



Pelatihan Pengembangan Braindance Berbasis Gerak Dasar Tari Melayu Indonesia-Malaysia Untuk Mendukung Literasi Budaya Anak Usia Dini

Elindra Yetti^{1*}, Dinny Devi Triana², Romi Nursyam³, Rines Onyxi Tampubolon⁴, Lissa Maharani⁵, Salsa Billa Oktaria⁶, Andi Ricardo Karo-Karo⁷, Fonny Dameaty Hutagalung⁸

^{1*,2,3,6,7}Magister Pendidikan Seni, Fakultas Bahasa dan Seni, Universitas Negeri Jakarta, Indonesia, ^{4,5}Pendidikan Tari, Fakultas Bahasa dan Seni, Universitas Negeri Jakarta, Indonesia, ⁸Magister Pendidikan Anak Usia Dini, Universiti Malaya, Malaysia

ARTICLE INFO

Article History

Received : Nov 18, 2025

1st Revision : Oct 8, 2026

Accepted : Oct, 14, 2026

Available Online : Oct, 20, 2026

Keywords:

Braindance;

Tari Melayu;

Literasi budaya;

Anak usia dini;

ABSTRACT

Early childhood cultural literacy needs to be developed through learning experiences that connect children with local cultural expressions through activities appropriate to their developmental stages. This community service program aimed to develop BrainDance based on Indonesian-Malaysian Malay dance movements as an alternative learning practice for promoting cultural literacy among early childhood education teachers. The community service program employed a participatory training approach consisting of coordination, identification of eight BrainDance movement patterns and their corresponding Malay dance movements, collaborative movement development, presentation, guided practice, and reflection. The program involved early childhood education teachers from Bukittinggi, Indonesia, and Kuala Lumpur, Malaysia, with the Malaysian component conducted at the Auditorium of the Faculty of Education, Universiti Malaya, from 18-22 May 2026. The results showed the development of a mapping of eight BrainDance patterns with Malay dance movements, namely Takzim, Siku Keluang Samping, Bentang Alam, Lenggang, Buka Bunga, Meniti Batang, and Putar Alam, along with their cultural meanings incorporated into the training materials. The teachers gained practical experience and skills in performing and developing BrainDance movements contextualized within Malay culture. The activity demonstrates that BrainDance can be used as a systematic movement framework to support the integration of cultural experiences into early childhood learning, although its direct impact on children's cultural literacy was not measured.

ABSTRAK

Literasi budaya anak usia dini perlu dikembangkan melalui pengalaman belajar yang menghubungkan anak dengan ekspresi budaya lokal melalui aktivitas yang sesuai dengan tahap perkembangannya. Kegiatan pengabdian kepada masyarakat ini bertujuan mengembangkan BrainDance berbasis gerak Tari Melayu Indonesia-Malaysia sebagai alternatif praktik pembelajaran literasi budaya bagi guru PAUD. Metode pengabdian menggunakan pelatihan partisipatif yang meliputi koordinasi, identifikasi delapan pola gerak BrainDance dan padanannya dengan gerak Tari Melayu, pengembangan gerak secara kolaboratif, pemaparan, praktik terbimbing, dan refleksi. Kegiatan melibatkan guru PAUD di Bukittinggi, Indonesia, dan Kuala Lumpur, Malaysia, dengan pelaksanaan di Malaysia bertempat di Auditorium Fakultas Pendidikan, Universiti Malaya, pada 18-22 Mei 2026. Hasil kegiatan menunjukkan tersusunnya pemetaan delapan pola BrainDance dengan gerak Tari Melayu, yaitu Takzim, Siku Keluang Samping, Bentang Alam, Lenggang, Buka Bunga, Meniti Batang, dan Putar Alam, beserta makna budaya yang digunakan dalam

*Corresponding Author

Email address:

elindrayetti@unj.ac.id

materi pelatihan. Guru memperoleh pengalaman dan keterampilan praktik dalam melakukan serta mengembangkan gerak BrainDance yang dikontekstualisasikan dengan budaya Melayu. Kegiatan ini menunjukkan bahwa BrainDance dapat digunakan sebagai kerangka gerak yang sistematis untuk mendukung integrasi pengalaman budaya dalam pembelajaran anak usia dini, meskipun dampak langsung terhadap literasi budaya anak belum diukur.

[Dedikasi: Community Service Reports](#) by UNS is licensed under Creative Commons Attribution



1. LATAR BELAKANG

Literasi budaya pada anak usia dini tidak cukup dipahami sebagai penguasaan informasi tentang budaya, tetapi juga mencakup kemampuan memahami, menghargai, berinteraksi, dan merespons keragaman budaya. Pendekatan yang menempatkan literasi budaya sebagai praktik dialogis menekankan inklusi, toleransi, empati, dan kemampuan memahami perspektif orang lain (Garcia-Mila et al., 2021). Pada pendidikan anak usia dini, pengalaman budaya perlu hadir melalui lingkungan, interaksi, keluarga, dan aktivitas yang dekat dengan kehidupan anak (Bennett et al., 2018; Logvinova, 2016).

Pembelajaran seni memiliki posisi strategis karena memungkinkan anak mengalami budaya secara langsung melalui tubuh, bunyi, visual, gerak, dan interaksi sosial. UNESCO (2006) menempatkan pendidikan seni sebagai sarana pengembangan kemampuan individual, peningkatan kualitas pendidikan, dan penghargaan terhadap keragaman budaya. Dalam konteks pendidikan anak usia dini, pengenalan seni tradisional juga dapat menjadi pengalaman embodied yang mempertemukan identitas budaya, ekspresi, dan hubungan sosial (Grindheim & Grindheim, 2021; Junanto & Fajrin, 2020; Sensoy et al., 2010; UNESCO, 2010).

Tari merupakan salah satu bentuk pengalaman tersebut. Sejumlah penelitian menunjukkan bahwa kegiatan tari dan gerak kreatif dapat berkaitan dengan perkembangan motorik, sosial, regulasi diri, serta fungsi kognitif anak, meskipun besaran dan bentuk manfaatnya bergantung pada desain kegiatan dan konteks implementasi (Lobo & Winsler, 2006; Tsompanaki, 2019; Yetti, 2021; Syarah et al., 2021). Kajian sistematis tentang pedagogi musik dan gerak juga menunjukkan bahwa integrasi musik dan gerak dapat mendukung perkembangan fisik, kognitif, emosional, dan ekspresif dalam pendidikan (del Barrio & Arús, 2024).

BrainDance menyediakan kerangka gerak yang tersusun atas delapan pola perkembangan, yaitu breath, tactile, core-distal, head-tail, upper-lower, body-half, cross-lateral, dan vestibular. Gilbert (2019) mengembangkan BrainDance sebagai pendekatan pendidikan tari yang menghubungkan pola gerak perkembangan dengan pengalaman belajar; kajian lain menunjukkan bahwa pendekatan tersebut telah diadaptasi dalam konteks pendidikan tari dan berbagai kelompok usia (Chiang & Griego, 2017; Theocharidou et al., 2018; Nikolai, 2024). Karena struktur geraknya bersifat fleksibel, BrainDance dapat menjadi kerangka untuk mengorganisasi pengalaman gerak sebelum anak memasuki eksplorasi tari yang lebih spesifik. Dalam konteks Indonesia-Malaysia, Tari Melayu menawarkan sumber budaya yang dapat dikontekstualisasikan melalui pendekatan tersebut. Gerak-gerak yang dipilih dalam kegiatan ini dipetakan dengan delapan pola BrainDance dan diberi makna budaya sebagaimana dirumuskan oleh tim pengabdian. Integrasi tersebut sejalan dengan gagasan pembelajaran berbasis pengalaman, yaitu pengalaman konkret, refleksi, konseptualisasi, dan penerapan menjadi bagian penting dari proses belajar (Dewey, 1938; Kolb & Kolb, 2005).

Permasalahan yang dihadapi mitra adalah perlunya penguatan kapasitas guru dalam mengembangkan kegiatan gerak yang sekaligus sesuai dengan perkembangan anak dan

kontekstual terhadap budaya. Tohani et al. (2019) menunjukkan bahwa literasi budaya yang bermakna memerlukan pengalaman langsung dalam kegiatan seni dan budaya serta dukungan terhadap kompetensi pelaku pembelajaran. Pengembangan profesional guru melalui komunitas praktik juga dapat membantu menghubungkan pengetahuan baru dengan praktik pembelajaran (Christ & Wang, 2013). Oleh karena itu, kegiatan pengabdian ini difokuskan pada pelatihan pengembangan BrainDance berbasis gerak dasar Tari Melayu Indonesia-Malaysia.

2. TINJAUAN PUSTAKA

LITERASI BUDAYA DALAM PENDIDIKAN ANAK USIA DINI

Literasi budaya dalam artikel ini digunakan sebagai konsep yang menekankan pemahaman dan penghargaan terhadap identitas budaya sendiri sekaligus keterbukaan terhadap budaya lain. Perspektif ini lebih luas daripada penguasaan fakta budaya semata. Garcia-Mila et al. (2021) memandang literasi budaya sebagai seperangkat sikap dan keterampilan yang memungkinkan individu memahami orang lain dalam kehidupan sehari-hari. Shliakhovchuk (2021) juga menekankan perlunya model kompetensi lintas budaya yang sesuai dengan kehidupan dalam masyarakat yang kompleks dan berubah.

Pendidikan multikultural pada usia dini, perlu dimulai sejak anak berinteraksi dengan lingkungan sosial dan budaya. Logvinova (2016) menekankan pentingnya kemitraan sekolah dan keluarga, interaksi dengan institusi sosial-budaya, serta keterlibatan anak dalam aktivitas bermakna. Penelitian Junanto dan Fajrin (2020) menunjukkan bahwa pengenalan bahasa, pakaian tradisional, seni daerah, kunjungan, dan permainan dapat menjadi bagian dari internalisasi pendidikan multikultural. Tamwif et al. (2023) juga menunjukkan bahwa nilai-nilai multikultural dapat diintegrasikan ke berbagai aspek perkembangan anak, termasuk seni (Vygotsky, 1978).

Prinsip tersebut diperkuat oleh Bennett et al. (2018), yang menempatkan lingkungan kelas yang responsif budaya, keterlibatan keluarga, literasi kritis, literatur multikultural, dan lingkungan kaya literasi sebagai kerangka praktik responsif budaya pada pendidikan anak usia dini. Sotiropoulou (2024) menambahkan bahwa kompetensi guru menjadi faktor penting dalam mengintegrasikan literasi budaya ke dalam praktik pedagogis.

BRAINDANCE DAN PEMBELAJARAN GERAK

BrainDance merupakan pendekatan pendidikan gerak yang menggunakan delapan pola perkembangan sebagai struktur pengalaman gerak. Gilbert (2019) menjelaskan BrainDance dalam kerangka pendidikan tari yang menghubungkan tubuh, otak, dan proses belajar. Chiang dan Griego (2017) melaporkan kajian empiris mengenai BrainDance movements, sedangkan Theocharidou et al. (2018) mengkaji program yang mengombinasikan creative dance dan BrainDance. Nikolai (2024) menunjukkan bahwa elemen BrainDance, termasuk cross-lateral, dapat diadaptasi untuk berbagai konteks pedagogis.

Penggunaan BrainDance dalam artikel ini tidak dimaksudkan sebagai intervensi klinis atau klaim langsung terhadap fungsi neurologis anak. BrainDance ditempatkan sebagai kerangka pedagogis untuk mengurutkan pengalaman gerak. Perspektif ini penting agar manfaat yang dibahas tetap sesuai dengan data kegiatan. Literatur tentang tari pada anak menunjukkan adanya hubungan dengan kemampuan motorik, sosial, regulasi diri, dan fungsi eksekutif, tetapi temuan tersebut tidak dapat secara otomatis dianggap sebagai hasil kegiatan pengabdian ini (Lobo & Winsler, 2006; Shen et al., 2020; Syarah et al., 2021; Yetti, 2021; Aprida et al., 2024).

TARI DAN PENGALAMAN BUDAYA YANG EMBODIED

Tari memungkinkan budaya dipelajari melalui pengalaman tubuh dan interaksi. Grindheim dan Grindheim (2021) menunjukkan bahwa pengalaman menari dapat berkaitan dengan rasa memiliki dalam konteks keberlanjutan sosial dan budaya pada pendidikan anak usia dini. Dalam pendidikan seni, pengalaman langsung juga sejalan dengan prinsip pendidikan berbasis pengalaman Dewey (1938) dan experiential learning Kolb dan Kolb (2005). Dengan demikian, gerak Tari Melayu dapat digunakan bukan hanya sebagai materi hafalan, tetapi sebagai pengalaman untuk mengenali simbol, nilai, dan cara berinteraksi yang dirumuskan dalam konteks budaya.

Pendekatan ini juga konsisten dengan agenda pendidikan seni UNESCO yang menekankan pengembangan kapasitas kreatif, partisipasi budaya, dan penghargaan terhadap keragaman budaya (UNESCO, 2006). Penelitian tentang konservasi seni tradisional menunjukkan bahwa pendidikan dapat menjadi salah satu ruang untuk menjaga keberlanjutan ekspresi budaya ketika seni ditempatkan dalam pengalaman belajar yang relevan (Setyaningrum et al., 2025).

3. METODE PELAKSANAAN

Metode pengabdian menggunakan pendekatan pelatihan partisipatif. Pendekatan ini dipilih karena tujuan kegiatan bukan hanya memberikan informasi tentang BrainDance dan Tari Melayu, tetapi memfasilitasi guru untuk mengalami, mempraktikkan, mendiskusikan, dan mengembangkan gerak yang dapat digunakan dalam pembelajaran anak usia dini. Prinsip pelatihan berbasis pengalaman menempatkan pengalaman konkret dan refleksi sebagai bagian penting dalam pembentukan pengetahuan praktis (Dewey, 1938; Kolb & Kolb, 2005). Pengembangan kapasitas guru juga diposisikan sebagai proses berkelanjutan yang menghubungkan pengetahuan baru dengan praktik pembelajaran (Christ & Wang, 2013).

1.	2.	3.	4.	5.
Koordinasi	Identifikasi	Pengembangan	Pelatihan	Refleksi
UNJ-UM	8 pola	Penyusunan gerak	Pemaparan +	Pengalaman
20 Maret 2026	BrainDance	BrainDance	praktik	dan
	+ gerak	Melayu	18-22 Juli	keterampilan
	Melayu		2026	guru

Gambar 1. Alur pelaksanaan pelatihan pengembangan BrainDance berbasis gerak dasar Tari Melayu.

Prosedur kegiatan terdiri atas lima tahap. Pertama, koordinasi tim UNJ dan Universiti Malaya dilakukan pada 20 Maret 2026 untuk menyepakati tujuan, peserta, materi, dan bentuk pelatihan. Kedua, pada tahap identifikasi, tim memetakan delapan pola BrainDance dengan gerak dasar Tari Melayu yang dinilai memiliki kemiripan karakteristik gerak. Ketiga, tim mengembangkan rangkaian BrainDance berbasis gerak Tari Melayu Indonesia-Malaysia. Keempat, materi disampaikan melalui penjelasan dan praktik langsung; pelatihan di Universiti Malaya berlangsung pada 18-22 Juli 2026. Kelima, kegiatan ditutup dengan refleksi terhadap pengalaman dan keterampilan guru dalam melakukan gerak.

Subjek kegiatan adalah 67 guru PAUD, terdiri atas 15 guru PAUD di Bukittinggi, Indonesia, dan 52 guru PAUD di Kuala Lumpur, Malaysia. Kegiatan dilaksanakan melalui tahapan koordinasi, pengembangan materi, pelatihan, praktik, dan refleksi. Pelaksanaan pelatihan di Malaysia

berlangsung pada 18–22 Mei 2026 di Auditorium Fakultas Pendidikan, Universiti Malaya, Kuala Lumpur. Materi pelatihan meliputi konsep BrainDance dan literasi budaya, identifikasi delapan pola gerak BrainDance, praktik gerak BrainDance berbasis Tari Melayu Indonesia–Malaysia, serta refleksi penerapannya dalam pembelajaran anak usia dini.

4. HASIL DAN PEMBAHASAN

HASIL

Pengembangan pemetaan BrainDance dan gerak Tari Melayu

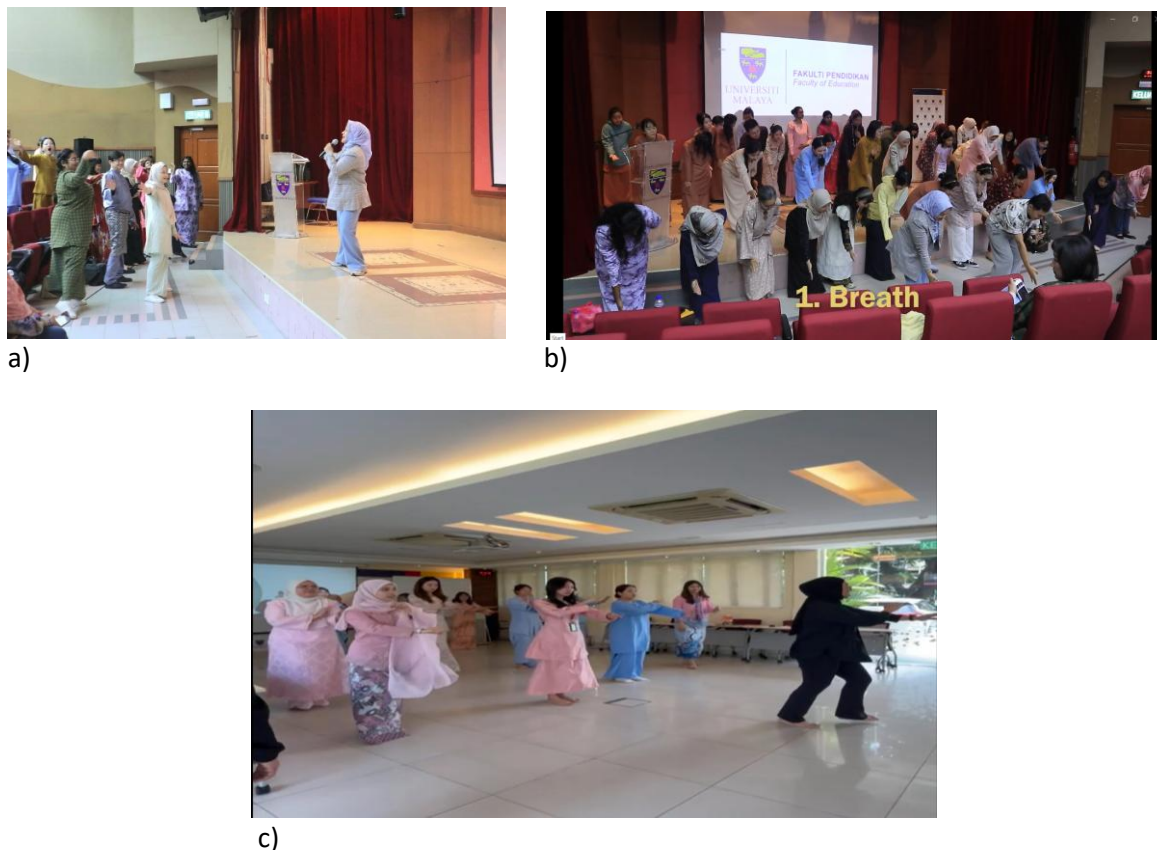
Hasil utama kegiatan adalah tersusunnya pemetaan delapan pola BrainDance dengan gerak Tari Melayu yang digunakan sebagai materi pelatihan. Pemetaan ini merupakan hasil identifikasi tim pengabdian dan menjadi dasar pengembangan gerak BrainDance Melayu. Tabel 1 menunjukkan pasangan gerak dan makna filosofis sebagaimana dirumuskan dalam materi kegiatan.

Tabel 1. Identifikasi Gerak Dasar Tari Melayu yang Identik dengan Braindance

No	Pola Braindance	Gerak Tari Melayu	Makna yang dirumuskan dalam kegiatan
1.	<i>Breath</i> /pernapasan	Takzim	Rasa hormat dan tunduk kepada Tuhan, orang tua, guru, atau pemimpin.
2.	<i>Tactile-Touch</i>	Siku keluang samping	Meniru sayap keluang; dikaitkan dengan kewaspadaan dan kepekaan terhadap lingkungan
3.	<i>Core – distal</i>	Bentang alam samping	Pandangan luas dan penghargaan terhadap alam sekitar
4.	<i>Head – tile</i>	Bentang alam atas bawah	Hubungan antara langit dan bumi, makhluk dan Sang Pencipta.
5.	<i>Upper lower</i>	Lenggang atas dan tandak kaki	Kelembutan, keanggunan, dan ketenangan batin.
6.	<i>Body Halt/side</i>	Buka bunga samping	Keterbukaan, keramahan, dan keindahan budi pekerti.
7.	<i>Cross Lateral</i>	Meniti batang	Kehati-hatian dalam melangkah dalam kehidupan.
8.	<i>Vestibular</i>	Putar alam	Siklus kehidupan: kelahiran, pertumbuhan, kematian, dan kelahiran kembali.

Pelaksanaan pelatihan dan pengalaman guru

Pelaksanaan kegiatan di Universiti Malaya diawali dengan penjelasan mengenai BrainDance dan pentingnya konteks budaya dalam pembelajaran anak usia dini. Setelah itu guru mengikuti praktik gerak secara langsung. Dokumentasi kegiatan memperlihatkan guru bergerak bersama mengikuti instruksi fasilitator, termasuk praktik pola *Breath* dan rangkaian gerak lain. Pola pelatihan seperti ini memungkinkan guru mengalami terlebih dahulu struktur gerak sebelum mempertimbangkan adaptasinya untuk anak.



Gambar 2. a) Praktik BrainDance Melayu bersama guru PAUD di Auditorium Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya.
 b) Praktik pola *Breath* dalam kegiatan pelatihan BrainDance Melayu,
 c) Praktik Pola *Tatile Touch* Dalam Kegiatan Pelatihan Braindance Melayu.

PEMBAHASAN

Braindance sebagai kerangka pembeajaran budaya

Penggunaan BrainDance dalam kegiatan ini dapat dipahami sebagai kerangka pengorganisasian pengalaman gerak. Delapan pola menyediakan urutan yang mudah dikenali, sedangkan gerak Tari Melayu memberikan konteks budaya. Kombinasi tersebut mempertemukan struktur gerak dengan pengalaman budaya sehingga guru tidak hanya mempelajari nama gerak, tetapi juga membahas makna yang dilekatkan pada gerak dalam materi pelatihan.

Temuan ini sejalan dengan penelitian tentang music and movement pedagogy yang menunjukkan bahwa hubungan gerak, musik, dan ekspresi tubuh dapat mendukung perkembangan fisik, kognitif, dan emosional dalam pembelajaran (del Barrio & Arús, 2024). Namun, hasil tersebut tidak boleh diperlakukan sebagai bukti bahwa kegiatan ini secara langsung meningkatkan literasi budaya anak, karena anak tidak menjadi subjek pengukuran dalam program. Posisi hasil yang lebih tepat adalah bahwa guru memperoleh pengalaman dan keterampilan untuk mengembangkan kegiatan pembelajaran yang berpotensi mendukung literasi budaya.

Gerak Tari Melayu juga menyediakan pintu masuk untuk membahas nilai dan identitas. Penelitian tentang pendidikan multikultural pada anak usia dini menunjukkan bahwa seni dan budaya dapat diintegrasikan ke dalam berbagai aspek perkembangan (Tamwif et al., 2023; Junanto & Fajrin, 2020). Dengan demikian, kegiatan ini memperluas penggunaan tari dari sekadar latihan

motorik menuju pengalaman budaya yang dapat dipadukan dengan bahasa, cerita, musik, nilai sosial, dan eksplorasi lingkungan (Fitriani et al., 2024).

Penguatan kapasitas guru melalui pelatihan

Hasil kegiatan menunjukkan bahwa guru memperoleh pengalaman praktik dalam melakukan dan memahami pola BrainDance serta menghubungkannya dengan gerak Tari Melayu. Hal ini penting karena literasi budaya di PAUD membutuhkan guru yang mampu memilih dan mengadaptasi sumber budaya secara sesuai perkembangan anak (Bennett et al., 2018; Sotiropoulou, 2024). Pelatihan berbasis praktik juga memberi ruang bagi guru untuk membangun pengetahuan prosedural, bukan hanya pengetahuan deklaratif.

Temuan tersebut sejalan dengan prinsip *community of practice*, yaitu pengembangan profesional dapat berlangsung melalui pertukaran pengetahuan dan penerapannya dalam praktik (Christ & Wang, 2013). Dalam kegiatan lintas negara, guru dari konteks budaya berbeda juga memperoleh ruang untuk membandingkan pengalaman dan memperkaya cara memandang Tari Melayu. UNESCO (2006) menekankan pentingnya pendidikan guru dan kemitraan sebagai strategi penguatan pendidikan seni; kegiatan kolaborasi UNJ-UM menerapkan prinsip tersebut dalam bentuk pelatihan bersama.

Posisi kegiatan dalam literasi budaya dan keberlanjutan budaya

Literasi budaya tidak berhenti pada pengenalan simbol budaya, tetapi berkaitan dengan kemampuan membangun hubungan dengan orang lain dan memahami keberagaman. Garcia-Mila et al. (2021) menunjukkan pentingnya dialog untuk mengembangkan literasi budaya, sedangkan Shliakhovchuk (2021) menekankan kompetensi lintas budaya dalam dunia yang semakin kompleks. Dalam kegiatan ini, dialog dapat dikembangkan lebih lanjut setelah praktik gerak melalui pertanyaan sederhana kepada anak, misalnya tentang asal gerak, pengalaman bergerak bersama, persamaan dan perbedaan gerak, serta nilai yang terkandung dalam cerita atau konteks gerak (Nongko et al., 2025).

Dari perspektif keberlanjutan budaya, penggunaan Tari Melayu dalam pembelajaran anak usia dini dapat menjadi salah satu bentuk transmisi budaya antargenerasi. Penelitian Grindheim dan Grindheim (2021) memperlihatkan relevansi aktivitas menari terhadap rasa memiliki dan keberlanjutan sosial-budaya, sementara penelitian tentang pendidikan seni dan konservasi tari tradisional menunjukkan bahwa pendidikan dapat menjadi ruang penting untuk menjaga kesinambungan ekspresi budaya (Setyaningrum et al., 2025).

Keterbatasan kegiatan

Pertama, kegiatan ini berfokus pada pelatihan guru sehingga perubahan kemampuan literasi budaya anak belum diukur secara langsung. Kedua, naskah sumber belum menjelaskan instrumen evaluasi terstandar atau data pretest-posttest sehingga hasil tidak tepat jika dinyatakan sebagai peningkatan kuantitatif. Keempat, makna filosofis pada Tabel 1 merupakan rumusan yang digunakan dalam kegiatan perlu penelitian lanjutan dan divalidasi melalui sumber etnografis atau pakar budaya Melayu dari kedua konteks negara.

Karena keterbatasan tersebut, rekomendasi untuk kegiatan berikutnya adalah menambahkan asesmen kompetensi guru sebelum dan sesudah pelatihan, observasi implementasi di kelas, serta asesmen perkembangan literasi budaya anak. Desain evaluasi semacam ini akan memungkinkan penulis membedakan antara keberhasilan pelatihan guru dan dampak pembelajaran pada anak.

5. KESIMPULAN

Kegiatan pengabdian ini menghasilkan pengembangan materi BrainDance berbasis gerak dasar Tari Melayu Indonesia-Malaysia melalui pemetaan delapan pola BrainDance dengan gerak Tari Melayu dan makna budaya yang dirumuskan dalam materi pelatihan. Pelatihan yang dilaksanakan melalui koordinasi, identifikasi, pengembangan gerak, pemaparan, dan praktik memberikan pengalaman kepada guru PAUD untuk menggunakan kerangka gerak yang terstruktur sekaligus kontekstual secara budaya. Hasil kegiatan mendukung penggunaan BrainDance sebagai strategi pedagogis untuk mengintegrasikan pengalaman gerak dan budaya dalam pendidikan anak usia dini. Namun, karena kegiatan tidak mengukur perubahan literasi budaya anak secara langsung, kesimpulan dibatasi pada peningkatan pengalaman dan keterampilan guru serta kesiapan materi pembelajaran. Evaluasi lanjutan dengan instrumen kompetensi guru dan indikator literasi budaya anak diperlukan untuk menguji dampak pembelajaran secara empiris.

6. UCAPAN TERIMA KASIH

Kegiatan ini didukung oleh hibah P2M dengan skema pengabdian kepada masyarakat kolaborasi internasional dari LPPM Universitas Negeri Jakarta, kontrak nomor 20/PPM.K1/LPPM/111/2026, dengan pengabdian yang dipimpin oleh Elindra Yetti.

7. DAFTAR RUJUKAN

- Aprida, A. L. M., Yetti, E., & Sarifah, I. (2024). The effect of dance learning and mother's attachment on early childhood regulation. *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(2), 665–675. <https://doi.org/10.37985/murhum.v5i2.946>
- Bennett, S. V., Gunn, A. M. A., Gayle-Evans, G., Barrera, E. S., & Leung, C. B. (2018). Culturally responsive literacy practices in an early childhood community. *Early Childhood Education Journal*, 46(2), 241–248. <https://doi.org/10.1007/s10643-017-0839-9>
- Chiang, L. H., & Griego, O. (2017). Enhance learning through BrainDance movements: An empirical study. *International Journal of Educational Methodology*, 3(1), 17–23. <https://doi.org/10.12973/ijem.3.1.17>
- Christ, T., & Wang, X. C. (2013). Exploring a community of practice model for professional development to address challenges to classroom practices in early childhood. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 34(4), 350–373. <https://doi.org/10.1080/10901027.2013.845630>
- del Barrio, L. D., & Arús, M. E. (2024). Music and movement pedagogy in basic education: A systematic review. *Frontiers in Education*, 9. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1403745>
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Macmillan.
- Fitriani, A., Rassyi, S. F., & Suyanto, S. (2024). Pengembangan media pembelajaran 3D AR Budaya Sasambo: Pemahaman budaya sejak dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 8(1), 189–200. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v8i1.5392>
- Garcia-Mila, M., Miralda-Banda, A., Luna, J., Remesal, A., Castells, N., & Gilabert, S. (2021). Change in classroom dialogicity to promote cultural literacy across educational levels. *Sustainability*, 13(11), 6410. <https://doi.org/10.3390/su13116410>
- Gilbert, A. G. (2019). *Brain-Compatible Dance Education* (2nd ed.). Human Kinetics.
- Grindheim, M., & Grindheim, L. T. (2021). Dancing as moments of belonging: A phenomenological study exploring dancing as a relevant activity for social and cultural sustainability in early childhood education. *Sustainability*, 13(14), 8080. <https://doi.org/10.3390/su13148080>
- Hirsch, E. D. (1983). *Cultural Literacy: What Every American Needs to Know*. Boston: Houghton Mifflin.

- Junanto, S., & Fajrin, L. P. (2020). Internalisasi pendidikan multikultural pada anak usia dini. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Undiksha*, 8(1), 28–34. <https://doi.org/10.23887/paud.v8i1.24338>
- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2005). Learning styles and learning spaces: Enhancing experiential learning in higher education. *Academy of Management Learning & Education*, 4(2), 193–212. <https://doi.org/10.5465/AMLE.2005.17268566>
- Lobo, Y. B., & Winsler, A. (2006). The effects of a creative dance and movement program on the social competence of Head Start preschoolers. *Social Development*, 15(3), 501–519. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2006.00353.x>
- Logvinova, O. K. (2016). Socio-pedagogical approach to multicultural education at preschool. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 233, 206–210. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.203>
- Nikolai, J. (2024). Dancing the cross-lateral: Variations on a Brain Dance theme. *Journal of Dance Education*, 25(1), 102–107. <https://doi.org/10.1080/15290824.2024.2360894>
- Nongko, P. A., Salma, S., Said, H., Usman, & Rohmiati. (2025). Cultural sustainability through digital learning: Integrating technology in Lulo dance education. *Journal of Leadership, Management and Policy in Education*, 3(1), 46–65. <https://doi.org/10.51454/jlmpedu.v3i1.1350>
- Sensoy, O., Sanghera, R., Parmar, G., Parhar, N., Nosyk, L., & Anderson, M. (2010). Moving beyond dance, dress, and dining in multicultural Canada. *Multicultural Canada*.
- Setyaningrum, N. D. B., Hartono, Malarsih, & Brotosejati, W. (2025). Conserving artistic expression and cultural education through the Gending Sriwijaya dance. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 17(4). <https://doi.org/10.35445/alishlah.v17i4.7927>
- Shen, Y., Zhao, Q., Huang, Y., Liu, G., & Fang, L. (2020). Promotion of street-dance training on the executive function in preschool children. *Frontiers in Psychology*, 11, 585598. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.585598>
- Shliakhovchuk, E. (2021). After cultural literacy: New models of intercultural competency for life and work in a VUCA world. *Educational Review*, 73(2), 229–250. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1566211>
- Sotiropoulou, E. (2024). Early childhood educators' views on cultural literacy and pedagogical practices. *Hellenic Journal of Research in Education*, 13(2), 50–72. <https://doi.org/10.12681/hjre.37361>
- Syarah, E. S., Sumantri, M. S., Rahmawati, Y., Jalal, F., & Yetti, E. (2021). Dancing is thinking for children: Working memory, inhibition, and mental flexibility. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 14(2), 135–146. <https://doi.org/10.26822/iejee.2022.234>
- Tamwif, I., Zulkarnain, Akbar, E., & Abidah. (2023). Early childhood multicultural education in the Islamic Sharia area. *Jurnal Pendidikan Usia Dini*, 17(2), 216–228. <https://doi.org/10.21009/JPUD.172.03>
- Theocharidou, O., Lykesas, G., Giossos, D., Chatzopoulos, D., & Koutsouba, M. (2018). The positive effects of a combined program of creative dance and BrainDance on health-related quality of life as perceived by primary school students. *Physical Culture and Sport. Studies and Research*, 79(1), 42–52. <https://doi.org/10.2478/pcssr-2018-0019>
- Tohani, E., Yanti, P., & Suharta, R. B. (2019). Learning process and experiential based cultural literacy education needs. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 5(4), 351–365.
- Tsompanaki, E. (2019). The effect of creative movement-dance on the development of basic motor skills of pre-school children. *Review of European Studies*, 11(2), 29. <https://doi.org/10.5539/res.v11n2p29>
- UNESCO. (2006). Road Map for Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century. UNESCO.
- UNESCO. (2010). Seoul Agenda: Goals for the Development of Arts Education. UNESCO.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Yetti, E. (2021). Moving to the beats: The effect of dance education on early self-regulation. *Jurnal Pendidikan Usia Dini*, 15(2), 395–408. <https://doi.org/10.21009/JPUD.152.11>