

MEMBANGUN EMOSI POSITIF ANAK MELALUI KEGIATAN *OUTING CLASS* DI TK AISYIAH AL-AMIN SURAKARTA

Sugiyanti¹, Mahasri Shobahiya²

^{1,2} Universitas Muhammadiyah Surakarta, Surakarta, Indonesia

Yaentie79@gmail.com, ms208@ums.ac.id

ABSTRACT

Outing class activities are one way to bring children closer to real life, namely the social environment, which then has a positive impact on their overall progress. This study aims to explore outing class activities in building positive emotions in children. In addition, this study focuses on the emotion of joy that encodes the formation of positive emotions. The research method used is a literature study. The results of the study show that emotional expression in the school environment is related to academic adjustment, with positive emotions encouraging peer acceptance and involvement, while negative emotions correlate with conflict and lower academic achievement. In addition to physical and cognitive development, outing class experiences can improve children's emotional well-being (experiencing a range of positive emotions), from feeling calm and relaxed to excited and happy. The outing class environment is a sensory-stimulating environment, which leads to curiosity and can give a sense of life to children who want to improve their skills. The outing class area is the perfect expression of cognitive richness, more complex, far beyond what is best in the classroom, and can facilitate children's positive emotions.

Keywords: positive emotions, outing class, early childhood

ABSTRAK

Pembelajaran dengan kegiatan *outing class* merupakan salah satu cara untuk mendekatkan anak-anak dengan kehidupan nyata, yaitu lingkungan sosial, yang kemudian berdampak positif pada kemajuan mereka secara keseluruhan. Penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi kegiatan *outing class* dalam membangun emosi positif anak. Selain itu, penelitian ini berfokus pada emosi kegembiraan yang mengkodekan pembentukan emosi positif. Metode penelitian yang digunakan adalah studi literatur. Hasil penelitian menunjukkan bahwa ekspresi emosi di lingkungan sekolah berkaitan dengan penyesuaian akademik, dengan emosi positif mendorong penerimaan dan keterlibatan teman sebaya, sementara emosi negatif berkorelasi dengan konflik dan prestasi akademik yang lebih rendah. Selain perkembangan fisik dan kognitif, pengalaman *outing class* dapat meningkatkan kesejahteraan emosional anak (mengalami berbagai emosi positif), mulai dari merasa tenang dan rileks hingga bersemangat dan gembira. Lingkungan *outing class* adalah lingkungan yang merangsang sensorik, yang mengarah pada

rasa ingin tahu dan dapat memberikan rasa hidup kepada anak-anak yang ingin meningkatkan keterampilan mereka. Wilayah *outing class* merupakan ekspresi sempurna dari kekayaan kognitif, lebih kompleks, jauh melampaui apa yang terbaik di dalam kelas, dapat memfasilitasi emosi positif anak.

Kata Kunci: emosi positif, *outing class*, anak usia dini

A. Pendahuluan

Pertumbuhan dan perkembangan anak merupakan dua proses yang terjadi secara bersamaan dan saling memengaruhi sepanjang hidup (El Zaldie & Ma'mun, 2025). Anak usia dini mengalami perkembangan pesat terutama dalam aspek kognitif, sosial, emosional, dan fisik (Smith & Johnson, 2020). Pendidikan yang diberikan pada masa ini dapat mempengaruhi perkembangan selanjutnya, termasuk bagaimana anak memandang dunia di sekitarnya, kemampuan mereka dalam berinteraksi dengan teman sebaya, dan kematangan emosional mereka (Rohmah & Sukmawati, 2018).

Perkembangan sosial-emosional anak mengalami kemunduran yang disebabkan oleh berbagai faktor, seperti situasi pandemi, teknologi (gawai), dan pola asuh orang tua yang tidak tepat (Wulandari & Purwanta, 2020; Habibi, 2025). Terbatasnya

pemahaman pendidik tentang pentingnya menerapkan pendekatan psikologi perkembangan dalam kegiatan pembelajaran menjadi isu utama dalam studi ini. Umumnya guru lebih berfokus pada aspek akademik (kognitif) tanpa mempertimbangkan kesiapan emosional (afektif). Situasi ini berpotensi menghambat perkembangan siswa secara keseluruhan dan menciptakan ketidakseimbangan dalam karakter dan perkembangan kepribadian mereka (Farhan & Mahasri, 2024). Kontribusi utama psikologi pendidikan terletak pada pemahaman mendalamnya terhadap proses perkembangan kognitif dan socio-emosional. Pemahaman ini sangat penting dalam lingkungan kelas yang beragam, di mana siswa tidak hanya berbeda dalam hal latar belakang, tetapi juga dalam tahap perkembangan mereka (Waliyuddin P & Mahasri, 2024). Guru yang memahami aspek perkembangan

siswa dapat merancang strategi pembelajaran yang sesuai dengan tingkat kesiapan belajar mereka, dibarengi memfasilitasi pertumbuhan holistik bagi setiap individu (Azzahra & Darmiyanti, 2024).

Strategi pembelajaran melalui kegiatan *outing class* adalah salah satu cara untuk mendekatkan anak-anak dengan kehidupan nyata, yaitu lingkungan sosial, yang kemudian berdampak positif pada kemajuan mereka secara keseluruhan (Habibi, 2025). Pembelajaran *outing class* adalah pendekatan pedagogis yang semakin diakui bermanfaat bagi kesehatan dan kesejahteraan perkembangan anak (Becker *et al.*, 2017; Gustafsson *et al.*, 2012; Mann *et al.*, 2022; Mygind *et al.*, 2019). Para peneliti mulai mengeksplorasi manfaat *outing class* bagi perkembangan sosial dan emosional anak, dan bagaimana *outing class* dapat digunakan untuk mendukung pembelajaran sosial dan emosional (Lohr *et al.*, 2020). Namun, penelitian lebih lanjut diperlukan untuk menentukan sejauh mana *outing class* dapat menjadi strategi yang layak untuk mendukung sosial dan emosional berbasis sekolah dengan

anak-anak di lingkungan sekolah anak usia dini (M. Molyneux *et al.*, 2022). Dengan demikian, penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi kegiatan *outing class* dalam membangun emosi positif anak di TK Aisyiyah Al-Amin Surakarta.

Siswa mengalami emosi positif, mulai dari merasa tenang dan rileks hingga bersemangat dan gembira berkontribusi pada kesejahteraan emosional dan ketahanan mereka secara keseluruhan (M. Molyneux *et al.*, 2022). Emosi positif yang dibahas Fredrickson (1998) dalam modelnya adalah kegembiraan, kepuasan, ketertarikan, dan cinta. Penelitian perkembangan tentang emosi-emosi ini sangat terbatas. Lebih lanjut, label emosi seperti kegembiraan dan ketertarikan jarang digunakan (Stifter *et al.*, 2019). Namun, penelitian perkembangan telah menunjukkan bahwa ekspresi kegembiraan (misalnya, tersenyum/tertawa) berkembang sejak awal masa bayi, secara struktural mirip dengan senyuman orang dewasa, dan secara efektif berfungsi sebagai penalaran sosial yang melibatkan lingkungan proksimal (Messinger & Fogel, 2007). Oleh karena itu, peneliti berfokus pada

emosi kegembiraan dan meninjau studi tentang afek positif dan/atau studi yang mengkodekan senyum dan tawa untuk menentukan apakah literatur perkembangan mendukung aspek perluasan dan pembentukan emosi positif. Karena istilah afek positif umumnya digunakan untuk menggambarkan ekspresi, vokalisasi, dan perilaku yang menyiratkan kegembiraan, peneliti menggunakannya secara bergantian dengan kegembiraan. Terakhir, karena kurangnya penelitian perkembangan tentang minat, kepuasan, dan cinta, peneliti akan membahas secara singkat emosi-emosi ini sebagai penutup.

LITERATURE REVIEW

Emosi Positif Pada Anak

Kegembiraan pada anak-anak yang menginduksi perasaan positif untuk memeriksa apakah peningkatan afek positif akan memiliki efek langsung pada proses kognitif atau pengaturan diri dan dengan demikian dapat dipahami sebagai bukti untuk efek perluasan kegembiraan. Untuk menginduksi afek positif pada anak usia dini, para peneliti menyajikan film atau cerita yang lucu atau meminta anak-anak untuk memikirkan tentang

peristiwa positif baru-baru ini. Pemeriksaan manipulasi dilakukan, dalam banyak kasus, dengan mengamati ekspresi afek positif anak-anak (misalnya, tersenyum) atau memperoleh laporan kebahagiaan. Meskipun jumlahnya sedikit, hasilnya konsisten dengan fungsi perluasan kegembiraan (Stifter *et al.*, 2019). Dalam tiga penelitian berbeda di mana afek positif diinduksi, anak-anak terbukti memiliki kinerja kognitif yang lebih baik (Blau & Klein, 2010; Rader & Hughes, 2005), kreativitas dan pemecahan masalah (Greene & Noice, 1988), dan pengaturan diri (Yates, Lippett, & Yates, 1981) setelah induksi.

Serangkaian penelitian lain telah meneliti pengaruh positif yang ditimbulkan dan hasil sosio-emosional. Induksi suasana hati positif berkaitan dengan pemrosesan emosi yang lebih cepat di masa pertengahan kanak-kanak (Cummings & Rennels, 2014), serta berkurangnya tekanan dan peningkatan ekspektasi positif setelah terpapar kemarahan antar-dewasa (Davies & Cummings, 1995). Mendorong suasana hati positif juga dapat melindungi anak-anak dari bias

interpretasi yang mengarah pada ancaman (Hughes & Kendall, 2008). Anak-anak yang cemas menonton komedi, dan kemudian menilai diri mereka lebih bahagia, cenderung tidak menafsirkan situasi ambigu sebagai ancaman dibandingkan mereka yang menonton film netral. Dalam sebuah studi menarik tentang induksi afek positif (Lennon & Eisenberg, 1987), sebuah studi terhadap anak-anak prasekolah yang diamati selama interaksi teman sebaya di sekitar satu mainan mengungkapkan bahwa, dibandingkan dengan kondisi awal, senyum lebih sering muncul selama tindakan berbagi, baik oleh pemberi maupun penerima. Demikian pula, sebuah studi kontemporer menunjukkan bahwa balita lebih bahagia ketika berbagi daripada ketika menerima mainan (Aknin, Hamlin, & Dunn, 2012). Dengan demikian, tindakan berbagi seringkali disertai dengan kegembiraan pada anak-anak kecil, yang pada gilirannya dapat mendorong keterlibatan lebih lanjut dan emosi positif. Fredrickson & Joiner (2002) menyebut pola seperti ini sebagai peningkatan emosi positif.

Meskipun studi-studi ini menunjukkan bahwa efek perluasan afek positif dapat diamati pada anak kecil, afek positif juga dapat diinduksi pada bayi, yang tampaknya berdampak pada respons mereka terhadap stimulus baru atau yang berpotensi aversif. Misalnya, penelitian tentang referensi sosial, yang didefinisikan sebagai penggunaan aktif ekspresi emosional orang lain untuk menilai situasi yang tidak pasti, telah menunjukkan bahwa ketika orang tua menggunakan ekspresi positif (tersenyum), bayi lebih mungkin berinteraksi dengan orang asing (Feinman & Lewis, 1983), bermain dengan mainan (Stenberg & Hagekull, 1997), atau melewati sisi jurang visual yang dalam (Sorce, Emde, Campos, & Klinnert, 1985). Yang penting, ekspresi wajah gembira/tersenyum bayi dikodekan dalam sebagian besar studi ini, menunjukkan bahwa ekspresi positif dan perilaku kontingen orang tua merupakan stimulus atau penalaran bagi perasaan bayi yang, pada gilirannya, dapat memperluas pola pikir-tindakan bayi dengan mendorong pendekatan. Memang, diyakini bahwa pada masa bayi, senyuman yang

bermakna dan berdampak hanya terjadi dalam konteks interaktif (Messinger & Fogel, 2007). Konteks semacam itu mendukung perluasan emosi positif dan kemungkinan berkontribusi pada pengembangan sumber daya untuk kebutuhan regulasi di masa mendatang.

Membangun Emosi Positif Pada Anak

Sebuah riset perkembangan tentang afek positif telah mengungkapkan sejumlah domain di mana kegembiraan di masa kanak-kanak berfungsi untuk membangun sumber daya. Seperti yang diharapkan, dalam domain sosio-emosional, afek positif berkaitan dengan sejumlah hasil perilaku, termasuk pemrosesan emosi yang lebih baik (Schultz *et al.*, 2004) dan tingkat empati, simpati, dan perilaku membantu yang lebih tinggi. Sebagai contoh, sebuah studi longitudinal pada bayi dan balita menunjukkan bahwa tingkat kepositifan yang tinggi, diukur dengan tersenyum/tertawa, secara signifikan memprediksi adanya keinginan untuk membantu dalam tiga tugas empati (Volbrecht *et al.*, 2007). Anak-anak yang menunjukkan tingkat

afek positif yang tinggi juga ditemukan lebih kompeten secara sosial, sebagaimana diilustrasikan oleh penilaian teman sebaya dan perilaku prososial yang lebih tinggi (Parlade *et al.*, 2009; Schultz, Izard, Stapleton, Buckingham-Howes, & Bear, 2009; Shin *et al.*, 2011). Bahkan, sebuah meta-analisis (Dougherty, 2006) dari 10 studi tentang hubungan antara afek positif dan status sosial teman sebaya menunjukkan adanya efek positif meskipun kecil ($r = 0,16$). Data dari studi jangka panjang tentang perkembangan manusia menemukan bahwa kepositifan pada masa bayi dan remaja memprediksi tingkat kepuasan hidup dewasa yang lebih tinggi, dan kebahagiaan bayi berhubungan dengan harapan dan optimisme di tempat kerja pada orang dewasa yang bekerja (Coffey, Warren, & Gottfried, 2015).

Berbagi afek positif dengan orang lain, dalam kebanyakan kasus orang tua, juga membangun sumber daya melalui sosialisasi. Serangkaian studi oleh Kochanska *et al.*, (2007), telah menunjukkan bahwa tingkat afek positif bersama anak-anak dengan orang tua mereka selama beberapa interaksi yang berbeda berhubungan

dengan peningkatan kepatuhan dan internalisasi aturan dan standar atau pengembangan hati nurani. Interaksi yang saling responsif yang ditandai dengan tingkat afek positif yang tinggi diyakini berkontribusi pada kemauan anak untuk menerima, menyesuaikan diri dengan, dan menginternalisasi pesan moral orang tua tentang perilaku dan nilai-nilai. Fungsi pembangunan afek positif bersama juga terlihat dalam studi tentang masalah perilaku anak. Ketika anak-anak diamati bertukar afek positif dengan orang tua dan teman sebaya (Lunkenheimer *et al.*, 2011; Sallquist *et al.*, 2012) mereka cenderung tidak mengembangkan perilaku bermasalah. Misalnya, afek positif bersama dengan teman sebaya berhubungan dengan penyesuaian positif dan berhubungan negatif dengan hubungan teman sebaya yang buruk. Regulasi diri, sebuah proses perkembangan yang penting, juga tampaknya berhubungan dengan tingkat kegembiraan yang tinggi; namun, temuan ini bergantung pada konteks di mana emosi tersebut dibangkitkan (Kochanska *et al.*, 2007). Ketika kegembiraan anak-anak diekspresikan dalam konteks yang

familiar (misalnya, bermain bebas dengan orang tua) maka kepositifan dikaitkan dengan regulasi diri yang lebih baik. Namun, ketika kegembiraan diekspresikan selama prosedur yang ditulis (misalnya, gelembung, boneka, mainan yang tidak terduga) maka kepositifan berhubungan secara longitudinal dengan regulasi diri yang lebih buruk. Hasil ini menunjukkan pentingnya memahami temperamen yang mendasari anak. Interaksi yang menyenangkan dengan orang yang familiar dapat menimbulkan pengaruh positif dari sebagian besar anak, tetapi ketika konteks berubah menjadi sesuatu yang baru atau tidak pasti, tingkat pengaruh positif yang lebih tinggi biasanya hanya ditampilkan oleh anak-anak yang lebih berorientasi pada pendekatan (misalnya, bersemangat). Defisit dalam regulasi diri untuk anak-anak ini dapat menjelaskan mengapa mereka berisiko mengalami masalah perilaku, sebuah temuan yang menunjukkan bahwa mungkin ada sisi negatif dari kepositifan.

Penggunaan afek positif/kegembiraan untuk mengatasi kekecewaan telah diteliti pada anak-

anak usia dini sebagai bentuk regulasi emosi diri (Cole *et al.*, 2004). Anak-anak yang tersenyum ketika menerima hadiah yang tidak diinginkan di hadapan pemberi hadiah ditemukan memiliki hasil perkembangan yang lebih baik. Misalnya, anak-anak yang menunjukkan lebih banyak kegembiraan ketika kecewa memiliki pemahaman emosi yang lebih baik (Garner & Powers, 1996), dinilai lebih kompeten secara sosial oleh teman sebaya dan guru (McDowell *et al.*, 2000), dan untuk anak laki-laki, dinilai oleh orang tua kurang agresif (Bohnert *et al.*, 2003). Temuan dari riset kami menggambarkan bahwa efek kemampuan mengatur diri ini bergantung pada temperamen anak. Anak-anak yang bersemangat dan menunjukkan afek yang lebih positif ketika diberi hadiah yang tidak diinginkan memiliki lebih sedikit masalah perilaku dibandingkan anak-anak yang bersemangat dan menunjukkan lebih banyak negativitas (Stifter *et al.*, 2008). Demikian pula, Hayden *et al.*, (2006) menemukan bahwa emosionalitas positif temperamental anak yang lebih tinggi berhubungan secara longitudinal

dengan lebih sedikit kognisi ketidakberdayaan dalam tugas kekecewaan sosial. Penelitian ini tidak hanya menunjukkan bahwa anak-anak yang bersemangat mungkin menyimpan sumber daya positif mereka untuk fungsi regulasi di masa depan, tetapi juga menggambarkan konseptualisasi. Fredrickson (1998) tentang emosi positif sebagai penghapus emosi negatif dengan melawan pola pikir-tindakan yang sempit dengan pola pikir-tindakan yang lebih luas. Meskipun belum jelas apakah mengekspresikan kegembiraan dalam konteks sosial sama dengan mengalami kegembiraan, kemampuan anak usia prasekolah untuk memunculkan perasaan positif atau menampilkan ekspresi emosi yang tepat ketika kecewa dapat menandakan dimulainya kemampuan untuk mengatur emosi negatif dengan emosi positif.

Peran kegembiraan dalam mengatur emosi mungkin terkait dengan temuan bahwa afek positif berperan sebagai faktor protektif terhadap risiko masalah perilaku dan emosional. Dalam sebuah studi terhadap anak usia 4–7 tahun yang

ibunya memiliki riwayat depresi masa kanak-kanak, mengekspresikan kegembiraan dan antisipasi terhadap mainan selama tugas penundaan memprediksi skor yang lebih rendah pada perilaku internalisasi (Silk *et al.*, 2006). Dalam sebuah studi terhadap anak-anak yang sedikit lebih tua, Lengua (2002) menunjukkan bahwa emosionalitas positif secara signifikan memprediksi ketahanan anak terhadap berbagai risiko. Oleh karena itu, efek pengaturan kegembiraan dapat melampaui pengalaman negatif ringan untuk membantu anak-anak menghadapi berbagai situasi sulit.

Meskipun kegembiraan di masa kanak-kanak tampaknya memiliki fungsi memperluas dan membangun, beberapa studi menemukan bahwa afek positif justru merugikan perkembangan. Namun, tingkat intensitas afek positif dan sifat-sifat yang membentuk kegembiraan temperamental atau semangat yang meluap-luap mungkin menjadi akar dari dampak negatif ini (Stifter *et al.*, 2019). Pada orang dewasa, dampak negatif dari emosi positif dikaitkan dengan motivasi pendekatan berintensitas tinggi yang terbukti mempersempit fokus perhatian (Gable

& Harmon-Jones, 2010). Temuan serupa pada bayi dan anak-anak menunjukkan tingkat afek positif yang tinggi menghambat pembelajaran langsung (Rose *et al.*, 1999) dan perhatian terhadap detail (Schnall *et al.*, 2008). Demikian pula, afek positif berintensitas tinggi telah dikaitkan dengan peningkatan kemarahan/frustrasi (Putnam *et al.*, 2008) dan penurunan keterampilan sosial di masa kanak-kanak (Sallquist *et al.*, 2009). Kegembiraan dan surgensi yang temperamental telah berulang kali dikaitkan dengan perkembangan masalah perilaku agresif dan eksternalisasi (Degnan *et al.*, 2011; Stifter *et al.*, 2008). Karena kegembiraan dan surgensi juga dicirikan oleh tingkat pendekatan, impulsivitas, dan tingkat aktivitas yang tinggi, sifat-sifat ini, dikombinasikan dengan afek positif yang intens, dapat meningkatkan risiko perilaku bermasalah ini

Outing Class: Konteks yang Menjanjikan Membangun Emosi Positif Anak

Ekspresi emosi, kemampuan untuk mengekspresikan berbagai emosi merupakan suatu hal yang mendasar komponen kompetensi

emosional. Model ekspresi emosi positif, seperti kebahagiaan, membantu dalam mengembangkan hubungan persahabatan, sementara ekspresi emosi negatif seperti kemarahan, mengganggu hubungan dengan teman sebaya. Anak-anak sering mengembangkan karakteristik respon emosional, dan pola ekspresi ini mengarah pada interaksi positif dengan teman sebaya yang seusia, atau menjadi hambatan bagi interaksi yang sukses (Clipa & Erica, 2020). Secara umum, alam dianggap sebagai lingkungan penyembuhan dan menghabiskan waktu di luar ruangan memperkuat tubuh, pikiran, dan sistem kekebalan tubuh. Alam meningkatkan emosi positif, mengurangi stres, marah, frustrasi, dan hal ini tidak hanya berlaku untuk anak hiperaktif (Sobel, 2016).

Outdoor learning berfungsi sebagai media yang efektif dalam memperkaya pengalaman belajar anak, yang sebelumnya sulit dicapai hanya melalui materi pembelajaran yang disampaikan di dalam ruang kelas (Mulyadi & Astuti, 2019). Aktivitas di luar kelas memungkinkan anak-anak untuk mengembangkan keterampilan komunikasi, di mana

mereka belajar berbicara, mendengarkan, serta menyampaikan pendapat mereka dalam konteks yang lebih santai dan menyenangkan. Kepercayaan diri anak-anak pun meningkat karena mereka mendapatkan kesempatan untuk berbicara di depan teman-temannya dan mendiskusikan hal-hal yang mereka temui selama kegiatan *outing class* (Louv, 2005). Oleh karena itu, kegiatan ini tidak hanya berdampak positif pada perkembangan fisik dan kognitif anak, tetapi juga memperkuat keterampilan sosial mereka, yang sangat penting untuk perkembangan emosional dan sosial yang sehat di masa depan.

Kegiatan *outing class* adalah aspek penting dari model pendidikan (Clipa & Erica, 2020). Manfaat *outing class* bagi anak-anak, dalam survei *cross-sectional* terhadap 50 pendidik di Australia Selatan, melaporkan 98% termasuk kesehatan mental, 90% kesejahteraan, 90% perkembangan sosial, dan 88% perkembangan emosional (Miller *et al.*, 2022). Jelas, perkembangan sosial dan emosional muncul sebagai manfaat yang dirasakan dari kegiatan *outing class* (Becker *et al.*, 2017; Mann *et al.*, 2022;

Miller *et al.*, 2022), tetapi penelitian lebih lanjut diperlukan untuk memahami apakah dan bagaimana pendidik sekolah usia dini memandang *outing class* sebagai pendorong perkembangan sosial dan emosional yang sehat pada siswa (Miller *et al.*, 2022).

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan metode studi literatur (kepuustakaan) untuk mempelajari konsep dan teori mengenai penggunaan model pendidikan *outing class* dalam membangun emosi positif anak. Pendekatan kualitatif digunakan untuk menggali fenomena ini secara menyeluruh dan mendalam. Pendekatan ini sangat sesuai dengan tujuan penelitian yang menekankan pemahaman dan interpretasi data yang bersifat deskriptif. Teknik pengumpulan data dilakukan dengan *purposive sampling*, memilih literatur berdasarkan kriteria inklusi yang mencakup topik-topik relevan seperti evaluasi psikologi pendidikan, model pendidikan *outing class*, dan emosi positif anak. Data diperoleh dari sumber sekunder berupa buku, jurnal, dan makalah yang diterbitkan dalam

lima tahun terakhir (2015-2025), yang diambil dari database kredibel seperti Google Scholar, Scopus, Routledge dan jurnal nasional terakreditasi untuk memastikan kredibilitas dan kualitas informasi yang digunakan.

Analisis data dilakukan dengan pendekatan deskriptif induktif. Dalam penelitian kualitatif, analisis deskriptif digunakan untuk menggambarkan dan meringkas berbagai kondisi atau situasi yang terjadi di lapangan tanpa memberikan manipulasi data variabel yang diteliti. Tahapan pertama melibatkan pembacaan literatur secara menyeluruh untuk memahami konsep yang ada, diikuti dengan pengkodean data berdasarkan topik-topik yang relevan, seperti evaluasi psikologi pendidikan, model pendidikan *outing class*, dan emosi positif anak usia dini. Data kemudian dikelompokkan dalam kategori tematik untuk menemukan hubungan antar konsep. Dengan analisis deskriptif, peneliti bertujuan untuk menggambarkan temuan-temuan yang ada tanpa manipulasi variabel, serta mengidentifikasi pola-pola yang muncul dari data yang terkumpul.

C. Hasil Penelitian dan Pembahasan

Intervensi untuk Menumbuhkan Emosi Positif Anak Usia Dini

Pengalaman emosional yang positif berkontribusi terhadap sumber daya pribadi seseorang, merancang intervensi untuk membangun dan memperkuat pengalaman emosional sejak dini akan bermanfaat bagi kesehatan dan kesejahteraan (Oros, 2014). Intervensi yang bermanfaat bagi semua individu perlu dikembangkan di samping intervensi yang dirancang untuk memecahkan atau mencegah masalah karena semua individu dapat memperoleh manfaat dari peningkatan kemampuan dan pencapaian potensi mereka (Salmurri, 2004). Seorang dewasa atau anak tidak perlu terdampak kekerasan dalam rumah tangga, atau penelantaran untuk dapat memperoleh manfaat dari program intervensi psikologis atau edukatif yang mendorong pengalaman emosional yang optimal.

Masa kanak-kanak merupakan tahap plastisitas serebral yang tinggi di mana pola kognitif dan emosional terus terbentuk. Intervensi harus berfokus pada tahap perkembangan ini karena dengan dimulainya proses pematangan saraf mengidentifikasi

struktur pembelajaran dan afektif yang telah digunakan dan menghilangkan koneksi yang belum cukup terstimulasi (Zárate Arguedas, 2011). Oleh karena itu, para psikolog harus mengusulkan dan menyelidiki berbagai praktik dan metode untuk mengembangkan dan memperkuat emosi positif pada tahap awal perkembangan. Intervensi untuk meningkatkan emosi positif dirancang agar dinamis, interaktif, dan sistematis. Terdapat 3 kondisi intervensi simultan yang merangsang emosi positif dalam lingkungan akademik, yaitu intervensi langsung, intervensi tidak langsung, dan intervensi insidental (Oros, 2014).

Ketiga jenis intervensi tersebut memiliki tujuan berikut: (1) mengajar anak-anak untuk mengenali dan membedakan antara emosi mereka sendiri dan emosi orang lain; (2) mengidentifikasi emosi yang biasanya dikaitkan dengan konteks tertentu dan cara yang tepat untuk mengekspresikan emosi; (3) meningkatkan frekuensi suasana hati positif dan situasi yang menyenangkan di dalam dan di luar kelas; (4) menggunakan proses

penyusunan ulang untuk mengidentifikasi aspek positif dari situasi yang tidak menyenangkan dan merangsang pengakuan dan penghargaan atas bantuan dan keuntungan; (5) mengenali dan menikmati pencapaian pribadi dan kualitas positif; (6) mendorong pengembangan simpati dan perilaku prososial; dan (7) mengajarkan strategi yang tepat dan dapat diterima secara sosial untuk mengurangi stres dan kecemasan. Untuk memperluas pembelajaran anak di luar kelas, program intervensi juga mencakup kegiatan ekstrakurikuler yang melibatkan partisipasi orang tua dan individu penting lainnya untuk memfasilitasi transfer strategi dan kemampuan ke lingkungan non-akademik, seperti *outing class*. Tujuannya adalah untuk menunjukkan bahwa apa yang dipelajari tidak terbatas di kelas, tetapi merupakan alat yang berguna untuk situasi lain (Vargas *et al.*, 2011).

Outing Class Memfasilitasi Emosi Positif Anak Usia Dini

Kegiatan belajar di luar sekolah (*outing class*) tidak harus melibatkan perjalanan yang mahal. Kegiatannya bisa sesederhana mengunjungi kebun

sekolah, halaman sekolah, kandang hewan terdekat, kebun sayur lokal, dan sebagainya. Pilihan-pilihan ini berbiaya rendah, hemat waktu, dan tetap memungkinkan pembelajaran yang efektif. Kegiatan *outing class* dapat dilakukan beberapa kali dalam setahun, berdasarkan tema pembelajaran yang dipilih, seperti *outbound*, kunjungan ke institusi tertentu, dan menjelajahi lingkungan sekitar (Habibi, 2025). Kegiatan *outing class* dapat membantu anak-anak mempelajari konsep-konsep baru dan memfasilitasi perkembangan anak-anak dalam berbagai domain, seperti perkembangan fisik, sosial, dan emosional (Ji Hyun Oh, 2024).

Perkembangan sosial-emosional pada anak usia dini sangat penting untuk membangun keterampilan interpersonal dan pengaturan emosi. Namun, kegiatan kelas sering kali tidak memberikan kesempatan yang cukup bagi anak-anak untuk secara efektif mengembangkan keterampilan sosial-emosional. Kegiatan *outing class* memiliki dampak positif pada pengembangan kesadaran diri, tanggung jawab, dan perilaku prososial. Anak-anak menunjukkan

peningkatan dalam pengaturan emosi, resolusi konflik, dan interaksi dengan teman sebaya. Meskipun beberapa emosi negatif, seperti ketidaksabaran dan konflik, diamati, kegiatan ini memberikan kesempatan bagi anak-anak untuk belajar bagaimana mengelola tantangan-tantangan ini (Isnaini *et al.*, 2025).

Pembelajaran lingkungan, pelatihan langsung, eksplorasi, dan aktivitas lainnya semuanya termasuk dalam gagasan pendidikan *outing class*, kesehatan fisik anak, kemampuan belajar, pengendalian emosi, keterampilan sosial, dan kesadaran terhadap lingkungan semuanya ditemukan meningkat sebagai hasilnya (Bento & Dias, 2017).

Efektivitas kegiatan *outing class* memiliki dampak jangka panjang terhadap perkembangan sosial dan emosional anak, yang mengacu pada berbagai keterampilan, termasuk komunikasi, empati, kesadaran diri, pengaturan diri, dan hubungan interpersonal (Assaf & Raya, 2023). Anak-anak menghabiskan waktu di luar ruangan (kegiatan *outing class*), mereka mulai lebih memahami kebutuhan orang-orang di sekitar

mereka dan mereka mulai lebih memahami perasaan orang lain. Hal ini akan memfasilitasi emosi positif juga (Bento & Dias, 2017). Selain itu, Coates & Pimlot-Wilson (2018) menyampaikan hal serupa bahwa, *outing class* memfasilitasi anak memiliki kesempatan untuk mengembangkan hubungan sosial dan emosi positif dengan orang-orang seusianya, yang dianggap salah satu aspek terpenting dari pengalaman kegiatan *outing class*.

Salah satu hasil yang sangat krusial dari kegiatan *outing class* adalah bahwa hal ini membantu anak-anak mengembangkan empati dan memfasilitasi mereka untuk berlatih mengatur emosi. Alasan di balik ini adalah anak-anak akan bekerja sama dan lebih memahami emosi orang lain di sekitar mereka ketika mereka berbagi, bergiliran, dan bekerja sama saat bermain (Mainella *et al.*, 2011). Pembelajaran dengan kegiatan *outing class* menempatkan anak-anak untuk menghadapi konflik dan memecahkan masalah, terlibat dalam kerja sama tim, dan mengembangkan hubungan sosial dengan teman sebayanya (Assaf & Raya, 2023). Kegiatan *outing class* dapat melestarikan keterampilan

regulasi diri, yang melibatkan pengembangan pengendalian diri, kesadaran diri, dan kemandirian (Coe, 2017).

Pembahasan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa kegiatan *outing class* menjadi bagian integral dari kurikulum pendidikan anak usia dini untuk memfasilitasi emosi positif anak (Isnaini et al., 2025). Sifat model pembelajaran *outing class* yang muncul dan tidak terstruktur memungkinkan anak-anak untuk menavigasi interaksi dan tantangan sosial, yang selanjutnya meningkatkan kemampuan mereka untuk beradaptasi dan mengelola emosi dalam berbagai situasi (Molyneux et al., 2022). Selain itu, mengintegrasikan sosial-emosional ke dalam aktivitas *outing class* dapat menjadi sangat efektif, karena memungkinkan para pendidik untuk memanfaatkan lingkungan alami guna memperdalam pembelajaran sosial dan emosional dalam praktik mengajar mereka.

Manfaat jangka panjang dari integrasi sosial dan emosional ke dalam pendidikan anak usia dini, yang menunjukkan peningkatan

berkelanjutan dalam kompetensi sosial dan fungsi emosional (Nix et al., 2016). Lingkungan belajar interaktif, seperti yang disediakan oleh *outing class*, dapat meningkatkan perilaku prososial, yang merupakan bagian integral dari perkembangan sosial-emosional (Villardón-Gallego et al., 2018). Temuan-temuan ini secara kolektif menggarisbawahi nilai *outing class* dalam lingkungan pendidikan anak usia dini, karena menyediakan cara praktis dan efektif untuk mendukung pertumbuhan sosial-emosional anak-anak melalui interaksi langsung dengan dunia di sekitar mereka.

Pembelajaran eksperiensial di lingkungan *outing class* berkontribusi signifikan terhadap perkembangan sosial dan emosional anak dengan menyediakan konteks dunia nyata untuk pengenalan emosi dan penyesuaian perilaku. Lingkungan ini mendorong anak-anak untuk menavigasi dinamika sosial, mengelola konflik, dan mengembangkan empati, yang krusial bagi perilaku prososial (Hein et al., 2018). Lebih lanjut, interaksi dengan teman sebaya dalam lingkungan tersebut berperan penting dalam

memodelkan dan memperkuat perilaku prososial, karena teman sebaya berperan sebagai agen sosialisasi penting yang memengaruhi perilaku individu melalui mekanisme pembelajaran sosial (Busching & Krahé, 2020).

Kegiatan *outing class* memiliki dampak yang signifikan terhadap respons emosional anak, baik positif maupun negatif. Anak-anak didorong untuk berinteraksi dengan teman sebaya dan terlibat dalam situasi di luar rutinitas mereka, seperti saat kunjungan ke pusat kesehatan. Selain itu, anak-anak tidak hanya belajar hal-hal baru melalui ceramah atau materi kelas, tetapi mereka memperoleh pengalaman langsung yang mengharuskan mereka beradaptasi dan berinteraksi dengan dunia luar. Sebagaimana dikemukakan Rahmawati & Nazarullail (2020), jenis pembelajaran ini meningkatkan motivasi belajar karena anak-anak merasa lebih terlibat secara emosional dan dapat lebih mudah mengingat informasi yang diperoleh melalui pengalaman langsung. Anak usia dini cenderung lebih berfokus pada diri mereka sendiri. Namun, melalui kegiatan yang dirancang

dengan baik seperti *outing class*, mereka perlahan berkembang dan belajar berinteraksi lebih baik dengan orang lain (Isnaini *et al.*, 2025).

E. Kesimpulan

Penelitian ini menunjukkan bahwa ekspresi emosi di lingkungan sekolah berkaitan dengan penyesuaian akademik, dengan emosi positif mendorong penerimaan dan keterlibatan teman sebaya, sementara emosi negatif berkorelasi dengan konflik dan prestasi akademik yang lebih rendah. Selain perkembangan fisik dan kognitif, pengalaman *outing class* dapat meningkatkan kesejahteraan emosional anak (mengalami berbagai emosi positif), mulai dari merasa tenang dan rileks hingga bersemangat dan gembira. Lingkungan *outing class* adalah lingkungan yang merangsang sensorik, yang mengarah pada rasa ingin tahu dan dapat memberikan rasa hidup kepada anak-anak yang ingin meningkatkan keterampilan mereka. Wilayah *outing class* merupakan ekspresi sempurna dari kekayaan kognitif, lebih kompleks, jauh melampaui apa yang terbaik di dalam

kelas, dapat memfasilitasi emosi positif anak.

DAFTAR PUSTAKA

- Aknin, L., Hamlin, J., & Dunn, E. (2012). Giving Leads to Happiness in Young Children. *Plos One*, 7(6), pp. 1-4. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0039211>.
- Assaf, F., & Raya, A. (2023). From Indoor to Outdoor Play: How Forest Kindergarten Impacts Social and Emotional Development of Young Children in Lebanon. *Research Paper*. Lebanese American University: Spring.
- Azzahra, L., & Darmiyanti, A. (2024). Peran psikologi pendidikan dalam proses pembelajaran di kelas untuk peserta didik yang beragam. *Jurnal Psikologi*, 1(4), pp. 1-23. doi: <https://doi.org/10.47134/pjp.v1i4.2661>.
- Becker, C., Lauterbach, G., Spengler, S., Dettweiler, U., & Mess, F. (2017). Effects of regular classes in outdoor education settings: A systematic review on students' learning, social and health dimensions. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14(5), pp. 1-20. <https://doi.org/10.3390/ijerph14050485>.
- Bento, G., & Dias, G. (2017). The importance of outdoor play for young children's Healthy Development. *Porto Biomedical Journal*, 2(5), pp. 157–160. <https://doi.org/10.1016/j.pbj.2017.03.003>.
- Blau, R., & Klein, P. (2010). Elicited emotions and cognitive functioning in preschool children. *Early Child Development and Care*, 180(8), pp. 1041–1052. <https://doi.org/10.1080/03004430.802674316>.
- Bohnert, A., Crnic, K., & Lim, K. (2003). Emotional competence and aggressive behavior in school-age children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31(1), pp. 79–91. doi: 10.1023/a:1021725400321.
- Busching, R., & Krahé, B. (2020). With a Little Help from Their Peers: The Impact of Classmates on Adolescents' Development of Prosocial Behavior. *Journal of Youth and Adolescence*, 49(9), pp. 1849–1863. <https://doi.org/10.1007/S10964-020-01260-8>.
- Clipa, O., & Erica, C. (2020). *Developing the social & emotional competences of preschoolers through outdoor educational activities*. Peter Lang International Academic Publishers: Bern. doi: 10.3726/b17740.
- Coates, J. K., & Pimlot-Wilson, H. (2018). Learning while playing:

- Children's Forest School experiences in the UK. *British Educational Research Journal*, 45(1), pp. 21–40. <https://doi.org/10.1002/berj.3491>.
- Coe, H. A. (2017). Embracing risk in the Canadian woodlands: Four children's risky play and risk-taking experiences in a Canadian Forest Kindergarten. *Journal of Early Childhood Research*, 15(4), pp. 374–388. <https://doi.org/10.1177/1476718x15614042>.
- Coffey, J., Warren, M., & Gottfried, A. (2015). Does infant happiness forecast adult life satisfaction? Examining subjective well-being in the first quarter century of life. *Journal of Happiness Studies*, 16(6), 1401–1421. <https://doi.org/10.1007/s10902-014-9556-x>.
- Cole, P., Martin, S., & Dennis, T. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child Development*, 75(2), pp. 317–333. doi: 10.1111/j.1467-8624.2004.00673.x.
- Cummings, A., & Rennels, J. (2014). How mood and task complexity affect children's recognition of others' emotions. *Social Development*, 23(1), pp. 80–99. doi: [10.1111/sode.12038](https://doi.org/10.1111/sode.12038).
- Davies, P., & Cummings, M. (1995). Children's emotions as organizers of their reactions to interadult anger: A functionalist perspective. *Developmental Psychology*, 31(4), pp. 677–684. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.31.4.677>.
- Degnan, K., Hane, A., Henderson, H., Moas, O., Reeb-Sutherland, B., & Fox, N. (2011). Longitudinal stability of temperamental exuberance and social–Emotional outcomes in early childhood. *Developmental Psychology*, 47(3), pp. 765–780. doi: [10.1037/a0021316](https://doi.org/10.1037/a0021316).
- Dougherty, L. (2006). Children's emotionality and social status: A meta-analytic analysis. *Social Development*, 15(3), pp. 394–413. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2006.00348.x>.
- El Zaldie, Z., & Ma'mun, H. (2025). Peranan Psikologi Pendidikan Dalam Mendorong Pertumbuhan dan Perkembangan Holistik Peserta Didik Melalui Aspek Kognitif, Afektif, dan Psikomotorik. *Jurnal Pendidikan Agama islam*, 01(03), pp. 536-545.
- Farhan, M., & Mahasri, S. (2024). The Dynamics of Student Mental Health in perspective Psychology of Islamic Education: Factor Analysis and Psychological Spiritual Development Strategy. *Al-Fikru: Jurnal Imiah*, 18(2), pp. 192-205.

- <https://doi.org/10.51672/alfikru.v18i2.531>.
- Feinman, S., & Lewis, M. (1983). Social referencing at ten months: A second-order effect on infants' responses to strangers. *Child Development*, 54(4), pp. 878–887. doi: 10.1111/j.1467-8624.1983.tb00509.x.
- Fredrickson, B. (1998). What good are positive emotions?. *Review of General Psychology*, 2(3), pp. 300–319. doi: [10.1037/1089-2680.2.3.300](https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.300).
- Fredrickson, B., & Joiner, T. (2002). Positive emotions trigger upward spirals toward emotional well-being. *Psychological Science*, 13(2), pp. 172–175. doi: 10.1111/1467-9280.00431.
- Gable, P., & Harmon-Jones, E. (2010). The motivational dimensional model of affect: Implications for breadth of attention, memory and cognitive categorisation. *Cognition and Emotion*, 24(2), pp. 322–337. <https://doi.org/10.1080/02699930903378305>.
- Garner, P., & Powers, T. (1996). Preschoolers' emotional control in the disappointment paradigm and its relation to temperament, emotional knowledge, and family expressiveness. *Child Development*, 67(4), pp. 1406–1419. <https://doi.org/10.2307/1131708>.
- Greene, R., & Noice, H. (1988). Influence of positive affect upon creative thinking and problem solving in children. *Psychological Reports*, 63(3), pp. 895–898. <https://doi.org/10.2466/pr0.1988.63.3.895>.
- Gustafsson, P.E., Szczepanski, A., Nelson, N., & Gustafsson, P.A. (2012). Effects of an outdoor education intervention on the mental health of schoolchildren. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 12(1), pp. 63–79. <https://doi.org/10.1080/14729679.2010.532994>.
- Habibi, MM. (2025). Learning Strategy of Outing Class to Improve the Developmental Aspects of Early Childhood. *International Journal of Social Science and Human Research*, 08(06), pp. 4910-4917. doi: 10.47191/ijsshr/v8-i6-99, Impact factor- 8.007.
- Hayden, E., Klein, D., Durbin, C., & Olino, T. (2006). Positive emotionality at age 3 predicts cognitive styles in 7-year-old children. *Development and Psychopathology*, 18(2), pp. 409–423. doi: 10.1017/S0954579406060226
- Hein, S., Röder, M., & Fingerle, M. (2018). The role of emotion regulation in situational empathy-related responding and prosocial behaviour in the presence of negative affect. *International*

- Journal of Psychology*, 53(6), pp. 477–485.
<https://doi.org/10.1002/IJOP.12405>.
- Hughes, A., & Kendall, P. (2008). Effect of a positive emotional state on interpretation bias for threat in children with anxiety disorders. *Emotion*, 8(3), pp. 414–418. doi: [10.1037/1528-3542.8.3.414](https://doi.org/10.1037/1528-3542.8.3.414).
- Ihwan Rizki FR & Mahasri Shobahiya, "Correlation between Teachers' Role in Student Discipline and Its Impact on Learning Activities at MI Muhammadiyah PK Kartasura." 2024: *Proceedings of the 5th Imam Bonjol International Conference on Islamic Education* (<http://ibicie.uinib.ac.id/index.php/ibicie/article/view/144>)
- Isnaini., Lesis, A., Sunimaryanti., Widia, S., Ayu, M.S., & Resti, A. (2025). The Relationship Between Outing Class Activities and Socio-Emotional Development in Early Childhood. *Jurnal Iqra': Kajian Ilmu Pendidikan*, 10(2), pp. 96-118. doi: <https://doi.org/10.25217/ji.v10i2.6433>.
- Ji Hyun Oh. (2024). The Benefits of Children's Outdoor Play in Naturalized Play Environments. *Educational Research: Theory and Practice*, 35(1), pp. 118-132.
- Kochanska, G., Aksan, N., Penney, S., & Doobay, A. (2007). Early positive emotionality as a heterogenous trait: Implications for children's self-regulation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93(6), pp. 1054–1066. doi: 10.1037/0022-3514.93.6.1054.
- Lengua, L.J. (2002). The contribution of emotionality and self-regulation to the understanding of children's response to multiple risk. *Child Development*, 73(1), pp. 144–161. doi: 10.1111/1467-8624.00397.
- Lennon, R., & Eisenberg, N. (1987). Emotional displays associated with preschoolers' prosocial behavior. *Child Development*, 58(4), pp. 992–1000. <https://doi.org/10.2307/1130540>.
- Lohr, A.M., Krause, K.C., McClelland, D.J., Van Gorden, N., Gerald, L.B., Del Casino, V. Jr., Wilkinson-Lee, A., & Carvajal, S.C. (2020). The impact of school gardens on youth social and emotional learning: A scoping review. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 21(7), pp. 1–14. <https://doi.org/10.1080/14729679.2020.1838935>.
- Louv, R. (2005). *Last Child In The Woods: Saving Our Children From Nature-Deficit Disorder*. Algonquin Press: Chapel Hill.
- Lunkenheimer, E., Olson, S., Hollenstein, T., & Sameroff, A. (2011). Dyadic flexibility and positive affect in parent-child coregulation and the development of child behavior problems.

- Development and Psychopathology*, 23(2), pp. 577–591. doi: 10.1017/S095457941100006X.
- M. Molyneux, T., Megan, Z., & Eva, O. (2022). Choose Your Own Adventure: Promoting Social and Emotional Development Through Outdoor Learning. *Early Childhood Education Journal*, 51(8), pp. 1-15. <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01394-3>.
- Mahasri Shobahiya; Nurul Lathifatul I; Alfiyatul A & Junita Dwi Wardhani, «Forging Egypt's Golden Generation: Srafting Curribullum Excellence for ABA Kincergarten in Cairo, Egypt.» *ENGAGEMENT: Jurnal Pengabdian kepada Masyarakat*, Volume 07, Number 02, November 2023 (<https://doi.org/10.29062/engagement.v7i2.1512>)
- Mainella, F.P., Agate, J.R., & Clark, B.S. (2011). Outdoor-based play and reconnection to nature: A neglected pathway to positive youth development. *New Directions for Youth Development*, 2011(130), pp. 89–104. <https://doi.org/10.1002/yd.399>.
- Mann, J., Gray, T., Truong, S., Brymer, E., Passy, R., Ho, S., Sahlberg, P., Ward, K., Bentsen, P., Curry, C., & Cowper, R. (2022). Getting out of the classroom and into nature: A systematic review of nature-specific outdoor learning on school children's learning and development. *Frontiers in Public Health*, 10(877058), pp. 1–12. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.877058>.
- McDowell, D., O'Neil, R., & Parke, R. (2000). Display rule application in a disappointing situation and children's emotional reactivity: Relations with social competence. *Merrill-Palmer Quarterly*, 46(2), pp. 306–324. <https://www.jstor.org/stable/23093718>
- Messinger, D., & Fogel, A. (2007). The interactive development of social smiling. In R. Kail (Ed.), *Advances in child development and behavior* (pp. 327–366). New York: Elsevier.
- Miller, N., Kumar, S., Pearce, K. L., & Baldock, K. L. (2022). The perceived benefits of and barriers to nature-based play and learning in South Australian public primary schools: A cross-sectional study. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 22(4), pp. 342-354. <https://doi.org/10.1080/14729679.2022.2100431>.
- Mulyadi, H., & Astuti, D. (2019). Outdoor Learning Sebagai Metode Pembelajaran Yang Menarik Pada Anak Usia Dini. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(4), pp. 275-285.
- Mygind, L., Kjeldsted, E., Hartmeyer, R., Mygind, E., Bølling, M., &

- Bentsen, P. (2019). Mental, physical and social health benefits of immersive nature-experience for children and adolescents: A systematic review and quality assessment of the evidence. *Health & Place*, 58, 102136. <https://doi.org/10.1016/j.healthplace.2019.05.014>.
- Nix, R. L., Bierman, K. L., Heinrichs, B. S., Gest, S. D., Welsh, J. A., & Domitrovich, C. E. (2016). The randomized controlled trial of Head Start REDI: Sustained effects on developmental trajectories of social-emotional functioning. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 84(4), pp. 310–322. <https://doi.org/10.1037/A0039937>.
- Oros, L. (2014). Positive emotions in children: Current research and future directions. In A. Castro Solano (Ed.), *Positive psychology in Latin America* (pp. 141–159). Springer Science + Business Media. doi: 10.1007/978-94-017-9035-2_8.
- Parlade, M., Messinger, D., Delgado, C., Kaiser, M., Van Hecke, A., & Mundy, P. (2009). Anticipatory smiling: Linking early affective communication and social outcome. *Infant Behavior & Development*, 32(1), pp. 33–43. doi: 10.1016/j.infbeh.2008.09.007.
- Putnam, S., Rothbart, M., & Gartstein, M. (2008). Homotypic and heterotypic continuity of fine-grained temperament during infancy, toddlerhood, and early childhood. *Infant and Child Development*, 17, pp. 387–405. doi: 10.1002/icd.
- Rader, N., & Hughes, E. (2005). The influence of affective state on the performance of a block design task in 6- and 7-year-old children. *Cognition and Emotion*, 19(1), pp. 143–150. <https://doi.org/10.1080/02699930441000049>.
- Rahmawati, R. L., & Nazarullail, F. (2020). Strategi Pembelajaran Outing Class Guna Meningkatkan Aspek Perkembangan Anak Usia Dini. *Jurnal PG-PAUD Trunojoyo: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Anak Usia Dini*, 7(2), pp. 9–22. <https://doi.org/10.21107/pgpaudtrunojoyo.v7i2.8839>.
- Rohmah, N., & Sukmawati, N. (2018). Pengaruh Pendidikan Anak Usia Dini Terhadap Perkembangan Sosial Anak. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(2), pp. 101–110.
- Rose, S., Futterweit, L., & Jankowski, J. (1999). The relation of affect to attention and learning in infancy. *Child Development*, 70(3), pp. 549–559. doi: 10.1111/1467-8624.00040.
- Sallquist, J., DiDonato, M., Hanish, L., Martin, C., & Fabes, R. (2012).

- The importance of mutual positive expressivity in social adjustment: Understanding the role of peers and gender. *Emotion*, 12(2), pp. 304–313. doi: [10.1037/a0025238](https://doi.org/10.1037/a0025238).
- Sallquist, J., Eisenberg, N., Zhou, Q., Liew, J., & Eggum, N. (2009). Positive and negative emotionality: Trajectories across six years and relations with social competence. *Emotion*, 9(1), pp. 15–28. doi: [10.1037/a0013970](https://doi.org/10.1037/a0013970).
- Salmurri, F. (2004) *Emotional Freedom. Strategies to educate the emotions*. [Libertad emocional. Estrategias para educar las emociones.] Paidós: Barcelona.
- Schnall, S., Jaswal, V., & Rowe, C. (2008). The hidden cost of happiness. *Developmental Science*, 11(5), pp. F25–F30. <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2008.00709.x>.
- Schultz, D., Izard, C., & Bear, G. (2004). Children's emotion processing: Relations to emotionality and aggression. *Development and Psychopathology*, 16(2), pp. 371–387. <https://doi.org/10.1017/S0954579404044566>.
- Schultz, D., Izard, C., Stapleton, L., Buckingham-Howes, S., & Bear, G. (2009). Children's social status as a function of emotionality and attention control. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(2), 169–181. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2008.12.002>.
- Shin, N., Vaughn, B. E., Akers, V., Kim, M., Stevens, S., Krzysik, L., Coppola, G., Bost, K. K., McBride, B. A., & Korth, B. (2011). Are happy children socially successful? Testing a central premise of positive psychology in a sample of preschool children. *The Journal of Positive Psychology*, 6(5), pp. 355–367. <https://doi.org/10.1080/17439760.2011.584549>
- Silk, J., Shaw, D., Forbes, E., Lane, T., & Kovacs, M. (2006). Maternal depression and child internalizing: The moderating role of child emotion regulation. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 35(1), pp. 116–126. doi: 10.1207/s15374424jccp3501_10.
- Smith, J., & Johnson, P. (2020). The Impact Of Outdoor Learning On Early Childhood Development: A Review Of Literature. *Journal Of Early Childhood Education Research*, 12(3), pp. 45-60.
- Sobel, D. (2016). *Nature Preschools and Forest Kindergartens: The Handbook for Outdoor Learning*. Redleaf Press: St. Paul, Minnesota.
- Sorce, J., Emde, R., Campos, J., & Klennert, M. (1985). Maternal

- emotional signaling: Its effect on the visual cliff behavior of 1-year-olds. *Developmental Psychology*, 21(1), pp. 195–200.
<https://doi.org/10.1037/0012-1649.21.1.195>.
- Stenberg, G., & Hagekull, B. (1997). Social referencing and mood modification in 1-year-olds. *Infant Behavior & Development*, 20(2), pp. 209–217.
[https://doi.org/10.1016/S0163-6383\(97\)90023-0](https://doi.org/10.1016/S0163-6383(97)90023-0).
- Stifter, C., Putnam, S., & Jahromi, L. (2008). Exuberant and inhibited toddlers: Stability of temperament and prediction to behavior problems. *Development and Psychopathology*, 20(2), pp. 401–421.
doi: [10.1017/S0954579408000199](https://doi.org/10.1017/S0954579408000199).
- Stifter, C.A., Augustine, M., & Dollar, J.M. (2019). The role of positive emotions in child development: A developmental treatment of the broaden and build theory. *Journal of Positive Psychology*, 15(1), pp. 89-94.
doi: 10.1080/17439760.2019.169587.
- Qaidul A'dham; Triyono Ali Musthofa & Mahasri Shobahiya, "Reference Standards for Children's Educational Stages: Educational Level or Age." *AL-AFKAR: Journal for Islamic Studies*, Vol. 7 No. 4 (2024)
(<https://doi.org/10.31943/afkarjournal.v7i4.1160>)
- Vargas Rubilar, J. & Oros, L. (2011). A proposed psychoeducational intervention to promote children's self-esteem. [Una propuesta de intervención psicoeducativa para promover la autoestima infantil.] *Revista Acta psiquiátrica y psicológica de América Latina*, 57 (3), pp. 235-244.
- Villardón-Gallego, L., García-Carrión, R., Yáñez-Marquina, L., & Estévez, A. (2018). Impact of the Interactive Learning Environments in Children's Prosocial Behavior. *Sustainability*, 10(7), 2138.
<https://doi.org/10.3390/SU10072138>.
- Volbrecht, M., Lemery-Chalfant, K., Aksan, N., Zahn-Waxler, C., & Goldsmith, H. (2007). Examining the familial link between positive affect and empathy development in the second year. *Journal of Genetic Psychology*, 168(2), pp. 105–129.
doi: [10.3200/GNTP.168.2.105-130](https://doi.org/10.3200/GNTP.168.2.105-130).
- Waliyuddin, A.P., & Mahasri, S. (2024). Bridging the Generation Gap: Managing Conflict between Teachers and Student with the Wisdom of QS. *An-Nahl: 125. Journal An-Nafs: Kajian Penelitian Psikologi*, 9(2), pp. 202-220.
<https://doi.org/10.33367/psi.v9i2.5456>
- Wulandari, H., & Purwanta, E. (2021). Developmental Achievement of

Early Childhood During Online Learning in the Covid-19 Pandemic. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(1), pp. 1-16.

Yates, G., Lippett, R., & Yates, S. (1981). The effects of age, positive affect induction, and instructions on children's delay of gratification. *Journal of Experimental Child Psychology*, 32(1), pp. 169–180.
[https://doi.org/10.1016/0022-0965\(81\)90101-6](https://doi.org/10.1016/0022-0965(81)90101-6).

Zárate Arguedas, N. (2011). Common points between psychogenetics and neurogenetics in relationship to human development, knowledge, emotions and executive functions. [Puntos en común entre la Psicogenética y la neurogenética en relación al desarrollo humano, el conocimiento, las emociones y las funciones ejecutivas.] *Revista Posgrado y Sociedad*, 11(1), pp. 1-21.