



CERIA: Gagasan Pedagogi Bermain untuk Stimulasi Perkembangan Moral Anak Usia Dini

Jumiatmoko¹, Harun², Amir Syamsudin²

¹Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Sebelas Maret Surakarta, Indonesia

²Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia

Corresponding author: jumiatmoko@staff.uns.ac.id

ABSTRAK

Belum ada stimulasi perkembangan moral berbasis kegiatan bermain dengan tahapan yang sistematis dalam konteks PAUD di Indonesia. Penelitian ini mengidentifikasi teori dan praktik stimulasi perkembangan moral pada anak usia dini berbasis kajian pustaka. Penelitian ini mengadaptasi prosedur penelitian yang terdiri dari identifikasi, analisis, strukturalisasi, dan penyimpulan. Analisis tematik digunakan untuk mengonstruksi tema-tema yang relevan dengan hasil identifikasi. Hasil penelitian mengungkapkan bahwa teori yang relevan dalam stimulasi perkembangan moral anak usia dini antara lain: *socio-cultural constructivism*, *social learning*, *moral stage development*, *dialogic scaffolding*, *cooperative play*, *ecological system*, dan *parental involvement*. Stimulasi yang relevan dengan perkembangan moral anak usia dini antara lain melalui kegiatan bercerita, bermain kooperatif, dukungan guru, dan dukungan orang tua. Proses strukturalisasi menghasilkan gagasan pedagogi berupa tahapan kegiatan bermain untuk stimulasi perkembangan moral anak usia dini yang terdiri dari Cerita, Eksplorasi, Refleksi, Inferensi, dan Adaptasi (CERIA). Gagasan pedagogi bermain ini relevan dengan karakteristik perkembangan moral anak usia dini. Diperlukan pengembangan lebih lanjut ke dalam model pembelajaran, pengujian teoretis, dan pengujian praktis untuk stimulasi perkembangan moral anak usia dini.

Kata Kunci: *ceria; moral; pedagogi; bermain; anak*

ABSTRACT

There is a lack of structured play-based stimulation for moral development in early childhood education in Indonesia. This study aims to identify relevant theories and practical strategies through a literature review. The research follows four stages: identification, analysis, structuring, and conclusion, with thematic analysis used to generate core themes. Findings highlight key theoretical frameworks such as *socio-cultural constructivism*, *social learning theory*, *moral stage theory*, *dialogic scaffolding*, *cooperative play theory*, *ecological systems theory*, and *parental involvement*. Effective strategies for stimulating moral development include storytelling, cooperative play, teacher scaffolding, and parental engagement. Based on the structuring stage, this study proposes five stages of play-based activities to support moral development: Story, Exploration, Reflecting, Inferencing, and Adaptation. This play-based pedagogy aligns with the developmental needs of young children and offers a promising approach to moral education. However, further research is needed to translate this concept into structured learning models with theoretical validation and empirical evidence to ensure its effectiveness in practice.

Keywords: *fun; moral; pedagogy; play; child*

PENDAHULUAN

Pendidikan jenjang usia dini yang berkualitas berdampak positif bagi kompetensi sosial, emosional, dan praakademik anak (Blair & Cybele Raver, 2015; Zulauf-McCurdy, Nazaire, Powell, & Iruka, 2024). Kompetensi moral, khususnya moral sosial menjadi bagian dari kemampuan sosial dan emosional yang vital bagi kesuksesan anak pada jenjang pendidikan berikutnya. Moral bermakna adat istiadat, kebiasaan, peraturan, nilai, prinsip, atau tata cara kehidupan yang bersifat baku dan dianggap benar (Jamiatul, Maghfiroh, & Astuti, 2020). Piaget (1986) menjelaskan moral sebagai sebuah sistem aturan. Moral dipandang sebagai bentuk kesepakatan terhadap segala sesuatu yang bersifat benar dalam kerangka komunal. Oleh karena itu, stimulasi perkembangan moral pada anak usia dini mengandung substansi untuk mengembangkan rasa saling menghormati (*for in the respect*) antar individu dengan berlandaskan aturan yang ada (William, 2005). Kompetensi moral sosial yang utama

untuk distimulasi pada anak usia dini antara lain kemampuan untuk memahami perilaku yang benar dan salah, empati terhadap sesama, dan kemampuan mengambil keputusan yang etis. Sesuai dengan kerangka *Early Childhood Education for Sustainability (ECEfS)*, *respect to others* dapat disebut sebagai salah satu kompetensi moral yang vital (Engdahl, Pramling Samuelsson, & Ärlemalm-Hagsér, 2023; Hu & Ødemotland, 2021; Wolff, Skarstein, & Skarstein, 2020). Pada masa usia dini, perkembangan moral anak sangat dipengaruhi oleh stimulasi yang diberikan baik di sekolah maupun di rumah.

Stimulasi perkembangan moral yang diperoleh individu pada masa anak usia dini secara efektif berdampak pada perkembangan kepribadian seseorang (Chan, 2020). Stimulasi perkembangan moral pada anak usia dini dapat membantu anak menjadi anggota masyarakat yang bertanggung jawab (Johansson et al., 2011). Perkembangan moral positif pada anak usia dini tidak dapat berkembang secara otomatis. Anak diharapkan tumbuh menjadi pribadi yang jujur, menghargai perbedaan, bertanggung jawab, peduli kepada keluarga, masyarakat, dan dirinya sendiri. Untuk mencapai perkembangan tersebut, diperlukan stimulasi yang tepat (Pala, 2011).

Perkembangan moral pada anak usia dini termasuk salah satu aspek perkembangan yang idealnya distimulasi dengan bermain (Jumiatmoko, Rohmah, & Nafiah, 2023). Kegiatan bermain merupakan aktivitas yang paling sesuai dan terbukti efektif dalam pembelajaran pada anak usia dini (Taylor & Boyer, 2019; Weisberg, Kittredge, Hirsh-Pasek, Golinkoff, & Klahr, 2015). Bermain dinyatakan sebagai praktik pedagogi yang paling sesuai bagi kegiatan pembelajaran anak usia dini (Bautista, Habib, Eng, Bull, & Bautista, 2019; Larsen et al., 2023; Wang, Wong, Wong, Ho, & Cheng, 2016). Sebagai contoh, perkembangan moral anak usia dini mengalami peningkatan karena stimulasi kegiatan bermain peran (Agusriani, 2020). Faktanya, stimulasi perkembangan moral yang tidak optimal pada anak usia dini terjadi karena praktik pedagogi yang tidak sesuai. Ketidaksesuaian terjadi antara konsep dan praktik bermain. Ketidaksesuaian ini antara lain disebabkan oleh peningkatan penggunaan media digital, kurangnya kesempatan bermain kooperatif, dan tingginya keterlibatan anak usia dini pada kegiatan yang bersifat akademik (Jumiatmoko & Syamsudin, 2024). Maka, implementasi kegiatan bermain secara tepat memiliki potensi yang besar terhadap stimulasi perkembangan moral anak usia dini.

Terdapat kegiatan bermain yang diimplementasikan berupa aktivitas *ice breaking* dan dilaporkan berhasil memberikan stimulasi terhadap perkembangan moral (toleransi) pada anak usia dini (Sulaeman, Novianti Yusuf, & Suryani, 2023). Namun demikian, kegiatan tersebut belum disertai dengan uraian sintaksis yang sistematis. Dengan demikian, belum ada bentuk kegiatan bermain khusus yang sistematis, eksplisit, dan aplikatif untuk menstimulasi perkembangan moral anak usia dini di Indonesia. Berpijak pada pemikiran Jean Piaget (1999) dan Lawrence Kohlberg (1981), anak usia dini dipandang belum mampu memahami moralitas secara abstrak. Anak usia dini belajar mengenai moral melalui pengalaman konkret, terutama melalui kegiatan bermain, interaksi sosial, dan penguatan pengetahuan moral melalui cerita yang relevan. Oleh karena itu, penting untuk mengidentifikasi bentuk-bentuk stimulasi yang efektif dan sesuai dengan karakteristik perkembangan anak usia dini sebagai sebuah pedagogi dalam stimulasi perkembangan moral anak usia dini. Pedagogi dalam konteks ini dapat didefinisikan sebagai seluruh proses dan ketentuan dalam merencanakan dan melaksanakan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan. Pedagogi juga menyangkut upaya penyediaan sumber daya pembelajaran (Siraj-Blatchford, 2009). Pedagogi harus menjadi piranti aplikatif dalam proses stimulasi perkembangan moral. Sebagai contoh dalam stimulasi perkembangan moral maka dibutuhkan pedagogi moral

yang relevan (Scholes et al., 2017). Wujudnya dapat berupa tahapan bermain yang aplikatif bagi stimulasi perkembangan moral.

Tabel 1. Identifikasi Komponen Stimulasi Perkembangan Moral

	<i>REACH</i>	<i>Fun Friends, Zippy's Friends, PATHS</i>	<i>The KiVa</i>
Komponen kegiatan	• Terstruktur • Kegiatan membaca cerita • Diskusi • Bermain peran • Bermain kooperatif • Integrasi keragaman budaya	• Terstruktur • Bermain sosial • Diskusi • Refleksi	• Terstruktur • Bermain • Diskusi berbasis <i>Developmentally Appropriate Practices (DAP)</i>.
Usia	Anak, tidak disebutkan spesifik.	• 4-6 tahun (<i>Fun Friends</i>) • 6-7 tahun (<i>Zippy's Friends</i>) • 4-5 tahun (<i>PATHS</i>).	• 7-15 tahun
Aspek	• Tanggung jawab • Empati • Kesadaran budaya.	Sosial Emosional (<i>Fun Friends, Zippy's Friends, PATHS</i>).	• Moral Sosial • Perundungan.

Banyak pendekatan bermain di PAUD yang masih belum ditujukan untuk menstimulasi perkembangan moral secara eksplisit. Hal ini tampaknya juga didasari pada paradigma stimulasi perkembangan moral yang dianggap efektif dilaksanakan dalam kerangka *hidden curriculum* (Machali, 2014; Sabanil, Sarifah, & Imaningtyas, 2022). Padahal, stimulasi perkembangan moral yang dilaksanakan melalui pendekatan *hidden curriculum* saja mengakibatkan anak-anak akan mempelajari moral secara acak. Hal ini, sering berdampak pada pemahaman moral yang tidak sesuai (Ülavere & Veisson, 2017). Telah banyak bukti empiris mengenai keberhasilan implementasi stimulasi perkembangan moral anak usia dini berbasis paradigma modern. Paradigma modern menggeser pola stimulasi berbasis *hidden curriculum* menuju aktivitas stimulasi yang eksplisit dan sistematis dengan potensi hasil yang lebih baik. Sebagai contoh, kegiatan stimulasi perkembangan moral sosial berbasis pendekatan modern di berbagai negara maju antara lain *REACH* di Amerika Serikat (Hollingsworth, Didelot, & Smith, 2003), *Fun Friends* di Australia (Pahl & Barrett, 2010), *Zippy's Friends* di Inggris (Sloan et al., 2016), *PATHS* (Promoting Alternative Thinking Strategies) di Swedia (Eninger et al., 2021; Ng & Bull, 2018), dan *The KiVa* di Selandia Baru (Green, Woods, Wegerhoff, Harcourt, & Tannahill, 2020). Analisis lebih lanjut terhadap setiap kegiatan stimulasi tersebut diperoleh komponen kegiatan sebagaimana tertuang pada tabel 1.

Beberapa kata kunci yang menjadi karakteristik program stimulasi perkembangan moral tersebut antara lain terstruktur, kegiatan membaca cerita, bermain kooperatif, diskusi, dan integrasi keragaman budaya. Terstruktur dapat dimaknai stimulasi dilaksanakan melalui tahapan-tahapan kegiatan yang jelas dan spesifik. Kegiatan membaca cerita merupakan stimulasi yang dilaksanakan dengan membacakan sebuah cerita. Diskusi dilaksanakan antara guru dengan anak. Tujuannya untuk mengidentifikasi perilaku moral yang muncul selama proses bermain. Diskusi yang dilaksanakan dalam program *The KiVa* dilaksanakan berbasis *Developmentally Appropriate Practices (DAP)*. Artinya diskusi dilaksanakan dengan mempertimbangkan perkembangan anak. Bermain peran yang dilaksanakan dalam bentuk sosiodrama. Kegiatan bermain peran jenis tersebut dilaksanakan oleh lebih dari 1 (satu) anak. Bermain kooperatif merupakan salah satu jenis kegiatan bermain sosial

yang melibatkan sekurang-kurangnya 2 (dua) orang anak. Seluruh anak yang terlibat memiliki tujuan kegiatan bermain yang sama. Program REACH diperkaya dengan kegiatan yang mendorong pengenalan dan penghargaan terhadap ragam budaya. Sayangnya, ragam stimulasi tersebut belum ada yang secara spesifik ditujukan bagi stimulasi perkembangan moral anak usia dini.

Dalam konteks pendidikan Indonesia, belum ditemukan stimulasi perkembangan moral pada anak usia dini dengan struktur yang jelas dan berbasis kegiatan bermain. Misalnya, dalam kajian upaya stimulasi perkembangan moral sosial seperti toleransi, ditemukan bahwa mayoritas stimulasi masih menitikberatkan pada peran guru, peran orang tua, dan pembiasaan. Stimulasi yang dilaksanakan dalam bentuk kegiatan bermain ditemukan dalam 1 (satu) publikasi, yakni dengan *ice breaking* (Jumiatmoko, Harun, & Syamsudin, 2024). Sekali lagi, dalam tinjauan teoretis idealnya stimulasi perkembangan moral pada anak usia dini dilaksanakan sesuai kerangka *Developmentally Appropriate Practices* (DAP) (Farago, Sanders, & Gaias, 2015). Pada konteks anak usia dini, kerangka ini menggarisbawahi pentingnya kesesuaian atas karakteristik anak usia dini dengan aktivitas utama dalam stimulasi beragam aspek perkembangan anak usia dini. Stimulasi yang diberikan semestinya dilaksanakan melalui aktivitas *play* dan *exploration* (Nilsson, Ferholt, & Lecusay, 2017). Oleh karena itu, penting untuk merumuskan gagasan pedagogi yang sesuai untuk stimulasi perkembangan moral anak usia dini.

Artikel ini bertujuan untuk mengidentifikasi teori yang relevan dan ragam upaya stimulasi perkembangan moral sosial yang telah teruji memberikan dampak positif bagi perkembangan moral anak usia dini. Temuan-temuan tersebut selanjutnya dianalisis dan dikurasi. Proses ini diharapkan menghasilkan rumusan pedagogi moral berbasis kegiatan bermain yang sistematis dan aplikatif bagi stimulasi perkembangan moral sosial anak usia dini. Tahapan kegiatan bermain disusun menggunakan lensa alur kegiatan bermain secara umum pada jenjang PAUD (Rahardjo & Maryati, 2021) dan sintaksis pembelajaran (Joyce & Weil, 2003). Rumusan pedagogi bermain ini dapat diimplementasikan dan diuji sebagai tahap-tahap kegiatan stimulasi perkembangan moral anak usia dini. Implementasinya dapat disesuaikan dengan tema dan aspek moral yang distimulasi.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan metode studi pustaka. Metode ini dilaksanakan dengan komponen yang sekurang-sekurangnya meliputi proses pengumpulan pustaka, analisis substansi pustaka yang didasarkan pada tujuan dan batasan penelitian, dan penyimpulan data-data untuk menjawab rumusan masalah penelitian (Kurniawaty & Faiz, 2022). Pada penelitian ini, kajian pustaka difokuskan pada telaah terhadap teori dan hasil penelitian yang relevan dengan upaya stimulasi perkembangan moral anak usia dini. Secara spesifik, penelitian ini merujuk pada prosedur yang dicetuskan oleh Mermelshtine (2017). Prosedur ini diadaptasi sehingga mampu menghasilkan gagasan pedagogi yang berupa tahapan-tahapan kegiatan bermain konseptual untuk stimulasi perkembangan moral anak usia dini.

Pertama, identifikasi teori dan penelitian relevan. Tahapan ini dilaksanakan dengan mengidentifikasi teori dan hasil penelitian yang relevan dengan upaya stimulasi perkembangan moral anak usia dini. Identifikasi dilaksanakan terhadap teori-teori yang relevan dengan stimulasi perkembangan moral anak usia dini. Antara lain teori terkait perkembangan moral yang dikemukakan oleh Jean Piaget, Lawrence Kohlberg, dan Thomas Lickona. Teori terkait pembelajaran yang dikemukakan oleh Albert Bandura, Lev S. Vygotsky, Ki Hajar Dewantara, dan Urie Brofenbrenner. Identifikasi juga

dilaksanakan pada hasil penelitian dari artikel ilmiah yang relevan dengan upaya stimulasi perkembangan moral anak usia dini. Artikel ilmiah mencakup yang terindeks Scopus (<https://scopus.com/>) dan Sinta (<https://sinta.kemdikbud.go.id/>). Pencarian dilaksanakan menggunakan kata kunci yang meliputi stimulasi moral anak, stimulasi moral PAUD, moral anak, atau moral PAUD. Publikasi dipilih yang diterbitkan 10 tahun terakhir (2014–2024), kecuali untuk teori klasik yang masih relevan. Identifikasi stimulasi perkembangan moral difokuskan pada implementasi kegiatan bermain atau yang memiliki relevansi dengan paradigma konstruktivisme (Parker, Thomsen, & Berry, 2022). Khususnya konstruktivisme sosial (Vygotsky, 1978).

Kedua, analisis dan kategorisasi. Pada tahap ini hasil identifikasi dianalisis dan dikategorisasi ke dalam tema-tema yang relevan. Pada tahapan kedua ini, data yang diperoleh dianalisis dengan menggunakan pendekatan analisis konten tematik (*thematic content analysis*) (de Jager, Fogarty, Tewson, Lenette, & Boydell, 2017). Langkah pertama, dilaksanakan kategorisasi terhadap data hasil identifikasi teori dan hasil penelitian yang relevan. Upaya stimulasi perkembangan moral dari hasil penelitian yang memiliki kesamaan substansi dikelompokkan dalam satu kategori. Selanjutnya, dilaksanakan analisis sintesis konseptual. Proses ini dilaksanakan dengan memberikan penamaan pada setiap kategori. Terakhir, dilaksanakan proses validasi teoretis. Proses ini dilaksanakan dengan memadukan temuan dari artikel hasil penelitian dengan teori-teori yang relevan.

Langkah ketiga yaitu strukturisasi. Pada tahapan ini dilaksanakan penyusunan tema-tema yang telah ditetapkan menjadi urutan langkah-langkah kegiatan bermain untuk menstimulasi perkembangan moral anak usia dini. Tahap-tahap kegiatan bermain disusun secara sistematis dan aplikatif. Proses ini dimaksudkan untuk merumuskan gagasan pedagogis berupa kerangka konseptual mengenai tahapan kegiatan bermain yang dapat diimplementasikan dalam proses stimulasi perkembangan moral anak usia dini (Hill, Witherspoon, & Bartz, 2018). *Terakhir, penyimpulan.* Pada tahapan ini dilaksanakan penyimpulan dan pengajuan rekomendasi berbasis rumusan tahapan kegiatan bermain untuk stimulasi perkembangan moral anak usia dini (Mermelshtine, 2017). Prosedur penelitian ini dapat dicermati dalam bagan pada gambar 1.



Gambar 1. Alur Prosedur Penelitian

HASIL DAN PEMBAHASAN

Analisis yang dilaksanakan terhadap hasil identifikasi teori dan artikel ilmiah menghasilkan tema-tema mengenai upaya stimulasi perkembangan moral anak usia dini. Tema yang dirumuskan untuk mengakomodasi seluruh temuan terdiri dari: 1) stimulasi perkembangan moral melalui cerita, 2) stimulasi perkembangan moral melalui bermain kooperatif, 3) stimulasi perkembangan moral melalui dukungan guru, dan 4) stimulasi perkembangan moral melalui dukungan orang tua.

Stimulasi perkembangan moral melalui kegiatan bercerita

Kegiatan bercerita dapat dimaknai sebagai kegiatan menyampaikan sebuah cerita kepada anak usia dini. Cerita yang disampaikan memiliki muatan moral tertentu. Kegiatan bercerita yang diimplementasikan dalam proses bermain anak usia dini

memiliki peran yang vital. Kegiatan bercerita dapat menarik minat (*prompting*) sekaligus mengundang imajinasi (*invitation*) anak usia dini dalam kegiatan bermain (Etel & Slaughter, 2019). Dalam konteks stimulasi perkembangan moral, kegiatan bercerita berperan sebagai upaya stimulasi terhadap *moral knowledge* (pengetahuan moral) yang efektif (Puskás & Andersson, 2017).

Kegiatan bercerita dapat dinyatakan sebagai tahapan paling awal dalam pengembangan moral yang berupa *moral knowing* (Hendro & Risti P, 2017). Dalam paradigma modern, kegiatan bercerita telah menjadi bagian utama yang terintegrasi dengan kegiatan bermain untuk mendukung upaya pengembangan moral anak usia dini (Hawkins, 2014). Kegiatan bercerita yang dikombinasikan dengan bermain secara kooperatif terbukti berhasil mendorong berkembangnya kompetensi moral sosial yang positif (Bahtić & Višnjić Jevtić, 2020; Nicolopoulou, Schnabel, Ilgaz, Brockmeyer, & Sá, 2015) sekaligus mengurangi perilaku moral sosial yang negatif (Aboud & Fenwick, 1999; Amidjaja, Kurniasari, & Ekawati, 2021, p. 133; Farago et al., 2015) bahkan terhadap anak yang memiliki difabilitas tertentu (Yu, Ostrosky, & Fowler, 2015). Melalui kegiatan bercerita, anak dengan mudah menerima pesan moral yang terkandung dalam sebuah cerita (Pebriana, 2017). Kegiatan bercerita dalam sebuah program yang bernama *Multiculture Literature* berhasil mengembangkan toleransi anak usia dini di Korea (Kim, Wee, & Lee, 2016).

Kegiatan bercerita dapat dinyatakan sebagai tahapan paling awal dalam rangkaian upaya stimulasi perkembangan moral anak usia dini. Kegiatan bercerita memiliki kontribusi dalam menstimulasi *moral knowing* anak usia dini. Kegiatan bercerita ini sekaligus dapat memantik gagasan anak-anak (*prompting and invitation*) terkait dengan kegiatan bermain yang akan dilaksanakan.

Stimulasi perkembangan moral melalui bermain kooperatif

Kegiatan bercerita yang dikombinasikan dengan kegiatan bermain terbukti efektif dalam menstimulasi perkembangan moral sosial anak usia dini. Kegiatan bermain yang terkait erat dengan stimulasi perkembangan moral sosial anak usia dini adalah jenis bermain sosial. Jenis ini terdiri dari *Unoccupied play*, *Solitary Play*, *Onlooker Play*, *Parallel Play*, *Associative Play*, dan *Cooperative Play* (Parten, 1933). Dari sudut pandang anak usia dini, bermain dinyatakan sebagai aktivitas yang menyediakan kesempatan bagi anak untuk terlibat aktif “melakukan” sesuatu, bersama dengan sebayanya, dan berdasarkan ide mereka sendiri. Dalam jenis bermain sosial, karakteristik seperti ini disebut sebagai bermain kooperatif (Garte, 2019; Theobald & Danby, 2015). Melalui kegiatan bermain kooperatif, anak berkesempatan untuk melakukan eksplorasi pengalaman moral. Pengalaman tersebut berhubungan erat dengan terbentuknya moral sosial yang positif pada anak usia dini (Choi & Ohm, 2018).

Anak yang lebih banyak terlibat dalam bermain kooperatif lebih berkembang kompetensi moral positifnya. Antara lain berkembangnya inisiatif untuk membantu teman, kompetensi membangun interaksi sosial positif, dan moral egaliternya (Toppe, Hardecker, & Haun, 2019). Bermain kooperatif merupakan aktivitas eksplorasi moral sosial yang utama bagi anak usia dini. Aktivitas ini menyediakan atmosfer bagi stimulasi perkembangan *socio-moral* (Shah, 2019), moral egaliter, dan kemampuan berkolaborasi. Seluruhnya merupakan bentuk-bentuk kompetensi moral positif.

Bermain sebagai salah satu bentuk stimulasi yang sangat relevan dengan paradigma konstruktivisme (Parker et al., 2022) dan konstruktivisme sosial (Vygotsky, 1978). Pendidikan diimplementasikan berdasar paradigma konstruktivisme mampu menyediakan kesempatan stimulasi perkembangan moral sosial yang lebih baik (Shah, 2019). Vygotsky (1998) berpendapat bahwa pengetahuan merupakan hasil belajar melalui proses sosial (*socio-cultural constructivist*). Proses bermain kooperatif

memiliki potensi yang besar dalam memberikan stimulasi perkembangan moral sosial anak usia dini. Dalam paradigma tersebut, setidaknya terkandung dua komponen proses stimulasi perkembangan moral. Pertama, anak dipandang sebagai pembelajar aktif yang mampu mengonstruksikan pemahaman moral. Kedua, interaksi sosial dalam kegiatan bermain kooperatif merupakan komponen penting dalam proses konstruksi pemahaman moral yang benar.

Beberapa contoh implementasi kegiatan bermain kooperatif telah terbukti efektif bagi stimulasi perkembangan moral sosial anak usia dini. Implementasi metode bermain peran yang berbentuk sosiodrama terbukti efektif untuk menstimulasi perkembangan moral anak usia dini (Nurhayati, Awalunisah Sita, & Amrullah, 2019; Suryana, Mayar, & Sari, 2021). Sebagaimana dipahami, metode sosiodrama merupakan kegiatan bermain peran yang dilaksanakan dalam bentuk bermain kooperatif. Contoh lainnya, metode *Sumbang Kurenah* yang berasal dari budaya Minangkabau terbukti efektif untuk menstimulasi perkembangan moral anak usia dini. Metode ini diimplementasikan dalam wujud sosiodrama, bercerita, dan tanya jawab (Suryana et al., 2021).

Kegiatan bermain kooperatif (*cooperative play*) merupakan kegiatan bermain sosial yang dilaksanakan oleh sekurang-kurangnya 2 (dua) orang anak dengan tujuan yang sama (Parten, 1933). Kegiatan bermain kooperatif ini menjadi sarana eksplorasi yang utama bagi anak usia dini dalam mengembangkan kompetensi moral sosialnya. Kegiatan bermain kooperatif dapat dilaksanakan berdasarkan ide yang diperoleh dari kegiatan bercerita.

Stimulasi perkembangan moral melalui dukungan guru

Relevan dengan pandangan Vygotsky tentang *Socio-cultural Constructivism*, Bandura melalui *Social Learning Theory* (1977) juga menyatakan bahwa pembelajaran idealnya terjadi melalui proses interaksi dengan orang lain. Stimulasi perkembangan kompetensi moral sosial yang terbukti efektif telah dilaksanakan pada beberapa negara maju seperti Australia, Kanada, China, dan Irlandia mengombinasikan kegiatan bermain dan pemberian dukungan dari guru (Cutter-Mackenzie & Edwards, 2013; Hunter & Walsh, 2014; Lynch, 2015; Pan & Li, 2012). Dukungan selama proses bermain berupa *scaffolding* yang diberikan oleh guru membantu anak usia dini mampu mengidentifikasi hal-hal positif terkait dengan kompetensi moral sosial.

Dukungan dapat diberikan oleh guru, misalnya melalui sebuah dialog. Dalam konteks *scaffolding* proses tersebut dikenal dengan istilah *dialogic scaffolding* (Rojas-Drummond, Torreblanca, Pedraza, Vélez, & Guzmán, 2013). Tujuan dari pemberian dukungan melalui dialog ini adalah untuk melaksanakan refleksi terhadap keseluruhan proses bermain (Safina & Abdurakhmanov, 2016). Refleksi ini dapat terdiri dari kegiatan identifikasi terhadap moral yang positif maupun negatif. Proses pemberian dukungan melalui *scaffolding* idealnya tidak hanya berhenti pada proses identifikasi. Hasil refleksi ini harus digunakan untuk membuat suatu kesimpulan atau *causal inferences* (Pesco & Gagné, 2015).

Kesimpulan (*causal inferences*) yang dimaksud untuk menetapkan moral sosial positif yang dapat diimitasi anak. Proses penyimpulan ini juga sekaligus untuk memberikan pemahaman secara tegas terhadap contoh moral sosial yang positif bagi anak usia dini. Guru bersama anak menetapkan contoh moral positif dan negatif yang disetujui dan dapat diaplikasikan dalam situasi lainnya yang relevan. Dialog yang dilaksanakan setelah bermain yang utamanya terdiri dari proses identifikasi dan diakhiri proses penyimpulan menjadikan anak usia dini semakin kuat pemahamannya mengenai moral (Lindsey, 2014).

Ditinjau dari teori perkembangan moral yang ditetapkan oleh Piaget (1986, p. 57), anak usia dini berada pada fase moral *heteronomous*. Pada tahapan perkembangan ini, orang tua dan guru memiliki peluang yang besar dalam mengenalkan dan menetapkan aturan moral sosial yang dapat ditaati oleh anak-anak. Anak dapat dikenalkan mengenai perintah dan larangan sesuai ajaran agama masing-masing mengenai moral positif atau negatif. Pada tahapan ini, anak juga telah berkesempatan mendapatkan pengalaman langsung mengenai melalui interaksi sosial. Anak mendapatkan pengalaman secara langsung mengenai konsekuensi atas moral yang ditunjukkannya. Contohnya dalam konteks kegiatan bermain sosial. Apabila anak tidak menunjukkan moral yang positif maka konsekuensinya tidak diizinkan bergabung dalam aktivitas bermain oleh teman-temannya. Berdasarkan konsekuensi ini, guru dapat memandu anak untuk membangun kesadaran atas konsekuensi dari setiap pilihan moral selama proses bermain. Pada akhirnya anak dapat memiliki kesadaran bahwa moral positif dapat memberikan konsekuensi yang positif. Sebaliknya, moral negatif akan memberikan konsekuensi yang negatif pula.

Demikian juga, jika ditinjau dari teori perkembangan moral yang diajukan oleh Kohlberg (Kohlberg, 1981; Thomas, 2006). Masa usia dini berada pada fase prakonvensional. Pada tahapan ini guru memiliki kesempatan yang ideal untuk mengenalkan perbedaan sudut pandang, mengenalkan perbedaan individu dari setiap anak, memberikan kebebasan kepada anak untuk bermain sesuai kehendaknya dengan tetap menghormati kebebasan temannya, dan mengenalkan konsep dan manfaat saling menghargai dalam setiap aktivitas bermain di lingkungan sekolah. Karakteristik ini yang kemudian dinamai oleh Kohlberg dengan istilah *Fair Exchange* atau *Fair Deals*. Berdasarkan uraian teoretis maupun temuan empiris maka stimulasi perkembangan kompetensi moral anak usia dini memerlukan keterlibatan dan panduan yang memadai dari guru. Keterlibatan dan dukungan ini utamanya diperlukan dalam proses memandu anak dalam mengidentifikasi dan menyimpulkan moral positif yang dapat diimitasi dalam berbagai situasi lain yang berbeda.

Stimulasi perkembangan moral melalui dukungan orang tua

Stimulasi perkembangan moral menjadi bagian yang tidak terpisahkan dari seluruh proses pendidikan bagi anak usia dini. Pendidikan yang ideal adalah proses yang selalu melibatkan orang tua di dalamnya (Apriliyanti, Hanurawan, & Sobri, 2021; Dewantara, 1967; Suparlan, 2014). Ki Hajar Dewantara merumuskannya dalam sebuah konsep yang disebut dengan Tri Pusat Pendidikan. Salah satu komponen penopang bagi keberhasilan pendidikan alam keluarga (W. N. Hidayat & Nursikin, 2023). Oleh karena itu, stimulasi perkembangan moral yang efektif pada anak usia dini hendaknya selalu melibatkan peran orang tua atau keluarga.

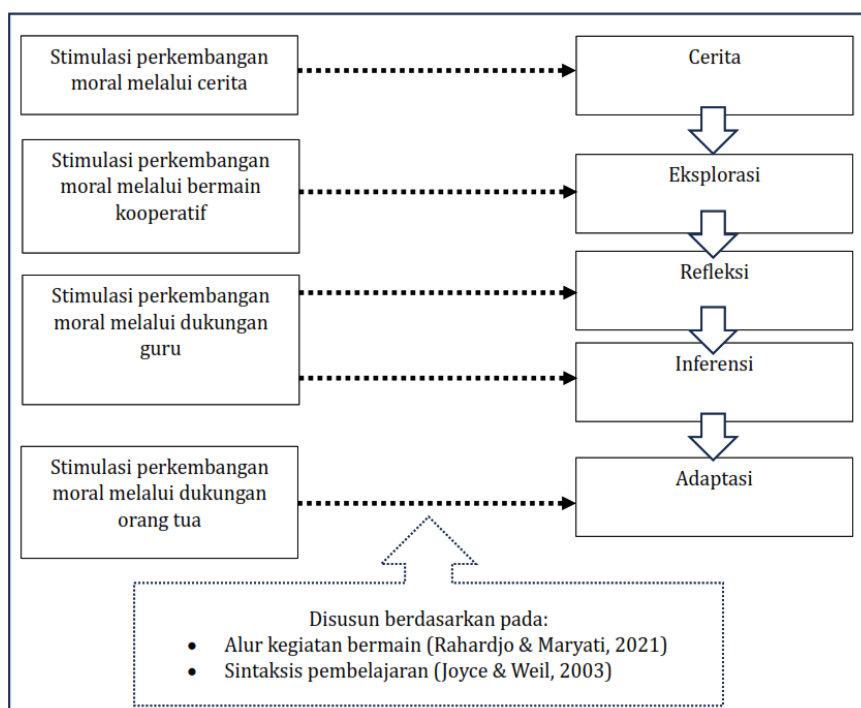
Rekomendasi ini juga bersesuaian dengan teori sistem ekologi yang dikemukakan oleh Urie Brofenbrenner (1986). Orang tua atau keluarga secara umum merupakan salah satu lapisan sistem yang memiliki peranan vital dalam melaksanakan stimulasi perkembangan moral anak usia dini. Sebagai sebuah sistem, orang tua yang tidak berperan optimal berpotensi menghambat efektivitas stimulasi perkembangan kompetensi moral anak usia dini. Secara khusus hal ini juga terkait erat dengan konsep yang disebut dengan *Parental Involvement (PI)* dalam proses pendidikan. Keberhasilan akademik dan non-akademik seorang peserta didik dipengaruhi oleh keterlibatan orang tua (Higgins & Katsipatakis, 2015; Hill et al., 2018; Talts, Piht, & Muldman, 2017). Lickona (1997) juga mengemukakan perlunya upaya pengembangan kompetensi moral yang bersifat menyeluruh (*comprehensive approach*). Upaya ini dapat dilaksanakan melalui sinergi antara guru dan orang tua. Sekolah melalui guru memberikan stimulasi perkembangan moral dengan struktur yang jelas. Stimulasi memperhatikan aspek *moral*

knowing, moral feeling, dan moral action. Rumah melalui orang tua, menjaga konsistensi stimulasi perkembangan moral yang telah dilaksanakan di sekolah melalui tindak lanjut yang relevan. Orang tua dapat dipandu dalam melaksanakan tindak lanjut stimulasi dengan strategi tertentu.

Secara empiris, dapat dicermati bahwa pelibatan orang tua dalam stimulasi perkembangan kompetensi moral telah terbukti menunjukkan hasil yang positif. Misalnya, dalam upaya stimulasi perkembangan toleransi pada anak usia dini, telah diimplementasikan dan diuji sebuah model pendidikan yang bernama Model Pendidikan Karakter Berbasis Keluarga Terintegrasi Pembelajaran (Wilyanita, Aryani, & Jannah, 2023). Model ini dilaporkan terbukti efektif dalam stimulasi perkembangan toleransi anak usia dini.

Berdasarkan kajian beberapa lensa teoretis dan empiris, orang tua memiliki peranan yang vital dalam mendukung proses stimulasi perkembangan kompetensi moral anak usia dini. Implikasi praktisnya, anak bersama orang tua idealnya diberikan kesempatan untuk menerapkan stimulasi perkembangan moral di lingkungan keluarga masing-masing. Upaya ini dapat menjaga konsistensi dan kesinambungan stimulasi perkembangan moral sosial yang telah diperoleh anak di sekolah.

Gambar 2. Strukturisasi Tahapan Bermain



Strukturisasi Tahapan Kegiatan Bermain

Hasil analisis dan kategorisasi upaya stimulasi perkembangan moral anak usia dini, kemudian disusun menjadi tahapan kegiatan bermain melalui proses strukturisasi. Alur strukturisasi, secara lengkap dipaparkan pada Gambar 2. Strukturisasi merupakan suatu proses penataan atau pengaturan sekumpulan komponen-komponen tertentu agar menjadi suatu bentuk yang terstruktur. Stimulasi perkembangan moral anak usia dini yang telah dianalisis dari konsep teoretis maupun temuan empiris maka strukturisasi dimaksudkan untuk menata tema-tema tersebut menjadi sebuah tahapan kegiatan bermain yang sistematis. Strukturisasi didasarkan pada fungsi dan karakteristik masing-masing upaya stimulasi. Strukturisasi juga disusun dengan mendasarkan pada kerangka

berpikir logis dan alur umum kegiatan bermain anak usia dini (Rahardjo & Maryati, 2021, p. 4).

Rumusan tahapan kegiatan bermain ini bersifat konseptual. Disebut demikian karena rumusan ini didasarkan pada konstruksi konsep yang bersumber dari teori yang relevan dan praktik stimulasi perkembangan moral yang telah teruji berhasil. Joyce & Weil (2003) menyebut tahapan-tahapan pembelajaran seperti ini dengan istilah sintaksis. Dengan kata lain, sintaksis dapat dijelaskan sebagai tahap-tahap utama dalam kegiatan pembelajaran yang di dalamnya memuat serangkaian tugas yang dikerjakan oleh peserta didik dan dukungan tertentu yang diberikan oleh guru untuk mendorong terselesainya masing-masing tugas (Joyce & Weil, 2003). Dalam konteks PAUD, sintaksis dapat dinyatakan sebagai tahap-tahap kegiatan bermain yang ditujukan untuk mencapai tujuan pembelajaran tertentu. Sintaksis ini umumnya memiliki karakteristik yang khas sesuai dengan model pembelajaran tertentu.

Pertama, kegiatan bercerita dapat dilaksanakan sebagai tahapan kegiatan paling awal dari seluruh sintaksis kegiatan bermain. Kegiatan bercerita dapat digunakan sebagai tahapan pengkondisian anak sebelum memasuki kegiatan bermain. Pada umumnya, sebelum kegiatan pembelajaran dimulai ada kegiatan bermain bebas atau pembiasaan yang dilaksanakan oleh anak-anak. Oleh karena itu, melalui kegiatan bercerita anak-anak akan memasuki situasi psikologis yang nyaman untuk mempersiapkan diri terlibat dalam aktivitas bermain. Peran utama dari kegiatan bercerita ini, anak memperoleh stimulasi bagi perkembangan *moral knowing* atau pengetahuan moralnya. Selain itu, kegiatan bercerita juga dapat berperan untuk menarik minat dan memantik ide anak dalam memasuki kegiatan bermain. Tahapan pertama ini selanjutnya dapat diberi nama tahapan cerita.

Kedua, berdasarkan pengetahuan moral, wawasan, dan paparan pengetahuan imajinatif dari kegiatan bercerita, guru bersama dengan anak dapat berdialog untuk menentukan kegiatan bermain yang akan dilakukan. Guru menyediakan kesempatan bermain sosial khususnya dalam bentuk bermain kooperatif. Hal ini sebagaimana hasil kajian teoretis maupun empiris, bahwa bermain kooperatif memiliki peran signifikan bagi stimulasi perkembangan moral sosial anak. Perlu dicermati kembali bahwa eksplorasi utama yang dilakukan oleh anak usia dini yakni melalui aktivitas bermain (Kaizar & Alordiah, 2023; Larsen et al., 2023; Moreno & Klute, 2011; Zippert, Eason, Marshall, & Ramani, 2019). Dengan kata lain, kegiatan bermain kooperatif ini dapat dinyatakan sebagai tahapan eksplorasi yang dilakukan oleh anak. Melalui eksplorasi ini, anak mendapat kesempatan untuk mengeksplorasi berbagai pengalaman yang berkaitan dengan dinamika moral. Anak mendapat stimulasi secara langsung dalam dimensi *moral feeling* dan *moral action*. Maka tahapan yang kedua ini dapat disebut sebagai tahapan eksplorasi.

Setelah kegiatan bermain dalam tahapan eksplorasi selesai, anak dapat diajak oleh guru untuk berdialog mengenai pengalaman bermainnya. Kegiatan ini dalam kegiatan olahraga dapat diserupakan dengan proses “pendinginan”. Pada tahapan ini, guru dapat mengimplementasikan *dialogic scaffolding*. Guru dapat memandu anak untuk melaksanakan dua (2) kegiatan sekaligus. Kegiatan pertama, melibatkan anak untuk mengidentifikasi moral positif maupun moral negatif yang dialami oleh anak selama proses bermain. Mengidentifikasi artinya guru dapat memandu anak untuk mengungkap seluruh pengalaman-pengalaman moral yang dialami anak. Pada kegiatan ini, guru bersama dengan anak dapat mengelompokkan perilaku moral yang termasuk jenis moral positif atau negatif. Kegiatan kedua, guru memandu anak-anak untuk membuat kesimpulan atas hasil identifikasi perilaku moral. Prinsip penyimpulan ini dapat dilaksanakan secara sederhana. Perilaku moral yang positif dapat diimitasi dan

diulang oleh anak. Perilaku moral yang negatif dapat di hindari dan tidak diulang oleh anak. Guru dapat menambahkan alasan yang sesuai dengan pemahaman anak atas kegiatan penyimpulan yang dilaksanakan. Alasan dapat dikaitkan dengan konsekuensi yang akan diperoleh anak jika melakukan perilaku moral yang positif maupun yang negatif. Hal ini sebagaimana karakteristik tahapan perkembangan moral yang diajukan oleh Piaget dan Kohlberg. Kegiatan pertama yang berupa identifikasi secara teoretis dapat disebut dengan istilah tahapan refleksi. Tahapan kedua yang berupa penyimpulan dengan disertai alasan sebab-akibat dapat disebut dengan istilah tahapan inferensi. Tahapan-tahapan ini dapat menstimulasi *moral knowing* dan *moral feeling* anak.

Tahapan yang terakhir merupakan kegiatan yang melibatkan orang tua sebagai upaya tindak lanjut dari stimulasi perkembangan moral yang dilaksanakan di sekolah. Pelibatan orang tua ini dapat dimulai setelah kegiatan bermain telah memasuki tahap akhir. Guru dapat menyampaikan panduan tertulis atau lisan kepada anak mengenai kegiatan yang dapat dilaksanakan di rumah bersama orang tua. Strategi tambahan lainnya, guru dapat memanfaatkan fasilitas perangkat digital (seperti *WhatsApp Messenger*) yang langsung terhubung dengan orang tua untuk menyampaikan informasi dan panduan tindak lanjut kegiatan stimulasi perkembangan moral di rumah. Anak diharapkan memperoleh stimulasi atas *moral knowing*, *moral feeling*, dan *moral action* selama melaksanakan kegiatan tindak lanjut bersama orang tua di rumah. Anak bersama orang tua dapat melaksanakan kegiatan tindak lanjut sesuai dengan situasi, waktu, dan sumber daya yang dimiliki oleh masing-masing keluarga. Dalam kerangka sosio-kultural, tahapan pembelajaran yang dilaksanakan pada lingkungan lain disertai serangkaian upaya penyesuaian atas lingkungan sosial budaya yang baru diistilahkan dengan adaptasi (Dozan & Fitriani, 2020). Oleh karena itu kegiatan terakhir dalam proses bermain ini dapat disebut dengan tahapan adaptasi. Secara ringkas, aktivitas dalam kegiatan bermain CERIA dapat dicermati pada Tabel 2.

Rumusan gagasan pedagogi stimulasi perkembangan moral anak usia dini yang uraikan dalam tahapan kegiatan bermain CERIA memiliki fondasi teori yang memadai. Seluruh tahapan kegiatan bermain CERIA mengakomodasi pokok-pokok pikiran dari teori *socio-cultural constructivism* (Vygotsky, 1966), *social learning* (Bandura, 1977), *moral stage development* (Kohlberg, 1981; Piaget, 1986), *dialogic scaffolding* (Rojas-Drummond et al., 2013; Vygotsky, 1978), *cooperative play* (Parten, 1933), *ecological system* (Bronfenbrenner, 1986), dan *parental involvement* (Dewantara, 1967; Schmid & Garrels, 2021). Tahapan bermain CERIA mampu mengakomodasi stimulasi perkembangan toleransi dengan tahapan yang sistematis dan aplikatif. Gagasan ini menjadi solusi atas kelemahan stimulasi perkembangan moral yang berbasis pada paradigma *hidden curriculum* (Ülaver & Veisson, 2017) dan behavioristik (Hirsh-Pasek et al., 2015). Selain itu, tahapan bermain CERIA diharapkan mampu menyediakan alternatif stimulasi perkembangan moral yang selama ini dilaksanakan dalam bentuk pembiasaan (Cahyaningrum, Sudaryanti, & Purwanto, 2017; Kurniasih & Abidin, 2022; Oktaviana & Munastiwi, 2022; Sabi'ati, 2016; Selviani & Simatupang, 2023), ritus keagamaan (Misalnya: Ningsih & Munawaroh, 2021), dan pemanfaatan kegiatan tradisional (Misalnya: Sa'diyah, 2024).

Gagasan pedagogi ini menjadi solusi terkait permasalahan yang dihadapi guru dalam mengimplementasikan stimulasi perkembangan moral sosial berbasis *DAP* (*Developmentally Appropriate Practices*) (Pyle & Bigelow, 2014). Permasalahan seperti ini terjadi secara global. Misalnya di Swedia (Olsson, 2022; Stier & Sandström, 2018), Kroasia (Bahtić & Višnjić Jevtić, 2020), termasuk di Indonesia. Khususnya di Indonesia temuan ini diharapkan memberikan solusi terkait kurangnya contoh

implementasi stimulasi perkembangan moral berbasis kegiatan bermain (Dewi, 2019; Hasanah, 2018; Ratnawati, 2016; Zain, 2020).

Tabel 2. Uraian Tahapan Bermain

Tahap	Deskripsi Aktivitas
Cerita	Anak menyimak cerita yang mengandung pesan moral sesuai usia anak. Contoh: Tema: Kebutuhanku. Cerita berjudul “Dodi Suka Jajan”. Pesan moral: Toleransi.
Eksplorasi	Anak bermain secara kooperatif untuk mendapatkan pengalaman moral dalam situasi sosial secara langsung. Kegiatan bermain kooperatif: Membuat Kotak Makan Bersama.
Refleksi	Anak didampingi guru untuk mengidentifikasi moral positif dan negatif yang muncul selama proses bermain. Contoh: Toleransi dan Intoleransi.
Inferensi	Anak dipandu guru untuk menyimpulkan moral positif yang dapat diimitasi dan moral negatif yang harus dihindari disertai argumentasi sebab-akibat. Contoh: Toleransi dalam bentuk menghargai perbedaan makanan kesukaan. Alasan: Setiap anak memiliki makanan kesukaan dan setiap orang senang jika dihargai atas makanan kesukaannya.
Adaptasi	Anak dan orang tua melaksanakan tindak lanjut stimulasi perkembangan moral di rumah sesuai dengan panduan guru. Contoh: Bertanya pada setiap anggota keluarga mengenai makanan kesukaan. Belajar menghargai pilihan makanan kesukaan anggota keluarga lainnya.

Rumusan tahapan bermain CERIA ini selaras dengan *play-based pedagogy* (Taylor & Boyer, 2019). Pendekatan ini terbukti berhasil mengembangkan kompetensi kerjasama, adaptasi, dan pendidikan berkelanjutan. Kompetensi tersebut secara langsung maupun tidak langsung berkaitan dengan stimulasi kompetensi moral sosial anak usia dini (Lin, Wu, Wu, & Qin, 2024; Sofija, Bernard, Bowler, Wiseman, & Harris, 2023). Lebih lanjut, pembelajaran yang dilaksanakan dengan pendekatan *play-based pedagogy* memberikan dampak pengiring yang vital bagi anak usia dini. Misalnya, pendekatan ini terbukti efektif untuk menurunkan kecemasan dalam belajar, meningkatkan minat belajar, meningkatkan kenyamanan sekolah, menyediakan keberagaman pengalaman belajar, meningkatkan prestasi, meningkatkan motivasi, dan menjaga keberlanjutan proses pembelajaran (Tekman & Yeniasir, 2023). Maka tahapan bermain CERIA memiliki potensi keunggulan dalam memberikan stimulasi perkembangan yang komprehensif sekaligus sesuai dengan karakteristik anak usia dini.

Thomas Lickona dalam gagasannya mengenai pendidikan karakter mengemukakan bahwa stimulasi moral yang komprehensif idealnya memuat 3 (tiga) komponen utama yaitu *moral knowing*, *moral feeling*, dan *moral action* (Lickona, 1997, 2013). Tahapan kegiatan bermain CERIA ini, berkontribusi memperkaya komponen moral tersebut. Melalui tahapan cerita anak usia dini dapat mengetahui moral yang baik (*knowing the good*). Melalui kegiatan eksplorasi dalam bentuk bermain kooperatif anak usia dini berkesempatan untuk mempraktikkan moral yang baik (*doing the good*). Melalui tahapan refleksi anak mampu mengidentifikasi moral yang baik (*discussing the good*). Melalui tahapan inferensi anak mampu menyimpulkan moral yang baik (*inferring the good*). Terakhir, melalui tahapan adaptasi anak mampu melanjutkan belajar dan mengaplikasikan moral yang baik dalam kehidupan sehari-hari (*keeping the good*). Pada akhirnya, komponen stimulasi moral yang dimiliki oleh tahapan bermain CERIA memiliki potensi kontribusi yang besar bagi tercapainya proses pendidikan berkelanjutan (United Nations, 2015). Dampaknya mampu mempersiapkan anak usia dini untuk berkolaborasi dalam berbagai bentuk aktivitas (Arterberry, Cain, & Chopko,

2014; Garte, 2019) dan menjadi bagian dari masyarakat global (*global citizen preparation*) (O. T. Hidayat et al., 2020).

Gagasan pedagogi berupa tahapan bermain CERIA ini selanjutnya dapat dilengkapi dengan komponen lainnya. Sebagai contoh, sebagaimana dikemukakan oleh Joyce & Weil (2003), tahapan bermain CERIA dapat dirumuskan menjadi sebuah model pembelajaran. Sebagai sebuah model pembelajaran maka perlu dilengkapi dengan komponen sistem sosial, prinsip reaksi, dan sistem pendukung. Sistem sosial artinya karakteristik struktur peran yang dijalankan oleh subjek (anak dan guru) dalam kegiatan bermain. Misalnya, *moderated structured* yaitu struktur yang mengombinasikan otonomi anak dan bimbingan guru. Prinsip reaksi pada dasarnya merupakan prinsip-prinsip yang digunakan oleh guru dalam merespons dan berinteraksi dengan anak selama proses bermain. Sistem pendukung merupakan komponen-komponen pendukung bagi keberhasilan implementasi model pembelajaran, seperti rencana pelaksanaan pembelajaran, media, lembar penilaian, dan sebagainya. Tahapan bermain CERIA beserta komponen model pembelajaran lainnya yang masih berupa gagasan konseptual atau teoretis ini dapat dilaksanakan proses pengujian. Misalnya, pengujian validitas teoretis sehingga diketahui kualitasnya. Pengujian ini dapat melibatkan beberapa pakar yang relevan (Prahani, Nur, Yuanita, & Limatahu, 2016). Dalam tataran praktik, pengujian dapat dilaksanakan dengan proses implementasi di lapangan. Usia subjek dan komponen perkembangan moral sosial pada anak usia dini yang dapat dipilih secara spesifik. Hal ini untuk memudahkan pengukuran dampaknya. Misalnya, dampaknya terhadap perkembangan toleransi, kejujuran, atau kepedulian anak usia 5-6 tahun.

SIMPULAN

Identifikasi terhadap teori dan hasil penelitian yang relevan menghasilkan sebuah gagasan pedagogi baru dalam stimulasi perkembangan moral anak usia dini berbasis kegiatan bermain. Proses strukturisasi atas tema-tema stimulasi perkembangan moral menghasilkan tahapan kegiatan bermain yang terdiri dari Cerita, Eksplorasi, Inferensi, dan Adaptasi (CERIA). Temuan ini diharapkan berkontribusi untuk menyediakan contoh pedagogi bermain yang sistematis dan aplikatif dalam stimulasi perkembangan moral dalam konteks anak usia dini. Penelitian yang akan datang dapat dilaksanakan penyusunan model bermain yang telah disusun lengkap dengan sistem sosial, prinsip reaksi, dan sistem pendukung dilanjutkan dengan pengujian kualitas model bermain tersebut baik secara teoretis maupun praktis.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis menyampaikan terima kasih yang sebesar-besarnya kepada kedua pembimbing disertasi yang sekaligus menjadi *co-author* dalam penyusunan artikel ini. Kontribusi mereka, baik dalam bentuk arahan ilmiah, penguatan metodologis, maupun penajaman analisis konseptual, sangat berperan penting dalam memperkaya kualitas artikel ini. Artikel ini merupakan hasil kajian pustaka yang disusun melalui proses dialog akademik yang intensif, kolaboratif, dan reflektif. Penulis juga menyampaikan apresiasi kepada semua pihak yang telah memberikan dukungan dan kontribusi, baik secara langsung maupun tidak langsung, dalam proses penulisan artikel ini.

DAFTAR PUSTAKA

Aboud, F. E., & Fenwick, V. (1999). Exploring and evaluating school-based interventions to reduce prejudice. *Journal of Social Issues*, 55(4), 767–785. <https://doi.org/10.1111/0022-4537.00146>.

- Agusriani, A. (2020). Metode bermain berperan dalam perkembangan moral anak. *NANAEKE Indonesian Journal of Early Childhood*, 3(2), 90–100. <https://doi.org/https://doi.org/10.24252/nananeke.v3i2.17096>.
- Amidjaja, A., Kurniasari, A. F., & Ekawati, N. (2021). *Belajar dan bermain berbasis buku*. Jakarta: Pusat Kurikulum dan Perbukuan.
- Apriliyanti, F., Hanurawan, F., & Sobri, A. Y. (2021). Keterlibatan orang tua dalam penerapan nilai-nilai luhur pendidikan karakter Ki Hadjar Dewantara. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(1), 1–8. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i1.595>.
- Arterberry, M. E., Cain, K. M., & Chopko, S. A. (2014). Collaborative problem solving in five - year - old children : evidence of social facilitation and social loafing. *Educational Psychology : An International Journal of Experimental*, (October 2014), 37–41. <https://doi.org/10.1080/01443410701308755>.
- Bahtić, K., & Višnjić Jevtić, A. (2020). Young children’s conceptions of sustainability in Croatia. *International Journal of Early Childhood*, 52(2), 195–211. <https://doi.org/10.1007/s13158-020-00266-4>.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191–215. <https://doi.org/doi:10.1037/0033-295X.84.2.191>.
- Bautista, A., Habib, M., Eng, A., Bull, R., & Bautista, A. (2019). Purposeful play during learning centre time : from curriculum to practice. *Journal of Curriculum Studies*, 00(00), 1–22. <https://doi.org/10.1080/00220272.2019.1611928>.
- Blair, C., & Cybele Raver, C. (2015). School readiness and self-regulation: A developmental psychobiological approach. *Annual Review of Psychology*, 66(August 2014), 711–731. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015221>.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Adolescents and Their Families: Structure, Function, and Parent-Youth Relations*, 22(6), 723–742. <https://doi.org/10.1037//0012-1649.22.6.723>.
- Cahyaningrum, E. S., Sudaryanti, & Purwanto, N. A. (2017). Penanaman Nilai-Nilai Karakter Anak Usia Dini Melalui Pembiasaan Dan Keteladanan. *AT-THUFULY : Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 6(2), 203–213. <https://doi.org/10.37812/atthufuly.v2i2.579>.
- Chan, C. W. (2020). Moral education in Hong Kong kindergartens: An analysis of the preschool curriculum guides. *Global Studies of Childhood*, 10(2), 156–169. <https://doi.org/10.1177/2043610619885385>.
- Choi, J., & Ohm, J. A. (2018). Pretend play and social competence in peer play groups of five-year-old boys and girls. *Social Behavior and Personality*, 46(8), 1255–1270. <https://doi.org/https://doi.org/10.2224/sbp.6928>.
- Cutter-Mackenzie, A., & Edwards, S. (2013). Toward a model for early childhood environmental education: Foregrounding, developing, and connecting knowledge through play-based learning. *Journal of Environmental Education*, 44(3), 195–213. <https://doi.org/10.1080/00958964.2012.751892>.
- De Jager, A., Fogarty, A., Tewson, A., Lenette, C., & Boydell, K. M. (2017). Digital storytelling in research: A systematic review. *Qualitative Report*, 22(10), 2548–2582. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2017.2970>.
- Dewantara, K. H. (1967). *Bagian I: Pendidikan*. Yogyakarta: UST Press & Majelis Luhur Persatuan Tamansiswa.
- Dewi, M. K. (2019). Penanaman nilai multikultural melalui permainan tradisional di

- RA PSM Ngronggot Nganjuk. *Kodifikasia: Jurnal Penelitian Islam*, 13(2), 215. <https://doi.org/10.21154/kodifikasia.v13i2.1846>.
- Dozan, W., & Fitriani, L. (2020). Membangun karakter anak usia dini melalui nilai-nilai islam dalam tradisi Perang Timbung. *Murhum : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 1(1), 1–15. <https://doi.org/10.37985/murhum.v1i1.2>.
- Engdahl, I., Pramling Samuelsson, I., & Årlemalm-Hagsér, E. (2023). Systematic child talks in early childhood education-a method for sustainability. *Children*, 10(4), 1–15. <https://doi.org/10.3390/children10040661>.
- Eninger, L., Ferrer-Wreder, L., Eichas, K., Olsson, T. M., Hau, H. G., Allodi, M. W., ... Herkner, B. (2021). A cluster randomized trial of promoting alternative thinking strategies (PATHS®) with Swedish preschool children. *Frontiers in Psychology*, 12(July), 1–16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.695288>.
- Etel, E., & Slaughter, V. (2019). Theory of mind and peer cooperation in two play contexts. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 60(October 2017), 87–95. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2018.11.004>.
- Farago, F., Sanders, K., & Gaias, L. (2015). Addressing Race and Racism In Early Childhood: Challenges and Opportunities. *Discussions on Sensitive Issues*, 19, 29–66. <https://doi.org/doi:10.1108/S0270-402120150000019004>
- Garte, R. (2019). Collaborative competence during preschooler ' s peer interactions : considering multiple levels of context within classrooms. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 54(1), 1–13.
- Green, V. A., Woods, L., Wegerhoff, D., Harcourt, S., & Tannahill, S. (2020). An evaluation of the KiVa anti-bullying program in New Zealand. *International Journal of Bullying Prevention*, 2(3), 225–237. <https://doi.org/10.1007/s42380-019-00034-6>
- Hasanah, U. (2018). Implementasi pendidikan multikultural dalam membentuk karakter anak usia dini. *Golden Age: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 2(1), 35–53. <https://doi.org/10.29313/ga.v2i1.3990>
- Hawkins, K. (2014). Teaching for social justice , social responsibility and social inclusion: a respectful pedagogy for twenty-first century early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(5), 723–738. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2014.969085>
- Hendro, W., & Risti P, A. V. (2017). Pendidikan karakter holistik integratif di PAUD Ngampilan Yogyakarta. *Al-Athfal: Jurnal Pendidikan Anak*, 3(2), 135–150. <https://doi.org/https://doi.org/10.14421/al-athfal.2017.32-03>
- Hidayat, O. T., Muhibbin, A., Prasetyo, W. H., Setyadi, Y. B., Yanzi, H., Drupadi, R., ... Dewantara, J. A. (2020). Global citizen preparation: Enhancing early childhood education through Indonesian local wisdom. *Universal Journal of Educational Research*, 8(10), 4545–4554. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.081023>
- Hidayat, W. N., & Nursikin, M. (2023). Konsep pendidikan nilai menurut Ki Hadjar Dewantara dan Nicolaus Driyarkara. *Afeksi: Jurnal Penelitian Dan Evaluasi Pendidikan*, 4(1), 1–8. <https://doi.org/10.35672/afeksi.v4i1.48>
- Higgins, S., & Katsipatakis, M. (2015). Evidence from meta-analysis about parental involvement in education which supports their children's learning. *Journal of Children's Services*, 10(3), 280–290. <https://doi.org/10.1108/JCS-02-2015-0009>
- Hill, N. E., Witherspoon, D. P., & Bartz, D. (2018). Parental involvement in education during middle school: Perspectives of ethnically diverse parents, teachers, and students. *Journal of Educational Research*, 111(1), 12–27. <https://doi.org/10.1080/00220671.2016.1190910>.

- Hirsh-Pasek, K., Zosh, J. M., Golinkoff, R. M., Gray, J. H., Robb, M. B., & Kaufman, J. (2015). Putting education in “educational” apps: lessons from the science of learning. *Psychological Science in the Public Interest, Supplement* (Vol. 16). <https://doi.org/10.1177/1529100615569721>.
- Hollingsworth, L. A., Didelot, M. J., & Smith, J. O. (2003). REACH beyond tolerance: A framework for teaching children empathy and responsibility. *The Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, 42(2), 139–151. <https://doi.org/10.1002/j.2164-490x.2003.tb00002.x>
- Hu, A., & Ødemotland, S. (2021). Fostering cultural sustainability in early childhood education through a neighbourhood project. *Sustainability (Switzerland)*, 13(9), 1–13. <https://doi.org/10.3390/su13095203>
- Hunter, T., & Walsh, G. (2014). From policy to practice?: The reality of play in primary school classes in Northern Ireland. *International Journal of Early Years Education*, 22(1), 19–36. <https://doi.org/10.1080/09669760.2013.830561>
- Jamiatul, J., Maghfiroh, M., & Astuti, R. (2020). Pola asuh orang tua dan perkembangan moral anak usia dini (studi kasus di TK Al-Ghazali Jl. Raya Nyalaran Kelurahan Kolpajung Kecamatan Pamekasan Kabupaten Pamekasan). *Kiddo: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 1(1), 1–9.
- Johansson, E., Brownlee, J., Cobb-Moore, C., Boulton-Lewis, G., Walker, S., & Ailwood, J. (2011). Practices for teaching moral values in the early years: A call for a pedagogy of participation. *Education, Citizenship and Social Justice*, 6(2), 109–124. <https://doi.org/10.1177/1746197910397914>
- Joyce, B., & Weil, M. (2003). *Models of Teaching* (Fifth). New Delhi: Prentice Hall.
- Jumiatmoko, Harun, & Syamsudin, A. (2024). Upaya pengembangan toleransi anak usia dini di indonesia: Bagaimana implementasi dan kontribusi aktivitas bermain? *Tumbuh Kembang: Kajian Teori Dan Pembelajaran PAUD*, 11(1), 46–61. <https://doi.org/https://doi.org/10.36706/jtk.v11i1.20>
- Jumiatmoko, J., Rohmah, F., & Nafiah, S. S. (2023). Implementasi ragam kegiatan bermain peran dalam pengembangan moral anak usia dini. *Kumara Cendekia*, 11(3), 304–314. <https://doi.org/10.20961/kc.v11i3.81534/>
- Jumiatmoko, & Syamsudin, A. (2024). Intoleransi Sebagai Dampak Inkonsistensi antara Konsep dan Praktik Bermain pada Anak Usia Dini. *Jambura Early Childhood Education Journal*, 6(1), 26–40. <https://doi.org/DOI:https://doi.org/10.37411/jecej.v6i1.2783>
- Kaizar, V. O., & Alordiah, C. O. (2023). Understanding the role of play in promoting cognitive, social, and emotional development in school children: implications for counsellors and evaluators. *Journal of Contemporary Studies in Education*, 2(1), 138–152. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/1836939122113079>
- Kim, S. J., Wee, S. J., & Lee, Y. M. (2016). Teaching kindergartners racial diversity through multicultural literature: a case study in a kindergarten classroom in Korea. *Early Education and Development*, 27(3), 402–420. <https://doi.org/10.1080/10409289.2015.1069110>
- Kohlberg, L. (1917). *The Psychology of Moral Development (The Nature and Validity of Moral Stages)*. San Francisco, CA: Harper & Row, Publisher.
- Kohlberg, L. (1981). *The philosophy of moral development moral stages and the idea of justice*. San Francisco, CA: Harper & Row, Publisher.
- Kurniasih, I., & Abidin, J. (2022). Menanamkan sikap toleransi pada anak usia dini melalui pola pembiasaan(studi Kasus Pada TK Meraih Bintang Pangandaran Jawa Barat). *Edu Happiness (Jurnal Ilmiah Perkembangan Anak Usia Dini)*, 1(1), 11–20. <https://doi.org/https://doi.org/10.62515/eduhappiness.v1i1.26>

- Kurniawaty, I., & Faiz, A. (2022). Konsep Dilema Etika dalam Pengambilan Keputusan: Tinjauan Pustaka dalam Modul Guru Penggerak. *Jurnal Basicedu*, 6(3), 4862–4868. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i3.2961>
- Larsen, N., Pyle, A., Danniels, E., Marzouca, M., Larsen, N., Pyle, A., ... Marzouca, M. (2023). Kindergarten teachers ' facilitation of social and emotional learning in classroom play contexts learning in classroom play contexts. *Education Inquiry*, 00(00), 1–22. <https://doi.org/10.1080/20004508.2023.2192900>
- Lickona, T. (1997). The teacher's role in character education. *Journal of Education*, 179(2), 63–80. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/002205749717900206>
- Lickona, T. (2013). *Pendidikan Karakter : Panduan Lengkap Mendidik Siswa Menjadi Pintar dan Baik*. Bandung: Nusa Media.
- Lin, X., Wu, Y., Wu, J., & Qin, L. (2024). Enhancing Cooperation in 5 – 6-Year-Old Rural Chinese Children through Cooperative Constructive Play Based on Anji Play: A Quasi-Experimental Study. *Behavioral Sciences*, 14, 1–17. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/bs14070533>
- Lindsey, E. W. (2014). Early education and development physical activity play and preschool children ' s peer acceptance : distinctions between rough-and-tumble and exercise play. *Early Education and Development*, 25(January 2015), 277–294. <https://doi.org/10.1080/10409289.2014.890854>
- Lynch, M. (2015). More play, please the perspective of kindergarten teachers on play in the classroom. *American Journal of Play*, 7(3), 347–370.
- Machali, I. (2014). Kebijakan Perubahan Kurikulum 2013 dalam Menyongsong Indonesia Emas Tahun 2045. *Jurnal Pendidikan Islam*, 3(1), 71–94. <https://doi.org/10.14421/jpi.2014.31.71-94>
- Mermelshtine, R. (2017). Parent – child learning interactions : A review of the literature on scaffolding. *British Journal of Educational Psychology*, 1–14. <https://doi.org/10.1111/bjep.12147>
- Moreno, A. J., & Klute, M. M. (2011). Infant-toddler teachers can successfully employ authentic assessment: The Learning Through Relating system. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(4), 484–496. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2011.02.005>
- Ng, S. C., & Bull, R. (2018). Facilitating social emotional learning in kindergarten classrooms : situational factors and teachers' strategies. *International Journal of Early Childhood*, 50, 335–352. <https://doi.org/10.1007/s13158-018-0225-9>
- Nicolopoulou, A., Schnabel, K., Ilgaz, H., Brockmeyer, C., & Sá, A. B. De. (2015). Early Childhood Research Quarterly Using a narrative- and play-based activity to promote low-income preschoolers ' oral language , emergent literacy , and social competence. *Early Childhood Research Quarterly*, 31, 147–162. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.01.006>
- Nilsson, M., Ferholt, B., & Lecusay, R. (2017). ' The playing-exploring child ' : Reconceptualizing the relationship between play and learning in early childhood education. *Contemporary Issues in Early Childhood*. <https://doi.org/10.1177/1463949117710800>
- Ningsih, S. R., & Munawaroh, H. (2021). Peningkatan nilai agama dan moral anak usia dini melalui kegiatan latihan manasik haji. *JoECCE: Jurnal of Early Childhood and Character Education*, 1(2), 211–226. <https://doi.org/10.21580/joece.v1i2.8728>
- Nurhayati, Awalunisah Sita, & Amrullah. (2019). Keefektifan Metode Role Play Terhadap Nilai Moral Anak Usia 5-6 Tahun. *Akrab Juara*, 4(2), 181–195. Retrieved from <http://akrabjuara.com/index.php/akrabjuara/article/view/576>

- Oktaviana, A., & Munastiwi, E. (2022). *Peran Pendidik dalam Menerapkan Pendidikan Akhlak Anak Usia Dini melalui Metode Pembiasaan*. 6(5), 5297–5306. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i5.2715/>
- Olsson, Å. (2022). Multicultural preschools in Sweden: Principals' views on challenges and opportunities. *World Studies in Education*, 23(1), 59–76. <https://doi.org/10.7459/wse/23.1.05>
- Pahl, K. M., & Barrett, P. M. (2010). Preventing anxiety and promoting social and emotional strength in preschool children: a universal evaluation of the Fun FRIENDS Program. *Advance in School Mental Health Promotion*, 3(3), 14–25. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/1754730X.2010.9715683>
- Pala, A. (2011). The need for character education. *International Journal of Social Sciences and Humanity Studies*, 3(2), 23–32.
- Pan, Y. J., & Li, X. (2012). Kindergarten curriculum reform in Mainland China and reflections. In *Advances in Early Education and Day Care* (Vol. 16). Emerald Group Publishing Ltd. [https://doi.org/10.1108/S0270-4021\(2012\)0000016004](https://doi.org/10.1108/S0270-4021(2012)0000016004)
- Parker, R., Thomsen, B. S., & Berry, A. (2022). Learning through play at school – A Framework for policy and practice. *Frontiers in Education*, 7(February), 1–12. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.751801>
- Parten, M. B. (1933). Social play among preschool children. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 28(2), 136–147. <https://doi.org/10.1037/h0073939>
- Pebriana, P. H. (2017). *Analisis Kemampuan Berbahasa dan Penanaman Moral pada Anak Usia Dini melalui Metode Mendongeng*. 1(2), 139–147. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v1i2.25>
- Pesco, D., & Gagné, A. (2015). Scaffolding narrative skills: A meta-analysis of instruction in early childhood settings. *Early Education and Development*, 9289(September), 1–17. <https://doi.org/10.1080/10409289.2015.1060800>
- Piaget, J. (1986). *The moral judgment of the child*. Glencoe, Illinois: The Ree Press.
- Piaget, J. (1999). *Play, dreams, and imitation in childhood*. London: Routledge.
- Prahani, B. K., Nur, M., Yuanita, L., & Limatahu, I. (2016). Validitas Model Pembelajaran Group Science Learning; Pembelajaran Inovatif Di Indonesia. *Vidya Karya*, 31(1), 72–80. <https://doi.org/10.20527/jvk.v31i1.3976>
- Puskás, T., & Andersson, A. (2017). “Why do we celebrate ...?” filling traditions with meaning in an ethnically diverse Swedish preschool. *International Journal of Early Childhood*, 49(1), 21–37. <https://doi.org/10.1007/s13158-017-0182-8>
- Pyle, A., & Bigelow, A. (2014). Play in Kindergarten : An Interview and Observational Study in Three Canadian Classrooms. *Early Childhood Education Journal*. <https://doi.org/10.1007/s10643-014-0666-1>
- Rahardjo, M. M., & Maryati, S. (2021). *Buku panduan guru pengembangan pembelajaran*. Jakarta: Pus.
- Ratnawati, S. (2016). Penerapan kegiatan mendongeng dalam meningkatkan sikap toleransi pada anak usia 5-6 tahun di TK ABA Melati. *Elementary School Journal Pgsd Fip Unimed*, 6(2), 97–105. <https://doi.org/10.24114/esjpgsd.v6i2.5978>
- Rojas-Drummond, S., Torreblanca, O., Pedraza, H., Vélez, M., & Guzmán, K. (2013). “Dialogic scaffolding”: Enhancing learning and understanding in collaborative contexts. *Learning, Culture and Social Interaction*, 2(1), 11–21. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2012.12.003>
- Sa'diyah, W. W. (2024). Implementasi ekstrakurikuler gamelan dalam menanamkan nilai karakter anak usia dini. *JoECCE: Jurnal of Early Childhood and Character Education*, 4(1), 35–50. <https://doi.org/10.21580/joecce.v4i1.18740>
- Sabanil, S., Sarifah, I., & Imaningtyas. (2022). Peran Guru dalam Pelaksanaan Hidden

- Curriculum untuk Menumbuhkan Karakter Kebhinekaan Global Siswa Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 6(4), 6567–6579. <https://doi.org/https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i4.3306>
- Sabi'ati, A. (2016). Membangun Karakter AUD dalam Pengembangan Nilai Agama dan Moral di RA Masyithoh Pabelan Kab. Semarang. *Al Athfal: Jurnal Pendidikan Anak*, 2(1), 1–14. Retrieved from <http://ejournal.uin-suka.ac.id/tarbiyah/index.php/alathfal/article/view/1223>
- Safina, R. N., & Abdurakhmanov, M. A. (2016). The formation of students' tolerance in a multi-ethnic school. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(3), 269–277. <https://doi.org/10.12973/ijese.2016.310a>
- Schmid, E., & Garrels, V. (2021). Parental involvement and educational success among vulnerable students in vocational education and training. *Educational Research*, 63(4), 456–473. <https://doi.org/10.1080/00131881.2021.1988672>
- Scholes, L., Lunn Brownlee, J., Walker, S., Johansson, E., Lawson, V., & Mascadri, J. (2017). Promoting social inclusion in the early years of elementary school: a focus on children's epistemic beliefs for moral reasoning. *International Journal of Inclusive Education*, 21(5), 507–520. <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1223181>
- Selviani, F., & Simatupang, D. (2023). Analisis pengembangan nilai agama dan moral anak usia 5-6 tahun di PAUD Penabur Filadelfia. *Tumbuh Kembang: Kajian Teori Dan Pembelajaran PAUD Jurnal PG PAUD FKIP Universitas Sriwijaya*, 10(2), 127–139. <https://doi.org/https://doi.org/10.36706/jtk.v10i2.22173>
- Shah, R. K. (2019). Effective constructivist teaching learning in the classroom. *Shanlax International Journal of Education*, 7(4), 1–13. <https://doi.org/https://doi.org/10.34293/education.v7i4.600>
- Siraj-Blatchford, I. (2009). Conceptualising progression in the pedagogy of play and sustained shared thinking in early childhood education: A Vygotskian perspective. *Educational and Child Psychology*, 26(2), 77–89. <https://doi.org/10.53841/bpsecp.2009.26.2.77>
- Sloan, S., Gildea, A., Miller, S., Poulton, L., Egar, C., & Thurston, A. (2016). Evaluation of Zippy's Friends for improving socio-emotional and academic outcomes in six to seven year olds: Protocol for a cluster randomised controlled trial and process evaluation. *International Journal of Educational Research*, 82(2016), 200–209. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.01.003>
- Sofija, E., Bernard, N. R., Bowler, S., Wiseman, N., & Harris, N. (2023). Creative and play-based interventions for culturally and linguistically diverse children : A systematic review. *Journal of Social Inclusion*, 14(1), 1–45. <https://doi.org/10.36251/josi337>
- Stier, J., & Sandström, M. (2018). Managing the unmanageable : curriculum challenges and teacher strategies in multicultural preschools in Sweden. *Journal of Intercultural Communication*, 18(3), 1–13. <https://doi.org/10.36923/jicc.v18i3.767>
- Sulaeman, D., Novianti Yusuf, R., & Suryani, N. (2023). Meningkatkan perilaku prososial toleransi dan kerjasama anak usia 5-6 tahun melalui ice breaking games. *Jurnal Tahsinia*, 4(1), 28–39. <https://doi.org/10.57171/jt.v4i1.340>
- Suparlan, H. (2014). Ki Hadjar Dewantara dan sumbangannya. *Jurnal Filsafat*, 25(1), 1–19. <https://doi.org/https://doi.org/10.22146/jf.12614>
- Suryana, D., Mayar, F., & Sari, R. E. (2021). Pengaruh metode Sumbang Kurenah terhadap perkembangan karakter anak taman kanak-kanak Kecamatan Rao. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(1), 341–352.

- <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i1.1296>
- Talts, L., Piht, S., & Muldma, M. (2017). Family-teacher partnership in fostering the development of children's social skills using the bullying prevention programme "free from bullying" in Estonian schools. *Problems of Education in the 21st Century*, 75(1), 102–111.
- Taylor, M. E., & Boyer, W. (2019). Play-based learning : Evidence-based research to improve children's learning experiences in the kindergarten classroom. *Early Childhood Education Journal*. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-00989-7>
- Tekman, T. K., & Yeniasir, M. (2023). The impact of play-based learning settings on reading, writing, listening, and speaking skills. *Sustainability*, 15(12), 9419. <https://doi.org/10.3390/su15129419>
- Theobald, M., & Danby, S. (2015). Children's perspectives of play and learning for educational practice. *Education Sciences*, 5, 345–362. <https://doi.org/10.3390/educsci5040345>
- Thomas, R. M. (2006). *Comparing theories of child development*. USA: Wadsworth.
- Toppe, T., Hardecker, S., & Haun, D. B. M. (2019). Playing a cooperative game promotes preschoolers ' sharing with third-parties , but not social inclusion. *PLoS ONE*, (August), 1–20. <https://doi.org/https://doi.org/10.1371/journal.pone.0221092> August
- Ülavere, P., & Veisson, M. (2017). Assessments by principals , teachers , and parents on values education in Estonian kindergartens. *Early Years*, 5146(August), 1–24. <https://doi.org/10.1080/09575146.2017.1283296>
- United Nations. (2015). Sustainable Development Goals: The 2030 agenda for sustainable development. United Nations: New York, NY, USA, website: <https://sdgs.un.org/goals>
- Vygotsky, L. S. (1966). Play and its role in the mental development of child. *Vosprosy Psikhologii*, 12(6), 62–67.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society (The development of higher Psychological processes)* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Soubberman, Eds.). London: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1998). Child Psychology. In R. W. Rieber (Ed.), *The collected works of L.S. Vygotsky*. New York: Plenum Press. <https://doi.org/10.1007/978-1-4615-5401-1>
- Wang, Z., Wong, K. S. R., Wong, P. Y. H., Ho, F. C., & Cheng, W. D. P. (2016). Play and theory of mind in early childhood : a Hong Kong perspective. *Early Child Development and Care*, 187(9), 1–15. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1146261>
- Weisberg, D. S., Kittredge, A. K., Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M., & Klahr, D. (2015). Making play work for education. *Phi Delta Kappan*, 96(8), 8–13. <https://doi.org/10.1177/0031721715583955>
- Wilyanita, N., Aryani, N., & Jannah, N. R. (2023). Efektivitas penanaman sikap toleransi pada anak usia 5-6 tahun dengan model pendidikan karakter berbasis keluarga terintegrasi pembelajaran PAUD di TK Bustanul Atfal II. *Jurnal Pendidikan Dan Konseling*, 5(1), 3613–3616. <https://doi.org/https://doi.org/10.31004/jpdk.v5i1.11588>
- Wolff, L. A., Skarstein, T. H., & Skarstein, F. (2020). The mission of early childhood education in the anthropocene. *Education Sciences*, 10(2), 1–21. <https://doi.org/10.3390/educsci10020027>
- Yu, S., Ostrosky, M. M., & Fowler, S. A. (2015). The relationship between preschoolers' attitudes and play behaviors toward classmates with disabilities. *Topics in Early*

- Childhood Special Education*, 35(1), 40–51.
<https://doi.org/10.1177/0271121414554432>.
- Zain, A. (2020). Strategi penanaman toleransi beragama anak usia dini. *PAUD Lectura: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 97–111. <https://doi.org/10.31849/paud-lectura.v4i01.4987>.
- Zippert, E. L., Eason, S. H., Marshall, S., & Ramani, G. B. (2019). Preschool children ' s math exploration during play with peers ☆. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 65(November), 101072.
<https://doi.org/10.1016/j.appdev.2019.101072>.
- Zulauf-McCurdy, C. A., Nazaire, O. R., Powell, T., & Iruka, I. U. (2024). Interrogating the role of anti-Blackness in the early care and education experiences of Black children and families: A call for advancing equitable science and practice. *Early Childhood Research Quarterly*, 69(S), S6–S14.
<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2024.03.004>