direview oleh rekan sejawat atau tidak relevan dikecualikan.

Dari literatur yang diidentifikasi, sumber-sumber dipilih berdasarkan tiga kriteria: relevansi topik, kualitas metodologis, dan orisinalitas temuan. Analisis data dilakukan secara tematis, yang melibatkan identifikasi pola berulang di seluruh sumber, perbandingan hasil, dan sintesis kritis untuk membentuk kerangka konseptual yang koheren yang mencerminkan fokus penelitian

C. Hasil Penelitian dan Pembahasan

Berdasarkan kajian mendalam terhadap berbagai literatur yang telah dikumpulkan, penelitian ini berhasil memetakan tujuh dimensi peran guru yang secara terpadu membentuk respons profesional terhadap tantangan gadget dalam pendidikan anak usia dini. Ketujuh dimensi

tersebut tidak bersifat terpisah satu sama lain, melainkan saling berkaitan dan memperkuat dalam sebuah sistem peran yang menyeluruh. Berikut ini masing-masing dimensi akan diuraikan secara mendalam.

Guru sebagai Pembimbing (Guide)

Dari seluruh dimensi peran guru yang teridentifikasi, peran sebagai pembimbing menempati posisi paling mendasar dalam menanggapi pengaruh gadget terhadap perkembangan sosial anak. Dalam sudut pandang kognitif Piaget, anak usia dini masih berada pada tahap pra-operasional suatu periode ketika mereka mulai menggunakan simbol dan bahasa sebagai alat untuk memahami lingkungannya, namun cara berpikirnya masih didominasi oleh intuisi dan sifat egosentris (Khotimah & Agustini, 2023). Kondisi kognitif semacam ini mengandung konsekuensi penting: anak belum memiliki kapasitas mandiri untuk membedakan dunia digital dari kenyataan sosial, sehingga kehadiran guru sebagai perantara bukan sekadar pelengkap administratif, melainkan merupakan kebutuhan perkembangan yang nyata dan mendesak.

Bimbingan guru dalam konteks gadget memiliki kualitas yang berbeda dari sekadar pemberian perintah atau larangan. (Livingstone & Blum-Ross, 2022) menemukan bahwa anak-anak yang mendapat bimbingan aktif dari guru dalam hal penggunaan media digital memperlihatkan kemampuan mengatur diri yang lebih matang pada tahap perkembangan berikutnya sebuah temuan yang menegaskan bahwa bimbingan sejak dini memberikan dampak perkembangan yang bertahan dalam jangka panjang. Mekanisme bimbingan yang paling berdaya guna adalah percakapan terbimbing: guru mengajukan pertanyaan-pertanyaan terbuka seperti "Bagaimana perasaanmu saat bermain bersama teman dibandingkan bermain sendiri dengan tablet?" guna memancing kemampuan refleksi awal yang menjadi cikal bakal regulasi diri (self-regulation). (Slot, Leseman, Verhagen, & Mulder, 2022) memperkuat temuan ini dengan menunjukkan bahwa regulasi diri yang tumbuh sejak usia dini berkorelasi positif dengan kompetensi sosial dalam jangka panjang.

Yang perlu mendapat perhatian adalah bahwa bimbingan yang efektif

menuntut guru untuk memahami konteks penggunaan gadget anak secara utuh, termasuk situasi yang terjadi di rumah. Di Indonesia, tidak sedikit orang tua yang sendiri memerlukan pembekalan tentang dampak gadget, sehingga guru dituntut pula untuk menjadi rujukan informasi yang dapat dipercaya bagi keluarga, tidak hanya bagi anak semata (Kusumaningrum, Suyadi, & Nurhadi, 2021).

Dengan demikian, bimbingan kepada anak dan komunikasi dengan orang tua merupakan dua aspek yang tidak dapat dipisahkan dalam satu kesatuan peran.

Guru sebagai Pengontrol (Controller)

Apabila bimbingan bekerja melalui penumbuhan kesadaran dari dalam diri anak, maka kontrol bekerja melalui pembentukan struktur dari luar yang menghadirkan rasa aman dan kepastian. Erikson menjelaskan bahwa anak usia dini membutuhkan lingkungan yang mampu memberikan batasan yang ajeg dan dapat diantisipasi sebagai landasan bagi tumbuhnya kepercayaan diri dan inisiatif yang sehat kegagalan pada tahap-tahap psikososial ini berpotensi menimbulkan hambatan penyesuaian

diri di masa yang akan datang (Mutmainnah, 2025). Dalam perspektif ini, fungsi kontrol yang dijalankan guru bukanlah cerminan sikap otoriter, melainkan perwujudan tanggung jawab pedagogis yang menyediakan kerangka yang dibutuhkan anak agar dapat berkembang secara optimal.

Secara operasional, kontrol guru meliputi penetapan aturan waktu layar yang tegas, pengelolaan pergantian aktivitas dari digital ke non-digital, serta pemantauan konten yang dikonsumsi anak selama penggunaan gadget berlangsung. (Straker, Zabatiero, Danby, Thorpe, & Edwards, 2022) menunjukkan bahwa peralihan yang terstruktur dan konsisten antara aktivitas berbasis layar dan aktivitas non-layar secara nyata mampu meredam frustrasi dan tantrum yang kerap terjadi ketika gadget diambil secara mendadak. Temuan ini membawa implikasi praktis yang signifikan: cara guru mengakhiri sesi penggunaan gadget sama krusialnya dengan cara ia memulainya.

Dimensi kontrol yang kerap luput dari perhatian adalah kontrol pada tataran kurikulum, yakni memastikan jadwal harian di PAUD memberikan porsi yang proporsional bagi kegiatan-kegiatan yang menopang

perkembangan sosial, seperti bermain bebas terstruktur, proyek bersama, dan circle time. (UNESCO, 2022) menegaskan bahwa teknologi semestinya hadir sebagai pelengkap bukan pengganti pengalaman interaksi sosial yang bermakna. Guru yang mampu menjalankan fungsi ini secara efektif akan berhasil membangun ekosistem kelas yang seimbang, di mana setiap komponen kegiatan memberikan sumbangan yang tepat bagi perkembangan anak secara menyeluruh.

Guru sebagai Fasilitator Interaksi Sosial

Vygotsky menempatkan interaksi sosial sebagai penggerak utama perkembangan anak. Melalui konsep Zone of Proximal Development (ZPD) dan mekanisme scaffolding, anak berkembang secara optimal ketika mendapatkan pendampingan dari individu yang lebih kompeten dalam rentang perkembangan yang sesuai (Wardani et al., 2023). Ketika gadget menyempitkan ruang interaksi langsung antaranak, penggerak perkembangan ini mengalami gangguan yang nyata dan di titik inilah peran guru sebagai fasilitator menjadi sangat kritis dan tidak tergantikan.

Fasilitasi interaksi sosial yang dilakukan guru bekerja pada tiga dimensi secara bersamaan. Pada dimensi perancangan lingkungan, guru membangun ruang kelas yang secara fisik mendorong terjadinya kerja sama: area permainan puzzle berukuran besar, proyek konstruksi bersama, dan aktivitas bermain peran yang mengharuskan partisipasi lebih dari satu anak. (Hedges, Fleeer, & Cullen, 2022) menunjukkan bahwa bahan-bahan yang bersifat underdetermined yakni material dengan beragam kemungkinan penggunaan secara konsisten mendorong munculnya kreativitas bersama yang lebih tinggi. Pada dimensi mediasi, guru bertindak sebagai jembatan sosial yang memberikan scaffolding verbal yang lembut kepada anak yang kesulitan memulai interaksi, kemudian secara bertahap mengundurkan diri seiring dengan meningkatnya kemampuan anak dalam berinteraksi secara mandiri (Slot, Leseman, Verhagen, & Mulder, Associations between structural and process quality and children's self-regulation in early childhood education and care, 2022).

Pada dimensi integrasi teknologi, guru dapat mengubah

konsumsi konten digital dari aktivitas yang pasif dan bersifat individual menjadi pemicu terjadinya interaksi sosial yang aktif, misalnya dengan mengajak anak menonton video bersama kemudian mendiskusikannya dalam kelompok kecil (Cristia & Seidl, Parental input and early language development in the context of media exposure, 2015)

Guru sebagai Model (Teladan)

Anak usia dini adalah pengamat yang sangat tajam dan peka. Melalui mekanisme observational learning yang diidentifikasi oleh Bandura dalam (Handbook of self-regulation of learning and performance, 2021), anak menyerap pola perilaku orang-orang dewasa di sekitarnya jauh sebelum mereka sanggup mengungkapkannya dalam kata-kata. Konsekuensinya bagi perilaku guru di hadapan gadget sangat besar: setiap kali guru memilih untuk menyimpan ponselnya dan memberikan perhatian sepenuhnya kepada anak, ia sesungguhnya sedang menyampaikan pembelajaran tentang hierarki nilai antara teknologi dan kehadiran manusia.

Penelitian (Radesky, Kistin, Eisenberg, Zuckerman, & Silverstein, 2023) mengungkapkan bahwa ketika pengasuh baik orang tua maupun

guru menunjukkan respons yang lebih besar terhadap gadget dibandingkan terhadap anak, anak secara tidak sadar membangun pemahaman bahwa benda-benda digital lebih "menarik" daripada manusia. Sebaliknya, guru yang secara konsisten menghadirkan perhatian penuh dalam setiap interaksi dengan anak memberikan teladan afektif yang positif dan konstruktif. Keteladanan guru juga tercermin dalam cara ia mendemonstrasikan penggunaan teknologi yang memiliki tujuan yang jelas: ketika guru secara terbuka menyatakan "Kita akan menggunakan tablet sebentar untuk melihat foto gunung berapi, lalu mendiskusikannya bersama", ia sedang mencontohkan *purposeful use* yang membantu anak membangun skema kognitif tentang relasi yang sehat antara manusia dan teknologi (Pérez-Escoda, García-Ruiz, & Aguaded, 2021). Teladan yang dapat dilihat dan diamati jauh lebih berpengaruh dibandingkan instruksi yang hanya dapat didengar.

Guru sebagai Edukator Literasi Digital

Pembangunan fondasi literasi digital tidak lagi dapat ditangguhkan hingga anak memasuki usia sekolah dasar. Di tengah realitas di mana

anak-anak usia prasekolah sudah bersinggungan dengan berbagai platform digital dalam kehidupan sehari-hari, kemampuan berpikir kritis terhadap konten, pemahaman awal tentang privasi, serta kesadaran mengelola waktu layar perlu mulai ditanamkan sejak dini tentu melalui cara-cara yang selaras dengan kapasitas kognitif anak usia dini (Pérez-Escoda, García-Ruiz, & Aguaded, 2021). Piaget mengingatkan bahwa anak bukanlah wadah kosong yang menerima informasi secara pasif; mereka secara aktif membangun pengetahuan melalui proses asimilasi dan akomodasi (Khotimah, 2023). Prinsip ini mengandung implikasi penting: literasi digital pun harus disampaikan melalui pengalaman yang konkret dan langsung, bukan melalui penjelasan yang bersifat abstrak.

(Pérez-Escoda, García-Ruiz, & Aguaded, 2021) mengidentifikasi empat kompetensi inti literasi digital yang perlu dikembangkan sejak usia dini: kemampuan menggunakan teknologi secara fungsional, kemampuan berpikir kritis terhadap konten digital, kesadaran terhadap waktu dan dampak penggunaan teknologi, serta kemampuan

berinteraksi secara aman dan bertanggung jawab dalam lingkungan digital. Guru yang efektif akan mengintegrasikan keempat kompetensi ini secara organik ke dalam aktivitas kelas sehari-hari: konsep "iklan" diperkenalkan lewat diskusi tentang mengapa sejumlah video selalu diawali dengan gambar-gambar yang menggoda untuk diklik; konsep privasi dilatihkan melalui permainan peran; sementara batasan waktu layar dibuat nyata dan terasa melalui timer visual yang dapat disaksikan langsung oleh anak. Namun demikian, semua itu mensyaratkan kompetensi literasi digital guru itu sendiri sebagai fondasi yang tidak bisa diabaikan (Huang, 2022) menemukan bahwa tidak sedikit guru PAUD yang merasa kurang percaya diri dalam mengintegrasikan teknologi secara pedagogis, sehingga program pengembangan profesional di bidang ini menjadi investasi yang sangat mendesak untuk segera diwujudkan.

Guru dalam Kolaborasi dengan Orang Tua

Anak menghabiskan sebagian besar waktunya di luar lingkungan sekolah. Intervensi yang dirancang dengan matang oleh guru di kelas

dapat dengan mudah terkikis oleh pola penggunaan gadget yang tidak terpandu di rumah. Oleh sebab itu, kolaborasi antara guru dan orang tua bukan sekadar tambahan yang bersifat opsional ia merupakan prasyarat mutlak bagi keberhasilan intervensi yang dapat bertahan dalam jangka panjang (Knopf & Swick, 2022). Erikson sendiri menegaskan bahwa dukungan lingkungan sosial secara menyeluruh tidak hanya sekolah, tetapi juga keluarga merupakan faktor penentu dalam pembentukan kepribadian dan kompetensi sosial anak (Mutmainnah, 2025).

Tantangan yang nyata dalam membangun kolaborasi ini adalah kenyataan bahwa banyak orang tua yang menghadapi keterbatasan literasi digital, atau yang memanfaatkan gadget sebagai solusi praktis untuk mengelola tekanan waktu dan tuntutan pekerjaan. Dalam situasi seperti ini, guru perlu hadir sebagai mitra yang berempati bukan sebagai pihak yang menghakimi yang berbagi orientasi yang sama dengan orang tua: perkembangan anak yang optimal. Strategi yang terbukti berdampak mencakup komunikasi dua arah yang rutin mengenai

perkembangan sosial anak, penyelenggaraan sesi edukasi orang tua yang berlandaskan bukti-bukti empiris, serta penyusunan panduan home-school connection yang memberikan arahan praktis dan mudah diterapkan (Kusumaningrum, Suyadi, & Nurhadi, 2021). (Knopf & Swick, 2022) menunjukkan bahwa program kolaborasi guru-orang tua yang dirancang dengan baik tidak hanya berdampak pada berkurangnya waktu layar anak, tetapi juga meningkatkan kualitas interaksi antara orang tua dan anak secara menyeluruh sebuah dampak yang jangkauannya jauh melampaui persoalan gadget itu sendiri.

Guru sebagai Pengembang Keterampilan Sosial Anak

Keterampilan sosial yang meliputi kemampuan berbagi, berempati, bernegosiasi, bekerja sama, dan menyelesaikan perselisihan tidak tumbuh dengan sendirinya tanpa stimulasi yang tepat. Baik Vygotsky maupun Erikson, dari sudut pandang yang berbeda, sama-sama menegaskan hal ini: keterampilan sosial membutuhkan latihan yang teratur, umpan balik yang bermakna, dan bimbingan yang terencana (Denham, 2021) Dalam

konteks meluasnya dampak gadget yang melemahkan kemampuan interaksi spontan anak, guru tidak dapat sekadar menunggu keterampilan ini muncul dengan sendirinya ia harus tampil sebagai agen pengembangan yang proaktif dan terencana.

Sejumlah pendekatan telah membuktikan efektivitasnya secara empiris. Program Social-Emotional Learning (SEL) yang diintegrasikan ke dalam kurikulum harian terbukti mampu meningkatkan kompetensi sosial-emosional anak usia dini secara signifikan, termasuk pada anak-anak yang memperlihatkan kekurangan dalam aspek sosial akibat paparan gadget yang berlebihan (Handbook of self-regulation of learning and performance, 2021). Permainan peran dan simulasi sosial melatih keterampilan-keterampilan spesifik seperti meminta giliran dan mengungkapkan perasaan secara verbal. Pendekatan berbasis kekuatan (strengths-based approach) berfokus pada mengidentifikasi dan mengembangkan kompetensi sosial yang sudah ada pada diri anak, alih-alih memusatkan perhatian pada kekurangan yang berisiko menciptakan self-fulfilling prophecy.

Pemantauan perkembangan sosial yang sistematis menggunakan instrumen observasi terstruktur memungkinkan intervensi yang tepat sasaran dan dapat diukur dampaknya (Slot, Leseman, Verhagen, & Mulder, Associations between structural and process quality and children's self-regulation in early childhood education and care, 2022)

Penting pula untuk dicatat bahwa tidak semua anak yang intensif menggunakan gadget mengalami defisit sosial dengan derajat yang sama. Faktor-faktor pelindung seperti kualitas hubungan dalam keluarga, temperamen bawaan anak, serta mutu konten digital yang dikonsumsi dapat memoderasi dampak paparan layar secara berarti (Chassiakos, 2022). Pendekatan yang peka terhadap keragaman individual ini akan jauh lebih efektif dibandingkan intervensi yang bersifat seragam tanpa mempertimbangkan kekhasan masing-masing anak.

Sintesis dan Implikasi

Sintesis dari ketujuh dimensi yang telah diuraikan di atas mengungkapkan pola yang konsisten dan bermakna: peran guru PAUD dalam merespons dampak gadget tidak dapat disederhanakan menjadi

fungsi pengawasan atau pembatasan belaka. Ia adalah peran yang bersifat menyeluruh, relasional, dan reflektif menuntut guru yang memiliki pemahaman yang mendalam tentang perkembangan anak, kecakapan pedagogis yang adaptif, serta kesadaran kritis terhadap lanskap teknologi yang terus mengalami perubahan.

Ketiga kerangka teori yang menjadi pijakan kajian ini kognitif Piaget, sosial-kultural Vygotsky, dan psikososial Erikson secara bersama-sama menggarisbawahi satu prinsip yang tidak terbantahkan: perkembangan anak berlangsung secara menyeluruh dan tidak dapat dipisahkan dari kualitas lingkungan sosial yang melingkupinya (Afnita & Latipah, 2021). Implikasinya menjadi sangat jelas: respons terhadap tantangan gadget di PAUD pun harus bersifat ekosistemik, tidak dapat bertumpu semata-mata pada upaya heroik seorang guru di dalam ruang kelasnya sendiri.

Setidaknya tiga kondisi ekosistemik perlu dipenuhi secara bersamaan. Pertama, pada tataran kebijakan sekolah, dibutuhkan panduan yang tidak hanya bersifat membatasi, tetapi juga memberikan

arah yang jelas tentang bagaimana teknologi dapat diintegrasikan secara pedagogis yang bermakna (UNESCO, 2022). Kedua, pada tataran pengembangan profesional, temuan menegaskan kebutuhan yang mendesak akan program pelatihan yang tidak hanya membangun keterampilan teknis, tetapi juga mengasah kompetensi pedagogis kritis dalam mengintegrasikan teknologi secara reflektif. Ketiga, pada tataran kebijakan nasional, regulasi perlindungan anak di dunia digital yang telah ada di Indonesia perlu dilengkapi dengan panduan implementasi yang operasional serta dukungan sumber daya yang memadai hingga menjangkau level PAUD.

Ketiga level intervensi ini pada akhirnya bermuara pada satu tujuan yang secara teoritis telah ditegaskan bersama oleh Piaget, Vygotsky, dan Erikson: bahwa setiap anak usia dini berhak mendapatkan lingkungan perkembangan yang kaya, penuh interaksi, dan manusiawi di mana teknologi diposisikan sebagai alat yang mengabdikan pada kepentingan perkembangan anak, bukan sebaliknya.

D. Kesimpulan

Penelitian ini menyimpulkan bahwa peran guru PAUD dalam menangani dampak penggunaan gadget terhadap perkembangan sosial anak bersifat multidimensi dan tidak dapat dilepaskan dari pemahaman yang mendalam tentang karakteristik tumbuh kembang anak usia dini. Tujuh dimensi yang berhasil diidentifikasi guru sebagai pembimbing, pengontrol, fasilitator interaksi sosial, teladan, edukator literasi digital, mitra orang tua, dan pengembang keterampilan sosial bukan sekadar daftar fungsi yang berdiri sendiri-sendiri, melainkan membentuk sebuah sistem peran yang saling menguatkan satu sama lain.

Efektivitas keseluruhan peran tersebut ditentukan oleh tiga prasyarat utama: kecakapan pedagogis guru yang memadai, literasi digital yang senantiasa dikembangkan, serta ekosistem kolaborasi yang mengikutsertakan sekolah, keluarga, dan kebijakan pendidikan secara sinergis. Penelitian ini merekomendasikan penguatan program pengembangan profesional guru PAUD yang mengintegrasikan literasi digital secara kritis,

penyusunan panduan implementasi teknologi di tingkat sekolah yang berbasis bukti empiris, serta penguatan sinergi antara guru dan orang tua sebagai strategi intervensi jangka panjang yang dapat dipertahankan secara berkelanjutan.

DAFTAR PUSTAKA

- Afnita, J., & Latipah, E. (2021). Perkembangan moral anak usia dini usia 0–6. *Jurnal Pendidikan*, 16(2), 289–306.
- Asosiasi Penyelenggara Jasa Internet Indonesia. (2023). *Laporan survei penetrasi internet Indonesia 2023*. APJI
- Chassiakos, Y. R. (2022). Children and adolescents and digital media. *Pediatrics*.
- Cristia, A., & Seidl, A. (2015). Parental input and early language development in the context of media exposure. *Developmental Science*, 1–12.
- Cristia, A., & Seidl, A. (2022). Parental reports on language development in children using screen media: Evidence from a large-scale study. *Journal of Child Language*, 345–365
- Denham, S. A. (2021). The socialization of emotional competence. *Child Development*, 1–15.
- Domingues-Montanari, S. (2021). Clinical and psychological effects of excessive screen time on children. *Journal of Paediatrics and Child Health*, 835–839.
- <https://doi.org/10.1111/jpc.15264>
- Hedges, H., Fleer, M., & Cullen, J. (2022). Supporting children's learning through play: The role of open-ended materials in early childhood education. *Early Childhood Research Quarterly*, 1–12.
- Heffler, K. F., Sienko, D. M., Subedi, K., McCann, K. A., & Bennett, D. S. (2022). Association of early-life social and digital media experiences with development of autism spectrum disorder-like symptoms. *JAMA Pediatrics*, 176(11), 1148–1156.
- Huang, R. L. (2022). Handbook on facilitating flexible learning during educational disruption: The Chinese experience in maintaining uninterrupted learning in COVID-19 outbreak. *Smart Learning Environments*, 1–15.
- Khotimah, K., & Agustini. (2023). Implementasi teori Piaget dalam pembelajaran anak usia dini. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 145–158.
- Khotimah, K., & Agustini. (2023). Implementasi teori perkembangan kognitif Jean Piaget pada anak usia dini. *Jurnal Pendidikan*, 2(1), 11–20.
- Knopf, H. T., & Swick, K. J. (2022). *Family engagement in early childhood education*. Routledge.
- Kusumaningrum, R., Suyadi, & Nurhadi. (2021). Peran orang tua dan guru dalam penggunaan gadget pada anak usia dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal*

- Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(1), 476–487.
- Livingstone, S., & Blum-Ross, A. (2022). Parenting for a digital future: How hopes and fears about technology shape children's lives. *Journal of Children and Media*, 215–231.
- Mutmainnah. (2025). Aplikasi teori psikososial Erik Erikson dalam pembelajaran di PAUD. *Early Childhood Journal*, 6(1), 10–21. <https://doi.org/10.30872/ecj.v6i1.4911>
- Pérez-Escoda, A., García-Ruiz, R., & Aguaded, I. (2021). Digital literacy for children: A systematic review. *Comunicar*, 29(67), 9–18.
- Radesky, J. S., Kistin, C. J., Eisenberg, S., Zuckerman, B., & Silverstein, M. (2023). Parent distraction with mobile devices and child behavior problems. *JAMA Pediatrics*, 15–123
- Santrock, J. W. (2021). *Life-span development*. McGraw-Hill Education.
- Schunk, D. H., & Greene, J. A. (Eds.). (2021). *Handbook of self-regulation of learning and performance* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315697048>
- Slot, P. L., Leseman, P. P., Verhagen, J., & Mulder, H. (2022). Associations between structural and process quality and children's self-regulation in early childhood education and care. *Early Childhood Research Quarterly*, 1–12.
- Straker, L., Zabatiero, J., Danby, S., Thorpe, K., & Edwards, S. (2022). Conflicting guidelines on young children's screen time and use of digital technology create policy and practice dilemmas. *Journal of Pediatrics*, 241.
- UNESCO. (2022). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO Publishing.
- Wardani, I. R., Immama, M., Zuani, P., & Kholis, N. (2023). Teori belajar perkembangan kognitif Lev Vygotsky dan implikasinya dalam pembelajaran. *Jurnal Pendidikan*, 4.
- Wartella, E., Rideout, V., Lauricella, A. R., & Connell, S. L. (2022). Parenting in the age of digital technology: A national survey. *Journal of Children and Media*, 16(1), 1–19.