

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/352478005>

Pengembangan dan Uji Validasi Modul Tanzpro-Biodanza untuk Subjek Anak-Anak Indonesia

Article · June 2021

DOI: 10.17977/um023v10i12021p41-54

CITATIONS

0

READS

67

8 authors, including:



Marcus Stueck

International Research Academy BIONET - IBF - Research Network

65 PUBLICATIONS 397 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



Endah Puspita Sari

Universitas Islam Indonesia

23 PUBLICATIONS 29 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



Libbie Annatagia

Universitas Islam Indonesia

2 PUBLICATIONS 0 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



Nur Widiasmara

Universitas Islam Indonesia

26 PUBLICATIONS 21 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



Biodanza Research [View project](#)



Answer for Negar [View project](#)

Pengembangan dan Uji Validasi Modul Tanzpro-Biodanza untuk Subjek Anak-Anak Indonesia

Endah Puspita sari

Program Studi Psikologi, Fakultas Psikologi dan Ilmu Sosial Budaya, Universitas Islam Indonesia
Krawitan, Yogyakarta, Indonesia 55584
endah_puspita_sari@uii.ac.id

Libbie Annatagia

Program Studi Psikologi, Fakultas Psikologi dan Ilmu Sosial Budaya, Universitas Islam Indonesia
Krawitan, Yogyakarta, Indonesia 55584
libbie.annatagia@uii.ac.id

Nur Widiasmara

Program Studi Psikologi, Fakultas Psikologi dan Ilmu Sosial Budaya, Universitas Islam Indonesia
Krawitan, Yogyakarta, Indonesia 55584
nurwidiasmara@uii.ac.id

Marcus Stueck

International Research Academy BIONET
Leipzig, Jerman
marcusstueck@gmail.com

Infomasi Artikel

Tanggal masuk	24-07-2020
Tanggal revisi	15-08-2020
Tanggal diterima	17-09-2020

Kata Kunci:

*anak Indonesia;
TANZPRO-Biodanza;
uji keterbacaan modul*

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk melakukan uji keterbacaan modul terhadap modul TANZPRO-Biodanza yang dibuat oleh Stueck & Villegas pada tahun 1998. Modul asli diujicobakan pertama kali pada tahun 1998 oleh Stueck, Villegas, Schroder, Terren, Toro, Sack, Balzer, Mazarella, dan Toro. TANZPRO-Biodanza adalah bagian dari konsep School of Empathy, sebuah konsep yang mengintegrasikan tentang konsep komunikasi nonverbal dari Martha Rosenberg dan paradigma biosentris TANZPRO-Biodanza dari Rolando Toro. TANZPRO-Biodanza adalah sebuah pelatihan emosi yang memungkinkan para peserta untuk mengalami pentingnya emosi khususnya perasaan dan penggunaan emosi untuk mengelola diri. Penelitian ini menggunakan desain educational research and design Borg dan Gall (dalam Simoneau, 2007). Subjek dalam penelitian ini adalah 10 anak laki-laki dan perempuan berusia 9-10 tahun. Empat sesi TANZPRO-Biodanza diberikan kepada anak-anak, yaitu Spain, Egypt, Tanzania, dan China. Pengumpulan data menggunakan observasi dan wawancara. Hasil uji keterbacaan modul menunjukkan bahwa translasi bahasa termasuk dalam kategori baik (skor 75 – 92.5 dari rentang skor penilaian 0 – 100). Selain itu, sebagian besar sesi dapat diterapkan pada subjek anak-anak Indonesia. Namun masih ada sesi yang perlu disesuaikan dengan budaya Indonesia.

Keywords:

Indonesian children;
TANZPRO-Biodanza;
validating module

Abstract

This study aims to validate the TANZPRO-Biodanza module developed by Stueck & Villegas in 1998. The original module was first validated in 1998 by Stueck, Villegas, Schroder, Terren, Toro, Sack, Balzer, Mazarella, and Toro. TANZPRO-Biodanza is part of the concept of the School of Empathy, a concept that integrates the concept of nonverbal communication from Martha Rosenberg and the TANZPRO-Biodanza biosentric paradigm from Rolando Toro. TANZPRO-Biodanza is a training that allows participants to experience the importance to feel and regulate of their emotions. This research used educational research design Borg dan Gall (dalam Simoneau, 2007). The subjects in this study were 10 boys and girls aged 9-10 years. Four TANZPRO-Biodanza

sessions were given to children: Spain session, Egypt session, Tanzania session, and China session. Data collection uses observation and interviews. The module validating results showed that language translation is in good category (score 75 - 92.5 from the range of assessment scores 0-100). In addition, most sessions can be applied to the subject of Indonesian children. But there are still sessions that need to be adapted to Indonesian culture.



PENDAHULUAN

Masa anak-anak akhir atau sering disebut masa laten adalah masa ketika anak-anak menjalani kehidupan sebagai siswa Sekolah Dasar (selanjutnya akan ditulis menjadi SD). Apa yang terjadi pada masa anak-anak akhir akan berkelanjutan hingga masa-masa selanjutnya. Oleh karena itu, penting pada individu di masa anak-anak akhir untuk perlu menguasai berbagai hal sebagai bekal bagi masa-masa selanjutnya. Salah satu hal yang perlu dikuasai siswa SD adalah kematangan sekolah, yang tidak hanya meliputi kecerdasan juga keterampilan motorik dan bahasa tetapi juga hal lain seperti menerima otoritas sosok di luar orangtuanya, kesadaran akan tugas, patuh pada peraturan, dan dapat mengendalikan emosinya (Gunarsa & Gunarsa, 2008).

Beberapa tahun terakhir banyak ditemukan kasus yang menunjukkan rendahnya kemampuan pengendalian emosi anak, yang salah satunya tercermin dari tingginya perilaku agresi pada anak. Agresi yang dilakukan secara simultan dan intensif bahkan dapat berkembang menjadi perilaku *bullying*. Yogyakarta yang sering disebut sebagai kota pelajar juga tidak luput dari permasalahan *bullying*. Hasil survei yang dilakukan Juwita (dalam Amawidyati, 2013) menunjukkan bahwa kasus *bullying* di Yogyakarta tercatat memiliki persentase tertinggi dibanding Jakarta dan Surabaya yaitu 70,65 %.

Jika perilaku agresi di masa kanak-kanak akhir ini dibiarkan, bukan tidak mungkin perilaku agresi ini akan terbawa hingga ke masa perkembangan yang selanjutnya. Untuk

melakukan sebuah tindakan preventif dan kuratif yang komprehensif, dibutuhkan pengetahuan terhadap akar permasalahan dari tindakan agresi pada anak. Menurut Shaffer (2009) salah satu penyebab utama terjadinya perilaku agresi fisik pada anak-anak adalah kurangnya empati terhadap teman sebaya. Penelitian yang dilakukan oleh Strayer dan Roberts (2004) juga menemukan bahwa empati pada anak-anak berkorelasi negatif dengan agresi dan berkorelasi positif dengan perilaku prososial.

Kohut (dalam Coplan & Goldie, 2011) menyebutkan bahwa empati adalah kapasitas untuk berpikir dan merasakan *innerlife* orang lain. Dengan kata lain, empati adalah kemampuan untuk mengalami pengalaman orang lain dalam skala yang kecil. Hoffman (dalam Coplan & Goldie, 2011) mendefinisikan empati sebagai respon afektif terhadap situasi yang dialami oleh orang lain. Sementara itu, Eisenberg & Strayer (dalam Coplan & Goldie, 2011) mendefinisikan empati sebagai respon afektif yang terbentang mulai dari keprihatinan hingga pemahaman terhadap kondisi emosi orang lain yang identik atau hampir sama dengan yang dirasakan oleh orang lain. Dari keseluruhan definisi empati tersebut, dapat ditarik sebuah kesimpulan bahwa empati terkait dengan proses pemahaman terhadap kondisi orang lain dan respon individu dalam menghadapi kondisi orang lain tersebut.

Kemampuan empati pada manusia berkembang sesuai dengan tahapan usianya. Secara umum, anak sudah dapat melakukan empati sejak berusia satu tahun. Kemampuan empati kemudian berkembang seiring dengan

bertambahnya usia. Hoffman (dalam Boyd & Bee, 2006) membagi tahapan empati pada anak menjadi empat bagian, yaitu: 1) tahap empati global (pada anak usia setahun), 2) tahap empati egosentris (pada anak usia 12 - 18 bulan), 3) Tahap empati kepada perasaan orang lain (pada anak usia *preschool* - usia sekolah dasar), dan 4) Tahap empati terhadap kondisi kehidupan orang lain (pada usia anak-anak akhir dan menuju remaja). Lebih lanjut Hoffman (Boyd & Bee, 2006) menjelaskan bahwa anak usia SD berada pada tahap empati dimana anak mampu untuk memperhatikan perasaan orang lain, menyamakan sebagian perasaan orang lain dengan perasaan mereka sendiri, dan merespon kondisi stress orang lain. Selain itu, pada usia SD, anak mulai dapat membedakan jenis-jenis emosi.

Selain faktor usia, kemampuan empati anak juga dipengaruhi oleh perkembangan sosial kognitif. Sebuah penelitian mencoba menayangkan tentang seorang anak-laki-laki yang berwajah sedih saat kehilangan anjingnya. Hughes, Tingle & Sawin (dalam Shaffer, 2009) menemukan bahwa anak-anak usia SD (7-9 tahun) sudah mampu mengasosiasikan ekspresi emosi empatiknya dengan menempatkan diri mereka untuk berada di posisi anak laki-laki yang kehilangan anjingnya. Misalnya, para responden penelitian itu mengatakan, “Saya sedih karena dia (anak laki-laki yang kehilangan anjingnya) juga sedih.”

Dengan memperhatikan bahwa proses perkembangan keterampilan empati sudah dimulai sejak masa anak-anak, banyak ahli yang mencoba melakukan berbagai intervensi pada anak yang bertujuan untuk meningkatkan keterampilan empati. Salah satunya adalah konsep *School of Empathy* yang dikembangkan di Universitas Leipzig, Jerman, oleh seorang psikolog bernama Marcus Stueck (Stueck 2013). Selama melakukan penelitian jangka panjang tentang

TANZPRO-Biodanza di Amerika Selatan dan *nonviolent communication* di Jerman, Stueck menemukan bahwa perkembangan empati tergantung pada integrasi antara aspek nonverbal (TANZPRO-Biodanza) dan verbal (*nonviolence communication*).

TANZPRO-Biodanza dapat meningkatkan empati pada anak dengan memanfaatkan kerja dari sistem tubuh. Amigdala memegang peranan penting dalam proses emosi pada sesi TANZPRO-Biodanza. Keseluruhan sesi TANZPRO-Biodanza memerlukan keterlibatan penuh dari peserta, termasuk di dalamnya adalah kontak mata. Kontak mata adalah salah satu hal penting dalam proses empati, yaitu pemahaman tentang perasaan orang lain. Amigdala akan bereaksi saat seseorang mengobservasi ekspresi wajah yang menunjukkan emosi tertentu. Reaksi amigdala akan semakin besar jika individu melakukan imitasi terhadap ekspresi tersebut (Upright, 2002).

Upright (2002) juga menyebutkan bahwa TANZPRO-Biodanza dapat mengaktifkan *mirror neuron*. *Mirror neuron* adalah neuron yang bekerja ketika seseorang melakukan atau melihat orang lain melakukan suatu hal, maka akan muncul keterhubungan antara apa yang dilihat dan apa yang dirasakan. Seorang *neuroscientist*, VS Ramachandran, menyebut *mirror neuron* sebagai *empathy neuron*. Ia berpendapat bahwa *empathy neuron* dapat menghancurkan batas antara diri dan orang lain, dan membantu individu untuk memahami ranah etika dan rasional. *Mirror neuron* memiliki peran yang besar dalam pemahaman akan empati dan menjadi dasar biologis dari pengkondisian berbagai perasaan pada banyak sesi di TANZPRO-Biodanza. *Mirror* atau *empathy neuron* juga dapat menjeaskan tentang konsep afek dan transedensi TANZPRO-Biodanza, yang dapat meleburkan jurang pemisah antara diri dan orang lain.

Selain hal-hal terkait sistem tubuh, salah

satu prinsip kerja TANZPRO-Biodanza melalui penguatan interaksi sosial dan pembangunan hubungan yang mendalam dengan orang lain. Oleh karenanya, dalam sesi TANZPRO-Biodanza, berbagi perasaan dengan orang lain menjadi hal yang krusial. TANZPRO-Biodanza dapat meningkatkan empati dengan mediasi penguatan sosial. Penguatan sosial adalah penguatan respon dengan *reward* sosial seperti anggukan kepala, cinta dan perhatian orang tua, dan lain-lain. Dalam prakteknya, TANZPRO-Biodanza selalu dilakukan secara kelompok sehingga melibatkan interaksi sosial. Saat seorang anggota kelompok berhasil melalui sebuah tantangan dan saat seseorang menampilkan ekspresi emosinya, maka ia akan mendapatkan penghargaan melalui *gesture* dan kontak mata dari anggota kelompok. Dengan demikian ketika melakukan TANZPRO-Biodanza, upaya ekspresi individu akan mendukung, selain megajarkan anggota kelompok untuk saling mengapresiasi anggota lainnya. Dalam melakukan empati, seorang individu akan berbagi perasaan dengan orang lain dan menirukan ekspresi emosi orang yang diobservasi olehnya. Sebuah penelitian menemukan bahwa individu yang empatik akan menirukan ekspresi wajah dan postur orang lain, dan hal ini tidak berlaku bagi individu yang tidak empatik (Upright, 2002).

Sementara itu, *nonviolence communication* juga diperlukan dalam proses pembentukan empati. *Nonviolence communication* berperan sebagai sarana ekspresi emosi secara verbal. Menurut Stueck (2013), kebutuhan untuk melakukan aktivitas ucapan-reflektif ialah untuk dapat membedakan perasaan dan emosi; juga pada saat yang bersamaan mengekspresikan dan mengkomunikasikan kebutuhan-kebutuhan manusia. Cara untuk membedakan perasaan dilakukan secara verbal, misalnya saja memilih untuk meminta daripada

memerintah. Rosenberg (Stueck, 2013) menyebut model verbal yang berfokus pada empati (*verbal empathy-focused model*) sebagai bahasa kehidupan.

Dapat disimpulkan, saat mengikuti *School of Empathy*, anak akan belajar untuk mengasah keterampilan empatinya baik secara nonverbal (TANZPRO-Biodanza) maupun secara nonverbal (*nonviolence communication*). Harapannya, setelah anak selesai mengikuti *School of Empathy*, anak akan dapat menerapkan kemampuan empatinya dalam kehidupan sehari-hari. Berdasarkan alasan-alasan yang telah dikemukakan sebelumnya, peneliti tertarik untuk menerapkan konsep pelatihan *School of Empathy*; khususnya di Yogyakarta. Oleh karena pelatihan *School of Empathy* belum pernah dilakukan di Indonesia, maka sebelum menerapkan pelatihan tersebut peneliti perlu untuk melakukan pengembangan modul yang disesuaikan dengan budaya Indonesia. Pada penelitian kali ini, peneliti membatasi ruang penelitian pada ranah pengembangan modul TANZPRO-Biodanza.

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk melakukan pengembangan modul TANZPRO-Biodanza, sebagai salah satu bagian dari pelatihan *School of Empathy*. Pelatihan *School of Empathy* sendiri terdiri dari dua bagian, yaitu aspek nonverbal (TANZPRO-Biodanza) dan aspek verbal (*nonviolence communication*). Namun pada penelitian ini, peneliti membatasi pada modul TANZPRO-Biodanza. Alur roadmap penelitian tergambar pada gambar 1.

Adapun rumusan masalah yang diajukan adalah bagaimanakah uji keterbacaan modul TANZPRO-Biodanza untuk anak yang sesuai dengan budaya Indonesia?

METODE

Lokasi penelitian dilakukan adalah di Kampus Terpadu Universitas Islam Indonesia. Subjek penelitian ini adalah anak-anak kelas 2 sampai 5 Sekolah Dasar usia 9 – 10



Gambar 1. Alur roadmap penelitian

tahun, berjenis kelamin laki-laki dan perempuan. Adapun teknik yang digunakan dalam proses pemilihan sampel ini adalah dengan teknik *purposive sampling*, yakni pengambilan sampel dilakukan atas dasar pertimbangan peneliti saja yang menganggap bahwa unsur-unsur yang diinginkan telah ada dalam anggota sampel yang diambil (Suri, 2011).

Bahan-bahan dan alat-alat yang digunakan dalam penelitian ini adalah: (1) Modul TANZPRO-Biodanza untuk anak-anak, yang menjadi bagian dari modul School of Empathy, (2) sound system, (3) gambar-gambar binatang yang menjadi tokoh dalam cerita pengantar di sesi-sesi TANZPRO-Biodanza untuk anak-anak, (4) peta dunia, (5) video recorder, (6) lembar catatan observasi, (7) lembar catatan wawancara, (8) alat tulis.

Instrumen penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah: (1) modul TANZPRO-Biodanza untuk anak-anak, yang menjadi bagian dari modul School of Empathy, (2) pedoman penilaian terjemahan modul TANZPRO-Biodanza, (3) pedoman penilaian untuk psikolog anak, (4) pedoman penilaian untuk subjek penilaian, (5) pedoman focus group discussion, (6) pedoman observasi.

Prosedur penelitian yang peneliti lakukan adalah dengan menjalankan tahapan-tahapan yang dijabarkan dalam modul TANZPRO-Biodanza dari modul asli yang dibuat oleh Stueck (2013). Pelaksanaan pelatihan

TANZPRO-Biodanza dimulai dari bagian pengantar, lalu masuk ke bagian inti. Bagian pengantar adalah cerita tentang negara dan kekhasan yang terdapat di negara tersebut. Bagian isi adalah bagian inti gerakan biodanza. Terdapat enam sesi yang dikembangkan dalam modul TANZPRO-Biodanza untuk anak-anak (Stueck, 2013), yaitu:

Tabel 1. Jadwal kegiatan Uji Coba Keterbacaan Modul TANZPRO-Biodanza

Kegiatan	Lama waktu
Sesi 1 – Spanyol	60 menit
Sesi 2 - Mesir	60 menit
Sesi 3 - Tanzania	60 menit
Sesi 4 – China	60 menit

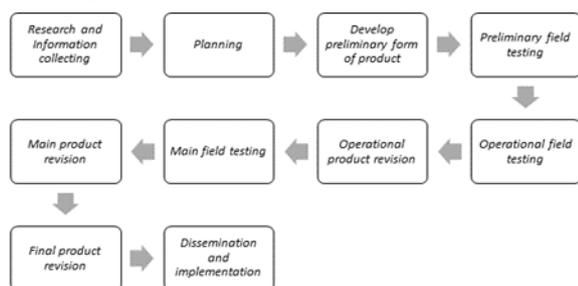
Penelitian ini dilakukan dengan desain penelitian riset dan pengembangan pendidikan (*the educational research and development/R&D*) yang dikembangkan oleh (Borg & Gall, 1983 dalam Simoneau, 2007). Penelitian riset dan pengembangan pendidikan adalah salah satu bentuk desain penelitian yang bertujuan untuk mengembangkan dan memvalidasi produk-produk pendidikan; misalnya kurikulum, silabi, buku teks, alat bantu ajar, modul, instrumen pengukuran, dan lain-lain (Borg & Gall, 1983). Selain itu, penelitian pengembangan juga digunakan untuk menguji keefektifan suatu produk, memperbaiki suatu praktik, dan menyempurnakan produk yang sudah ada (Sugiyono, 2011; Sukmadinata, 2009; Sujadi, 2003; dalam Nursyahidah, 2012). Hal tersebut menunjukkan bahwa desain penelitian riset dan pengembangan merupakan metode penghubung atau pemutus kesenjangan antara penelitian dasar dengan penelitian terapan yang tidak jarang dijumpai karena hasil-hasil penelitian dasar bersifat teoritis sedangkan hasil penelitian pengembangan bersifat praktis. Dengan kata lain, dalam bidang pendidikan, proses riset dan pengembangan digunakan untuk

menjembatani penelitian di bidang pendidikan dan praktik di bidang pendidikan.

Ciri utama dalam penelitian dan pengembangan (Borg & Gall, 1983):

1. *Studying research findings pertinent to the product to be developed.* Artinya, melakukan studi atau penelitian awal untuk mencari temuan-temuan penelitian terkait dengan produk yang akan dikembangkan.
2. *Developing the product base on this finding.* Artinya, mengembangkan produk berdasarkan temuan penelitian tersebut.
3. *Field testing it in the setting where it will be used eventually.* Artinya, dilakukan uji lapangan dalam setting atau situasi senyatanya dimana produk tersebut nantinya digunakan.
4. *Revising it to correct the deficiencies found in the field-testing stage.* Artinya, melakukan revisi untuk memperbaiki kelemahan-kelemahan yang ditemukan dalam tahap-tahap uji lapangan.

Peneliti dalam bidang pendidikan dapat mengikuti proses 10 langkah yang disarankan oleh Borg & Gall (1983) seperti terlihat dalam gambar di bawah ini:



Gambar 2. Model Penelitian Riset dan Pengembangan (R&D) dari Borg & Gall (1983)

Dalam penelitian ini, peneliti akan melakukan sampai langkah kelima. Adapun lima langkah berikutnya akan dilakukan pada tahun berikutnya dengan alasan akan dilakukan penyatuan pelaksanaan pelatihan TANZPRO-Biodanza untuk anak-anak dengan kelompok Non-Violence Communication sehingga pelatihan *School of*

Empathy bisa dibuat prototipenya sesuai budaya Indonesia.

HASIL

Peneliti mengirimkan hasil terjemahan yang sudah peneliti buat kepada 4 orang ahli (2 psikolog anak dan 2 penerjemah). Hasil masukan dari para ahli dikomunikasikan kepada pembuat modul TANZPRO-Biodanza for children prof. Dr. Habil. Marcus Stueck. Hasil masukan dan diskusi dengan pengembang modul menjadi pedoman bagi peneliti di dalam menjalankan *preliminary field test*.

Hasil Penilaian Terjemahan Modul TANZPRO-Biodanza

Hasil penilaian terjemahan modul biodanza dilakukan oleh 2 orang staf pengajar dari program studi Pendidikan Bahasa Inggris yang menyelesaikan thesisnya tentang penerjemahan. Penilaian merujuk pada kriteria penilaian terjemahan yang dibuat oleh Machali (Hamzah, 2011). Adapun hasil penilaian kedua penerjemah ditunjukkan pada tabel 2.

Hasil Penilaian dari Psikolog Anak

Hasil penilaian terjemahan modul biodanza dilakukan oleh 2 orang psikolog yang peduli dengan anak. Salah satu psikolog pernah bekerja menjadi guru inklusi di sebuah sekolah dasar inklusi di Kota Jogja dan sering melakukan penelitian dengan topik anak berkebutuhan khusus. Psikolog kedua adalah kepala sekolah sebuah sekolah dasar inklusi di Kota Jogja dan sering melakukan penelitian dengan subjek anak-anak.

Secara keseluruhan, Penilai 1 dan Penilai 2 mempertanyakan tentang nama negara, nama tokoh, dan lokasi cerita. Penilai 1 dan Penilai 2 menyarankan agar anak diperkenalkan dengan negara tersebut terlebih dahulu agar anak memiliki gambaran tentang negara yang sedang menjadi ide utama dalam suatu sesi. Selain itu, Penilai 1 dan Penilai 2 juga menyarankan agar nama tokoh diganti

Tabel 2. Hasil Penilaian Terjemahan Modul

Mean Skor Penerjemahan		
Negara SPANYOL		
Aspek 1	Keakuratan	75
Aspek 2	Keberterimaan	82,5
Aspek 3	Tingkat keterbacaan	82,5
Kesimpulan: hasil penilaian terjemahan “Negara SPANYOL” termasuk dalam kategori sangat bagus; artinya tidak ada distorsi makna; tidak ada terjemahan harfiah yang kaku; tidak ada kekeliruan penggunaan istilah; ada satu-dua kesalahan tata bahasa/ejaan		
Mean Skor Penerjemahan		
Negara MESIR		
Aspek 1	Keakuratan	82,5
Aspek 2	Keberterimaan	82,5
Aspek 3	Tingkat keterbacaan	85
Kesimpulan: hasil penilaian terjemahan “Negara MESIR” termasuk dalam kategori sangat bagus; artinya tidak ada distorsi makna; tidak ada terjemahan harfiah yang kaku; tidak ada kekeliruan penggunaan istilah; ada satu-dua kesalahan tata bahasa/ejaan		
Mean Skor Penerjemahan		
Negara TANZANIA		
Aspek 1	Keakuratan	82,5
Aspek 2	Keberterimaan	82,5
Aspek 3	Tingkat keterbacaan	85
Kesimpulan: hasil penilaian terjemahan “Negara TANZANIA” termasuk dalam kategori sangat bagus; artinya tidak ada distorsi makna; tidak ada terjemahan harfiah yang kaku; tidak ada kekeliruan penggunaan istilah; ada satu-dua kesalahan tata bahasa/ejaan		
Mean Skor Penerjemahan		
Negara CINA		
Aspek 1	Keakuratan	82,5
Aspek 2	Keberterimaan	82,5
Aspek 3	Tingkat keterbacaan	85
Kesimpulan: hasil penilaian terjemahan “Negara CINA” termasuk dalam kategori hampir sempurna; artinya penyampaian wajar; hampir tidak terasa seperti terjemahan; tidak ada kesalahan ejaan; tidak ada kesalahan/penyimpangan tata bahasa; tidak ada kekeliruan penggunaan istilah		

dengan nama yang lebih familiar untuk anak-anak Indonesia. Terakhir, Penilai 1 dan penilai 2 menyarankan agar fasilitator ketika menyampaikan cerita menceritakan dengan lebih jelas tentang lokasi dimana cerita tersebut berlangsung karena seperti sesi Negara Mesir dimana lokasi cerita ada di bawah laut sehingga mungkin akan menyulitkan anak untuk membayangkan apa yang terjadi di bawah laut; dan untuk sesi Negara Chili, lokasi cerita adalah di puncak gunung dimana tidak setiap anak memiliki gambaran tentang seperti apa kondisi di puncak gunung.

Hasil Observasi pada Anak

1) Kategori Ekspresi Anak

Hasil observasi kategori ekspresi anak Negara MESIR, semua peserta menampilkan ekspresi gembira. Ada satu anak yang teramati kebingungan untuk menirukan suatu gerakan. Ada tiga peserta yang menunjukkan ekspresi ketakutan ketika fasilitator bercerita.

Hasil observasi kategori ekspresi anak Negara MESIR, semua peserta menampilkan ekspresi gembira. Ada satu anak yang teramati kebingungan untuk menirukan suatu gerakan. Ada tiga peserta yang menunjukkan ekspresi ketakutan ketika fasilitator bercerita sambil menunjukkan gambar ular. Tiga peserta menunjukkan ekspresi bosan saat fasilitator sedang menyampaikan cerita pengantar.

Hasil observasi kategori ekspresi anak Negara TANZANIA, hampir semua peserta menampilkan ekspresi gembira. Ada tiga peserta yang menunjukkan ekspresi bosan saat fasilitator menyampaikan cerita pengantar.

Hasil observasi kategori ekspresi anak Negara CINA, semua peserta menampilkan ekspresi gembira. Ada satu peserta yang menunjukkan ekspresi bosan saat fasilitator menyampaikan cerita pengantar. Ada satu peserta yang terang-

terangan menampilkan ekspresi marah saat ia diganggu oleh peserta lain dimana ekspresi tersebut muncul bukan terkait dengan sesi bercerita atau menari.

Secara umum dapat disimpulkan bahwa semua peserta merasa gembira dengan sesi yang diikuti. Ada ekspresi bingung (sesi Negara MESIR dan Negara SPANYOL) saat peserta melakukan suatu gerakan tarian. Selain itu, muncul ekspresi takut (sesi Negara MESIR) saat fasilitator bercerita dan memperlihatkan gambar ular. Di semua sesi, ada beberapa peserta yang merasa bosan saat cerita pengantar disampaikan oleh fasilitator.

2) Kategori Kesesuaian Gerak dengan Instruksi

Hasil observasi kategori kesesuaian instruksi dan gerakan peserta pada Negara SPANYOL, ada 3 peserta yang melakukan gerakan sesuai dengan instruksi yang disampaikan oleh fasilitator. Ada 3 peserta yang menambah gerakan sendiri, 5 peserta melakukan gerakan kaki dan tepuk yang tidak selaras, 1 peserta yang tidak mau memejamkan mata saat gerakan refleksi, dan 1 peserta yang sejak awal terlihat kesulitan berinteraksi dengan teman-teman lain menampilkan gerakan menggeleng dan menutupi wajahnya dengan jilbab saat melakukan gerakan menyapa teman.

Hasil observasi kategori kesesuaian instruksi dan gerakan pada Negara MESIR, ada 6 peserta yang melakukan gerakan sesuai dengan instruksi yang disampaikan oleh fasilitator. Ada 2 peserta yang menambah gerakan sendiri di luar instruksi yang diminta oleh fasilitator. Ada 3 peserta yang tidak mau memejamkan mata saat sesi refleksi. Ada 2 peserta yang mengucapkan salam seperti di sesi sebelumnya.

Hasil observasi kategori kesesuaian instruksi dan gerakan pada Negara

TANZANIA, ada 5 peserta yang melakukan gerakan sesuai dengan instruksi yang disampaikan oleh fasilitator. Ada 1 peserta yang mengikuti instruksi sambil bercanda. Peserta tersebut juga mengucapkan salam sama seperti sesi Negara SPANYOL. Satu peserta yang sejak awal terlihat kesulitan mengikuti instruksi terlihat lebih banyak diam pada sesi ini.

Hasil observasi kategori kesesuaian instruksi dan gerakan pada Negara CINA, ada 5 peserta yang melakukan gerakan sesuai dengan instruksi yang disampaikan oleh fasilitator. Ada 2 peserta yang melakukan gerakan di luar yang diminta oleh fasilitator. Ada 1 peserta menolak melakukan gerakan membelai panda. Ada 2 peserta tidak dapat mengikuti gerakan menidurkan panda dan memandikan bulan.

3) Kategori Pertanyaan

Saat sesi Spanyol, Mesir, Tanzania dan Cina, tidak ada satu peserta pun yang mengajukan pertanyaan (baik saat sesi bercerita maupun saat sesi menerima instruksi dari fasilitator).

4) Kategori Lain-Lain

Hasil observasi perilaku peserta di Negara SPANYOL, para peserta menunjukkan antusiasme ketika fasilitator menyampaikan cerita dengan turut mencari dimana letak negara Spanyol di globe dan mendengarkan dengan tenang cerita yang disampaikan oleh fasilitator.

Hasil observasi perilaku peserta di Negara MESIR, para peserta menunjukkan antusiasme ketika fasilitator menyampaikan cerita dengan turut bercerita tentang pengalaman peserta dengan ular dan menjawab pertanyaan-pertanyaan yang diajukan oleh fasilitator. Saat sesi menari dilakukan para peserta juga tampak senang dengan menirukan gerakan dan desisan suara ular.

Hasil observasi perilaku peserta di Negara TANZANIA, para peserta menunjukkan ekspresi yang beragam ketika sesi cerita berlangsung. Ada peserta yang menunjukkan perhatian dengan cerita yang disampaikan fasilitator, tapi beberapa peserta juga menunjukkan kebosanan dengan mendengarkan sambil berpangku tangan dan menengok ke kiri dan kanan selama cerita disampaikan fasilitator. Ada 2 peserta yang saling bercanda selama sesi cerita berlangsung.

Hasil observasi perilaku peserta di Negara CINA, para peserta menunjukkan perhatian dengan cerita yang disampaikan fasilitator. Para peserta langsung mendekati globe untuk menunjukkan dimana letak negara Cina, menjawab pertanyaan yang diajukan fasilitator, dan berbagi cerita tentang film Kung Fu Panda. Akan tetapi di sesi ini, ada 2 gerakan yang ditolak untuk dilakukan oleh beberapa peserta, yaitu gerakan berpelukan saat menidurkan bulan (ada 1 peserta yang sampai berteriak “*jijiki - menjijikan*”) dan gerakan memandikan bulan yang diikuti dengan kaku oleh beberapa peserta dimana seharusnya para peserta menampilkan gerakan tersebut dengan penuh kasih sayang.

Secara umum dapat disimpulkan bahwa sebagian besar para peserta menunjukkan antusiasme saat sesi cerita dan menari berlangsung. Para peserta sigap menunjukkan letak negara yang sedang diceritakan fasilitator pada globe yang ada di tengah peserta berkumpul, juga saling berbagi pengalaman pribadi tentang cerita yang disampaikan. Hanya di saat sesi bercerita Negara Tanzania para peserta menunjukkan ekspresi yang lebih beragam. Saat sesi menari berlangsung, ada beberapa peserta yang tidak mau memejamkan mata saat sesi

refleksi dan ada 2 gerakan di negara Cina yang ditolak dilakukan oleh beberapa peserta (yaitu gerakan menidurkan panda dan memandikan bulan).

4) **Hasil Observasi pada Anak (Kategori Lain-lain)**

Hasil observasi perilaku peserta di Negara SPANYOL, para peserta menunjukkan antusiasme ketika fasilitator menyampaikan cerita dengan turut mencari dimana letak negara Spanyol di globe dan mendengarkan dengan tenang cerita yang disampaikan oleh fasilitator.

Hasil observasi perilaku peserta di Negara MESIR, para peserta menunjukkan antusiasme ketika fasilitator menyampaikan cerita dengan turut bercerita tentang pengalaman peserta dengan ular dan menjawab pertanyaan-pertanyaan yang diajukan oleh fasilitator. Saat sesi menari dilakukan para peserta juga tampak senang dengan menirukan gerakan dan desisan suara ular.

Hasil observasi perilaku peserta di Negara TANZANIA, para peserta menunjukkan ekspresi yang beragam ketika sesi cerita berlangsung. Ada peserta yang menunjukkan perhatian dengan cerita yang disampaikan fasilitator, tapi beberapa peserta juga menunjukkan kebosanan dengan mendengarkan sambil berpangku tangan dan menengok ke kiri dan kanan selama cerita disampaikan fasilitator. Ada 2 peserta yang saling bercanda selama sesi cerita berlangsung.

Hasil observasi perilaku peserta di Negara CINA, para peserta menunjukkan perhatian dengan cerita yang disampaikan fasilitator. Para peserta langsung mendekati globe untuk menunjukkan dimana letak negara Cina, menjawab pertanyaan yang diajukan fasilitator, dan

berbagi cerita tentang film Kung Fu Panda. Akan tetapi di sesi ini, ada 2 gerakan yang ditolak untuk dilakukan oleh beberapa peserta, yaitu gerakan berpelukan saat menidurkan bulan (ada 1 peserta yang sampai berteriak “*jijiki - menjijikan*”) dan gerakan memandikan bulan yang diikuti dengan kaku oleh beberapa peserta dimana seharusnya para peserta menampilkan gerakan tersebut dengan penuh kasih sayang.

Secara umum dapat disimpulkan bahwa sebagian besar para peserta menunjukkan antusiasme saat sesi cerita dan menari berlangsung. Para peserta sigap menunjukkan letak negara yang sedang diceritakan fasilitator pada globe yang ada di tengah peserta berkumpul, juga saling berbagi pengalaman pribadi tentang cerita yang disampaikan. Hanya di saat sesi bercerita Negara Tanzania para peserta menunjukkan ekspresi yang lebih beragam. Saat sesi menari berlangsung, ada beberapa peserta yang tidak mau memejamkan mata saat sesi refleksi dan ada 2 gerakan di negara Cina yang ditolak dilakukan oleh beberapa peserta (yaitu gerakan menidurkan panda dan memandikan bulan).

Hasil Focus Group Discussion

Selama mengikuti sesi Spanyol, semua peserta merasa senang dan asyik. Beberapa peserta merasa senang karena dengan mengikuti kegiatan ini maka memiliki teman baru (S1, S2, S4, S6, S7, S8, S9). Akan tetapi, karena kegiatan dilakukan setelah peserta pulang sekolah maka dua peserta merasa kelelahan dan kelaparan (S1 & S2). Bagian yang paling disukai adalah gerakan ola (S1, S2, S4, S5), gerakan kereta (S1, S5, S8, S10), gerakan memberi makan rumput (S6 & S9), dan gerakan kuda (S7). Bagian yang paling tidak disukai adalah gerakan tepuk-tepuk (S1, S2, S4, S5). Bagian paling mudah adalah gerakan ola (S1, S2, S4, S5,

S6, S9, S10), gerakan kuda (S7), gerakan kereta (S8). Bagian yang paling sulit adalah gerakan tepuk-tepuk (S1, S2, S4, S5, S7, S10).

Selama mengikuti sesi Tanzania, semua peserta merasa senang. Ada empat peserta yang merasa lapar, haus, pusing, dan lelah (S1, S2, S6, S7) karena kegiatan dilakukan setelah semua peserta pulang sekolah dan belum istirahat juga makan di rumah masing-masing. Bagian yang paling disukai hampir semua peserta adalah gerakan JAMBO, hanya satu peserta yang merasa paling senang dengan gerakan tepuk-tepuk (S9). Akan tetapi ada satu peserta senang dengan semua gerakan, kecuali gerakan tepuk-tepuk peserta tersebut tidak menyukainya (S7). Ada dua peserta yang menyukai semua gerakan (S5, S8). Bagian yang paling tidak disukai adalah gerakan tepuk-tepuk (S1, S2, S3, S4, S6, S7, S10). Ada satu peserta yang paling tidak menyukai gerakan JAMBO (S9). Bagian yang paling mudah adalah gerakan JAMBO (S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7, S9, S10). Ada satu peserta yang merasa semua gerakan mudah dilakukan (S8). Bagian yang paling tidak disukai adalah gerakan tepuk-tepuk (S1, S2, S4, S5, S6). Adapun sisanya menganggap tidak ada satu gerakan pun yang paling sulit dilakukan (S3, S7, S8, S9, S10).

Selama mengikuti sesi Cina, semua peserta merasa senang. Ada satu peserta yang merasa haus, lapar dan lelah selama mengikuti sesi ini (S7) karena peserta baru pulang dari sekolah dan langsung lanjut mengikuti kegiatan ini. Bagian yang paling disukai adalah gerakan NIHAO (S2, S6). Adapun delapan peserta lainnya merasa semua gerakan disukai. Bagian yang paling tidak disukai adalah gerakan memandikan bulan (S1, S2, S6), menidurkan panda (S5), dan sisa yang lainnya menganggap tidak ada gerakan yang tidak disukai. Bagian yang paling mudah dilakukan adalah gerakan NIHAO (S2, S6, S7), dan sisa yang lainnya

menganggap semua gerakan mudah dilakukan. Bagian yang paling sulit dilakukan adalah gerakan memandikan bulan (S2, S6), gerakan menidurkan panda (S3, S5, S7), adapun sisanya menganggap bahwa tidak ada gerakan yang sulit dilakukan pada sesi ini.

PEMBAHASAN

Berdasarkan tahapan *research and development*, peneliti sudah menyelesaikan sampai tahapan kelima dari seluruh tahapan yang dikemukakan oleh Borg & Gall (1983) yaitu tahapan *operational field testing*. Peneliti sudah melakukan uji coba secara terbatas kepada 10 anak yang memenuhi kriteria. Adapun hal-hal penting yang peneliti temukan selama dilakukannya kelima tahapan penelitian akan diuraikan secara lebih mendetil dalam paragraf-paragraf berikut ini.

Pengalaman secara langsung lebih penting pada anak-anak karena bahasa belum berkembang penuh dan sistem biokemis tubuh langsung terasa ketika tubuh bergerak (Stueck, 2013). Hal ini tampak pada hasil observasi maupun pada saat FGD dilakukan, para peserta teramati dan menyatakan rasa gembira. Hasil FGD menunjukkan bahwa semua peserta merasa senang dengan gerakan-gerakan yang dilakukan. Temuan ini sejalan dengan hasil penelitian awal yang dilakukan oleh peneliti pada tahun 2013 pada peserta workshop *School of Empathy*.

Di dalam pelaksanaan ditemukan bahwa di sesi Negara SPANYOL ada 1 gerakan yang dirasa menyulitkan (gerakan memberi makan kuda) dan di sesi Negara CINA, ada 2 gerakan yang ditolak oleh peserta (gerakan memandikan bulan dan menidurkan panda). Gerakan di sesi SPANYOL ditujukan untuk menggambarkan persahabatan dan di sesi CINA sebetulnya untuk menggambarkan perdamaian. Salah satu hal yang mungkin menyebabkan adanya penolakan adalah karena adanya perbedaan budaya. Di dalam modul *School of Empathy* (2013), prof.

Habil. Marcus Stueck menggambarkan sebuah model yaitu *model of the holistic development of cognition* atau *model of holistic insight-development* bahwa faktor budaya berpengaruh di dalam proses pembentukan empati.

Konsep *developmental niche* (Super & Harkness, 1986) menekankan bahwa seluruh tahapan perkembangan terkait erat dengan konteks budaya dimana individu berkembang. Pendapat tersebut sejalan dengan ide-ide terdahulu bahwa individu berkembang sesuai dengan tempat dimana individu tersebut dibesarkan. Konsep *developmental niche* dikembangkan oleh Super and Harkness (1986) bahwa terdapat sebuah sistem yang menghubungkan perkembangan seorang anak, yaitu a) seting fisik dan sosial seperti interaksi sosial diantara orang-orang, termasuk di dalamnya kesempatan dan tantangan yang berkembang saat interaksi tersebut berlangsung; b) kebiasaan pengasuhan seperti norma budaya, kebiasaan, dan institusi sosial tempat anak dibesarkan; dan c) iklim psikologis yang memberikan nuansa saat anak diasih seperti keyakinan, nilai, orientasi afeksi, dan kebiasaan-kebiasaan pengasuhan yang diajarkan oleh pengasuh (baik orang tua maupun *significant others* yang ikut mengasuh anak. Ketiga hal tersebut turut berpengaruh dan mengikat pada perkembangan dan pengasuhan anak.

Perkembangan moral pada masyarakat China didasarkan pada norma-norma tradisional dan diregulasi oleh konformitas pada anggota kelompok. Masyarakat China sangat menekankan aturan sosial, konsensus, dan kepatuhan pada hukum dari perspektif masyarakat kolektif. Orientasi utama adalah perilaku altruistik untuk saudara dekat dan teman. Selain itu, masyarakat China juga sangat dipengaruhi oleh konsep-konsep Konfusius tentang *the five cardinal relationship* yaitu harus terjalinnya

hubungan harmonis antara masyarakat, ayah dan anak lelaki, suami dan istri, saudara dan saudara, juga teman dan teman. Salah satu perbedaan mendasar antara budaya di Negara-negara Barat dengan budaya China adalah masyarakat China menyelesaikan konflik dengan melibatkan kontak interpersonal dimana di Negara-negara Barat dengan mengikuti hukum apa yang berlaku untuk kasus tersebut (Shirayev & Levy, 2004). Dapat disimpulkan bahwa budaya di negara China sangat menekankan perdamaian/harmoni. Tidak mengherankan jika muncul gerakan yang banyak melibatkan kontak fisik secara intens untuk menggambarkan harmoni saat sesi TANZPRO-Biodanza dimana hal ini sangat berbeda dengan budaya di Indonesia. Indonesia, meskipun sama-sama memiliki budaya kolektif yang menekankan kerukunan/harmoni seperti halnya budaya China (Haar & Krahe, 1999), tapi masyarakat Indonesia dibesarkan dengan kebiasaan tutur yang kuat. Misalnya saja ketika seorang ibu atau nenek sedang menanamkan nilai kejujuran kepada anak atau cucunya, biasanya ibu akan menyampaikan dongeng kancil atau menyampaikan secara langsung tentang nilai kejujuran tersebut bahwa jika jujur maka akan banyak teman dan banyak manfaat lain yang akan dirasakan oleh anak.

Kelebihan dari penelitian ini adalah adanya diskusi yang intens antara peneliti dan pembuat modul sehingga proses perubahan dan penemuan apapun yang terjadi di lapangan dapat segera didiskusikan oleh peneliti dan pembuat modul. Selain itu, fasilitator dalam penelitian ini adalah orang yang sudah dua kali mengikuti *TANZPRO-Biodanza for children* sehingga sudah memahami *TANZPRO-Biodanza for children*; baik secara filosofis dan secara praktis.

Kelemahan dari penelitian ini adalah dari hasil masukan awal ahli, ada beberapa hal yang sebetulnya dirasa kurang familiar (misal

setting cerita atau binatang yang diceritakan) bagi anak-anak Indonesia, namun dikarenakan saat peneliti berdiskusi dengan pembuat modul, hal tersebut tidak bisa serta merta peneliti ganti dikarenakan semua gerakan, cerita, dan musik yang diperdengarkan memiliki filosofi masing-masing. Hal menjadikan kesulitan tersendiri bagi peneliti karena seakan-akan peneliti memaksakan sesuatu yang secara budaya tidak sesuai tapi tetap harus diberikan kepada para peserta.

KESIMPULAN

Pengembangan modul TANZPRO-Biodanza untuk subjek anak-anak sudah sampai pada tahap kelima menurut tahapan penelitian *research and development* dari Borg dan Gall (1983).

Berdasarkan kelemahan penelitian yang sudah dilakukan, saran yang dapat disampaikan adalah sebagai berikut:

- a. Membuat cerita dengan setting, tokoh cerita yang familiar untuk anak-anak Indonesia, misal setting di rumah, di kebun, di hutan, di pantai dengan tokoh yang bisa dimunculkan adalah kucing, anjing, ayam, kancil, harimau, monyet, ular, ikan, cumi-cumi, dan lain-lain yang sudah akrab dengan keseharian anak Indonesia sehingga rasa bosan yang muncul saat sesi mendengarkan cerita dapat hilang dan inti cerita dapat ditangkap oleh anak-anak.
- b. Memodifikasi gerakan sehingga meminimalkan gerakan-gerakan yang melibatkan kontak fisik secara intens (seperti gerakan memeluk dan mengelus-elus), akan tetapi gerakan-gerakan yang melibatkan kebersamaan seperti sesi menyapa atau bergerak bergandengan tangan (baik berpasangan atau berkelompok) tetap dapat dilakukan.

DAFTAR RUJUKAN

- Amawidyati, S. A. G. (2013). Pelatihan aser-
tivities untuk menurunkan frekuensi per-
istiwa bullying yang dialami korban.
Jurnal Psikologi Integratif, 1(1), 84–
96. [http://ejournal.uin-suka.ac.id/
isoshum/PI/article/view/1428/1228](http://ejournal.uin-suka.ac.id/isoshum/PI/article/view/1428/1228)
- Borg, W. R., & Gall, M. D. (1983).
Educational research: An introduction.
Longman Inc.
- Boyd, D., & Bee, H. (2006). *Lifespan
developmen* (4th ed.). Pearson
Education Inc.
- Coplan, A., & Goldie, P. (2011). *Empathy:
Philosophical & psychological
perspectives*. Oxford University Press.
- Gunarsa, S. D., & Gunarsa, Y. S. D. (2008).
*Psikologi perkembangan anak dan
remaja*. Gunung Mulia.
- Haar, B. F., & Krahe, B. (1999). Strategies
for resolving interpersonal conflicts in
adolescence. *Journal of Cross-Cultural
Psychology*, 30(6), 667–683. [https://
doi.org/10.1177/002202219903000600
1](https://doi.org/10.1177/0022022199030006001)
- Hamzah, A. (2011). *Penilaian kualitas
terjemahan (studi kasus terjemahan
Fiqh al islam wa adilatuh bab salat
pasal I karya Dr. Wahbah Al-Zuhaili)*.
Universitas Islam Negeri Syarif
Hidayatullah.
- Nursyahidah, F. (2012). *Research and
development vs development research*.
Farida's Blog. [https://
faridanursyahidah.wordpress.com/2012
/06/10/penelitian-
pengembangan_research-and-
development-vs-development-research](https://faridanursyahidah.wordpress.com/2012/06/10/penelitian-pengembangan_research-and-development-vs-development-research)
- Shaffer, D. R. (2009). *Social and personality
development*. Wadsworth.
- Shiraev, E., & Levy, D. (2004). *Cross-
cultural psychology: Critical thinking
and contemporary applications* (2nd
ed.). Allyn and Bacon.
- Simoneau, C. L. B. (2007). *Communities of
learning and cultures of thinking: The
facilitator's role in the online
professional development environment*
[Kansas State University]. [https://
krex.k-state.edu/dspace/
handle/2097/514](https://krex.k-state.edu/dspace/handle/2097/514)
- Strayer, J., & Roberts, W. (2004). Empathy
and observed anger and aggression in
five-year-olds. *Social Development*, 13
(1), 1–13. [https://doi.org/10.1111/
j.1467-9507.2004.00254.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2004.00254.x)
- Stueck, M. (2013). School of empathy:
Introduction and first results. In
*Historical and cross-cultural aspects of
psychology* (E. Witruk, pp. 245 – 265).
Peter Lang.
- Super, C. M., & Harkness, S. (1986). The
developmental niche: A
conceptualization at the interface of
child and culture. *International Journal
of Behavioral Development*, 9(4), 545–
569. [https://
doi.org/10.1177/016502548600900409](https://doi.org/10.1177/016502548600900409)
- Suri, H. (2011). Purposeful sampling in
qualitative research synthesis.
Qualitative Research Journal, 11(2), 63
–75. [https://doi.org/10.3316/
QRJ1102063](https://doi.org/10.3316/QRJ1102063)
- Upright, R. L. (2002). To tell a tale: The use
of moral dilemmas to increase empathy
in the elementary school child. *Early
Childhood Education Journal*, 30, 15–
20. [https://doi.org/https://
doi.org/10.1023/A:1016585713774](https://doi.org/https://doi.org/10.1023/A:1016585713774)