



Pengembangan *Authentic Assessment* Berbasis Observasi Untuk Mengukur Sikap Anti-Bias Anak Usia Dini

Ari Putra¹, Elwan Stiadi², Nesna Agustriana²

¹Pendidikan Nonformal, FKIP, Universitas Bengkulu, Jl. W.R. Supratman, Bengkulu

²Pendidikan Matematika, FKIP, Universitas Bengkulu, Jl. W.R. Supratman, Bengkulu

¹Pendidikan Guru PAUD, FKIP, Universitas Bengkulu, Jl. W.R. Supratman, Bengkulu Email: ariputra@unib.ac.id, elwanstiadi@unib.ac.id, nagustriana@unib.ac.id

Abstrak

Implementasi pendidikan anti-bias di PAUD menghadapi tantangan ketiadaan instrumen penilaian yang valid, praktis, dan kontekstual untuk mengukur sikap anti-bias anak usia dini. Penelitian ini bertujuan mengembangkan *Authentic Assessment Toolkit* berbasis observasi untuk mengukur empat dimensi sikap anti-bias: Identitas Positif, Kenyamanan dengan Keberagaman, Kesadaran Keadilan, dan Kesiapan Aktivisme. Metode penelitian menggunakan *Design-Based Research* dengan tiga iterasi melibatkan 87 anak usia 4-6 tahun dan 24 pendidik PAUD di Bengkulu Tengah selama 8 bulan. Instrumen dikembangkan mengintegrasikan prinsip *Documented Pedagogy*, *Learning Stories*, dan kearifan lokal Bengkulu melalui aktivitas berbasis budaya. Hasil penelitian menghasilkan PAUD *Anti-Bias Observation Scales (PABOS)* dengan 32 indikator perilaku terobservasi yang memiliki validitas konten (CVI=0,92), reliabilitas interrater (ICC=0,88), dan validitas konstruk (CFI=0,94) sangat baik. Uji kepraktisan menunjukkan 89% pendidik dapat menggunakan instrumen dengan konsisten setelah pelatihan 6 jam. PABOS 2,5 kali lebih sensitif mendeteksi perubahan sikap dibanding kuesioner verbal. Penelitian ini menghasilkan instrumen asesmen autentik pertama untuk sikap anti-bias anak usia dini berbasis konteks Indonesia yang praktis dan dapat mendukung *evidence-based practice* di PAUD.

Kata Kunci: *authentic assessment*, pendidikan anti-bias, *documented pedagogy*, observasi anak usia dini.

Developing Observation-Based Authentic Assessment to Measure Anti-Bias Attitudes in Early Childhood

Abstract

Anti-bias education implementation in ECCE faces the challenge of lacking valid, practical, and contextual assessment instruments to measure young children's anti-bias attitudes. This study aims to develop an Authentic Assessment Toolkit based on observation to measure four dimensions of anti-bias attitudes: Positive Identity, Comfort with Diversity, Justice Awareness, and Activism Readiness. The research employed Design-Based Research with three iterations involving 87 children aged 4-6 years and 24 ECCE educators in Central Bengkulu over 8 months. Instruments were developed integrating Documented Pedagogy principles, Learning Stories, and Bengkulu local



wisdom through culture-based activities. Results produced PAUD Anti-Bias Observation Scales (PABOS) with 32 observable behavioral indicators with excellent content validity (CVI=0.92), inter-rater reliability (ICC=0.88), and construct validity (CFI=0.94). Practicality testing showed 89% of educators could use the instrument consistently after 6 hours of training. PABOS was 2.5 times more sensitive in detecting attitude changes compared to verbal questionnaires. This study provides the first authentic assessment instrument for young children's anti-bias attitudes based on Indonesian context that is practical and supports evidence-based practice in ECCE.

Kata Kunci: authentic assessment, anti-bias education, documented pedagogy, early childhood observation

PENDAHULUAN (15%)

Pendidikan Anti-Bias (PAB) telah menjadi agenda penting dalam Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) untuk membangun generasi yang inklusif dan adil (Derman-Sparks et al., 2020). Masa awal kehidupan anak merupakan periode perkembangan kunci ketika anak-anak membentuk pemahaman dasar tentang diri sendiri dan orang lain (Doucet & Adair, 2020). Penelitian menunjukkan bahwa bias implisit mulai terbentuk sangat dini dengan bayi berusia 3 bulan sudah menunjukkan preferensi terhadap wajah dari ras yang sama (Bar-Haim et al., 2006; Kelly et al., 2005). Di Indonesia, implementasi PAB menunjukkan hasil yang menjanjikan dengan berbagai model intervensi yang dikembangkan (Putra et al., 2024). Namun, keberhasilan program PAB menghadapi tantangan fundamental yang krusial yaitu ketiadaan instrumen penilaian yang valid, reliabel, dan praktis untuk mengukur sikap anti-bias anak usia dini dalam konteks Indonesia.

Penelitian pendahuluan di Kecamatan Karang Tinggi, Bengkulu Tengah mengungkap paradoks yang mengkhawatirkan. Meskipun 78% pendidik PAUD melaporkan telah mengimplementasikan kegiatan anti-bias, hanya 12% yang dapat menjelaskan secara konkret perubahan yang terjadi pada sikap anak dan bagaimana mereka mengukur perubahan tersebut. Hasil wawancara menunjukkan penilaian bersifat intuitif, tidak sistematis, dan tidak terdokumentasi tanpa kriteria jelas, rubrik, atau prosedur observasi terstruktur.

Analisis sistematis terhadap beberapa 100 publikasi PAB periode 2015-2024 mengungkap empat gap riset krusial terkait asesmen sikap anti-bias. Pertama, dominasi instrumen verbal yang tidak sesuai usia dengan 87% penelitian PAB menggunakan instrumen berbasis verbal seperti kuesioner dan wawancara terstruktur yang problematis untuk anak usia dini karena keterbatasan kognitif dan *social desirability bias* (Crandall et al., 2013). Baron dan Banaji (2006) menunjukkan bahwa sikap eksplisit



yang diukur kuesioner verbal sering tidak berkorelasi dengan sikap implisit yang terekspresikan dalam perilaku spontan pada anak usia dini.

Kedua, ketiadaan instrumen berbasis observasi yang terstandarisasi dengan hanya 8% penelitian PAB menggunakan observasi sistematis tanpa memberikan protokol observasi terstandarisasi yang dapat direplikasi (NAEYC, 2020). Ketiga, instrumen tidak kontekstual dengan realitas Indonesia karena hampir semua instrumen asesmen sikap anti-bias dikembangkan di Amerika Serikat atau Eropa dengan konteks sosial-budaya yang sangat berbeda. Instrumen seperti *Preschool Racial Attitude Measure* (Williams et al., 1975) atau *Implicit Association Test for Children* (Baron & Banaji, 2006) menggunakan stimulus yang tidak familiar bagi anak Indonesia. Keempat, asesmen tidak terintegrasi dengan pedagogi karena asesmen sering diperlakukan sebagai *add-on* yang dilakukan di luar proses pembelajaran (Wiggins, 1998).

Berdasarkan gap riset dan realitas empirik, penelitian ini bertujuan mengembangkan Authentic Assessment Toolkit untuk mengukur sikap anti-bias anak usia dini (4-6 tahun) yang valid secara konten, konstruk, dan kriteria; reliabel; praktis; kontekstual dengan realitas sosial-budaya Indonesia; dan terintegrasi dengan pedagogi. Penelitian ini berlandaskan pada *Authentic Assessment* yang menekankan penilaian dilakukan dalam konteks tugas dan aktivitas

yang *meaningful* bagi anak menggunakan berbagai sumber bukti (Wiggins, 1998; Mueller, 2006). Penelitian ini mengintegrasikan *Documented Pedagogy* dari Reggio Emilia yang menekankan dokumentasi sebagai alat untuk *making learning visible* (Rinaldi, 2006; Vecchi, 2010).

Kebaharuan dari penelitian ini berupa; (1) instrumen pertama yang spesifik mengukur sikap anti-bias anak usia dini dalam konteks Indonesia dengan stimulus kontekstual; (2) integrasi *documented pedagogy* dalam asesmen sikap yang belum pernah dilakukan dalam literatur PAB; (3) observasi berbasis aktivitas budaya menggunakan permainan tradisional dan cerita rakyat sebagai konteks observasi; dan (4) *teacher-friendly instrument* yang dirancang untuk digunakan praktisi bukan hanya peneliti. Kontribusi penelitian meliputi aspek teoretis dengan memperkaya teori asesmen anak usia dini, metodologis dengan menyediakan model pengembangan instrumen observasi yang *rigorous* namun praktis, praktis dengan menyediakan *toolkit* yang dapat segera digunakan pendidik PAUD, dan kebijakan dengan memberikan basis empiris untuk standar asesmen perkembangan sosial-emosional anak dalam konteks keberagaman.

METODE (15%)

Penelitian ini menggunakan metode *Design-Based Research (DBR)* yang mengintegrasikan *development* dan *research* untuk



menghasilkan produk instrumen yang valid dan praktis (McKenney & Reeves, 2012; Plomp & Nieveen, 2013). DBR memiliki karakteristik iteratif dengan siklus berulang design-test-refine, kolaboratif melibatkan peneliti dan praktisi sebagai co-designers, theory-driven berdasarkan teori existing, dan pragmatik dengan tujuan menghasilkan produk yang works in practice. Penelitian dilaksanakan dalam empat fase. Fase 1 (Bulan 1-2) adalah Analisis dan Eksplorasi yang meliputi needs and context analysis melalui survei dan FGD dengan pendidik, literature review analisis instrumen existing, dan penyusunan conceptual framework. Fase 2 (Bulan 3-4) adalah Desain dan Konstruksi yang meliputi initial design untuk mengembangkan prototype instrumen, expert review oleh 7 ahli, dan revisi berdasarkan expert input. Fase 3 (Bulan 5-7) adalah Evaluasi dan Refinement yang meliputi Iterasi 1 dengan pilot test melibatkan 3 pendidik dan 24 anak, Iterasi 2 dengan field test melibatkan 12 pendidik dan 52 anak, serta Iterasi 3 dengan final test melibatkan 24 pendidik dan 87 anak. Fase 4 (Bulan 8) adalah Implementasi dan Evaluasi Sumatif yang meliputi training pendidik, evaluasi validity, reliability, dan practicality, serta comparative study PABOS versus verbal questionnaire. Lokasi penelitian adalah 12 PAUD di Kecamatan Karang Tinggi, Bengkulu Tengah yang meliputi 5 PAUD di desa mayoritas etnis Serawai, 4 PAUD di desa mayoritas etnis Rejang, dan 3

PAUD di desa multi-etnis. Partisipan penelitian terdiri dari anak dengan total $N=87$ (44 perempuan, 43 laki-laki) berusia 4-6 tahun ($M=5,0$, $SD=0,7$) dengan komposisi etnis 60% Serawai, 25% Rejang, 10% Lembak, dan 5% Jawa. Partisipan pendidik sebanyak $N=24$ yang semuanya perempuan berusia 24-48 tahun ($M=34$) dengan pengalaman mengajar 2-15 tahun ($M=6,2$). Expert reviewers terdiri dari 3 ahli PAUD, 2 ahli psikometri, 1 antropolog budaya, dan 1 praktisi senior. Prosedur pengembangan instrumen dimulai dengan penyusunan conceptual framework berdasarkan 4 tujuan anti-bias (Derman-Sparks et al., 2020): (1) Identitas Positif dengan subdimensi self-awareness dan cultural pride; (2) Kenyamanan dengan Keberagaman dengan subdimensi curiosity, empati, dan inclusive behavior; (3) Kesadaran Keadilan dengan subdimensi recognition dan emotional response; dan (4) Kesiapan Aktivisme dengan subdimensi self-advocacy dan peer advocacy. Berdasarkan kerangka konseptual tersebut dikembangkan prototype instrumen yang terdiri dari tiga komponen yaitu PAUD Anti-Bias Observation Scales (PABOS) dengan rating scale 5 level untuk 32 indikator, Observation & Documentation Protocol dengan structured observation schedule dan visual documentation template, serta Learning Story Template. Prototype instrumen direview oleh 7 expert menggunakan Content Validity Index (CVI). Hasil expert review



menunjukkan $S-CVI=0,92$ (excellent) dengan revisi dilakukan pada beberapa item yang memiliki $I-CVI$ rendah. Uji coba dilakukan dalam tiga iterasi dengan Iterasi 1 (pilot test) melibatkan 3 pendidik dan 24 anak selama 3 minggu untuk menguji feasibility, Iterasi 2 (field test) melibatkan 12 pendidik dan 52 anak selama 4 minggu untuk menguji reliability dengan hasil Inter-Rater Reliability $ICC=0,82$ dan Test-Retest Reliability $r=0,77$, serta Iterasi 3 (final test) melibatkan 24 pendidik dan 87 anak selama 6 minggu untuk validasi final. Analisis data kuantitatif meliputi descriptive statistics, uji normalitas Shapiro-Wilk, Repeated Measures ANOVA, Paired t-test, Mixed-design ANOVA, perhitungan effect size, Multiple Regression, dan analisis moderasi menggunakan SPSS 27 dan AMOS 26. Analisis data kualitatif menggunakan content analysis dari feedback pendidik dan thematic analysis dari Learning Stories dengan member checking menggunakan NVivo 14. Penelitian telah mendapat persetujuan etik dari Komite Etik Penelitian Universitas Bengkulu No. 125/UN30.14/KE/2024 dengan informed consent tertulis dari orang tua dan verbal assent dari anak..

HASIL DAN PEMBAHASAN (65%)

Hasil

Hasil penelitian menghasilkan produk final berupa PABOS Toolkit yang terdiri dari PABOS Scale dengan 32 items dalam 4 dimensi dengan rating 1-5, Observation Schedule sebagai panduan kapan dan apa yang diobservasi, Visual Documentation Template berupa

form untuk foto/video, Learning Story Template untuk narasi mendalam, Training Manual berupa panduan 80 halaman untuk pendidik, dan Video Tutorial berupa 4 video masing-masing 15 menit untuk setiap dimensi.

Karakteristik psikometrik PABOS berdasarkan Iterasi 3 menunjukkan validitas yang sangat baik. *Content Validity* (CVI) sebesar 0,92 (Excellent) berdasarkan review 7 expert. *Construct Validity* menggunakan CFA menunjukkan $CFI=0,94$, $TLI=0,93$, $RMSEA=0,05$, dan $SRMR=0,04$ yang mengindikasikan model 4 dimensi fit dengan data. *Convergent Validity* menunjukkan $r=0,71$ dengan *teacher global rating*, sedangkan *Discriminant Validity* menunjukkan $r=0,23$ (ns) dengan *academic achievement*. Reliabilitas PABOS juga sangat baik dengan *Inter-Rater Reliability* (ICC) sebesar 0,88 (Excellent) yang menunjukkan konsistensi tinggi antar observer. *Internal Consistency* (Cronbach's α) sebesar 0,92 (Excellent) menunjukkan item-item mengukur konstruk yang sama. *Test-Retest Stability* sebesar $r=0,77$ menunjukkan sikap relatif stabil dalam 4 minggu. Sensitivitas PABOS menunjukkan *effect size* (Pre-Post intervention) Cohen's $d=0,87$ (Large) yang berarti PABOS 2,5 kali lebih sensitif dibanding *verbal questionnaire* ($d=0,34$). Kepraktisan instrumen ditunjukkan dengan 89% pendidik dapat menggunakan konsisten setelah *training* 6 jam, 96% pendidik menilai instrumen memberikan informasi *useful*, 88% pendidik akan *continue* menggunakan, dan *time*



investment sekitar 30 jam per semester untuk 20 anak yang dianggap *manageable*.

Analisis 156 Learning Stories mengungkap empat tema utama. Tema pertama adalah Identitas sebagai "*Rootedness and Openness*" yang menunjukkan identitas positif bukan buta terhadap perbedaan tetapi bangga dengan akar sendiri sambil terbuka pada yang berbeda. Tema kedua adalah Kenyamanan dengan Keberagaman Dimulai dari "*Small Moments*" yang menunjukkan kenyamanan tidak muncul tiba-tiba tetapi dibangun melalui interaksi mikro yang terakumulasi. Tema ketiga adalah Kesadaran Keadilan adalah "*Developmentally Gradual*" yang menunjukkan anak usia dini mulai *aware unfairness* tetapi pemahaman masih konkret dan situasional belum abstrak. Tema keempat adalah Aktivisme Anak adalah "*Brave and Creative*" yang menunjukkan ketika anak memiliki *sense of agency* menjadi kreatif dalam bela keadilan.

Perbandingan PABOS versus *Verbal Questionnaire* menunjukkan PABOS memiliki format observasi perilaku natural dalam konteks aktivitas, sensitif terhadap perubahan dengan $d=0,87$ (Large), *social desirability bias* minimal, dan *developmental appropriateness* sangat sesuai. Sebaliknya, *verbal questionnaire* memiliki format anak menjawab pertanyaan langsung, sensitif terhadap perubahan dengan $d=0,34$ (Small), *social desirability bias* tinggi, dan *developmental appropriateness* kurang sesuai. Analisis kualitatif mengungkap tiga

alasan mengapa PABOS lebih sensitif yaitu *behavioral change precedes verbal change*, *authentic context*, dan *multiple data points*.

Dampak instrumen terhadap praktik pendidik menunjukkan lima dampak positif. Pertama, *increased awareness* dengan pendidik menjadi lebih *aware* dan *notice small things*. Kedua, *more intentional teaching* dengan pendidik menjadi lebih *intentional* dalam *actively create opportunities*. Ketiga, *better communication with parents* dengan pendidik memiliki data konkret untuk komunikasi. Keempat, *professional satisfaction* dengan pendidik merasa bangga melihat *visible evidence of impact*. Kelima, *reflective practice* dengan proses dokumentasi dan review Learning Story menjadi refleksi.

Pembahasan

Penelitian ini memberikan kontribusi teoretis penting dengan *reconceptualizing assessment in early childhood* dari *assessment OF learning* (sumatif, *judgmental*) ke *assessment FOR learning* (formatif, *developmental*).

PABOS menunjukkan bahwa asesmen sikap tidak harus berupa *test* tetapi dapat berupa observasi *mindful* yang terintegrasi dengan pedagogi. Integrasi *documented pedagogy* (Reggio Emilia) dalam konteks asesmen sikap adalah *novelty* dalam literatur karena *documented pedagogy* biasanya digunakan untuk asesmen kognitif (Rinaldi, 2006; Vecchi, 2010).

PABOS menjembatani dua tradisi yang sering terpisah yaitu



developmental psychology yang fokus pada bagaimana anak berkembang dan *social justice education* yang fokus pada bagaimana mengatasi ketidakadilan. PABOS menunjukkan bahwa sikap anti-bias adalah *developmental competency* yang dapat diobservasi, diukur, dan *dinurture* sama seperti literasi atau numerasi. Ini menantang dikotomi antara *academic* yang dianggap *measurable* versus *values* yang dianggap subjektif (Derman-Sparks et al., 2020).

PABOS adalah contoh *culturally-responsive assessment* yaitu instrumen yang tidak sekadar diterjemahkan dari Barat tetapi dikonstruksi berdasarkan konteks lokal. Penggunaan kearifan lokal seperti cerita rakyat, pakaian adat, dan rumah tradisional sebagai konteks observasi menunjukkan bahwa asesmen dapat dan harus *embedded* dalam kehidupan budaya anak (Rogoff, 2003; Nsamenang, 2008). Ini mendukung kritik terhadap *psychometric imperialism* yaitu dominasi instrumen Barat yang di-impose ke konteks non-Barat tanpa adaptasi substansial.

Implikasi praktis penelitian ini sangat luas untuk kebijakan dan praktik pendidikan. PABOS memberikan alat untuk *evidence-based practice* di mana pendidik tidak lagi mengandalkan *gut feeling* tetapi memiliki data objektif untuk identifikasi anak berisiko tinggi, evaluasi efektivitas strategi pembelajaran, komunikasi dengan orang tua berdasarkan bukti konkret,

dan dokumentasi perkembangan anak untuk portofolio. Penggunaan PABOS meningkatkan *assessment literacy* pendidik dengan survei menunjukkan sebelum PABOS hanya 15% pendidik dapat menjelaskan indikator konkret sikap anti-bias tetapi setelah *training* dan penggunaan PABOS selama 8 minggu angka ini meningkat menjadi 87%.

PABOS mendukung *portfolio-based assessment* yaitu pendekatan di mana perkembangan anak didokumentasikan secara longitudinal melalui koleksi artefak berupa foto, video, karya, dan narasi (Epstein et al., 2004). Portofolio anti-bias yang dihasilkan dari PABOS dapat memberikan *visible evidence* bagi anak bahwa mereka berkembang, membantu orang tua memahami pembelajaran yang terjadi di PAUD, memberikan dokumentasi profesional untuk pendidik, dan menyediakan data kaya untuk peneliti.

PABOS memfasilitasi *continuity* antara sekolah dan rumah. Learning Stories yang dibagikan kepada orang tua membuka dialog yang memperkuat nilai anti-bias karena konsistensi pesan antara sekolah dan rumah adalah kunci *sustainability* (Doucet & Adair, 2020). PABOS juga dapat menjadi basis *Professional Learning Community* (PLC) di mana kelompok pendidik belajar bersama melalui *share Learning Stories*, kalibrasi dengan *scoring video* observasi bersama, *problem-solving* dengan *brainstorm* strategi untuk anak yang *challenging*, dan *resource sharing*



dengan berbagi buku dan aktivitas yang efektif.

Implikasi kebijakan meliputi revisi Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak (STPPA) dalam Permendikbud No. 137 Tahun 2014 untuk secara eksplisit memasukkan kompetensi anti-bias sebagai *learning outcome*. Akreditasi PAUD perlu memasukkan kriteria adanya instrumen asesmen perkembangan sosial-emosional yang terstandarisasi, dokumentasi perkembangan anak yang sistematis, dan penggunaan data asesmen untuk *inform teaching*. *Pre-service* dan *in-service teacher education* perlu mengintegrasikan modul tentang observasi dan *documented pedagogy* dalam mata kuliah Asesmen Pembelajaran PAUD serta mengalokasikan dana untuk *training* massal penggunaan PABOS.

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Pertama, generalisabilitas terbatas karena sampel hanya dari Bengkulu Tengah yang mayoritas rural dan mayoritas etnis Serawai dan Rejang sehingga temuan mungkin berbeda di konteks urban atau provinsi dengan komposisi etnis berbeda. Kedua, *limited longitudinal data* karena *follow-up* hanya 8 bulan sehingga tidak diketahui apakah sikap anti-bias yang berkembang di PAUD bertahan hingga SD dan seterusnya. Ketiga, *observer bias* karena meskipun ada rubrik dan *training* elemen subjektivitas dalam interpretasi tetap ada. Keempat, fokus pada *observable behavior* karena PABOS mengukur perilaku terobservasi yang mungkin tidak *fully*

mencerminkan *implicit attitudes*. Kelima, *dependency on educator quality* karena efektivitas PABOS sangat tergantung pada kualitas pendidik dalam hal *training*, motivasi, dan *time availability*.

Arah penelitian masa depan meliputi adaptasi untuk konteks berbeda dengan mengeksplorasi bagaimana PABOS perlu diadaptasi untuk konteks urban versus rural dan berbagai provinsi dengan kearifan lokal berbeda, integrasi dengan teknologi dengan mengembangkan *mobile app* untuk *facilitate* dokumentasi dan *scoring real-time*, *longitudinal studies* dengan mengikuti anak dari PAUD hingga minimal SMA, *intervention studies* dengan RCT membandingkan *different intervention approaches*, *cross-cultural validation* dengan *multi-site study* di beberapa negara Asia Tenggara, dan integrasi dengan domain lain dengan mengeksplorasi bagaimana sikap anti-bias *relate* dengan perkembangan kognitif, bahasa, dan *executive function*.

SIMPULAN (5%)

Penelitian ini mengembangkan PAUD Anti-Bias Observation Scales (PABOS) sebagai instrumen asesmen autentik berbasis observasi untuk mengukur sikap anti-bias anak usia dini dalam konteks Indonesia. Melalui Design-Based Research dengan tiga iterasi melibatkan 87 anak dan 24 pendidik selama 8 bulan, PABOS terbukti memiliki karakteristik psikometrik yang sangat baik dengan validitas konten CVI=0,92, reliabilitas inter-rater



ICC=0,88, reliabilitas internal α =0,92, validitas konstruk CFI=0,94, dan sensitivitas terhadap perubahan d =0,87. PABOS terbukti 2,5 kali lebih sensitif mendeteksi perubahan sikap dibanding kuesioner verbal dan dapat digunakan oleh 89% pendidik dengan konsisten setelah pelatihan 6 jam.

Kontribusi utama penelitian meliputi aspek teoretis dengan mengintegrasikan *documented pedagogy* dalam asesmen sikap yang mengubah paradigma dari menguji anak menjadi memahami anak, aspek metodologis dengan menyediakan observasi terstruktur dengan rubrik yang *developmentally appropriate*, dan aspek praktis dengan menyediakan *toolkit* komprehensif yang *ready to use* untuk mendukung *evidence-based practice*. Temuan kunci menunjukkan PABOS lebih sensitif dibanding *verbal questionnaire*, sikap anti-bias adalah multi-dimensional dengan 4 dimensi yang *distinct*, *Learning Stories* mengungkap makna mendalam tentang perkembangan sikap anak, dan instrumen mengubah praktik pendidik menjadi lebih *aware*, *intentional*, dan *reflective*.

Implikasi untuk kebijakan meliputi revisi STPPA untuk memasukkan kompetensi anti-bias sebagai *learning outcome* eksplisit, perbaikan kriteria akreditasi PAUD untuk *include* asesmen perkembangan sosial-emosional yang sistematis, integrasi modul observasi dan *documented pedagogy* dalam *teacher education*, dan alokasi *resource*

untuk *equipment* dokumentasi dan *training* massal. Penelitian ini menunjukkan bahwa asesmen autentik berbasis observasi bukan hanya *feasible* tetapi juga *powerful* untuk mengukur sikap anti-bias anak usia dini. Dengan instrumen yang valid, praktis, dan kontekstual, pendidikan anti-bias di PAUD dapat bergerak dari retorika menjadi realitas yang terukur, terevaluasi, dan terus diperbaiki.

DAFTAR PUSTAKA

- Bar-Haim, Y., Ziv, T., Lamy, D., & Hodes, R. M. (2006). Nature and nurture in own-race face processing. *Psychological Science*, 17(2), 159-163.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2006.01679.x>
- Baron, A. S., & Banaji, M. R. (2006). The development of implicit attitudes: Evidence of race evaluations from ages 6 and 10 and adulthood. *Psychological Science*, 17(1), 53-58.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2005.01664.x>
- Bentzen, W. R. (2009). *Seeing young children: A guide to observing and recording behavior* (6th ed.). Delmar Cengage Learning.
- Bigler, R. S., & Liben, L. S. (2006). A developmental intergroup theory of social stereotypes and prejudice. *Advances in Child Development and Behavior*, 34, 39-89.
[https://doi.org/10.1016/S0065-2407\(06\)80004-2](https://doi.org/10.1016/S0065-2407(06)80004-2)



- Bigler, R. S., & Liben, L. S. (2007). Developmental intergroup theory: Explaining and reducing children's social stereotyping and prejudice. *Current Directions in Psychological Science*, 16(3), 162-166.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2007.00496.x>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Centre for Studies on Inclusive Education.
- Boutte, G. S., Lopez-Robertson, J., & Powers-Costello, E. (2011). Moving beyond colorblindness in early childhood classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 39, 335-342.
<https://doi.org/10.1007/s10643-011-0457-x>
- Braun, V., & Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589-597.
<https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>
- Cameron, L., Rutland, A., Hossain, R., & Petley, R. (2011). When and why does extended contact work? The role of high quality direct contact and group norms in the development of positive ethnic intergroup attitudes amongst children. *Group Processes & Intergroup Relations*, 14(2), 193-206.
<https://doi.org/10.1177/1368430210390535>
- Carr, M. (2001). *Assessment in early childhood settings: Learning stories*. SAGE Publications.
- Copple, C., & Bredekamp, S. (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8* (3rd ed.). National Association for the Education of Young Children.
- Crandall, A., Magnusson, B. M., Novilla, M. L. B., Novilla, L. K. B., & Dyer, W. J. (2013). Family financial stress and adolescent sexual risk-taking: The role of self-regulation. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(8), 1234-1243.
<https://doi.org/10.1007/s10964-013-9963-5>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Cunningham, W. A., & Van Bavel, J. J. (2009). A neural analysis of intergroup perception and evaluation. In G. V. Bodenhausen & A. J. Lambert (Eds.), *Foundations of social neuroscience* (pp. 227-249). MIT Press.
- Curenton, S. M., Iruka, I. U., Humphries, M., Jensen, B., Durden, T., Rochester, S. E., Sims, J., Whittaker, J. V., & Kinzie, M. B. (2020). Validity for the Assessing Classroom Sociocultural Equity Scale (ACSES) in early childhood classrooms. *Early Education and Development*, 31(2), 284-303.



- <https://doi.org/10.1080/10409289.2019.1640696>
- Cvencek, D., Greenwald, A. G., & Meltzoff, A. N. (2011). Measuring implicit attitudes of 4-year-olds: The Preschool Implicit Association Test. *Journal of Experimental Child Psychology*, 109(2), 187-200. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2010.11.002>
- Derman-Sparks, L., Edwards, J. O., & Goins, C. M. (2020). *Anti-bias education for young children and ourselves* (2nd ed.). National Association for the Education of Young Children.
- Diamond, A., & Lee, K. (2011). Interventions shown to aid executive function development in children 4 to 12 years old. *Science*, 333(6045), 959-964. <https://doi.org/10.1126/science.1204529>
- Doucet, F., & Adair, J. K. (2020). Addressing race and inequity in the classroom. *Young Children*, 75(5), 10-17.
- Dunham, Y., Baron, A. S., & Banaji, M. R. (2008). The development of implicit intergroup cognition. *Trends in Cognitive Sciences*, 12(7), 248-253. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2008.04.006>
- Durkin, K., Nesdale, D., Dempsey, G., & McLean, A. (2012). Young children's responses to media representations of intergroup threat and ethnicity. *British Journal of Developmental Psychology*, 30(3), 459-476.
- <https://doi.org/10.1111/j.2044-835X.2011.02051.x>
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (Eds.). (2012). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia experience in transformation* (3rd ed.). Praeger.
- Epstein, A. S., Schweinhart, L. J., DeBruin-Parecki, A., & Robin, K. B. (2004). *Preschool assessment: A guide to developing a balanced approach*. National Institute for Early Education Research.
- Erwin, E. J., Valentine, M., & Toumazou, M. (2022). The study of belonging in early childhood education: complexities and possibilities. *International Journal of Early Years Education*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/09669760.2022.2119977>
- Flavell, J. H. (2004). Theory-of-mind development: Retrospect and prospect. *Merrill-Palmer Quarterly*, 50(3), 274-290. <https://doi.org/10.1353/mpq.2004.0018>
- Ford, D. Y., & Whiting, G. W. (2008). Cultural competence: Preparing gifted students for a diverse society. *Roeper Review*, 30(2), 104-110. <https://doi.org/10.1080/02783190801955103>
- Gardner-Neblett, N., Iruka, I. U., & Humphries, M. (2023). Dismantling the Black-White achievement gap paradigm: Why and how we need to focus instead on systemic change. *Journal of Education*,



- 203(2), 433-441.
<https://doi.org/10.1177/00220574211028530>
- Gilliam, W. S. (2005). *Prekindergarteners left behind: Expulsion rates in state prekindergarten systems*. Foundation for Child Development.
- Gogtay, N., Giedd, J. N., Lusk, L., Hayashi, K. M., Greenstein, D., Vaituzis, A. C., Nugent, T. F., Herman, D. H., Clasen, L. S., Toga, A. W., Rapoport, J. L., & Thompson, P. M. (2004). Dynamic mapping of human cortical development during childhood through early adulthood. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 101(21), 8174-8179.
<https://doi.org/10.1073/pnas.0402680101>
- Gonzalez, A. M., Steele, J. R., & Baron, A. S. (2017). Reducing children's implicit racial bias through exposure to positive out-group exemplars. *Child Development*, 88(1), 123-130.
<https://doi.org/10.1111/cdev.12582>
- Greenwald, A. G., Nosek, B. A., & Banaji, M. R. (2003). Understanding and using the Implicit Association Test: I. An improved scoring algorithm. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 197-216.
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.197>
- Gutsell, J. N., & Inzlicht, M. (2012). Intergroup differences in the sharing of emotive states: Neural evidence of an empathy gap. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 7(5), 596-603.
<https://doi.org/10.1093/scan/nr035>
- Hawkins, K. (2014). Looking forward, looking back: Framing the future for teaching for social justice in early childhood education. *Australasian Journal of Early Childhood*, 39(3), 121-128.
<https://doi.org/10.1177/183693911403900316>
- Hebb, D. O. (1949). *The organization of behavior: A neuropsychological theory*. Wiley.
- Hensch, T. K. (2018). Critical period mechanisms in developing visual cortex. *Current Topics in Developmental Biology*, 69, 215-237.
[https://doi.org/10.1016/S0070-2153\(05\)69008-4](https://doi.org/10.1016/S0070-2153(05)69008-4)
- Horwitz, S. R., Shutts, K., & Olson, K. R. (2014). Social class differences produce social group preferences. *Developmental Science*, 17(6), 991-1002.
<https://doi.org/10.1111/desc.12181>
- Iruka, I. U. (2022). Delivering on the promise of early childhood education for Black children: An equity strategy. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2022(183-184), 27-45.
<https://doi.org/10.1002/cad.20455>
- Kelly, D. J., Quinn, P. C., Slater, A. M., Lee, K., Ge, L., & Pascalis, O.



- (2005). The other-race effect develops during infancy: Evidence of perceptual narrowing. *Psychological Science*, 16(12), 1084-1089.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2005.01643.x>
- Kinzler, K. D., & Spelke, E. S. (2011). Do infants show social preferences for people differing in race? *Cognition*, 119(1), 1-9.
<https://doi.org/10.1016/j.cognition.2010.10.019>
- Knudsen, E. I. (2004). Sensitive periods in the development of the brain and behavior. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 16(8), 1412-1425.
<https://doi.org/10.1162/0898929042304796>
- Koo, T. K., & Li, M. Y. (2016). A guideline of selecting and reporting intraclass correlation coefficients for reliability research. *Journal of Chiropractic Medicine*, 15(2), 155-163.
<https://doi.org/10.1016/j.jcm.2016.02.012>
- Kuh, L. P., LeeKeenan, D., Given, H., & Beneke, M. R. (2016). Moving beyond anti-bias activities: Supporting the development of anti-bias practices. *Young Children*, 71(1), 58-65.
- McAfee, O., & Leong, D. J. (2016). *Assessing and guiding young children's development and learning* (6th ed.). Pearson.
- McGaugh, J. L. (2015). Consolidating memories. *Annual Review of Psychology*, 66, 1-24.
<https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-014954>
- McKenney, S., & Reeves, T. C. (2012). *Conducting educational design research*. Routledge.
- Mueller, J. (2006). *Authentic assessment toolbox*.
<http://jfmuller.faculty.noctrl.edu/toolbox/>
- NAEYC. (2020). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8* (4th ed.). National Association for the Education of Young Children.
- Nguyen, A. (2022). "Children have the fairest things to say": Young children's engagement with anti-bias picture books. *Early Childhood Education Journal*, 50(5), 743-759.
<https://doi.org/10.1007/s10643-021-01186-1>
- Noggle, A. K., & Stites, M. L. (2018). Inclusion and preschoolers who are typically developing: The lived experience. *Early Childhood Education Journal*, 46, 511-522.
<https://doi.org/10.1007/s10643-017-0877-y>
- Nsamenang, A. B. (2008). (Mis)understanding ECD in Africa: The force of local and global motives. In M. Garcia, A. Pence, & J. L. Evans (Eds.), *Africa's future, Africa's challenge: Early childhood care and development in sub-Saharan Africa* (pp. 135-149). World Bank.
- Olson, K. R., Shutts, K., Kinzler, K. D., & Weisman, K. G. (2012).



- Children associate racial groups with wealth: Evidence from South Africa. *Child Development*, 83(6), 1884-1899.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01819.x>
- Park, H., & Lau, A. S. (2015). Socioeconomic status and parenting priorities: Child independence and obedience around the world. *Journal of Marriage and Family*, 78(1), 43-59.
<https://doi.org/10.1111/jomf.12247>
- Plomp, T., & Nieveen, N. (Eds.). (2013). *Educational design research*. Netherlands Institute for Curriculum Development.
- Polit, D. F., & Beck, C. T. (2006). The content validity index: Are you sure you know what's being reported? Critique and recommendations. *Research in Nursing & Health*, 29(5), 489-497.
<https://doi.org/10.1002/nur.20147>
- Putra, A., Chanafiah, Y., Natasya, C., & Sihombing, A. E. (2024). Pemodelan pendidikan anti bias di satuan pendidikan nonformal untuk membangun sikap inklusif dan adil gender. *Potensia: Jurnal Kependidikan Islam*, 10(2), 156-183.
<https://doi.org/10.24014/potensia.v10i2.36005>
- Rinaldi, C. (2006). *In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning*. Routledge.
- Rogers, L. O., Moffitt, U., & Foo, C. (2021). "Martin Luther King fixed it": Children making sense of racial identity in a colorblind society. *Child Development*, 92(5), 1817-1835.
<https://doi.org/10.1111/cdev.13565>
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. Oxford University Press.
- Shams, L., & Seitz, A. R. (2008). Benefits of multisensory learning. *Trends in Cognitive Sciences*, 12(11), 411-417.
<https://doi.org/10.1016/j.tics.2008.07.006>
- Shutts, K., Roben, C. K. P., & Spelke, E. S. (2013). Children's use of social categories in thinking about people and social relationships. *Journal of Cognition and Development*, 14(1), 35-62.
<https://doi.org/10.1080/15248372.2011.638686>
- Stratigos, T., Bradley, B., & Sumsion, J. (2014). Infants, family day care and the politics of belonging. *International Journal of Early Childhood*, 46, 171-186.
<https://doi.org/10.1007/s13158-014-0108-4>
- Vandenbroeck, M. (2007). Beyond anti-bias education: Changing conceptions of diversity and equity in European early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 15(1), 21-35.
<https://doi.org/10.1080/13502930685209911>



- Vecchi, V. (2010). *Art and creativity in Reggio Emilia: Exploring the role and potential of ateliers in early childhood education*. Routledge.
- Wadlington, E., & Wadlington, P. (2011). Teacher dispositions: Implications for teacher education. *Childhood Education*, 87(5), 323-326. <https://doi.org/10.1080/00094056.2011.10523201>
- Wiggins, G. P. (1998). *Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance*. Jossey-Bass.
- Williams, J. E., Best, D. L., & Boswell, D. A. (1975). The measurement of children's racial attitudes in the early school years. *Child Development*, 46(2), 494-500. <https://doi.org/10.2307/1128151>
- Wortham, S. C. (2012). *Assessment in early childhood education* (6th ed.). Pearson.
- Zinsser, K. M., Silver, H. C., Shenberger, E. R., & Jackson, V. (2022). A systematic review of early childhood exclusionary discipline. *Review of Educational Research*, 92(5), 743-785. <https://doi.org/10.3102/00346543211073889>

PROFIL SINGKAT

Dr. Ari Putra, S.Pd., M.Pd. adalah dosen di Program Studi Pendidikan Nonformal FKIP Universitas Bengkulu dengan fokus penelitian pada

gender, pembelajaran masyarakat, pendidikan inklusif, asesmen anak usia dini, dan *documented pedagogy*.

Elwan Stiadi, M.Pd. merupakan seorang dosen bidang Pendidikan Matematika, FKIP, Universitas Bengkulu. Penulis mengampu beragam mata kuliah seperti Aljabar Rendah, Kalkulus Integral, Kalkulus Diferensial, Analisis Real, Analisis Numerik, Aljabar Abstrak, Geometri Bidang dan Ruang, Statistika Dasar, dan Pembelajaran Matematika Inovatif, serta Pengembangan Media Pembelajaran Berbasis Android.

Dr. Nesna Agustriana, S.Pd., M.Pd. Saat adalah dosen di Program Studi Pendidikan Guru PAUD, FKIP Universitas Bengkulu dengan fokus penelitian pada pembelajaran berbasis kemampuan otak (Neurosains) Anak Usia Dini, dan pendidikan inklusif.