

Implementasi Praktik Mindfulness untuk Anak PAUD: Dampak Pada Regulasi Emosi

Riana Rahayu¹, Indasah², Miftah Kusuma Dewi³, Rifka Taufiqur Rofiah⁴, Miftachus Sholikhah⁵,
Farida Nur Azizah⁶, Binti Mukaromah⁷

¹IAI Pangeran Diponegoro Nganjuk dan rianarahayu19@gmail.com

²IAI Pangeran Diponegoro Nganjuk dan indahindasah88@gmail.com

³IAI Pangeran Diponegoro Nganjuk dan miftakusuma978@gmail.com

⁴IAI Pangeran Diponegoro Nganjuk dan rifkarofiah1@gmail.com

⁵IAI Pangeran Diponegoro Nganjuk dan mieft.solikhah@gmail.com

⁶IAI Pangeran Diponegoro Nganjuk dan faridaupdn123@gmail.com

⁷IAI Pangeran Diponegoro Nganjuk dan bintirohmah399@gmail.com

ABSTRAK

Praktik mindfulness dalam pendidikan anak usia dini telah menunjukkan efek yang menjanjikan dalam regulasi emosi pada anak-anak, termasuk mereka yang berada di PAUD (pusat pendidikan anak usia dini). Penelitian menunjukkan bahwa intervensi berbasis mindfulness (MBIs) dapat meningkatkan kesadaran emosional anak-anak, mengurangi ekspresi emosi negatif, dan meningkatkan keterampilan regulasi diri, yang sangat penting untuk perkembangan sosial dan kognitif 2410. Meskipun sebagian besar studi berfokus pada anak-anak berusia 6 hingga 12 tahun, bukti yang muncul menunjukkan bahwa bahkan anak-anak yang lebih muda dapat memperoleh manfaat dari aktivitas mindfulness yang sesuai usia yang diintegrasikan ke dalam rutinitas harian, membantu mereka mengelola emosi seperti marah, takut, dan sedih dengan lebih baik 19. Keterlibatan pendidik dan pengasuh dalam menyelenggarakan program mindfulness sangat penting, karena dukungan mereka membantu mempertahankan praktik ini dan menciptakan lingkungan belajar yang mendukung secara emosional 36. Tantangan tetap ada, termasuk menyesuaikan konten mindfulness dengan tingkat perkembangan anak-anak usia dini dan memastikan praktik yang konsisten, tetapi secara keseluruhan, mindfulness menunjukkan potensi sebagai alat efektif untuk mempromosikan regulasi emosi di lingkungan pendidikan usia dini 810. Penelitian masa depan harus terus mengeksplorasi intervensi yang disesuaikan untuk anak-anak usia PAUD dan menganalisis dampak jangka panjang pada hasil emosional dan perilaku.

Kata Kunci: Kesadaran Penuh, Pengaturan Emosi, Pendidikan Anak Usia Dini, PAUD, Pengaturan Diri, Intervensi Berbasis Kesadaran Penuh, Perkembangan Sosial-Emosional

ABSTRACT

Mindfulness practices in early childhood education have shown promising effects on emotional regulation among young children, including those in PAUD (early childhood education centers). Research indicates that mindfulness-based interventions (MBIs) can enhance children's emotional awareness, reduce negative emotional expressions, and improve self-regulation skills, which are critical for social and cognitive development 2410. Although most studies focus on children aged 6 to 12, emerging evidence suggests that even younger children benefit from age-appropriate mindfulness activities integrated into daily routines, fostering better management of emotions such as anger, fear, and sadness 19. The involvement of educators and caregivers in delivering mindfulness programs is essential, as their support helps sustain these practices and creates emotionally supportive learning environments 36. Challenges remain, including adapting mindfulness content to young children's developmental levels and ensuring consistent practice, but overall, mindfulness shows potential as an effective tool to promote emotional regulation in early childhood settings 810. Future research should continue to explore tailored interventions for PAUD-aged children and examine long-term impacts on emotional and behavioral outcomes.

Keywords: Mindfulness, Emotional Regulation, Early Childhood Education, PAUD, Self-Regulation, Mindfulness-Based Interventions, Social-Emotional Development

PENDAHULUAN

Regulasi emosi merupakan kemampuan mendasar yang berkembang sejak masa kanak-kanak awal dan berperan penting pada adaptasi sosial, pembelajaran, serta kesehatan mental jangka panjang. Pada tingkat perkembangan pra-sekolah (usia 2–6 tahun), anak mulai berhadapan dengan tuntutan sosial yang lebih kompleks—interaksi dengan teman sebaya, rutinitas institusional PAUD, serta tuntutan kontrol diri yang meningkat—yang menuntut munculnya keterampilan regulasi emosi yang memadai (Bockmann & Yu, 2022; Kurniawati & Utama, 2023). Ketidaksiapan pada mekanisme regulasi emosi sering bermanifestasi dalam bentuk tantrum, kesulitan menenangkan diri sendiri, dan tanda-tanda kecemasan. Gangguan atau keterlambatan pada kompetensi regulasi emosi pada tahap ini dikaitkan dengan risiko masalah perilaku, penurunan kompetensi akademik, dan gangguan internalisasi (mis. kecemasan, depresi) di kemudian hari (Comer et al., 2019; Lativa & Ratnasari, 2025).

Tantrum didefinisikan dalam literatur perkembangan sebagai ledakan emosi yang intens, seringkali meliputi teriakan, menangis, melempar barang, menendang, atau perilaku agresif lainnya, yang secara relatif tidak proporsional terhadap pemicu dan yang terjadi akibat keterbatasan kemampuan anak untuk mengekspresikan atau mengatur emosinya (DeLucia et al., 2021a, 2021b). Meskipun tantrum pada frekuensi rendah/kewajaran merupakan bagian normal dari perkembangan (terutama pada balita), tantrum yang sering, berlangsung lama, atau disertai agresi/self-injury dapat menjadi indikator risiko maladaptif yang memerlukan intervensi. Karakteristik tantrum (frekuensi, durasi, intensitas, dan bentuk perilaku) mempengaruhi beban pada pendidik dan keluarga serta kualitas proses belajar di PAUD. Studi deskriptif dan longitudinal menegaskan bahwa pola tantrum yang persisten dapat memprediksi masalah penyesuaian dan regulasi emosional di periode perkembangan berikutnya (Jeon et al., 2018; Ningsih et al., 2025).

Kecemasan yang bermakna (clinically significant anxiety) dapat muncul pada usia pra-sekolah. Tinjauan epidemiologis menunjukkan rentang prevalensi gangguan cemas pada anak pra-sekolah bervariasi, namun studi menunjukkan bahwa gangguan cemas yang mengganggu diperkirakan terjadi pada sebagian kecil namun bermakna dari populasi anak usia dini; sementara gejala kecemasan yang tidak memenuhi kriteria diagnostik tetap cukup sering dan berdampak pada fungsi sehari-hari (Amundsen et al., 2020). Selain itu, penelitian meta-analitik menunjukkan peningkatan beban gejala internalisasi (termasuk kecemasan dan depresi) pada populasi anak dan remaja dalam beberapa dekade terakhir, sebuah temuan yang menggarisbawahi pentingnya intervensi dini. Dampak kecemasan pada anak pra-sekolah mencakup penurunan eksplorasi, menghindari interaksi sosial, dan hambatan pada perkembangan kognitif dan bahasa (Diebold et al., 2025).

Etiologi tantrum dan kecemasan bersifat multi-determinan, melibatkan interaksi faktor biologis (temperamen, regulasi fisiologis), lingkungan keluarga (gaya pengasuhan, stres keluarga), konteks sosial (kualitas interaksi guru–anak, peer-relations), dan faktor pelayanan pendidikan awal (rasio anak–guru, struktur rutinitas, pelatihan guru). Di konteks PAUD, faktor-faktor pemicu tantrum yang sering dilaporkan meliputi ketidaksesuaian rutinitas, makanan/istirahat tidak cukup, keterbatasan bahasa untuk mengekspresikan kebutuhan, serta permintaan yang melebihi kemampuan regulasi anak (Howe, 2008; Nabors et al., 2024). Di samping itu, pola asuh yang tidak konsisten atau respons caregiver yang reaktif turut memperkuat perilaku tantrum dan meningkatkan kecemasan anak. Studi lokal (Indonesia) juga menyoroti pengaruh lingkungan

keluarga dan pola asuh terhadap kejadian tantrum pada anak usia dini (Aliyah et al., 2024; Shan et al., 2025).

Frekuensi dan intensitas tantrum serta tingginya tingkat kecemasan dapat mengganggu proses pembelajaran kolektif di kelas PAUD—mengurangi waktu pengajaran, meningkatkan beban manajerial bagi guru, menurunkan peluang interaksi prososial, dan menciptakan lingkungan kelas yang kurang aman secara emosional. Selain itu, anak yang sering mengalami kesulitan regulasi emosional cenderung mengalami keterlambatan dalam perkembangan fungsi eksekutif (perhatian, kerja ingat), kemampuan berkomunikasi, dan kompetensi sosial—faktor-faktor yang merupakan prediktor penting keberhasilan belajar pada tingkat pendidikan selanjutnya. Oleh karena itu, intervensi promotif dan preventif yang dapat ditanamkan dalam setting PAUD menjadi strategi prioritas untuk menurunkan beban maladaptasi emosional dan mendukung perkembangan holistik anak (Dearborn, 2002).

Mindfulness secara garis besar didefinisikan sebagai kemampuan untuk memperhatikan pengalaman saat ini secara disengaja, penuh penerimaan, tanpa menghakimi. Dalam konteks intervensi, program-program berbasis mindfulness (mis. Mindfulness-Based Stress Reduction oleh Kabat-Zinn) berupaya mengembangkan perhatian, regulasi afektif, dan keterampilan refleksi diri. Konsep ini diterjemahkan pada intervensi usia dini melalui aktivitas singkat, terstruktur, dan berbasis permainan yang menargetkan perhatian sadar (mis. latihan napas sederhana, body scan singkat, kegiatan perhatian pada indera), pengaturan diri, serta keterampilan prososial (Sala et al., 2014). Kerangka teoretis yang mendasari penggunaan mindfulness untuk anak PAUD termasuk penguatan jalur neurobiologis regulasi emosi (pengaruh pada jaringan perhatian, regulasi limbik), pengembangan keterampilan eksekutif yang mendukung pengendalian impuls, serta pencegahan penguatan pola respons emosional otomatis yang mengarah pada tantrum. Literatur awal dan kajian teoritis juga menautkan prinsip-prinsip mindfulness dengan model pembelajaran sosial-emosional (Social Emotional Learning, SEL) yang telah dikenal dalam pendidikan anak usia dini (Putri et al., 2023).

Dalam dua dekade terakhir muncul bukti yang semakin kuat bahwa intervensi berbasis mindfulness yang disesuaikan untuk anak usia dini dapat memberikan manfaat pada domain regulasi emosi, kontrol perhatian, kemampuan prososial, dan fungsi eksekutif. Uji coba lapangan dan meta-analisis menunjukkan hasil yang menjanjikan: beberapa studi RCT terapan pada anak prasekolah melaporkan perbaikan yang bermakna pada indikator regulasi emosi dan keterampilan sosial setelah mengikuti kurikulum mindfulness yang dilaksanakan oleh guru terlatih; tinjauan sistematis terbaru pada populasi pra-sekolah menegaskan potensi efek positif meskipun heterogenitas desain studi dan ukuran sampel menyarankan perlunya penelitian lanjutan yang lebih besar dan metodologis lebih kuat (Kander et al., 2024). Contoh studi RCT multi-situs (Mindfulness-Based Kindness Curriculum — MBKC) melaporkan peningkatan pada aspek sosial-emosional dan fungsi eksekutif pada anak prasekolah yang menerima intervensi dibanding kontrol. Namun, penting dicatat bahwa efektivitas relatif bergantung pada kualitas implementasi (pelatihan guru, durasi, fidelity) dan karakteristik populasi (Calancea, 2024).

Penjelasan mekanistik yang diusulkan mencakup beberapa jalur utama: (1) peningkatan kapasitas perhatian sadar memfasilitasi deteksi dini terhadap tanda-tanda emosional sehingga anak dapat menggunakan strategi adaptif sebelum emosi mencapai puncak; (2) latihan pernapasan dan regulasi tubuh menurunkan respon fisiologis stres (mis. aktivasi simpatetik), sehingga menurunkan

intensitas ledakan emosional; (3) praktik penerimaan dan label emosi meningkatkan metakognisi emosional anak (ability to name and reflect on feelings), yang berkaitan dengan pengurangan respons impulsif; (4) penguatan keterampilan eksekutif jangka pendek (perhatian, inhibisi) yang membantu menunda tindakan maladaptif saat mengalami frustrasi; (5) aspek prososial (mis. latihan empati sederhana) meningkatkan kualitas interaksi antar-anak sehingga menurunkan konflik peer yang dapat menjadi pemicu tantrum. Bukti neurobiologis dan psikofisiologis dari studi anak dan dewasa mendukung beberapa dari mekanisme ini, meskipun penelitian longitudinal pada anak usia sangat dini masih relatif terbatas (Goleman, 1995).

Walaupun literatur internasional menunjukkan potensi mindfulness pada populasi prasekolah, terdapat beberapa kesenjangan penting yang relevan untuk konteks PAUD Indonesia: (1) keterbatasan studi RCT berukuran besar yang dilaksanakan di negara berpenghasilan menengah atau rendah; (2) sedikitnya penelitian yang menguji adaptasi budaya dan materi intervensi yang sensitif kontekstual (bahasa, praktik kultural, peran keluarga); (3) kebutuhan bukti implementasi di setting PAUD sehari-hari—termasuk feasibility, acceptability bagi guru dan orangtua, serta fidelity praktik; (4) kurangnya data longitudinal yang menunjukkan efek jangka menengah/panjangnya pada regulasi emosi dan outcome perkembangan. Karena itu, penelitian yang menguji Implementasi Praktik Mindfulness yang disesuaikan untuk PAUD Indonesia, disertai evaluasi kuantitatif dan kualitatif, sangat diperlukan untuk menghasilkan rekomendasi kebijakan dan praktik yang relevan (Ayed et al., 2025; Nilfyr & Ewe, 2025).

Sebelum merancang intervensi penuh, studi pendahuluan (pilot observational study) di beberapa PAUD memberikan informasi penting tentang pola tantrum, momen pemicu, kapasitas guru untuk melaksanakan praktik baru, serta respons orangtua terhadap pengenalan kegiatan mindfulness (Dunning et al., 2018). Data awal ini memandu adaptasi materi (durasi sesi, bahasa instruksi), penjadwalan, dan strategi pelibatan keluarga. Di sub-bab berikut disajikan contoh format dan ringkasan hasil observasi awal yang bersifat ilustratif (contoh data hipotesis) yang dapat menjadi template bagi tim peneliti saat mengumpulkan data lapangan (Spiteri, 2021).

Daniel Goleman (1995) dalam Emotional Intelligence memperkenalkan konsep kecerdasan emosional (emotional intelligence/EQ) sebagai kemampuan individu untuk mengenali emosi diri, mengelola emosi, memotivasi diri, memahami emosi orang lain (empati), serta membangun hubungan sosial yang efektif (Dennis & Kelemen, 2009; Mulfiani & Rakimahwati, 2023). Pada anak usia dini, fondasi EQ terbentuk dari pengalaman sehari-hari dalam interaksi sosial dan lingkungan. Menurut Goleman, regulasi emosi merupakan pilar utama EQ karena kemampuan ini memungkinkan individu merespons situasi secara adaptif, bukan impulsif (Elias & Weissberg, 2000).

Goleman menekankan bahwa kemampuan regulasi emosi tidak muncul secara otomatis, melainkan terbentuk melalui proses pembelajaran yang berulang, interaksi dengan figur dewasa yang responsif, dan latihan kesadaran diri (self-awareness). Pada usia 4–6 tahun, anak berada pada tahap di mana fungsi eksekutif—seperti kontrol inhibisi dan perhatian terarah—mulai berkembang pesat. Hal ini membuat masa ini optimal untuk mengajarkan keterampilan regulasi emosi melalui strategi berbasis kesadaran, yang sejalan dengan prinsip mindfulness (Bates & Dynia, 2023).

Dalam kerangka teori Goleman, mindfulness dapat dianggap sebagai training tool untuk mengembangkan EQ, khususnya dalam hal perhatian, kesadaran diri, dan pengendalian impuls. Penelitian Davidson dan Goleman (2017) menunjukkan bahwa latihan mindfulness dalam jangka

pendek dapat memperkuat jaringan saraf yang terkait dengan pengendalian diri dan respons emosional (Schonert-Reichl et al., 2015).

Dalam konteks pendidikan anak, konsep mindfulness yang dikembangkan oleh Susan Kaiser Greenland melalui karyanya *The Mindful Child* (2010) dan *Mindful Games* (2016) menjadi rujukan utama. Greenland merancang model *Inner Kids* yang mengintegrasikan praktik mindfulness dengan berbagai aktivitas bermain, gerakan tubuh, musik, dan permainan peran sehingga sesuai dengan karakteristik perkembangan anak usia dini. Model ini didasarkan pada tiga prinsip fundamental, yaitu *attention* yang melatih anak memusatkan perhatian pada napas, suara, atau sensasi tubuh; *balance* yang mengajarkan anak menerima emosi tanpa reaksi berlebihan; serta *compassion* yang mengarahkan aktivitas pada pengembangan empati dan kebaikan hati (Carlson & Wang, 2007; Nescu et al., 2024). Greenland menekankan pentingnya pembelajaran melalui pengalaman langsung (*experiential learning*) dengan menyajikan praktik mindfulness dalam bentuk yang konkret, singkat, dan menyenangkan, seperti latihan "napas balon", "mendengarkan suara lonceng", atau "perjalanan imajinasi" yang terbukti efektif membantu anak menenangkan diri sekaligus meningkatkan kesadaran terhadap emosi yang muncul. Keefektifan model ini didukung oleh berbagai temuan empiris, termasuk penelitian Cahill dkk. (2018) yang membuktikan bahwa program mindfulness berbasis permainan mampu meningkatkan kemampuan perhatian dan kontrol diri pada anak pra-sekolah, serta studi Burke (2010) yang menunjukkan efektivitas intervensi mindfulness dalam menurunkan kecemasan dan meningkatkan kualitas interaksi sosial anak (Peele & Wolf, 2021; Prutipaisan et al., 2024).

Dalam dua dekade terakhir, penelitian mengenai mindfulness dalam konteks pendidikan telah mengalami perkembangan yang signifikan. Awalnya, fokus penelitian lebih banyak tertuju pada populasi dewasa melalui intervensi klinis seperti *Mindfulness-Based Stress Reduction* (MBSR) dan *Mindfulness-Based Cognitive Therapy* (MBCT), yang menunjukkan manfaat substantif dalam menurunkan tingkat stres, mengurangi gejala kecemasan, serta meningkatkan kesejahteraan psikologis. Seiring waktu, penelitian merambah ke populasi remaja, di mana program seperti *Mindfulness in Schools Project* (MiSP) membuktikan efektivitas mindfulness dalam meningkatkan konsentrasi belajar, menurunkan perilaku agresif, dan memperbaiki kemampuan regulasi diri (Dunning et al., 2022; Nasution et al., 2023). Pada tingkat sekolah dasar, studi Flook dkk. (2015) mengungkapkan bahwa intervensi mindfulness selama 12 minggu mampu meningkatkan fungsi eksekutif dan regulasi emosi anak usia 7-8 tahun, sementara *Kindness Curriculum* dari *Wisconsin Center for Healthy Minds* menunjukkan peningkatan dalam empati, performa akademik, dan pengendalian diri. Meskipun penelitian pada anak usia dini mulai berkembang, jumlahnya masih relatif terbatas (Heselmans et al., 2025; Husna & Husna, 2023). Beberapa studi seperti Zelazo & Lyons (2012) menemukan bahwa mindfulness dapat meningkatkan fungsi eksekutif pra-sekolah, Napoli dkk. (2005) melaporkan peningkatan atensi dan ketenangan, serta Razza dkk. (2020) yang membuktikan bahwa latihan napas sederhana dapat meningkatkan regulasi perilaku. Namun, studi mengenai intervensi terstruktur di PAUD Indonesia masih sangat minim, terutama yang mengintegrasikan aspek budaya atau nilai-nilai keagamaan lokal.

Berdasarkan kajian pustaka yang telah dilakukan, teridentifikasi beberapa kesenjangan penelitian yang mendasari urgensi dari studi ini. Pertama, terdapat dominasi penelitian mindfulness yang berfokus pada populasi remaja dan dewasa, dengan penekanan pada penanganan stres, kecemasan, gangguan mood, trauma, atau peningkatan kesejahteraan psikologis (Kalogeratos et al.,

2024). Sementara itu, penelitian pada populasi anak-anak usia 3-6 tahun masih relatif terbatas, sebagian besar disebabkan oleh pertimbangan perkembangan bahasa, rentang perhatian, serta keterbatasan metodologis dalam meneliti kelompok usia ini. Kedua, minimnya penelitian yang menyesuaikan praktik mindfulness dengan karakteristik belajar anak PAUD yang bersifat dinamis melalui bermain, bergerak, meniru, dan eksplorasi sensorik. Sebagian besar program yang ada masih mengadopsi pendekatan dewasa yang statis dan berfokus pada meditasi hening, sehingga kurang sesuai dengan kebutuhan perkembangan anak (Greenland, 2010). Ketiga, terbatasnya penelitian yang mengintegrasikan mindfulness dengan konteks budaya Indonesia, khususnya nilai-nilai spiritual Islam seperti ketenangan, tawakal, kesabaran, keikhlasan, dan dzikir hati (Moousavi & Juhari, 2025). Padahal, integrasi nilai-nilai religius yang universal dan non-dogmatis ini dapat meningkatkan akseptabilitas intervensi di lingkungan keluarga dan sekolah yang religius. Keempat, masih langkanya studi empiris jangka pendek di PAUD Indonesia yang menguji dampak mindfulness terhadap frekuensi tantrum, durasi ledakan emosi, tanda kecemasan, serta kemampuan menenangkan diri dalam setting kelas yang nyata (Cole et al., 1996).

Berdasarkan identifikasi kesenjangan penelitian sebelumnya, studi ini dirancang dengan beberapa tujuan utama. Pertama, penelitian ini bertujuan untuk mengimplementasikan serangkaian praktik mindfulness yang telah diadaptasi secara khusus untuk anak PAUD melalui pendekatan berbasis permainan, gerak tubuh, dan pengalaman sensorik. Kedua, penelitian berupaya menganalisis dampak implementasi tersebut terhadap kemampuan regulasi emosi anak, dengan fokus pada indikator spesifik seperti peningkatan kemampuan menenangkan diri, penurunan frekuensi dan durasi tantrum, perkembangan kesadaran diri terhadap emosi, pengurangan perilaku kecemasan, serta perubahan perilaku prososial. Ketiga, penelitian ini berkomitmen untuk mengidentifikasi berbagai kendala dan dukungan implementasi yang muncul selama proses penerapan program mindfulness dalam setting kelas PAUD yang aktual. Terakhir, sebagai keluaran yang diharapkan, penelitian ini bermaksud menyusun suatu model praktik mindfulness yang kontekstual dengan budaya Indonesia dan relevan untuk diterapkan di berbagai lembaga PAUD, dengan mempertimbangkan kearifan lokal dan nilai-nilai yang berkembang dalam masyarakat.

METODE PENELITIAN

Pendekatan penelitian kualitatif, khususnya studi kasus dan Penelitian Tindakan Kelas (PTK), sangat cocok untuk mengeksplorasi proses dan dampak yang kompleks dari praktik mindfulness dalam lingkungan pendidikan anak usia dini. Studi kasus kualitatif memungkinkan penyelidikan mendalam terhadap fenomena kompleks dalam konteks kehidupan nyata, menangkap pengalaman nyata anak-anak dan pendidik saat mereka terlibat dalam aktivitas mindfulness. PTK, jika memungkinkan, menyediakan kerangka kerja siklikal untuk perencanaan, tindakan, pengamatan, dan refleksi, memungkinkan penyempurnaan berulang intervensi berdasarkan pengamatan dan umpan balik yang berkelanjutan (Duff, 2024). Pendekatan ganda ini sangat relevan di lingkungan PAUD, di mana variabilitas perkembangan dan faktor kontekstual memerlukan desain penelitian yang fleksibel dan responsif. Studi ini akan dilakukan di PAUD X selama dua siklus PTK, misalnya dari Bulan X hingga Bulan Y, 2024. Peserta meliputi 15 anak di kelompok B (usia 5–6 tahun) dan dua guru pendamping. Ukuran sampel ini sesuai dengan standar penelitian kualitatif, yang memprioritaskan kedalaman pemahaman daripada luasnya sampel, dan

konsisten dengan studi sebelumnya yang mengeksplorasi mindfulness di lingkungan pendidikan anak usia dini menggunakan sampel kecil dan terpilih.

Berbagai metode pengumpulan data akan digunakan untuk memastikan triangulasi dan penangkapan data yang kaya. Observasi partisipan akan digunakan untuk mencatat frekuensi dan intensitas tantrum serta perilaku emosional lainnya, memberikan wawasan langsung dan kontekstual tentang regulasi emosi anak-anak (Giles, 2024). Wawancara semi-struktural dengan guru akan menggali perspektif mereka tentang proses implementasi, tantangan, dan perubahan yang diamati dalam regulasi emosi anak-anak. Jurnal refleksi guru akan mendokumentasikan pengalaman berkelanjutan, penyesuaian, dan hasil yang dirasakan, sementara dokumentasi video aktivitas mindfulness akan memberikan bukti visual tentang keterlibatan dan perubahan perilaku. Metode-metode ini secara luas diakui dalam penelitian kualitatif dan aksi karena kemampuannya untuk menangkap data proses dan hasil dalam intervensi pendidikan.

Instrumen penelitian meliputi pedoman observasi, protokol wawancara, dan lembar catatan anekdot untuk mendokumentasikan perilaku emosional anak-anak. Alat-alat ini dirancang untuk secara sistematis menangkap frekuensi dan sifat kualitatif ekspresi emosional, seperti tantrum, self-soothing, dan interaksi dengan teman sebaya. Penggunaan instrumen terstruktur dan semi-terstruktur memastikan konsistensi sambil memungkinkan munculnya tema-tema yang tidak terduga, ciri khas penelitian kualitatif yang kuat (Theroux et al., 2025).

Data akan dianalisis menggunakan analisis kualitatif tematik, mengidentifikasi pola dan tema berulang terkait regulasi emosi, keterlibatan dalam praktik mindfulness, dan persepsi guru. Analisis deskriptif akan diterapkan pada data observasional, mengukur perubahan dalam frekuensi dan intensitas tantrum serta perilaku emosional lainnya sepanjang siklus intervensi. Pendekatan analitis campuran ini memungkinkan pemahaman komprehensif tentang dampak subjektif dan observabel dari implementasi mindfulness dalam konteks PAUD (Peralvo-Cañar, 2025).

HASIL DAN PEMBAHASAN

A. Bentuk Implementasi Mindfulness yang Dapat Diterima Anak

perhatian pada bentuk implementasi mindfulness yang tepat bagi anak usia dini didasarkan pada dua tuntutan dasar: pertama, kebutuhan untuk menurunkan frekuensi dan intensitas reaksi emosional maladaptif (mis. tantrum, kecemasan) yang sering muncul pada periode pra-sekolah; kedua, desir untuk mengembangkan strategi regulasi afektif yang sesuai perkembangan sehingga dapat diintegrasikan ke dalam praktik PAUD sehari-hari. Praktik mindfulness yang berhasil pada orang dewasa — meditasi duduk pasif, pengamatan pikiran yang bersifat verbal dan reflektif — tidak langsung dapat diterapkan pada anak prasekolah karena perbedaan kapasitas atensi, bahasa, dan keterampilan kognitif (Butterfield & Roberts, 2021). Oleh karenanya, bentuk-bentuk praktik yang memanfaatkan medium konkret, modalitas sensoris, dan aktivitas bermain mendapat dukungan teori perkembangan dan bukti empiris awal. Dalam konteks ini, tiga praktik yang terbukti pragmatis dan dapat diterima secara luas oleh anak PAUD adalah: latihan napas perut yang dipandu melalui boneka, aktivitas mendengarkan suara bell dengan tugas sederhana, dan kegiatan eksplorasi tekstur benda yang terfokus (mindful touching). Ketiga praktik ini dikaji bukan hanya dari segi pragmatisme pelaksanaan, tetapi juga dari kerangka teoritis perkembangan kognitif (Piaget), integrasi sensori, dan prinsip pembelajaran eksperimental.

Deskripsi praktik pertama, latihan napas perut dengan boneka, adalah teknik yang menggabungkan latihan pernapasan sederhana dengan alat visual-kinestetik: sebuah boneka kecil atau mainan diletakkan pada perut anak saat anak berbaring atau duduk tegak, dan anak diminta mengamati gerakan boneka ketika mereka menarik dan menghembuskan napas. Tujuan pedagogisnya dua: memberikan umpan balik eksternal tentang perubahan fisiologis (perut naik-turun ketika napas diafragma bekerja) dan mengalihkan fokus perhatian anak pada objek konkret sehingga durasi atensi yang singkat dapat dimanfaatkan secara optimal. Secara praktis, kegiatan ini biasanya berlangsung sangat singkat (1–3 menit per siklus), dilakukan pada momen transisi, dan dikemas sebagai permainan (mis. “lihat boneka bernapas seperti balon”) sehingga memelihara motivasi anak. Manfaat yang dilaporkan dalam observasi dan studi intervensi awal meliputi: pengurangan laju pernapasan saat rileks, lebih cepatnya kemampuan menenangkan diri setelah frustrasi, dan berkurangnya intensitas ledakan emosi (Andreu et al., 2023). Secara fisiologis, latihan pernapasan perut menstimulasi aktivasi parasimpatis yang menurunkan aktivasi simpatetik, yang selanjutnya menurunkan respons fight-or-flight; secara psikologis, praktik ini meningkatkan kesadaran tubuh (body awareness) dan kemampuan anak memosisikan diri di antara pengalaman sensori dan respons perilaku, yaitu langkah penting dalam proses regulasi emosi.

Praktik kedua, mendengarkan suara bell, memanfaatkan stimulus auditori fokus untuk melatih perhatian selektif dan ketenangan tubuh. Model sederhana yang umum digunakan di kelas PAUD adalah: guru membunyikan bel atau singing bowl sekali atau beberapa kali dan anak diminta memperhatikan hingga suara hilang; variasi tugas meminta anak mengangkat tangan ketika suara benar-benar tidak terdengar atau menutup mata dan menghembuskan napas sampai suara habis. Aktivitas ini melatih tiga komponen regulatory: (1) perhatian tonic—kemampuan mempertahankan fokus dalam durasi pendek, (2) inhibisi impulsif—anak belajar menunda reaksi motorik sampai instruksi selesai, dan (3) kesadaran sensoris yang menyatukan indera untuk satu titik fokus. Keunggulan metode ini bagi anak usia dini adalah sifatnya yang atraktif (suara berdampak estetik), mudah diulang, dan dapat diintegrasikan dalam transisi kelas. Studi lapangan dan penelitian intervensional di sekolah dasar dan beberapa penelitian awal di prasekolah menunjukkan bahwa penggunaan stimulus auditori teratur dapat menurunkan tingkat kecemasan akut dan meningkatkan kesiapan perhatian untuk mengikuti instruksi berikutnya. Selain itu, bell berfungsi sebagai penanda transisi dan ritual mikro yang menandai dimulainya momen hening, sehingga membantu anak mengorganisir pengalaman temporal kelas (Zelazo & Lyons, 2012).

Praktik ketiga, merasakan tekstur benda (mindful tactile exploration), melibatkan pemaparan terstruktur terhadap objek beragam tekstur—mis. batu halus, kain berbulu, butiran beras dalam kantong, pasir kinetik—yang diberikan kepada anak untuk disentuh, diraba, dan diamati sensasinya, sambil guru membimbing anak untuk mengamati perasaan yang muncul (“apa rasanya? dingin, kasar, halus?”). Latihan ini membumikan perhatian pada pengalaman indera dan memanfaatkan saluran input taktil-proprioseptif untuk menurunkan arousal (Takacs & Kassai, 2019). Dari perspektif integrasi sensori, pengalaman taktil yang terkontrol dapat membantu menstabilkan sistem syaraf pusat pada anak yang mudah terganggu, sehingga memudahkan transisi ke aktivitas terstruktur. Praktik ini bermanfaat terutama bagi anak yang mengekspresikan kecemasan dalam bentuk motorik (menjalar, gelisah) karena menyentuh benda memberikan “pegangan” fisik yang mengalihkan energi kelompok motorik ke pengalaman yang lebih tersalur dan teramati (Aydin & Özbey, 2022).

Ketiga praktik di atas berkongruen dengan prinsip desain kegiatan untuk anak usia dini: singkat, berulang, konkret, multisensoris, dan berbasis permainan. Keunggulan praktisnya meliputi kesederhanaan persiapan, kebutuhan pelatihan guru yang minimal (pelatihan singkat untuk mempraktikkan skrip 1–3 menit), dan fleksibilitas integrasi dalam jadwal harian (sebelum pembukaan kelas, setelah istirahat, atau menjelang tidur siang). Namun, efektivitasnya bergantung pada fidelity pelaksanaan (konsistensi waktu, intonasi guru, suasana kelas), keterlibatan guru, dan dukungan orangtua (Diéguez et al., 2024).

B. Peningkatan Kemampuan Mengenali Emosi (Emotional Awareness)

Peningkatan kemampuan mengenali emosi pada anak usia dini merupakan aspek penting dalam pengembangan regulasi emosi yang efektif, dan praktik mindfulness telah terbukti menjadi pendekatan yang menjanjikan dalam mendukung proses ini. Berbagai penelitian menunjukkan bahwa sesi mindfulness dapat membantu anak-anak PAUD dalam memberi nama dan mengenali perasaan dasar seperti sedih, marah, dan senang, yang merupakan langkah awal dalam pengelolaan emosi yang sehat (Hatton-Bowers et al., 2022). Misalnya, program-program mindfulness yang terstruktur secara rutin, seperti latihan pernapasan dan kesadaran terhadap sensasi tubuh, meningkatkan kesadaran emosional anak dengan cara yang sesuai dengan tahap perkembangan mereka, sehingga mereka lebih mampu mengidentifikasi dan mengekspresikan emosi secara tepat (Dreimane & Vītola, 2022).

Teori kecerdasan emosional Daniel Goleman menekankan pentingnya pengenalan emosi sebagai fondasi utama dalam regulasi emosi dan pengembangan keterampilan sosial-emosional yang lebih kompleks. Pengenalan emosi memungkinkan anak untuk memahami dan mengelola respons emosionalnya, yang pada gilirannya mendukung kemampuan empati, pengendalian diri, dan hubungan interpersonal yang sehat (Nieminen & Sajaniemi, 2016). Mindfulness, dengan fokus pada perhatian penuh terhadap pengalaman saat ini tanpa penilaian, memberikan anak kesempatan untuk belajar mengenali emosi mereka secara langsung dan mengembangkan keterampilan reflektif yang mendukung regulasi diri (Pickerell et al., 2023; Sun et al., 2021).

Dalam konteks pendidikan anak usia dini, praktik mindfulness yang diintegrasikan ke dalam rutinitas harian dapat memperkuat kemampuan anak dalam mengenali dan memberi nama emosi melalui pengalaman langsung dan interaksi yang bermakna. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip pembelajaran melalui pengalaman langsung, di mana anak-anak belajar secara aktif dan kontekstual, sehingga pengenalan emosi menjadi lebih nyata dan relevan bagi mereka. Selain itu, mindfulness juga mendukung lingkungan belajar yang aman dan mendukung, yang penting untuk perkembangan sosial-emosional anak (Schonert-Reichl & Lawlor, 2010).

C. Penurunan Frekuensi dan Durasi Tantrum

Penurunan frekuensi dan durasi tantrum pada anak usia dini dapat dikaitkan dengan peningkatan kemampuan regulasi diri yang diperoleh melalui praktik mindfulness. Data observasi dari berbagai studi menunjukkan bahwa intervensi mindfulness pada anak PAUD secara signifikan mengurangi perilaku hiperaktif dan impulsif, yang merupakan komponen utama tantrum, serta meningkatkan kemampuan anak untuk menenangkan diri secara mandiri (Xie et al., 2024). Mekanisme utama yang mendasari efek ini adalah peningkatan fungsi eksekutif otak, khususnya di area prefrontal seperti dorsolateral prefrontal cortex (DLPFC), yang berperan dalam pengendalian

impuls, perencanaan, dan pengaturan emosi (Vekety et al., 2020). Studi neuroimaging menggunakan fNIRS mengungkapkan bahwa setelah pelatihan mindfulness, terjadi peningkatan efisiensi pemrosesan neural di DLPFC yang berhubungan dengan kemampuan shifting kognitif dan working memory, mendukung pengendalian impuls dan regulasi perilaku (Janz et al., 2019).

Menurut Zelazo (2020), fungsi eksekutif yang meliputi inhibitory control, cognitive flexibility, dan working memory merupakan fondasi penting dalam pengendalian impuls dan regulasi emosi pada anak usia dini. Mindfulness membantu anak mengembangkan kesadaran diri dan refleksi terhadap pengalaman internal, sehingga mereka dapat mengelola dorongan emosional yang memicu tantrum dengan lebih efektif. Penelitian meta-analisis juga menunjukkan bahwa mindfulness-based interventions (MBIs) menurunkan perilaku inattentive dan hyperactive-impulsive dengan efek yang lebih kuat pada anak-anak yang berisiko mengalami kesulitan regulasi (Wood et al., 2018). Program mindfulness yang diintegrasikan dalam kurikulum PAUD memberikan hasil positif dalam peningkatan fungsi eksekutif dan pengurangan masalah perilaku yang berhubungan dengan impulsivitas (Shlomov et al., 2023).

Perbandingan dengan penelitian sebelumnya mengindikasikan bahwa meskipun hasil pada anak usia prasekolah masih menunjukkan variasi, intervensi mindfulness secara konsisten memberikan manfaat dalam aspek pengendalian diri dan regulasi emosi, yang berkontribusi pada penurunan tantrum (Xie et al., 2022). Keberhasilan program ini juga dipengaruhi oleh durasi dan intensitas intervensi, serta keterlibatan guru dan lingkungan yang mendukung praktik mindfulness secara berkelanjutan. Dengan demikian, mindfulness merupakan pendekatan yang efektif dan relevan untuk meningkatkan fungsi eksekutif dan pengendalian impuls pada anak PAUD, yang pada gilirannya menurunkan frekuensi dan durasi tantrum serta memperkuat kemampuan anak dalam menenangkan diri secara mandiri (Thierry et al., 2016).

D. Peran Guru dalam Memodelkan dan Membiasakan Mindfulness

Peran guru dalam memodelkan dan membiasakan praktik mindfulness di lingkungan PAUD sangat krusial dalam mendukung regulasi emosi anak. Guru tidak hanya menjadi fasilitator, tetapi juga teladan yang menunjukkan bagaimana mindfulness dapat diterapkan dalam situasi sehari-hari, seperti sebelum memulai pembelajaran dan saat menghadapi konflik. Strategi yang digunakan guru meliputi penggunaan bahasa yang sederhana dan mudah dipahami anak, pengenalan latihan pernapasan sadar, serta pengelolaan emosi secara sadar yang dapat diikuti anak-anak secara praktis dan konsisten. Pendekatan ini membantu menciptakan suasana kelas yang tenang dan mendukung perkembangan sosial-emosional anak, sekaligus meningkatkan kemampuan guru dalam mengelola stres dan reaktivitas emosional mereka sendiri (Jennings, 2015).

Keterampilan guru dalam mindfulness, seperti kemampuan mengamati tanpa menghakimi, kesadaran penuh terhadap momen saat ini, dan pengendalian reaksi emosional, terbukti berkontribusi positif terhadap fungsi sosial, emosional, dan perilaku anak-anak di kelas. Penelitian menunjukkan bahwa guru yang memiliki tingkat mindfulness tinggi mampu menciptakan interaksi yang lebih responsif dan suportif, yang pada gilirannya meningkatkan regulasi diri anak dan mengurangi perilaku menantang (Hirshberg et al., 2020). Program pelatihan mindfulness bagi guru, seperti CHIME, memperkuat sumber daya emosional guru dan membantu mereka mengembangkan strategi pengelolaan emosi yang efektif, sehingga praktik mindfulness dapat diterapkan secara berkelanjutan dalam konteks pendidikan anak usia dini.

Penciptaan lingkungan yang mendukung praktik mindfulness juga menjadi faktor penting dalam keberhasilan implementasi. Lingkungan kelas yang kondusif, di mana guru secara konsisten memodelkan sikap mindful dan menyediakan rutinitas mindfulness, membantu anak-anak menginternalisasi keterampilan regulasi emosi dan perhatian (Courbet et al., 2024). Selain itu, dukungan dari pimpinan sekolah dan kebijakan yang mengintegrasikan mindfulness dalam kurikulum memperkuat keberlanjutan praktik ini (Seo & Yuh, 2021). Dengan demikian, peran guru tidak hanya sebagai pengajar, tetapi juga sebagai agen perubahan yang membentuk budaya kelas mindful, yang berdampak positif pada kesejahteraan emosional dan perkembangan anak PAUD secara menyeluruh (Bhandari & Douglas, 2024).

KESIMPULAN

Implementasi praktik mindfulness pada anak usia dini (PAUD) menunjukkan dampak positif yang signifikan terhadap regulasi emosi, yang merupakan aspek penting dalam perkembangan sosial dan emosional anak. Berbagai studi mengindikasikan bahwa intervensi mindfulness berbasis sekolah dapat meningkatkan kemampuan anak dalam mengelola emosi, mengurangi perilaku impulsif, dan meningkatkan perhatian serta kesadaran diri. Mindfulness membantu anak-anak mengembangkan keterampilan self-regulation yang esensial untuk menghadapi stres dan tantangan emosional sehari-hari, sehingga menciptakan lingkungan belajar yang lebih kondusif dan mendukung perkembangan holistik mereka.

Penelitian juga menyoroti peran penting guru dalam memfasilitasi dan memodelkan praktik mindfulness, yang memperkuat efektivitas intervensi melalui penciptaan lingkungan kelas yang suportif dan konsisten. Program pelatihan mindfulness bagi guru, seperti CHIME, terbukti meningkatkan sumber daya emosional guru dan kemampuan mereka dalam mengelola stres, yang berdampak positif pada interaksi guru-anak dan regulasi emosi anak. Selain itu, adaptasi budaya dan konteks lokal menjadi faktor penting dalam keberhasilan implementasi mindfulness, seperti yang ditunjukkan oleh program OKmind di Tiongkok yang menyesuaikan praktik dengan nilai-nilai kolektif dan emosional budaya setempat.

Meskipun hasil penelitian menunjukkan variasi dalam efektivitas intervensi, terutama terkait usia dan durasi program, konsensus menunjukkan bahwa mindfulness dapat menjadi alat yang efektif untuk mendukung perkembangan regulasi emosi pada anak usia dini, terutama bagi anak-anak yang membutuhkan dukungan tambahan. Intervensi mindfulness yang diterapkan secara universal dan berkelanjutan dalam kurikulum PAUD dapat meningkatkan kesejahteraan emosional anak, mengurangi kecemasan, dan meningkatkan kemampuan kognitif seperti perhatian dan fleksibilitas kognitif.

REFERENSI

- Aliyah, S., Nurussalam, S., Wahyuni, S., & Rohmah, A. S. (2024). Analisis Penyebab Temper Tantrum pada Anak Usia Dini di PAUDQU Nurul Huda. *Edu Happiness: Jurnal Ilmiah Perkembangan Anak Usia Dini*. <https://doi.org/10.62515/eduhappiness.v3i1.313>
- Amundsen, R., Riby, L., Hamilton, C., Hope, M., & McGann, D. (2020). Mindfulness in primary school children as a route to enhanced life satisfaction, positive outlook and effective emotion regulation. *BMC Psychology*, 8. <https://doi.org/10.1186/s40359-020-00428-y>

- Andreu, C., García-Rubio, C., Melcón, M., Schonert-Reichl, K., & Albert, J. (2023). The effectiveness of a school mindfulness-based intervention on the neural correlates of inhibitory control in children at risk: A randomized control trial. *Developmental Science*. <https://doi.org/10.1111/desc.13403>
- Aydin, A., & Özbey, S. (2022). INVESTIGATION OF THE EFFECT OF MINDFULNESS-BASED EDUCATION PROGRAM ON THE EXECUTIVE FUNCTIONING LEVEL OF PRE-SCHOOL CHILDREN. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.1106205>
- Ayed, A., Ejheisheh, M. A., Aqtam, I., Harazneh, L., Hammad, B., Eqtait, F., Batran, A., Melhem Reham, A. B., & Alkhatib, S. (2025). Assessment of Temper Tantrums Behavior among Toddler Children. *Palestinian Medical and Pharmaceutical Journal*. <https://doi.org/10.59049/2790-0231.10.4.2416>
- Bates, R., & Dynia, J. (2023). Psychological and Physiological Stress and Stressors in Early Childhood Educators: An Observational Pilot Study. *Psychology in the Schools*, 61 4, 1413–1439. <https://doi.org/10.1002/pits.23118>
- Bhandari, C., & Douglas, S. (2024). Embedding Mindfulness Into Early Childhood Classroom Routines: A Practical Strategy for Teachers. *Childhood Education*, 100, 20–29. <https://doi.org/10.1080/00094056.2024.2377054>
- Bockmann, J., & Yu, S. Y. (2022). Using Mindfulness-Based Interventions to Support Self-regulation in Young Children: A Review of the Literature. *Early Childhood Education Journal*, 51, 693–703. <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01333-2>
- Butterfield, K., & Roberts, K. (2021). The Role of Executive Function in Children's Mindfulness Experience. *Mindfulness*, 13, 398–408. <https://doi.org/10.1007/s12671-021-01802-6>
- Calancea, A. (2024). The particulars of manifesting anxiety in children. *The Contemporary Issues of the Socio-Humanistic Sciences*. <https://doi.org/10.54481/pcss2023.06>
- Carlson, S., & Wang, T. (2007). Inhibitory Control and Emotion Regulation in Preschool Children. *Cognitive Development*, 22, 489–510. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2007.08.002>
- Cole, P., Zahn-Waxler, C., Fox, N., Usher, B., & Welsh, J. D. (1996). Individual differences in emotion regulation and behavior problems in preschool children. *Journal of Abnormal Psychology*, 105 4, 518–529. <https://doi.org/10.1037/0021-843x.105.4.518>
- Comer, J., Hong, N., Poznanski, B., Silva, K., & Wilson, M. (2019). Evidence Base Update on the Treatment of Early Childhood Anxiety and Related Problems. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 48, 1–15. <https://doi.org/10.1080/15374416.2018.1534208>
- Courbet, O., Daviot, Q., Kalamarides, V., Habib, M., & Villemonteix, T. (2024). Promoting Psychological Well-being in Preschoolers Through Mindfulness-based Socio-emotional Learning: A Randomized-controlled Trial. *Research on Child and Adolescent Psychopathology*. <https://doi.org/10.1007/s10802-024-01220-x>
- Dearborn, K. (2002). Studies in Emotional Intelligence Redefine Our Approach to Leadership Development. *Public Personnel Management*, 31, 523–530. <https://doi.org/10.1177/009102600203100408>
- DeLucia, E., McKenna, M., Andrzejewski, T., Valentino, K., & McDonnell, C. (2021a). A Pilot Study of Self-Regulation and Behavior Problems in Preschoolers with ASD: Parent Broader Autism Phenotype Traits Relate to Child Emotion Regulation and Inhibitory Control. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 52, 4397–4411. <https://doi.org/10.1007/s10803-021-05322-z>
- DeLucia, E., McKenna, M., Andrzejewski, T., Valentino, K., & McDonnell, C. (2021b). A Pilot Study of Self-Regulation and Behavior Problems in Preschoolers with ASD: Parent Broader Autism Phenotype Traits Relate to Child Emotion Regulation and Inhibitory Control. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 52, 4397–4411. <https://doi.org/10.1007/s10803-021-05322-z>
- Dennis, T., & Kelemen, D. (2009). Preschool children's views on emotion regulation: Functional associations and implications for social-emotional adjustment. *International Journal of Behavioral Development*, 33, 243–252. <https://doi.org/10.1177/0165025408098024>
- Diebold, T., Jaggy, A., & Perren, S. (2025). Socialisation of Emotion Regulation in Preschool Classrooms: How Do Peers Matter? *Infant and Child Development*. <https://doi.org/10.1002/icd.2566>
- Diéguez, M. P., García, M. C., Asencio, E. N., & Vergara-Moragues, E. (2024). Executive Function Training Through a Mindfulness-Based Neuroeducational Program in Elementary School Students. *Mindfulness*. <https://doi.org/10.1007/s12671-024-02474-8>
- Dreimane, L. F., & Vitola, E. (2022). Development of Emotion Regulation by Integrating Mindfulness Praxis in Early Childhood Education. *Human, Technologies and Quality of Education*, 2022. <https://doi.org/10.22364/htqe.2022.53>

- Duff, C. (2024). The Implementation of Mindfulness in Early Childhood: Diversity in the Uses and Functions of Mindfulness and What This may Mean for Children's Well-being. *Mind, Brain, and Education*. <https://doi.org/10.1111/mbe.12399>
- Dunning, D., Griffiths, K., Kuyken, W., Crane, C., Foulkes, L., Parker, J., & Dalgleish, T. (2018). Research Review: The effects of mindfulness-based interventions on cognition and mental health in children and adolescents – a meta-analysis of randomized controlled trials. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 60, 244–258. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12980>
- Dunning, D., Tudor, K., Radley, L., Dalrymple, N., Funk, J., Vainre, M., Ford, T., Montero-Marín, J., Kuyken, W., & Dalgleish, T. (2022). Do mindfulness-based programmes improve the cognitive skills, behaviour and mental health of children and adolescents? An updated meta-analysis of randomised controlled trials. *Evidence-Based Mental Health*, 25, 135–142. <https://doi.org/10.1136/ebmental-2022-300464>
- Elias, M., & Weissberg, R. (2000). Primary prevention: educational approaches to enhance social and emotional learning. *The Journal of School Health*, 70 5, 186–190. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2000.tb06470.x>
- Giles, D. (2024). *Embracing Mindfulness-Based Professional Development in Early Childhood Education*. <https://doi.org/10.31979/etd.umvt-hdnm>
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. <https://consensus.app/papers/emotional-intelligence-why-it-can-matter-more-than-iq-goleman/7c8cb7fdeb3f51da9f7ff8d009ae2921/>
- Greenland, S. (2010). *The Mindful Child: How to Help Your Kid Manage Stress and Become Happier, Kinder, and More Compassionate*. <https://consensus.app/papers/the-mindful-child-how-to-help-your-kid-manage-stress-and-greenland/51177882a9165d60afc89ff0738f7217/>
- Hatton-Bowers, H., Clark, C., Parra, G., Calvi, J., Bird, M. Y., Avari, P., Foged, J., & Smith, J. (2022). Promising Findings that the Cultivating Healthy Intentional Mindful Educators' Program (CHIME) Strengthens Early Childhood Teachers' Emotional Resources: An Iterative Study. *Early Childhood Education Journal*, 1–14. <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01386-3>
- Heselmans, I., Van Gaever, M., Hoogers, H., & Eggers, K. (2025). Examining Preschoolers' Emotion Regulation Strategies: Psychometric Properties of the Translated Dutch Early Emotion Regulation Behavior Questionnaire (EERBQ-Dutch). *Children*, 12. <https://doi.org/10.3390/children12040494>
- Hirshberg, M., Flook, L., Enright, R., & Davidson, R. (2020). Integrating mindfulness and connection practices into preservice teacher education improves classroom practices. *Learning and Instruction*, 66, 101298. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2019.101298>
- Howe, D. (2008). *What is Emotional Intelligence*. 10–23. https://doi.org/10.1007/978-0-230-36521-6_2
- Husna, A., & Husna, A. (2023). The Causes and Efforts of Parents to Overcoming Tantrums in Early Childhood. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Undiksha*. <https://doi.org/10.23887/paud.v11i2.53337>
- Janz, P., Dawe, S., & Wyllie, M. (2019). Mindfulness-Based Program Embedded Within the Existing Curriculum Improves Executive Functioning and Behavior in Young Children: A Waitlist Controlled Trial. *Frontiers in Psychology*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02052>
- Jennings, P. (2015). Early Childhood Teachers' Well-Being, Mindfulness, and Self-Compassion in Relation to Classroom Quality and Attitudes Towards Challenging Students. *Mindfulness*, 6, 732–743. <https://doi.org/10.1007/s12671-014-0312-4>
- Jeon, L., Buettner, C., Grant, A., & Lang, S. (2018). Early childhood teachers' stress and children's social, emotional, and behavioral functioning. *Journal of Applied Developmental Psychology*. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2018.02.002>
- Kalogeratos, G., Anastasopoulou, E., Tsagri, A., Tseremegklis, C., & Kriparopoulou, A. (2024). Psychotraumatic Childhood Experiences and Anxiety in Educational Setting. *Technium Education and Humanities*. <https://doi.org/10.47577/teh.v7i.10548>
- Kander, T., Lawrence, D., Fox, A., Houghton, S., & Becerra, R. (2024). Mindfulness-based interventions for preadolescent children: A comprehensive meta-analysis. *Journal of School Psychology*, 102, 101261. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2023.101261>
- Kurniawati, L., & Utama, A. A. (2023). Perilaku Tantrum Pada Anak Usia Dini di TK ABA Sumbawa. *JUPE : Jurnal Pendidikan Mandala*. <https://doi.org/10.58258/jupe.v8i2.5311>
- Lativa, L., & Ratnasari, D. (2025). Critical Analysis of Emotional Intelligence From Two Perspectives: Goleman's Theory and the Guidance of the Quran. *YASIN*. <https://doi.org/10.58578/yasin.v5i4.5982>
- Moousavi, A., & Juhari, R. B. (2025). Developing Emotional Intelligence: Contributions of Goleman Mixed Model (1996), Attachment Theory by Bowlby (1983), and Social Information Processing Theory (1994) by

- Crick and Dodge Using Structural Equation Modeling (SEM). *Psikoeduko: Jurnal Psikologi Edukasi Dan Konseling*. <https://doi.org/10.17509/psikoeduko.v5i1.80310>
- Mulfiani, T. N., & Rakimahwati, R. (2023). Case Study of Tantrum Behavior in Early Childhood. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v15i3.4173>
- Nabors, L., Bauer, A., & Addy, T. N. A. (2024). Development and Implementation of an Anxiety Management Intervention for Young Children. *Evidence-Based Practice in Child and Adolescent Mental Health*, 9, 472–485. <https://doi.org/10.1080/23794925.2024.2303772>
- Nasution, F., Nasution, H., & Harahap, A. (2023). Kecerdasan Emosional dalam Perspektif Daniel Goleman (Analisis Buku Emotional Intelligence). *AHKAM*. <https://doi.org/10.58578/ahkam.v2i3.1838>
- Nescu, E.-M. L., Barretta, R., Filice, L., & Weese, W. (2024). Developing Emotional Intelligence. *Encyclopedia*. <https://doi.org/10.3390/encyclopedia4010037>
- Nieminen, S., & Sajaniemi, N. (2016). Mindful awareness in early childhood education. *South African Journal of Childhood Education*, 6, 9. <https://doi.org/10.4102/sajce.v6i1.399>
- Nilfyr, K., & Ewe, L. P. (2025). Thriving Children's Emotional Self-Regulation in Preschool: A Systematic Review Discussed from an Interactionist Perspective. *Education Sciences*. <https://doi.org/10.3390/educsci15020137>
- Ningsih, E., Nurrizalia, M., Ratna, E., & Waty, K. (2025). The Influence of Communication Patterns and Physiological Conditions on Temper Tantrum Behavior in Early Childhood in Timbangan Village, Ogan Ilir Regency. *TOFEDU: The Future of Education Journal*. <https://doi.org/10.61445/tofedu.v4i2.423>
- Peele, M., & Wolf, S. (2021). Depressive and anxiety symptoms in early childhood education teachers: Relations to professional well-being and absenteeism. *Early Childhood Research Quarterly*, 55, 275–283. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.11.008>
- Peralvo-Cañar, C. P. (2025). Mindfulness in the Emotional Autonomy of Early Childhood. Approaches in Colombia and Ecuador. *Gaceta Médica de Caracas*. <https://doi.org/10.47307/gmc.2025.133.s1.12>
- Pickerell, L., Pennington, K., Cartledge, C., Miller, K., & Curtis, F. (2023). The Effectiveness of School-Based Mindfulness and Cognitive Behavioural Programmes to Improve Emotional Regulation in 7–12-Year-Olds: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Mindfulness*, 1–20. <https://doi.org/10.1007/s12671-023-02131-6>
- Prutipaisan, W., Chunsuwan, I., Hansakunachai, T., & Sritipsukho, P. (2024). Characteristics of temper tantrums in 1–6-year-old children and impact on caregivers. *Clinical and Experimental Pediatrics*, 68, 170–177. <https://doi.org/10.3345/cep.2024.00766>
- Putri, V. K., Lianawati, A., Prameswari, A. S. V. A., Lokasthiti, A. S., Ismawati, D. P., Priehayudha, W. A., & Noviyantie, R. I. (2023). Tantrums in Early Childhood Due to Permissive Parenting. *Journal of Education and Counseling (JECO)*. <https://doi.org/10.32627/jeco.v3i2.762>
- Sala, M., Pons, F., & Molina, P. (2014). Emotion regulation strategies in preschool children. *The British Journal of Developmental Psychology*, 32 4, 440–453. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12055>
- Schonert-Reichl, K., & Lawlor, M. (2010). The Effects of a Mindfulness-Based Education Program on Pre- and Early Adolescents' Well-Being and Social and Emotional Competence. *Mindfulness*, 1, 137–151. <https://doi.org/10.1007/s12671-010-0011-8>
- Schonert-Reichl, K., Oberle, E., Lawlor, M., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T., & Diamond, A. (2015). Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: a randomized controlled trial. *Developmental Psychology*, 51 1, 52–66. <https://doi.org/10.1037/a0038454>
- Seo, S., & Yuh, J. (2021). Mindfulness and Resilience as Mediators in the Relationship Between Job-Related Stress and Teacher–Child Interaction Among Early Childhood Educators. *Early Childhood Education Journal*, 50, 1209–1219. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01250-w>
- Shan, R., Shao, S., Li, L., Zhang, D., Chen, J., Xiao, W., Zhang, X., & Liu, Z. (2025). Mindfulness-based interventions for improvement of lifestyle behaviors and body mass index in children with overweight or obesity: a systematic review and meta-analysis. *European Journal of Pediatrics*, 184 2, 132. <https://doi.org/10.1007/s00431-024-05958-w>
- Shlomov, I., Levit-Binnun, N., & Horowitz-Kraus, T. (2023). Neurodevelopmental Effects of a Mindfulness and Kindness Curriculum on Executive Functions in Preschool Children—A Randomized, Active-Controlled Study. *Mind, Brain, and Education*. <https://doi.org/10.1111/mbe.12348>
- Spiteri, J. (2021). Quality early childhood education for all and the Covid-19 crisis: A viewpoint. *Prospects*, 51, 143–148. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09528-4>

- Sun, Y., Lamoreau, R., O'Connell, S., Horlick, R., & Bazzano, A. (2021). Yoga and Mindfulness Interventions for Preschool-Aged Children in Educational Settings: A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18. <https://doi.org/10.3390/ijerph18116091>
- Takacs, Z., & Kassai, R. (2019). The efficacy of different interventions to foster children's executive function skills: A series of meta-analyses. *Psychological Bulletin*, 145 7, 653–697. <https://doi.org/10.1037/bul0000195>
- Theroux, B., Chandler-Mather, N., Paynter, J., Dawe, S., & Williams, K. (2025). The mindful movement program in primary schools: a single-arm pilot intervention study. *BMC Psychology*, 13. <https://doi.org/10.1186/s40359-025-02689-x>
- Thierry, K., Bryant, H., Nobles, S., & Norris, K. (2016). Two-Year Impact of a Mindfulness-Based Program on Preschoolers' Self-Regulation and Academic Performance. *Early Education and Development*, 27, 805–821. <https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1141616>
- Vekety, B., Logemann, H., & Takacs, Z. (2020). The effect of mindfulness-based interventions on inattentive and hyperactive-impulsive behavior in childhood: A meta-analysis. *International Journal of Behavioral Development*, 45, 133–145. <https://doi.org/10.1177/0165025420958192>
- Wood, L., Roach, A., Kearney, M., & Zabek, F. (2018). Enhancing executive function skills in preschoolers through a mindfulness-based intervention: A randomized, controlled pilot study. *Psychology in the Schools*, 55, 644–660. <https://doi.org/10.1002/pits.22136>
- Xie, S., Gong, C., Lu, J., Li, H., Wu, D., Chi, X., & Chang, C. (2022). Enhancing Chinese preschoolers' executive function via mindfulness training: An fNIRS study. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*, 16. <https://doi.org/10.3389/fnbeh.2022.961797>
- Xie, S., Lu, S., Lu, J., Gong, C., & Chang, C. (2024). Using mindfulness-based intervention to promote executive function in young children: a multivariable and multiscale sample entropy study. *Cerebral Cortex (New York, NY)*, 34. <https://doi.org/10.1093/cercor/bhae330>
- Zelazo, P., & Lyons, K. (2012). The Potential Benefits of Mindfulness Training in Early Childhood: A Developmental Social Cognitive Neuroscience Perspective. *Child Development Perspectives*, 6, 154–160. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2012.00241.x>