



STRATEGI GURU RAUDHATUL ATHFAL DALAM IMPLEMENTASI PENDIDIKAN ANTIRASISME UNTUK MEMBANGUN KESADARAN MULTIKULTURAL ANAK USIA DINI

Khoiriyatus Sa'adah^{1*}, Fu'ad Arif Noor²

¹ RA Siti Khodijah, Karangrowo Wonosalam Demak, Indonesia

² STPI Bina Insan Mulia, Yogyakarta, Indonesia

Corresponding Author: khoiriyatus.saadah94@gmail.com *

Abstract: Anti-racism education at the Raudhatul Athfal (RA) level plays an important role in fostering multicultural awareness and inclusive attitudes from an early age. This study aims to explore teachers' strategies for implementing anti-racism education in early childhood learning. A qualitative approach with a case study design was employed at RA Siti Khodijah, Karangrowo Village, Wonosalam, Demak. Data were collected through classroom observations, in-depth interviews with eight teachers across six classes involving 130 students, and analysis of learning documents. The findings reveal four key strategies used by teachers: (1) interactive multicultural storytelling, (2) reinforcement of anti-racism values through daily habituation, (3) creation of non-discriminatory classroom interactions, and (4) active parental involvement. Teacher-student interactions showed that empathy, respect, and acceptance of diversity were developed through natural and contextual learning experiences. The study concludes that a holistic approach integrating tolerance and anti-racism values into everyday learning practices effectively promotes multicultural awareness and inclusive behavior among young children.

Keywords: Anti-racism Education, Multicultural Awareness, Early Childhood

Abstrak: Pendidikan anti-rasisme di tingkat Raudhatul Athfal (RA) memainkan peran penting dalam menumbuhkan kesadaran multikultural dan sikap inklusif sejak usia dini. Studi ini bertujuan untuk mengeksplorasi strategi guru dalam mengimplementasikan pendidikan anti-rasisme dalam pembelajaran anak usia dini. Pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus digunakan di RA Siti Khodijah, Desa Karangrowo, Wonosalam, Demak. Data dikumpulkan melalui observasi kelas, wawancara mendalam dengan delapan guru di enam kelas yang melibatkan 130 siswa, dan analisis dokumen pembelajaran. Temuan menunjukkan empat strategi utama yang digunakan oleh guru: (1) bercerita multikultural interaktif, (2) penguatan nilai-nilai anti-rasisme melalui pembiasaan sehari-hari, (3) penciptaan interaksi kelas yang tidak diskriminatif, dan (4) keterlibatan aktif orang tua. Interaksi guru-siswa menunjukkan bahwa empati, rasa hormat, dan penerimaan keragaman dikembangkan melalui pengalaman belajar alami dan kontekstual. Studi ini menyimpulkan bahwa pendekatan holistik yang mengintegrasikan toleransi dan nilai-nilai anti-rasisme ke dalam praktik pembelajaran sehari-hari secara efektif meningkatkan kesadaran multikultural dan perilaku inklusif di kalangan anak-anak usia dini.

Kata Kunci: Pendidikan Anti-rasisme, Kesadaran Multikultural, Pendidikan Anak Usia Dini

Article info: Accepted

Recommended citation: APA Style v.7

How to Cite:

Sa'adah, K., & Noor, F. A. (2026). Strategi guru Raudhatul Athfal dalam implementasi pendidikan antirasisme untuk membangun kesadaran multikultural anak usia dini. *Pancasila and Civics Education Journal*, 5(2), 188-201

<https://doi.org/10.30596/pcej.v%vi%i.29813>



This is an open access article under the [CC BY-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/) license

PENDAHULUAN

Indonesia merupakan salah satu negara dengan tingkat keberagaman budaya tertinggi di dunia yang ditandai oleh keberadaan ratusan suku bangsa, bahasa, agama, dan tradisi budaya. Keberagaman tersebut merupakan modal sosial yang sangat berharga dalam membangun kehidupan demokratis dan harmonis. Namun, pada saat yang sama, keberagaman juga dapat menjadi sumber konflik sosial ketika perbedaan identitas dimaknai secara eksklusif dan melahirkan prasangka, stereotip, diskriminasi, serta marginalisasi kelompok tertentu. Berbagai studi menunjukkan bahwa masyarakat multikultural tidak secara otomatis menghasilkan relasi sosial yang inklusif tanpa adanya proses pendidikan yang secara sadar mengembangkan nilai-nilai kesetaraan, penghormatan terhadap perbedaan, dan keadilan sosial (Banks, 2019). Dalam konteks global, meningkatnya intoleransi, xenofobia, ujaran kebencian, dan diskriminasi berbasis identitas menunjukkan bahwa pendidikan memiliki tanggung jawab yang semakin penting dalam membangun kesadaran sosial yang inklusif dan anti-diskriminatif sejak usia dini (Azarmandi et al., 2024).

Pendidikan anak usia dini merupakan fase yang sangat menentukan dalam pembentukan identitas sosial, perkembangan moral, dan cara anak memahami keberagaman. Perspektif konstruktivisme sosial menegaskan bahwa perkembangan kognitif dan sosial anak dibentuk melalui interaksi dengan lingkungan sosial dan budaya di sekitarnya (Vygotsky, 1978). Sejumlah penelitian psikologi perkembangan menunjukkan bahwa anak mulai mengenali kategori rasial dan etnis sejak usia tiga hingga lima tahun, bahkan sebelum mereka memiliki pemahaman konseptual yang matang mengenai identitas sosial tersebut (Waxman, 2021). Penelitian Dunham et al. juga menunjukkan bahwa anak usia dini telah mampu mengategorikan individu berdasarkan karakteristik fisik seperti warna kulit dan mulai membangun asosiasi sosial tertentu terhadap kelompok yang berbeda. Temuan tersebut mengindikasikan bahwa bias sosial dan prasangka dapat berkembang sejak usia dini apabila tidak diimbangi dengan pengalaman belajar yang inklusif dan reflektif.

Dalam beberapa tahun terakhir, para peneliti pendidikan anak usia dini semakin menekankan pentingnya pendekatan pedagogis yang secara eksplisit mengatasi bias dan diskriminasi. Escayg (2019) menegaskan bahwa pendidikan keberagaman pada anak usia dini tidak cukup hanya berfokus pada pengenalan budaya yang berbeda, tetapi juga perlu membantu anak memahami relasi kuasa, ketidakadilan, dan mekanisme eksklusi sosial yang terjadi dalam masyarakat. Dengan demikian, pendidikan anak usia dini tidak hanya berfungsi sebagai sarana sosialisasi nilai-nilai budaya, tetapi juga sebagai ruang transformasi sosial yang memungkinkan anak mengembangkan kesadaran kritis terhadap keberagaman dan kesetaraan.

Raudhatul Athfal (RA) sebagai lembaga pendidikan anak usia dini berbasis Islam memiliki posisi strategis dalam membentuk perkembangan moral, sosial, dan religius anak. Selain berfungsi sebagai sarana penanaman nilai-nilai keagamaan, RA juga memiliki tanggung jawab dalam menanamkan nilai penghormatan terhadap martabat manusia, empati, keadilan, dan penghargaan terhadap keberagaman sebagai bagian dari kehidupan bermasyarakat. Nilai-nilai tersebut sejalan dengan prinsip pendidikan antirasisme (*anti-racism education*), yaitu pendekatan pendidikan yang tidak hanya mendorong pengakuan terhadap keberagaman, tetapi juga secara aktif menolak berbagai bentuk prasangka, diskriminasi, dan praktik eksklusif yang berpotensi mereproduksi ketidaksetaraan sosial (Derman-Sparks & Edwards, 2010).

Secara konseptual, pendidikan antirasisme berbeda dengan pendidikan multikultural konvensional. Pendidikan multikultural umumnya menekankan apresiasi terhadap keragaman

budaya, sedangkan pendidikan antirasisme memiliki orientasi yang lebih kritis dengan menyoroti bagaimana bias, stereotip, dan ketimpangan sosial dapat direproduksi melalui praktik pendidikan sehari-hari (Boutte & Strickland, 2008). Azarmandi et al. (2024) mengkritik pendekatan *cultural competence* yang terlalu berfokus pada pengakuan perbedaan budaya tanpa secara eksplisit membahas isu rasisme dan ketidakadilan struktural. Menurut mereka, pendidikan antirasisme menuntut keterlibatan aktif guru dalam membangun kesadaran kritis peserta didik terhadap berbagai bentuk eksklusi sosial serta menciptakan lingkungan belajar yang berorientasi pada keadilan, kesetaraan, dan inklusivitas.

Dalam pendidikan anak usia dini, implementasi pendidikan antirasisme perlu disesuaikan dengan karakteristik perkembangan anak melalui strategi pedagogis yang kontekstual dan sesuai usia. Kegiatan bercerita, permainan kolaboratif, diskusi terbimbing, penggunaan media pembelajaran yang representatif, serta pembiasaan interaksi sosial yang positif menjadi sarana penting dalam membangun empati dan kemampuan memahami perspektif orang lain. Penelitian terbaru menunjukkan bahwa lingkungan belajar yang secara sadar menerapkan prinsip antirasisme berkontribusi signifikan terhadap perkembangan identitas positif, rasa aman, dan sikap inklusif pada anak-anak dari berbagai latar belakang budaya (Dierickx et al., 2025). Selain itu, pendidikan antirasisme yang diterapkan secara konsisten sejak usia dini terbukti membantu anak mengembangkan kemampuan menjalin hubungan sosial yang lebih setara dan menghargai perbedaan.

Sejumlah penelitian sebelumnya telah menegaskan pentingnya pendidikan keberagaman pada jenjang pendidikan anak usia dini. Derman-Sparks dan Edwards (2010) mengembangkan kerangka *Anti-Bias Curriculum* yang bertujuan mempromosikan kesetaraan dan inklusivitas dalam proses pembelajaran. Boutte dan Strickland (2008) menunjukkan pentingnya peran guru dalam memfasilitasi diskusi mengenai ras, identitas, dan keberagaman di kelas taman kanak-kanak. Dalam konteks Indonesia, Amin (2020) mengkaji integrasi nilai-nilai multikultural dalam pendidikan anak usia dini berbasis Islam, sedangkan Suyadi dan Selvi (2019) menelaah implementasi pendidikan karakter di lingkungan RA. Namun demikian, sebagian besar penelitian tersebut masih berfokus pada pendidikan multikultural dan pendidikan karakter secara umum. Kajian yang secara spesifik mengeksplorasi strategi pedagogis guru RA dalam mengimplementasikan pendidikan antirasisme berbasis sekolah masih relatif terbatas. Selain itu, penelitian yang menelaah interaksi verbal guru-siswa sebagai mekanisme internalisasi nilai-nilai antirasisme dalam konteks pendidikan anak usia dini berbasis Islam juga belum banyak ditemukan.

Kesenjangan penelitian tersebut menjadi penting untuk dikaji karena interaksi di ruang kelas merupakan salah satu medium utama dalam pembentukan pemahaman anak mengenai identitas, keberagaman, dan hubungan sosial. Melalui bahasa, narasi, dan praktik pedagogis sehari-hari, guru berperan sebagai agen sosial yang membantu anak membangun makna tentang kesetaraan, empati, dan penghormatan terhadap perbedaan. Oleh karena itu, memahami bagaimana guru mengkomunikasikan nilai-nilai antirasisme dalam situasi pembelajaran yang autentik dapat memberikan wawasan yang lebih mendalam mengenai praktik pendidikan yang efektif dalam membangun kesadaran multikultural sejak usia dini.

Kebaruan penelitian ini terletak pada analisis mendalam terhadap strategi pedagogis guru RA dan pola interaksi verbal guru-siswa sebagai mekanisme internalisasi nilai-nilai antirasisme dalam konteks pendidikan anak usia dini berbasis Islam. Berbeda dengan penelitian sebelumnya yang lebih berorientasi pada pendidikan multikultural secara umum, penelitian ini menempatkan pendidikan antirasisme sebagai kerangka analisis utama untuk memahami bagaimana nilai

kesetaraan, inklusivitas, dan penghormatan terhadap keberagaman dikonstruksi dalam praktik pembelajaran sehari-hari.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi strategi guru dalam mengimplementasikan pendidikan antirasisme berbasis sekolah di Raudhatul Athfal serta menganalisis pola interaksi guru-siswa yang berkontribusi terhadap pembentukan kesadaran multikultural peserta didik. Dengan memfokuskan kajian pada praktik pedagogis sehari-hari di lingkungan RA, penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretis terhadap pengembangan kajian pendidikan antirasisme pada anak usia dini sekaligus menawarkan implikasi praktis bagi pengembangan kurikulum dan program pendidikan guru yang lebih responsif terhadap keberagaman budaya.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus. Pendekatan kualitatif dipilih karena penelitian ini bertujuan memahami secara mendalam fenomena pendidikan antirasisme dalam konteks alamiah kehidupan sekolah (Creswell & Poth, 2018). Studi dilaksanakan di RA Siti Khodijah, Desa Karangrowo, Kecamatan Wonosalam, Kabupaten Demak, Jawa Tengah, selama tiga bulan (Maret-Mei 2025). Subjek penelitian adalah seluruh tenaga pendidik RA Siti Khodijah yang terdiri dari delapan guru yang tersebar di enam kelas, dengan total 130 siswa (Tabel 1). Pemilihan informan utama menggunakan *purposive sampling* berdasarkan kriteria: (1) guru aktif minimal dua tahun, (2) bersedia berpartisipasi, dan (3) menjalankan fungsi mengajar langsung. Siswa diamati secara naturalistik tanpa wawancara langsung, guna menjaga prinsip perlindungan anak.

Tabel 1. Data Guru dan Siswa RA Siti Khodijah Karangrowo Wonosalam Demak

Kelas	Nama Guru	Jabatan	Jml Siswa	Kode Informan
A1	Bu Laila	Guru Kelas (Wali Kelas)	21	G-A1
A2	Bu Nur & Bu Khoir	Guru Kelas & Pendamping	23	G-A2a / G-A2b
A3	Bu Nisa	Guru Kelas (Wali Kelas)	22	G-A3
B1	Bu Muayadah	Guru Kelas (Wali Kelas)	22	G-B1
B2	Bu Ninik & Bu Umma	Guru Kelas & Pendamping	22	G-B2a / G-B2b
B3	Bu Bariyah	Guru Kelas (Wali Kelas)	20	G-B3
Total Siswa			130	-

Pengumpulan data dilakukan melalui tiga teknik. Pertama, observasi partisipatif pasif terhadap kegiatan belajar-mengajar di seluruh kelas. Observasi difokuskan pada pola interaksi guru-siswa, pengelolaan situasi konflik sosial, dan momen-momen yang mengandung muatan pendidikan antirasisme. Kedua, wawancara mendalam (*in-depth interview*) semi-terstruktur dengan delapan guru dan kepala RA. Dialog autentik yang terekam dalam observasi ditranskripsikan secara verbatim dengan seizin pihak sekolah. Ketiga, studi dokumentasi terhadap RPPH, media pembelajaran, dan dokumentasi kegiatan.

Analisis data menggunakan model analisis interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña (2020) melalui empat tahap: kondensasi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan atau verifikasi. Keabsahan data diperiksa melalui triangulasi sumber, triangulasi teknik, member check bersama

para guru, dan audit trail. Penelitian ini telah memperoleh persetujuan etis dari pihak sekolah dan wali siswa.

HASIL DAN PEMBAHASAN

A. Konsep Pendidikan Anti-Rasisme di RA

Pendidikan antirasisme di RA Siti Khodijah dipahami dan diimplementasikan sebagai paradigma pedagogis yang secara proaktif menolak segala bentuk prasangka rasial dan diskriminasi berbasis identitas. Berbeda dengan pendidikan multikultural yang merayakan keberagaman secara dekoratif, pendidikan antirasisme menuntut transformasi pada level nilai, praktik, dan struktur pendidikan. Di RA ini, konsep tersebut dioperasionalkan dalam tiga dimensi: kognitif (memahami persamaan martabat manusia), afektif (mengembangkan empati dan sikap inklusif), dan psikomotorik (membiasakan perilaku yang menghargai perbedaan).

Derman-Sparks dan Edwards (2010) merumuskan empat tujuan anti-bias education: (1) membangun identitas diri yang kuat dan positif; (2) mengembangkan kemampuan berinteraksi nyaman dengan orang berbeda; (3) mengenali dan berpikir kritis terhadap ketidakadilan; dan (4) mengambil tindakan melawan prasangka. Di RA Siti Khodijah, keempat tujuan ini diterjemahkan ke dalam program dan rutinitas harian yang melibatkan seluruh elemen sekolah.

Pendidikan antirasisme di RA Siti Khodijah dipahami dan diimplementasikan sebagai paradigma pedagogis yang secara proaktif menolak segala bentuk prasangka, stereotip, dan diskriminasi berbasis identitas. Dalam konteks pendidikan anak usia dini, pendekatan ini tidak hanya berorientasi pada pengenalan keberagaman, tetapi juga diarahkan pada pembentukan kesadaran sosial yang mendorong anak untuk menghargai kesetaraan, menunjukkan empati, dan membangun hubungan yang inklusif dengan individu dari latar belakang yang berbeda. Temuan penelitian menunjukkan bahwa pendidikan antirasisme di RA Siti Khodijah tidak diposisikan sebagai program khusus yang berdiri sendiri, melainkan terintegrasi dalam seluruh proses pembelajaran, budaya sekolah, dan interaksi sosial sehari-hari.

Secara konseptual, pendekatan yang diterapkan di RA Siti Khodijah sejalan dengan pandangan Derman-Sparks dan Edwards (2010) yang menegaskan bahwa pendidikan antirasisme harus melampaui pengakuan terhadap keberagaman menuju upaya sistematis untuk mencegah reproduksi prasangka dan ketidakadilan sosial sejak usia dini. Berbeda dengan pendekatan multikultural yang sering kali berfokus pada pengenalan simbol-simbol budaya seperti pakaian adat, makanan tradisional, atau perayaan budaya tertentu, pendidikan antirasisme berupaya membangun kesadaran kritis mengenai pentingnya memperlakukan semua individu secara setara tanpa memandang perbedaan identitas. Dengan demikian, tujuan utamanya bukan hanya memperkenalkan keberagaman, tetapi juga membentuk pola pikir dan perilaku yang menolak diskriminasi dalam berbagai bentuknya.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa konsep pendidikan antirasisme di RA Siti Khodijah dioperasionalkan melalui tiga dimensi utama, yaitu dimensi kognitif, afektif, dan psikomotorik. Pada dimensi kognitif, guru memperkenalkan pemahaman bahwa seluruh manusia memiliki martabat yang sama meskipun memiliki perbedaan fisik, bahasa, budaya, atau latar belakang keluarga. Pemahaman ini disampaikan melalui kegiatan bercerita, diskusi sederhana, dan penggunaan media pembelajaran yang menampilkan keberagaman. Pada dimensi afektif, guru berupaya menumbuhkan empati, kepedulian, dan rasa hormat terhadap orang lain melalui berbagai aktivitas kolaboratif yang memungkinkan anak berinteraksi secara positif dengan

teman-temannya. Sementara itu, pada dimensi psikomotorik, nilai-nilai antirasisme diwujudkan melalui pembiasaan perilaku sehari-hari, seperti bermain bersama tanpa memilih teman, berbagi alat permainan, membantu teman yang mengalami kesulitan, serta menggunakan bahasa yang santun dan tidak merendahkan orang lain.

Temuan ini menunjukkan bahwa pendidikan antirasisme di RA Siti Khodijah tidak hanya menargetkan perubahan pengetahuan, tetapi juga pembentukan disposisi moral dan praktik sosial yang konkret. Perspektif ini sejalan dengan teori pembelajaran sosial yang menekankan bahwa nilai dan sikap sosial berkembang melalui proses observasi, imitasi, dan pengalaman langsung dalam lingkungan sosial (Bandura, 1986). Dengan kata lain, anak tidak hanya belajar tentang keberagaman melalui instruksi verbal, tetapi juga melalui pengalaman sehari-hari yang memungkinkan mereka mempraktikkan perilaku inklusif dalam konteks yang nyata.

Derman-Sparks dan Edwards (2010) mengidentifikasi empat tujuan utama *anti-bias education*, yaitu: (1) membangun identitas diri yang positif; (2) mengembangkan kemampuan berinteraksi secara nyaman dengan individu yang berbeda; (3) mengenali dan memahami ketidakadilan; serta (4) mengambil tindakan terhadap berbagai bentuk prasangka dan diskriminasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa keempat tujuan tersebut secara substantif telah terintegrasi dalam praktik pendidikan di RA Siti Khodijah. Pembentukan identitas positif dilakukan melalui penguatan rasa percaya diri anak dan penghargaan terhadap latar belakang masing-masing. Kemampuan berinteraksi dengan individu yang berbeda dikembangkan melalui kegiatan kelompok dan permainan kolaboratif yang melibatkan seluruh peserta didik tanpa adanya pengelompokan berdasarkan karakteristik tertentu. Sementara itu, pengenalan terhadap ketidakadilan dilakukan melalui penjelasan sederhana mengenai pentingnya memperlakukan semua teman secara adil dan tidak mengejek perbedaan yang dimiliki orang lain.

Temuan penelitian menunjukkan bahwa pendidikan antirasisme di RA Siti Khodijah tidak hanya menjadi tanggung jawab guru di dalam kelas, tetapi telah menjadi bagian dari budaya organisasi sekolah. Hal ini terlihat dari konsistensi nilai yang diterapkan dalam berbagai aspek kehidupan sekolah, mulai dari pola komunikasi guru, desain lingkungan belajar, pemilihan bahan ajar, hingga keterlibatan orang tua dalam kegiatan pendidikan.

Kepala RA menjelaskan dalam wawancara: "*Kami integrasikan nilai kebersamaan ini bukan hanya di kelas, tapi dalam budaya sekolah secara keseluruhan. Dari cara guru menyapa anak, menata kelas, hingga memilih buku cerita, semuanya kami pikirkan bersama.*" Pernyataan ini mengindikasikan bahwa pendidikan antirasisme di RA Siti Khodijah bersifat institusional, bukan hanya bergantung pada inisiatif guru per individu. Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa pendidikan antirasisme di RA Siti Khodijah bersifat institusional dan sistemik. Temuan ini memperkuat argumen Banks (2019) bahwa keberhasilan pendidikan keberagaman tidak dapat dicapai melalui intervensi kurikuler semata, melainkan memerlukan transformasi budaya sekolah yang mendukung terciptanya lingkungan belajar yang inklusif dan berkeadilan. Dalam perspektif *whole-school approach*, seluruh komponen sekolah berperan sebagai agen sosialisasi nilai yang secara kolektif membentuk pengalaman belajar anak.

B. Karakteristik Peserta Didik RA dalam Konteks Multikultural

a. Anak sebagai Peniru (*Social Learner*)

Karakteristik paling mendasar anak usia dini adalah kecenderungannya meniru perilaku orang dewasa. Dalam teori *social learning* menjelaskan bahwa anak belajar melalui *observational learning*, termasuk dalam hal sikap sosial. Di RA Siti Khodijah dengan 130 siswa yang tersebar di enam kelas, pola imitasi ini sangat jelas terlihat. Ketika Bu Laila (G-A1, 21 siswa) secara konsisten menyambut setiap anak dengan salam dan senyum yang setara tanpa membedakan, anak-anak di

kelasnya menirukan pola interaksi tersebut dalam bermain. Bu Muayadah (G-B1, 22 siswa) menyampaikan dalam wawancara: *“Anak itu seperti cermin. Kalau kita sebagai guru tidak membeda-bedakan, mereka pun akan belajar untuk tidak membeda-bedakan. Sebaliknya, kalau kita tanpa sadar berkomentar tentang penampilan anak lain, mereka langsung menangkap dan meniru.”* Temuan ini mengonfirmasi pentingnya guru sebagai role model yang konsisten dalam pendidikan antirasisme.

b. Cara Anak Memahami Perbedaan

Penelitian Van Ausdale dan Feagin (2001) menunjukkan bahwa anak mampu menggunakan konsep ras dan etnis dalam interaksi sosial jauh sebelum orang dewasa menyadarinya. Di RA Siti Khodijah, perbedaan yang paling mudah dikenali anak meliputi warna kulit, aksen bahasa daerah, dan kebiasaan keluarga. Dalam kerangka Piaget (1952), anak usia RA berada pada tahap praoperasional dengan pemikiran sentralisasi, sehingga cenderung terfokus pada perbedaan fisik yang mencolok.

Bu Nisa (G-A3, 22 siswa) mengamati: *“Ada anak dari luar Demak yang ikut ibunya pindah ke Demak. Awalnya beberapa teman memperhatikan cara bicaranya yang berbeda. Itu saya jadikan pintu masuk untuk belajar tentang betapa kayanya bahasa-bahasa di Indonesia.”* Momen-momen alamiah seperti inilah yang dimanfaatkan guru sebagai teachable moment untuk memperkenalkan nilai keberagaman secara autentik.

c. Potensi Munculnya Sikap Eksklusif Sejak Dini

Aboud (2008) menemukan bahwa prasangka rasial pada anak mencapai puncaknya pada usia 5–7 tahun. Periode usia 3–6 tahun menjadi jendela kritis pembentukan sikap rasial. Di RA Siti Khodijah, beberapa guru melaporkan insiden yang mencerminkan potensi sikap eksklusif. Bu Bariyah (G-B3, 20 siswa) menceritakan: *“Pernah ada anak yang bilang ‘nggak mau main sama si A karena beda’. Itu harus segera direspons dengan tepat sebelum menjadi kebiasaan.”*

Insiden-insiden seperti ini direspons oleh guru dengan pendekatan yang hangat namun tegas, menggunakan kalimat-kalimat yang membangun pemahaman tanpa memermalukan anak. Bu Ninik dan Bu Umma (G-B2, 22 siswa) menerapkan protokol “tiga langkah”: menghentikan perilaku diskriminatif, mengajak anak menjelaskan perasaannya, lalu memfasilitasi dialog yang membangun pemahaman bersama.

C. Peran Guru RA dalam Pendidikan Antirasisme

a. Guru sebagai Role Model

Guru yang efektif dalam konteks multikultural adalah guru yang secara autentik merayakan dan menghormati keberagaman budaya siswa. Di RA Siti Khodijah, seluruh delapan guru mendemonstrasikan sikap inklusif melalui cara yang konsisten dan beragam sesuai gaya mengajar masing-masing. Bu Laila (G-A1) terkenal dengan kebiasaannya memanggil setiap anak dengan nama lengkap dan tepat pengucapannya: *“Nama itu identitas. Saya tidak pernah melewatkan nama anak, meski ada nama yang asing di telinga saya. Itu bentuk penghormatan paling dasar.”* Bu Nur dan Bu Khoir (G-A2, 23 siswa) menerapkan *co-teaching* yang secara tidak langsung mendemonstrasikan kolaborasi setara antara dua orang dengan latar berbeda, menjadi model bagi anak bahwa kerja sama melampaui perbedaan.

b. Sensitivitas Budaya

Definisi *culturally responsive teaching* adalah penggunaan pengetahuan budaya siswa untuk membuat pembelajaran lebih relevan. Di RA Siti Khodijah, sensitivitas budaya ditunjukkan melalui beberapa praktik konkret. Bu Khoir (G-A2b) berbagi: *“Saya selalu tanya ke orang tua tentang*

kebiasaan dan pantangan keluarga di awal tahun ajaran. Bukan untuk membeda-bedakan, tapi supaya saya bisa menghormati dengan tepat". Bu Muayadah (G-B1) secara aktif melakukan refleksi diri tentang bias budayanya sendiri: "Saya asli Jawa. Kadang tanpa sadar saya menganggap cara Jawa sebagai 'normal'. Setiap minggu saya coba tanya ke diri sendiri: apa yang saya anggap biasa, padahal itu hanya budaya saya?" Praktik refleksi mandiri ini sejalan dengan temuan Milner (2010) tentang pentingnya self-awareness guru sebagai prasyarat sensitivitas budaya.

D. Strategi Guru RA dalam Membangun Kesadaran Multikultural

a. Storytelling Multikultural Interaktif

Penggunaan cerita sebagai media pendidikan antirasisme merupakan strategi paling dominan di RA Siti Khodijah. Cerita memiliki kekuatan unik membangun empati, memperluas perspektif, dan memperkenalkan dunia yang berbeda kepada anak secara aman dan menyenangkan. Guru menggunakan: (1) cerita rakyat Nusantara; (2) kisah-kisah Islami tentang persaudaraan universal; (3) buku bergambar dengan tokoh beragam; dan (4) cerita yang diadaptasi dari pengalaman komunitas sekitar sekolah.

Proses penceritaan dirancang secara interaktif dengan pertanyaan reflektif yang mendorong perspektif-taking. Berikut adalah contoh dialog autentik yang terekam saat Bu Bariyah (G-A1) membacakan buku cerita tentang anak dari Papua di kelas A1:

Bu Bariyah: "Anak-anak, lihat gambar ini. Ini ada anak namanya Yonas. Yonas tinggal di Papua, jauh sekali di ujung timur Indonesia. Kulitnya cokelat gelap, rambutnya keriting. Kalau kita lihat Yonas di jalan, kita sapa nggak?"

Anak-anak: (beragam jawaban) "Sapa, Bu!" / "Iya!" / (ada yang diam)

Bu Bariyah: "Mengapa kita sapa, ya?"

Anak A: "Karena Yonas juga orang Indonesia, Bu!"

Bu Bariyah: "Masya Allah, pintar! Betul sekali. Meski Yonas kelihatannya beda dari kita, dia sama-sama saudara kita sebangsa. Allah ciptakan manusia berbeda-beda warna kulitnya, itu bukan untuk kita ejek, tapi untuk apa?"

Anak B: "Untuk saling kenal, Bu! Kayak di Al-Quran!"

Bu Bariyah: "Subhanallah! Betul! Lita'arafu, supaya kita saling mengenal. Kalau Yonas datang ke sekolah kita, apa yang akan kalian lakukan?"

Anak C: "Aku ajak main, Bu!"

Anak D: "Aku tanya namanya dulu!"

Bu Bariyah: "Bagus sekali! Itulah yang namanya teman sejati, tidak pilih-pilih karena warna kulit."

Dialog di atas menunjukkan beberapa teknik pedagogis yang diterapkan Bu Bariyah: penggunaan pertanyaan terbuka yang mendorong berpikir kritis, penguatan langsung terhadap jawaban inklusif anak, integrasi nilai-nilai Islami (ayat Al-Quran) sebagai landasan moral, dan konkretisasi nilai abstrak melalui skenario imajinatif. Teknik-teknik ini sejalan dengan prinsip scaffolding Vygotsky (1978) di mana guru memandu anak menuju pemahaman yang lebih tinggi melalui interaksi verbal yang terstruktur.

b. Penguatan Nilai Antirasisme melalui Pembiasaan

Strategi kedua adalah penguatan nilai antirasisme melalui pembiasaan (*habituation*) yang konsisten. Di RA Siti Khodijah, pembiasaan dilakukan melalui rutinitas harian yang terstruktur. Setiap pagi, circle time diawali dengan doa bersama dan saling berbagi cerita. Rotasi tempat duduk dilakukan berkala untuk memastikan setiap anak berinteraksi dengan semua teman. Sistem "Bintang Kebaikan" diberikan kepada anak yang menunjukkan sikap inklusif.

Berikut adalah contoh dialog Bu Nur (G-A2a) saat merespons insiden di mana seorang anak menolak bermain bersama karena alasan penampilan fisik:

- Bu Nur : Rafa, Bu Nur lihat tadi kamu tidak mau main bareng Dina. Boleh Bu Nur tanya kenapa?"
- Rafa : (terdiam, lalu) "Dina beda, Bu. Dia nggak kayak kita."
- Bu Nur : "Beda gimana, sayang? Coba cerita ke Bu Nur."
- Rafa : "Mukanya... gelap. Rambutnya beda."
- Bu Nur : "Oh, begitu. Rafa, kamu suka makan coklat?"
- Rafa : (bingung, lalu senyum) "Suka, Bu!"
- Bu Nur : "Cokelat itu warnanya gelap kan? Enak nggak?"
- Rafa : "Enak banget, Bu!"
- Bu Nur : "Nah, warna gelap itu indah ya ternyata? Allah menciptakan manusia dengan warna kulit yang berbeda-beda, sama seperti Dia menciptakan buah-buahan dengan warna berbeda-beda. Semua indah, semua berguna. Sekarang, kalau Rafa sendirian nggak ada yang ajak main, bagaimana perasaannya?"
- Rafa : "Sedih, Bu..."
- Bu Nur : "Nah, Dina juga pasti sedih kalau nggak ada yang ajak main. Ayo, kita ajak Dina main bersama. Rafa mau?"
- Rafa : (mengangguk) "Mau, Bu Nur."

Dialog Bu Nur di atas menunjukkan teknik reframing yang cerdas: menggunakan analogi konkret (cokelat) yang dekat dengan dunia anak untuk membangun jembatan pemahaman tentang keindahan perbedaan warna. Teknik empati-building dengan pertanyaan "bagaimana perasaannya?" juga efektif mengaktifkan kemampuan perspektif-taking anak. Pendekatan ini bersifat restoratif dan membangun, bukan punitif.

c. Penciptaan Interaksi Kelas Tanpa Diskriminasi

Strategi ketiga adalah penciptaan lingkungan kelas yang secara aktif menolak diskriminasi. Dalam perspektif ekologi perkembangan, lingkungan kelas (*microsystem*) merupakan faktor paling berpengaruh dalam pembentukan nilai anak. Seluruh enam kelas di RA Siti Khodijah didekorasi dengan gambar dan artefak yang merepresentasikan keberagaman budaya Indonesia.

Bu Khoir (G-A2b) dan Bu Umma (G-B2b) sebagai guru pendamping memiliki peran khusus memantau interaksi sosial anak di luar kegiatan utama (saat bermain bebas, snack time, transisi kelas). Mereka terlatih untuk mengidentifikasi dan merespons segera potensi interaksi diskriminatif. Berikut contoh dialog Bu Umma saat *snack time* ketika seorang anak mengomentari makanan teman:

- Anak E : "Ih, makanannya bau! Aneh banget!"
- Bu Umma: "Eh, itu makanan apa, Syifa?"
- Syifa : (malu) "Ini tempe bacem, Bu. Dari Jogja kata Mama."
- Bu Umma: "Wah, tempe bacem! Itu makanan khas Yogyakarta yang sangat terkenal lho! Bu Umma juga suka. (lalu ke anak E) Kalau kita belum pernah makan sesuatu, kita bilanginya 'belum kenal', bukan 'aneh' ya. Karena di Indonesia ada ratusan makanan khas daerah yang masing-masing punya cita rasa unik dan enak. Mau coba nggak?"
- Anak E : (ragu) "Boleh, Bu?"
- Syifa : (tersenyum, menawarkan) "Ini ambil aja!"
- Bu Umma : "Tuh kan! Berbagi itu indah. Dan sekarang kalian berdua sudah kenal makanan baru. Itulah enaknya punya teman dari berbagai daerah!"

Dialog Bu Umma menunjukkan bagaimana insiden kecil sehari-hari diubah menjadi momen pembelajaran yang bermakna. Koreksi terhadap komentar diskriminatif dilakukan dengan cara yang tidak mempermalukan anak, melainkan dengan membingkai ulang (*reframing*) dari “aneh” menjadi “belum kenal”. Pergeseran semantik yang sangat pedagogis. Temuan ini sejalan dengan penelitian Boutte dan Strickland (2008) tentang pentingnya “*micro-moments*” dalam pendidikan antirasisme.

d. Implementasi Nyata di RA Siti Khodijah: Temuan Lapangan

Untuk memberikan gambaran yang lebih komprehensif, bagian ini menyajikan temuan empiris utama dari enam kelas selama periode penelitian. Distribusi 130 siswa dalam enam kelas dengan delapan guru menciptakan dinamika yang beragam dan memberikan kekayaan data yang signifikan.

Temuan pertama: Program Hari Kebudayaan bulanan yang melibatkan orang tua dari berbagai daerah. Program ini terbukti efektif terutama di kelas B3 yang dipandu Bu Bariyah (20 siswa). Kelas B3 memiliki komposisi siswa paling beragam dari segi asal keluarga. Bu Bariyah menceritakan momen signifikan:

Bu Bariyah: "Anak-anak, hari ini ada Bu Fatma, ibunya Alif, yang akan cerita tentang Sulawesi. Siap mendengarkan?"

Anak-anak: "Siap, Bu!"

Bu Fatma: "Halo teman-teman Alif! Mama Alif dari Makassar. Di sana ada makanan namanya coto Makassar. Siapa yang sudah pernah dengar?"

Alif : (bangga) "Itu makanan favorit aku, Bu!"

Anak F : "Itu enak nggak, Bu?"

Bu Fatma : "Enak sekali! Suatu hari kalau kalian ke Makassar, harus coba ya!"

Bu Bariyah: "Alif, kamu senang nggak Mama cerita di sini?"

Alif : (sangat antusias) "Senang banget, Bu! Teman-teman jadi tahu aku dari mana!"

Momen ini menggambarkan bagaimana program Hari Kebudayaan berfungsi sebagai *affirmation of identity* bagi anak dari latar belakang minoritas di komunitas tersebut, sekaligus membuka wawasan anak-anak lain tentang kekayaan budaya Indonesia. Alif, yang sebelumnya kadang malu dengan latar Sulawesinya karena berbeda dari mayoritas teman yang berlatar Jawa, berubah menjadi bangga dan percaya diri.

Temuan kedua: *Co-teaching* di kelas A2 (Bu Nur & Bu Khoir, 23 siswa) dan B2 (Bu Ninik & Bu Umma, 22 siswa) menghasilkan dinamika yang unik. Model *co-teaching* ini secara tidak langsung mendemonstrasikan kolaborasi setara antara dua guru, yang menjadi model bagi anak bahwa kerja sama melampaui perbedaan gaya dan kepribadian. Bu Ninik menjelaskan: “Kami sengaja berbagi peran secara visible di depan anak. Supaya mereka tahu bahwa dua orang yang berbeda bisa bekerja sama dengan sangat baik dan menghasilkan sesuatu yang hebat.”

Temuan ketiga berkaitan dengan perbedaan pendekatan antarkelas yang justru menciptakan keragaman strategi yang saling melengkapi. Bu Muayadah (G-B1) lebih banyak menggunakan metode bermain peran (*role play*) di mana anak diajak bergantian menjadi “tokoh dari daerah lain”. Bu Nisa (G-A3) lebih banyak menggunakan musik dan lagu daerah sebagai pintu masuk kesadaran multikultural. Bu Laila (G-A1) menonjol dalam teknik *storytelling* interaktif. Variasi pendekatan ini justru memperkaya pengalaman belajar anak secara keseluruhan.

Tabel 2. Strategi Dominan Tiap Kelas dalam Pendidikan Antirasisme

Kelas	Guru	Jml Siswa	Strategi Dominan
A1	Bu Laila	21 siswa	Storytelling interaktif dengan pertanyaan reflektif berbasis nilai Islam
A2	Bu Nur & Bu Khoir	23 siswa	Co-teaching inklusif, reframing dialog diskriminatif dengan analogi konkret
A3	Bu Nisa	22 siswa	Musik dan lagu daerah sebagai pintu masuk multikultural, teachable moment
B1	Bu Muayadah	22 siswa	Role play “tokoh dari daerah lain”, refleksi mandiri guru tentang bias budaya
B2	Bu Ninik & Bu Umma	22 siswa	Pemantauan interaksi sosial (snack, bermain), protokol 3-langkah restoratif
B3	Bu Bariyah	20 siswa	Program Hari Kebudayaan, affirmation of identity anak dari latar minoritas

Secara keseluruhan, temuan penelitian menunjukkan bahwa pendidikan antirasisme di RA Siti Khodijah bukan sekadar tambahan kurikuler, melainkan orientasi mendasar yang meresapi seluruh aspek kehidupan sekolah. Strategi-strategi yang diterapkan kedelapan guru mencerminkan pemahaman mendalam tentang perkembangan anak usia dini dan komitmen kuat terhadap nilai inklusivitas. Pola dialog guru-siswa yang dianalisis secara konsisten menunjukkan penggunaan teknik reframing, empati-building, dan integrasi nilai-nilai Islam sebagai landasan moral yang kuat dan kontekstual.

Perbandingan dengan penelitian sebelumnya menunjukkan keunggulan RA Siti Khodijah dalam tiga aspek. Pertama, integrasi kuat antara nilai keislaman dan nilai inklusivitas multikultural yang membuat pendidikan antirasisme terasa natural. Kedua, sistem co-teaching di kelas A2 dan B2 yang mengoptimalkan pemantauan interaksi sosial anak. Ketiga, program Hari Kebudayaan yang sistematis dan melibatkan orang tua sebagai mitra aktif, bukan sekadar penerima informasi.

Namun, penelitian ini juga mengidentifikasi tantangan. Minimnya bahan ajar yang spesifik dirancang untuk pendidikan antirasisme pada jenjang RA di Indonesia menyebabkan guru harus mandiri mengembangkan materi. Selain itu, beberapa orang tua masih memiliki pandangan yang kurang inklusif, menciptakan disonansi antara nilai sekolah dan rumah. Belum adanya instrumen penilaian standar untuk mengukur kesadaran multikultural anak usia dini juga menjadi keterbatasan yang perlu ditangani dalam penelitian selanjutnya.

KESIMPULAN

Penelitian ini telah mengeksplorasi secara mendalam strategi guru RA dalam membangun kesadaran multikultural siswa melalui pendidikan antirasisme berbasis sekolah di RA Siti Khodijah, Desa Karangrowo, Wonosalam, Demak, yang melibatkan delapan guru, enam kelas, dan 130 siswa. Pertama, pendidikan antirasisme di RA bukan sekadar program tambahan melainkan orientasi pedagogis mendasar yang meresapi seluruh aspek kehidupan sekolah. Implementasinya memerlukan pemahaman mendalam tentang karakteristik perkembangan anak usia dini: kecenderungan imitasi, cara anak memahami perbedaan, dan potensi pembentukan prasangka

sejak dini. Periode usia 3–6 tahun adalah jendela kritis yang sangat menentukan arah pembentukan sikap sosial anak. Kedua, kedelapan guru di RA Siti Khodijah menjalankan peran sentral sebagai role model inklusif dan perancang lingkungan belajar yang kondusif. Analisis dialog guru-siswa mengungkap penggunaan teknik pedagogis yang konsisten: reframing diskriminasi menjadi pembelajaran, empati-building melalui pertanyaan perspektif, analogi konkret dari dunia anak, dan integrasi nilai-nilai Islam sebagai fondasi moral yang autentik. Ketiga, strategi-strategi yang diterapkan storytelling multikultural interaktif, penguatan nilai melalui pembiasaan, penciptaan interaksi tanpa diskriminasi, dan keterlibatan orang tua terbukti efektif dan saling melengkapi. Model co-teaching di kelas A2 dan B2, program Hari Kebudayaan di kelas B3, serta penggunaan teachable moment di seluruh kelas menunjukkan kreativitas dan komitmen guru dalam menghadirkan pendidikan antirasisme yang kontekstual. Penelitian ini memiliki implikasi teoritis dan praktis yang penting. Secara teoritis, temuan ini berkontribusi pada kerangka pendidikan antirasisme yang mengintegrasikan nilai keislaman, Pancasila, dan pedagogik anak usia dini secara koheren dalam konteks Indonesia. Secara praktis, pola dialog guru-siswa yang didokumentasikan dalam penelitian ini dapat dijadikan panduan konkret bagi guru RA lain dalam mengembangkan kompetensi komunikasi multikultural. Untuk penelitian masa depan, disarankan: (1) mengembangkan dan memvalidasi instrumen penilaian kesadaran multikultural untuk anak usia dini; (2) melakukan penelitian multi-situs untuk membandingkan praktik di berbagai jenis RA; dan (3) mengkaji efektivitas jangka panjang program pendidikan antirasisme di RA terhadap perkembangan sikap sosial anak pada jenjang pendidikan berikutnya.

REFERENSI

- Agustina, R., & Wahyuni, S. (2022). Pendidikan Toleransi Berbasis Kearifan Lokal di PAUD: Studi Kasus di Jawa Tengah. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(4), 3102–3115. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i4.2215>
- Amin, M. (2020). Implementasi Nilai-Nilai Multikultural di PAUD Berbasis Pesantren. *Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 3(1), 12–27. <https://doi.org/10.1234/jpiaudi.v3i1.101>
- Anggraini, D., & Suhartono, S. (2023). Peran Guru Sebagai Fasilitator Dalam Menanamkan Nilai-Nilai Bhinneka Tunggal Ika Pada Anak Usia Dini. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 13(1), 45–58. <https://doi.org/10.21831/jpk.v13i1.48721>
- Anwar, C., Saregar, A., Hasanah, U., & Widayanti, W. (2022). The Effectiveness Of Islamic Education In Madrasah: A Review Of Multicultural Values. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Agama Islam*, 4(2), 88–102. <https://doi.org/10.15575/jipai.v4i2.1234>
- Azarmandi, M., Delaune, A., Surtees, N., & Te Rongopatahi, K. M. (2024). Anti-racism commitment in early childhood education: The limits of cultural competency. *Contemporary Issues in Early Childhood*.
- Dierickx, E., Luyckx, K., & Ben Sliman-Ghomari, H. (2025). Building Anti-Racist Competences in Early Childhood Education. *Journal of Childhood, Education & Society*.
- Early Childhood Research Quarterly (2024). *Equitable Access to Agency-Supportive Early Schooling Contexts for Young Children of Color*.
- Escayg, K.-A. (2019). *Who's Got the Power? A Critical Examination of the Anti-Bias Curriculum*. *International Journal of Child Care and Education Policy*.
- Fadlillah, M., & Khorida, L. M. (2021). *Pendidikan Karakter Anak Usia Dini: Konsep dan Aplikasinya Dalam PAUD*. Ar-Ruzz Media.

- Farida, U., Muslimah, M., & Sari, D. P. (2024). *Strategi Pembelajaran Antirasisme Di Raudhatul Athfal: Analisis Konten Kurikulum dan Praktik Kelas*. Ta'dib: Jurnal Pendidikan Islam, 13(1), 72–88. <https://doi.org/10.29313/tjpi.v13i1.1456>
- Hamid, A., & Nuraini, F. (2023). *Kesadaran Multikultural Guru Madrasah Dalam Menghadapi Tantangan Keberagaman di Era Digital*. Jurnal Tarbiyah: Jurnal Ilmiah Kependidikan, 12(2), 135–150. <https://doi.org/10.18592/tarbiyah.v12i2.9087>
- Handayani, T., & Purnomo, H. (2021). *Model Pendidikan Inklusif Berbasis Nilai-Nilai Islam di RA/TK Islam se-Kabupaten Demak*. IJEC: Indonesian Journal of Early Childhood, 3(2), 98–112. <https://doi.org/10.31002/ijec.v3i2.1345>
- Hidayati, N., Zulfa, A., & Mukhlis, M. (2022). *Internalisasi Nilai Toleransi Pada Anak Usia Dini Melalui Metode Bercerita di Raudhatul Athfal*. Jurnal Pendidikan Agama Islam Indonesia (JPAIL), 3(1), 21–33. <https://doi.org/10.37286/jpaii.v3i1.181>
- Kementerian Agama RI. (2020). *Kurikulum Raudhatul Athfal Berbasis Moderasi Beragama*. Direktorat Jenderal Pendidikan Islam.
- Lestari, S., Dewi, R. S., & Kurniawan, A. (2023). *Implementasi Pendidikan Multikultural di Lembaga PAUD Berbasis Islam: Studi fenomenologi*. Jurnal Golden Age, 7(1), 58–71. <https://doi.org/10.29408/goldenage.v7i1.7865>
- Mahfud, C. (2020). *Pendidikan Multikultural (edisi revisi)*. Pustaka Pelajar.
- Maryono, M., & Rahayu, S. (2024). *Peran Orang Tua Dan Guru Dalam Pencegahan Perilaku Diskriminatif Pada Anak Usia Dini: Tinjauan Ekologis*. Early Childhood: Jurnal Pendidikan, 8(1), 14–28. <https://doi.org/10.35568/earlychildhood.v8i1.3412>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2020). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook (4th ed.)*. SAGE Publications.
- Mulyasa, E. (2021). *Manajemen PAUD*. PT Remaja Rosdakarya.
- Nugraha, A. R., & Setiawan, B. (2022). *Analisis Wacana Rasisme Dalam Media Sosial dan Implikasinya Bagi Pendidikan Karakter Anak Indonesia*. Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan, 7(2), 174–189. <https://doi.org/10.24832/jpnk.v7i2.2456>
- Prasetyo, D., Marzuki, M., & Riyanti, D. (2021). *Penguatan Pendidikan Karakter Berbasis Kelas Pada Anak Usia Dini: Perspektif Guru RA/TK di Jawa*. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 5(2), 1642–1656. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v5i2.1043>
- Rahayu, I., Fatimah, S., & Nurhayati, E. (2025). *Dialog Pedagogis Guru Dalam Membentuk Sikap Inklusif Anak Usia Dini: Kajian Analisis Wacana Kritis*. Jurnal Ilmu Pendidikan, 31(1), 55–68. <https://doi.org/10.17977/um048v31i1p55-68>
- Rochmat, S. (2020). *Moderasi Islam Dan Pendidikan Multikultural di Indonesia: Sebuah Perspektif Historis dan Kontemporer*. Jurnal Pendidikan Islam, 9(1), 1–22. <https://doi.org/10.14421/jpi.2020.9i1.1-22>
- Suharto, T., & Marzuki, M. (2023). *Pendidikan Antirasisme Dalam Perspektif Islam Moderat: Kajian Teoritis dan Implementasi di Pesantren*. Jurnal At-Ta'dib, 18(1), 83–98. <https://doi.org/10.21111/at-tadib.v18i1.8213>
- Sulistyorini, S., & Fathurrohman, M. (2022). *Guru Profesional: Kompetensi Pedagogik Guru RA Dalam Pembelajaran Berbasis Keberagaman*. Jurnal Ilmu Tarbiyah dan Keguruan, 25(2), 211–226. <https://doi.org/10.15408/tjfeb.v25i2.23456>
- Suyadi, & Selvi, I. D. (2019). *Pendidikan Karakter di PAUD/RA: Tinjauan Teoritis dan Praktis*. Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 13(2), 105–118. <https://doi.org/10.21009/JPUD.132.02>

- Tembo, S., & Bateson, S. (2024). *Skin Deep: A Review of Early Childhood Policy Affordances for Anti-Racist Practice in England and Scotland*. *Contemporary Issues in Early Childhood*.
- Ulfa, M., & Nisa, K. (2021). *Literasi Keberagaman Sejak Dini: Strategi Guru Dalam Memperkenalkan Kebinekaan Kepada Anak Usia Dini di RA*. *Al-Athfal: Jurnal Pendidikan Anak*, 7(2), 101–116. <https://doi.org/10.14421/al-athfal.2021.72-02>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind In Society: The Development Of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Waxman, S. R. (2021). *Racial Awareness and Bias Begin Early: Developmental Entry Points, Challenges, and a Call to Action*. *Perspectives on Psychological Science*.
- Wibowo, A., & Gunawan, H. (2023). *Implementasi Nilai-Nilai Pancasila Dalam Pembelajaran PAUD: Kajian Kurikulum Merdeka Belajar*. *Jurnal Basicedu*, 7(1), 443–455. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v7i1.4536>
- Widiastuti, T., Cahyono, H., & Riyanto, S. (2024). *Pengembangan Media Pembelajaran Berbasis Cerita Rakyat Nusantara Untuk Penanaman Nilai Toleransi di RA/TK*. *Jurnal Pendidikan Usia Dini*, 18(1), 87–102. <https://doi.org/10.21009/JPUD.181.06>
- Yuliani, N. S. (2020). *Konsep Dasar Pendidikan Anak Usia Dini* (edisi revisi). PT Indeks.
- Zubaidah, S., Hakim, L., & Irwanto, I. (2022). *Peran Lingkungan Sekolah Dalam Membentuk Sikap Antirasisme Anak Usia Dini: Sebuah Kajian Ekologi Perkembangan*. *Jurnal Ilmu Keluarga dan Konsumen*, 15(3), 245–258. <https://doi.org/10.24156/jikk.2022.15.3.245>