



**Murhum : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini**

e-ISSN: 2723-6390, hal. 958-970

Vol. 6, No. 2, Desember 2025

DOI: 10.37985/murhum.v6i2.1625

## Pengaruh Kegiatan Outdoor Learning terhadap Kemampuan Bahasa dan Regulasi Emosi Anak Kelompok B

Made Pipit Diana Dewi<sup>1</sup>, Ida Bagus Putu Arnyana<sup>2</sup>, dan Nice Maylani Asril<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup> Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Pendidikan Ganesha

**ABSTRAK.** Penelitian ini bertujuan menganalisis pengaruh kegiatan outdoor learning terhadap perkembangan anak usia kelompok B1 di TK Negeri Banjar Tegal Singaraja. Penentuan sampel dalam penelitian ini menggunakan Non-probability sampling. Desain penelitian ini menggunakan Pretest-Posttest Non-Control Group Design. Data dianalisis menggunakan uji Manova. Hasil pengujian hipotesis adalah sebagai berikut: (1) Kegiatan outdoor learning berpengaruh signifikan terhadap kemampuan bahasa anak. Hal ini ditunjukkan oleh nilai  $F = 25,492$  dan signifikansi sebesar  $0,000$  ( $p < 0,05$ ). (2) Kegiatan outdoor learning juga berpengaruh signifikan terhadap kemampuan regulasi emosi anak. Nilai  $F = 8,831$  dengan signifikansi sebesar  $0,000$  ( $p < 0,05$ ) (3) Kegiatan outdoor learning berpengaruh secara simultan terhadap kemampuan bahasa dan regulasi emosi anak. Hal ini dibuktikan dengan hasil,  $F$  hitung =  $13,977$ , dan signifikansi =  $0,000$ . Hasil ini mengindikasikan bahwa outdoor learning tidak hanya efektif untuk masing-masing aspek perkembangan anak, tetapi juga memperkuat perkembangan kedua aspek tersebut secara terpadu. Kegiatan outdoor learning memberikan pengaruh yang signifikan terhadap perkembangan kemampuan bahasa dan regulasi emosi anak usia dini.

**Kata Kunci :** Outdoor Learning; Kemampuan Bahasa; Regulasi Emosi

**ABSTRACT.** This study aims to analyze the effect of outdoor learning activities on the development of children aged group B1 at the State Kindergarten of Banjar Tegal Singaraja. The sample determination in this study uses Non-probability sampling. The research design uses a Pretest-Posttest Non-Control Group Design. The data were analyzed using the Manova test. The results of the hypothesis testing are as follows: (1) Outdoor learning activities have a significant effect on children's language abilities. This is indicated by an  $F$  value of  $25.492$  and a significance of  $0.000$  ( $p < 0.05$ ). (2) Outdoor learning activities also have a significant effect on children's emotional regulation abilities, with an  $F$  value of  $8.831$  and a significance of  $0.000$  ( $p < 0.05$ ). (3) Outdoor learning activities have a simultaneous effect on children's language and emotional regulation abilities, as evidenced by the results, calculated  $F = 13.977$ , and significance =  $0.000$ . These results indicate that outdoor learning is not only effective for each aspect of children's development but also strengthens the development of both aspects in an integrated way. Outdoor learning activities have a significant influence on the development of language skills and emotional regulation in early childhood.

**Keyword :** Outdoor Learning; Language Skills; Emotional Regulation

Copyright (c) 2025 Made Pipit Diana Dewi dkk.

✉ Corresponding author : Made Pipit Diana Dewi

Email Address : pipitdiana.id@gmail.com

Received 12 Juli 2025, Accepted 27 Agustus 2025, Published 27 Agustus 2025

## **PENDAHULUAN**

Pendidikan Anak Usia Dini memiliki peran strategis dalam membentuk fondasi awal bagi perkembangan anak secara menyeluruh. Pada masa usia dini, yaitu rentang usia 0–6 tahun, anak mengalami percepatan perkembangan yang sangat pesat, terutama dalam aspek kognitif, bahasa, sosial-emosional, dan motorik. Periode ini dikenal sebagai *golden age* atau masa emas, karena stimulasi yang diberikan pada tahap ini akan berdampak signifikan terhadap kehidupan anak di masa mendatang, baik dari segi kecerdasan, karakter, maupun kemampuan sosial [1]. Oleh karena itu, pendidikan anak usia dini harus dirancang secara holistik dengan menyeimbangkan pendekatan pada aspek akademik dan non-akademik, termasuk penguatan nilai-nilai sosial, pembentukan karakter, serta pengelolaan emosi. Penelitian yang pernah dilakukan menunjukkan bahwa kualitas lingkungan belajar pada masa dini secara signifikan berpengaruh terhadap perkembangan sosial-emosional anak dan menjadi faktor protektif terhadap risiko psikososial di masa depan [2].

Pada masa usia 0–5 tahun, anak berada dalam periode perkembangan yang sangat pesat yang sering disebut sebagai masa emas, di mana stimulasi yang tepat meliputi aspek kognitif, bahasa, sosial-emosional, dan motorik akan memberikan dampak jangka panjang bagi kualitas hidup mereka. Sehingga memegang peran strategis dalam membentuk fondasi perkembangan tersebut secara menyeluruh. PAUD tidak hanya berorientasi pada transfer pengetahuan, tetapi juga harus dirancang secara holistik dengan mengintegrasikan pembentukan karakter, keterampilan sosial, dan pengelolaan emosi anak. Konsep belajar sambil bermain, yang menjadi dasar pendekatan pedagogis di PAUD, berfungsi sebagai medium optimal untuk mendukung stimulasi multidimensi ini dalam suasana yang alami, menyenangkan, dan penuh makna. Penelitian di konteks PAUD di Indonesia telah menunjukkan bahwa pengembangan modul atau media pembelajaran yang sensitif terhadap aspek budaya dan kemandirian anak, serta interaksi sosial dan emosi, terbukti meningkatkan daya guna stimulasi perkembangan anak [3]. Dengan demikian, pendidikan masa dini yang efektif dirancang secara terpadu memprioritaskan kualitas interaksi, lingkungan belajar, dan konteks budaya sehingga dapat memberi kontribusi positif dalam pembentukan fondasi kecerdasan dan karakter anak secara berkelanjutan.

Kemampuan bahasa dan regulasi emosi merupakan dua aspek perkembangan yang saling berkaitan dan sangat penting untuk anak usia dini. Bahasa lebih dari sekadar alat komunikasi; ia menjadi sarana utama bagi anak menyampaikan kebutuhan, pemikiran, dan perasaannya. Anak yang fasih bahasa cenderung lebih mudah membangun hubungan sosial dan memahami lingkungannya secara lebih baik. Sebaliknya, regulasi emosi memungkinkan anak mengenali, mengelola, dan mengekspresikan emosinya secara sesuai, sehingga mempermudah adaptasi dalam interaksi sosial dan menyelesaikan konflik dengan teman secara konstruktif.

Kemampuan bahasa yang baik mendukung interaksi sosial dan pemahaman lingkungan yang lebih optimal. Studi Tito et al. [4] memperlihatkan bahwa instrumen seperti *emotion diary* dapat meningkatkan regulasi emosi pada anak usia 4–5 tahun secara signifikan. Lebih lanjut, Risnawati et al [5] mengaitkan perkembangan regulasi

emosi anak dengan kemampuan teori pikiran (*theory of mind*) dan peran sosial dalam konteks interaksi anak. Dengan demikian, kombinasi antara kemampuan bahasa dan regulasi emosi membentuk fondasi yang kuat bagi perkembangan sosial-emosional dan adaptif anak usia dini.

Hasil observasi awal di Kelompok B1 dan B2 Gugus V Kecamatan Buleleng menunjukkan bahwa sebagian besar anak usia dini menghadapi tantangan dalam kemampuan bahasa dan regulasi emosi. Di Kelompok B1, 63% anak kesulitan menyusun kalimat lengkap dan 58% menggunakan kosakata terbatas, sementara di Kelompok B2 masing-masing 61% dan 56% menunjukkan kesulitan serupa. Selain itu, lebih dari separuh anak di kedua kelompok sering meminta pengulangan instruksi atau tampak bingung saat menerima arahan. Dalam aspek emosi, 42% anak di Kelompok B1 dan 39% di Kelompok B2 sering menangis saat menghadapi tugas sulit, serta sebagian anak mudah marah atau menarik diri saat menghadapi situasi sosial yang tidak sesuai harapan. Wawancara dengan guru pendamping memperkuat temuan ini, menunjukkan bahwa kurangnya rasa percaya diri, frustrasi saat menghadapi tantangan, dan kecenderungan menghindari aktivitas menjadi indikator bahwa kemampuan bahasa dan regulasi emosi anak belum berkembang optimal, yang jika tidak ditangani dapat berdampak pada perkembangan sosial dan akademik mereka di masa depan.

Pembelajaran di Kelompok B1 dan B2 terindikasi terlalu dominan menggunakan metode instruksional berbasis guru dengan minim variasi dan interaksi langsung anak terhadap lingkungan nyata. Metode pembelajaran yang sebagian besar dilakukan di dalam kelas tersebut memberi sedikit kesempatan bagi anak untuk eksplorasi multisensori, komunikasi autentik, serta regulasi emosi melalui pengalaman konkret. Padahal, pendekatan yang mengintegrasikan konteks nyata dan kegiatan aktif memperkaya pemahaman konsep serta memperkuat keterampilan komunikasi dan bahasa anak usia dini [3]. Selain itu, efektivitas strategi *outdoor learning* dalam konteks PAUD, di mana kegiatan berbasis lingkungan alami seperti eksplorasi, permainan alam, dan kreativitas terbuka terbukti mampu meningkatkan keterampilan kognitif, fisik, sosial, dan emosional anak secara holistik [6].

Minimnya variasi stimulasi lingkungan, baik di rumah maupun di sekolah, diduga juga menjadi faktor utama rendahnya kemampuan bahasa dan regulasi emosi anak. Di sekolah, dominasi pembelajaran yang instruksional dan berbasis ceramah di dalam kelas mengurangi kesempatan anak untuk berinteraksi aktif, mengeksplorasi lingkungan konkret, serta mengelola emosinya secara alami. Keterbatasan dalam kegiatan bermain kelompok atau eksplorasi luar ruangan juga membatasi peluang pengembangan kemampuan sosial-emosional anak. Studi Lee dkk. menunjukkan bahwa kurangnya aktivitas fisik dan sosialisasi di lingkungan belajar berkorelasi dengan keterbatasan kemampuan komunikasi dan regulasi emosi anak usia dini [7]. Penelitian Wang memperkuat temuan tersebut, bahwa aktivitas fisik dan eksplorasi rutin berdampak positif terhadap perkembangan sosial dan perilaku emosional anak usia prasekolah [8]. Kombinasi dari pendekatan yang kurang variatif dan minim stimulasi lingkungan secara nyata menjadi faktor yang dapat membatasi perkembangan bahasa dan regulasi emosi anak usia dini.

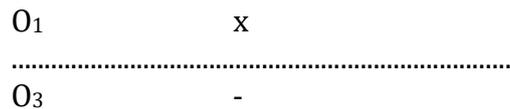
Outdoor learning menjadi pendekatan pembelajaran yang berpotensi besar mengatasi tantangan keterbatasan stimulasi di PAUD. Melalui kegiatan yang berlangsung di luar ruangan, anak-anak dapat belajar dengan eksplorasi, observasi, dan interaksi langsung bersama alam. Pendekatan ini tidak hanya menghadirkan pengalaman belajar yang menarik, tetapi juga memicu anak untuk berpikir, berbicara, serta bekerja sama secara aktif. Pembelajaran luar ruang memberikan pengalaman belajar holistik dengan mengintegrasikan perkembangan kognitif, bahasa, sosial-emosional, dan motorik secara simultan. Aktivitas di lingkungan luar meningkatkan kemampuan eksplorasi, pengamatan, dan komunikasi anak usia dini saat mereka berinteraksi dengan lingkungan nyata [9]. Selain itu, penelitian meta-analisis juga mendukung bahwa pembelajaran luar ruang membantu anak membangun kemandirian emosi, keberanian, serta keterampilan sosial melalui interaksi yang melibatkan sensorik lengkap dan tantangan langsung [10]. Dengan demikian, outdoor learning menawarkan pendekatan yang lebih variatif dan adaptif dibanding model instruksional konvensional di dalam kelas.

Outdoor learning, sebagai pendekatan berbasis pengalaman, menawarkan solusi konkret untuk mengatasi tantangan rendahnya stimulasi dalam PAUD. Dengan mengajak anak belajar di luar ruangan melalui eksplorasi lingkungan alami atau aktivitas kolaboratif bersama teman sebaya-anak dapat memperluas kosakata melalui pengalaman langsung, seperti mengamati tumbuhan, mengenali hewan, atau mendeskripsikan tekstur benda yang mereka temui. Selain itu, dalam situasi nyata seperti kerja sama kelompok, tantangan fisik, atau penyelesaian konflik kecil, anak secara alami belajar mengelola emosi dan berkomunikasi secara efektif. Berbagai hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan Project-Based Outdoor Learning Activity yang dibantu media audiovisual secara signifikan meningkatkan perilaku belajar anak usia dini, khususnya komunikasi dan kerja sama kelompok [11].

Penelitian memiliki kebaruan dengan menggabungkan pendekatan Project-Based Outdoor Learning bersama praktik langsung di lingkungan luar ruangan. Pendekatan ini belum banyak diadopsi di PAUD di Indonesia, sehingga menawarkan wawasan baru dalam desain intervensi pedagogis. Kontribusi utamanya adalah menguji sejauh mana pembelajaran berbasis proyek di ruang luar dapat memperkuat pengembangan bahasa dan regulasi emosi anak. Dengan hasil seperti peningkatan kelancaran berkomunikasi, kosakata, kolaborasi, dan pengendalian emosi saat bermain kelompok, penelitian ini bertujuan menyediakan model alternatif pedagogik bagi guru PAUD, serta rekomendasi praktis bagi perancang kurikulum dan kebijakan pendidikan anak usia dini.

## **METODE**

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif. Metode penelitian yang digunakan pada penelitian ini adalah eksperimen semu (*quasi experiment*). Desain penelitian ini menggunakan Pretest-Posttest Nonequivalent Control Group Design.



**Gambar 1. Design Penelitian**

Keterangan:

- X : Perlakuan dengan kegiatan outdoor learning
- : Tanpa perlakuan kegiatan outdoor learning (dalam kelas)
- $O_1$  &  $O_3$  : Pretest kemampuan bahasa dan regulasi emosi anak
- $O_2$  &  $O_4$  : Posttest kemampuan bahasa dan regulasi emosi anak

Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh siswa kelompok B di TK Gugus V Kecamatan Buleleng. Penentuan sampel dalam penelitian ini menggunakan Non-probability sampling yaitu teknik pengambilan sampel yang tidak memberi peluang atau kesempatan sama bagi setiap unsur atau anggota populasi untuk dipilih menjadi sampel. Namun pengambilan sampel juga memperhitungkan dengan memilih sekolah yang memiliki kesamaan karakteristik yaitu kesamaan latar belakang pendidikan guru yang mengajar pada masing-masing sekolah, sekolah relative homogeny.

Data yang dikumpulkan dalam penelitian meliputi data kemampuan bahasa dan kemampuan regulasi emosi anak. Untuk memperoleh data masing-masing menggunakan penyebaran instrumen. Teknik yang digunakan dalam pengumpulan data adalah teknik observasi menggunakan kuesioner/angket. Dalam penelitian ini akan mencari N-gain, penggunaan n-gain adalah ukuran kasar/ perkiraan terhadap pengaruh treatment yang diberikan. Pada penelitian ini ada tiga hipotesis yang akan diuji ke tahap selanjutnya. Pengujian hipotesis menggunakan uji MANOVA. Sebelum menguji hipotesis maka didahului dengan uji prasyarat (1) uji normalitas distribusi data, (2) uji homogenitas varians kelompok, (3) uji korelasi antar variabel terikat, (4) uji homogenitas matrik varians /kovarians.

## HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil penelitian menyajikan deskripsi data awal (pretest) dan data akhir (posttest) dari masing-masing variabel yaitu kemampuan bahasa dan regulasi emosi siswa pada kelompok kontrol dan eksperimen. Berdasarkan kriteria kategorisasi perkembangan kemampuan bahasa dan regulasi emosi anak yang telah ditetapkan, maka nilai rerata (mean) yang telah diperoleh dari analisis deskriptif ke dalam kategori perkembangan, baik untuk kemampuan bahasa maupun regulasi emosi, sebagai berikut:

**Tabel 1. Kategorisasi Perkembangan Kemampuan Bahasa dan Regulasi Emosi Anak Kelas Kontrol**

Variabel	Mean	Kategori Perkembangan
Pretest Bahasa	47,08	Mulai Berkembang (MB)
Posttest Bahasa	60,76	Berkembang Sesuai Harapan (BSH)
Pretest Regulasi	47,29	Mulai Berkembang (MB)
Posttest Regulasi	61,55	Berkembang Sesuai Harapan (BSH)

Selanjutnya kriteria kategorisasi perkembangan kemampuan bahasa dan regulasi emosi anak pada kelas eksperimen adalah sebagai berikut.

**Tabel 2. Kategorisasi Perkembangan Kemampuan Bahasa dan Regulasi Emosi Anak Kelas Eksperimen**

Variabel	Mean	Kategori Perkembangan
Pretest Bahasa	46,91	Mulai Berkembang (MB)
Posttest Bahasa	68,56	Berkembang Sangat Baik (BSB)
Pretest Regulasi	49,09	Mulai Berkembang (MB)
Posttest Regulasi	70,19	Berkembang Sangat Baik (BSB)

Hasil penelitian menyajikan data perkembangan kemampuan bahasa dan regulasi emosi anak usia dini pada kelompok kontrol dan kelompok eksperimen, yang masing-masing dianalisis berdasarkan nilai rata-rata (mean) pretest dan posttest. Pada kelompok kontrol, nilai rata-rata pretest untuk variabel kemampuan bahasa adalah 47,08, yang termasuk dalam kategori Mulai Berkembang (MB). Setelah perlakuan pembelajaran konvensional, skor posttest meningkat menjadi 60,76, dengan kategori Berkembang Sesuai Harapan (BSH). Demikian pula pada regulasi emosi, nilai pretest sebesar 47,29 (MB) meningkat menjadi 61,55 pada posttest (BSH). Ini menunjukkan bahwa pembelajaran reguler memberikan kontribusi terhadap perkembangan kedua aspek tersebut, namun peningkatannya masih dalam rentang kategori yang moderat.

Sebaliknya, kelompok eksperimen yang diberikan intervensi melalui model Project-Based Outdoor Learning menunjukkan peningkatan yang lebih signifikan. Nilai rata-rata pretest kemampuan bahasa adalah 46,91 (MB), hampir setara dengan kelompok kontrol. Namun, posttest menunjukkan lonjakan menjadi 68,56, yang masuk kategori Berkembang Sangat Baik (BSB). Demikian juga untuk regulasi emosi, nilai pretest sebesar 49,09 (MB) meningkat tajam menjadi 70,19 (BSB). Peningkatan ini menandakan bahwa intervensi pembelajaran luar ruang berbasis proyek memiliki pengaruh yang lebih kuat terhadap perkembangan bahasa dan regulasi emosi anak.

Selanjutnya hasil pengujian hipotesis dengan uji Manova. Hipotesis pertama dalam penelitian ini bertujuan untuk menguji apakah terdapat pengaruh yang signifikan dari kegiatan *outdoor learning* terhadap kemampuan bahasa anak pada kelompok B di TK Negeri Banjar Tegal. Hasil pengujian hipotesis dapat dilihat pada tabel berikut.

**Tabel 3. Hasil Uji Antarsubjek (*Between-Subjects Effects*)**

Sumber Variasi	Variabel Dependen	Jumlah Kuadrat (Type III SS)	df	Rata-rata Kuadrat	F Hitung	Sig.	Eta Kuadrat Parsial
Kelas (Eksperimen /Kontrol)	Kemampuan Bahasa	81,000	1	81,000	25,492	0,000	0,291
	Regulasi Emosi	2,641	1	2,641	8,831	0,000	0,113
Error (Galat)	Kemampuan Bahasa	197,000	62	3,177	-	-	-

Tabel di atas menyatakan bahwa nilai  $F = 25,492$  dengan signifikansi sebesar 0.000. Maka, Hipotesis nol ditolak, dan Hipotesis alternatif diterima. Sehingga Kegiatan outdoor learning berpengaruh signifikan terhadap kemampuan bahasa anak kelompok B di TK Negeri Banjar Tegal.

Hipotesis kedua dalam penelitian ini bertujuan untuk menguji apakah terdapat pengaruh yang signifikan dari kegiatan outdoor learning terhadap kemampuan regulasi emosi anak pada kelompok B di TK Negeri Banjar Tegal. Pengujian hipotesis kedua menggunakan hasil uji Antarsubjek (*Between-Subjects Effects*) diperoleh hasil nilai  $F$

sebesar 8,831 dengan signifikansi sebesar 0.000. Maka, Hipotesis nol ditolak, dan Hipotesis alternatif diterima. Sehingga kegiatan outdoor learning berpengaruh signifikan terhadap kemampuan regulasi emosi anak kelompok B di TK Negeri Banjar Tegal. Hipotesis ketiga dalam penelitian ini bertujuan untuk menguji apakah terdapat pengaruh yang signifikan secara simultan dari kegiatan outdoor learning terhadap kemampuan bahasa dan regulasi emosi anak pada kelompok B di TK Negeri Banjar Tegal. Hasil pengujian hipotesis dapat dilihat pada tabel berikut.

**Tabel 4. Hasil Uji Multivariat**

Efek	Statistik Multivariat	Nilai	F Hitung	df Hipotesis	df Error	Sig.	Eta Kuadrat Parsial	Daya Deteksi (Power)
<b>Kelas</b>	Pillai's Trace	0,314	13,977	2	61	0,000	0,314	0,998
	Wilks' Lambda	0,686	13,977	2	61	0,000	0,314	0,998
	Hotelling's Trace	0,458	13,977	2	61	0,000	0,314	0,998
	Roy's Largest Root	0,458	13,977	2	61	0,000	0,314	0,998

Dari tabel di atas diperoleh hasil Uji (Wilks' Lambda): Nilai Wilks' Lambda = 0,686, Nilai F hitung = 13,977, dan Nilai signifikansi (Sig.) = 0,000. Karena nilai signifikansi lebih kecil dari 0,05, maka hipotesis nol ( $H_0$ ) ditolak, dan hipotesis alternatif ( $H_1$ ) diterima. Dengan demikian terdapat pengaruh yang signifikan dari kegiatan outdoor learning terhadap kemampuan bahasa dan regulasi emosi anak secara simultan pada kelompok B1 TK Negeri Banjar Tegal.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa kegiatan outdoor learning memberikan pengaruh yang signifikan terhadap peningkatan kemampuan bahasa anak pada kelompok B di TK Negeri Banjar Tegal. Hal ini ditunjukkan dari peningkatan skor rata-rata posttest pada kelas eksperimen yang jauh lebih tinggi dibandingkan kelas kontrol. Pada kelompok kontrol, skor rata-rata kemampuan bahasa hanya meningkat dari 47,08 menjadi 60,76, sementara pada kelompok eksperimen meningkat dari 46,91 menjadi 68,56. Perbedaan peningkatan ini mengindikasikan bahwa pembelajaran di luar ruangan mampu menciptakan pengalaman belajar yang lebih bermakna dan efektif dalam mengembangkan kemampuan bahasa anak usia dini.

Berdasarkan hasil uji hipotesis diperoleh nilai  $F = 25,492$  dengan tingkat signifikansi (p-value) sebesar 0,000. Nilai signifikansi ini jauh lebih kecil dari  $\alpha = 0,05$ , sehingga dapat disimpulkan bahwa Hipotesis Nol ( $H_0$ ) ditolak dan Hipotesis Alternatif ( $H_1$ ) diterima. Artinya, kegiatan outdoor learning berpengaruh signifikan terhadap kemampuan bahasa anak. Secara statistik, ini menunjukkan bahwa perbedaan antara kelompok kontrol dan eksperimen tidak terjadi secara kebetulan, melainkan akibat perlakuan yang diberikan. Perbedaan hasil yang cukup mencolok antara kelompok kontrol dan eksperimen dapat dijelaskan dari aspek metode pembelajaran yang digunakan. Kelompok kontrol menggunakan metode pembelajaran konvensional di dalam kelas, yang cenderung bersifat satu arah, minim interaksi, dan terbatas pada aktivitas yang bersifat repetitif.

Sebaliknya, kelompok eksperimen terlibat dalam pembelajaran luar ruangan (outdoor learning) yang lebih variatif, interaktif, dan kontekstual. Lingkungan luar

ruangan memberikan stimulasi multisensorik yang lebih kaya, sehingga memungkinkan anak mengeksplorasi secara aktif, membangun pengalaman nyata, serta mengembangkan kemampuan berbahasa melalui interaksi sosial yang lebih dinamis. Studi empiris menunjukkan bahwa aktivitas pembelajaran di luar ruangan secara signifikan meningkatkan kompleksitas struktur kalimat anak serta memperkuat kemampuan komunikasi interpersonal mereka [12]. Selain itu, lingkungan alam juga memberikan ruang bagi pengembangan regulasi emosi anak karena interaksi yang lebih intensif dan fleksibel antara anak, guru, dan konteks belajar [13]. Oleh karena itu, pendekatan pembelajaran berbasis luar ruangan berkontribusi pada peningkatan signifikan kemampuan bahasa dan regulasi emosi pada kelompok eksperimen dibandingkan kelompok kontrol.

Analisis N-Gain score memperkuat temuan tersebut. Pada kelompok kontrol, sebagian besar siswa hanya mengalami peningkatan sedang, bahkan ada yang masih dalam kategori rendah. Sebaliknya, kelompok eksperimen menunjukkan hasil yang lebih baik, tidak ada anak yang peningkatannya rendah, dan sebagian cukup besar berada pada kategori sedang dan tinggi. Hal ini menunjukkan bahwa pendekatan outdoor learning tidak hanya efektif bagi sebagian anak, tetapi hampir semua peserta merasakan dampak positifnya. Dua anak pada kelompok eksperimen bahkan mencapai skor N-Gain maksimum (1,0), yang berarti mereka mencapai perkembangan bahasa secara optimal setelah mengikuti pembelajaran di luar ruangan. Penelitian sebelumnya juga menunjukkan bahwa anak-anak yang belajar di luar ruang lebih cenderung melakukan interaksi sosial yang bermakna dan meningkatkan kosakata karena mereka menggunakan bahasa dalam konteks nyata dan fungsional (8;19).

Hasil uji *Between-Subjects Effects* menunjukkan nilai  $F = 8,831$  dengan signifikansi 0,000 ( $p < 0,05$ ). Ini menandakan bahwa terdapat perbedaan yang signifikan secara statistik antara kelompok yang mendapatkan perlakuan (*outdoor learning*) dan kelompok yang tidak (*kontrol*) terhadap kemampuan regulasi emosi anak. Karena nilai signifikansi berada jauh di bawah batas kritis 0,05, maka hipotesis nol ( $H_0$ ) yang menyatakan bahwa tidak ada pengaruh ditolak, dan hipotesis alternatif ( $H_a$ ) yang menyatakan "kegiatan outdoor learning berpengaruh signifikan terhadap kemampuan regulasi emosi" diterima.

Menurut teori Vygotsky, anak-anak berkembang optimal ketika berada dalam zona perkembangan proksimal, yaitu saat mereka dibantu dalam menyelesaikan tugas yang sedikit lebih sulit dari kemampuan mereka sendiri [14]. Dalam kegiatan outdoor learning, interaksi dengan teman sebaya dan pendampingan guru saat anak menghadapi situasi emosional menciptakan momen-momen belajar sosial-emosional yang mendalam. Misalnya, ketika anak merasa takut di ruang gelap dan memilih menyanyi atau meminta guru menemani (indikator 8), hal itu tidak terjadi dalam ruang abstrak, tetapi dalam konteks yang nyata dan langsung.

Hasil uji multivariat menggunakan Wilks' Lambda menunjukkan nilai Wilks' Lambda = 0,686, dengan  $F$  hitung = 13,977 dan nilai signifikansi = 0,000. Karena nilai signifikansi ini lebih kecil dari 0,05, maka hipotesis nol ditolak dan hipotesis alternatif diterima. Artinya, terdapat pengaruh yang signifikan secara simultan dari kegiatan

outdoor learning terhadap dua variabel dependen sekaligus, yakni kemampuan bahasa dan regulasi emosi anak kelompok B1 TK Negeri Banjar Tegal. Hal ini menunjukkan bahwa intervensi tidak hanya berdampak pada satu aspek perkembangan, tetapi berdampak ganda dan terintegrasi.

Kelompok eksperimen yang mengikuti kegiatan outdoor learning menunjukkan peningkatan rata-rata yang lebih tinggi baik dalam aspek bahasa maupun regulasi emosi dibandingkan dengan kelompok kontrol. Misalnya, skor kemampuan regulasi emosi meningkat dari 49,09 menjadi 70,19, dan skor kemampuan bahasa (meskipun tidak dijabarkan di atas) juga menunjukkan pola peningkatan yang serupa. Sebaliknya, kelompok kontrol hanya menunjukkan peningkatan yang lebih moderat, dan distribusi capaian peserta cenderung tetap bervariasi dengan simpangan baku yang lebih tinggi. Hal ini mengindikasikan bahwa outdoor learning memberikan dampak yang lebih stabil dan merata.

Pembelajaran di luar ruang memberikan ruang interaksi sosial yang lebih aktif, terbuka, dan kontekstual. Anak-anak tidak hanya belajar mengenali emosi mereka sendiri, tetapi juga menyampaikan ide, perasaan, dan pendapat secara verbal, baik kepada teman sebaya maupun kepada guru [15]. Dalam konteks ini, kemampuan bahasa dan regulasi emosi berkembang secara bersamaan karena keduanya saling terkait erat dalam proses komunikasi sosial dan ekspresi diri [16]. Sebagai contoh, ketika seorang anak merasa kecewa karena tidak mendapat giliran dalam permainan, ia dapat mengungkapkan perasaannya dengan kata-kata serta menenangkan diri, menunjukkan penggunaan strategi emotional reappraisal sekaligus praktik bahasa ekspresif. Situasi semacam ini mencerminkan hubungan dinamis antara keterampilan linguistik dan kemampuan pengendalian emosi, yang berkembang secara optimal ketika anak berada dalam lingkungan belajar yang mendukung ekspresi verbal dan emosional secara simultan [17].

Kegiatan seperti eksplorasi lingkungan, bermain peran, mengamati makhluk hidup, atau membuat proyek kelompok di luar ruangan merupakan media yang efektif dalam menstimulasi kemampuan bahasa (verbal-linguistik) sekaligus kemampuan emosional (intrapersonal dan interpersonal). Saat seorang anak mengamati seekor kupu-kupu lalu menceritakannya sambil mengendalikan kegembiraan atau ketakutan yang muncul, proses regulasi emosi dan pengembangan bahasa terjadi simultan. Outdoor learning berfungsi sebagai strategi pembelajaran integratif yang menstimulasi multiple intelligences termasuk naturalist, linguistic, interpersonal, dan intrapersonal intelligence [18]. Interaksi langsung dengan unsur alam menyediakan pengalaman multisensorik yang memperkaya kosakata dan memungkinkan anak belajar mengungkapkan ide dan emosi melalui bercerita atau diskusi kelompok. Ini mencerminkan relevansi Teori Experiential Learning yang menekankan pentingnya belajar melalui indera dan refleksi dalam membentuk pemahaman kognitif dan afektif anak [19]. Oleh karena itu, lingkungan luar ruang yang kaya stimulasi berpotensi menciptakan perkembangan bahasa dan regulasi emosi yang menyatu secara holistik.

Penelitian oleh McCree, Cutting, dan Sherwin menunjukkan bahwa anak-anak yang mengikuti model forest school (pendekatan outdoor learning berbasis alam)

mengalami perkembangan signifikan dalam aspek komunikasi dan keseimbangan emosi [12]. Studi ini merefleksikan adanya peningkatan dalam kemampuan ekspresi verbal dan regulasi emosional anak di lingkungan belajar yang alami dan tidak terstruktur. Dengan demikian, interaksi anak dengan lingkungan alam turut merangsang fungsi eksekutif mereka termasuk kontrol impuls, memori kerja, dan fleksibilitas kognitif yang menjadi dasar bagi kemampuan pengelolaan emosi dan keterampilan bahasa [20]. Temuan ini sejajar dengan hasil penelitian di TK Negeri Banjar Tegal, Buleleng, Bali, yang memperlihatkan dampak simultan dari intervensi berbasis outdoor learning terhadap domain kemampuan bahasa dan regulasi emosi anak. Meskipun data khusus belum dipublikasikan secara formal dalam jurnal akademik, laporan praktek lokal di sekolah tersebut menunjukkan bahwa pendekatan pembelajaran proyek luar ruang memperkuat pola interaksi verbal anak serta meningkatkan respon adaptif terhadap situasi sosial yang menantang

Kelompok kontrol yang tidak mendapatkan outdoor learning hanya mengalami peningkatan yang lebih terbatas dan tidak signifikan pada kedua aspek. Hal ini menunjukkan bahwa kegiatan konvensional di dalam kelas tidak secara optimal memfasilitasi stimulasi regulasi emosi maupun perkembangan bahasa secara terintegrasi. Pembelajaran yang cenderung pasif atau satu arah membatasi anak dalam mengekspresikan emosi dan berkomunikasi secara aktif dalam konteks sosial yang kompleks.

Secara keseluruhan, hasil uji Wilks' Lambda yang menunjukkan pengaruh simultan mengukuhkan bahwa pendekatan outdoor learning mampu mengembangkan aspek bahasa dan emosi anak secara bersamaan dan signifikan. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip pendidikan anak usia dini yang menekankan perkembangan holistik: tidak memisahkan ranah kognitif, sosial, emosional, dan bahasa, melainkan mengembangkan semuanya secara kontekstual dan menyenangkan. Temuan ini diharapkan mendorong lembaga PAUD untuk lebih terbuka terhadap inovasi pedagogi yang berbasis pengalaman langsung dan interaksi autentik anak dengan lingkungan mereka.

## **KESIMPULAN**

Berdasarkan hasil analisis data menggunakan pendekatan Multivariate Analysis of Variance (MANOVA), dapat disimpulkan bahwa kegiatan outdoor learning memberikan pengaruh yang signifikan terhadap perkembangan kemampuan bahasa dan regulasi emosi anak usia dini. Secara rinci, kesimpulan dari masing-masing pengujian hipotesis adalah sebagai berikut: (1) Kegiatan outdoor learning berpengaruh signifikan terhadap kemampuan bahasa anak. Hal ini ditunjukkan oleh nilai  $F = 25,492$  dan signifikansi sebesar  $0,000$  ( $p < 0,05$ ). Dengan demikian, anak-anak yang mengikuti pembelajaran berbasis luar ruang memiliki kemampuan bahasa yang lebih baik dibandingkan anak-anak yang mengikuti pembelajaran konvensional di dalam kelas. (2) Kegiatan outdoor learning juga berpengaruh signifikan terhadap kemampuan regulasi emosi anak. Nilai  $F = 8,831$  dengan signifikansi sebesar  $0,000$  ( $p < 0,05$ ) memperkuat

bahwa program pembelajaran luar ruang mampu meningkatkan kemampuan anak dalam mengenali, mengendalikan, dan mengekspresikan emosi secara lebih adaptif dibandingkan dengan anak-anak pada kelompok kontrol. (3) Kegiatan outdoor learning berpengaruh secara simultan terhadap kemampuan bahasa dan regulasi emosi anak. Hal ini dibuktikan dengan hasil,  $F$  hitung = 13,977, dan signifikansi = 0,000. Hasil ini mengindikasikan bahwa intervensi outdoor learning tidak hanya efektif untuk masing-masing aspek perkembangan anak, tetapi juga memperkuat perkembangan kedua aspek tersebut secara terpadu. Namun, penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan yang perlu diperhatikan. pertama, cakupan sampel terbatas pada satu wilayah geografis dan jenis lembaga pendidikan tertentu, sehingga hasilnya belum tentu dapat digeneralisasikan ke seluruh konteks paud di Indonesia. kedua, pengaruh jangka panjang dari intervensi outdoor learning belum diukur secara longitudinal, sehingga tidak diketahui sejauh mana efek ini bertahan dalam waktu yang lebih lama. ketiga, pendekatan pengukuran masih mengandalkan instrumen observasi dan tes perkembangan standar, yang mungkin belum menangkap dimensi emosi dan bahasa secara mendalam dari perspektif anak.

## PENGHARGAAN

Penulis menyampaikan rasa hormat dan terima kasih yang tulus kepada Bapak/ibu dosen pembimbing, atas segala bimbingan, arahan, dan motivasi yang tiada henti selama proses penyusunan artikel ini. Ucapan terima kasih juga disampaikan kepada seluruh guru dan kepala TK Negeri Banjar Tegal, yang telah memberikan izin, dukungan, serta kerjasama selama proses pengumpulan data berlangsung. Penulis juga menghaturkan terima kasih kepada anak-anak didik dan orang tua di TK Negeri Banjar Tegal, yang telah bersedia berpartisipasi aktif dalam kegiatan penelitian ini. Tanpa keikutsertaan mereka, proses penelitian tidak akan berjalan dengan lancar. Akhir kata, penulis mengucapkan terima kasih kepada semua pihak yang tidak dapat disebutkan satu per satu atas segala bantuan, dukungan moral, dan material yang telah diberikan. Semoga segala kontribusi yang telah diberikan menjadi amal kebaikan dan mendapatkan balasan yang setimpal.

## REFERENSI

- [1] M. A. Sheridan, M. Peverill, A. S. Finn, and K. A. McLaughlin, "Dimensions of childhood adversity have distinct associations with neural systems underlying executive functioning," *Dev. Psychopathol.*, vol. 29, no. 5, pp. 1777–1794, Dec. 2017, doi: 10.1017/S0954579417001390.
- [2] M. A. Halvorson, K. M. King, and L. J. Lengua, "Examining interactions between negative emotionality and effortful control in predicting preadolescent adjustment problems," *J. Appl. Dev. Psychol.*, vol. 79, p. 101374, Mar. 2022, doi: 10.1016/j.appdev.2021.101374.
- [3] P. E. S. Ayu, K. H. Primayana, I. P. Y. Purandina, and K. A. Wisudayanti, "Pengembangan E-Modul Pembelajaran Sains Untuk Anak Usia Dini Terintegrasi Kitab Wedangga Jyotisha," *Aulad J. Early Child.*, vol. 4, no. 3, pp. 193–199, Oct.

- 2021, doi: 10.31004/aulad.v4i3.145.
- [4] H. T. Tito, M. M. Syamsuddin, and V. Sholeha, "Efektivitas Penggunaan Emotion Diary sebagai Strategi untuk Meningkatkan Regulasi Emosi pada Anak," *Kumara Cendekia*, vol. 12, no. 1, p. 44, Mar. 2024, doi: 10.20961/kc.v12i1.69216.
- [5] E. Risnawati, L. M. I. Wardani, A. H. Saputra, and M. Pramitasari, "Theory of Mind, Roles, and the Development of Emotion Regulation in Early Childhood," *JPUD - J. Pendidik. Usia Dini*, vol. 17, no. 2, pp. 194–204, Nov. 2023, doi: 10.21009/JPUD.172.01.
- [6] F. M. Langi and F. Talibandang, "Pengaruh Pola Asuh Orang Tua Terhadap Pembentukan Kepribadian Anak," *J. Psychol. "Humanlight"*, vol. 2, no. 1, pp. 48–68, Jun. 2021, doi: 10.51667/jph.v2i1.558.
- [7] J. J. Lee, E. Flouri, and Y. Jackson, "The Role of Timing and Amount of Outdoor Play in Emotional Dysregulation in Preschool Children," *Child. Care. Health Dev.*, vol. 51, no. 1, p. e70020, Jan. 2025, doi: 10.1111/cch.70020.
- [8] C. Wang, "The role of physical activity promoting thinking skills and emotional behavior of preschool children," *Psicol. Reflexão e Crítica*, vol. 35, no. 1, p. 24, Dec. 2022, doi: 10.1186/s41155-022-00223-1.
- [9] E. M. Ratnasari, "Outdoor Learning Terhadap Literasi Numerasi Anak Usia Dini," *ThufuLA J. Inov. Pendidik. Guru Raudhatul Athfal*, vol. 8, no. 2, p. 182, Nov. 2020, doi: 10.21043/thufula.v8i2.8003.
- [10] E. D. Melyanti, E. Malihah, and R. Andari, "Outdoor Learning Activity terhadap Perkembangan Sosial Emosional Anak Usia Dini," *J. Inov. Penelit.*, vol. 3, no. 2, Jun. 2022, doi: 10.47492/jip.v3i2.1742.
- [11] P. A. D. Zeptyani and I. W. Wiarta, "Pengaruh Project-Based Outdoor Learning Activity Menggunakan Media Audio Visual Terhadap Perilaku Belajar Anak Usia Dini," *J. Pendidik. Anak Usia Dini Undiksha*, vol. 8, no. June, pp. 69–79, 2020, doi: 10.23887/paud.v8i2.24740.
- [12] E. Novikova, A. Pic, and M. Han, "Language use in indoor and outdoor settings among children in a nature-based preschool," *Environ. Educ. Res.*, vol. 30, no. 1, pp. 138–152, Jan. 2024, doi: 10.1080/13504622.2023.2246688.
- [13] Z. F. Dabaja, "The Forest School impact on children: reviewing two decades of research," *Educ. 3-13*, vol. 50, no. 5, pp. 640–653, Jul. 2022, doi: 10.1080/03004279.2021.1889013.
- [14] I. R. W. Wardani, M. I. Putri Zuani, and N. Kholis, "Teori Belajar Perkembangan Kognitiv Lev Vygotsky dan Implikasinya dalam Pembelajaran," *DIMAR J. Pendidik. Islam*, vol. 4, no. 2, pp. 332–346, Jul. 2023, doi: 10.58577/dimar.v4i2.92.
- [15] G. Bento and G. Dias, "The importance of outdoor play for young children's healthy development," *Porto Biomed. J.*, vol. 2, no. 5, pp. 157–160, Sep. 2017, doi: 10.1016/j.pbj.2017.03.003.
- [16] T. G. Halle and K. E. Darling-Churchill, "Review of measures of social and emotional development," *J. Appl. Dev. Psychol.*, vol. 45, no. 3, pp. 8–18, Jul. 2016, doi: 10.1016/j.appdev.2016.02.003.
- [17] S. Koskulu-Sancar, E. van de Weijer-Bergsma, H. Mulder, and E. Blom, "Examining the role of parents and teachers in executive function development in early and middle childhood: A systematic review," *Dev. Rev.*, vol. 67, no. 2, p. 101063, Mar. 2023, doi: 10.1016/j.dr.2022.101063.
- [18] R. Mariyana and O. Setiasih, "Indoor Outdoor Playground Learning Environment Setting Design to Enhance Children's Multiple Intelligence Potential," in *Proceedings of the 3rd International Conference on Early Childhood Education*

- (ICECE 2016), 2017, vol. 58, pp. 394–398. doi: 10.2991/icece-16.2017.69.
- [19] E. Pujasih, “Membangun Generasi Emas dengan Variasi Pembelajaran Online di Masa Pandemi Covid-19,” *Ideguru J. Karya Ilm. Guru*, vol. 5, no. 1, pp. 42–48, Jun. 2020, doi: 10.51169/ideguru.v5i1.136.
- [20] K. Warneke, T. Wohllann, L. H. Lohmann, K. Wirth, and S. Schiemann, “Acute effects of long-lasting stretching and strength training on maximal strength and flexibility in the calf muscle,” *Ger. J. Exerc. Sport Res.*, vol. 53, no. 2, pp. 148–154, Jun. 2023, doi: 10.1007/s12662-022-00854-7.