

# Kajian Budaya Anak Masa Kecil dan Kreativitas

Oleh Ardipal

2018

*Masa kecil adalah seperangkat gagasan budaya yang beragam, yang bervariasi sepanjang waktu dan lintas budaya, dan yang dimanifestasikan dalam berbagai latar belakang budaya (James dan James, 2004; James et al, 1997; James and Prout, 1997; Jenks, 1982, 1996; Qvortrup, 1994; Wyness, 2005).*

*Masa kecil bukan sekadar tempat temporal 'alami' yang dimiliki anak-anak dalam perjalanan mereka untuk menjadi dewasa tapi lebih "fenomena sosial dan budaya yang kurang lebih murni, ditandai dengan variabilitas spasial dan historisnya" (Prout, 2005: 57).*

# Kajian Budaya Anak Masa Kecil dan Kreativitas

Prof. Dr. Ardipal, M.Pd.

 PENERBITAN & PERCETAKAN  
**CV. BERKAH PRIMA.**

2018

Undang-Undang Republik Indonesia  
No 19 Tahun 2002  
Tentang Hak Cipta

Pasal 72  
Ketentuan Pidana  
Saksi Pelanggaran

1. Barangsiapa dengan sengaja dan tanpa hak mengumumkan atau memperbanyak suatu Ciptaan atau memberi izin untuk itu, dipidana dengan pidana penjara paling singkat 1 (satu) bulan dan/atau denda paling sedikit Rp 1.000.000,00 (satu juta rupiah), atau pidana penjara paling lama 7 (tujuh) tahun dan/atau denda paling banyak Rp. 5.000.000.000,00 (lima milyar rupiah)
2. Barangsiapa dengan sengaja menyerahkan, menyiarkan, memamerkan, mengedarkan, atau menjual kepada umum suatu Ciptaan atau barang hasil pelanggaran Hak Cipta atau Hak Terkait sebagaimana dimaksud dalam ayat (1), dipidana dengan pidana penjara paling lama 5 (lima) tahun dan/atau denda paling banyak Rp 500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah).

**Prof. Dr. Ardipal, M. Pd**

Kajian Budaya Anak Masa Kecil dan Kreativitas

Penerbitan dan Percetakan. CV Berkah Prima

Alamat: Jalan Datuk Perpatih Nan Sabatang, 287, Air Mati, Solok

Email.

Editor, Nasbahry C., & Rahadian Z.

Penerbit CV. Berkah Prima, Padang, 2018

1 (satu) jilid; 215 + (xii), Referensi (216-240), Glossari (241-253)

ISBN: 978-602-50881-3-1

1. Pendidikan
  2. Budaya Anak
  3. Teori
1. Judul

**Kajian Budaya Anak Masa Kecil dan Kreativitas**

---

Hak Cipta dilindungi oleh undang-undang. Dilarang memperbanyak atau memindahkan sebagian atau seluruh isi buku ini dalam bentuk apapun. Secara elektronik maupun mekanis, termasuk memfotocopy, merekam, atau dengan teknik perekaman lainnya, tanpa izin tertulis dari penerbit

Penyusun  
Editor

Layout & Kover

Prof. Dr. Ardipal, M. Pd  
Dr. Rahadian Zainul, S.Pd. M.Si  
Drs. Nasbahry Couto, M.Sn  
Tim Layout  
Palatino Linotype 10,5 pt

## KATA PENGANTAR

Buku kajian Budaya Anak dan Kreativitas banyak mengambil pemikiran dari Jackie Marsh, dan berapa penulis lainnya seperti Liz Ellis, Steven Mintz, Fleming, William Corsaro, dan sebagainya yang menawarkan gambaran dari literatur seputar budaya masa kecil (Childhood) melihat perdebatan seputar bagaimana anak-anak yang didefinisikan maksimum delapan tahun.

Jadi buku ini adalah berbagai pemikiran yang ingin mengungkap budaya anak yang gencar dewasa ini. Buku ini sebenarnya bertujuan untuk lebih memahami bagaimana anak-anak diposisikan dalam konteks masa kini, budaya populer dan teknologi serta akhirnya bermuara pada konsep kreativitas yang penting bagi anak masa depan khususnya untuk menghadap abad ke21 dan seterusnya di masa yang akan datang.

Dengan latar belakang masalah di atas, maka penulis berminat untuk menyusun buku ini untuk mengkaji kembali budaya anak dan posisinya dalam dunia pendidikan dan belajar. Adapun bab-bab isi buku ini adalah sebagai berikut: Bab I. Kajian Tentang Anak-Anak (Children) dalam Konteks Sejarah; Bab II. Kajian Psikologi Perkembangan; Bab III Kajian Tentang Masa Kecil dan Ilmu Sosial; Bab IV Kajian Budaya Masa Kecil dan Bermain: Bermain Adalah Budaya Anak-Anak; Bab V Bermain, Budaya dan Kreativitas; Bab VI. Komunikasi Multimodal, Budaya dan Kreativitas; Bab VII Teknologi Baru, Budaya dan Kreativitas; Bab VIII Penutup.

Buku ini ditujukan kepada pembaca umumnya seperti mahasiswa dan para pendidik yang terlibat langsung di lapangan.

Diharapkan buku ini juga dapat dipakai masyarakat umumnya, dan khususnya bagi mereka yang ingin mengetahui masalah hubungan seni dengan pendidikan anak-anak. Buku ini dimulai dari teori-teori tentang pendidikan anak dan dilanjutkan pembahasan kepada khusus seni musik.

Untuk buku ini penulis mengucapkan terimakasih kepada kawan-kawan yang telah berpartisipasi dalam kajian ini . Tidak lupa pada jajaran pimpinan universitas yang telah memberikan sokongan terhadap hadirnya buku ini.

Penulis menyadari bahwa buku ini memiliki keterbatasan juga, karena itu kritik dan saran untuk menyempunakan buku teori seni dan seni musik ini sangat penulis harapkan dari pembaca.

Padang Mei, 2018

# DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR.....	VI
DAFTAR ISI .....	VIII
DAFTAR GAMBAR.....	XII
DAFTAR TABEL.....	XIII
<b>BAB I. KAJIAN TENTANG ANAK-ANAK DALAM KONTEKS SEJARAH.....</b>	<b>1</b>
A.PENDAPAT AHLI TENTANG ANAK-ANAK SEBELUM ZAMAN PENCERAHAN .....	2
B.PENDAPAT PARA AHLI DI ZAMAN PENCERAHAN .....	12
1.John Locke .....	13
2.Jean-Jacques Rousseau.....	17
C.PEMIKIRAN PHILIPPE ARIÈS TENTANG ANAK-ANAK DAN MASA KECIL DI ZAMAN MODEREN.....	24
D.PENUTUP.....	34
<b>BAB II KAJIAN PSIKOLOGI PERKEMBANGAN .....</b>	<b>37</b>
A. RINGKASAN KAJIAN PSIKOLOGI PERKEMBANGAN .....	37
1.Latar Belakang teori Perkembangan Anak .....	38
2.TeorI Perkembangan Psikoseksual Freud .....	39
3.TeorI Perkembangannya Psikososial Erikson.....	41
4.TeorI Perkembangan Perilaku Anak.....	42
5.TeorI Perkembangan Kognitif Piaget.....	43
6.TeorI Kelekatan/Attachment Bowlby .....	44
7.TeorI Belajar Sosial Bandura .....	45
8.TeorI Sosiokultural Vygotsky .....	46
B.ISU-ISU DALAM PSIKOLOGI PERKEMBANGAN .....	47
1.Nature dengan Nurture.....	48
2.Pengalaman Awal dengan Pengalaman Belakangan .....	48
3.Kontinuitas dengan Diskontinuitas .....	49



4.Perilaku Tidak Normal dengan Perbedaan Individu.....	50
5.Penutup.....	51
C.KONTRIBUSI PSIKOLOGI PERKEMBANGAN PIGAET.....	51
<b>BAB III KAJIAN TENTANG MASA KECIL DAN ILMU SOSIAL</b>	<b>57</b>
A.KATEGORI ANAK-ANAK DAN MASA KECIL.....	57
B.KONSEP MASA KECIL .....	62
C.SIFAT TEMPORAL MASA KECIL .....	67
D.TEORI SOSIALISASI.....	73
E.SOSIOLOGI BARU MASA KECIL.....	76
1.Pluralitas Masa Kecil.....	78
2.Anak-anak dan Kekuasaan .....	79
3.Kompetensi Anak-anak sebagai Aktor Sosial .....	80
4.Paradigma Baru untuk Sosiologi Masa Kecil .....	82
5.Corsaro dan Interpretasi Reproduksi .....	85
<b>BAB IV KAJIAN BUDAYA MASA KECIL DAN BERMAIN .....</b>	<b>93</b>
A.DEFINISI BUDAYA.....	94
B.BUDAYA POPULER DAN BUDAYA ANAK .....	95
C.PENDAPAT STEPHEN MINZ TENTANG BUDAYA ANAK.....	99
1.Pentingnya budaya anak.....	100
2.Pergeseran Interaksi Interpersonal Anak-anak.....	103
3.Pergeseran Aturan Mengenai Usia .....	106
4.Perubahan Alamiah Permainan Anak-anak.....	108
5.Dampak Feminisme terhadap Budaya Anak .....	113
6.Penggunaan Media oleh Anak-anak.....	114
7.Komersialisasi Masa Kecil.....	118
8.Mengapa Budaya Anak Berubah?.....	122
9.Perang Melawan Budaya Anak.....	124
D.BERMAIN SEBAGAI BUDAYA ANAK-ANAK .....	127
1.Budaya Anak dan Budaya Bermain.....	127
2.Apakah Budaya anak itu Kebudayaan? .....	128
3.Bidang Budaya Anak .....	130

4. Budaya formatif dan industri media .....	132
5. Media, institusi, dan Budaya Bermain .....	136
6. Tipe Budaya Bermain.....	141
7. Geografis Budaya Bermain .....	145
8. Kacamata Pendidikan untuk Konsep Pengembangan.....	157
9. Kantung Masa Kecil Orang Dewasa .....	160
10. Cerita, Fiksi dan Bermain .....	165
<b>BAB V BERMAIN, BUDAYA DAN KREATIVITAS .....</b>	<b>167</b>
A. FOKUS TINJAUAN .....	167
1. Komunikasi Multimodal .....	169
B. BERMAIN .....	170
C. DEFINISI KREATIVITAS.....	171
D. BERMAIN DAN KREATIVITAS.....	173
E. PERMAINAN, KREATIVITAS DAN BUDAYA: BERMAIN.....	174
F. PERMAINAN KREATIVITAS DAN BUDAYA: MAINAN (TOYS) .....	176
G. PERMAINAN, KREATIVITAS DAN BUDAYA: BERMAIN IMAJINATIF ..	181
<b>BAB VI KOMUNIKASI MULTIMODAL, BUDAYA DAN</b>	
<b>KREATIVITAS .....</b>	<b>183</b>
A. PENDAHULUAN.....	183
B. KOMUNIKASI LISAN, BUDAYA DAN KREATIVITAS .....	184
C. MENULIS, BUDAYA DAN KREATIVITAS .....	186
D. SENI RUPA, BUDAYA DAN KREATIVITAS .....	189
E. BUDAYA MUSIK, TARI, DAN KREATIVITAS.....	190
F. MENINGTEGRASIKAN MODE PRODUKSI KREATIF .....	194
<b>BAB VII TEKNOLOGI BARU, BUDAYA DAN KREATIVITAS. 197</b>	
A. AKSES ANAK KECIL KEPADA TEKNOLOGI BARU .....	197
B. TEKNOLOGI BARU, KREATIVITAS DSAN BUDAYA DI RUMAH.....	199
C. TEKNOLOGI BARU PADA AWAL MASA SEKOLAH .....	203
<b>BAB VIII PENUTUP.....</b>	<b>209</b>
A. ANAK-ANAK, BUDAYA, KREATIVITAS .....	209

B.ANAK-ANAK, BUDAYA, KREATIVITAS DAN KEKRITISANNYA .....	212
C.IMPLIKASI BAGI KEBIJAKAN DAN PRAKTIK.....	212
<b>REFERENSI.....</b>	<b>215</b>
<b>BIODATA SINGKAT.....</b>	<b>240</b>

## DAFTAR GAMBAR


Gambar 1.1 Cover buku The Canterbury Tales, sumber: <a href="https://spotlight.edmodo.com/product/booknotes-for-the-canterbury-ales--377735/">https://spotlight.edmodo.com/product/booknotes-for-the-canterbury-ales--377735/</a> .....	7
Gambar 1.1 John Locke (1632- 1704), sumber: Wikipedia.....	13
Gambar 1.2 Jean Jacques Rousseau, kelahiran Jenewa, Swiss, (1712 -1778) sumber: Wikipedia.....	17
Gambar 1.3 Philippe Ariès, dari Perancis: 1914-1984, sumber: <a href="https://media4.picsearch.com">https://media4.picsearch.com</a> .....	24

## DAFTAR TABEL

Tabel 1: Model Masa kecil (Childhood) Menurut Marsh, J., (2010) .....	67
Tabel 2: Kompetensi dikembangkan di multimodal, Produksi multimedia di Tahun-Tahun Awal .....	207

## BAB I

# KAJIAN TENTANG ANAK-ANAK DA- LAM KONTEKS SEJARAH

agian awal buku ini dapat saja mulai membahas analisis sejarah budaya anak-anak dan masa kecil yang didasarkan pada tulisan-tulisan beberapa literatur, setelah ini buku ini akan melanjutkan untuk mempertimbangkan masalah filosofis budaya anak di akhir abad ketujuh belas dan awal abad kedelapan belas. [1]

Bagian-bagian dari bab ini mungkin akan membahas beberapa pemikir seperti John Locke, dan Jean-Jaques Rousseau yang memiliki perhatian khusus terhadap anak-anak. Yang menarik adalah pemikir Phillippe Aries dari Perancis, terutama pemikirannya tentang masa kecil yang banyak mendapat kritik.

---

<sup>1</sup> Buku ini menggunakan istilah 'anak-anak (children) dan masa kecil' (childhood) untuk memberikan fleksibilitas dalam pemahaman dan analisis budaya anak sebagai aktor sosial perorangan, dan masa kecil yang menempati ruang temporal, sosial, dan budaya yang diciptakan terus-menerus dan diciptakan kembali yang dikuasai anak-anak (Cunningham, 1995: 1).

## A. Pendapat Ahli Tentang Anak-Anak Sebelum Zaman Pencerahan

Pemikiran tentang anak-anak sebenarnya sudah lama sekali bermunculan; misalnya dalam beragam karya sastra dan filsafat sepanjang sejarah pendidikan Barat. Penulis dapat mengutip beberapa penjelasan referensi paling awal tentang bagaimana anak-anak (*childrens*) dan masa kecil (*childhood*) itu, misalnya dimulai dengan pendapat para filsuf Yunani klasik, misalnya Plato dan sebagainya.[<sup>2</sup>]

Referensi tulisan untuk anak-anak dan masa kecil (*childhood*) pertama terlihat dalam karya Plato (427 SM -347 SM). Bagaimana mendidik anak dipakai dan di ilustrasikan Plato untuk memberikan dukungan terhadap filosofinya. Dan yang kedua, dan yang lebih penting, Plato telah memberi kepada kita teori pendidikan yang pertama. Teori pendidikan ini penting, karena tidak hanya memiliki kaitan langsung dengan kehidupan anak-anak--karena anak-anak adalah fokus teori pendidikan-- namun dalam membangun teori pendidikan, diperlukan ketetapan tentang sifat-sifat anak didik (Baker, 2003 ).

Misalnya, Meno (1997) membahas apakah kebaikan dapat diajarkan, pemikiran matematis seorang anak budak laki-laki

---

<sup>2</sup> Abad Pencerahan atau Zaman Pencerahan (Age of Enlightenment dalam literatur berbahasa Inggris) adalah suatu masa di sekitar abad ke-18 di Eropa yang diketahui memiliki semangat revisi atas kepercayaan-kepercayaan tradisional, memisahkan pengaruh-pengaruh keagamaan dari pemerintahan. Zaman Pencerahan terjadi sekitar tahun 1687 - 1789M, adalah masa-masa yang produktif bagi sejarah budaya barat. Seperti ditemukannya bubuk mesiu, mesin cetak, dan kompas yang menjadi perubahan besar, serta mempengaruhi dunia.

digunakan oleh Socrates untuk menunjukkan kepada Meno bahwa belajar bukanlah masalah menemukan sesuatu yang baru, melainkan mengingat sesuatu yang diketahui oleh jiwa sejak kelahiran manusia tetapi apa yang diingat itu bisa dilupakan sebagai berikut ini.

*Karena jiwa itu abadi, sering sejak lahir ia (manusia) telah melihat semua hal berada di tempatnya dan dilingkungannya di dunia ini, tidak ada yang tidak dipelajari; jadi sama sekali tidak mengejutkan bahwa ia (manusia) dapat mengingat hal-hal yang diketahui sebelumnya, baik tentang kebaikan dan hal-hal lainnya. Karena alam itu mirip, dan jiwa telah mempelajari segalanya, dan tidak ada yang dapat mencegah seseorang, mengingat sesuatu – dan dari proses belajar atau dari yang dipelajari- segala temuan (yang) untuk dirinya sendiri, dan dia (manusia) itu tidak bosan dengan pencariannya, karena pencarian dan pembelajaran, secara keseluruhan, itu ada pada ingatannya. (Meno, 81c-e).*

Dalam tulisannya "Republik" (2000); Plato menyebut sebuah negara utopia (khayalannya) yang dibayangkannya diperintah oleh para prajurit dan raja filsuf. Pokoknya sebuah negara tempat mendidik bagi mereka yang ingin menjadi pintar, pusat belajarnya di negara utopis itu. Dalam membayangkan bentuk pendidikan ini Plato jelas-jelas mengambil contoh tentang pendidikan anak-anak maupun masa kecil (bukan contoh pendidikan orang dewasa). Menurutnya, pendidikan harus dimulai dari masa kecil ketika individu sangat lentur, namun anak-anak harus dilindungi dari pekerjaan tertentu karena dianggap tidak dapat membedakan antara mana yang baik dan mana yang buruk (Ellis, Liz, 2011)



<sup>13)</sup> Namun dalam karya-karya puisi tertentu anak-anak harus dikecualikan, karena puisi belum dapat dipahami anak dalam menanamkan perihal kebaikan, lagi pula anak-anak terlihat belum memiliki keterampilan yang diperlukan untuk memahami perbedaan antara yang simbolis dan yang 'nyata' dalam puisi itu.

Terakhir, Plato menyadari bahwa anak-anak memiliki bakat alami tertentu yang lebih baik dibiarkan keluar dengan sendirinya daripada dipaksakan, "*jangan gunakan paksaan dalam mengajari mereka. Gunakan permainan anak-anak sebagai gantinya. Dan hal itu akan memberi Anda gagasan yang lebih baik tentang apa bakat alami apa yang dimilikinya*" katanya dalam buku (*Republic*, Book vii, 537a). Pada akhirnya, tugas orang dewasa adalah sebagai orang tua dan sebagai guru, yaitu mendidik anak-anak dengan tepat di dalam sebuah aturan yang dibuat oleh negara, agar mereka dapat bertindak secara efektif. Seperti kutipan di bawah ini <sup>14)</sup>:

*And this is clearly seen to be the intention of the law, which is the ally of the whole city; and is seen also in the authority which we exercise over children, and the refusal to let them be free until we have established in them a principle analogous to the constitution of a state, and by cultivation of this higher element have set up in their hearts a guardian and ruler like our own, and when this is done they may go their ways. (Republic, Book ix, 590e-591a).*

---

<sup>3</sup> Ellis, Liz, 2011, *Towards a Contemporary Sociology of Children and Consumption*, A thesis submitted to Durham University as a requirement for the degree of Doctor of Philosophy, School of Applied Social Sciences, Durham University

<sup>4</sup> *Ibid*, Ellis, 2011

Dengan demikian, pendidikan anak bagi Plato <sup>[5]</sup> adalah pendidikan masa depan bagi warganegaraanya, yang bermartabat dan menjadi sarana yang paling tepat untuk menghasilkan warganegara masa depan. Apapun alasannya ini adalah sifat sejati manusia, yang harus dipupuk sejak kecil dan orang tua dan pendidik harus berhati-hati agar anak tidak mendapat pengaruh yang merusak.

Dizaman sesudah era Yunani kuno, banyak pemikir pendidik yang terpengaruh oleh pemikiran Plato, misalnya Santo Agustinus dari Hippo (354-430) adalah salah satu teolog yang terpengaruh olehnya, dan khususnya keyakinannya bahwa pengetahuan didasarkan pada ingatan dari hal-hal masa lalu, memiliki pengaruh signifikan terhadap cara orang mengenal dan mencintai Tuhan (Rist, 1994; Teske, 2001).

Lainnya lagi seperti Agustinus berpendapat bahwa kemahiran berbahasa bagi anak sangat penting <sup>[6]</sup>. Sebelum ini, Agustinus percaya bahwa tidak layak untuk membentak bayi, karena begitu bahasa (bentukan) itu diperolehnya, anak-anak itu akan menirunya dan hal ini beralasan jika dia menggunakannya pula pada masa kecilnya (Stortz, 2001). Agustinus juga membuat perbedaan antara kategori masa kecil

---

<sup>5</sup> Plato (bahasa Yunani: Πλάτων) (lahir sekitar 427 SM - meninggal sekitar 347 SM) adalah seorang filsuf dan matematikawan Yunani, penulis philosophical dialogues dan pendiri dari Akademi Platonik di Athena, sekolah tingkat tinggi pertama di dunia barat. Ia adalah murid Socrates. Pemikiran Plato pun banyak dipengaruhi oleh Socrates.. Plato adalah guru dari Aristoteles. Karyanya yang paling terkenal ialah Republik (dalam bahasa Yunani Πολιτεία atau Politeia, "negeri") yang di dalamnya berisi uraian garis besar pandangannya pada keadaan "ideal".

<sup>6</sup> Agustinus dari Hippo (13 November 354 - 28 Agustus 430) adalah seorang teolog Kristen awal dan filsuf dari Numidia yang tulisan-tulisannya mempengaruhi perkembangan agama Kristen Barat dan filsafat Barat

dan masa remaja, "*Tetapi saat ini masu kecil - yang jauh lebih tidak ditakuti bagi saya daripada masa remaja saya*" (Confessions, Book 1, chapter xii: 19), dan yang terakhir ini (pada masa remaja) dipandanginya sebagai masa yang sangat bergejolak, penuh dengan nafsu, petualangan seksual, kenakalan, dan kemalasan, yang diperlihatkan sebagai periode hidup manusia yang berbeda. Masa remaja itu berbeda dengan masa kecil (masa kanak-kanak), dan berbeda dengan masa dewasa.

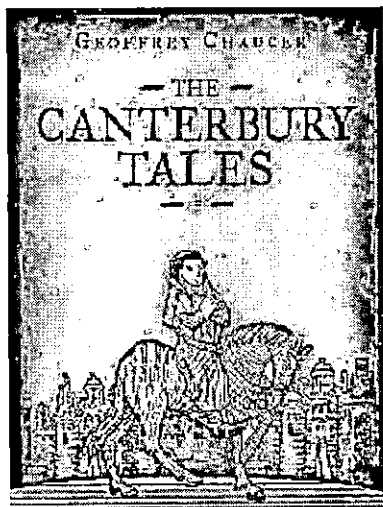
Agustinus melihat peran pendidikan di masa kecil untuk membedakan antara yang alamiah dan yang berakal. Dia menyadari kesulitan masa kecil. Di satu sisi ada *pelajaran yang harus dipelajari* tapi di sisi lain ada *keinginan untuk bermain* seperti kutipan di bawah ini sebagai berikut.

*For this learning which [parents and teachers] wished me to acquire - no matter what their motives were - I might have put to good account afterward. I disobeyed them, not because I had chosen a better way, but from a sheer love of play. I loved the vanity of victory, and I loved to have my ears tickled with lying fables, which made them itch even more ardently, and a similar curiosity glowed more and more in my eyes for the shows and sports of my elders. Yet those who put on such shows are held in such high repute that almost all desire the same for their children. They are therefore willing to have them beaten, if their childhood games keep them from the studies by which their parents desire them to grow up to be able to give such shows. (Confessions, Book 1, chapter x: 16).*

Meskipun Agustinus membenci kekejaman, dan berpikir bahwa "*keingintahuan dan kebebasan anak itu lebih efektif dalam belajar daripada belajar melalui kedisiplinan yang didasarkan pada ketakutan*". Memang anak-anak belajar dengan bebas, namun

dia melihat bahwa hukuman itu diperlukan. Karena dia menganggap masa anak-anak sebagai masa awal dari dosa manusia. Agustinus percaya bahwa semua murid cenderung berbuat kejahatan dan karenanya harus diamati dan dihukum secara fisik, tetapi disesuaikan dengan dunia anak-anak.

Selanjutnya Agustinus mengemukakan pendapatnya dan keyakinannya bahwa anak-anak adalah orang dewasa yang masih kecil, sebaliknya melihat orang dewasa sebagai anak-anak yang telah dewasa, pandangan ini mungkin terpengaruh dari pemikiran yang berkembang (wawasan) di masyarakat pada saat itu. Pandangan ini tentu saja menempatkan anak dalam bingkai "orang dewasa"



Gambar 1.1 Cover buku *The Canterbury Tales*, sumber: <https://spotlight.edmodo.com/product/booknotes-for-the-canterbury-tales--377735/>

Setelah filsafat Plato dan teologi Agustinus, kajian budaya anak dapat beralih ke literatur tertentu untuk mengeksplorasi konsepsi pra-klasik tentang masa kecil.

Misalnya Geoffrey Chaucer (1343-1400), yang dikatakan sebagai sebagai bapak sastra Inggris, dia adalah penulis cerita *The Canterbury Tales*, yaitu sebuah koleksi cerita tentang para peziarah, sebagai bagian dari kompetisi bercerita saat itu.

Chaucer menggunakan unsur-unsur anak-anak dan pantulan kehidupan masa kecil sebagai sarana mewakili masing-masing ide-ide dalam cerita, misalnya konflik antara keinginan dan ketidaktahuan, mengangkat kesadaran tentang rasa bersalah dan kebutuhan untuk mengetahui tentang kejahatan dan dalam rangka memeranginya.

*The Canterbury Tales* ("Cerita-cerita Canterbury") adalah sebuah koleksi cerita yang ditulis oleh Geoffrey Chaucer pada abad ke-14 (dua dalam bentuk prosa dan yang lainnya dalam bentuk puisi atau syair). Cerita-cerita ini beberapa di antaranya adalah cerita asli dan yang lainnya sebenarnya khayalan. Cerita ini berbingkai tentang para peziarah yang dalam perjalanannya dari Southwark ke Canterbury untuk mengunjungi monumen Santo Thomas Becket di dekat Katedral Canterbury. [7] salah satu kisahnya menurut Ellis, (2011) ada kaitannya dengan munculnya hari *April Mop*. [8] yaitu hari saat semua orang boleh berbohong. Kisah ini adalah fakta aneh yang muncul setiap tanggal 1 April. Dikisahkan dalam bab *Nun's Priest's Tale*, bahwa akhir bulan Maret memiliki 32 hari, padahal harusnya hari setelah 31 Maret adalah tanggal 1 April. Kutipan lengkapnya adalah: "*Syn March bigan thritty dayes and two*", yang artinya: "Tiga puluh dua hari sejak awal Bulan Maret". Isi bagian tersebut sendiri penuh dengan unsur tipuan dan kebohongan, misalnya rubah membohongi ayam jantan, lalu

---

<sup>7</sup> The Canterbury Tales ditulis dalam bahasa Inggris Pertengahan (lihat di Wikipedia)

<sup>8</sup> April Mop, dikenal dengan April Fools' Day dalam bahasa Inggris, diperingati setiap tanggal 1 April setiap tahun. Pada hari itu, orang dianggap boleh berbohong atau memberi lelucon kepada orang lain tanpa dianggap bersalah. Hari ini ditandai dengan tipu-menipu dan lelucon lainnya terhadap keluarga, musuh, teman bahkan tetangga dengan tujuan mempermalukan orang-orang yang mudah ditipu.

balik membohongi pula. Tampak bahwa Chaucer memang sengaja membuat hal ini dan memberi petunjuk bahwa setiap tanggal 1 April adalah April Mop.

Cerita-cerita ini menurut Ellis, 2011, tentunya berasal dari dunia orang dewasa (Brockman, 1973: 43; Lampert, 2004). Misalnya di buku *The Monk Tale* Chaucer berbicara tentang penderitaan keluarga, seperti anak-anak di usia muda yang pada meninggal.

Meskipun dongeng-dongeng anak-anak ini mungkin terlalu sentimental seperti tindakan anak-anak yang memohon dan sebagainya hal ini memberi kesan tentang kepolosan--yang bersifat kekanak-kanakan --dalam menghadapi realitas korup dari dunia orang dewasa (Brockman, 1973). Dalam karangan Virginius yang berjudul *The Physician's Tale* (65-71), pengarang memperlihatkan kenyataan bahwa anak-anak itu akan tumbuh sangat cepat dan kepolosan mereka segera menghilang.

Menurut Ellis, (2011) dari buku *The Prioress 'Tale* (502-517) [9] pembaca bisa mendapatkan wawasan tentang kehidupan sehari-hari yang dihadapi anak sekolah abad pertengahan, yang tampak tidak terlalu berbeda dari pengalaman anak-anak saat ini.

Menurut Ellis, (2011), tahap terakhir dalam perjalanan pra-klasik ini, di puncak periode klasik, pembaca dapat melihat

---

<sup>9</sup> Kisah Prioress (Bahasa Inggris Tengah: Kisah Prioresses) mengikuti Kisah Shipman di Geoffrey Chaucer's *The Canterbury Tales*. Ceritanya adalah tentang seorang martir anak yang dibunuh oleh orang Yahudi, sebuah tema umum dalam Kekristenan Abad Pertengahan, dan kemudian banyak dikritik karena dongeng tersebut berfokus pada antisemitisme.

kajian anak-anak dalam karya William Shakespeare (1564-1616). [10]

Dia memperlihatkan anak-anak sebagai karakter yang dramatis, yang sengaja ditulis untuk memberi dampak penting pada jalinan drama secara keseluruhan (Lawhorn, 2007; Partee, 2006). Misalnya meskipun anak-anak sering ditampilkan bukan sebagai objek kekerasan. Ada adegan tertentu yang memperlihatkan anak-anak mengalami luka tenggorokan, kehilangan kepala mereka, diculik oleh ayah mereka dan dibunuh, atau ditinggalkan di laut, atau yang terluka oleh musuh ayah mereka, dikirim ke penjara dan sebagainya. Tentu saja karakteristik seperti ini memperlihatkan pandangan orang dewasa yang kurang menghargai dan mendidik anak-anak.

Selanjutnya, tema yang berkaitan dengan anak-anak dan masa kecil telah digunakan oleh Shakespeare untuk membangkitkan kekhawatirannya bahwa segala sesuatu yang berasal dari dunia anak dapat berakibat buruk dikemudian hari seperti: kurangnya stabilitas politik, ancaman terhadap otoritas, hilangnya kelanjutan nilai-nilai masyarakat, buruknya pendidikan, kurangnya proses pematangan, pelatihan moral, kehamilan dan persalinan, dan pekerjaan dan sebagainya.

Oleh karena itu anak-anak dan keluarganya dapat dipandang sebagai bagian aspek sosial yang penting dalam tatanan rumah tangga, tatanan masyarakat dan lingkungan yang lebih besar saat itu. Topik hubungan antara orang tua dan anak-anak adalah hal yang menarik dan sering dipakai oleh Shakespeare dalam tulisan-tulisannya (Lawhorn, 2007).

---

<sup>10</sup> William Shakespeare adalah seorang penyair, penulis naskah dan aktor Inggris, yang secara luas dianggap sebagai penulis terbesar dalam bahasa Inggris dan dramawan terkemuka di dunia.

Karakter anak-anak yang *innocence* (polos dan rasa tidak bersalah) adalah sifat utama yang diasosiasikan Shakespeare dalam drama-dramanya. Dalam cerita *The Winter's Tale* [11], anak-anak digambarkan tidak bersalah dan tak boleh terganggu. Oleh karena itu bagi orang dewasa, demi kepentingan keluarganya, merasa terpanggil untuk melindungi anak-anak yang dilihatnya sebagai makhluk tak berdosa. Ketidakbersalahan/ kepolosan anak-anak menjadi tema yang sangat kuat dalam kisah-kisah drama Shakespeare, disamping dia juga mengeksplorasi atas hubungan orang tua dan anak-anak mereka. Dalam *The Winter's Tale, Polixenes* (Act 4, scene iv, 408-409) menjelaskan bahwa anak-anak adalah sumber utama kebahagiaan orang tua mereka, seperti hubungan seorang ayah dengan anak perempuannya, gagasan ini diidentifikasi dan didramatisir melalui adegan kehilangan anak itu, entah dengan kematian atau pernikahan (Fletcher dan Novy, 2007).

Shakespeare ingin menunjukkan dalam dramanya bahwa orang tua sangat memperhatikan anak-anaknya, memperhatikan rasa kasihannya namun fakta yang terjadi saat itu adalah angka kematian bayi yang tinggi dan berbagai pelecehan terhadap anak, berarti bahwa orang tua kurang memiliki keterikatan emosional terhadap anak-anak mereka (Fletcher dan Novy, 2007).

Uraian-uraian di atas, adalah untuk memeriksa karya pemikir dan filsuf awal, karya-karya komentator budaya yang berguna untuk menilai bagaimana pandangan mereka sebagai pemikir terhadap anak-anak dan masa kecil pada masa itu. Kemudian terlihat pula bagaimana orang berpikir tentang pen-

---

<sup>11</sup> Kisah Musim Dingin adalah drama yang ditulis William Shakespeare yang diterbitkan dalam Folio Pertama tahun 1623.



didikan anak, yang khususnya dikaitkan dengan masa depannya kemudian untuk menjadi orang dewasa. Yaitu tentang bagaimana anak itu dan akan menjadi apa, pemikiran ini tentunya juga memiliki fokus dan bermakna. Sifat pokok anak yang dianggap innošen dan juga tentang konsep 'dosa awal'<sup>12</sup> telah terbukti memiliki sejarah yang panjang. Hal-hal ini mungkin dapat diuraikan lebih lanjut pada bagian berikutnya.

## B. Pendapat para ahli di zaman Pencerahan

John Locke (1632-1734) dan Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) adalah teoretikus modern awal, yang mempromosikan akal dan kebebasan manusia sebagai komponen penting kekuasaan dan atau politik dalam masyarakat.

Baginya pendidikan penting bagi akal dan kebebasan manusia, namun akan terjadi perbedaan yang terkait dengan cara mereka memandang hubungan antara kondisi alami dan nonalami dalam pembelajaran, terutama peran orang berpendidikan di masyarakat. Kedua pemikir memulai perhatian mereka kepada anak-anak dan membuat bagaimana resep dan atau seharusnya kondisi yang diperlukan dan cocok untuk masa kecil, dengan mulainya pemikiran seperti ini maka pernyataan-pernyataan mereka itu mulai mendapat tantangan dan ujian.

---

<sup>12</sup> Anak-anak bukannya tidak berdosa karena mereka dianggap menanggung dosa asal yaitu dosa yang dibawa Nabi Adam dan Hawa dengan memakan buah larangan sehingga terusir ke dunia. Pandangan ini hanya ada dalam kepercayaan Kristen, walaupun dalam Islam juga percaya tentang pengusiran Adam dan Hawa dari sorga tetapi tidak dipermasalahkan karena dianggap terpengaruh dari hasutan Setan.

## 1. John Locke



Gambar 1.1 John Locke (1632- 1704), sumber: Wikipedia

Melalui gagasan yang diuraikan dalam bukunya *An Essay Concerning Human Understanding* (1690/1996) dan *Some Thoughts Concerning Education* (1693/1964) atau CTE, Locke menyajikan sebuah catatan tentang pendidikan, yang memiliki dampak abadi pada filsafat pendidikan. [13]

Dalam *An Essay Concerning Human Understanding*, Locke memberikan presentasi sistematis pertama tentang teori pikiran yang menunjukkan bahwa manusia dilahirkan tanpa gagasan bawaan, dengan kata lain, anak-anak adalah tabula rasa atau 'batu tulis kosong'. Pikiran anak saat lahir, menurut Locke, seperti "kertas putih, kosong dari semua karakter" (buku

---

<sup>13</sup> John Locke (lahir 29 Agustus 1632 – meninggal 28 Oktober 1704 pada umur 72 tahun) adalah seorang filsuf dari Inggris yang menjadi salah satu tokoh utama dari pendekatan empirisme. Selain itu, di dalam bidang filsafat politik, Locke juga dikenal sebagai filsuf negara liberal. Bersama dengan rekannya, Isaac Newton, Locke dipandang sebagai salah satu figur terpenting di era Pencerahan. Selain itu, Locke menandai lahirnya era Modern dan juga era pasca-Descartes (post-Cartesian), karena pendekatan Descartes tidak lagi menjadi satu-satunya pendekatan yang dominan di dalam pendekatan filsafat waktu itu. Kemudian Locke juga menekankan pentingnya pendekatan empiris dan juga pentingnya eksperimen-eksperimen di dalam mengembangkan ilmu pengetahuan. Tulisan-tulisan Locke tidak hanya berhubungan dengan filsafat, tetapi juga tentang pendidikan, ekonomi, teologi, dan medis. Karya-karya Locke yang terpenting adalah "Esai tentang Pemahaman Manusia" (*Essay Concerning Human Understanding*), "Tulisan-Tulisan tentang Toleransi" (*Letters of Toleration*), dan "Dua Tulisan tentang Pemerintahan" (*Two Treatises of Government*).

II.bab1,§2). *Some Thoughts Concerning Education* menjelaskan bagaimana cara mendidik pikiran ini dengan menggunakan tiga metode yang berbeda; perkembangan tubuh yang sehat; pembentukan karakter yang saleh; dan kurikulum akademik yang sesuai. Akibatnya Archard mengemukakan bahwa Locke memperlihatkan "pernyataan paling awal untuk pendidikan 'berpusat pada anak', didorong oleh idealisme dan dedikasinya terhadap studi empiris (lihat Archard, 1993: 1, James et al., 1998: 16-17).[<sup>14</sup>]

Dalam buku *Some Thoughts Concerning Education* (TCE) diperlihatkan bagaimana seharusnya kehidupan sehari-hari seorang anak. Di antara hal-hal lain yang sebenarnya tidak berkaitan langsung, diperinci misalnya jenis buah yang harus dimakan anak-anak, jumlah jam tidur yang seharusnya dilaksanakan, dan atau apakah topi harus dipakai:

*And thus I have done with what concerns the body and health, which reduces itself to these few and easy observable rules: plenty of open air, exercise, and sleep, plain diet, no wine or strong drink, and very little or no physic, not too warm and strait clothing, especially the head and feet kept cold, and the feet often used to cold water, and exposed to wet. (TCE, §30).*

Orangtua diwajibkan mengikuti aturan yang dikemukakan dalam *Two Treatises of Government* (1689/1988) untuk "mengurus Anak di luar musim semi mereka, selama keadaan Anak yang tidak sempurna" dan harus "menginformasikan Pikiran, dan mengatur Tindakan Orang-orang yang tidak tahu apa-apa" (Bab VI, §56). Merupakan tugas orang tua untuk membesarkan anak-anak mereka dengan benar, bukan hanya

---

<sup>14</sup> <http://lawjournal.mcgill.ca/userfiles/other/7420774-41.Lugtig.pdf>

ini menjadi perhatian alami orang tua, tetapi juga penting untuk memastikan bahwa anak-anak mereka menjadi orang dewasa berpendidikan dan saleh:

*The well educating of their children is so much the duty and concern of parents, and the welfare and prosperity of the nation so much depends on it, that I would have every one lay it seriously to heart [...] set his helping hand to promote everywhere that way of training up youth, [...] which is the easiest, shortest, and likeliest to produce virtuous, useful, and able men in their distinct callings; tho' that most to be taken care of is the gentleman's calling. For if those of that rank are by their education once set right, they will quickly bring all the rest into order. (TCE, dedication).*

Locke memahami bahwa beralasan untuk mengharuskan "anak-anak diperlakukan sebagai makhluk rasional" (TCE, §54). Seperti komentar Locke, anak-anak "mengerti [alasannya] sejak mereka memahami bahasa dan, menurut pendapat Locke mereka suka diperlakukan sebagai makhluk rasional, lebih cepat daripada yang dibayangkan" (TCE, §81). Oleh karena itu penting agar orang tua memperlakukan anak mereka sebagai manusia rasional, dan membimbing mereka menuju tindakan yang baik melalui pendidikan rasional itu, karena, "nine parts out of ten are what they are, good or evil, useful or not, by their education" (TCE, § 1). Meski tidak selalu bisa bertindak dengan cara yang rasional karena kemampuan bahasa mereka yang terbatas, anak-anak sering mengenali rasionalitas orang lain, dan orang tua didorong untuk mengembangkan rasionalitas ini kepada anak mereka dengan membantu mereka terlibat dengan orang lain, dan belajar melakukan sesuatu dan mengamatinya (Ellis, Liz, 2011)

Ada dua kualitas khususnya yang dapat membimbing anak-anak yaitu (1) rasa ingin tahu dan (2) kebebasan. Rasa ingin tahu di dalam diri anak-anak harus "dihargai dengan hati-hati, dan selera lainnya dapat ditekan" (TCE, §108). Keingintahuan alami dapat menarik anak-anak dari ketidaktahuan yang dibawa mereka sejak kelahirannya. Oleh karena itu pertanyaan anak-anak harus dijawab sebagaimana mestinya dan tidak boleh dicemooh walaupun menanyakan pertanyaan yang tampaknya sepele.

Anak-anak, yang menurut Locke harus menikmati kebebasan, dan harus juga memiliki kebebasan dalam pendidikan mereka, karena ketika anak tidak dipaksa melakukan sesuatu, anak-anak akan sering menikmatinya dan lebih cenderung bertindak dengan cara yang lebih tepat. Seperti halnya Plato, Locke juga mendorong orang tua untuk mengamati anak-anak mereka dengan cermat agar mereka dapat mengidentifikasi dan memahami preferensi khas anak-anak mereka. Begitu orang tua menyadari cara-cara tertentu dari keturunan mereka, adalah tugas mereka untuk mengarahkan mereka ke jalan yang benar dan menerapkan metode pendidikan yang paling sesuai dengan anak-anaknya yang mungkin berbeda dengan dirinya

Orangtua juga harus mencintai anak mereka tapi pada saat yang sama juga dapat menghukum dan menegur mereka sebagaimana layaknya, agar tidak menjadi manja. Orangtua bagaimanapun harus menghindari pemukulan terhadap anak-anak mereka kecuali dalam keadaan yang paling ekstrem dan tidak pula keberatan memberikan pujian. Mengenai hukuman dan pujian ini dapat dilihat dalam kutipan sebagai berikut: [15]

---

<sup>15</sup> Ibid, Ellis, 2011

Selanjutnya, jika orang tua harus secara fisik menghukum seorang anak, jika mungkin hukumannya harus dilakukan oleh orang lain, seperti pelayan, di bawah komando orang tua, "saat otoritas orang tua akan dipelihara, dan keengganan anak itu, karena rasa sakit yang dideritanya, alih-alih berubah menjadi orang yang segera menyimpannya "(TCE, §83). Apa yang lebih tepat adalah mengenali bahwa "anak-anak (mungkin lebih awal dari yang kita kira) sangat masuk akal untuk memberikan pujian" dan dipakai untuk mendorong mereka berperilaku tertentu (TCE, §57).

## 2. Jean-Jacques Rousseau



Gambar 1.2 Jean Jacques Rousseau, kelahiran Jenewa, Swiss, (1712 -1778) sumber: Wikipedia

Karya novelnya, *Emile*, atau *On Education (EM)*, dia adalah pemikir kelahiran Jenewa, Swiss, 28 Juni 1712 dan meninggal di Ermenonville, Oise, Perancis, 2 Juli 1778 pada umur 66 tahun. Beliau adalah seorang tokoh filosofi besar, penulis dan komposer pada abad pencerahan. Pemikiran filosofinya memengaruhi revolusi Prancis, perkembangan politik modern dan dasar pemikiran edukasi.

Karya novelnya, *Emile*, atau *On Education (EM)* yang dinilai merupakan karyanya yang terpenting adalah tulisan kunci pada pokok pendidikan kewarganegaraan yang seutuhnya. *Julie, ou la nouvelle Héloïse*, sebagai novel sentimental adalah

karya penting yang mendorong pengembangan era pra-romantisme dan romantisme di bidang tulisan fiksi.

Karya autobiografi Rousseau adalah: '*Confession*', yang menginisiasi bentuk tulisan autobiografi modern, dan *Reveries of a Solitary Walker* (seiring dengan karya Lessing and Goethe di Jerman dan Richardson and Sterne di Inggris), adalah contoh utama gerakan akhir abad ke 18 yang disebut "Age of Sensibility", yang memfokus diri pada masalah subjektivitas dan introspeksi yang memberi sifat zaman dunia modern.

Rousseau juga menulis dua drama dan dua opera dan menyumbangkan kontribusi penting dibidang musik sebagai teoritis musik. Pada periode revolusi Prancis, Rousseau adalah ahli filsafat terpopuler di antara anggota Jacobin Club. Dia juga dianggap sebagai pahlawan nasional di Panthéon Paris, pada tahun 1794, enam belas tahun setelah kematiannya.

Dalam *Emile*, atau *On Education* (EM) (1762), pertama kali diterbitkan pada tahun 1762, Rousseau memberikan sebuah risalah tentang sifat pendidikan, dan sifat manusia. Dia meneliti hubungan antara individu dan masyarakat dan bagaimana secara khusus, individu dapat mempertahankan kebajikan bawaan dari kebaikan manusia sementara tetap menjadi bagian dari kolektivitas yang merusak.

Alih-alih dipandu oleh norma sosial, Rousseau tidak seperti Locke, mengemukakan bahwa alasannya adalah kualitas yang mengarahkan anak pada saat mereka siap menerima pendidikan formal (sekitar usia 12 tahun). Bukan semata masyarakat yang dapat diharapkan akan melatih anak-anak, tetapi bisa juga oleh kebebasan berpikir, dan akan menjadi manusia yang dibudayakan oleh sifat alamiahnya atau yang disebut bersifat naturalistik.

Gambaran Rousseau tentang masa kecil pada dasarnya berpusat pada pendidikan alamiah/natural dan tidak seperti Locke dia tidak bergantung pada norma sosial untuk mengarahkan anak. Lebih jauh lagi, Rousseau memandang anak-anak tidak mampu membantah (apa yang dipaksakan kepadanya). Rousseau juga menolak gagasan tentang dosa asal dalam menyatakan, "Tidak ada kesesatan yang asli di dalam hati manusia" (EM, 92). Naturalisme dibenarkan oleh Rousseau untuk menjadi pemandu pendidikan yang paling cocok.

Pendidikan olehnya dilihat dari tiga sumber, "dari alam, dari manusia, atau dari benda-benda" (EM, 38), karena alam tidak dapat dikendalikan, maka harus ditentukan oleh dua yang lainnya dalam mengolah anak-anak. Anak-anak dipandang tidak bersalah, rentan, dan lemah, namun pendidikan diyakini dapat mengatasi kekurangan ini, berikut catatan tentang hal ini.

*We are born weak, we need strength; we are born totally unprovided, we need aid; we are born stupid, we need judgement. Everything we do not have at our birth and which we need when we are grown is given us by education. (EM, 38).*

Gagasan Locke tentang rasionalitas anak-anak diejek oleh Rousseau (EM, 80), dia berpendapat bahwa sampai usia dua belas tahun, anak-anak harus memulai pendidikan formal, dan sampai saat ini anak-anak harus belajar melalui pengalaman, "Latihan bagi tubuh, bagi indera, dan kekuatan, tapi jagalah agar pikiran tidak aktif sesegera mungkin. Biarkan anak-anak matang" (EM: 42). Hal ini didasarkan pada keyakinan Rousseau tentang empirisme sebagai berikut ini.



*Karena segala sesuatu yang masuk ke dalam pemahaman manusia datang melalui indera, alasan pertama manusia adalah alasan indra. Atas dasar ini, alasan intelektual didasarkan. Master filosofi pertama kami adalah kaki kami, tangan dan mata kami. (EM, 54).*

Peran pendidik juga sangat penting bagi Rousseau. Dia percaya bahwa anak tersebut harus tetap tidak mengetahui gagasan yang ada di luar jangkauannya pada setiap tahap tertentu dalam perkembangannya, misalnya, "Oleh karena itu batasi kosa kata anak sebanyak mungkin. Ini adalah kerugian yang sangat besar baginya, yaitu mengetahui dan mengatakan bagaimana lebih banyak hal daripada yang bisa dia pikirkan" (EM, 74).

Rousseau mengidentifikasi tahap-tahap kehidupan dan aktivitas yang menentukan dan pendidikan yang sesuai untuk setiap tahap. Ide-ide ini diilustrasikan melalui diskusi tentang anak Emile dan pendidikan yang ia terima agar bisa menjadi warga negara yang ideal. Uraianya adalah berikut ini.

Tahap pertama kehidupan manusia menurutnya adalah masa kecil, yang dimulai saat lahir dan berlangsung sampai sekitar usia dua tahun. Selama masa ini, orang tua harus memberi anak itu semua kebutuhan fisiknya, namun pada saat bersamaan juga tidak memberikan setiap keinginannya (anak-anak). Antara lain, makanan dan pakaian yang tepat dibahas, begitu pula peran perawat, namun pada akhirnya seorang anak harus didorong untuk mengendalikan diri dari kecenderungan alaminya:

*The only habit the child should be allowed is to contract none... Prepare from afar the reign of his freedom and the use of his forces by leaving natural habit to his body, by putting him*

*in the condition always to be master of himself and in all things to do his will, as soon as he has one. (EM, 63).*

Menurutnya tahap kedua, atau *'The Age of Nature'*, berusia sekitar dua sampai dua belas tahun. Selama masa ini anak harus mengembangkan kualitas fisik dan indra, tapi bukan pikiran. Sebagai hasil dari 'pendidikan negatif' yang tidak mencakup pembelajaran verbal, atau pengajaran moral, anak tersebut akan menunjukkan kualitas yang diperlukan untuk menjadi bersemangat dan menyenangkan (EM, 93). Rousseau menyimpulkan periode ini dengan cukup singkat, "Cinta masa kecil; mempromosikan permainannya, kesenangannya, instingnya yang ramah" (EM, 79).

Tahap ketiga masa kecil, yaitu masa remaja, tapi sebelum datangnya pubertas berikutnya (EM, 165). Hal ini berlangsung dari sekitar usia dua belas sampai lima belas tahun. Sekarang anak itu memiliki urgensi untuk belajar, dan seperti pemikiran Locke, Rousseau menyadari bahwa rasa ingin tahu anak sebagai faktor pendorong anak-anak untuk belajar, "Pada anak pertama hanya gelisah; maka mereka penasaran; dan itu, rasa ingin tahu, yang diarahkan dengan baik adalah motif zaman yang telah kita capai sekarang" (EM, 167). Kemudian hal yang penting lainnya adalah bimbingan atau orang tua dengan hati-hati mengelola keinginan anak untuk belajar agar "tidak membiarkan apa pun kecuali ide yang akurat dan jelas masuk ke dalam otak" mereka (EM, 171).

Dengan perubahan yang terjadi pada tubuh fisik saat pubertas, menjadikan tidak lagi anak-anak (EM, 211-212). Sebagai anak laki-laki menjadi manusia seolah-olah dia terlahir kembali sebagai orang dewasa. Demikianlah dalam karya novelnya, *Emile*, atau *On Education (EM)* di gambarkan oleh Rousseau

bahwa tokoh Emile mencapai masa dewasa sekitar usia *dua puluh* tahun, ketika Emile diperkenalkan pada pasangannya yang bernama Sophie. Dan melalui Sophie pembaca novel ini dapat belajar dan mengetahui bagaimana pendidikan yang tepat bagi anak perempuan saat itu.

Emile belajar tentang bagaimana perihal cinta itu dan tugasnya dalam dunia perkawinannya, begitu pula hal perjalanannya ke mancanegara. Akhirnya pembaca akan dibawa ke lingkaran tatanan alam benda, dan Emile kemudian menjadi seorang ayah. Emile bersikeras bahwa dia akan membesarkan anak itu sendiri, namun meski tidak lagi menjadi anak kecil, Emile akan selalu membutuhkan ayahnya untuk pendidikan dan nasehat, "*Beritahu kami dan aturlah kami. Kita akan menjadi jinak. Selama aku hidup, aku akan membutuhkanmu. Saya membutuhkan Anda lebih dari sebelumnya sekarang bahwa fungsi saya sebagai manusia dimulai*" (EM, 480).

Singkatnya, menurut (Ellis, Liz, 2011) Locke dan Rousseau telah memberikan laporan rinci tentang keadaan alami anak-anak dan cara dan cara yang paling tepat untuk mendidik anak-anak. Meskipun tujuan dari kedua pemikir ini berbeda, keduanya cukup penting dan banyak menarik perhatian orang tentang bagaimana anak-anak dalam pemikiran zaman Pencerahan.

Jenis anak tertentu muncul selama masa ini, yang oleh Jenks (1996: 73) digambarkan sebagai 'Anak Apollonian'. Anak ini baik dan bahagia, polos, malaikat dan manis, dan seperti yang dicatat oleh Locke, adalah sebuah batu tulis kosong yang tidak ternoda oleh dunia yang baru mereka masuki. (Jenks, 1996: 73).

Hal dapat dibandingkan dengan anak 'Dionysian' yang disayangi, penuh dengan potensi kejahatan, yang sebelumnya ada di hadapannya sebelum anak-anak abad ketujuh belas terlihat melakukan kejahatan, mementingkan diri sendiri, pembawa dosa, dan ancaman bagi diri mereka sendiri. dan masyarakat, karena mudah rusak (Jenks, 1996; Meyer, 2007).<sup>16</sup>

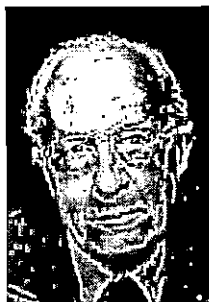
Sebuah wacana ketidakbersalahan yang muncul dari pemikiran Romantisisme Rousseau yaitu yang melihat anak-anak dekat dengan alam, murni, dan tidak berdosa, yang perlu dilindungi dari orang dewasa (Meyer, 2007).

Anak-anak mulai terlihat memiliki kebutuhan khusus dan dihargai dan diperhatikan sebagai orang-orang yang memiliki hak mereka sendiri, bukan sebagai calon dewasa yang akan mereka dapatkan (Jenks, 1996).

---

<sup>16</sup> Konseptualisasi anak-anak sebagai 'Apollonian' atau 'Dionysian' Apollonian dan Dionysian adalah konsep filosofis dan sastra, atau dikotomi, berdasarkan beberapa ciri khas mitologi Yunani kuno. Banyak figur filosofis dan sastra Barat telah menggunakan dikotomi ini dalam karya-karya kritis dan kreatif. Dalam mitologi Yunani, Apollo dan Dionysus keduanya adalah putra Zeus. Apollo adalah dewa matahari, pemikiran rasional dan ketertiban, dan menarik logika, kehati-hatian dan kemurnian. Di sisi lain, Dionysus adalah dewa anggur dan tarian, irasionalitas dan kekacauan, dan menarik emosi dan naluri. Orang-orang Yunani tidak menganggap kedua dewa itu berlawanan atau saingan, meski seringkali kedua dewa itu dapat muncul secara simbolis di alam.

## C. Pemikiran Philippe Ariès tentang Anak-anak dan Masa Kecil di Zaman Modern



Gambar 1.3 Philippe Ariès, dari Perancis: 1914-1984, sumber: <https://media4.picsearch.com>

Philippe Ariès (Prancis: 1914-1984) adalah seorang ahli sejarah dan sejarawan Prancis tentang keluarga dan masa kecil (childhood). Dia menulis banyak buku tentang kehidupan sehari-hari. Selama hidupnya, karyanya sering lebih dikenal di dunia berbahasa Inggris daripada di Prancis sendiri. Dia dikenal terutama karena bukunya *L'Enfant et la Vie Familiale sous l'Ancien Régime* (1960), yang diterjemahkan ke dalam bahasa Inggris sebagai *Centennial of Childhood* (1962). Buku ini sangat unggul dalam sejarah masa kecil, karena buku ini pada dasarnya adalah buku pertama mengenai topik ini (walaupun ada beberapa teks kuno sebelumnya).

Bahkan saat ini, Ariès tetap menjadi referensi standar untuk topik tersebut. Ariès yang paling terkenal dengan pernyataannya bahwa "dalam masyarakat abad pertengahan, gagasan tentang masa kecil tidak ada".<sup>[17]</sup> Tesis utamanya adalah bahwa sikap orang dewasa terhadap anak-anak umumnya progresif dan berkembang secara bertahap seiring berjalannya waktu dengan perubahan ekonomi dan kemajuan sosial – konsep masa kecil, adalah sebuah bagian konsep kehidupan keluarga

---

<sup>17</sup> Centennial of Childhood

yang diterima, sejak abad ke-17. Diperkirakannya kajian tentang anak-anak terlalu lemah untuk diperhitungkan dan kajian ini bisa menghilang kapan saja.

Namun, menurutnya anak-anak dapat dianggap sebagai orang dewasa begitu mereka bisa hidup sendiri. Buku ini memiliki ragam kekayaan pemikiran. Sumbangannya yang sangat penting, ialah karena ia mengakui masa kecil sebagai konstruksi sosial dan bukan sebagai *makhluk biologis* dan karena itu ia mengemukakan sejarah masa kecil sebagai bidang studi yang serius. Pada saat yang sama, pemikirannya tentang masa kecil juga telah banyak dikritik. Ariès juga diperhitungkan karena penemuan bidang studi lain: sejarah sikap terhadap kematian dan kematian itu sendiri. Ariès melihat masa kecil, dan kemudian menua dan kematian sebagai konstruksi sosial.

*Centuries of Childhood* (1962) karangan sejarawan sosial Prancis Philippe Ariès, mengungkapkan tentang sejarah masa kecil yang sangat berpengaruh dan penulis Cunningham (1995: 5) mengemukakan, "*meluncurkan perdebatan tentang sejarah anak-anak dan masa kecil.*" Ariès memaparkan lintasan perkembangan masa kecil dari Abad Pertengahan sampai sekarang, dan meskipun dikritik, gagasan bahwa konsep seputar masa kecil tidak selalu konstan, namun telah memiliki dampak berarti bagi pemahaman masa kecil di masa kini.

Ariès mengemukakan tentang lahirnya pemahaman modern tentang masa kecil, dan masa kecil dalam konsep keluarga yang berubah, di zaman ketika itu hidup kelas atas pada abad keenambelas dan ketujuhbelas. Selama masa transisi yang panjang dari keluarga abad pertengahan abad ke-14 dan ke-15, ke keluarga modern abad kedelapan belas dan kesembilan belas,

anak-anak telah menjadi fokus perhatian keluarga seperti dikatakannya.

*The family ceased to be simply an institution for the transmission of a name and an estate. ....— it assumed a moral and spiritual function, it moulded bodies and souls. The care expended on children inspired new feelings, a new emotional attitude, to which the iconography of the seventeenth century gave brilliant and insistent expression: the modern concept of the family. (Ariès, 1962: 396-397).*

Dengan mengkaji masalah sikap manusia, Ariès menyarankan bahwa cara-cara masa kecil masyarakat abad pertengahan secara fundamental berbeda dengan masa kecil yang muncul pada abad ke-17.

Menurut Ariès bahwa dalam masyarakat abad pertengahan gagasan tentang masa kecil tidak ada; ini tidak berarti bahwa anak-anak terbengkalai, ditinggalkan atau dibenci. Gagasan tentang masa kecil tidak dikelirukan dengan kasih sayang kepada anak-anak. Dan hal ini sesuai dengan kesadaran akan sifat khusus masa kecil, sifat tertentu yang membedakan anak dari orang dewasa, bahkan orang dewasa muda. Di masyarakat Abad Pertengahan kesadaran ini kurang. Itulah sebabnya, segera setelah anak itu bisa hidup tanpa perhatian ibunya, pengasuhnya, atau buaiannya, ia menjadi milik masyarakat dewasa (Ariès, 1962: 125).

Menurut Ariès, pemikiran tentang masa kecil yang muncul pada akhir abad ke-17 ini terbentuk dari dua konsep. Yang pertama adalah bahwa orang tua mulai menikmati kejenuhan anak mereka dan menikmati bagaimana 'memanjakan mereka.

Yang kedua adalah, "perwujudan kepolosan dan kelemahan masa kecil, dan akibatnya orang dewasa diberi tugas untuk melindungi yang pertama dan memperkuat yang terakhir" yang keyakinan ini juga timbul dari para pengacara, imam dan moralis saat itu (Ariès, 1962: 316).

Ariès mendasarkan kesimpulannya pada analisis berbagai aspek kehidupan anak-anak dari periode abad pertengahan dan seterusnya, dengan penggambaran masa kecil dalam lukisan dan pakaian anak-anak mendapat banyak perhatian oleh para komentator. Kemudian Ariès juga memperlihatkan bahwa selama abad ketujuhbelas, potret (lukisan) anak-anak sendiri mulai muncul—yang sebelumnya tidak pernah diperlihatkan secara serius—perhatian keluarga mulai berpusat di sekitar anak, yang digunakan oleh Ariès untuk menunjukkan bahwa dalam konsepsi masa kecil masa lalu berbeda secara khas dia menjelaskan sebagai berikut.

*Seni abad pertengahan sampai sekitar abad kedua belas tidak mengenal masa kecil atau tidak berusaha menggambarannya. Sulit dipercaya bahwa pengabaian ini disebabkan oleh ketidakmampuan atau tidak adanya kapasitas seni; nampaknya lebih mungkin bahwa tidak ada tempat untuk masa kecil di dunia abad pertengahan. (Ariès, 1962: 310).*

Berkenaan dengan kajiannya tentang pakaian pada sebuah lukisan Ariès (1962: 48) mengemukakan, "Tidak ada pakaian abad pertengahan yang membedakan anak itu dari orang dewasa", dan pakaian itu hanya muncul "pada akhir abad keenam belas, kebiasaan menentukan masa kecil, yang selanjutnya dikenal sebagai *enfance* yang terpisah, harus juga memiliki kostum istimewanya" (Ariès, 1962: 55).



Hubungan kekerabatan dan hubungan darah sangat penting dalam masyarakat abad pertengahan, dengan saling ketergantungan yang diperlukan untuk bertahan hidup, namun pada abad kedelapan belas keluarga telah menjadi jauh lebih kecil, dan ada fokus pada keturunan darah yang langsung.

Padahal sebelumnya tingkat kematian bayi juga tinggi berarti, menurut Ariès, orang tua tidak terikat pada anak-anak mereka, "*Orang tidak bisa membiarkan diri mereka terlalu terikat pada sesuatu yang dianggap sebagai kemungkinan merugikan*" (Ariès, 1962: 37 ). Bukan anak secara individual yang menjadi perhatian orang di zaman itu, melainkan kebutuhan untuk memiliki beberapa anak, "*Perasaan umum adalah, dan untuk waktu yang lama tetap, seseorang memiliki beberapa anak untuk menyimpan sedikit saja*" (Ariès, 1962: 36). Namun dengan penggunaan kontrasepsi yang lebih besar dan tingkat kematian bayi yang membaik, fokus keluarga menjadi berpusat pada sejumlah kecil anak-anak, yang membutuhkan pelatihan yang tepat untuk masa dewasa.

Pendidikan juga berkontribusi terhadap konsepsi baru tentang masa kecil dalam kehidupan keluarga. Pada abad kesembilan belas pendidikan anak-anak telah menjadi perhatian masyarakat pada umumnya. Pendidikan menjadi terkait dengan mobilitas ke tingkat sosial yang lebih tinggi dan keinginan individu untuk perbaikan diri lebih diutamakan daripada kewajiban sosial bagi seluruh keluarga. Sekolah menjadi sesuatu yang khusus untuk anak-anak, dan akibatnya masa kecil dan dewasa menjadi lebih jelas dan terpisah.

Pemisahan juga terjadi di dalam rumah tangga keluarga, yang dulunya merupakan pusat keramahan, sekarang menjadi tempat perlindungan dan untuk privasi yang tinggi. Sebagai

kompensasi atas berkurangnya peran keluarga besar, keluarga inti menikmati kedekatan melalui ikatan keintimannya. Padahal sebelumnya keluarga tersebut adalah "*realitas moral dan sosial, bukan sentimental,*" (Ariès, 1962: 356), dari abad ketujuh belas dan seterusnya, "Segala hal yang berkaitan dengan anak-anak dan kehidupan keluarga telah menjadi masalah yang patut diperhatikan. Tidak hanya masa depan anak tapi kehadirannya dan keberadaannya menjadi perhatian orang: anak telah mengambil tempat sentral dalam keluarga" (ibid.: 130).

Singkatnya, Ariès mengemukakan bahwa dalam masyarakat abad pertengahan konsep masa kecil tidak ada, namun hal ini tidak berarti bahwa anak-anak ditinggalkan. Hanya setelah penurunan angka kematian, dan penggunaan kontrasepsi yang lebih besar, pemusatan keluarga di sekitar potensi anak yang dapat dikembangkan. Hal ini mendorong anak-anak untuk dilihat sebagai makhluk tak berdosa yang membutuhkan perlindungan orang dewasa, disertai dengan pendidikan yang lebih terstruktur dan terstandarisasi, memberikan lingkungan sosial yang tepat untuk memungkinkan perubahan sikap dan dengan demikian muncul pula bentuk sosial baru.

Namun demikian ada juga kritik atas karya Ariès. Sebagian besar kritik ini dimulai dengan mengajukan pertanyaan tentang ketergantungannya pada analisis lukisan abad pertengahan untuk menjelaskan perubahan masyarakat yang begitu besar (Vann, 1982). Pollock (1983), misalnya, mengkritik bahwa untuk menjelaskan hal seperti itu sebenarnya cukup melalui surat catatan harian, laporan surat kabar, dan otobiografi yang lebih bermanfaat untuk memberikan bukti bagaimana anak-anak dan konseptualisasi anak-anak di berbagai titik dalam sejarah, dan bukan hanya melalui lukisan.

Riché dan Alexandre-Bidon (1994), bahkan menantang Ariès bahwa tidak ada bukti bahwa sebelum abad ke-12 anak-anak tidak diwakili dalam seni, karena justru sebaliknya bahwa orang dewasa sangat suka melihat anak-anak bermain karena ratusan manuskrip di zaman itu terlihat melestarikan permainan dan mainan. Manuskrip dan artefak yang diilustrasikan dengan indah itu menunjukkan bahwa ada tempat untuk anak-anak di dunia abad pertengahan dengan memperlihatkan bukti di manuskrip ketika bayi memiliki piring dan perabotan yang disesuaikan dengan anak-anak. Bahkan mereka mereka minum air dari botol timah, memakan bubur dari mangkuk, yang paling mewah yang dihiasi dengan huruf alfabet. Mereka tidur di buaian dengan sabuk pengaman. dan mandi di bak kayu kecil yang tidak berisiko tenggelam.

Alexandre-Bidon dan Lett (1999) dalam menghasilkan tulisan tentang 'kehidupan sehari-hari' seorang anak dari Abad Pertengahan, mendokumentasikan kehidupan anak-anak di ladang, di jalanan, di tempat magang, di istana, dan di sekolah-sekolah dan mengeksploitasi semua sumber daya tersebut seperti beragam dokumen tertulis termasuk kronik, kode hukum sipil dan kanonik, proses hukum, kehidupan orang-orang agama, dan banyak banyak mainan - tentara kecil, miniatur kuda dan perahu, set teh, boneka, ular berbisa, pedang kayu . Kemudian artefak lainnya seperti botol bayi, perabotan, piring, pakaian, dan perhiasan.

Seperti ikon-ikon dan contoh budaya material anak-anak itu menunjukkan bahwa kesadaran akan sifat khusus anak-anak sangat hidup pada Abad Pertengahan itu. Yang penting, Alexandre-Bidon dan Lett mengingatkan bahwa sehubungan dengan dokumen tertulis ini harus dipahami melalui kacamata orang yang memproduksinya, setidaknya sampai abad ketiga-

belas, walaupun kajian tentang anak-anak itu masih jauh dari perhitungan orang-orang abad pertengahan. Jadi kritik terhadap Ariès, berkaitan dengan ketergantungannya pada kajian lukisan untuk memahami substansi yang lebih luas tentang sejarah masa kecil, adalah tidak seluruhnya benar (Cunningham, 1995: 31).

Tinjauan ulang tentang Centennial of Childhood karya Lawrence Stone (1974), berjudul "*The Massacre of the Innocents*" dalam *New York Review of Books*, yang menurut Hutton (2004: 97) merupakan salah satu kritik publik atas karya ini, hal ini menarik perhatian pada kekurangannya dalam baik metode Ariès dalam membahas anak-anak maupun beberapa kesimpulannya.

Sebagai contoh, Stone mengkritik Ariès karena kurangnya perhatian terhadap detail mengenai perbedaan kelas sosial dan juga mempertanyakan apakah kasusnya muncul pada keluarga yang memusatkan perhatian pada anak, atau diprivatisasi dalam cara yang tidak biasa. Kemudian muncul tulisan *The Family, Sex, and Marriage di Inggris, 1500-1800* (Stone, 1977), yang lebih berfokus pada interaksi anak-orang tua, Stone menghadiri beberapa perbedaan kelas sosial yang tidak ada dalam karya Ariès.

Stone mencatat bahwa dari sekitar tahun 1660 sampai 1800 ada "perubahan yang luar biasa dalam teori pemeliharaan anak yang telah diterima, maupun standar dalam praktik pemeliharaan dan hubungan afektif antara orang tua dan anak-anak" (Stone, 1977: 405). Perubahan seperti itu dimulai di kelas sosial menengah, namun pada tahun 1800, Stone memperlihatkan bahwa ada enam mode pengasuhan anak yang berbeda, yang diamati dari anggota kelas sosial yang ber-

beda dari tingkat yang lebih rendah ke tingkat yang lebih tinggi. Namun seperti Ariès, kekurangan Stone sebab dia hanya memperlihatkan perubahan minat dan sentimen sosial, bukan struktur, ekonomi, atau organisasi sosial untuk menjelaskan kemunculan mentalitas baru berkaitan dengan anak-anak di Inggris (Cunningham, 1995: 12; Hutton, 2004: 96).

Seperti Stone, penulis de Mause (1975) juga menyajikan tulisan sejarah alternatif masa kecil yang menggambarkan hubungan orang tua dan anak. Dalam *The History of Childhood* (de Mause, 1975), dia menyajikan interpretasi 'psikogenik' terhadap sejarah, yang menunjukkan bahwa adanya jalinan hubungan orang tua dan anak adalah perubahan yang jauh lebih besar daripada perubahan teknologi atau ekonomi.

De Mause mengidentifikasi enam mode hubungan orang tua-anak seperti: pembunuhan bayi, pembiaran anak, pertentangan pikiran (ambivalensi), saling mengganggu, sosialisasi anak, bantuan terhadap anak-anak, lebih membawa kemajuan dari pada pelecehan seksual dan pembunuhan anak kecil di abad keempat, perubahan itu terasa sampai hari ini, saat orang tua menghabiskan banyak waktu bersama anak-anak mereka, dan mengakomodasi semua keinginan mereka.

Proses dialektis yang dihasilkan oleh orang tua dapat kembali ke usia psikis anak-anak mereka, yang membantu mereka untuk memilah-milah masalah, yang orang tua dapat lakukan dengan lebih baik. Akibatnya, walaupun kecemasan baru mungkin meningkat, jarak antara orang tua dan anak berkurang, yang pada gilirannya membawa perbaikan. Namun, untuk menggunakan interaksi orang tua-anak untuk menjelaskan jalannya sejarah manusia agak merupakan tugas yang rumit dan ambisius (Cunningham, 1995: 8).

Shulamith Shahar dalam bukunya *Childhood in the Middle Ages* (1990) memberikan bukti tentang teori dan praktik kehamilan, persalinan, dan pembinaan anak dalam masyarakat abad pertengahan, yang membuatnya dia menyarankan:

*...that a concept of childhood existed in the Central and Late Middle Ages [1100-1425], that scholarly acknowledgement of the existence of several stages of childhood was not merely theoretical, and that parents invested both material and emotional resources in their offspring. (Shahar, 1990: 1).*

Hal ini bertentangan dengan keyakinan Ariès bahwa ada perubahan nyata dalam masyarakat mengenai sikap terhadap anak-anak dan pendidikan yang membawa fenomena baru masa kecil ini. Shahar bagaimanapun menyajikan gambaran masa kecil di Abad Pertengahan yang menunjukkan bahwa walaupun ada beberapa praktik, sikap dan perilaku yang khusus bagi masyarakat abad pertengahan, telah terjadi tingkat kontinuitas mengenai bagaimana anak-anak telah dipahami.

Sebuah teori tentang kontinuitas masa kecil juga dipresentasikan oleh Steven Ozment (2001) dalam tulisannya *Ancestors: The Loving Family in Old Europe*, dan dia mengkritik gagasan 'revolusi sentimen' seperti yang disampaikan oleh Ariès dan Stone, dan juga tulisan Shorter (1975). Bagi Ozment, keluarga sentimental modern telah ada sejak lama karena ada sumber yang tepat untuk mendokumentasikannya.

Akhirnya, tuduhan anakronisme juga dapat diarahkan pada Ariès karena ia mencoba menjelaskan kehidupan masa kini dengan membandingkannya dengan masa lalu, dan dalam kenyataannya masyarakat Prancis tidak kurang kesadaran pada masa kecil, namun ia tidak memiliki kesadaran akan masa kecil

(Wilson, 1980). ). Hutton yang lebih simpatik (2004: 99) ia mengemukakan bahwa apa yang benar-benar dicari Ariès adalah bahwa "menghargai momen sekarang sebagai kerangka acuan historis membuat orang lebih peka terhadap cara-cara di masa lalu yang berbeda."

Dalam mengidentifikasi masalah sehubungan dengan penggunaan bukti Ariès, khususnya dalam kaitannya dengan Alexandre-Bidon dan Lett (1997), Ellis, Liz, (2011) setuju dengan Cunningham (1995:40) bahwa "pernyataan kabur dari Ariès bahwa 'dalam masyarakat abad pertengahan, gagasan tentang masa kecil tidak ada' tidak dapat dipertahankan." Pendapat Ariès bahwa masa kecil, sebagai periode yang berbeda dalam kehidupan dan yang baru muncul pada Abad Pertengahan, telah ditolak. Akibatnya, diakui bahwa masa kecil harus dipandang sebagai konstruksi sosial yang terus-menerus namun terus berubah. Secara keseluruhan, seperti Hutton (2004: 110) mengemukakan Centennial of Childhood adalah "sebuah buku untuk dipikirkan bersama", dan ini merupakan tempat awal bagi banyak teori tentang sejarah masa kecil.

## D. Penutup

Uraian bab satu-umumnya telah memperlihatkan anak-anak dan masa kecil dalam konteks sejarah. Filosofi klasik Plato dan ajaran Santo Agustinus, serta literatur dari Chaucer dan Shakespeare, menunjukkan bahwa telah lama ada minat untuk memahami sifat dasar anak-anak.

Minat ini dikembangkan lebih lanjut dalam karya John Locke dan Jean-Jacques Rousseau yang keduanya menjelaskan tentang pendidikan dan pelatihan yang benar untuk anak-anak dan hakikat anak-anak. Memahami pemikiran semua penulis

ini akan memberikan dampak yang penting pada pemahaman dan konseptualisasi tentang anak-anak dan masa kecil sampai saat ini. Namun karya Aries (1962) juga memiliki pengaruh paling signifikan dalam perjalanan dan para teoretikus modern tidak hanya memahami konsepsi sejarah anak-anak dan masa kecil, tapi juga budaya anak pada umumnya.

Karya Ariès untuk pertama kalinya mengacu pada apakah masa kecil itu selalu ada. Meskipun ada kritik terhadap metode Ariès, karya Riché dan Alexandre-Bidon (1994) dan Alexandre-Bidon dan Lett (1999) tentang penggambaran anak-anak pada ikonografi dari Abad Pertengahan memberikan bukti bahwa masa kecil dalam bentuk tertentu ada di Abad Pertengahan. Akibatnya, dalam memahami dimensi historis masa kecil, berguna untuk beralih ke kata-kata Jenks (1996: 48) yang mengingatkan bahwa, "Sebuah sejarah masa kecil saat itu, tidak dianggap sebagai deskripsi suksesi peristiwa, melainkan dilihat sebagai memberikan dasar moral dari pidato saat ini tentang anak, dan keluarga, dan bisnis yang belum selesai atau kisah tak tertulis tentang orang dewasa kontemporer."

Dalam menempatkan kategori anak-anak dan masa kecil dalam konteks sejarah, uraian di atas jelas akan membantu dalam mencapai salah satu tujuan pra anggapan - untuk lebih memahami kehidupan anak-anak. Dengan mengenali konteks historis pemahaman anak-anak dan masa kecil, dengan ini telah meletakkan fondasi untuk studi kontemporer anak-anak dan masa kecil. Jika mungkin karya Plato dan John Locke akan dibahas lagi pada bagian berikutnya untuk memahami sifat esensial, pembaruan, karakteristik, temperamen, pengekangan, dan kelebihan anak yang terkait.





## BAB II

# KAJIAN PSIKOLOGI PERKEMBANGAN

### A. Ringkasan Kajian Psikologi Perkembangan



enurut Kendra Cherry (2017) [18] Teori perkembangan anak umumnya berfokus dan menjelaskan bagaimana anak-anak berubah dan tumbuh selama

---

<sup>18</sup> Lihat <https://www.verywell.com/child-development-theories-2795068>

masa kecil. Teori semacam itu berpusat pada berbagai aspek perkembangannya termasuk pertumbuhan sosial, emosional dan kognitif.

Studi tentang perkembangan manusia adalah subjek yang kaya dan beragam. Kita semua memiliki pengalaman pribadi dengan perkembangan, namun terkadang sulit untuk memahami bagaimana dan mengapa orang tumbuh, belajar, dan bertindak seperti mereka.

Mengapa anak-anak berperilaku tertentu? Apakah perilaku mereka terkait dengan usia, hubungan keluarga, atau temperamen individu mereka? Psikolog perkembangan berusaha menjawab pertanyaan semacam itu dan juga untuk memahami, menjelaskan, dan memprediksi perilaku yang terjadi sepanjang umur manusia, khususnya anak-anak dan remaja. Untuk memahami perkembangan manusia, sejumlah teori perkembangan anak yang berbeda telah muncul untuk menjelaskan berbagai aspek pertumbuhan manusia.

## 1. Latar Belakang teori Perkembangan Anak

Teori perkembangannya memberikan kerangka pemikiran tentang pertumbuhan dan pembelajaran manusia. Tapi kenapa kita belajar perkembangan? Apa yang bisa kita pelajari dari teori perkembangan psikologis? Jika Anda pernah bertanya-tanya tentang apa yang memotivasi pemikiran dan perilaku manusia, memahami teori-teori ini dapat memberikan wawasan yang berguna mengenai individu dan masyarakat. Perkembangan anak yang terjadi sejak lahir sampai dewasa sebagian besar diabaikan sepanjang sejarah manusia.

Menurut Kendra Cherry (2017) anak-anak sering dipandang hanya sebagai versi orang dewasa yang kecil (miniatur

orang dewasa) dan sedikit perhatian diberikan pada kemajuan dalam kemampuan kognitif, penggunaan bahasa, dan pertumbuhan fisik yang terjadi selama masa kecil dan remaja.

Minat di bidang pengembangan anak akhirnya mulai muncul awal abad ke-20, namun cenderung fokus pada perilaku abnormal. Akhirnya pada masa kini banyak peneliti semakin tertarik dengan topik lain termasuk perkembangan anak yang khas serta pengaruh perkembangannya. Mengapa penting untuk mempelajari bagaimana anak-anak tumbuh, belajar dan berubah? Menurutnya, pemahaman tentang perkembangan anak sangat penting karena memungkinkan seseorang untuk sepenuhnya menghargai pertumbuhan kognitif, emosional, fisik, sosial, dan pendidikan yang dialami anak-anak sejak lahir dan sampai awal masa dewasa.

Beberapa teori utama telah dibahas oleh para pemikir perkembangan anak dikenal sebagai teori besar; mereka mencoba untuk menggambarkan setiap aspek perkembangannya, sering menggunakan pendekatan langsung. Yang lainnya dikenal sebagai teori mini; mereka hanya berfokus pada aspek pengembangan yang terbatas seperti pertumbuhan kognitif atau sosial.

Berikut adalah beberapa teori perkembangan anak yang telah diajukan oleh para ahli teori dan peneliti. Teori yang lebih baru menguraikan tahap perkembangan anak-anak dan mengidentifikasi usia yang khas sebagai tonggak pertumbuhannya

## **2. Teori Perkembangan Psikoseksual Freud**

Teori psikoanalitik berawal dari karya Sigmund Freud. Melalui kerja klinisnya dengan pasien yang menderita penyakit jiwa, Freud percaya bahwa pengalaman masa kecil dan keingi-

nan bawah sadar mempengaruhi perilaku. Menurut Freud, konflik yang terjadi selama masing-masing tahap ini dapat memiliki pengaruh seumur hidup terhadap kepribadian dan perilaku.

Freud mengajukan salah satu teori besar perkembangan anak yang paling terkenal. Menurut teori psikoseksual Freud, perkembangan anak terjadi dalam serangkaian tahap yang berfokus pada area kesenangan tubuh yang berbeda. Selama setiap tahap, anak mengalami konflik yang memainkan peran penting dalam proses perkembangannya .

Teorinya menyarankan bahwa *energi libido* terfokus pada titik erotis manusia (*zona erogen*) yang berbeda pada tahap tertentu. Kegagalan untuk maju pada sebuah tahap dapat menghasilkan fiksasi pada saat perkembangannya, yang diyakini Freud dapat mempengaruhi perilaku orang dewasa. Lantas apa yang terjadi saat anak menyelesaikan setiap tahap? Dan apa yang mungkin terjadi jika seorang anak melakukan pekerjaan yang buruk selama perkembangan tertentu? Berhasil menyelesaikan setiap tahap mengarah pada pengembangan kepribadian orang dewasa yang sehat. Gagalnya menyelesaikan konflik tahap tertentu dapat mengakibatkan fiksasi yang kemudian dapat mempengaruhi perilaku orang dewasa.

Sementara beberapa teori perkembangan anak lain menunjukkan bahwa kepribadian terus berubah dan tumbuh sepanjang masa, Freud percaya bahwa ini merupakan pengalaman awal yang memainkan peran terbaik dalam membentuk perkembangannya. Menurut Freud, kepribadian sebagian besar ditetapkan pada pada usia lima tahun.

### 3. Teori Perkembangannya Psikososial Erikson

Teori psikoanalitik adalah kekuatan yang sangat berpengaruh selama paruh pertama abad ke-20. Mereka yang terinspirasi dan dipengaruhi oleh Freud terus mengembangkan gagasan Freud dan mengembangkan teori mereka sendiri. Dari neo-Freudian ini, gagasan Erik Erikson menjadi mungkin yang paling dikenal. Teori pengembangan psikososial Erikson menggambarkan pertumbuhan dan perubahan sepanjang hidup, dengan fokus pada interaksi sosial dan konflik yang muncul selama tahap perkembangan yang berbeda.

Sementara teori perkembangan psikososial Erikson menunjukkan beberapa kesamaan dengan Freud, secara dramatis ada perbedaannya dalam banyak hal. Alih-alih berfokus pada ketertarikan seksual sebagai kekuatan pendorong dalam perkembangannya, Erikson percaya bahwa hanya interaksi sosial dan pengalaman memainkan peran yang menentukan. Menurutnya ada *delapan tahap proses ini* sejak masa kecil sampai kematian. Pada setiap tahap, orang dihadapkan pada konflik perkembangan yang berdampak pada fungsi dan pertumbuhan selanjutnya.

Tidak seperti banyak teori perkembangan lainnya, teori psikososial Erik Erikson berfokus pada pengembangan sepanjang seluruh umur. Pada setiap tahap, anak-anak dan orang dewasa menghadapi krisis perkembangan yang berfungsi sebagai titik balik utama. Berhasil mengelola tantangan setiap tahap mengarah pada munculnya kebaikan psikologis seumur hidup.

#### 4. Teori Perkembangan Perilaku Anak

Selama paruh pertama abad ke-20, sebuah aliran pemikiran baru yang dikenal sebagai **behaviorisme** meningkat menjadi kekuatan dominan dalam psikologi. Behavioris percaya bahwa ilmu jiwa perlu berfokus hanya pada perilaku yang dapat diamati dan dapat diukur agar bisa menjadi disiplin yang lebih ilmiah. Menurut perspektif perilaku, semua perilaku manusia dapat digambarkan dalam hal pengaruh lingkungan. Beberapa behavioris, seperti John B. Watson dan B.F. Skinner, bersekeras bahwa pembelajaran terjadi murni melalui proses asosiasi dan penguatan.

Teori perilaku perkembangan anak berfokus pada bagaimana interaksi lingkungan mempengaruhi perilaku dan didasarkan pada teori-teori seperti John B. Watson, Ivan Pavlov, dan B. F. Skinner. Teori-teori ini hanya berurusan dengan perilaku yang dapat diamati. Perkembangannya dianggap sebagai reaksi atas penghargaan, hukuman, rangsangan dan penguatan. Teori ini sangat berbeda dengan teori pengembangan anak lainnya karena tidak mempertimbangkan pemikiran atau perasaan internal. Sebaliknya, ini berfokus semata-mata pada bagaimana pengalaman membentuk diriseseorang .

Dua jenis pembelajaran penting yang muncul dari pendekatan pengembangan ini adalah pengkondisian klasik dan pengkondisian operan. Pengkondisian klasik melibatkan pembelajaran dengan memasangkan stimulus alami dengan stimulus netral sebelumnya. Pengkondisian operan dan menggunakan penguatan dan hukuman untuk memodifikasi perilaku.

## 5. Teori Perkembangan Kognitif Piaget

Teori kognitif berkaitan dengan pengembangan proses berpikir seseorang. Ini juga melihat bagaimana proses pemikiran ini mempengaruhi bagaimana seseorang memahami dan berinteraksi dengan dunia. Piaget mengusulkan sebuah gagasan yang nampak jelas sekarang, namun membantu merevolusi bagaimana seseorang berpikir tentang perkembangan anak: Anak-anak berpikiran berbeda dari pada orang dewasa.

Teoritis Jean Piaget mengajukan salah satu teori pengembangan kognitif yang paling berpengaruh. Teori kognitifnya berusaha untuk menggambarkan dan menjelaskan perkembangan proses berpikir dan keadaan mental seseorang. Hal ini juga melihat bagaimana proses pemikiran ini mempengaruhi cara seseorang memahami dan berinteraksi dengan dunia.

Piaget kemudian mengusulkan sebuah teori pengembangan kognitif untuk menjelaskan langkah-langkah dan urutan perkembangan intelektual anak-anak.

1. **Tahap Sensorimotor:** Suatu periode waktu antara kelahiran dan usia dua tahun, yaitu saat pengetahuan bayi tentang dunia masih terbatas, dan hanya berpegang kepada persepsi indrawi dan aktivitas motoriknya. Perilaku terbatas pada respon motorik sederhana yang disebabkan oleh rangsangan sensorik.
2. **Tahap Pra Operasional:** Periode antara usia 2 dan 6 saat seorang anak belajar menggunakan bahasa. Selama tahap ini, anak-anak belum mengerti logika konkret, tidak dapat memanipulasi informasi secara mental dan tidak dapat mengambil sudut pandang orang lain.
3. **Tahap Operasional Real:** Periode antara usia 7 dan 11 saat anak-anak mendapatkan pemahaman yang lebih baik ten-



tang operasi mental. Anak mulai berpikir logis tentang kejadian konkret, namun mengalami kesulitan memahami konsep abstrak atau hipotetis.

4. **Tahap Operasional Formal:** Periode antara usia 12 sampai dewasa ketika orang mengembangkan kemampuan untuk memikirkan konsep abstrak. Keterampilan seperti pemikiran logis, penalaran deduktif, dan perencanaan sistematis juga muncul selama tahap ini.

## 6. Teori Kelekatan/*Attachment* Bowlby

Ada banyak penelitian tentang perkembangan sosial anak-anak. John Bowlby mengusulkan salah satu teori pengembangan sosial yang paling awal. Bowlby percaya bahwa hubungan awal dengan pengasuh memainkan peran utama dalam perkembangan anak dan terus mempengaruhi hubungan sosial sepanjang hidup dan hal itu disebut dengan kelekatan/attacement<sup>19</sup>.

---

<sup>19</sup> stilah Kelekatan (*attachment*) untuk pertamakalinya dikemukakan oleh seorang psikolog dari Inggris pada tahun 1958 bernama John Bowlby. Kemudian formulasi yang lebih lengkap dikemukakan oleh Mary Ainsworth pada tahun 1969 (Mc Cartney dan Dearing, 2002). Kelekatan merupakan suatu ikatan emosional yang kuat yang dikembangkan anak melalui interaksinya dengan orang yang mempunyai arti khusus dalam kehidupannya, BIASANYA orang tua. Bowlby menyatakan bahwa hubungan ini akan bertahan cukup lama dalam rentang kehidupan manusia yang diawali dengan kelekatan anak pada ibu atau figur lain pengganti ibu. Pengertian ini sejalan dengan apa yang dikemukakan Ainsworth mengenai kelekatan. Tidak semua hubungan yang bersifat emosional atau afektif dapat disebut kelekatan. Adapun ciri afektif yang menunjukkan kelekatan adalah: hubungan bertahan cukup lama, ikatan tetap ada walaupun figur lekat tidak tampak dalam jangkauan mata anak, bahkan jika figur digantikan oleh orang lain dan kelekatan dengan figure lekat akan menimbulkan rasa aman.

Teori kelekatan Bowlby menyarankan agar anak terlahir dengan kebutuhan bawaan untuk membentuk keterikatan. Keterikatan semacam itu membantu kelangsungan hidup dengan memastikan bahwa anak tersebut mendapat perawatan dan perlindungan. Tidak hanya itu, tapi kelekatan ini ditandai dengan pola perilaku dan motivasi yang jernih. Dengan kata lain, anak-anak dan perawat terlibat dalam perilaku yang dirancang untuk memastikan kedekatannya. Anak-anak berusaha untuk tetap dekat dan terhubung dengan pengasuh mereka yang pada gilirannya menyediakan tempat yang aman dan tempat yang aman untuk eksplorasi.

Periset juga telah memperluas karya asli Bowlby dan melihat adanya gaya kelekatan yang berbeda. Anak-anak yang mendapat dukungan dan perawatan yang konsisten lebih cenderung mengembangkan gaya keterikatan yang aman, sementara mereka yang kurang mendapat perawatan yang dapat dipercaya dapat mengembangkan gaya ambivalensi/menentang, menghindar, atau tidak teratur.

## 7. Teori Belajar Sosial Bandura

Teori belajar sosial didasarkan pada karya psikolog Albert Bandura. Bandura percaya bahwa proses pengkondisian dan penguatan tidak bisa cukup menjelaskan semua pembelajaran manusia. Misalnya, bagaimana proses pengkondisian memperhitungkan perilaku terpelajar yang belum diperkuat melalui pengkondisian klasik atau pengkondisian operan?

Menurut teori pembelajaran sosial, perilaku juga dapat dipelajari melalui **observasi** dan **pemodelan**. Dengan mengamati tindakan orang lain, termasuk orang tua dan teman se-

baya, anak mengembangkan keterampilan baru dan memperoleh informasi baru.

Teori perkembangan anak Bandura menunjukkan bahwa pengamatan (*cara melihat*) memainkan peran penting dalam pembelajaran, namun pengamatan ini tidak perlu dilakukan dalam bentuk menonton model hidup. Sebagai gantinya, orang juga dapat belajar dengan mendengarkan instruksi lisan tentang bagaimana melakukan tingkah laku dan juga dengan mengamati karakter nyata atau fiktif yang menampilkan perilaku dalam buku atau film.

## 8. Teori Sosiokultural Vygotsky

Psikolog lain bernama Lev Vygotsky mengusulkan sebuah *seminal learning theory* yang telah menjadi sangat berpengaruh, terutama di bidang pendidikan. Seperti Piaget, Vygotsky percaya bahwa anak-anak belajar secara aktif dan melalui *pengalaman langsung*. Teori sosiokulturalnya juga menyarankan agar orang tua, pengasuh, rekan kerja dan budaya pada umumnya bertanggung jawab untuk mengembangkan fungsi aturan yang tinggi.

Dalam pandangan Vygotsky, belajar adalah proses sosial yang inheren. Dengan berinteraksi dengan orang lain, pembelajaran menjadi terintegrasi ke dalam pemahaman individu terhadap dunia. Teori perkembangan anak ini juga memperkenalkan konsep zona perkembangan *proksimal*, yaitu kesenjangan antara apa yang dapat dilakukan seseorang dengan bantuan dan apa yang dapat mereka lakukan sendiri. Dengan bantuan orang lain yang lebih berpengetahuan, orang bisa semakin belajar dan meningkatkan keterampilan dan lingkup pemahaman mereka.

Dari uraian di atas terlihat beberapa pemikir psikologi yang paling terkenal telah mengembangkan teori untuk membantu mengeksplorasi dan menjelaskan berbagai aspek perkembangan anak. Meskipun tidak semua teori ini diterima sepenuhnya sampai sekarang, namun mereka semua memiliki pengaruh penting pada pemahaman seseorang tentang perkembangan anak. Saat ini, psikolog kontemporer sering menggunakan berbagai teori dan perspektif untuk memahami bagaimana anak tumbuh, berperilaku, dan berpikir.

Namun demikian teori-teori ini hanya mewakili beberapa cara berpikir yang berbeda tentang perkembangan anak. Pada kenyataannya, sepenuhnya memahami bagaimana anak-anak berubah dan tumbuh selama masa kecil membutuhkan melihat berbagai faktor yang mempengaruhi pertumbuhan fisik dan psikologis. Gen, lingkungan, dan interaksi antara kedua kekuatan ini menentukan bagaimana anak tumbuh secara fisik maupun mental.

## B. Isu-isu dalam Psikologi Perkembangan

Yaitu beberapa pertanyaan besar tentang bagaimana orang berkembang. Ada sejumlah isu penting yang telah diperdebatkan sepanjang sejarah perkembangan psikologi. Pertanyaan utama meliputi berikut ini.

- 1) Apakah perkembangannya lebih disebabkan oleh genetika atau lingkungan?
- 2) Apakah perkembangan terjadi secara perlahan dan lancar, atau apakah perubahan terjadi secara bertahap?
- 3) Apakah pengalaman masa kecil memiliki dampak terbesar pada perkembangan atau kejadian selanjutnya sama pentingnya

Beberapa isu penting dan sering menjadi perdebatan adalah berikut ini.

## 1. Nature dengan Nurture

Perdebatan mengenai kontribusi relatif dari warisan dan lingkungan, biasanya disebut sebagai debat **nature versus nurture**, adalah salah satu masalah tertua dalam filsafat dan psikologi. Filsuf seperti Plato dan Descartes mendukung idea bahwa beberapalah idea adalah pembawaan sejak lahir. Di sisi lain, pemikir seperti John Locke mengemukakan konsep **tabula rasa** - keyakinan bahwa pikiran manusia awalnya seperti batu tulis kosong saat dilahirkan, dan pengalaman manusia yang menentukan pengetahuan manusia.

Saat ini, kebanyakan psikolog percaya bahwa ini adalah interaksi antara kedua kekuatan itu yang menyebabkan perkembangan seseorang. Beberapa aspek perkembangan anak-anak jelas bersifat biologis, seperti pubertas. Namun, **setting** pubertas dapat dipengaruhi oleh faktor lingkungan seperti diet dan gizi.

## 2. Pengalaman Awal dengan Pengalaman Belakangan

Pertimbangan penting kedua dalam psikologi perkembangan adalah melibatkan kepentingan relatif dari pengalaman awal dibandingkan dengan yang terjadi di kemudian hari. Apakah kita lebih terpengaruh oleh kejadian yang terjadi pada anak usia dini, atau apakah kejadian selanjutnya memainkan peran yang sama pentingnya?

**Teori psikoanalitik** cenderung berfokus pada kejadian yang terjadi pada anak usia dini. Menurut Freud, sebagian be-

sar kepribadian anak benar-benar terbentuk pada usia lima tahun. Jika memang demikian, mereka yang telah mengalami masa kecil yang kurang baik atau menjengkelkan mungkin tidak akan pernah menyesuaikan diri atau berkembang secara normal. Namun pandangan ini terbantahkan karena para peneliti telah menemukan bahwa pengaruh kejadian masa kecil tidak harus memiliki efek yang mendominasi perilaku sepanjang kehidupan. Banyak orang dengan masa kecil yang kurang sempurna mulai berkembang secara normal menjadi orang dewasa dan dapat menyesuaikan diri dengan baik.

### 3. Kontinuitas dengan Diskontinuitas

Isu utama ketiga dalam psikologi perkembangan adalah kontinuitas. Apakah perubahan terjadi dengan lancar sepanjang waktu, atau melalui serangkaian langkah yang telah ditentukan? Beberapa teori perkembangannya berpendapat bahwa perubahan hanyalah masalah kuantitas; Anak-anak menampilkan lebih banyak keterampilan tertentu saat mereka bertambah tua. Teori-teori lain menguraikan serangkaian tahap berurutan saat keterampilan muncul pada titik-titik perkembangan tertentu. Sebagian besar teori perkembangannya berada di bawah tiga area yang luas.

1. Teori psikoanalitik adalah teori yang dipengaruhi oleh karya Sigmund Freud, yang percaya akan pentingnya akal bawah sadar dan pengalaman masa kecil. Kontribusi Freud terhadap teori perkembangan adalah proposalnya bahwa perkembangannya terjadi melalui serangkaian tahap psikoseksual.
2. Teoritis Erik Erikson memperluas gagasan Freud dengan mengajukan teori perkembangan psikososial tahap. Teori Erikson berfokus pada konflik yang muncul pada tahap

perkembangan yang berbeda dan, tidak seperti teori Freud, Erikson menggambarkan perkembangan sepanjang umur.

3. Teori pembelajaran memusatkan perhatian pada bagaimana lingkungan mempengaruhi perilaku. Proses belajar yang penting meliputi pengkondisian klasik, pengkondisian operan, dan pembelajaran sosial. Dalam setiap kasus, perilaku dibentuk oleh interaksi antara individu dan lingkungan.

Teori kognitif berfokus pada pengembangan proses mental, keterampilan, dan kemampuan. Contoh teori kognitif termasuk teori pengembangan kognitif Piaget.

#### **4. Perilaku Tidak Normal dengan Perbedaan Individu**

Salah satu kekhawatiran terbesar banyak orang tua adalah apakah anak mereka berkembang dengan normal atau tidak. Tonggak perkembangan menawarkan panduan untuk usia saat keterampilan dan kemampuan tertentu muncul, namun dapat menimbulkan kekhawatiran saat seorang anak jatuh sedikit di belakang norma.

Sementara teori perkembangan secara historis berfokus pada defisit dalam perilaku, fokus pada perbedaan individu dalam perkembangannya menjadi lebih umum.

Teori psikoanalitik secara tradisional difokuskan pada perilaku abnormal, sehingga teori perkembangan di bidang ini cenderung menggambarkan defisit dalam perilaku. Teori belajar lebih mengandalkan dampak unik lingkungan pada individu, jadi perbedaan individu merupakan komponen penting

dari teori-teori ini. Saat ini, psikolog melihat kedua norma dan perbedaan individu saat menggambarkan perkembangan anak.

## 5. Penutup

Anak-anak dan masa kecil telah ditunjukkan sebagai kategori yang dibangun secara sosial, berdasarkan pada pemahaman budaya, geografis, dan historis tertentu. Ini dicontohkan melalui pemeriksaan pendidikan. Meskipun perbedaan biologis antara anak-anak dan orang dewasa diakui, psikologi perkembangan dan karya Piaget terbukti tidak sesuai untuk memahami sepenuhnya anak-anak dan masa kecil. Dalam pendekatan seperti itu semua anak terlihat berkembang sepanjang lintasan yang sama berdasarkan usia biologis, yang tidak memungkinkan variasi pengalaman manusia.

Selanjutnya 'anak' terlihat berdiri untuk semua anak. Model teori anak, sosialisasi sosial, dan karya Talcott Parsons juga dieksplorasi. Dalam pendekatan semacam itu, dunia sosial dewasa dipaksakan kepada anak tersebut tanpa memberi pengakuan terhadap cara anak-anak menjadi peserta aktif dalam perkembangan bersama dunia sosial mereka.

## C. Kontribusi Psikologi Perkembangan Piaget

Psikologi perkembangan adalah cabang psikologi yang melihat perubahan psikologis progresif pada manusia seiring bertambahnya usia, termasuk pengembangan keterampilan motorik, pemecahan masalah, perolehan bahasa dan pembentukan identitas, untuk menyebutkan beberapa. Psikologi perkembangan tidak hanya berfokus pada pengembangan pada tahap awal kursus kehidupan, namun juga mengacu pada perubahan psikologis yang terjadi di dalam individu di seluruh



masa hidup, termasuk masa remaja, dewasa, dan usia tua. Jean Piaget (1972: 26) menggambarkan psikologi perkembangan sebagai "studi tentang pengembangan fungsi mental."

Jika salah satu tujuan dari bagian adalah untuk menempatkan pemahaman kita tentang anak-anak dan masa kecil ke dalam kerangka teoretis, mungkin aneh jika melihat perkembangan psikologi yang telah dikritik karena "menghasilkan penjelasan tentang anak-anak sebagai subjek potensial, yang kehadirannya hanya dipahami dalam hal tempat mereka di jalan menuju menjadi orang dewasa "(Walkerdine, 2004: 96)<sup>20</sup>. Psikologi perkembangan bagaimanapun dapat membantu kita untuk lebih memahami wacana dan praktik masa kecil diproduksi dan berlangsung (Henriques, 1998; Walkerdine, 2004). Misalnya, kondisi spesifik - historis, sosial, dan ekonomi - dan adanya klaim tentang perkembangan anak-anak disebut "tidak ilmiah, tidak kekal namun dihasilkan orang pada waktu tertentu dalam sejarah karena sebuah kekuasaan" (Walkerdine, 2004: 100 ) [21]

Penting juga untuk mengakui kontribusi Jean Piaget (1951a, 1951b, 1972, 1999, 2002) yang perkembangannya untuk memahami anak-anak, "mengubah bidang psikologi perkembangan" dan "begitu psikolog melihat perkembangan melalui mata Piaget, mereka tidak pernah melihat anak-anak dengan cara yang sama lagi "(Miller, 1993: 81).

Karya Piaget telah "memiliki dampak yang tak terukur terhadap konseptualisasi akal sehat sehari-hari anak" (Jenks, 1996: 29), dan paradigma yang telah dihasilkan oleh psikologi

---

<sup>20</sup> See, for example, Buckingham, 2000; Prout and James, 1997; Lee, 2001, for criticisms of developmental psychology.

<sup>21</sup> Also see Foucault (1979) for his discussion on 'conditions of possibility'.

perkembangan, (bersama dengan teori sosialisasi Parson), memiliki mendirikan dan memonopoli anak dalam teori sosial. Komitmen Piaget terhadap pengukuran, pemeringkatan, pemantauan, dan penilaian anak-anak berusaha untuk mendamaikan 'kealamian' anak Rousseau dan Locke dengan perhatian pasca-Pencerahan dengan empirisisme dan rasionalitas (James et al., 1998).

Di sini kita melihat warisan kepercayaan bahwa anak-anak bergerak secara linier melalui tahap-tahap yang berbeda dipelihara dalam argumen bahwa anak-anak mengembangkan keterampilan konsumen tertentu saat mereka beralih dari orang yang tidak kompeten ke konsumen yang kompeten. Selanjutnya, metode Piaget sangat berguna karena mereka mendorong peneliti untuk mencatat tidak hanya jawaban anak-anak yang 'benar' tapi semua tanggapan yang mereka berikan selama mereka diamati atau dipertanyakan (Flavell, 1996; Miller, 1993).

Sebelumnya Piaget pemahaman kita tentang perkembangan anak didominasi oleh behaviorisme dan psikoanalisis. Meskipun benar-benar menentang, mereka berbagi satu fitur penting, yaitu bahwa anak-anak dipandang sebagai penerima pasif asuhan mereka, dan tidak ada pendekatan yang memberi banyak penghargaan pada anak tersebut dalam membentuk perkembangannya sendiri (Slater et al., 2003: 42). Namun model asimilasi akomodasi Piaget tentang pertumbuhan kognitif menekankan sifat aktif dan konstruktif anak (Flavell, 1996). Model adaptasi melalui asimilasi dan akomodasi ini merupakan proses langkah-demi-langkah bertahap.

Asimilasi adalah proses saat manusia memasukkan dan menangkap semua materi dari lingkungan sekitar ke dalam pikirannya, yang berarti penyesuaian indra mereka agar dapat

menangkapnya, dan akomodasi adalah perbedaan yang dibuat dalam pikiran seseorang melalui proses asimilasi. Meskipun asimilasi atau akomodasi dapat mendominasi pada waktu tertentu, mereka tidak dapat dipisahkan satu sama lain dan membentuk hubungan dialektis - kita mengasimilasi dunia di sekitar kita, namun pada saat bersamaan pikiran kita harus menyesuaikan diri untuk mengakomodasi informasi baru.

Model perkembangan Piaget didasarkan pada pengaturan interaksi diri sendiri, antara lingkungan fisik dan sosial anak, yang melahirkan bentuk pengetahuan baru. Seperti seleksi alam spesies baru dalam evolusi, saat bentuk-bentuk kehidupan baru muncul dari yang sudah ada sebelumnya di bawah pengaruh tekanan dari lingkungan, spesies-spesies yang beradaptasi dengan lingkungan baru dapat bertahan. Dengan analogi, bentuk pengetahuan baru muncul melalui perkembangan karena lebih baik disesuaikan dengan lingkungan (Harris and Butterworth, 2002: 25).

Piaget menggambarkan empat tahap utama dalam pengembangan kecerdasan dan pemikiran (Piaget, 1999). Ini adalah periode sensorimotor yang muncul sebelum bahasa dapat dikuasai, pra-operasi yang terjadi antara **sekitar dua dan tujuh tahun**, tahap **operasional nyata** yaitu dari tujuh sampai sekitar dua belas tahun, dan tahap perkembangan formal perkembangan intelektual yang terjadi setelah **dua belas tahun** usia. Gagasan tentang 'tahap perkembangan' memiliki dampak seperti pada cara kita memahami anak-anak yang akan diklaim oleh orang tua bahwa itu hanyalah tahap yang akan dialami anak itu (Wyness, 2006). Ini adalah tahap yang jelas, yang berawal dari status rendah, 'kiasan' sampai ke kecerdasan 'operasi' orang dewasa (Jenks, 1996: 23-24):

Sejarah perkembangan intelektual anak sebagian besar merupakan sejarah sosialisasi progresif pemikiran individu, pada awalnya melawan adaptasi terhadap kondisi sosial. Kemudian menjadi semakin ditembus oleh pengaruh orang dewasa di sekitarnya. (Piaget, 1951a: 28).

Piaget mungkin juga dikritik karena anak-anak sering memiliki kemampuan kognitif tertentu jauh lebih awal daripada yang dia katakan, dan bayi yang baru lahir memiliki representasi yang kaya dan abstrak dari berbagai aspek di dunia (Gopnik, 1996; Siegler dan Ellis, 1996). Selanjutnya, pentingnya interaksi sosial dan bahasa dalam perkembangan kognitif diremehkan oleh Piaget. Namun seperti Gopnik (1996) mengingatkan kita, Piaget tertarik pada perkembangan anak-anak karena ia ingin menjawab pertanyaan epistemologis tentang anak-anak, dan belum tentu menjelaskan bagaimana anak berkembang. Sebaliknya, dia ingin melihat perubahan apa yang bisa kami ceritakan tentang asal mula pengetahuan. Setuju dengan Jenks (1996: 27), Piaget gagal melihat permainan anak-anak sebagai sesuatu yang lebih dari aktivitas sepele, dengan menggambarannya, "Bermain terutama hanya asimilasi fungsional atau reproduksi" (Piaget, 1951b: 87). Hal ini karena Piaget menekankan asimilasi atas akomodasi:

Jika setiap tindakan intelijen adalah keseimbangan antara asimilasi dan akomodasi, sementara imitasi merupakan kelanjutan akomodasi untuk kepentingan sendiri, dapat dikatakan sebaliknya bahwa bermain pada dasarnya adalah asimilasi, atau keutamaan asimilasi atas akomodasi. (Piaget, 1951b: 87).

Jika setiap tindakan yang dimaksud adalah keseimbangan antara asimilasi dan akomodasi, sementara imitasi merupakan kelanjutan untuk kepentingan sendiri, dapat dikatakan sebaliknya


nya bermain diatas adalah asimilasi, atau keutamaan asimilasi atas akomodasi. (Piaget, 1951b: 87).

Untuk meringkas, perlu untuk mengetahui dampak bahwa karya Jean Piaget ada di bidang psikologi perkembangan, dan akibatnya dampaknya terhadap pengetahuan kita tentang sifat anak, dan bagaimana anak-anak mengetahui dunia. Namun dalam mengeksplorasi karya Piaget dan psikologi perkembangan, kita menyadari masalah yang terkait dengan teori ini, yaitu keyakinannya akan perkembangan tahap yang jelas, berbeda, dan ketergantungan yang berlebihan pada 'anak' yang datang untuk membela semua anak-anak. Meskipun demikian, gagasan ini telah goyah dalam teori tradisional sosialisasi konsumen, dan lagi pula bahwa erkulturasi komersial dapat menjadi teori yang lebih tepat untuk menempatkan keterlibatan anak-anak dengan budaya konsumen. Tapi pertama-tama kita akan mengeksplorasi teori sosialisasi dan model anak yang berkembang secara sosial memberikan transisi, sebuah 'jembatan teoretis', dari anak yang mengalami perkembangan sosial, berkembang secara alami, ke model sosiologis yang mengikuti (James et al, 1998: 23).

## BAB III

# KAJIAN TENTANG MASA KECIL DAN ILMU SOSIAL

### A. Kategori anak-anak dan Masa Kecil

ab ini bertujuan untuk mengidentifikasi dan meneliti konsep anak-anak dan masa kecil, serta beberapa kerangka teoretis yang membantu membentuk anak-anak dan masa kecil. Kita mulai dengan pendekatan teoritis dari teori sosial dan juga teori psikologi perkembangan. Setelah ini, 'sosiologi baru masa kecil' akan dieksplorasi.

Akhirnya, karya William Corsaro dan teorinya tentang 'reproduksi interpretatif' akan diperiksa dan disarankan menjadi kerangka teoretis yang baik untuk kajian ini tentang praktik konsumsi anak-anak. Namun pertama, klarifikasi kategori keduanya yaitu apa pengertian masa anak-anak dan masa kecil.

Penting untuk dipahami bagaimana anak-anak dan masa kecil terbentuk dalam model kontemporer dari kategori yang sama, karena hal ini memungkinkan kita "membedakan antara anak-anak sebagai manusia dan masa kecil sebagai serangkaian gagasan yang bergeser" (Cunningham, 1995: 1). Banyak literatur telah mengkombinasikan anak-anak-aktor kehidupan, perkembangan manusia, masyarakat yang tinggal di ruang temporal, sosial dan budaya masa kecil, dengan masa kecil itu sendiri (Shanahan, 2007). Penggabungan seperti itu cenderung mengarah pada anak-anak yang digunakan sebagai sarana teoritis untuk mendukung dan mengabadikan model teoritis tertentu dan versi manusia tertentu, daripada melihat anak-anak sebagai aktor sosial dengan hak mereka sendiri (James et al., 1998; Wyness, 2006). 'Salah satu alasannya adalah keakraban kita dengan 'anak-anak' dan masa kecil:

*Masalah dengan masa kecil sebagai istilah analitis adalah terlalu familiar. Kita semua adalah (pernah menjadi) anak-anak; kita semua tahu anak-anak; beberapa dari kita juga memiliki anak, membawa mereka atau mengajari mereka. Kita semua 'tahu' apa yang kita maksud dengan anak dan masa kecil. (Davin, 1999: 15)*

Untuk menghindari kekaburan arti antara anak-anak dengan masa kecil ini, kita dapat memeriksa dan mempertanyakan asumsi yang diambil untuk pertama-tama baik anak-anak maupun masa kecil.

Salah satu cara untuk menjawab 'apa itu anak?' Biasanya di jawab dengan 'usia', yang melibatkan dua kategori yang saling berhubungan, usia numerik dan usia perkembangan (menggabungkan perkembangan fisik, emosional, dan kognitif). Hal ini pada gilirannya menginformasikan area definisi

ketiga, yang berkaitan dengan hukum (Harden et al., 2000). Kasus wajib belajar di Eropah, khususnya di Inggris dapat menggambarkan butir-butir ini.

Seperti yang kita ketahui di Inggris wajib sekolah anak adalah sampai usia enam belas tahun, Jadi, dari usia enam belas tahun dan seterusnya kerja penuh waktu diperbolehkan. Definisi hukum semacam itu membantu memberi tahu pemahaman kita tentang masa kecil dan akibatnya kita disajikan dengan situasi dan *orang dewasa bekerja* dan mereka bukan lagi dianggap anak-anak.

Jadi pemahaman kita tentang apa itu anak 'adalah' bergantung pada apa yang bukan anak, karena Levison (2000: 129). Namun hal ini juga menimbulkan masalah. Anak-anak terlihat bersekolah, sedangkan orang dewasa mulai bekerja. Meskipun kelancaran proses ini tidak boleh dilebih-lebihkan, ketika 'anak' dan 'orang dewasa' diabadikan dalam undang-undang, ia berfungsi untuk menciptakan dan mereproduksi perbedaan persepsi anak-anak dan orang dewasa dan dengan demikian membedakan siapa anak-anak dan orang dewasa (James dan James, 2004).

The United Nations Convention on the Rights of the Child (CRC) sering dijadikan penjamin masa kecil sampai usia delapan belas tahun (Melchiorre, 2004: 3). Pasal 1 menyatakan bahwa, "yang disebut anak berarti setiap manusia yang berusia di bawah delapan belas tahun kecuali berdasarkan hukum yang berlaku untuk anak tersebut, saat mayoritas telah tercapai lebih awal" (Pasal 1, (CRC), 1989). Bagian yang terakhir bagaimanapun adalah pembatasan yang melemahkan konvensi dan memberikan pembenaran untuk interpretasi dan praktik yang



berbeda. Ini adalah sebuah pengakuan tidak tertulis bahwa usia mayoritas, tidak sama di semua negara (Melchiorre, 2004).

Misalnya, di Inggris Raya, usia mayoritas yang disebut anak dan dewasa bisa berbeda; misalnya usia delapan belas di Inggris dan Wales, tapi hanya usia 16 di Skotlandia (HM Revenue and Customs, 2010b).

Akibatnya, walaupun ada undang-undang mayoritas dan fakta menunjukkan bahwa individu yang berusia di bawah 18 tahun adalah anak-anak, namun ada lisensi tertentu menunjukkan dan ada kasus-kasus tertentu dan individu diizinkan untuk memiliki dan dianggap cukup kompeten untuk mengendalikan tindakan, perilaku mereka di bawah usia 18 tahun. Misalnya adalah usia menikah seorang wanita, dan gambaran delapan belas tahun sebagai usia yang melahirkan anak. Memperlihatkan bagaimana kesewenang-wenangan tentang batasan ini dibangun. Lihat tabel 2.1

Table 2.1 Usia pernikahan menurut negara dan jenis kelamin

Negara	Usia Perkawinan	
	Females	Males
Austria	15	18
Chile	12	14
Kuwait	15	17
Turkey	14	18
Vietnam	18	20

(Mengadaptasi, Melchiorre, 2004: 9)

Namun, dalam pencarian untuk mengenali sifat dasar masa kecil yang dibangun secara sosial, ciri-ciri biologis anak-anak sering ditutupi dan diabaikan. Seperti Shanahan (2007: 414) menulis, "Biologi telah diberi tanda kurung. James dan James (2004: 18) juga mengakui, "materialitas basis biologis masa kecil adalah budaya universal" dan bahwa ada beberapa karakteristik biologis tertentu yang membedakan anak-anak dari orang dewasa (James, 1998: 62-65; James et al., 1998: 59).

Anak-anak juga sering dipandang sebagai 'mahluk manusia', yaitu orang dalam proses menjadi dewasa, bukan 'manusia', manusia muda dalam memiliki hak mereka sendiri. Gagasan tentang 'menjadi..' anak, ini tetap dalam teori tentang anak-anak dan masa kecil (James and Prout, 1997). Namun dengan berfokus pada 'menjadi' anak, sifat temporalitas anak 'menjadi' hilang, seperti yang dikatakan oleh Uprichard (2008: 306):

*Gagasan tentang 'menjadi' anak ini tetap dalam teori tentang anak-anak dan masa kecil (James and Prout, 1997). Namun dengan berfokus pada 'menjadi' anak, sifat temporalitas anak 'menjadi' telah hilang, Uprichard (2008: 306):*

Selanjutnya, Qvortrup (2004: 269) mengingatkan kita bahwa mengantisipasi masa dewasa adalah bagian dari apa artinya menjadi seorang anak. Konsekuensinya, Uprichard (2008: 309) mengemukakan bahwa, dalam mengenali Anak-anak sebagai 'anak-anak dan makhluk', karakteristik seperti ketergantungan atau kompetensi, yang biasanya dikaitkan dengan orang dewasa atau anak-anak, dapat secara lebih eksplisit dipahami sebagai konstruksi dualistik yang harus didekonstruksi kembali.

## B. Konsep Masa Kecil

Liz Ellis (2011) menjelaskan bahwa masa kecil adalah *konsep budaya*, menjadi anak adalah tahap kehidupan yang berakar pada biologi. Makna masa kecil sangat tertanam dalam *keluarga, dan budaya* tertentu, dan kondisi sosial pada waktu dan tempat tertentu. Beberapa vektor makna ini membuat masa kecil menjadi indikator sosial yang jelas dan topik yang sangat kompleks. Bahkan dalam keluarga makna perubahan masa kecil dengan usia, jenis kelamin, dan ukuran keluarga; antara keluarga dengan lokasi, pendapatan, dan status. (Grew, 2005: 850).

Warisan Ariès – tentang masa kecil adalah konstruksi sosial - berarti bahwa tidak mungkin lagi memikirkan masa kecil sebagai tahap biologis universal kehidupan manusia. Masa kecil adalah seperangkat *gagasan budaya yang beragam*, yang bervariasi sepanjang waktu dan lintas budaya, dan yang dimanifestasikan dalam berbagai latar belakang budaya (James dan James, 2004). Masa kecil bukan lagi sekadar tempat temporal 'alami' yang dimiliki anak-anak dalam perjalanan mereka untuk menjadi dewasa tetapi lebih merupakan "fenomena sosial dan budaya yang kurang lebih murni, ditandai dengan variabilitas spasial dan historisnya" (Prout, 2005: 57). Seperti Jenks (1996: 61) berkomentar:

*Masa kecil bukanlah penghuni fisik singkat dari dunia Lilliputian<sup>22</sup> yang dimiliki dan diperintah oleh orang lain, masa kecil merupakan pengalaman historis dan budaya dan maknanya, interpretasinya dan kepentingannya berada dalam konteks seperti itu. (Jenks, 1996: 61).*

---

<sup>22</sup> Negara liliput dalam dongeng Barat adalah sebuah negara yang dihuni oleh manusia bertubuh sangat kecil

Anak-anak, atau lebih khusus lagi masa kecil, sepertinya dibentuk melalui wacana tertentu - apakah ini berasal dari spesialis di bidang seperti pediatri, psikologi dan sosiologi, atau dari makna yang lebih masuk akal dan sehari-hari (Murphy, 2007: 105). Pemahaman dengan akal sehat dari anak-anak dan masa kecil ini berarti bahwa teori dan posisi tidak selalu diperdebatkan, dan kealamian anak-anak dan masa kecil sering diterima begitu saja (Jenks, 1996).

Lebih jauh lagi, sejak kecil sering dipandang sebagai 'kebaikan sosial', keduanya mempertanyakan dan mengkonseptualisasikan masa kecil yang sebenarnya rentan terhadap ambiguitas (Shanahan, 2007). Ambiguitas ini dapat dilihat pada bagaimana masa kecil dapat dikonseptualisasikan melalui wacana yang berbeda namun terhubung dalam masyarakat kontemporer, misalnya wacana kejahatan, kepolosan dan hak-hak mereka (James et al., 1998).

Dominasi wacana yang berbeda berubah seiring berjalannya waktu, dengan wacana kejahatan yang secara substansial telah diberikan pada diskursus kepolosan, dan baru-baru ini, wacana hak telah mendapatkan momentum (Meyer, 2007). Selanjutnya, wacana yang berbeda cenderung merupakan isu sosial yang berbeda. Misalnya dalam kaitannya dengan kejahatan mereka, Meyer (2007: 87) mengemukakan bahwa ketika anak-anak menjadi korban, yang mengemuka adalah wacana tidak bersalah, namun bila anak-anak adalah pelaku kejahatan maka yang mengemuka adalah wacana kejahatan, dan dapat diajukan setiap masyarakat kontemporer.

Masa kecil juga bisa dibuat bermakna lain untuk jenis anak tertentu, seperti tipe ideal atau 'motif' anak-anak, misal-

nya anak-anak 'Dionysian' dan 'Apollonian' (Jenks, 1996).<sup>23</sup> Konstruk semacam itu juga memunculkan wacana seputar kejahatan dan anak yang tidak berdosa. Secara singkat, anak 'Dionysian', Jenks (1996) mengemukakan, didasarkan pada asumsi bahwa anak-anak terlahir dengan bias inheren terhadap kejahatan daripada kebaikan.

Masa kecil untuk anak Dionysian adalah masa sosialisasi yang ketat, yang diserang/tempur oleh orang tua untuk 'menghancurkan' sifat anak yang keras kepala dan keras hati, meskipun demi kebaikan mereka sendiri (Jenks, 1996: 71). Citra anak Dionysian kontras dengan citra anak Apollonian:

*Bayi seperti itu seperti malaikat, tidak berdosa dan tidak dikenal oleh dunia yang baru saja mereka masuki. Mereka memiliki kebaikan alam dan kejelasan visi yang mungkin kita 'idolakan' atau bahkan 'pemujaan' sebagai sumber semua hal terbaik dalam kodrat manusia. (Jenks, 1996: 73).*

Anak-anak Apollonian terlihat memiliki kebaikan alami dan punya dorongan pengendalian diri, dan orang dewasa bertanggung jawab atas hal ini, dengan memberikan latarbelakang pertahanan, saat individualitas dan potensi dapat berkembang. Masa kecil Apollonian adalah masa pengasuhan, perlindungan dan pemberdayaan, yang bertentangan dengan masa kecil yang terkendali dan terbatas dalam model Dionysia. Motif-motif ini sangat kuat, dan dapat digunakan sebagai contoh bagaimana dari waktu ke waktu, anak-anak dan anak kecil mulai menjadi bagian dari strategi sosial masyarakat dalam mengendalikan,

---

<sup>23</sup> Lihat konsep Dionysian dan Apollonian pada catatan kaki sebelumnya

mensosialisasikan, dan membatasi orang-orang dalam pergerakan menuju modernitas (Jenks, 1996: 74).

Shanahan berpendapat bahwa anak-anak modern terlihat sangat *terproteksi dan kesepian* (Shanahan, 2007: 415). Konsekuensinya, pemeliharaan masa kecil, atau bentuk-bentuk masa kecil tertentu, penting bagi orang dewasa, karena kebahagiaan di masa kecil terlihat fungsinya untuk mengamankan kebahagiaan di masa dewasa (Jenks, 1996). Akibatnya, orang dewasa menempatkan peningkatan nilai sosial dan emosional pada anak-anak (Beck, 1992; Zelizer, 1994).

Masa kanak-kanak, yaitu bentuk-bentuk masa kecil tertentu, juga dapat digunakan oleh orang dewasa untuk tujuan mereka sendiri, misalnya apakah itu legal, politis, emosional, atau budaya, dan oleh individu, kelompok orang, perusahaan, atau pemerintah.

Masa kecil, misalnya, dapat digunakan untuk membingkai diskusi tentang pernikahan sesama jenis (McCreery, 2008), melarang merokok di mobil (Stephenson, 2009), dan proliferasi CCTV (Waiton, 2009). Dengan melakukannya, orang dewasa juga mungkin percaya bahwa mereka bertindak dalam kepentingan terbaik untuk 'anak', dan pengertian 'anak' adalah untuk semua 'anak'.

Seperti James dan James (1998: 14) berkomentar, istilah anak, sering digunakan untuk mewakili keseluruhan kategori orang - anak-anak. Akibatnya, perbedaan antara anak-anak individu seperti etnisitas, latar belakang ekonomi, lokasi geografis *diabaikan*, dan anak yang hidup dan bernafas, sebagai aktor sosial digantikan oleh 'anak' yang secara nyaman berdiri untuk anak-anak individual dalam diskusi teoretis (Cook, 2003a).

Dengan mempertimbangkan komentar-komentar ini, tulisan ini umumnya bertujuan untuk bergerak menuju pemahaman yang lebih besar tentang anak dan termasuk bagaimana pola hidup dan konsumsinya, tanpa kehilangan pandangan masing-masing anak yang sebagai aktor sosial merupakan kategori 'anak'. Sesuai dengan tujuan bab ini, setelah menggaris-bawahi wacana kontemporer paling penting seputar anak-anak dan masa kecil, bagian berikut akan memeriksa beberapa kerangka teori yang signifikan dengan wacana ini. Kita akan mulai dengan psikologi perkembangan.

Mars, (2010) berpendapat istilah masa kecil adalah gagasan yang sifatnya tradisional misalnya pendapat (Lee, 2001: 42) saat seluruh disiplin ilmu seperti psikologi, antropologi dan kedokteran, anak-anak dipandang sebagai tidak kompeten, makhluk tergantung yang hanya pada cara untuk 'menjadi' orang dewasa. [24]

Sebaliknya, karya sosiolog baru masa kecil menekankan gagasan anak sebagai aktor sosial dan menekankan tempat pusat yang masa kecil (*Childhood*) memiliki dalam struktur sosial (lihat Tabel 2.2).

Oleh karena itu, dalam ulasan ini, konseptualisasi pluralistik masa kecil dapat diadopsi, yang mengakui sifat beragam pengalaman anak-anak. Ulasan ini berfokus pada survei literatur yang berkaitan dengan anak usia dini di Inggris dan negara-negara lain saat penelitian tentang praktik-praktik budaya anak-anak dapat tersebar luas, sementara itu adanya pengakuan bahwa adanya kebutuhan untuk memetakan keterlibatan anak-anak dengan teks-teks budaya,

---

<sup>24</sup> <https://www.mheducation.co.uk/openup/chapters/0335206085.pdf>

seperti teks-teks media, di konteks global (Drotner dan Livingstone 2008).

**Tabel 2.2 Model Masa kecil (Childhood) Menurut Marsh, J., (2010)**

<b>Model Tradisional dari Chilhold</b>	<b>Model Baru Chilhold</b>
1. Anak sebagai tergantung pada orang dewasa	1. anak sebagai agen
2. anak sebagai berkembang melalui berbagai tahap ketidakdewasaan dalam perjalanan untuk menjadi dewasa	2. anak yang bukan sebagai orang dewasa
3. anak-anak sebagai objek studi dewasa	3. anak sebagai yang memiliki hak anak tersendiri
	4. anak sebagai peserta aktif dan berdampak lebih luas pada dunia sosial

### C. Sifat Temporal Masa Kecil

Seiring bertambahnya usia, anak-anak memperoleh pengetahuan dan keterampilan yang diperlukan untuk berkembang menjadi orang dewasa yang bertanggung jawab. [25] Nasib anak-anak adalah 'menunggu' (Qvortrup, 2004), tidak hanya menunggu untuk menjadi orang dewasa tapi juga menunggu kemakmuran ekonomi, keadilan sosial dan perdamaian yang memungkinkan setiap orang untuk hidup dalam masa kecil yang menyenangkan dan masa dewasa yang berkembang tanpa kemiskinan, kerja eksploitatif atau diskriminasi.

Berinvestasi pada anak-anak dapat dipandang sebagai instrumen unik yang akan memungkinkan perkembangan bagi mereka, mencakup janji untuk memperbaiki kesempatan anak-

<sup>25</sup> Lihat publikasi [sagepub.co.uk/journalsPermissions.nav](http://sagepub.co.uk/journalsPermissions.nav) DOI: 10.1177/0907568217715347 [journals.sagepub.com/home/chd](http://journals.sagepub.com/home/chd)



anak individu secara murni, dan gagasan bahwa kemajuan anak-anak akan mengarah pada peningkatan masa depan bangsa (King, 2016). Namun, janji masa depan yang cerah dan bersinar juga bisa menipu. Bagi anak-anak menunggu itu juga disadarinya mungkin apa yang ditunggu tidak akan pernah datang, dan juga harus di pertimbangkan situasi mereka saat ini.

Salah satu dorongan utama untuk munculnya bidang studi masa kecil pada tahun 1990an adalah untuk menanggapi teori psikologi perkembangan dan simulasinya, pendekatan yang berlaku pada anak-anak dan masa kecil, yang dikritik karena fokus mereka yang hampir eksklusif hanya pada anak-anak yang akan menjadi orang dewasa, sehingga mengabaikan kontribusi penting hari ini bagi anak-anak itu sendiri (James, 2009). Yaitu usaha untuk menyelidiki aktivitas dan kontribusinya terhadap kehidupan mereka sendiri dan dunia sosial di sekitar mereka di sini dan sekarang. Sebab studi masa kecil dapat memberi pelajaran istimewa tentang bagaimana 'menjadi' anak masa kini dan 'menjadi' anak masa depan (James, 2009; Lee, 2001; Mayall, 2002). Penelitian yang memberi tekanan kepada 'menjadi' anak, dan studi masa kecil secara implisit menunjukkan pentingnya wacana 'menjadi' anak, dan yang satu dapat memberikan cermin dan yang lain , sebab keduanya terkait dengan erat (Uprichard, 2008). Istilah 'menjadi' dapat berkembang menjadi metode analisis kunci untuk memahami interaksi antara masa lalu dan masa depan anak-anak yang menginformasikan banyak penelitian masa kecil saat ini.

Mengingat pentingnya waktu dan temporalitas untuk studi empiris dan perkembangan anak-anak dan masa kecil (James dan Prout, 1997), kita dapat bertanya-tanya kemana

konsep anak itu pergi. Untuk memahami anak-anak, baik secara individu maupun kolektif, dan masa kecil sebagai kategori sosial, kita harus memberikan pertimbangan tidak hanya bagaimana sekarang dan masa depan itu seimbang tetapi juga untuk secara lebih eksplisit merangkul masa lalu anak-anak dan masa kecilnya.

Dalam bukunya tentang anak-anak dan proses pembentukan identitas kolektif di India Barat, Véronique Benei (2008) menunjukkan bagaimana rasa nasionalisme terbentuk melalui sekolah. Pekerjaannya sangat menarik di masa lalu untuk menunjukkan bagaimana identitas nasional anak-anak muncul dan bagaimana dampaknya terhadap kehadiran dan masa depan anak-anak dan bangsa secara keseluruhan. Untuk memahami apa itu anak-anak, kita perlu memahami bukan hanya masa lalu, masa kini dan masa depan tapi juga hubungan yang bisa berubah dan urutan yang berubah di antara sifat temporal ini.

Konvensi Hak Asasi Manusia tahun 1989, yang merupakan bagian integral dari proyek hak asasi manusia yang luas, umumnya terkait dengan kesejahteraan dan hak anak-anak sehubungan dengan perkembangan mereka sebagai orang dewasa. Sebagai tambahan, dalam memberikan dasar bagi klaim untuk menghormati hak anak-anak saat ini, konvensi tersebut mengakui status anak-anak sebagai subyek hukum dan pemegang hak di sini dan saat ini. Yang relatif tidak hadir dari pandangannya adalah ketentuan yang membuat referensi eksplisit untuk masa lalu anak-anak, baik secara individu maupun kolektif.

Misalnya, menurut Pasal 8 CRC, anak berhak menjaga identitasnya, termasuk kewarganegaraan, nama dan hubungan

keluarga, elemen yang semuanya mengacu pada *sejarah anak*. Demikian juga, Pasal 30 CRC meminta perhatian pada hak anak-anak yang termasuk etnis minoritas, agama atau bahasa, atau anak-anak yang asli, untuk menikmati budaya mereka sendiri, untuk menganut dan mempraktikkan agama mereka sendiri atau menggunakan bahasa mereka sendiri.

Kedua ketentuan tersebut menggambarkan bahwa CRC tidak hanya perlu menyeimbangkan antara hak fundamental anak-anak saat ini (seperti hak untuk didengarkan dalam Pasal 12 CRC) dan hak-hak yang terkait dengan perkembangan dan kehidupan masa depan mereka sebagai orang dewasa (seperti yang terbaik kepentingan prinsip anak yang tercantum dalam Pasal 3 CRC) tetapi juga perlu mempertimbangkan hak-hak yang terkait dengan masa depan anak-anak dan masa lalu kolektif.

Meskipun berorientasi pada masa sekarang dan masa depan, hak asasi manusia dan anak-anak mengandung unsur-unsur penting di masa lalu yang bukan entitas tetap namun berfungsi sebagai posisi ketiga yang berdiri dalam hubungan temporal dinamis dengan masa kini dan masa depan. Dalam domain hak asasi manusia dan hukum humaniter, proyek untuk menetapkan norma dan kebijakan hak asasi manusia internasional berakar kuat dalam kejadian yang dipicu setelah Perang Dunia ke II.

Perkembangan proses peradilan transisional yang diterapkan dalam situasi pascakonflik menggambarkan bagaimana hak asasi manusia dan keadilan sosial secara inheren berakar di masa lalu (Malcontent, 2016).

Disamping keadilan sosial ada juga keadilan transisional yang terdiri dari berbagai unsur, seperti pembentukan komisi

pengaduan kebenaran pascakonflik atau pengadilan khusus untuk penuntutan terhadap orang-orang yang dituduh melakukan pelanggaran hak asasi manusia, serta penerapan undang-undang, pendidikan sejarah dan pembuatan pengingat simbolis kesalahan masa lalu, misalnya, monumen umum, museum atau hari libur untuk mengenang perjuangan masa lalu. Daya tarik instrumen transisi ini terletak dan bertujuan untuk mengintegrasikan penderitaan masa lalu ke dalam perkembangan keadilan sosial, demokrasi dan hak asasi manusia saat ini dan masa depan.

Situasi pascakonflik, masa lalu tidak bisa dilupakan dan dimaafkan. Hal ini juga berlaku dalam situasi saat kaum muda terlibat aktif dalam konflik bersenjata. Setelah konflik, sejarah individu dan kolektif kaum muda perlu diperhitungkan untuk menguraikan realitas sosial yang kompleks; sebab bagaimana kekerasan telah terjadi dan orang muda ikut konflik berencana dan mengambil keputusan. Misalnya keterlibatan anak-anak dan remaja dalam konflik bersenjata di benua Afrika sering tidak dapat dipahami, oleh karena itu ada alasan sejarawan Jézéquel mengingatkan semua orang, hal itu tidak akan dimengerti jika 'tanpa mengkontekstualisasikannya dalam bingkai peristiwa yang lebih besar dari pandangan historis tengah-tengah anak-anak di masyarakat Afrika ( Jézéquel, 2006: 6).

Pemahaman historis semacam itu dapat berkontribusi, bersama dengan wawasan antropologis dan etnografis, untuk mendapatkan pandangan yang lebih bernuansa tentang asal-usul kompleks, rincian operasional dan konsekuensi dari konflik bersenjata untuk mengatasi 'jaringan masalah sosial' (Rosen, 2007) di tengah perang. Tidak hanya tentara anak tetapi juga anggota masyarakat yang rentan, termasuk korban perang,

perlu diberi 'perasaan bahwa keadilan telah tercapai, apapun konteks budaya'nya (Rosen, 2007: 304).

Perdebatan tentang sifat sukarela, wajib atau sifat paksa dari partisipasi kaum muda sebagai tentara dalam konflik bersenjata tidak dapat dipahami dengan benar tanpa mempertimbangkan beberapa faktor sementara termasuk sejarah masa lalu anak-anak, sejarah keluarga dan masyarakat mereka, yang menyajikan hubungan dengan tanggung jawab pidana anak-anak selama konflik bersenjata itu terjadi, prospek ekonomi dan sosial anak-anak dan bagaimana masa lalu akan diberi tempat di masa depan.

Untuk mengembangkan penghormatan terhadap hak asasi manusia di masa depan, maka baik kesalahan masa lalu dan penghormatan terhadap hak dan kebebasan individu pada saat ini perlu diberi tempat yang tepat.

*Gagasan untuk bergerak melampaui binari dan menggabungkan masa lalu kolektif ke dalam pengalaman dan keadaan anak-anak yang kurang berpengalaman bergabung dengan usaha studi postkolonial yang berusaha mengintegrasikan warisan kolonialisme dalam pemikiran kita (Nieuwenhuys, 2013; Viruru, 2005). Merangkul anak 'jadilah' adalah undangan, mirip dengan perspektif postcolonial, untuk menggantikan 'Us vs Them' biner dengan 'konseptualisasi masa kecil (s) sebagai hasil pertemuan yang tidak stabil dan kontingen dari pertemuan yang ada' (Nieuwenhuys, 2013: 5). Saya merasa bahwa prisma triolektik terdiri dari 'menjadi', 'menjadi' dan 'menjadi', lebih dari sekadar 'biner' versus 'menjadi', dapat menawarkan lensa konseptual yang produktif untuk mempelajari bagaimana keterlibatan anak-anak saat ini dengan kehidupan mereka sendiri. Dan dunia sosial di sekitar*

*mereka dapat mengintegrasikan artikulasi kompleks dan dinamis masa depan dan masa depan kolektif dan masa depan anak-anak dan anak-kecil. Dengan demikian, merangkul yang 'sudah' anak bahkan bisa menyebabkan anak-anak bergerak dari pinggiran ke pusat dunia sosial itu sendiri, yang selalu menggabungkan hubungan dinamis tapi tidak pasti antara masa lalu, sekarang dan masa depan.*

#### D. Teori Sosialisasi

Sosialisasi dapat mengambil dua bentuk, transmisi budaya dan juga proses menjadi manusia. Hal ini digunakan untuk menggambarkan bagaimana anak-anak belajar menyesuaikan diri dengan norma sosial. (Danziger, 1970, Handel, 2005; White, 1977). Sosialisasi umumnya dipandang sebagai internalisasi "aturan sosial", saat norma masyarakat menjadi internal bagi individu, sebagai konsekuensi peraturan eksternal. Sebagai akibatnya, kepribadian individu anak memiliki karakteristik yang sama dengan masyarakat itu sendiri. Seperti Talcott Parsons, eksponen teori sosialisasi yang paling berpengaruh menjelaskan:

*Istilah sosialisasi dalam penggunaannya saat ini dalam literatur terutama mengacu pada proses perkembangan anak. .. sosialisasi, seperti pembelajaran, berlangsung sepanjang hidup. Kasus perkembangan anak adalah yang paling dramatis karena telah sejauh ini ia berjalan. Namun, ada alasan lain untuk mendukung istilah sosialisasi anak itu. Ada alasan untuk percaya bahwa, di antara unsur-unsur kepribadian yang terpelajar dalam hal-hal tertentu, yang stabil dan paling bertahan adalah pola orientasi nilai utama dan ada banyak*

*bukti bahwa hal ini 'diletakkan' hanya di masa kecil dan tidak dalam subjek berskala besar dan berubah drastis selama kehidupan orang dewasa. (Parsons, 1951: 207-208).*

Teori sosialisasi memberikan pemahaman tentang tatanan sosial, stabilitas sosial dan integrasi sosial, dan telah lama menjadi penting dalam sosiologi. Anak menjadi pusat sosialisasi, karena masyarakat dibangun berdasarkan premis peraturan dan perilaku yang mapan, dengan peraturan dan kondisi yang diperlukan untuk masyarakat ini ditransmisikan ke anak-anak untuk mendorong kelanjutan masyarakat yang terus berlanjut sebab semua sosiologi, dalam berbagai bentuknya, berhubungan dengan pengalaman masa kecil melalui teori sosialisasi, baik yang berkaitan dengan konteks (1) lembaga keluarga, (2) kelompok sebaya, atau (3) sekolah. Ketiga lokasi ini dianggap sebagai arena yang serius saat anak tersebut secara sistematis terpapar dengan prosedur induksi terpadu. Di sinilah anak tersebut, berada di dalam sistem sosial, sebagai pengikut strategi, terbatas, terkontrol, terinkulasi dan mengikuti pola formal yang akan mengubah statusnya menjadi bentuk nyata dan dapat dimengerti orang dewasa yang kompeten. (Jenks, 2004: 85).

Parsons, yang mengacu pada teori Freudian dan formasi Durkheim sebelumnya, merupakan inti teori sosialisasi yang muncul pada tahun 1950an dan 1960an (Wyness, 2006: 128). Gagasan Parsons tentang sistem sosial dan subdivisinya diikuti dari keyakinan Durkheim bahwa segala sesuatu di masyarakat dapat dijelaskan dan dipahami dalam hal faktor sosial.

Durkheim (1961) melihat bahwa anak-anak secara sosial tidaklah terbentuk, tetapi mereka memiliki naluri primitif yang perlu dikendalikan oleh kekuatan sosialisasi. Anak-anak terlihat cenderung bersosialisasi, karena meniru dan dan pengu-

langu itu terlihat alami bagi anak-anak. Namun pada saat yang sama, anak-anak terlihat tidak dapat diprediksi dan tidak stabil. Ketidakkonsistenan dan ketidakstabilan ini ditindaki dan sebagai dalih agar adanya tuntutan intervensi orang dewasa, namun untungnya, menurut Durkheim (1982), perilaku 'liar' dan irasional ini dapat disalurkan dan didisiplinkan, karena anak-anak dipandang secara alami terbuka terhadap saran dari lainnya.

Meskipun Durkheim (1961: 146) mengakui peran yang dimainkan orang tua dalam sosialisasi anak-anak mereka, dia merasa tidak mungkin menanamkan pada kerangka moral yang luas, dan oleh karena itu dia menyoroti pentingnya guru sebagai tokoh otoritas profesional.

Parsons juga mengikuti Freud dalam membangun model anak-anaknya sebagai penemuannya, dan melihat anak itu terdiri dari naluri 'erotis' primitif (Hamilton, 1983; Jenks, 1996; Parsons, 1964). Anak-anak memiliki ketergantungan fisik dan emosional, yang artinya anak-anak mulai menginternalisasi budaya dominan dunia di sekitarnya dan memperoleh kapasitas untuk mengatur independensi.

Bagi Parsons, sistem sosial dan subsistemnya adalah serangkaian hambatan yang teratur mengintervensi individu. Teorinya tentang sosialisasi adalah teori bagaimana intervensi ini, bertindak terhadap individu. Sosialisasi dapat dilihat sebagai sesuatu yang dikenalkan orang dewasa pada anak-anak. Parsons melihat bahwa aktor individu dengan keistimewaan dan tindakan mereka yang disengaja, berbagi kesamaan di seluruh sistem sosial dengan individu lainnya maupun kepribadian khusus mereka.



Selanjutnya, perlu pula diingat bahwa ada anggapan dan asumsi adanya universalitas dalam pengalaman masa kecil. Adanya pemahaman umum, karena hanya sebagian anak yang memiliki akses terhadap cara terbatas untuk menunjukkan kesengsarannya, yang oleh Parsons disebut sebagai 'variabel pola' (Parsons, 1951; Parsons, 1964; Parsons and Shils, 2001).

Intinya sistem sosial akhirnya bergantung pada keberhasilan menangkap kepribadian secara total. Wacana ini dapat mengandung adanya kemungkinan perbedaan, perbedaan pendapat atau perbedaan individu. Bagaimana sistem sosial memberi masukan, dan oleh kepribadian anggotanya yang patuh, memaksa, mengharuskan, sesuatu yang akan dikonsumsi anak-anak mereka. (Jenks, 1996: 18-19).

Dengan kata lain menjadi anak adalah proses disosialisasi dan "sosialisasi" dengan demikian merupakan pemaksaan sepihak terhadap dunia orang dewasa terhadap anak-anak" (Wyness, 2006: 128). Dan dalam model ini, bagaimana pendapat dan pengalaman anak-anak umumnya diabaikan dan dibengkalakan. Pada bagian selanjutnya akan kita lihat bagaimana sosiologi baru masa kecil ' memperlihatkan anak-anak sebagai agen sosial, dan dibawa ke dalam sebuah analisis.

## E. Sosiologi Baru Masa Kecil

Menurut Liz Ellis (2011), Sosiologi baru masa kecil muncul pada pertengahan tahun 1980an yaitu saat para periset mulai belajar tentang anak-anak dan masa kecil secara serius (Matthews, 2007) (lihat misalnya tulisan Alanen, 1988; Ambert, 1986; James and Prout, 1990, Jenks, 1982; Qvortrup et al., 1994). Pada saat ini muncul kesadaran tentang kebutuhan untuk

membawa anak-anak – ke kehidupan dan pengalaman mereka - secara serius, dan itu layak dianalisis secara sosiologis.

Sosiologi 'baru' masa kecil menyiratkan bahwa di sana sudah ada cabang sosiologi yang berhubungan dengan masa kecil - yaitu, sebuah 'sosiologi masa kecil (SMK) yang lama'.<sup>[26]</sup> Seperti diskusi tentang sosialisasi dan pendekatan perkembangan telah ditunjukkan, konseptualisasi masa kecil sebelumnya telah berfokus terlalu banyak pada sosialisasi anak-anak, karena mereka berkembang secara linier dari bayi pra-sosial ke orang dewasa yang sepenuhnya kompeten, dengan sosiolog umumnya hanya membayar Perhatian kepada orang dewasa masa depan bahwa anak-anak akan menjadi (Ambert, 1986). Fokusnya juga terhadap anak-anak secara individu dan bukan pada kelompok sebaya, konteks keluarga dan pengaturan sosialdi tempat anak-anak berada. Pembentukan anak 'normal', dan tahapan yang sesuai dengan perkembangannya, menganggap bahwa 'anak' dapat bertahan

---

<sup>26</sup> Istilah 'sosiologi masa kecil yang baru' mungkin dipandang sebagai keliru karena dapatkah sesuatu yang dikembangkan sekitar dua puluh lima tahun yang lalu, pada pertengahan 1980an, masih tergolong 'baru'? Meskipun demikian, 'sosiologi baru masa kecil' masih mengacu pada literatur, misalnya dalam jurnal *Journal of Childhood* terbaru, ada tiga penelitian yang secara khusus merinci fakta bahwa mereka melakukan penelitian di dalam urat nadi 'sosiologi baru masa kecil', (lihat Bak dan von Brömssen, 2010; Rysst, 2010; Sirriyeh, 2010). Ini akan menjadi bodoh dan salah untuk melanjutkan dengan cara yang sama hanya karena orang lain melakukannya, namun kajian ini terus mengacu pada 'sosiologi baru masa kecil' untuk memperjelas bahwa ia mematuhi cara melakukan penelitian dengan anak-anak yang ditetapkan oleh para ahli teori dengan dedikasi yang jelas untuk memahami anak-anak dan dunia sosial mereka sendiri, lebih dari dua dekade yang lalu. Akibatnya, kualitas 'kebaruan' bahwa sosiologi masa kecil yang baru mengacu pada, tidak ada hubungannya dengan hal baru dan lebih berkaitan dengan menjauhkan diri dari praktik sebelumnya.

untuk semua anak dan semua pengalaman masa kecil. Selanjutnya, dalam ' sosiologi masa kecil (SMK) lama' peran yang dimainkan anak dalam membangun kehidupan mereka sendiri dan kehidupan orang lain di masyarakat tempat mereka tinggal, juga tidak sepenuhnya diakui (Corsaro, 1997). Akibatnya, masalah yang disebutkan di atas terkait dengan sosiologi masa kecil lama akan diperiksa, dan cara-cara sosiologi baru untuk mengatasi masalah ini.

## 1. Pluralitas Masa Kecil

Teori sosialisasi dan psikologi perkembangan telah menghadirkan anak-anak seolah-olah semuanya sama saja yaitu terlepas dari konteks dan lokasi sosialnya. Hal ini terutama terjadi dalam kasus teori perkembangan yang telah sepakat untuk menemukan kebenaran universal tentang 'anak'. Pendekatan semacam itu menetapkan norma ilmiah dan spesifik, mengenai anak-anak, saat individualitas anak diabaikan. Sosiologi baru tentang masa kecil berusaha untuk menekankan pluralitas masa kecil dengan memperhatikan konteks, waktu dan tempat. Ini berfungsi untuk mengulangi butir bahwa 'anak' bukanlah kategori alami, dan apa itu anak dan bagaimana masa kecil dialami adalah akibat konsepsi orang dewasa dan bukan oleh kategori alami, (Mayall, 2002).

Tidak hanya ada banyak masa kecil sebagai akibat dari konteks sosial dan geografis yang berbedadi tempat anak-anak itu berada, namun dalam konteks tertentu akan ada banyak sekali versi tertentu dari masa kecil. Selanjutnya, anak-anak mungkin mengalami beberapa bentuk format masa kecil yang

berbeda, sepanjang masa itu. [27] Di antara format yang menonjol misalnya: (1) masa kecil anak di perkotaan atau di pedesaan, (2) masa kecil yang berhubungan dengan kerja, (3) masa kecil anak-anak yang dengan mental terbelakang dan sebagainya.

## 2. Anak-anak dan Kekuasaan

Salah satu cara sosiologi baru untuk memahami anak-anak dan dunia mereka adalah dengan mengenali keberadaan kekuatan hubungan. Misalnya, keberadaan kekuatan hubungan mereka dengan orang dewasa, seperti guru, orang tua, dokter, dan politisi, tidak peduli betapa penyayang mereka, hubungan itu memiliki kekuatan untuk menguasai anak-anak.

Hal ini, ditambah fakta bahwa anak-anak hanya diklasifikasikan sebagai yang 'tidak dewasa', berarti konsekuensinya terkunci dalam saat ketergantungan dan inferioritas - masa kecil (Mayall, 1994). Saat ketergantungan, ditambah dengan kurangnya kekuatan anak, mungkin adalah cara terbaik untuk memahami masa kecil, dan bukan sebagai periode sosialisasinya (Jenks, 1996: 43).

Pemahaman tentang peran yang dapat dimainkan oleh perbedaan kekuatan dalam kehidupan anak-anak (dan orang dewasa) berkontribusi terhadap bukti empiris dan teoritis yang mendalam mengenai kehidupan anak-anak, dan juga membuka

---

<sup>27</sup> Penelitian yang meneliti pluralitas masa kecil dan pengalaman masa kecil, mencakup berbagai topik, misalnya merawat orang tua dengan masalah kesehatan mental (Aldridge, 2008), anak-anak pedesaan dan perkotaan (Nairn et al., 2003), dan masa kecil pelacuran sebagai pelecehan atau kerja (Montgomery, 2009).

beberapa asumsi sosialisasi yang telah diberikan sebelumnya. dan pendekatan perkembangan untuk masa kecil. Kekuasaan ini secara teoritis juga mempertanyakan ruang lingkup sosiologi baru masa kecil, di satu sisi cukup memadai untuk mendokumentasikan hubungan kekuasaan terhadap anak-anak tertanam, dan di sisi lain apakah harus berkampanye dan secara aktif berusaha untuk mengubah posisi anak dalam masyarakat (Wyness, 2006).

### 3. Kompetensi Anak-anak sebagai Aktor Sosial

Salah satu masalah utama seputar sosialisasi sebagai kerangka untuk memahami anak-anak adalah kenyataan yang menggambarkan anak-anak sebagai penerima pasif dari budayadi tempat mereka dilahirkan (Matthews, 2007: 324). Namun, anak-anak tidak hanya mengadopsi budaya orang dewasa yang sedang disosialisasikannya, tetapi memakainya untuk menciptakan budaya sendiri dengan teman-temannya (Corsaro, 2003). Akibatnya, sosiologi masa kecil (SMK) baru menekankan kemampuan refleksif anak dalam membangun dunia sosial mereka sendiri. Anak sebagai aktor sosial tidaklah memprioritaskan SMK, dan mempertimbangkan suara anak-anak itu sendiri. Karena belum atau tidak sepenuhnya tersosialisasikan, dan karena mereka tidak mampu menjelaskan secara memadai bagaimana kehidupan mereka sendiri. Karena itu Matthews (2007: 327) menulis, sebelumnya, *"Orang lain telah diizinkan untuk berbicara tentang anak-anak, dan secara efektif membungkam mereka."*

Oleh karena itu, SMK yang baru telah mencari metode yang paling tepat, yang memungkinkan anak berbicara dengan bebas dan mempromosikannya. Mendengarkan kata-kata mereka, untuk mengumpulkan data tentang pengalaman hidup

sosial anak-anak. Menurut Matthews, memang, sejumlah besar literatur dalam SMK baru berfokus pada cara yang paling tepat untuk mengumpulkan dan menafsirkan data tentang kehidupan anak-anak (Matthews, 2007: 368)

Penjelasan yang lebih rinci tentang metoda penelitian SMK baru tidak akan di bahas pada tulisan ini. Namun, penting untuk digarisbawahi tentang fungsi SMK yang tidak memberi metode dan pandangan orang dewasa tentang ini, dan semata hanya memberi mengutamakan sudut pandang, tindakan, perilaku, dan kepercayaan anak-anak, yang dianggap paling tepat. Mungkin SMK juga berusaha membuat anak terlihat dalam penelitian keluarga, dan terutama dalam data demografi (Qvortrup, 2004). Terakhir, SMK berusaha untuk mengatasi masalah yang timbul dari kekhawatiran tentang sejauh mana anak-anak (tidak) dapat disetujui untuk ikut serta dalam proses penelitian (Cocks, 2006).

Namun juga seperti pendapat Liz Ellis (2011), bahwa kita harus waspada terhadap 'sentimentalisasi' agen anak-anak. Sebenarnya SMK hanya memusatkan upayanya untuk menegaskan hak anak agar didengar secara sosial dan sosiologis. Dengan demikian, dapat dilihat anak-anak di dalam komunitas penelitian dapat menjadi tujuan itu sendiri daripada cara untuk memahami kehidupan anak-anak dan hubungannya dengan orang lain. Meskipun demikian, dalam menetapkan SMK baru dan mendengar suara anak-anak, tidak berarti anak-anak sekarang dianggap serius di bidang kehidupan sosial dan lainnya, atau bahwa anak-anak sekarang telah dibebaskan dari posisi mereka yang relatif tidak berdaya di masyarakat.

Konsekuensinya, sesuai dengan Wyness (ibid.: 327), titik awal yang paling berguna untuk penelitian tentang anak-anak

dan masa kecil adalah ketika "proses penelitian dengan anak-anak dinormalisasi."

#### 4. Paradigma Baru untuk Sosiologi Masa Kecil

Dalam upaya untuk memberi sokongan kepada anak-anak dalam studi masa kecil Prout dan James (1997: 8) mengemukakan sebuah paradigma baru untuk sosiologi masa kecil. Paradigma ini memiliki enam fitur utama sebagai berikut ini.

1. Masa kecil adalah *konstruksi sosial*, yang menyediakan kerangka interpretatif untuk mengkontekstualisasikan tahun-tahun awal kehidupan manusia, atau masa kecil yang tidak alami atau universal.
2. Masa kecil adalah *satu unit analisis sosiologis*, dan tidak dapat dipisahkan dari variabel lain seperti ras, kelas, dan jenis kelamin. Tidak ada satu masa kecil yang tunggal yang terlepas dari budaya atau aspek lainnya.
3. *Pengalaman anak-anak*, serta hubungan dan budaya mereka layak dianalisis dengan benar dan tidak sesuai dengan tindakan orang dewasa atau orang dewasa yang menjadi anak-anak.
4. Anak-anak adalah *peserta aktif* dalam konstruksi dan penentuan hidup mereka sendiri, kehidupan orang-orang di sekitar mereka dan masyarakat tempat mereka tinggal, dan ini harus diakui.
5. Etnografi adalah metodologi yang sangat berguna untuk mempelajari masa kecil.
6. Masa kecil adalah salah satu contoh *hermeneutika ganda* tentang ilmu sosial sangat jelas, bahwa dengan memproklamkan paradigma baru sosiologi masa kecil,

seseorang juga terlibat dalam merespons dan terlibat dalam proses membangun konsep masa kecil di masyarakat.

Sejauh mana telah terjadi pergeseran paradigma dalam studi masa kecil saat ini yang dipertanyakan oleh Ryan (2008). Ryan (2008: 555) tidak hanya mempertanyakan penggunaan istilah paradigma atau epistemologi oleh para peneliti di bidang studi masa kecil, namun juga memberikan alternatif gagasan tentang masa kecil, dan mengingatkan kita pada pemahaman anak masa kini.

Meskipun kontribusi yang dibuat oleh para ahli teori seperti Buckingham (2000) dan Thorne (1993), yang menggambarkan anak-anak sebagai *aktor sosial*, dan mendorong kita untuk berpikir lebih kritis tentang masa kecil sebagai seperangkat ide yang kompleks yang diakui, Ryan menyarankan bahwa salah satu pusat Prinsip SMK baru adalah melihat anak-anak sebagai agen sosial yang kompeten. Namun, ini juga didasarkan pada salah satu "kerangka yang tak terhindarkan" dari pandangan dunia modern, yaitu perbedaan anak-orang dan dewasa, dan dualisme ini jelas akan mengusung dua ajaran sosiologi masa kecil yang baru (Ryan, 2008: 556).

Ajaran lainnya adalah bahwa masa kecil bukanlah fenomena alam dan harus dipahami sebagai konstruksi politik dan budaya, dan kedua bahwa anak-anak adalah agen aktif dalam membangun cara mereka masing-masing. Melihat anak-anak sebagai individu yang kompeten bermasalah seperti yang Ryan jelaskan:

*... diskusi tentang individu dalam istilah semacam itu selalu mengandaikan subjek-objek dan politik-sifat dualisme pemikiran modern. Dilihat dalam terang ini, sebuah lapangan*



yang dimaksudkan untuk melihat anak-anak yang berpartisipasi aktif dalam perkembangan masa kecil mereka sendiri tidak mungkin melampaui dualisme modern. (Ryan, 2008: 556).

Ryan mengemukakan bahwa dualisme dalam dunia modern (misalnya, konstruksi alami vs. politik) yang memberikan perbedaan antara versi dewasa dan anak tentang kepribadian sangat penting untuk analisis pemikiran modern, namun dengan mengklaim bahwa ia mencoba untuk menghilangkan dualisme semacam itu. Sosiologi baru masa kecil menetapkan dirinya secara bahwa hal itu tugas yang tidak mungkin.

Sebagai contoh, perkenalkan Ryan, James et al. (1998: 206) "Peta Studi Sosial Baru untuk Masa Kecil" dimaksudkan untuk menunjukkan "paradigma baru" studi tentang masa kecil yang dibandingkan dengan cara pandang "pra-sosiologis" sebelumnya dalam hal melihat anak. Namun, Ryan memandang hal ini dapat menimbulkan masalah karena apa yang digambarkan sebagai ajaran sosiologi masa kecil yang baru, yaitu kepribadian yang kompeten yang muncul melalui perbedaan modernitas *anak-dewasa*, tidak akan sesuai dengan peta permasalahan ini.

Akibatnya, Ryan (ibid.: 558) menarik keluar empat teori tentang SMK sebagai berikut ini: 1) aktor sosial; 2) Romantisme perkembangan; 3) sosialisasi; dan 4) perkembangan ilmiah secara positif) dan anak-anak yang dilihatnya berada di dalam teori ini (politik anak, anak asli, anak, dan anak yang sedang berkembang). Ryan banyak menarik perhatian orang tentang beberapa masalah yang terkait dengan SMK baru ini, dan khususnya, saat memandang anak-anak sebagai aktor sosial

yang secara aktif membangun kehidupan mereka sendiri, namun kita juga harus mengenali adanya dualistik lingkungannya, dan semua komplikasi yang terkait, saat anak membangun dan menjalani hidup mereka:

Model ini, oleh Ryan (2008: 558) digambarkan sebagai, "*The Landscape of Modern Childhood*", yang hanya berfungsi sebagai template bagi Ryan untuk mengulas literatur tentang sejarah masa kecil, dan belum tentu memberikan pemahaman yang lebih bernuansa masa kecil. Oleh karena itu, dari komentar penutupnya, bahwa anak-anak berada di dalam "*posisi paradoks sebagai objek pengetahuan dan subjek yang tahu*", sehingga anak-anak dipelajari namun pada saat yang sama dianggap mampu memberi tahu orang dewasa tentang pikiran, perasaan, dan pendapatnya sendiri, namun yang paling penting bagi peneliti adalah mengeksplorasi paradigma sosiologi baru masa kecil itu (Ryan, 2008: 576).

## 5. Corsaro dan Interpretasi Reproduksi

Setelah menetapkan bahwa paradigma baru SMK yang muncul pada tahun 1980an, sebagai konsekuensi meningkatnya kesadaran para sosiolog tentang kebutuhan untuk memeriksa kehidupan anak-anak sebagai aktor sosial, serta keinginan untuk mengembangkan pemahaman dan konseptualisasi kategori-kategori masa kecil dan anak-anak, kita dapat pula membahas karya William Corsaro (1985, 1992, 1997, 2003) yang mencapai ini melalui sintesis perdebatan teoritis dan empiris tentang anak-anak dan masa kecil.

Dalam bukunya *Friendship and Peer Culture in the Early Years* karya Corsaro (1985) yang merupakan studi pertama yang meneliti perspektif anak-anak dan untuk memahami

perbedaan konseptual antara budaya anak-anak dan orang dewasa. Ini adalah studi etnografi interaksi teman sebaya dengan fokus khusus pada sosialisasi dan bahasa anak-anak. Corsaro membangun komitmen ini untuk mengekspos dan memahami aspek kreatif dari budaya pertemanan sebaya anak dan dalam *The Sociology of Childhood* (1997) menyajikan reproduksi interpretatif sebagai kerangka untuk memahami aspek inovatif dan kreatif dari partisipasi anak dalam masyarakat dan cara anak-anak secara aktif berkontribusi pada produksi dan perubahan budaya.

#### a. Model Deterministik

Titik awal kajian Corsaro adalah kritiknya terhadap proses sosialisasi, yang mengidentifikasi dua model yang berbeda yaitu – (1) model *deterministik* (faktor penentu) dan (2) model *konstruktivis*. Model deterministik, yaitu model *masyarakat yaitu menyesuaikan diri dengan anak*, pada intinya dilema yang diidentifikasi di atas dalam bagian teori sosialisasi - bahwa cara individu berhubungan dengan masyarakat sangat penting, namun pada saat bersamaan masyarakat ditentukan kekuatan determinan perilaku individu, dengan satu-satunya solusi untuk teka-teki ini adalah penggunaan anak oleh masyarakat.

Dalam hal ini anak dilatih untuk menjadi anggota masyarakat yang kompeten yang berkontribusi terhadap kesejahteraannya yang terus berlanjut. Anak di sini mempertahankan peran pasif dan akibatnya model ini dikenal sebagai model *deterministik*.

#### Determinan Fungsional

Namun dalam model deterministik Corsaro ini mengidentifikasi dua *model subset - model fungsional* dan *model reproduksi*. Secara singkat, model fungsionalis melihat ketertiban dan keseimbangan di masyarakat dengan penekanan pada melatih anak untuk menyesuaikan diri dan berkontribusi pada tatanan tersebut.

### Determinan reproduksi

Di sisi lain, model reproduksi melihat konflik dan ketidaksetaraan di masyarakat dan menunjukkan bahwa anak-anak memiliki akses berbeda terhadap berbagai jenis pelatihan dan sumber daya masyarakat lainnya (lihat juga Bernstein, 1981). Meskipun teori reproduksi bermanfaat dalam mengakui ketidaksetaraan dan konflik dalam sosialisasi anak-anak, teori fungsional dan reproduksi berfokus pada batasan anak-anak terhadap reproduksi budaya dan *mengabaikan potensi perubahan mereka sendiri*.

Akibatnya pentingnya kegiatan anak-anak tidak dikenali atau dianggap tidak penting dan tidak berguna. Selanjutnya, kedua subset dari *model deterministik* gagal untuk mengenali bahwa anak-anak tidak hanya menginternalisasi masyarakat di tempat mereka dilahirkan. Namun dengan mengalihkan perhatian kita pada perspektif konstruktivis, kita melihat anak-anak yang dikonseptualisasi kan dalam peran yang lebih aktif.

#### b. Model Konstruktivis

Model konstruktivisme melihat anak menyesuaikan diri dengan masyarakatnya. Model ini melihat anak-anak sebagai

agen aktif dan pelajar yang bersemangat dan giat, dan anak tersebut secara aktif membangun dunia sosial dan tempatnya sendiri di dalamnya. Hal ini sangat dipengaruhi oleh ilmu psikologi perkembangan, dan terutama karya Jean Piaget (1972) dan Lev Vygotsky (1978) dan analisis mereka tentang perkembangan kognitif anak-anak. Namun Sayangnya, bagaimanapun, peristiwa komunikatif bahwa anak-anak adalah bagian dari, hubungan interpersonal mereka, dan pola budaya yang berkembang secara kolektif yang diciptakan, diabaikan. Sekali lagi titik akhir nampaknya menjadi kompetensi orang dewasa. Model seperti itu pada akhirnya jatuh ke arah pesimistis, seperti yang dikemukakan Corsaro (1997: 17), "*Konstruktivisme menawarkan pandangan anak-anak yang aktif namun sangat sepi.*"

Nemun seperti yang di sarankan oleh Corsaro (1997: 18). Anak-anak tidak hanya perlu untuk menyesuaikan diri dengan masyarakat dan meskipun perspektif sosiologis sosialisasi menekankan aspek kehidupan kolektif dan komunal dalam kehidupan sosial, namun hal ini tidak cukup untuk membangun internalisasi fitur inti yang baru, namun apresiasi terhadap proses perampasan, reinvention, dan reproduksi penting, sehingga Corsaro menawarkan gagasan reproduksi interpretatif sebagai berikut ini.

*Istilah 'interpretif' menangkap aspek inovatif dan kreatif dari partisipasi anak dalam masyarakat. Anak-anak memproduksi dan berpartisipasi dalam budaya rekan mereka yang unik dengan memanfaatkan secara kreatif informasi dari dunia orang dewasa untuk mengatasi masalah rekan mereka sendiri. Istilah 'reproduksi' menangkap gagasan bahwa anak-anak tidak hanya menginternalisasi masyarakat dan budaya, namun juga secara aktif berkontribusi terhadap produksi dan*

*perubahan budaya. Istilah ini juga menyiratkan bahwa anak-anak, dengan partisipasi mereka dalam masyarakat, dibatasi oleh struktur sosial yang ada dan reproduksi sosial. (Corsaro dan Fingerson, 2003: 129-130).*

Interpretasi reproduksi melihat anak-anak terlibat dalam hubungan reproduksi, non-linear, dengan budaya mereka. Anak-anak tidak hanya meniru atau menginternalisasi dunia di sekitar mereka, tapi malah berusaha untuk memahaminya dan berpartisipasi di dalamnya. Hal ini menunjukkan bahwa anak-anak selalu menjadi peserta dalam dua budaya yang saling terkait - yaitu anak-anak dan orang dewasa. Oleh karena itu, perlu terus-menerus beralih antara tingkat mikro dan makro anak-anak dan masa kecil (Corsro, 1997: 27). Selanjutnya, masa kecil dipandang sebagai konstruksi sosial yang berawal dari tindakan kolektif anak-anak dengan orang dewasa dan satu sama lain. Corsaro mengidentifikasi dan mengakui tiga jenis tindakan kolektif yang merupakan reproduksi interpretatif:

1. Pengambilan informasi dan pengetahuan kreatif anak-anak dari dunia orang dewasa.
2. Produksi dan partisipasi anak-anak dalam serangkaian budaya sebaya.
3. Sumbangan anak-anak terhadap reproduksi dan perluasan budaya orang dewasa.

(Corsaro, 1997: 41)

Pendekatan seperti itu, yang tidak hanya berfokus pada masa kecil sebagai masa pelatihan untuk menjadi orang dewasa bahwa menjadi anak-anak, membantu untuk menegaskan kembali bahwa masa kecil adalah kategori struktural, saat anak-anak adalah kategori atau bagian dari masyarakat, seperti kelas sosial atau kelompok usia. Dalam hal ini, anak-anak

adalah anggota atau calon dari masa kecil mereka. Bagi anak sendiri masa kecil adalah masa temporer. Bagi masyarakat, di sisi lain, masa kecil adalah bentuk atau kategori struktural permanen yang tidak pernah hilang meski anggotanya terus berubah dan sifat dan konsepnya bervariasi secara historis.

Menurut Corsaro agak sulit untuk mengenali masa kecil sebagai bentuk struktural karena kita cenderung menganggap masa kecil semata-mata sebagai masa ketika anak-anak dipersiapkan untuk masuk ke masyarakat. *Tapi anak-anak sudah menjadi bagian masyarakat dari kelahiran mereka*, karena masa kecil merupakan bagian tak terpisahkan dari masyarakat. (Corsaro, 1997: 4-5).

Menurut Corsaro anak-anak sudah menjadi bagian dari masyarakat sejak lahir dan masa kecil mereka adalah bagian dari masyarakat tertentu, sebuah masyarakat yang telah terpengaruh oleh perubahan historis, yang mengubah anak-anak yang menjadi pihak mereka dan bahkan mungkin mereka lakukan secara aktif. Misalnya penelitian yang menunjukkan bahwa anak-anak memainkan peran kunci dalam memperkuat masyarakat lokal dan membuat orang dewasa merasa lebih aman di lingkungan mereka (Weller dan Bruegel, 2009).

Ternyata adanya rutinitas bahasa dan budaya sangat penting untuk reproduksi interpretatif. Bahasa sangat penting bagi partisipasi anak-anak dalam budaya mereka, karena ia mengkodekan struktur sosial dan budaya yang diperlukan, dan pada saat yang sama mempertahankan dan menciptakan realitas sosial. Kebiasaan yang rutin yang diambil anak-anak untuk berpartisipasi, memberi anak-anak dan aktor sosial lainnya stabilitas dan pemahaman bersama tentang kelompok sosial yang sama. "Interpretasi Reproduksi" memungkinkan

kita untuk melampaui "kesadaran kognitif terhadap apresiasi emosional yang mendalam terhadap keanggotaan anak-anak dalam budaya teman mereka" (Corsaro, 1997: 92).

Budaya teman didefinisikan sebagai "seperangkat aktivitas atau rutinitas yang stabil, artefak, nilai dan kekhawatiran yang dihasilkan dan dibagikan anak dalam interaksi dengan teman sebaya" (Corsaro, 2009: 301). Budaya teman sangat penting bagi Corsaro karena ia melihat ini sebagai arena rutinitas bahasa dan budaya dapat dimainkan, dan merupakan lokasi salah satu dari tiga bentuk tindakan kolektif yang terkait dengan reproduksi interpretatif.

Bagi Corsaro (1997: 44) memvisualisasikan anak-anak dalam kerangka reproduksi interpretatif berguna karena ia "menantang sosiologi untuk mengajak anak-anak secara serius dan menghargai kontribusi anak-anak terhadap reproduksi dan perubahan sosial." Namun, memvisualisasikan anak-anak dengan cara ini tidak hanya bermanfaat untuk sosiologi anak-anak dan masa kecil tapi sangat berharga bagi anak-anak itu sendiri karena keinginan dan kebutuhan mereka dipahami dengan lebih jelas dan partisipasi mereka dalam kehidupan sosial dikenali dengan tepat.

Menurut penulis wawasan berkelanjutan dari karya Corsaro telah memberikan sebuah dampak positif pada studi sosiologis anak-anak dan masa kecil. Gagasan tentang anak-anak sebagai "co-konstruktor masa kecil dan masyarakat" itu penting, karena anak-anak tidak hanya menciptakan dan mereproduksi budaya mereka sendiri, namun juga berkontribusi terhadap budaya orang dewasa dan masyarakat pada umumnya.



Interpretasi reproduksi sebagai pendekatan teoretis telah digunakan oleh berbagai peneliti untuk mengeksplorasi banyak aspek kehidupan anak-anak, serta kehidupan banyak anak. Contoh eksplisit meliputi analisis Poveda dan Marcos (2005) yaitu tentang konflik antara sekelompok anak-anak Gitano dan non-Gitano di Spanyol, diskusi Hadley dan Nenga (2004) tentang bagaimana anak-anak Taiwan menggunakan media populer untuk memberlakukan, menolak, dan menjelajahi nilai-nilai Konghucu tradisional, dan diskusi Scott's (2002) tentang pertemanan gadis-gadis Afrika-Amerika. Terakhir, Matthews (2007) mengulangi sebuah poin yang dibuat oleh Jens Qvortrup (1998) dalam tinjauannya terhadap edisi pertama Corsaro's (1997) *The Sociology of Childhood*, bahwa karya Corsaro sangat berguna karena membantu pengamat Amerika menghadapi ide alternatif teori sosialisasi, karena perkembangan yang lambat di Amerika Serikat dibandingkan dengan Eropa.

## BAB IV

# KAJIAN BUDAYA MASA KECIL DAN BERMAIN



ajian-kajian tentang budaya masa kecil dapat kita peroleh dari tulisan Marsh dan berbagai penulis lainnya. Namun pada bab ini adalah khusus membahas budaya anak-anak pada masa kecilnya, dan yang lebih khusus lagi adalah hubungan budaya anak ini dengan kreatifitas. Isu yang paling dekat dengan topik ini adalah gambaran tentang dominasi orang dewasa dalam dunia anak-anak.

Ulasan yang sebagian besar diinformasikan dengan kerangka teoritis ditawarkan oleh sosiolog baru masa kecil, mi-

salnya dari tulisan James, Jenks dan Prout, 1998) [28] tentang teori masa anak-anak (*childhood*), saat adanya perhatian terhadap lembaga anak-anak, dan kecenderungan mereka untuk membentuk kehidupan sendiri dan berdampak pada kehidupan selanjutnya untuk orang lain dan mereka sendiri.

Mengingat berbagai macam penelitian di bidang ini, ulasan ini tidak berusaha untuk menawarkan kajian mendalam dan berusaha hanya menjelaskan pemahaman seputar budaya anak dan kreativitasnya.

## A. Definisi Budaya

Fokus dari uraian ini adalah budaya, khususnya budaya masa kecil. Apakah bermain itu yang dianggap sebagai budaya masa kecil? Apakah budaya itu? Ada pendapat yang menjelaskan bahwa 'budaya' adalah konsep yang licin (Eagleton, 2000). Dalam konteks ini Marsh tertarik gagasan 'Raymond Williams bahwa budaya itu sebetulnya merupakan sesuatu yang berasal dari kehidupan sehari-hari; jadi budaya itu adalah hal yang biasa saja (Williams, 1958). Barangkali pendapat ini sangat penting dalam melawan ide-ide budaya elit yang mengatakan bahwa itu adalah seperangkat pengalaman dan nilai-nilai menuju 'pencerahan'. Pengalaman dan nilai-nilai yang biasanya terkait dengan gagasan budaya 'tinggi' dan dengan demikian berfungsi untuk meminggirkan pengalaman manusia yang berhubungan dengan budaya massa atau bahkan budaya populer (Jenks, 1993).

---

<sup>28</sup> Lihat: James, A., Jenks, C. and Prout, A. (1998). *Theorizing Childhood*. Cambridge: Polity Press.

## B. Budaya populer dan Budaya Anak

Jadi dalam tulisan ini kita akan melihat dalam tulisan ini bagaimana Marsh mengkaitkan budaya anak dengan kreativitas anak-anak-- dalam konteks budaya populer. Menurutnya budaya populer lebih mudah untuk dilihat sebagai budaya yang sedang berlangsung. Storey (2006) misalnya mengeksplorasi enam definisi dari budaya populer, mulai dari budaya massa yang dikomersialisasikan dengan konsep budaya populer sebagai versi kontemporer dari budaya rakyat, yaitu berasal dari orang-orang. Hal ini biasanya berbeda dengan budaya 'tinggi' yang menarik bagi kelas-kelas sosial yang tidak dominan dalam masyarakat. Menurut Mars perbedaan antara budaya pop dengan budaya tinggi ini bermasalah dan Lally (1980) menyarankan hampir tiga puluh tahun yang lalu bahwa seseorang harus memperhatikan perbedaan batas tradisional antara bentuk-bentuk budaya, melainkan melihat mereka semua baik di titik tetap dalam waktu dan di seluruh time frame (sinkron dan diakronis):

*mungkin sebagian dari kami akan kesulitan dalam menggunakan paradigma elit / populer massa / budaya / rakyat adalah bahwa kita harus bermain-main dengan itu setiap kali kita menggunakannya- kita akan mendefinisikan dan mendefinisikan kembali..... saya menyarankan agar kita mempertimbangkan paradigma baru dan melihat semua budaya sebagai salah satu ekspresi dan peluang dari kebutuhan rekreasi masyarakat tertentu, dan kemudian membedakan derajat popularitas di sepanjang dua sumbu: sinkronis dan diakronis. (Lally, 1980: 205)*

Sehubungan dengan bagian tulisan ini maka budaya populer anak-anak dapat dilihat sebagai kisaran teks, artefak dan

praktik populer oleh sejumlah besar anak-anak baik hasil produksi komersial atau produksi budaya populer yang diedarkan oleh anak-anak sendiri.

Bentuk-bentuk budaya populer dapat ditelusuri baik secara sinkronik dan diakronis dalam kehidupan anak-anak. Misalnya, teks populer saat ini dan artefak untuk anak-anak termasuk televisi, game komputer, situs jejaring sosial online, dan komik serta majalah. Beberapa dari bentuk budaya populer (BP) ini telah populer dengan anak-anak selama bertahun-tahun (misalnya televisi dan komik) dan bentuk-bentuk budaya lainnya, seperti situs jejaring sosial, yang relatif baru.

Alasan untuk fokus pada aspek budaya adalah untuk memberikan perbandingan terhadap literatur tentang kreativitas pada anak usia dini yang cenderung mementingkan bentuk budaya tertentu saja, seperti seni atau musik (Sharp, 2004). Hal ini tidak berarti bahwa seni, musik dan tari yang diadakan dan di nilai tinggi oleh orang dewasa tidak harus dinikmati oleh anak-anak; hal ini akan terlihat bodoh.

Menurut Mars praktik kreatif dalam pengaturan anak usia dini dan sekolah perlu terlibat dengan berbagai praktik budaya; Sayangnya, hal ini sering terjadi dan karena tidak dipahami maka kepentingan *budaya anak-anak* (BAA) menjadi terpinggirkan dalam proses ini. Hal ini tidak saja terjadi di semua penelitian di lapangan - misalnya, para editor edisi khusus Jurnal Pendidikan Internasional Tahun Awal kreativitas dalam PAUD tahun 2006 menyarankan bahwa, dalam menyusun masalah ini, *'kami ingin menantang asumsi bahwa pendidikan 'budaya' adalah semata-mata hanya tentang memperkenalkan anak-anak den-*

gan budaya tinggi melalui drama, musik dan seni (Faulkner et al, 2006: 193).<sup>29</sup>

Dalam hal ini termasuk tulisan yang berfokus masalah yang spontanitas anak-anak dalam menggambar, namun tidak ada referensi ke peran budaya populer dalam kegiatan ini walaupun juga menarik untuk dicatat bahwa mungkin ada gambar yang menampilkan budaya populer seperti gambar film anak-anak Peter Pan. Oleh karena itu, ulasan ini mencoba untuk membangun karya Faulkner et al. (2006) dalam rangka untuk melengkapi berbagai kegiatan yang diprakarsai anak-mereka fokus pada dalam kajian mereka kreativitas pada anak usia dini.

Menurut Mars, budaya populer itu secara tegas tertanam ke dalam struktur sosial masa kecil (Childhood) kontemporer. Sebab banyak anak-anak tumbuh tenggelam dalam budaya populer sejak lahir. Misalnya orang tua dan anggota keluarga lainnya membeli sesuatu yang berkarakter seperti mainan anak-anak, buku dan permainan terkait dengan televisi dan film. Bahkan ketika anak-anak masih kecil untuk menonton program itu sendiri; dan kemudian, dengan bertambahnya usia mereka, anak-anak mengembangkan minat terhadap media mereka sendiri dengan bersemangat (Marsh, J. et al., 2005).

Hal ini tentu saja akan membawa serta, hadirnya kebutuhan dan isu-isu yang berkaitan dengan komersialisasi dan konsumerisme. Miller dan Rose (1997) menggambarkan bahwa anak telah dibangun sebagai "subjek konsumsi", atau individu yang dibayangkan dan harus untuk mengkonsumsi' (Miller dan Rose, 1997: 1). Akhirnya anak-anak adalah target dari iklan

---

<sup>29</sup> Salah satu contoh budaya tinggi adalah mempelajari musik klasik, menari ballet dsb. Yaitu seni yang dianggap tinggi oleh masyarakat atau budaya tertentu.

komersial dari usia yang sangat muda dan misalnya mainan merekapun sudah terhubung dengan web komersial seperti boneka Barbie yang telah menjadi objek yang populer di kalangan anak-anak sedunia sejak diperkenalkan lebih dari lima puluh tahun yang lalu. Banyak mainan anak sekarang ini adalah produk yang dikomersialkan seperti mainan, buku, game, video, musik, pakaian, dapur, furnitur dan bahan makanan. Sekarang terlihat begitu eratnya hubungan antara anak dengan konsumerisme, dan banyak diantaranya sudah terbangun dengan baik sebelum kelahiran seorang anak seperti yang dikatakan Cook.

*' penting bagi para sarjana untuk menjadi sadar dengan asumsi yang sering teruji bahwa anak-anak entah bagaimana di luar ranah kehidupan ekonomi kemudian dibawa ke dalamnya baik oleh orang dewasa, seperti orang tua atau guru, atau diseret oleh media dan para pemasar komersial. Garis yang membagi 'di' dari 'luar' memudar setiap hari sebagai struktur, atau dibantu oleh modal struktur yang membayangkan satu dunia saat seorang anak memasuki dunia ekonomi baik sebelum keberadaan post-partum nya. (Cook, 2008: 236)*

Tidak ada jawaban yang sederhana atas kekhawatiran tentang anak-anak dan komersialisasi terhadapnya yang banyak terjadi dalam budaya populer dan ada sedikit pekerjaan empiris yang dapat menjelaskan seberapa jauh anak-anak menerima atau menolak sebuah iklan langsung atau terselubung sebagai strategi promosi komersial (Buckingham, 2009).

Seperti dengan semua jenis produk budaya, anak-anak mengadopsi dan mengadaptasi teks dan menahan beberapa wacana dan membeli; proses ini berbeda secara individual, ter-

gantung pada latar belakang dan kepentingan mereka sendiri, dan dapat bervariasi sesuai dengan konteks. Namun hal ini terus terjadi, bagaimanapun, bahwa kepentingan komersial membentuk dan banyak interaksi diantara budaya anak-anak. Sebagai contoh anak-anak dan orang muda telah menggunakan uang dalam jumlah besar dalam ekonomi Inggris setiap tahun (Prabhaker, 2009) dan hal ini dapat dipastikan akan menjadi sasaran kunci kelompok bisnis di Inggris. Jadi komersialisasi yang intensif masa kecil perlu diakui dalam penyelidikan praktik budaya anak-anak.

Selanjutnya, ada kebutuhan untuk mengenali hubungan antara konsumsi dan produksi. Kedua proses itu memang tumpang tindih dalam banyak cara. Bruns (2006) telah memperkenalkan istilah 'produser' untuk mengkarakterisasi hubungan aktif antara penggunaan dan produksi. Jadi, misalnya, anak-anak mengkonsumsi barang-barang bermerek dalam produksi dan cara kerja identitas mereka dari menghasilkan artefak media (seperti YouTube <sup>TM</sup> video) karena mereka mengkonsumsi teks media.

### C. Pendapat Stephen Minz tentang Budaya Anak



Steven Mintz (lahir 1953), adalah seorang sejarawan Amerika di University of Texas di Austin. Selama lima tahun, dari tahun 2012 sampai 2017, dia menjabat sebagai Direktur Eksekutif Institute for Transformational Learning di University of Texas System, yang bertanggung jawab untuk membuat



pendidikan berkualitas tinggi lebih terjangkau, mudah diakses, dan idenya berhasil di 14 kampus Sistem Akademi dan Sains Kesehatan. Dia sebelumnya mengajar sejarah di Oberlin College, University of Houston, dan Columbia University, saat dia sebagai Pengarah pada Pusat Pascasarjana Ilmu Seni dan Ilmu Pengetahuan. Dia juga sebagai pengajar tamu di Pepperdine University dan University of Siegen di Jerman, menjadi seorang ilmuwan tamu di Pusat Minda de Gunzburg untuk Studi Eropa di Universitas Harvard dan seorang rekan di Pusat Studi Lanjutan di Ilmu Perilaku di Stanford University. Selain komitmen terhadap pedagogi, minat yang telah dia terbitkan secara luas mencakup sejarah keluarga dan anak-anak Amerika, film dan sejarah, sejarah imigrasi dan etnis.

## 1. Pentingnya budaya anak

Menurut Mintz [30] dalam beberapa tahun terakhir, sebuah paradigma baru telah muncul dalam studi masa kecil: yang memperlakukan anak-anak sebagai agen yang berperan aktif dalam perkembangan sosial, kognitif, fisik, dan moral mereka sendiri dan yang membangun identitas budaya dan sosial mereka sendiri. Paradigma baru ini kurang berfokus pada gagasan atau institusi orang dewasa daripada pada ucapan, suara (voices), perilaku, dan pengalaman anak-anak [31].

---

<sup>30</sup> <https://www.usu.edu/anthro/childhoodconference>, tulisan ini berasal dari Konferensi Tahunan NAEYC di Amerika, yaitu adalah pertemuan terbesar para pemimpin pemikir, guru kelas dan fakultas, administrator, peneliti, dan praktisi penting lainnya dan kontributor dalam pendidikan anak usia dini yang diadakan setiap tahun, khususnya tahun 2017, di Atlanta, USA

<sup>31</sup> Lihat Peter B. Pufall dan Richard P. Unsworth, eds., *Rethinking Childhood* (New Brunswick: Rutgers University Press, 2004 ).

Menurutnya tidak ada materi yang bisa kita amati dari ucapan dan agen anak-anak yang lebih baik selain budaya anak-anak itu sendiri – seperti ungkapan dan kegiatan bermakna dari dunia imajinatif anak-anak, seperti cerita rakyat dan humor mereka; hubungan sosial anak-anak, termasuk persahabatan dan interaksi mereka dengan teman sebayanya; permainan anak-anak, termasuk game, olahraga, permainan komputer dan video; dan konsumsi budaya populer komersial anak-anak, seperti buku anak-anak, acara televisi, dan film. [32].

Dalam beberapa tahun terakhir, budaya anak-anak telah mendapat kritik yang tak henti-hentinya –karena di dalam budaya ini- terdapat kekerasan, seksisme, konsumerisme, intimidasi, pengucilan, dan penghinaan, dihasilkan dan terjalin ke dalam struktur budaya anak-anak kontemporer.

Menurut Mintz sebagai lazimnya kita dengar, budaya anak-anak itu termasuk: dunia televisi dan videogame, namun dengan fantasi mereka yang telah dikemas, telah membenamkan anak-anak pada dunia gambar, simulasi, dan kenyataan maya, menyeret imajinasi mereka, dan mengalahkan dan menyerang pendidikan dan otoritas orang tuanya. Permainan gratis dan tidak terstruktur, dan tanpa pengawasan oleh orang dewasa - saat anak-anak belajar sesuatu secara merdeka, membuat kerja tim, dan peraturan sendiri, dan memecahkan masalah sendiri jika ada perselisihan- telah digantikan oleh permainan *Sesame Street*, Nickelodeon, Nintendo, dan MTV, yang gambar grafisnya sangat cepat dan mencolok, telah

---

<sup>32</sup> Henry Jenkins, ed., *The Children's Culture Reader* (New York: New York University Press, 1998).

memperpendek rentang perhatian anak-anak, menumpulkan kreativitas mereka, dan menumbuhkan perilaku pasif, hiperaktif, dan kekerasan. Barangkali pendapat ini dapat di uji lagi pada pendapat ahli lain dan hasil penelitian-penelitian budaya anak.

Menurut Mintz, pemilik game masa kini telah memangsa kaum muda dengan semua tipu daya yang dulu disediakan untuk orang dewasa, akibatnya menghasilkan anak-anak yang sadar merek yang mendefinisikan identitas mereka dalam hal produk komersial. Komersialisasi, komodifikasi, dan kolonisasi budaya anak-anak adalah semboyan kritik budaya kontemporer. Seperti yang dikatakan Minz

*Kebencian terhadap budaya anak-anak berakar pada nostalgia dan rasa bersalah. Kami membandingkan era obesitas masa kecil kita sendiri dan budaya anak-anak yang penuh tekanan, sangat terorganisir, sangat dikomersilkan dibandingkan dengan citra ideal saat anak-anak dapat menghibur diri dengan bermain kelereng, bolpoin, dan koboi-koboi-an serta Indian-an. Tapi penghinaan terhadap budaya anak seperti itu memiliki sejarah panjang. Selama zaman Progresif (kemajuan), orang dewasa merasa terganggu oleh anak-anak yang sedang berjalan-jalan ditikungan atau di jalanan, dan dianggap sebagai "tidak berbuat apa-apa"; Depresi besar memicu kekhawatiran akan munculnya "lost generation" yang akan terperosok dan rentan terhadap kejahatan seperti penghasut; histeria geng remaja, jaket kulit hitam yang dipakai anak remaja nakal, dan bahkan pada buku komik yang dikembangkan pada era pascaperang. Setiap teknologi Inovasi dalam budaya anak-anak - dimulai dengan film dan mesin pinball - telah memicu kekhawatiran,*

*kegelisahan, dan kekhawatiran bahwa ini akan berdampak buruk pada perkembangan anak-anak.*

Sementara orang tua yang stres dan cemas serta khawatir tanpa henti tentang keselamatan dan kesehatan psikologis anak-anak mereka. Namun aneh juga, mereka memiliki sedikit sekali waktu untuk memantau aktivitas anak-anak mereka, orang tua hanya merasa kesal dengan mekanisme yang digunakan masyarakat – dan hanya untuk mengatasi tekanan waktu saja-- termasuk meningkatnya ketergantungan pada penitipan anak, kegiatan olahraga terorganisir dan organisasi orang dewasa, dan komputer, televisi, dan videogame serta para pengasuh bayi.

## **2. Pergeseran Interaksi Interpersonal Anak-anak**

Menurut Mintz masa kanak-kanak hari ini berbeda secara radikal sejak kecil hanya dua atau tiga dekade yang lalu. Permainan video, televisi kabel, dan pesan instan hanyalah beberapa tanda dari bentuk masa kecil yang lebih tua yang memberi jalan untuk sesuatu yang sangat berbeda. Di antara perubahan yang paling mencolok adalah demografis (kependudukan). Dibandingkan dengan anak-anak seperempat abad yang lalu, anak-anak saat ini cenderung tidak memiliki saudara kandung. Proporsi wanita Amerika hanya dengan satu anak dua kali lipat dalam satu generasi, dari 10 persen menjadi 23 persen. Di banyak kota besar di negara ini, lebih dari 30 persen anak-anak tidak memiliki saudara kandung, dan sangat sedikit anak-anak kontemporer memiliki lebih dari dua saudara laki-laki atau perempuan.

Apakah ada perbedaan yang jelas antara hanya anak-anak dan mereka yang memiliki saudara? Sebagian besar abad

ke-20, ada pandangan luas bahwa anak-anak cenderung lebih manja, egois, dan sepi daripada mereka yang memiliki saudara dan saudari. G. Stanley Hall, psikolog perintis masa remaja, mengklaim bahwa "*Menjadi anak tunggal adalah penyakit itu sendiri. Kami biasanya menemukan satu-satunya anak, dan biasanya sangat pencemburu, egois, tangguh, agresif, berkuasa atau suka bertengkar.*" Alfred Adler, psikolog Austria, mengembangkan teori tatanan kelahiran pada akhir 1920an, yang mengklaim bahwa hanya anak sulung yang berusia lebih tua secara signifikan, mengalami kesulitan dalam berhubungan dengan orang lain karena mereka tidak pernah mengalami pengalaman "dinilai," belajar bahwa dunia tidak berputar di sekitar mereka. Menunjukkan bahwa hasil ini itu hanya terdapat untuk anak-anak yang tidak bisa menyesuaikan diri. Penelitian terbaru menunjukkan bahwa itu terjadi pada anak - anak yang kurang cerdas, yang mendapat nilai sedikit lebih rendah dalam hal pencapaian prestasi akademik, motivasi, dan harga diri.<sup>33</sup>

Meskipun demikian, ada beberapa alasan untuk berpikir bahwa hidup sebagai anak tunggal atau sebagai satu dari dua saudara kandung berbeda dari keluarga besar. Untuk satu hal, orang tua mereka dapat mencurahkan lebih banyak sumber daya dan ekomoni kepada mereka ke padanya. Orang tua mereka juga cenderung berpendidikan lebih tinggi, lebih berorientasi pada karir, dan lebih sukses secara finansial.

---

<sup>33</sup> Denise Polit and Toni Falbo, "Only children and personality development: A quantitative review," *Journal of Marriage and the Family*, 49 (1987), 309-325; T. Falbo and D. Polit, "A quantitative review of the only-child literature: Research evidence and theory development," *Psychological Bulletin*, 100 (1986), 176-189; T. Falbo, "The one-child family in the United States: Research issues and results," *Studies in Family Planning*, 13 (1982), 212-215; T. Falbo, "Relationships between birth category, achievement and interpersonal orientations," *Journal of Personality and Social Psychology*, 41 (1981), 121-131

Hubungan orang tua cenderung lebih intens, dan anak-anak menjadi penerima perhatian yang utama dan terbantu. Anak-anak juga cenderung menghabiskan lebih banyak waktu sendirian. Akibatnya sifat interaksi anak-anak dengan anak-anak dan orang dewasa lainnya telah berubah secara mendalam.

Sebagai akibat situasi ini maka akan lebih sedikit anak-anak memiliki kesempatan untuk bermain " dalam kelompok teman" dengan teman tetangganya, dan dapat memainkan " permainan drama." Akibat lainnya maka terjadi penurunan tajam dalam berjalan kaki, bersepeda, dan waktu yang dihabiskan di luar rumah. Semakin lama, maka kegiatan santai anak-anak yang dimediasi teknologi akan berlangsung di dalam rumah atau ruang. Menurut Mintz saat ini, lebih dari seperempat anak berusia dua tahun atau lebih muda memiliki permainan di kamar tidur mereka. Pada saat yang sama, lebih banyak aktivitas anak-anak di luar rumah disusun dan diawasi oleh orang dewasa, mulai dari tanggal bermain untuk anak-anak termuda hingga olahraga terorganisir saat mereka bertambah tua. Permainan yang tidak terstruktur dan kegiatan di luar ruangan untuk anak-anak 3 sampai 11 telah menurun hampir 40 persen antara awal 1980-an dan akhir 1990-an.<sup>34</sup>

---

<sup>34</sup> Sandra L. Hofferth and Sally Curtin, "Changes in Children's Time, 1997 to 2002/3: An Update," NICHD Family and Child Well-Being Research Network, grant # U01-HD37563 (2006); S.L. Hofferth and J.F. Sandberg, "How American Children Spend their Time," *Journal of Marriage and the Family*, 63(3), 295-308. S.L. Hofferth and J.F. Sandberg, "Changes in American Children's Time, 1981-1997," in S. Hofferth & T. Owens (Eds.), *Children at the Millennium: Where did we come from, where are we going?* (New York: Elsevier Science, 2001), 193-229.

### 3. Pergeseran Aturan Mengenai Usia

Menurut Mintz pergeseran demografis penting bagi redefinisi norma usia. Seseorang tidak perlu menjadi sejarawan untuk merasakan bahwa norma-norma yang mendefinisikan masa kanak-kanak "normal" sedang mengalami pergeseran yang jauh, yang telah menyebabkan beberapa pengamat mengekspresikan ketakutan bahwa masa kanak-kanak telah punah.<sup>35</sup> Anak-anak tampak jauh lebih canggih dan berpengetahuan daripada rekan mereka yang terdahulu. Pada saat yang sama, mengaburkan norma usia, sebuah fenomena yang disebut "kompresi usia", tersebar luas. Balita sekarang mengetik di komputer. Boneka Barbie tidak lagi menarik bagi anak berusia dua belas tahun. Sebagai gantinya, boneka ini telah dimainkan anak usia 3 dan 4 tahun. Satu generasi yang lalu, anak perempuan yang memakai lipstik atau anting dikirim pulang dari sekolah. Saat ini, busana seperti ini justru yang banyak diperhatikan. Sementara itu, anak laki-laki dengan usia tujuh dan delapan tahun menggunakan videogame yang awalnya ditujukan untuk remaja. Hasilnya: Banyak orang dewasa merasa takut anak-anaknya terlanjur terlalu cepat matang - oleh karena itu budaya pop, media massa, bergaul dengan teman sebaya secara bebas di larang, kecuali bagi orang tua yang tidak bertanggung jawab - anak-anak dianggap masih prematur memasuki dunia orang dewasa, atau karena mereka dianggap belum siap baik secara aktifitas dan kognisi memasukinya.<sup>36</sup>

---

<sup>35</sup> Kay S. Hymowitz, *Ready or Not: What Happens When We Treat Children as Small Adults* (New York: Free Press, 1999).

<sup>36</sup> David Elkind, *The Hurried Child: Growing Up Too Fast Too Soon* (3<sup>rd</sup>. ed., Cambridge, Mass.:Perseus Publishing, 2001).

Mintz mempertanyakan, apakah ini berarti bahwa anak-anak tumbuh terlalu cepat dan masa kecil itu secara cepat menghilang? Ternyata tidak, tetapi hal ini berarti bahwa norma dan harapan usia telah dimodifikasi secara radikal. Menurut Mintz kategori umur adalah fenomena yang *dibangun secara sosial*, dan definisi tentang apa yang sesuai dan tidak sesuai dengan perilaku kekanak-kanakan ternyata telah berubah secara dramatis dari waktu ke waktu.

Sesuai dengan catatan sejarah sebenarnya pada akhir abad kesembilan belas memperlihatkan, bahwa norma usia semakin kuat ditegakkan dan lebih ketat. Perilaku yang dianggap sebelum waktunya, seperti merokok atau minum minuman keras atau anak bekerja di upahan saat itu dikritik publik. Dalam beberapa tahun terakhir, norma usia terlihat kehilangan beberapa versinya misalnya kategori pengorganisasian untuk orang dewasa maupun bagi kaum muda berubah, dan perkembangan itu banyak menimbulkan ambivalensi. Di satu sisi, ada upaya, seperti kode pakaian sekolah, dipakai untuk memperkuat norma usia yang lebih tua. Namun pada saat bersamaan, orang tua yang stres juga menganut konsep tentang kompetensi, kemandirian, dan kemandirian anak-anak.

Menurut Mintz anak-anak telah lama menolak dan menantang aturan atau norma usia dan upaya orang dewasa untuk memeriksanya. Misalnya sepanjang abad ke-20, budaya anak-anak mengandung unsur transgresif, subversif, dan pemberontakan, hal ini diperlihatkan dari penggunaan bahasa anak-anak, ungkapan lelucon dan sajak, pakaian, dan gaya, bahan bacaan (seperti buku komik), dan terutama dalam permainan anak-anak, saat anak-anak menemukan cara



inventif untuk menghindari dan menantang kontrol orang dewasa terhadap aktivitas mereka <sup>37</sup>

Pada abad kedua puluh satu, terlihat usaha anak-anak untuk mengembangkan alam bebas dari gangguan orang dewasa dan terus berlanjut. Memang, orang mungkin menduga bahwa budaya anak-anak hari ini sebagian besar ditentukan oleh usaha menciptakan dunia pribadi, terutama di lingkungan virtual dunia maya, saat kehidupan anak-anak tidak lagi diatur atau diawasi oleh orang dewasa.

#### 4. Perubahan Alamiah Permainan Anak-anak

Menurut Mintz pada masa kini sering dibayangkan anak-anak bermain secara soliter dan kesendirian bermain-main atau bermain dengan videogame. Bermain, dalam hal ini dapat diartikan hanyalah hobi dan semata untuk hiburan. Bermain dalam pengertian bukan yang terikat waktu, yang disengaja, di rencanakan di suatu tempat, dan bersama (karena banyak permainan anak-anak di masa lalu melibatkan banyak pemain), ini penyebab membuatnya sulit untuk dihargai berfungsi ganda tentang permainan. Sebab memang bermain dan bermain. Namun yang pasti, *bermain selalu menjadi jalan bagi anak-anak untuk bersenang-senang dan merasa bebas.*

Namun kita juga kita melihat fungsi bermain misalnya menyediakan sarana bagi anak-anak untuk dapat dapat

---

<sup>37</sup> Chudacoff, *Children at Play*.

menguji ketangkasan fisik atau mengasah ketrampilan mereka. Bermain adalah sarana anak-anak untuk dapat melatih perannya sebagai orang dewasa atau mempersiapkan diri untuk aktivitas orang dewasa. Ini bisa menjadi sarana anak belajar berinteraksi dengan orang lain, merumuskan aturan atau dan mengikuti peraturan. Hal ini juga menyediakan tempat saat anak-anak dapat belajar menguasai rasa takut dan konflik internal di antara mereka.

Bermain dapat menjadi arena sosialisasi dan enkulturasi, saat anak-anak belajar tentang peran gender yang ditentukan secara sosial dan menyerap nilai-nilai masyarakat mereka. Tapi bermain juga bisa *subversive, kejam, dan mengganggu*. Jadi bermain dapat membantu membangun hierarki sosial. Bermain ritual, lelucon sakit, dan berbagai bentuk kenakalan dan kekeliruan diantara kanak-kanak dapat menawarkan anak cara untuk memamerkan nilai dan aturan orang dewasa.

Menurut Mintz dalam beberapa tahun terakhir, telah terjadi kekhawatiran tentang hilangnya imajinasi anak-anak, hilangnya permainan tidak terstruktur, dan komunikasi tatap muka, hilangnya inisiatif yang dimulai sendiri, hilangnya permainan improvisasi yang hingar - bingar dari anak-anak abad lampau yang semarak. Banyak yang cemas bahwa orang telah bermain sejak kecil melalui usaha mereka untuk menyusun masa kanak-kanak, terlalu protektif terhadap anak-anak, dan terlalu mempercepat perkembangan kognitif anak-anak. Namun kita melihat bahwa bermain tetap merupakan bagian penting dari masa kanak-kanak, meskipun sifatnya telah mengalami transformasi yang mendalam dalam beberapa tahun terakhir ini.

Bentuk bermain bisa beragam. Bermain bisa melibatkan gerak fisik, fantasi, permainan peran, kompetisi, strategi, perjudian, permainan drama, dan banyak lainnya. Di samping permainan tradisional - seperti lompat tali, bertepuk tangan dan nyanyian; namun banyak juga orang khawatir pula dari serangkaian game yang baru muncul (di pertengahan abad kesembilan belas), beberapa game ini terinspirasi oleh media massa dan beberapa lagi dirancang serius oleh orang dewasa.

Di antara perkembangan yang paling signifikan adalah permainan dalam ruangan, termasuk permainan kartu dan permainan papan yang dirancang khusus untuk anak-anak, bermain boneka (menggunakan boneka produksi komersial), dan olahraga tim yang kompetitif. Diperkenalkan sejak tahun 1880-an, kemudian munculnya taman bermain menjadi tempat hiburan di daerah perkotaan pada awal abad kedua puluh. Yaitu saat para reformis berusaha merelokasi permainan anak-anak di jalanan kota, aula kolam renang, dan arena bebas bayar. Selama abad ke-20, ketika pendukung anak-anak mendefinisikan permainan sebagai karya anak-anak, permainan dipandang penting untuk membangkitkan imajinasi seorang anak. Dan kemudian pandangan yang lebih baru ini, permainan telah dipandang sangat penting dalam menstimulasi kemampuan kognitif anak-anak.

Sementara itu, banyak permainan modern yang memiliki risiko tinggi. Kesadaran akan bahaya kecelakaan, menyebabkan bentuk permainan anak-anak yang dianggap terlalu berbahaya dibatasi. Salah satu hasilnya adalah transformasi taman bermain, misalnya material bermain dari spons dipakai untuk menggantikan logam. Singkatnya, bermain harus menyesuaikan diri dengan keadaan hari ini: terlihat anak-anak yang berasal keluarga kecil, terutama

lingkungan kelas menengah atas; yaitu orang tuanya yang berpendidikan tinggi; mereka yang khawatir dengan berbagai ancaman terhadap kesejahteraan anak-anaknya; dan keinginan orang tua yang intens untuk memberi anak-anak mereka memasuki daya saing global akhirnya mendorong mereka untuk memanfaatkan permainan dengan teknologi tinggi. Pada waktu bersamaan, perkawinan juga semakin rapuh dan rasa bersalah orang tua yang bekerja, mengarahkan para orang tua untuk lebih fokus pada keturunan mereka.

Menurut Mintz umumnya bermain jarang terlihat seperti aktivitas yang tidak biasa karena orang dewasa terkadang melebih-lebihkan dan melakukan romantisasi. Namun anak-anak menerima kesenangan tubuh yang intens dari sebagian besar permainan fisik mereka. Sigmund Freud misalnya menghubungkan bermain dengan kesenangan seksual dan ragam bentuk penyimpangan, seperti sensasi erotis yang mereka dapatkan dari seluruh bagian tubuh mereka. Penelitian tentang bermain boneka Barbie mengungkapkan bahwa gadis-gadis itu kadang-kadang memainkan isu seks, kemarahan, dan kekerasan dalam memainkan Barbie. Peran agresif, intimidasi, dan ejekan bukanlah aspek yang tidak biasa dari permainan anak laki-laki. Bermain dengan kotoran dan berbagai zat menjijikkan telah ditafsirkan sebagai cara anak-anak melawan dunia orang dewasa dan obsesi orang dewasa terhadap kebersihan dan ketertiban.

Jadi bentuk dan makna permainan dipengaruhi oleh konteks sosial dan ideologi budaya. Sebuah contoh misalnya berbagai bentuk permainan senapan umum (perang-perangan) di kalangan anak laki-laki selama masa Perang Dingin awal (antara Rusia dengan Amerika). Tapi ide permainan juga bisa dikaitkan dengan bentuk-bentuk permainan di masa lampau.

Di antara permainan itu misalnya tentang perbudakan, permainan dunia pelacuran dan permainan cambuk-cambukan, yang memungkinkan anak-anak mengatasi rasa cemas mereka terhadap tekanan keluarga dan hukuman fisik.

Kebanyakan permainan anak-anak disutradarai oleh anak-anak itu sendiri. Orang dewasa sering mengkritik permainan anak-anak sebagai kekanak-kanakan dengan pengertian merendahkan, dan hanya sedikit usaha untuk mengatur atau mengawasi kegiatan ini. Setelah tahun 1840, upaya untuk membentuk permainan khusus untuk anak-anak diintensifkan. Selama abad ke-20, sebagian besar sejarah bermain melibatkan tarik menarik antara anak-anak dan orang dewasa atas apa yang merupakan permainan yang dapat diterima dan yang tidak. Banyak orang dewasa hanya menyukai kegiatan yang bersifat pendidikan, yang aman dan sehat, atau dimaksudkan untuk membangun karakter mereka.

Menurut Mintz di abad ke-20 terlihat adanya pengaruh dan peran budaya massa dalam permainan anak-anak dan hal itu meningkat secara nyata. Misalnya berbagai idols menduduki tempat penting di imajinasi anak abad ke-20. Permainan koboi, pelaku olahraga seperti pemain sepak bola, dan aktor atau aktris dapat menjadi model figur peran bermain-main drama, begitu juga tokoh yang dikagumi atau pemujaan terhadap pahlawan. Namun menurut Mintz, penting untuk digarisbawahi bahwa saat permainan diciptakan dan didominasi oleh produk orang dewasa, anak-anak sebaliknya menggunakannya untuk membangun narasi dengan makna mereka sendiri, walaupun bukan itu yang menjadi tujuan oleh dunia komersial. Anak-anak menggunakannya untuk tujuan mereka sendiri.

## 5. Dampak Feminisme terhadap Budaya Anak

Apa dampak feminisme terhadap budaya anak dan hubungan dengan lintas gender? Beberapa pengamat melihat video, acara televisi, film, dan film anak-anak, dan menyimpulkan bahwa dampaknya sangat minim, karena anak laki-laki masih terikat menjadi pejuang dan anak perempuan siap menjadi penata rambut dan ibu rumah tangga. Sementara budaya anak perempuan berfokus pada boneka, hubungan, dan perawatan; budaya anak laki-laki masih menekankan permainan, konstruksi, superhero, dan kompetisi fisik yang kasar dan berantakan.<sup>38</sup> Namun persahabatan lintas jenis lebih sering terjadi daripada sebelumnya, dan anak perempuan menjadi lebih terlibat dalam olahraga kompetitif.

Penelitian sosiolog Barrié Thorne menunjukkan bahwa anak perempuan dan anak laki-laki saat ini jauh lebih mungkin bermain bersama dalam situasi informal, di luar pengawasan orang dewasa, daripada situasi yang dibangun secara terstruktur oleh orang dewasa, misalnya yang di bangun di kelas sekolah.<sup>39</sup>

---

<sup>38</sup> Kathleen McDonnell, *Kid Culture: Children & Adults & Popular Culture* (Toronto: Second Story Press, 1994). McDonnell observes that girls' culture is not merely a matter of sex role stereotyping; rather, it places female experience at the center rather than the periphery of life and contains a wealth of imaginative action and fantasy. Similarly, if boy's games seem to focus on male power and dominance and the use of violent means to achieve those ends, these activities also help boys to deal with frustration and develop impulse control. One might also speculate that boys' apparent preoccupation with superheroes and strongmen and crude "gross-out" humor serves a psychological functions in helping to resolve fears of inadequacy.

<sup>39</sup> Barrié Thorne, *Gender Play: Girls and Boys in School* (New Brunswick, N.J.: Rutgers University Press, 1993); Henry Jenkins, "The Innocent Child and Other Modern Myths," <http://web.mit.edu/cms/People/henry3/innocentchild.html>

Menurut Mintz Sarjana sastra anak-anak, seperti Elizabeth Segel, telah mengidentifikasi pola yang agak mirip tentang buku anak-anak yang dipengaruhi oleh ide gender. Umumnya para penerbit, pustakawan, dan pendidik cenderung menargetkan genre sastra yang berbeda untuk anak perempuan dan anak laki-laki, dengan anak perempuan lebih mungkin menjadi penerima buku yang berfokus pada hubungan dan anak laki-laki lebih mungkin untuk menerima buku petualangan. Bila anak-anak ini membaca untuk kesenangan, mereka sering terpengaruh dan membaca batasan seperti itu.<sup>40</sup>

## 6. Penggunaan Media oleh Anak-anak

Menurut Mintz bentuk media yang tersedia untuk anak-anak telah berkembang pesat secara dramatis dalam beberapa tahun terakhir. Umumnya anak-anak saat ini tidak pernah tinggal di dunia tanpa adanya DVD, CD, PC, videogame, internet, televisi kabel, atau bentuk multimedia lainnya. Permainan komputer, yang dimainkan secara teratur oleh sekitar 80 persen anak laki-laki, menimbulkan kekhawatiran tersendiri, dan banyak kritik baru-baru ini tentang acara televisi dan film: dan bahwa videogame membuat anak-anak menjadi tidak peka terhadap kekerasan, melemahkan kemampuan mereka untuk membedakan antara fantasi dan kenyataan, dan mengurangi perkembangan imajinasi anak. Videogame telah dipersalahkan karena mendorong adanya sifat hiperaktif di kalangan anak-anak dan mengurangi

---

<sup>40</sup> Elizabeth Segel, "As the Twig Is Bent ...": Gender and Childhood Reading" (165-86) in Elizabeth Flynn and Patrocínio Schweickart, eds., *Gender and Reading*, ed. (Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1986)

keterampilan sosial anak-anak dan videogame jelas telah mengisolasi anak-anak antara satu dengan lainnya.

Namun sebaliknya ada juga pendapat bahwa video game dapat meningkatkan perkembangan kognitif anak, ketangkasan manual, keterampilan motorik dan menumbuhkan ketajaman visual. Ada juga yang mengklaim bahwa game itu sifatnya katarsis, yang memungkinkan anak-anak untuk melepaskan ketegangan dan express perasaan dan impuls yang biasanya harus ditekan. Videogame, juga memberikan anak perempuan dan anak laki-laki kesempatan untuk menguasai dan memanipulasi realitas, membuat dan mengendalikan sebuah dunia fantasi saat mereka dapat menjalankan kekuasaan. Dan, selanjutnya, estetika videogame hanyalah sebuah bentuk ekspresi hiperbolik yang sangat bergaya dan termasuk hiburan masa kini.<sup>41</sup>

Namun, Mintz juga berpendapat bahwa bentuk-bentuk media baru ini telah menimbulkan tanda-tanda kecemasan, dan dapat menakutkan. Bahkan anak-anakpun memiliki akses terhadap citra yang lebih eksplisit secara seksual, misogynist (kebencian terhadap wanita), kebrutalan, kekerasan daripada apa yang pernah ada pada remaja pra-remaja di masa lampau. Akibatnya pada masa kini ini orang dewasa akan semakin sulit untuk bertindak sebagai penjaga gerbang yang mampu memantau dan mengatur apa yang boleh dan tidak boleh dilihat anak-anak.

---

<sup>41</sup> Gerard Jones, *Killing Monsters: Why Children Need Fantasy, Super Heroes, and Make-Believe Violence* (New York: Basic Books, 2002); Steven Johnson, *Everything Bad Is Good for You: How Today's Popular Culture Is Actually Making Us Smarter* (New York: Riverhead, 2003).



Hal penting yang terkadang diabaikan dalam diskusi tentang penggunaan media oleh anak-anak adalah bahwa anak-anak sebenarnya tidak pasif menerima media, tapi juga agen aktif yang bermain dan menafsirkan ulang apa yang mereka lihat. Sejak awal abad kedua puluh, anak-anak telah membangun identitas dan bentuk budaya yang dihasilkan melalui simbol-simbol, gambar, dan cerita yang diadopsi dari berbagai budaya populer. Sementara banyak orang dewasa beranggapan bahwa media yang harus dikonsumsi anak-anak adalah hiburan pasif, hiburan yang mati, namun sebenarnya anak-anak lebih menyukai hiburan yang interaktif, menyenangkan - spontan, tidak terstruktur, dan mengandung penjelajahan.<sup>42</sup>

Sarjana media Henry Jenkins berpendapat bahwa videogame itu dapat persuasif, sebagai kompensasinya adalah membatasi kebebasan anak-anak yang berkeliaran di jalanan, secara tidak langsung membantu orang tua agar "anak-anak dapat terikat di rumah. Untuk memperluas jangkauan mereka, anak-anak dapat mengeksplorasi, memanipulasi, dan berinteraksi dengan rentang tempat imajiner yang lebih beragam daripada sekedar duduk di ruang tamu yang seringkali menjemukan, yang mudah ditebak, dan terlalu akrab dengan kehidupan sehari-hari mereka."<sup>43</sup> Lagi pula videogame itu dapat dipakai sebagai media ekspresi dan narasi jenis baru dan yang akan menjadi semakin ditemui dalam berbagai genre budaya: narasi (cerita) yang "kurang tidak fokus lagi pada karakterisasi, kausalitas, dan pengembangan plot linear yang

---

<sup>42</sup> Henry Jenkins, "Children's Culture," <http://web.mit.edu/cms/People/henry3/children.htm>.

<sup>43</sup> Henry Jenkins, "Complete Freedom of Movement: Video Games as Gendered Play Spaces," <http://web.mit.edu/cms/People/henry3/pub/complete.html>

didefinisikan oleh cerita klasik dan sebagai gantinya fokus pada gerakan melalui dan pendudukan ruang naratif." <sup>44</sup>

Jenkins juga telah membuat titik yang berharga dikembangkan bahwa keterlibatan anak-anak yang semakin meningkat dengan media elektronik telah meningkatkan pula kesadaran orang dewasa akan aspek permainan anak-anak dan kehidupan fantasi - terutama kekerasan, kesadisan, dan penyebarannya yang telah lama ada di kalangan anak-anak, namun sebelumnya tersembunyi dari pandangan mata mereka.

45

Beberapa penelitian telah menunjukkan bahwa bermain videogame dan penggunaan media elektronik lainnya dapat dikatakan tidak mengisolasi seperti yang kadang-kadang dikhawatirkan orang tua. Tidak hanya pemain videogame yang sering berkompetisi satu sama lain, namun pengalaman bermain game mereka menjadi dasar bagi banyak percakapan mereka dengan teman.

Yang tidak disadari adalah bahwa pada saat rumah tangga dan lingkungan sekitar memiliki lebih sedikit anak, maka telepon seluler, pesan instan, e-mail, dan situs web seperti YouTube dan MySpace adalah sarana agar orang muda dapat membentuk dan memelihara hubungan yang bermakna dan mendukung dan mengekspresikan dirinya secara kreatif.

Tidak ada sistem pemeringkatan V-Chip atau videogame yang bisa menjaga kelakuan anak-anak. Kita harus menyadari bahwa anak-anak mendiami dunia media baru dan berusaha

---

<sup>44</sup> Henry Jenkins, "Children's Culture,"  
<http://web.mit.edu/cms/people/henry3/children.htm>

<sup>45</sup> Henry Jenkins, "Congressional Testimony on Media Violence," June 16, 1999,  
[http://web.mit.edu/m-i-t/articles/index\\_dc.html](http://web.mit.edu/m-i-t/articles/index_dc.html)

sekeras mungkin untuk memberi mereka keterampilan literasi visual, teknologi, dan media yang mereka butuhkan untuk menggunakan media baru secara kritis dan aman.

## 7. Komersialisasi Masa Kecil

Menurut Mintz dalam beberapa tahun terakhir, banyak sekali buku-buku populer yang diterbitkan- termasuk karangan Daniel Acuff and Robert Reihers *Kidnapped: How Irresponsible Marketers Are Stealing the Minds of Your Children*, Susan Lirin: *Consuming Kids: The Hostile Takeover of Childhood* , Murray Milner, Jr.'s *Freaks, Geeks, and Cool Kids: American Teenagers, Schools, and the Culture of Consumption*, Alissa Quart, *Branded: The Buying and Selling of Teenagers*, and Juliet B. Schor's *Born to Buy: The Commercialized Child and the New Consumer Culture*—umumnya telah menyalahkan para pemasar yang tidak bermoral untuk sejumlah penyakit masa kecil, termasuk kebiasaan makan yang tidak sehat, erosi permainan kreatif. Sebuah rentetan iklan agresif yang menipu, seperti iklan sepatu dan logo lari yang mahal pada kotak makan siang, atau yang dicetakkan pada baju kaos, umumnya model ini telah menjajah imajinasi anak-anak, mengubah citra tubuh mereka, dan mendorong seksualitas dewasa sebelum waktunya.

Menurut Mintz selama dekade pertama abad kedua puluh satu, beberapa perusahaan telah menghabiskan biaya sekitar \$ 15 miliar per tahun untuk iklan dengan target dunia - anak di bawah usia 12 tahun, dan angka ini selalu naik sejumlah \$ 7 miliar per tahun dari satu dekade sebelumnya, menurut Center for Science in the Public Interest. Rata-rata anak Amerika sekarang melihat sekitar 40.000 iklan per tahun. Sementara itu, anak-anak juga terpancing untuk lebih banyak mengkonsumsi produk tertentu daripada sebelumnya, dan

menerima tunjangan yang rata-rata lebih dari \$ 30 per minggu. Menurut survei penggunaan waktu tahun 1997, anak-anak menghabiskan dua setengah jam belanja untuk setiap minggu, lima kali lebih banyak daripada bermain di luar rumah.<sup>46</sup>

Tidak dapat diragukan lagi bahwa intensitas dan agresivitas iklan telah meningkat banyak dalam beberapa tahun terakhir ini. Ironisnya, dengan dipandu oleh penelitian terbaru dan canggih dalam psikologi perkembangan, pemasar telah merancang teknik yang canggih dan tidak bertanggung jawab untuk menargetkan konsumen anak. Tren utama dalam pemasaran kepada anak-anak meliputi kompresi usia, menargetkan pesan yang dirancang untuk anak yang lebih tua terhadap anak yang lebih muda, dan memproduksi "trans-mainan," yaitu mengubah benda sehari-hari (seperti sampo atau sikat gigi) menjadi barang mainan. Sebagai dampak lainnya terlihat banyak sekolah yang sekarang justru menjual ruang iklan di gedung, ruang kelas, dan bus-bus mereka, dan beberapa diantaranya termasuk materi pendidikan sponsor perusahaan dalam kurikulum mereka.<sup>47</sup>

Menurut Mintz, komersialisasi atas kanak-kanak bukanlah fenomena baru. Sebenarnya, masa kanak-kanak modern dan komersialisasi dunia anak-kanak tumbuh seiring. Sekitar pergantian abad ke-20, misalnya terjadi perkembangbiakan majalah anak-anak yang memuat iklan-untuk sepeda, sarapan sereal, dan produk lainnya - yang menampilkan konsumsi anak-anak. Untuk menumbuhkan

---

<sup>46</sup> Gary Cross, *The Cute and the Cool: Wondrous Innocence and Modern American Children's Culture* (New York: Oxford University Press, 2004).

<sup>47</sup> James U. McNeal, *The Kids' Market: Myths and Realities* (New York: Paramount, 1999); Schor, *Born to Buy*.

kesadaran merek di kalangan anak-anak, pengiklan awal dan penerbit majalah awal abad ke-20 meluncurkan game dan kontes, dan menyebarkan tipu muslihat (seperti kotak sereal atau sabun), sementara produsen memasok brosur dan buku contoh kepada sekolah, seperti "A Trip" Proctor & Gamble ke Ivorydale, "yang menggambarkan produksi sabun dan mendorong kebersihan. Bahkan pada awal abad ke-20, para komentator takut bahwa pasar mengubah anak yang tidak bersalah menjadi " yang harus dibayar anak kecil. " <sup>48</sup>

Oleh karena takut pada daya pikat dunia rekreasi, arena bebas bayar, ruang bermain, dan bioskop-bioskop, banyak orang tua kelas menengah dan para pakar mengasuh anak berusaha menyatukan anak-anak mereka di dalam rumah atau di dalam organisasi yang diarahkan orang dewasa seperti Pramuka, Camp Fire Girls dan sebagainya. Kemudian orang tua kelas menengah, dalam jumlah yang semakin banyak, justru membeli mainan di toko sebagai jalan keluar untuk ganti ekspresi diri anak-anak dan jalur perkembangan anak yang sehat.

Saat adanya kelahiran dan keluarga tumbuh, sebenarnya mainan buatan memberi jalan bagi anak-anak untuk menghibur diri mereka sendiri. Namun pada saat yang sama, beberapa ahli mendukung sekolah sebagai cara untuk mengosongkan kantong uang anak-anak, dan sementara itu banyak juga orang menyukai untuk mengajar anak-anak bagaimana mengelola

---

<sup>48</sup> Lisa Jacobson, *Raising Consumers: Children and the American Mass Market in the Early Twentieth Century* (New York: Columbia University Press, 2005), 3; Jacobson, *Children and Consumer Culture in American Society: A Historical Handbook and Guide* (Westport, Conn.: Praeger Publishers, 2007).

uang dan mengurangi gesekan keluarga atas pengeluaran anak-anak.

Komersialisasi masa kecil dipercepat selama Great Depression (sekitar tahun 1930an), produsen terdesak untuk mempromosikan mainan yang berorientasi fantasi dan berlisensi yang diambil dari buku komik, film, dan radio. Beberapa pemasar juga mendirikan klub radio untuk anak-anak. Dengan bergabung dalam klub seperti Little Orphan Annie's Secret Circle atau Post Toasties' Junior Detective Corps, anak-anak bisa melihat diri mereka sebagai bagian dari budaya anak yang lebih besar, yang terpisah dari budaya orang tua mereka.<sup>49</sup>

Dengan semaraknya dunia televisi, media ini kemudian dipakai dengan gencar untuk memasarkan secara massal barang-barang konsumsi anak-anak. Meskipun banyak produknya yang terlihat kuno dan pada dekade itu dan terlihat agak bernostalgia, namun masa itu adalah masa "keemasan" masa kanak-kanak Amerika. Tahun 1950an adalah fase baru dalam komersialisasi dunia kanak-kanak. Misalnya The Davy Crockett coonskin cap, diperkenalkan pada tahun 1955, mengilustrasikan kekuatan televisi untuk memasarkan produk langsung kepada anak-anak. Sejak tahun 1955an jaringan TV pertamakali mengenalkan program dengan target dunia anak-anak, misalnya dimulai dengan tayangan "Howdy Doody" di NBC dan "Disneyland" di ABC, dengan diringi iklan sepanjang program hiburan itu. Sejak itu pengiklan dapat menjajakan mainan mereka ke anak-anak di sepanjang tahun.

---

<sup>49</sup> Gary Cross, *Kids' Stuff: Toys and the Changing World of American Childhood* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1999).

Apa yang kemudian berubah dalam beberapa tahun terakhir? Bukan saja anak-anak memiliki daya beli lebih banyak daripada sebelumnya, namun deregulasi iklan anak-anak selama tahun 1980an berkembang pula iklan untuk makanan dan periklanan di sekolah, kemudian muncul pula pemasaran melalui Internet. Hal ini memungkinkan pemasar untuk menembus ruang yang sebelumnya terlarang.

Jadi terlihat bahwa komersialisasi yang ditujukan kepada kanak-kanak tidak bisa dikendalikan lagi. Tetapi reaksi yang keras dari orang tua berpendidikan cukup berhasil dalam mengurangi tingkat konsumsi anak-anak mereka sebagai konsumen. Anak-anak mereka menonton TV jauh lebih sedikit dan lebih terlibat dalam kegiatan non-komersial. Sebaliknya orang tua yang lebih miskin tampaknya memiliki lebih sedikit kesempatan untuk menemukan alternatif dari menonton televisi dan bermain videogame yang berlebihan. Dan ada juga reaksi masyarakat seperti para aktivis akar rumput di Amerika efektif dalam memerangi komersialisasi masa kanak-kanak. Bagaimana dengan di Indonesia?

## 8. Mengapa Budaya Anak Berubah?

Menurut Mintz mengapa budaya anak berubah secara dramatis dalam satu generasi? Jawabannya adalah **demografi, ekonomi, dan teknologi**. Revolusi demografis dan ekonomi telah memicu bangkitnya masa kanak-kanak "postmodern". Orangtua hari ini menginginkan anak mereka yang lebih sedikit tapi dengan "kualitas yang lebih tinggi". Demikian juga sebuah kenyataan bahwa lebih banyaknya ibu yang bekerja, ada lebih sedikit orang dewasa di lingkungan yang memberikan pengawasan informal.

### Perubahan demografis

Seiring mobilitas geografis meningkat, orang tua tahu lebih sedikit tetangga, dan merasa kurang nyaman membiarkan anak-anak mereka bermain di luar rumah tanpa pengawasan. Sementara itu, dengan pertumbuhan ekonomi dan standar aturan hukum yang lebih tinggi, maka cara bermain seperti generasi masa lalu mulai hilang.

Sebagai pertumbuhan ekonomi di berbagai negara maka klise ekonomi "baru" abad ke-21 menempatkan nilai tinggi pada pendidikan. Namun dalam kenyataannya banyak terjadi putus sekolah di samping jumlah penduduk yang juga semakin membengkak. Pertumbuhan kesejahteraan dan ekonomi memiliki konsekuensi luas untuk pengasuhan anak. Orang tua lebih khawatir tentang kesejahteraan anak-anak mereka. Karena ikatan pernikahan telah tumbuh lebih rapuh, maka para orang tua menginvestasikan lebih banyak waktu, emosi, energi, dan sumber daya mereka ke anak-anak mereka. Semakin banyak orang tua memandangi anak mereka sebagai perpanjangan dari diri mereka dan menganggap mengasuh itu sebagai seni dan sains. Kecemasan adalah ciri khas pengasuhan kontemporer. Orang tua hari ini sangat menderita tanpa henti tentang kesehatan fisik anak-anak mereka, pengembangan kepribadian, kesejahteraan psikologis, dan kinerja akademis. Sejak anak lahir, para orang tua sudah diwarnai ketakutan, seperti Sindrom Kematian Bayi Mendadak, pelecehan fisik dan seksual, serta masalah yang lebih biasa, seperti kelainan mental dan fisik dan masalah hiperaktif.

Menurut Mintz revolusi informasi juga memainkan peran penting dalam mengubah budaya kanak-kanak. Saat ini, lebih dari seperempat anak berusia dua tahun memiliki seperangkat TV di kamar tidur mereka dan separuh dari semua anak-anak berusia antara 7 dan 16 memiliki ponsel. Mintz



berpendapat bahwa dulu pornografi adalah barang langka, masa-masa anak-anak harus menempuh perjalanan jauh, dan atau seorang anak harus memanjat rak buku, menyelinap untuk mengintip adegan terlarang atau melihat koleksi majalah Playboy ayahnya. Namun sekarang pornografi bisa ditemukan dengan satu klik mouse saja melalui internet, bahkan melalui ponselnya.

Salah satu perkembangan yang paling fenomenal sekarang ini adalah seperti yang diistilahkan oleh Mintz sebagai "kompresi usia." Misalnya dunia mode, film, acara TV, dan videogame yang pada awalnya ditargetkan untuk pemirsa remaja sekarang dikonsumsi oleh anak-anak yang lebih muda.

Barbie tidak lagi menarik minat anak berusia sepuluh atau dua belas tahun. Sebaliknya, barbie telah mulai didambakan anak usia 3 dan 4 tahun. Banyak sekali simbol dan pertanda yang berasosiasi dengan dengan dunia remaja, sekarang ini malahan dipakai oleh pra-remaja atau bahkan sebelumnya: self-consciousness tentang pakaian, kesadaran tentang seks dan kecemasan tentang orientasi seksual mereka. Sekarang ini terlihat masa kanak-kanak dan tahun-tahun sebelumnya, saat anak-anak menjadi konsumen independen dan dirangkul dan merangkul berbagai bentuk teknologi dan komunikasi seperti instant messaging, e-mail, dan internet.

## 9. Perang Melawan Budaya Anak

Menurut Mintz sering terjadi budaya anak itu direndahkan atau dihina. Hal ini disebabkan banyak budaya anak-anak itu yang dianggap subversif terhadap nilai-nilai orang dewasa, dan memberikan perspektif kritis pada dunia bahwa hanya orang dewasa yang memiliki inovasi dan

berkreasi. Dengan pendapat sebaliknya, justru akan membalikkan nilai masyarakat dewasa dan membebaskan anak-anak menjadi tidak taat dan tidak menghormati otoritas. Ini adalah budaya yang dipenuhi dengan humor kamar mandi dan daya tarik dengan fungsi tubuh yang disembunyikan masyarakat dewasa.

Menurut Mintz sekarang ini banyak anak Amerika menikmati elektronik dan hak istimewa yang tak terbayangkan pada satu generasi yang lalu, dan masa kecil mereka juga menjadi lebih teratur, teratur, dipantau, dan dikelola. Kebutuhan anak-anak dipenuhi tetapi juga mereka terpinggirkan, terpisah, dan justru diremajakan. Menurut Mintz dalam satu generasi, orang dewasa terlibat perang dingin budaya dengan anak mereka sendiri. Dan perang ini semakin meresahkan karena dimotivasi oleh keyakinan yang mendalam bahwa perang ini dilancarkan untuk kebaikan anak-anak; bahwa hal itu akan membuat anak-anak lebih aman, mempromosikan perkembangan kognitif mereka, dan membuat mereka lebih kompetitif dalam ekonomi global.

Menurut Mintz senjata dalam perang ini oleh orang dewasa meliputi kode pakaian sekolah, Tidak adanya kebijakan toleransi, penilaian, perangkat lunak penyaringan Internet. Akibatnya ruang-ruang masa kecil telah menjadi lebih terbatas, dan kebebasan bergerak anak-anak telah berkurang. Beberapa bahaya dan bahaya masa kanak-kanak telah diberantas.

Sebaliknya melalui pembangunan infrastruktur, taman bermain yang fun-free berkembang biak, namun tidak memiliki gym hutan, tempat persembunyian dan bahkan ayunan bagi anak-anak, hal ini tentu memiskinkan masa kanak-kanak

dengan menghilangkan beberapa permainan yang berisiko. Umumnya permainan yang kasar dan berantakan telah dihilangkan dari taman bermain sekolah, tujuannya mungkin bagus yaitu untuk melindungi anak-anak dari intimidasi. Dan orang dewasa semakin menghilangkan interaksi anak-anak sehari-hari agar tidak menggoda, mengkambinghitamkan, dan mengucilkan. Sementara itu, permainan dengan fantasi yang telah dikemas sebelumnya telah berlipat ganda.

Menurut Mintz, kita mengaku memiliki budaya yang mencintai anak, namun kenyataannya lebih lebih ambigu, kontradiktif dan meragukan. Orang tua kelas menengah atas cenderung memperlakukan anak mereka sendiri sebagai proyek, yang perlu dilindungi dan disempurnakan, sementara menyangkut anak-anak lain sebagai masalah. Alih-alih memberikan anak-anak ruang dan waktu yang mereka butuhkan untuk bermain dan berimprovisasi, ada kecenderungan, setidaknya di kalangan kelas menengah ke atas, yang justru lebih memberikan tekanan, lebih - mengatur, sebuah dualisme dalam struktur kehidupan mereka, karena memaksakan tuntutan yang berlebihan untuk pencapaian awal. Yang pasti, anak-anak tetap bisa menemukan sukacita, persahabatan, dan tingkat otonomi.

Menurut Mintz dia adalah komentator paling menyedihkan dia melihat bahwa orang tua paling berprestasi dan terdidik dari masyarakat Amerika, yang sebenarnya memiliki kesempatan yang belum pernah terjadi sebelumnya untuk bermain tanpa henti, namun telah kehilangan tugas mendasar anak-anak: untuk mengembangkan keterampilan dan imajinasi sosial dan interpersonal. dan kreativitas yang mereka butuhkan sepanjang hidup mereka.

## D. Bermain sebagai Budaya Anak-anak

Menurut Mouritsen, Flemming (1998) Konsep Budaya Anak mengacu pada dua jenis manifestasi budaya.

- 1) Produk budaya yang dibuat untuk anak-anak terutama oleh orang dewasa di berbagai media lama dan klasik, seperti literatur anak-anak, mainan, TV dan permainan komputer.
- 2) Kultur lisan anak-anak dan budaya bermain yang diproduksi dan dilakukan oleh anak-anak dan ditransmisikan dalam bingkai tipe jaringan sosial khusus. Budaya ini mencakup ekspresi estetis seperti permainan, dongeng, nyanyian dan berbagai kegiatan lain yang berperan penting dalam kehidupan dan perkembangan anak. Tulisan ini menjelaskan dua jenis budaya anak dan saling terkait dengan mereka dan memiliki fokus dalam menguraikan bidang dan membangun kerangka kerja untuk memahami budaya bermain, pengetahuan anak-anak dan bentuk ekspresi estetika simbolis lainnya.

### 1. Budaya Anak dan Budaya Bermain

Budaya anak adalah sebuah konsep dengan lebih dari satu makna. Hal ini digunakan dalam indra khusus, misalnya berbagai produk budaya yang dibuat untuk anak-anak, dan konteks-konteks kehidupan yang lebih luas saat anak-anak terlibat. Setidaknya ada dua konsep budaya yang berbeda dan beberapa jenis ekspresi budaya terlibat dalam penggunaan istilah ini, jadi perlu untuk membatasi konsep dan karakterisasi berbagai jenis budaya anak.

## 2. Apakah Budaya anak itu Kebudayaan?

Konsep budaya itu sendiri sulit untuk dibatasi atau didefinisikan. Kata "budaya" digunakan dalam segala macam konteks dan sering mengasumsikan karakter semacam kata kunci ajaib yang bisa membuka semua pintu. Ini telah menjadi kata "dalam". Dan dalam proses maknanya dihamburkan, jadi perlu demarkasi apa yang sedang kita bicarakan. Pada umumnya konsep budaya digunakan dalam dua cara yang berbeda. Hal ini digunakan untuk menggambarkan apa yang secara khusus manusia dalam kaitannya dengan alam.

Dalam hal ini, budaya berarti aktivitas manusia, produksi, bentuk ekspresi, perilaku dan institusi sosial yang dihasilkan oleh "kultivasi" bahan baku, dasar "alami". Dalam pengertian ini, budaya berarti proses atau yang diproses, apa yang telah diberikan bentuk, apa yang tertanam dalam formasi yang berbeda yang merupakan karakteristik dari waktu tertentu, kelompok tertentu, masyarakat tertentu. Budaya dipahami sebagai entitas supra-individual yang diproduksi dan diproduksi ulang oleh kelompok tertentu. Anak-anak, misalnya, tumbuh menjadi dan mengambil alih budaya tertentu melalui proses enkulturasi sosial (tidak seperti sosialisasi, yaitu cara masyarakat diinternalisasi oleh individu). Sebagai contoh kita dapat berbicara tentang budaya Denmark, budaya lokal, subkultur, budaya perusahaan, budaya kelembagaan, dll.

Ketika kita berbicara tentang budaya anak menurut Fleming (1998), bagaimanapun, fokusnya tidak begitu pada konsep budaya yang luas ini, karena konsep budaya anak telah muncul dalam kerangka konsep yang lebih sempit -

penggunaan umum lain dari konsep budaya mengacu pada konteks merangkul genre artistik dan ekspresi artistik, dan "budaya" sepertinya mengungkapkan dirinya sendiri dalam bentuk simbolis.

Pada tulisan ini penggunaan konsep budaya terbatas pada produk estetika artistik dan simbolis lainnya dan bentuk ekspresi, dan konteksnya. Ini adalah konsep konteks yang melibatkan konsep budaya yang lebih luas, dipahami sebagai kerangka budaya yang dengannya bentuk ekspresi ekspresi budaya spesifik digambarkan dan dipahami.

Dengan demikian kehidupan anak-anak, dan kehidupan anak-anak dengan orang dewasa, aktivitas dan jaringan mereka, semuanya adalah budaya anak dalam arti konsep budaya yang luas, dan segala sesuatu dapat dianggap, digambarkan dan diinterpretasikan sebagai ekspresi budaya. Ketika kita berbicara tentang studi budaya anak dalam hubungan ini, kita melakukannya dalam perspektif berorientasi budaya tertentu yang tidak seperti perspektif sosiologis, biologi, medis, psikologis atau pendidikan-untuk menyebutkan beberapa pendekatan paling menonjol yang diterapkan sampai sekarang untuk kehidupan anak kecil dan atau anak-anak. Dengan demikian perspektif analisa budaya yang merupakan bagian kecil dari buku ini berlaku untuk budaya anak sebenarnya berada dalam konsep yang sempit, yang berkonsentrasi pada bagian tertentu dari budaya anak:

*bentuk ekspresi estetis dan simbolis dalam budaya anak, atau, untuk menggunakan istilah lain, budaya bermain mereka. Jenis budaya anak ini adalah tema utama di sini, namun definisi budaya anak dan jenis utamanya lebih rinci, antara lain untuk menentukan dan mengkarakterisasi budaya bermain*

- berikut ini juga disebut budaya anak-anak - dalam kaitannya dengan yang lain. jenis budaya anak.

### 3. Bidang Budaya Anak

Menurut Fleming, konsep budaya anak dan penelitian tentang budaya anak telah mengalami proses yang sesuai dengan proses saat konsep budaya dan masa kecil telah menjadi sasaran dalam beberapa dekade terakhir, karena definisi, demarkasi dan sudut pandangnya telah berubah. Bidang studi ini bisa sangat beragam, bahkan jika kita membatasi diri kita pada bidang yang diuraikan di atas - bentuk estetika simbolis artistik dan simbolik lainnya.

Kita bisa membedakan tiga tipe utama budaya anak:

- 1) **Budaya yang diproduksi untuk anak-anak** oleh orang dewasa - tidak hanya media klasik seperti sastra anak-anak, drama, musik dan media terkini seperti film, TV, video, permainan komputer, tapi juga fenomena seperti mainan, permen, iklan. Jenis produk budaya ini setidaknya terdiri dari dua subtype: *produksi budaya dengan "kualitas"* yang berorientasi format untuk anak-anak, yang mungkin merupakan persuasi terutama untuk pendidikan, atau mungkin melibatkan pemahaman diri secara artistik. Mitranya (atau mungkin kembar Siam-nya) adalah *produksi budaya anak-anak yang berorientasi pasar*. Meski batasnya cair, kategorisasi bisa memiliki fungsi praktis, karena pihak oposisi masih memainkan peran sentral dalam persepsi budaya anak dan dalam perdebatan tentangnya. Kedua jenis ini adalah unsur historis atau arus dalam konstruksi budaya anak sebagai "institusi" di

masyarakat dan apa yang biasanya kita pikirkan saat budaya anak disebutkan.

- 2) **Budaya dengan anak-anak**, saat orang dewasa dan anak-anak bersama-sama memanfaatkan berbagai media budaya teknologi. Jenis produktivitas budaya ini sangat penting dan memiliki tradisi panjang di belakangnya. Selanjutnya, hal ini juga terbagi menjadi dua jenis dengan batas yang cair. Di salah satu ujung spektrum adalah kegiatan *rekreasi khusus* - semua anak-anak dapat "pergi ke" (seperti sekolah olahraga dan musik). Di ujung lain *spektrum ada proyek informal* saat anak-anak dan remaja mengorganisir diri mereka atau bekerja dengan orang dewasa (misalnya apa yang disebut proyek "coba sendiri" atau menulis lokakarya dan penggunaan lokakarya media). Dalam dua puluh tahun terakhir ini, proyek semacam itu biasa terjadi di institusi dan dalam konteks yang lebih informal. Fungsi mereka adalah membuka media ekspresif kepada anak-anak dan membangun ruang bagi mereka sebagai aktor budaya. Perspektifnya adalah untuk menengahi hubungan antara budaya anak-anak orang dewasa dan budaya informal anak-anak, yang merupakan tipe ketiga di bawah ini.
- 3) **Budaya anak-anak**. Dengan ini berarti ungkapan budaya yang dihasilkan anak-anak di jaringan mereka sendiri; Artinya, apa dengan istilah keseluruhan yang bisa disebut budaya bermain mereka. Ini terdiri dari serangkaian bentuk ekspresif dan genre, permainan, dongeng, lagu, sajak dan jingle, teka-teki, lelucon dan



apa pun yang termasuk dalam cerita rakyat klasik; tetapi juga mencakup bentuk ekspresi estetis yang terorganisir secara sporadis yang terkait dengan momen tersebut, seperti suara berirama, bercak, menggoda, berjalan dan berbisik. Cara anak-anak untuk mengadopsi berbagai media dan "tempat" juga termasuk dalam kategori ini (misalnya menulis, video, komputer; seperti cara mereka menginternalisasi media ini sebagai alat untuk ekspresi mereka sendiri atau mengatur penerimaan mereka sebagai forum khusus untuk hubungan dan ekspresi mereka terkait dengan aktivitas bermain. Ini bisa menjadi masalah "bermain game komputer", "menonton video", "bermain Barbie", "menggambar", "menulis" dll. Anak-anak memproduksi atau mengubah situasi ke arena khusus.

#### **4. Budaya formatif dan industri media**

Sebelum kita membahas budaya bermain, budaya untuk anak-anak harus dicirikan untuk memperoleh garis besar tertentu dari hubungan antara dua tipe yang berbeda, bentuk orientasi dan berorientasi pasar.

Menurut Fleming, asal mula budaya anak adalah bagian dari apa yang selama ini disebut proyek pendidikan dengan anak-anak, walaupun konsep budaya anak muncul jauh kemudian hari. Masa kecil dalam pengertian modern didirikan pada abad ketujuh belas dan kedelapan belas. Ini disebut konstruksi modern, dan telah ditunjukkan bahwa masa kecil bukan sekadar kategori alami namun telah diberi bentuk khusus di masyarakat, menandai mainstream daerah bersejarah yang penting. Keadaan kehidupan, terutama bagi anak-anak di lingkungan borjuis, berubah secara meyakinkan pada tahun

1600-an dan 1700-an, suatu masa ketika banyak fenomena modern lainnya juga berasal dari mereka.

Budaya anak sebenarnya sudah setara budaya masa kecil, sama seperti masa kini dengan pedagogis sebagai disiplin. Budaya anak menurut Fleming, adalah hasil dari keseluruhan proyek besar pendidikan dan pelebagaan yang dibangun oleh kaum borjuis untuk memastikan bahwa anak-anak mereka dapat tumbuh sebagai orang dewasa yang berguna dan diatur dengan baik. Akibatnya budaya anak direkayasa, diproduksi dan dikembangkan sejajar dengan pendidikan sekolah dan dalam semacam pembagian kerja dengannya. Sedangkan di sekolah terutama menangani sisi pendidikan anak yang lebih instrumental, budaya anak berorientasi pada kenyamanan dan keluarga dengan tujuan untuk mewujudkan *implikasi psikologis dan moral anak-anak*. Oleh karena itu produk budaya terutama bersifat *moral dan edukasi*, dan literatur anak-anak adalah medium utamanya. Literatur anak-anak diproduksi dan dianggap sebagai instrumen untuk kultivasi anak-anak, yang juga merupakan fungsi dasarnya hari ini, walaupun sekarang ini disilangkan dengan sejumlah maksud dan orientasi lain - misalnya karya seni. Terkadang produk budaya anak jadi media untuk oposisi dan sikap kritis terhadap proyek pendidikan.

Setelah Perang Dunia II, ada pergeseran penting dalam sudut pandang, terutama di bagian budaya anak yang berorientasi pada reformasi pedagogi dan seni; sebuah perubahan dari sudut pandang pendidik orang dewasa terhadap anak. Buku Pippi Longstocking Swedia adalah salah satu contoh awal dari hal ini dan yang paling mencolok. Memang buku tersebut menimbulkan kehebohan saat tampil, namun membentuk arahan yang kini menjadi mainstream.

Di satu sisi budaya anak adalah lembaga formatif dan lazim dipertahankan seperti itu, seperti sekolah oleh sektor publik. Di sisi lain sejak awalnya sebagian besar budaya anak telah berorientasi pasar. Seperti yang terlihat pasar budaya anak atau budaya massa ini telah berekspansi dan berkembang dengan pesat. Jadi timbullah penentangan kepentingan - pendidikan, yang satu demi "kebaikan", dan kualitas dan seni dan melawan aspek ekonomi, omset dan hiburan - yang sampai saat ini masih menimbulkan perdebatan sengit; misalnya fungsi tentang mata pelajaran anak-anak di TV, video dan budaya lainnya. Dua jenis budaya anak ini jika digabungkan seperti kembar siam, meskipun terjadi bertentangan sengit dari waktu ke waktu antara sudut pandang "orang baik" dan "orang jahat" yang berlawanan.

Pola perdebatan ini sama tuanya dengan budaya anak itu sendiri, dan perdebatan baru ini sangat banyak pengulangan yang sebelumnya. Sebelum dan sekitar tahun 1800 itu adalah budaya rakyat lisan, dongeng dan permainan yang dianggap beracun untuk dibesarkan dan nilai yang orang ingin berikan pada anak-anak. Masalahnya adalah anak-anak lebih suka pergi ke dapur atau di istal untuk mendengar cerita dan nyanyian yang indah dan tragis dari para pelayan daripada tetap menghormati potongan-potongan moralistik yang pada akhirnya merupakan jenis sastra anak-anak yang dominan.

Belakangan bogeymen<sup>50</sup> masuk kedalam dunia sastra dan film pulp<sup>51</sup>. Pada tahun 1950an, adalah masa keemasan buku

---

<sup>50</sup> Bogeymen adalah kiasan umum untuk makhluk mistis dalam banyak budaya yang digunakan oleh orang dewasa untuk menakut-nakuti anak-anak dalam perilaku yang baik. Monster ini tidak memiliki penampilan khusus, dan konsep tentangnya dapat berubah secara drastis dari rumah tangga ke rumah tangga lain dalam komunitas yang sama; dalam banyak kasus, ia tidak memiliki penampilan

komik dan industri budaya di Amerika yang memicu perdebatan yang paling keras mengenai budaya anak, terutama tidak adanya batasan untuk apa buku komik yang norak dan fungsinya untuk memotivasi terutama anak laki-laki.

Menurut Fleming, video game, permainan komputer dan "splatter" hari ini sebenarnya juga menghasilkan debat yang serupa, meski dalam bentuk yang lebih rendah. Umumnya sikapnya sama – yaitu kekuatan pasar yang tak terkendali dan dapat berpengaruh kepada anak-anak. Seperti kita ketahui umumnya media berada di luar kendali institusi dan pendidik, dan mengkomunikasikan nilai-nilai yang meragukan. Namun, pertempuran yang dilakukan di lingkungan budaya anak-anak orang dewasa, dan hal ini mengekspresikan dikotomi dasar dan konflik kepentingan dalam masyarakat modern, dan akhirnya anak-anak menjadi objek proyek dan tema kepentingan orang dewasa yang saling bertentangan.

Dalam dua orientasi produk budaya ini, ada perbedaan antara produsen dan konsumen, dan fase intermediate telah dimasukkan, terdiri dari aparatus dan institusi teknis dan finansial yang besar. Saat ini ada indikasi bahwa industri

---

yang ditetapkan dalam pikiran orang dewasa atau anak, tetapi hanya merupakan perwujudan teror yang tidak spesifik. Orang tua dapat memberi tahu anak-anak mereka bahwa jika mereka berbuat salah, maka si hantu akan mendapatkannya. Bogeymen mungkin menargetkan kenakalan tertentu – misalnya, seorang hantu yang menghukum anak-anak yang mengisap jempol mereka – atau kelakuan umum, tergantung pada apa yang perlu dilayani. Dalam beberapa kasus, bogeyman adalah nama panggilan untuk Iblis.

<sup>51</sup> Pulp Fiction adalah sebuah film tahun 1994 karya sutradara Quentin Tarantino, yang menulis naskah cerita film tersebut bersama Roger Avary. Sebagai sebuah film drama kriminal dengan alur cerita yang non-linear, film tersebut terkenal karena dialog-dialognya yang kaya dan menggunakan kosakata yang unik, campuran humor dan kekerasan yang ironis, dan masuknya berbagai referensi film dan kebudayaan pop.

budaya multinasional mengambil alih produksi. Bahkan menurut Fleming, di negara kecil seperti Denmark, omzetnya sangat besar.<sup>52</sup>

Pada saat yang sama, industri media modern berada di belakang sistem pendidikan klasik dan institusi dan berkomunikasi langsung dengan anak-anak. Budaya anak melalui budaya pendidikan dan teksn oleh karena itu dirasakan terancam.

## 5. Media, institusi, dan Budaya Bermain

Terlihat bahwa media itu hidup seperti parasit, mengisap makanan dari kekurangan kehidupan anak-anak modern. Saat anak-anak akan bermain ke luar atau teman mereka atau ke "tempat pertemuan" seperti zaman dahulu, telah lenyap, dan hiburan versi modern telah mengekspansinya. Keterlibatan aktif dan ekspresi diri (seperti budaya anak-anak yang lama) digantikan oleh konsumsi pasif oleh media baru.

Namun menurut Fleming, dimensi yang sering diabaikan dalam debat, bagaimanapun, adalah bahwa anak-anak tidaklah

---

<sup>52</sup> Sebagai contoh, pasar mainan berharga sekitar 1,5 miliar kroner per tahun, dan beberapa perusahaan multinasional besar bertanggung jawab atas sebagian besar omset tersebut. Sekitar 300.000 boneka Barbie terjual setahun di Denmark (untuk sekitar satu juta anak berusia 0-18 tahun, setengah dari mereka adalah anak perempuan, dan sekitar sepertiga dari jumlah ini pada usia Barbie). Jadi produk ini memiliki distribusi yang sangat besar. Industri TV, video dan komputer memiliki turn-overs yang lebih besar lagi, dan pangsa iklan yang berorientasi pada anak-anak mungkin sesuai dengan persentase anak-anak di populasi, yaitu sekitar satu miliar kroner setahun. Anak-anak dan masa kecil sangat "menarik" bagi industri budaya dan tidak hanya pada mereka, dan di bidang ini ada kumpulan penelitian, pengembangan produk dan pemasaran yang sangat besar.

sekadar menjadi korban pengaruh dan eksploitasi media baru. Anak-anak memanfaatkan produk ini, mereka berhubungan secara aktif di antara mereka. Anak-anak menggunakan media sebagai bahan baku dalam budaya bermain mereka, dan ini memberi dimensi, media dan situasi baru. Budaya bermain dan ruang-ruangnya pada gilirannya merupakan kondisi penting bagi reformulasi anak-anak terhadap produk budaya.

Umumnya mediasi budaya bermain melewati proyek dan institusi orang dewasa, dan disalurkan melalui jaringan informal di antara anak-anak itu sendiri dan dari satu generasi anak ke generasi berikutnya, dari anak yang lebih tua sampai yang lebih muda, kadang-kadang dengan orang dewasa sebagai perantara. Bisa dikatakan bahwa media dan kondisi kehidupan modern melemahkan aspek tertentu dari mediasi ini. Di sisi lain juga dapat ditunjukkan bahwa aspek lain diperkuat.

Jadi ada pendapat bahwa kondisi budaya anak sebenarnya tidak penting. Setelah semua masyarakat dewasa menciptakan kerangka budaya bagi anak-anak. Tapi perdebatan sering kali mematikan jalur pemikiran dan menyerang target yang salah. Menurut Fleming, kehidupan modern tidak hanya menawarkan kesengsaraan. Misalnya taman kanak-kanak, bila semua dikatakan dan dilakukan, mungkin ada fungsi budaya anak yang lebih penting sebagai tempat pertemuan untuk anak-anak (dan untuk anak-anak dan orang dewasa), yaitu sebagai forum budaya bermain, daripada hanya sekedar sebagai mediator "pedagogi".

Bentuk informal dari budaya bermain (dan kehidupan sehari-hari) adalah dasar untuk apa yang diperoleh anak-anak di sistem pendidikan, termasuk sekolah, sama seperti kita

dapat mengatakan bahwa struktur dan institusi ini memiliki fungsi dasar untuk budaya bermain.

Akhirnya budaya bermain dan media tidak dapat dipisahkan satu sama lain dari sudut pandang budaya anak. Media saat ini merupakan dasar penting bagi budaya bermain anak-anak. Mereka adalah sumber bahan baku, bentuk dan mode yang diambil anak-anak dan diubah untuk digunakan sendiri dalam permainan dan bercerita, dan untuk kerangka acuan umum bagi anak-anak, sama seperti budaya anak merupakan dasar yang penting bagi media. Ini tidak berarti bahwa kita seharusnya secara tidak sengaja membiarkan media modern dan produk membanjiri anak-anak dan diri kita sendiri. Sebaliknya, ada kebutuhan untuk mengembangkan posisi kritis yang lebih radikal dan produk yang berorientasi kualitatif

Di balik pandangan media dan institusi sebagai mainan yang mengancam dan pandangan bermain sebagai sesuatu kualitas anak-anak yang hampir sepenuhnya positif. Namun tidak selalu demikian. Memahami permainan dan maknanya sangat dikondisikan oleh perkembangan pemikiran. Misalnya pada awalnya, yaitu pada abad kedelapan belas, bermain dianggap beracun terhadap maksud pendidikan anak, dan merupakan kegiatan terlarang bagi anak-anak yang baik. Tentu saja pandangan itu berubah pada abad ke dua puluh.

Salah satu media kultur mainan anak yang klasik, memainkan peran penting dalam transisinya menuju integrasi permainan dalam proyek pendidikan. Mainan dan sejenisnya ada atau tidak hanya demi anak-anak atau untuk merangsang permainan mereka. Mereka berfungsi lebih sebagai alat untuk mendisiplinkan dan mengendalikan permainan yang lebih liar.

Rumah boneka cantik yang bisa dilihat di museum tidak hanya untuk ekspresi diri anak perempuan atau untuk kepentingan mereka sendiri. Meja kerja yang rumit dan rapuh itu bukanlah tidak berharga, namun terlibat dalam ritual pemberian hadiah dan penghargaan/ hukuman yang kompleks. Permainan umumnya menuntut ketepatan dan ketenangan dan penangkal aktivitas yang liar, bentuk fisik permainan dapat merupakan bagian dari pendidikan gender, misalnya disiplin perilaku, ekspresi fisik dan kegiatan verbal anak perempuan. Demikian pula, jenis permainan dapat dikembangkan sebagai instrumen tujuan pendidikan, dan karena itu terlihat bermanfaat dan menyenangkan, sejalan dengan itu dunia belajar dapat beriringan. Keharmonisan ini dapat bubar karena adanya produksi berorientasi pasar dan berbagai bentuk mainan menghibur dan berorientasi pengalaman. Kemudian muncul manifestasinya sebagai "musuh", yang pertama kalinya muncul di industri budaya anak abad kesembilan belas.

Namun pada saat itu juga muncul sejumlah tipe game yang diberi fungsi baru sebagai alat yang juga bisa digunakan secara edukatif. Industri game merubah strateginya, sehingga yang tadinya adanya larangan dan penolakan terhadap permainan "liar" dan fiktif dan sekarang dapat dijinakkan dan di terima.

Saat ini baik game dan maupun dongeng secara prinsip dianggap positif. *Imajinasi, spontanitas* dan *inisiatif* direpresentasikan sebagai kualitas utama budaya anak-anak dan manusia pada umumnya. Ini adalah sebuah perubahan yang romantis yang dimulai sejak tahun 1800an di Eromerika. Pada saat yang sama pandangan itu menunjukkan bahwa bermain adalah sesuatu yang sangat tepat untuk masa kecil. Sikap tersebut tampaknya telah membuatnya kembali, tapi ini



adalah salah satu alasan karena bentuk ekspresi dan kompetensi ini dikembangkan secara instrumental dan khusus sebagai alat untuk pedagogis - atau alat untuk proyek komersial.

Oleh karena bermain semakin dipandang sebagai bentuk kegiatan anak-anak yang khas dan diperlukan, maka saat ini permainan sering dipandang sebagai hal yang sangat diperlukan dalam pengembangan kognitif, sebagai tahap peralihan pada jalur perkembangan anak baik untuk pemikiran, dan cara belajar anak-anak, dan sebagai alat yang bisa merangsang berbagai aspek perkembangan kepribadian lainnya secara kognitif, linguistik, motorik, sosial dan sebagainya. Permainan tertentu juga termasuk dalam batasan usia dan fase perkembangan tertentu.

Hari ini asosiasikan orang tentang bermain langsung kepada anak-anak. Namun bermain dapat menjadi milik bersama dan seperti pekerjaan orang dewasa. Bermain dianggap sebagai bentuk pekerjaan yang sangat menyerupai dunia anak-anak. Menurut Fleming, kita tidak perlu pergi jauh ke belakang dalam sejarah sebelum hal-hal terlihat berbeda. Misalnya budaya lisan kaum tani sekitar 150 tahun yang lalu adalah semacam budaya bermain dengan spektrum yang luas dari bentuk ekspresi ekspresi dan ekspresi yang berbeda secara fisik dan oral ( hal ini terlihat dalam bentuk cerita, tarian, lagu, pesta, permainan dll.)

Sama seperti kita dapat berbicara tentang fase perkembangan dalam arah khusus tertentu, kita dapat berbicara tentang proses pentahapan berkaitan dengan kompetensi anak-anak. Bermain adalah *faktor dalam* apa yang kita pahami sebagai "perkembangan" anak-anak. Ini tidak

berarti orang dewasa tidak atau tidak bisa bermain. Mereka dapat dan melakukan bermain lebih dari biasanya yang dapat kita sadari. Tapi itu juga berarti bagaimana konsep kedewasaan dibangun dalam budaya kita, yang tidak melibatkan bermain sebagai sebuah proyek, yang berarti membawa kehidupan orang dewasa. Jelas bahwa konsep kedewasaan dikontraskan dengan konsep masa kecil, saat bermain dipandang sebagai media primer dan proyek untuk anak-anak.

## 6. Tipe Budaya Bermain

Sementara budaya anak disalurkan melalui struktur formal, aparatur dan institusi dalam bentuk produk, kegiatan khusus dan berorientasi khusus dan proses belajar, budaya bermain juga dapat disalurkan melalui jaringan sosial informal, melalui transmisi tradisional dari anak ke anak (dan dalam beberapa kasus dari orang dewasa untuk anak). Hal ini pada dasarnya bergantung pada partisipasi dan aktivitas anak-anak dan didasarkan pada perolehan keterampilan mereka dalam bentuk ekspresif, teknik estetika, bentuk organisasi dan kinerjanya.

Untuk bermain sebenarnya tidak harus mengambil bentuk pelatihan khusus untuk tipe yang kita ketahui, dari bentuk olahraga atau proses belajar di sekolah, dan praktiknya, penggunaan keterampilan, terpisah dari pelatihan keterampilan teknis. Bermain adalah sesuatu yang dipraktikkan dengan bermain itu sendiri. Seseorang menjadi seorang teller dengan menceritakan cerita dan sebagainya. Apa yang diketahui pada tingkat tertentu dapat dipakai dengan sendirinya.

Umumnya budaya anak ini tidak muncul dalam bentuk tetap, yaitu sebagai produk, namun muncul melalui produksi anak-anak dalam *situasi tertentu*. Hal ini tergantung pada situasi, sedangkan budaya untuk anak-anak pada prinsipnya bersifat independen dalam produksinya, jika tidak dalam penerimaannya.

Agar bisa bermain, anak-anak pasti sudah memiliki kesiapan yang didapat dari tradisi dalam bentuk keterampilan; sebuah pengetahuan yang membentuk simpanan ekspresi, genre, teknik estetika dan organisasi yang tersedia. Kondisi dasar permainan adalah adanya ruang budaya supra-individual yang diakuisisi oleh individu, dan yang dapat berfungsi sebagai toko yang tersedia bagi pengguna saat ini.

### **Bermain bukan apa yang diketahui**

Bermain dengan demikian tidak hanya sesuatu yang hanya diketahui anak. Banyak dari bentuk ekspresif ini dan terutama pementasan mereka mungkin memerlukan waktu bertahun-tahun dalam praktik sehari-hari. Misalnya nyanyian bertema artistik yang berkembang dalam budaya menyanyi anak perempuan dalam kelompok usia 6-10 tahun. Jadi untuk bermain sebenarnya tidak harus mengambil bentuk pelatihan khusus untuk tipe yang kita ketahui, atau yang berasal dari bentuk olahraga atau yang dari proses belajar di sekolah. Praktiknya, penggunaan keterampilannya dapat terpisah dari pelatihan keterampilan teknis. Bermain adalah sesuatu yang dipraktikkan dengan bermain itu sendiri, bukan karena sesuatu yang di strukturkan dan sudah ada. Seseorang menjadi seorang teller dengan menceritakan cerita dan sebagainya. Apa yang

diketahui pada tingkat tertentu dapat dipakai dengan sendirinya.

Dari sudut pandang anak-anak, yang penting adalah hanya untuk menjadi "pandai dalam hal itu". Ada status menjadi pemain yang baik atau pembicara yang terlengkap. Apa yang Anda sukai mungkin sesuatu dari sudut pandang pendidikan tampaknya tidak masalah. Namun yang mereka lakukan secara baik karena sifat lenturnya, baik oleh karena di desak-desak atau sifat menyenangkan karena berbicara seperti Donald Duck, dan semuanya itu penting bagi anak-anak.

Jadi kondisi budaya seperti itu didasarkan pada formula yang sederhana. Ini berlaku untuk semua budaya yang ditransmisikan secara lisan, misalnya untuk cerita rakyat. Matriks sebuah kisah rakyat mungkin misalnya dimulai "*Pernah ada orang miskin yang memiliki tiga putra. ..*" Kita tidak tahu bagaimana kisah ini akan diceritakan kecuali sifat imajinasinya dan garis besarnya.

### **Bermain adalah spontanitas dan improvisasi**

Contoh lain adalah tarian berantai Faroese untuk musik balada.<sup>53</sup> Rumus dasarnya adalah satu langkah ke kanan, dua langkah ke kiri. Itu semuanya. Langkah-langkah diulang dan diulang selama berjam-jam dan berhari-hari. Sedikit banyak orang yang bisa bergabung dalam tarian dan berpartisipasi

---

<sup>53</sup> Kepulauan Faroe merupakan negara bagian otonom Kerajaan Denmark. Sebagai tanggapan terhadap permintaan otonomi, Undang-Undang Pemerintahan Dalam Negeri untuk Kepulauan Faroe ditetapkan pada tanggal 23 Maret 1948. Undang-undang ini menyerahkan pemerintahan dalam negeri kepada Kepulauan Faroe dan pemerintah Denmark hanya bertanggung jawab atas pertahanan militer, kepolisian, hukum, mata uang dan urusan luar negerinya

tanpa keterampilan sebelumnya. Bagaimanapun, orang Farisi<sup>51</sup> berpendapat bahwa dibutuhkan tiga puluh tahun latihan secara konstan untuk mempelajari tariannya dengan benar, dan ini mungkin sama sekali tidak benar jika Anda harus menari sebagai penari utama. Penari yang baik itu "tahu" bukan hanya oleh langkah dan nyanyiannya, tapi bagaimana membuat mereka berayun dan pada saat bersamaan bagaimana mengatur tarian saat dikembangkan. Anda harus begitu baik sehingga bisa berimprovisasi. Ini adalah prinsip utama yang kedua dari permainan anak-anak: *kemampuan untuk berimprovisasi, dan improvisasi, menangkap momen*, hal ini bukan karena latihan, dan bukan karena adanya ide baru, tapi berkat adanya *spontanitas*.

Menurut Fleming, kita sering melihat bentuk-bentuk ekspresi anak-anak ini tidak asli, bahkan mungkin hanya sebagai kebisingan dan kekacauan. Tapi jika kita melihat lebih dekat, suara dan gerakan fisik dan sosial anak-anak hampir selalu terorganisir dan terbentuk - misalnya berirama. Anak-anak memformalkan hubungan mereka, situasi dan lingkungan sekitar mereka, dan budaya bermain dan teknik estetikanya adalah dasar dan alat untuk ini. Mereka mungkin berbentuk ekspresi skala besar dengan keseluruhan organisasi seperti permainan, permainan peran, cerita dan lagu, atau mungkin juga diungkapkan dalam tindakan sporadis seperti suara, ritme, berjalan dan menayangkan.

Jadi budaya bermain adalah media yang memungkinkan anak-anak untuk "menumbuhkan" diri dan lingkungannya; Mereka menciptakan bentuk dan pola, mereka membentuk

---

<sup>51</sup> Orang Farisi merupakan yang kelompok berkuasa di Israel yang lain adalah orang Saduki

materi (bahasa, tubuh, gerakan, satu sama lain) secara estetik. Bentuk sederhana adalah dasar yang diperlukan untuk kinerja yang kompleks dan artistik. Bukan seperti yang dimiliki budaya orang dewasa, misalnya budaya tinggi yang telah terstruktur polanya.

## 7. Geografis Budaya Bermain

Pada dasarnya memang ada perbedaan usia dalam budaya bermain. Ada perbedaan antara anak dan anak yang lebih tua dan atau yang lebih muda. Ada fase perkembangan yang ditentukan usia yang memberlakukan beberapa kendala, juga di atas dan di atas yang diberlakukan oleh kategorisasi sosial dan pedagogis anak-anak di kelompok yang terkait dengan usia.

Repertoar (judul permainan) anak-anak kecil dan cara bermain mereka umumnya berbeda dengan anak-anak yang lebih tua. Oleh karena itu penting untuk mempertimbangkan hal ini saat mempelajari bentuk-bentuk ekspresi budaya anak-anak. Fakta bahwa dari sudut pandang budaya kita harus bersikap kritis terhadap bentuk yang dipikirkan dalam tradisi usia dan praktik psikologi pendidikan, namun juga tidak berarti bahwa itu bukan dimensi sentral dalam studi dan pemahaman budaya anak-anak.

Memang ada juga aspek gender dalam budaya bermain. Jika kita mengadopsi perspektif ini, kita dapat berbicara tentang perbedaan budaya gender. Anak perempuan dan anak laki-laki memiliki tradisi dan aktivitas bermain yang berbeda, misalnya pada kolam renang yang sama. Spesifik gender adalah dimensi penting dalam penyelenggaraan permainan, jenis permainan dan cara bermain. Melihat permainan dari sudut pandang ini, Fleming melihat bahwa banyak indikasi

bahwa anak-anak menggunakan permainan dan hal-hal lain untuk menciptakan identitas gender. Gadis-gadis sering memiliki gambaran yang jelas tentang bagaimana anak laki-laki bermain dan tidak bermain, serta bagaimana gadis-gadis bermain dan tidak bermain.

Anak laki-laki, juga memiliki gambaran tentang diri mereka sendiri. Jika seseorang menggali lebih dalam dan menganalisis permainan di level mikro, orang akan menemukan indikasi perbedaan dalam organisasi sampai pada rincian terkecil dan bentuk estetikanya.

Sama halnya dengan perbedaan antar latar belakang sosial atau geografis anak-anak. Di sini pun ada perbedaan tradisi dan ungkapan mereka yang signifikan. Mereka tidak memainkan peran dengan cara yang sama di lingkungan yang berbeda. Anak-anak dari kelas menengah tidak main-main dalam permainan yang sama dengan anak-anak dari proyek perumahan.

Akan ada perbedaan geografis: bagi anak provinsi, akan jelas bahwa mereka memainkan permainan yang berbeda dengan anak yang ada di ibu kota. Tidak dipastikan seorang akan melihat ini; namun di sisi lain ia akan segera melihat perbedaan antara anak-anak antar negara. Pada skala yang lebih besar ini akan berlaku untuk budaya yang berbeda, misalnya budaya anak Eropa utara dan selatan. Permainan bukan hanya sekedar permainan, anak bukan hanya anak-anak, mereka juga bagian dari konteks budaya di lingkungannya.

Hal ini tidak menghalangi kita berbicara tentang budaya bermain seperti itu, di luar perbedaan ini - sama seperti kita dapat berbicara tentang anak-anak sebagai anak-anak.

Permainan dalam budaya yang berbeda memiliki beberapa fitur dasar yang sama.

Budaya bermain sekaligus benar-benar lokal dan sangat global. Anak-anak bermain di mana-mana; dan hal ini adalah bentuk ekspresi manusia yang khas; dan mereka bermain secara berbeda di mana-mana. Hal ini mencolok dengan permainan dan manifestasi permainan lainnya yang tampaknya mirip satu sama lain di mana-mana, namun pada saat yang sama ada fenomena permukaan yang menipu. Permainan yang sama, ritme yang sama, dan lainnya, dapat tersebar di wilayah yang sangat luas dan dalam konteks budaya yang berbeda.<sup>55</sup>

Misalnya beberapa gelombang lelucon dan teka-teki beberapa tahun terakhir yang beredar di Eropah ternyata berasal dari Amerika Serikat. Hal ini juga terlihat dari lagu bertepuk tangan artistik yang telah menjadi bagian utama budaya menyanyi anak perempuan sejak tahun 1950an. Mereka juga awalnya datang dari seberang Atlantik. Ini adalah contoh penyebaran budaya populer dari satu negara ke negara lain. Lelucon "Semua anak-anak. .." beremigrasi dari Denmark ke Norwegia dan Swedia, dan kemudian ke Finlandia, dan memiliki periode kulminasi yang berbeda. Dari mana asalnya masih belum pasti, contoh lelucon semua anak-anak:

---

<sup>55</sup> Kendati demikian, jaringan komunikasi lisan ini sangat luas dan efisien. Permainan dan bentuk ekspresi ditransmisikan dari jarak jauh, dan itu bisa terjadi relatif cepat. Terkadang seseorang mendapat kesan bahwa gelombang baru dari jenis lelucon tertentu (misalnya lelucon "Semua Anak. .." yang beredar di seluruh negeri beberapa tahun yang lalu) di Eropah atau versi scatban dari lagu Eurovision, adalah tersebar secara bersamaan di seantero negeri. Tampaknya muncul di mulut anak-anak di seluruh negeri sekaligus



*"Semua anak-anak menghormati guru itu, kecuali Max - dia memotongnya dengan kapak...*

*Semua anak-anak keluar dari hutan, kecuali Camilla - dia diperkosa oleh gorila....*

*Semua anak-anak memiliki selera musik yang bagus, kecuali Karen - dia mendengarkan Darin....*

*Semua anak-anak makan daging kuda, kecuali Toni - ini kuda poni. Dst"<sup>56</sup>*

Difusi/ penyebaran yang sangat cepat dan sering hampir global ini, umumnya tidak bergantung pada jalur lalu lintas dan komunikasi modern. Tetapi seringkali memiliki latar belakang yang sama, mereka menyebar, melewati media, dalam siklus lisan yang secara mengejutkan sangat efisien dan lebih luas. Sedangkan bentuk lainnya seperti *grafiti, break dance, hiphop* dan sejenisnya, seringkali ada efek timbal baliknya, bahkan melalui media paling modern sekalipun, yang menggunakan internet. Artinya melalui budaya media pop anak lokal berusia tiga tahun bersentuhan dengan dunia luas.

Budaya lokal dengan permainan aktualnya sebenarnya terkait dengan situasi dan tradisi setempat, walaupun juga bisa bercampur dengan budaya pop. Seseorang dapat memetakan budaya bermain lokal yang dalam beberapa hal berbeda dari apa yang dimainkan di taman kanak-kanak. Umumnya anak laki-laki memainkan permainan tembak-menembak di hampir sebagian besar dunia ini. Salah satu bahan terpenting dalam game ini adalah suara tembakannya. Ini mungkin juga bersifat global seperti irama tembakannya. Variasi bunyi tembakannya dapat berubah sesuai timing dan ritme yang berbeda. Di

---

<sup>56</sup><http://funniest-jokes.com>

sebagian besar tempat ada juga toko suara yang tersedia. Jadi suara tembakan dapat berbeda dengan adanya perbedaan selera di lingkungan budaya anak yang berbeda.

Selain dimensi geografis yang terkait dengan usia, gender dan sosial - dimensi historis juga penting sebagai parameter perbedaan budaya anak. Menurut Fleming, ada hubungan yang kompleks yang dipengaruhi oleh geografi budaya. Di satu sisi kita menemukan game yang dimainkan hari ini dan yang bisa dilacak sejauh mana keberadaan sumber materinya. Beberapa sajak memiliki jalan leluhur kembali di zaman Katolik abad pertengahan. Orang dapat melihat permainan di papirus kuno Mesir yang nampak mirip dengan permainan masa sekarang. Banyak permainan dan bentuk permainan yang usianya cukup lama, dan ada spekulasi bahwa beberapa di antaranya benar-benar termasuk setua manusia itu.

Bermain sendiri, dan bermain dengan cara orang bermain, mungkin bisa terjadi demikian. Namun apakah ada permainan dengan mode ekspresi tertentu yang berasal dari zaman kuno. Di satu sisi kita memiliki permainan sebagai bentuk ekspresi universal. Di sisi lain seseorang dapat mengklaim bahwa permainan itu ditentukan secara historis dan di zaman modern terutama yang terkait dengan anak-anak dan masa kecil.

Namun belum ada penelitian sejarah tentang permainan ini, dan bahan sumbernya juga sangat minim karena budaya bermain anak selalu berada di daerah pinggiran, lagipula sejarahnya belum ditulis, dan akan sulit untuk ditulis. Sejarah bermain beberapa tahun belakangan bisa dikumpulkan bersama. Beberapa materi telah tercatat dari zaman sekarang, dan kenangan bagaimana hal-hal yang dilakukan masih

tersedia. Dari sini muncul gambaran beberapa perubahan yang agak penting dalam budaya bermain antara tahun lima puluhan dan hari ini. Seperti halnya dengan kondisi kehidupan secara keseluruhan dan pergolakan budaya besar yang telah terjadi pada periode tersebut.

Dengan demikian dalam mengkaji budaya anak -- bahkan para peneliti budaya anak-- dapat jatuh ke dalam perasaan nostalgia yang mendalam. Gambaran mitos tentang zaman keemasan bermain di tahun lima puluhan tampak seperti lensa kontak lembab di depan mata mereka. Periode ini berdiri tegak sebagai sesuatu yang istimewa dalam sejarah budaya bermain: masyarakat setempat yang utuh dan dinamis, pola keluarga telah mendapat karakter idealnya (dalam imajinasi). Ibu tinggal di rumah. Anak-anak pada skala luas telah dibebaskan dari pekerjaan, ada banyak aktivitas di sekitar mereka. Bahkan alam pun dekat di sekitar mereka, jauh dari kota. Lembaga-lembaga tidak mendominasi dan mengklaim dirinya sebagai penguasa dan membuang waktunya untuk mengurus anak-anak. Lagi pula kalangan media massa belum banyak mempengaruhi mereka. Dan yang tak kalah pentingnya, adanya perkawanan di kalangan anak-anak, adanya perternakan besar, tidak pernah ada generasi yang lebih besar daripada tahun-tahun perang. Semua itu tidak aneh jika orang-orang yang pernah menjadi anak di era ini tidak dapat melihat apa-apa kecuali kemunduran permainan anak-anak saat ini, dan dilihat sebagai kondisi buruk anak-anak dan permainan mereka ke timbang yang mereka alami di masa tahun 50-an. Bahkan orang-orang yang berada di luar dan yang diintimidasi berbicara tentang masa kecil yang suram dan mencela gagasan tentang dunia anak-anak yang mengorganisir dirinya sendiri, dapat jatuh ke dalam nostalgia romantis

tentang kehidupan masa kecil yang retak dan dari permainan mereka hari ini. Karena mereka tidaklah seperti itu, kemana gerombolan anak-anak dengan permainan mereka itu sekarang ? Mereka tidak ada.

Anak-anak sekarang dapat dikatakan ada di beberapa lembaga pendidikan atau lainnya, atau mereka pergi ke sesuatu tempat bersama orang tua mereka di mall untuk belanja atau berlibur, atau mereka duduk menatap dan merenung di kamar mereka atau menonton video atau mengerjakan pekerjaan game tikus di rumah mereka, atau mereka leluar bermain game di tempat rental komputer. Dan dimanakah letak tempat-tempat-tempat suci anak-anak (seperti zaman lampau) itu sekarang? Umumnya anak-anak masa kini tertutup oleh tembok semen dan diawasi oleh orang dewasa. Tentu tidak terlihat bagus melihat mereka bermain di lapangan yang kotor dan atau memainkan permainan anak-anak zaman lampau.

Namun Anda akan melihat bahwa mereka masih bermain, dan bahwa aktivitas bermain berjalan lancar dengan konsentrasi yang tenang di manapun anak-anak berkumpul bersama; tapi bentuk aturan mereka berbeda dengan aturan anak di masa lampau yang dianggap baik. Jika kita berusaha menyeret anak kota masa kini ke pinggir sungai, anak-anak kota mungkin tidak tertarik lagi, selain mereka melihatnya sebagai tempat yang berbahaya dan kotor. Mereka tidak lagi menyimpan kompetensi dan pengetahuan yang dibutuhkan untuk memakai sebagai media pertemanan dan bermain-main. Apa yang sering kita abaikan? Pada dasarnya tradisi bermain telah berubah, budaya anak berubah bahkan pada kegiatan yang tampaknya dangkal sekalipun.

Di sisi lain Anda mungkin pergi ke pusat perbelanjaan dan melihat anak-anak di sana melakukan hal yang sama yaitu bermain eskalator. Dengan istilah lain, ada mode ekspresi lainnya, sama seperti kita membudidayakan dan menggunakan sungai dan mengintegrasikannya ke dalam tubuh kita, anak-anak sekarang dengan sendirinya telah mengolah dan membentuk tempat-tempat kehidupan baru. Mungkin ada sesuatu yang sama, sesuatu lainnya telah dihapus, dan sesuatu yang lain lagi telah ditambahkan. Sebagian besar telah berubah sehingga sesuai dengan keadaan dan kehidupan baru masa kini.

Pada masa kini anak-anak jarang bermain di luar rumah mereka, mereka bermain lebih banyak berbagai ruang pintu masuk bangunan-bangunan beton. Kawanan besar anak jarang terlihat, mereka berkumpul dalam kelompok lebih kecil, mereka lebih dipengaruhi oleh lembaga dan institusi yang menguasai mereka, sebaliknya yang bisa mereka manfaatkan sebagai arena bermain. Jadi di mana kebebasan anak berkreasi ?

Situasi mereka seperti itu mungkin mereka tidak lagi memiliki daftar cerita klasik yang besar, di sisi lain sejumlah bentuk cerita baru mereka ambil misalnya dari media populer; Misalnya berbagai bentuk "informasi" dari media pop adalah genre kunci dalam budaya anak laki-laki masa kini. Dan begitulah mereka sekarang berada di depan yang luas seperti internet dan komputer. Dan budaya bermain ditransformasikan ke dalam berbagai fitur. Apakah hal ini lebih buruk atau lebih kaya adalah pertanyaan yang sangat berbeda, meskipun pertanyaan ini dapat memancing perdebatan umum, namun tidak banyak orang yang benar-benar melihat ke dalam keadaan sebenarnya. Meskipun bidang studi, budaya anak-anak, dapat sedikit banyak diberi batasan, namun sudut

pandang pendekatan belum ada ciri khasnya. Fenomena yang sama, misalnya permainan perang anak laki-laki, sebenarnya dapat dicatat, dianalisis dan diinterpretasikan dari berbagai sudut pandang. Namun pemahaman terhadap permainan yang sama bisa berubah sangat berbeda tergantung sudut pandangnya. Fenomena yang sama telah atau diberi makna yang berbeda tergantung pada kerangka interpretatif. Dan ini bisa memiliki konsekuensi besar tidak hanya untuk pemahaman kita tapi juga untuk latihan apapun yang mungkin timbul dari penafsirannya. Permainan perang yang buruk, misalnya, hampir pasti akan berbeda dalam interpretasi psikologisnya, dalam bahasa "sastra"nya, belum lagi jika di analisis secara pedagogis.

Berbagai pendekatan akan menekankan hal yang berbeda, dan ini sudah akan mempengaruhi proses perekaman dan apa perekam "lihat". Pandangan "pendidik" pendidikan misalnya akan melihat dan membentuk "teks" berbeda dari ahli psikologis. Dengan cara yang sama ada perbedaan antara pendapat orang tua dengan orang yang profesional dalam bisnis penitipan anak. Akan ada prasangka yang berbeda yang ditentukan oleh titik tolak teori, tujuan, kapasitas profesional, peran dan lain-lain yang digunakan oleh para penafsir yang bersangkutan. Prakonsepsi ini mungkin merupakan alat atau prasangka yang diperlukan yang dapat mengaburkan dan mendistorsi pandangan tentang apa yang sedang terjadi; Seringkali akan ada realitas murni kedua yang tidak menyingkapkan diri kepada kita. Contohnya mungkin menunjukkan perbedaan antara dua pendekatan yang berbeda dengan fenomena yang sama. Mungkin kesekian kalinya orang dewasa di sekolah tertentu mengejar anak laki-laki bertubuh besar. Anak-anak itu terlihat berteriak secara keras dan

permainan perang. Kebisingan dari hal semacam itu mungkin tak tertahankan jika Anda bukan bagian darinya. Barangkali orang-orang dewasa belum puas mencoba menenangkan kebisingan itu dengan komentar-komentar tentang berbagai aturan. Banyak untuk orang dewasa mulai bertanya mengapa anak laki-laki benar-benar harus berjuang dan berisik; apakah itu selalu diperlukan untuk bermain perang-perangan dan kekerasan; apakah permainan semacam itu bukan hal yang buruk; apakah tidak cukup kekerasan itu hanya di televisi dan di dunia ini? Dan mengapa mereka tidak bisa memainkan sesuatu yang lain? Dan seterusnya. Orang dewasa dari luar bisa menjadi penasaran dan bertanya kepada anak-anak itu beberapa pertanyaan saat konflik usai dan mereka secara bertahap berkumpul untuk memulai dari awal lagi. Dia dapat bertanya apa pendapat mereka tentang yang dikatakan orang dewasa, apakah pertanyaan itu berkesan pada mereka, apakah mereka menganggap ada kebenaran di dalamnya. Salah seorang anak laki-laki menjawab dengan agak sopan seperti cara Anda menjawab orang-orang yang tidak tahu lebih baik ketika sampai pada hal yang sangat jelas: "*Tapi mereka tidak mengerti bahwa kita hanya bermain!*"

Menurut Fleming, terdapat dua pendapat yang berbeda. Pernyataan anak-anak dan orang dewasa mencerminkan kejadian yang sama, namun ditafsirkan secara berbeda, dan bereaksi terhadapnya secara lebih berbeda. Mereka tidak melihat dan mendengar hal yang sama. Bukan hanya penafsiran yang berbeda. Penginderaannya juga berbeda. Ketika orang dewasa melihat "perang", masalah, kebisingan atau kekacauan, anak-anak melihatnya sebaliknya yaitu sebagai "bermain". Jadi mereka melihat melalui lensa berbeda. Orang dewasa melihat dan membaca melalui lensa pedagogis.

Sedangkan anak-anak melihat dalam lensa permainan. Mereka tidak hanya berbicara pada tujuan yang bersilang.

Benturan antara anak-anak dan orang dewasa sangat umum terjadi, dan juga terjadi dalam situasi yang bukan dalam hal "permainan perang-perangan". Bisa saja mereka melihat sesuatu yang buruk di televisi, melihat mereka seakan membuang-buang waktu, sehingga konflik satu sama lainnya, duduk bermain game komputer, melihat katalog Barbie, mengganggu orang dewasa melalui permen atau sereal, melihat iklan TV atau banyak hal lainnya. Apa yang anak atau inginkan lebih sering dianggap bukan "dewasa". Kadang-kadang terlihat cukup bagus, tapi jarang cukup baik. Dan pastinya mereka tidak bisa selalu memaafkan diri mereka sendiri dengan mengatakan bahwa mereka hanya bermain? Di balik reaksi ini, ada sebuah pola yang tertanam dan yang ada kaitannya dengan pandangan dasar anak-anak dan masa kecil, dan dengan peran orang dewasa dalam permainan itu. Sejak masa kecil modern terbentuk, sikap terhadap anak-anak yang dalam arti luas mendidik telah menjadi semacam "hukum budaya" atas hubungan orang dewasa dengan anak-anak.

Anak-anak dan aktivitas mereka secara sadar atau tidak sadar dimaknai melalui lensa, filter prasangka. Bahwa kita bisa mengatakan bahwa kita melihat apa yang dapat kita lihat, apa yang ingin kita lihat, apa yang kita takuti, apa yang ingin kita lihat. Kita melihat melalui lensa khusus yang terdiri dari mode pemahaman, teori, konsep, indra dan prasangka.

Gregory Bateson, berpendapat bahwa kita dapat mengatakan bahwa kita membaca situasi dalam "bingkai" khusus yang menentukan interpretasi. Sedangkan kerangka



anak-anak dalam contoh di atas adalah "This is play", sedangkan kerangka orang dewasa misalnya "This is learning".

Menurut Fleming, mau tak mau, secara langsung dan tidak langsung anak-anak menolak dan bereaksi terhadap peran kita sebagai agen proyek pedagogis ini. Ini tidak hanya tertanam dalam reaksi kita dan pemahaman kita tentang anak-anak. Ini juga telah menempatkan kita sebagai "penyetel" indera. Apa yang harus kita dengar, lihat atau cium dan mungkin lebih dari apa yang tidak kita rasa, terbentuk oleh hal ini.

Dalam beberapa tahun terakhir, cara pemahaman ini lebih terlihat jelas seperti apa adanya: cara pandang yang ditentukan oleh waktu. Apa yang sampai sekarang menjadi masalah tentu saja sekarang kurang begitu. Persepsi dasar dihadapkan pada hal yang baru, dan ini juga diungkapkan dalam kenyataan bahwa konsep utama seperti "masa kanak-kanak" dan "perkembangan" bukan seperti dulu lagi. Hal ini tentunya merupakan hasil dari perubahan radikal dalam masyarakat dan dalam kehidupan sehari-hari yang sedang berlangsung, dan yang juga melibatkan anak-anak, kehidupan mereka dan organisasi kita di masa kecil. Arah baru ini terlihat dalam berbagai faktor yang berbeda.

Beberapa orang berbicara tentang pergeseran paradigma dalam berbagai konteks. Hal semacam itu terlihat dalam kaitannya dengan masa kecil dan keadaannya. Konsep dasar dan bentuk pemahaman menjadi terlihat sebagai konstruksi dan dengan tercermin seperti kehilangan aura keniscayaan mereka sebenarnya, yang menjadi dasar. Dalam suasana pergolakan ini, sebuah konsep budaya mendapatkan urgensi sebagai kunci pengembangan cara pemahaman baru di

samping pendekatan tradisional pedagogi, sosiologi, dan psikologi perkembangan.

Sudut pandang analisis budaya bisa memberi kita lensa lain sehingga kita dapat melihat hal-hal yang tidak terlihat. Ini akan memungkinkan kita untuk merenungkan dan menafsirkannya dengan cara lain, dan ini dapat terlihat dan mempelajari cara pandang yang kita gunakan dan seringkali tanpa disadari menerima begitu saja. Mereka merupakan bagian dari budaya dan sejarah budaya. Pandangan anak-anak dan masa kecil dan cara mereka dipahami dan diorganisasikan adalah faktor dasar dalam masyarakat. Dan hal yang sama berlaku untuk budaya anak dan ekspresi budaya anak-anak.

## 8. Kacamata Pendidikan untuk Konsep Pengembangan

Salah satu filter penting untuk penginderaan dan pemahaman kita adalah sebuah pandangan bahwa anak-anak sebagai orang yang kekurangan sesuatu. Mereka harus dididik dan dikembangkan sebelum bisa menjadi orang "nyata".

.....banyak pula teori yang telah berkembang tentang sosialisasi. Banyak penelitian telah dilakukan pada anak-anak (terutama aspek perkembangan khusus dan fungsional dan aspek kognitif). Banyak penelitian sosiologis telah dilakukan pada anak-anak dan anak kecil, dan kita menciptakan institusi berdasarkan itu. Tapi pada saat bersamaan kita tidak tahu banyak tentang kehidupan sehari-hari anak-anak itu satu sama lainnya dengan orang dewasa, tentang apa yang mereka lakukan, apa yang mereka katakan dan terutama tentang apa artinya dan bagaimana caranya. Ini adalah pandangan yang hampir tidak terpetakan.

Ini adalah cara untuk memahami mereka yang setua, atau mungkin inti dari, perkembangan masa kecil modern. Anak bukan orang "nyata", dan mereka harus dikembangkan menjadi orang sungguhan.

Dengan terobosannya dalam romantisme yang berakar kembali ke pandangan filosofi Rousseau, pandangan yang tampaknya berlawanan juga ada dampaknya. Anak-anak dapat dikatakan satu-satunya makhluk yang benar-benar manusiawi. Hal ini seiring dengan pandangan tentang "orang buas yang mulia", saat mereka belum tumpul atau di tumpulkan oleh mesin pendidikan dan peradaban.

Pemahaman masa kecil, pandangan anak-anak, merupakan proyeksi orang "dewasa"; kita sering tidak sadar melihat mereka sebagai diri kita sendiri. Seperti apa yang kita takuti dan seperti apa yang kita lewatkan. Seperti yang telah kita lihat, kita dengan banyak cara memandangi anak-anak sebagai "orang primitif. Pemahaman tentang apa pendidikan anak-anak sesuai dengan beberapa versi dengan pandangan tentang menanam di alam liar atau, atau dengan metafora tradisional lainnya, bahwa anak yang ibarat botol kosong kosong. Anggapan bahwa anak adalah objek kosong, sebagai tempat sesuatu ditulis, sebagai bejana kosong yang harus diisi, atau alam liar yang harus dijinakkan.

Pandangan semacam itu terletak secara implisit di bawah ideologi, teori pedagogis dan psikologis yang kuat yang dalam banyak organisasi institusi, sekolah, kehidupan sehari-hari dan budaya anak-anak yang menentukan.

Lagi pula dalam psikologi perkembangan abad ini, konsep perkembangan dianggap sangat penting. Akibatnya pada saat yang sama secara implisit mendefinisikan anak-anak,

masa kecil dan aktivitas anak-anak (misalnya permainan mereka) sebagai sesuatu yang hanya memiliki makna sepanjang hal itu mengarahkan mereka pada masa dewasa. Artinya orang telah membagi anak-anak dan masa kecil dan aktivitas menjadi fase perkembangan dan mengaturnya menjadi "orang dewasa" sebagai tolok ukur. Pembagian anak berdasarkan usia misalnya memiliki dampak yang kuat pada institusi sekarang, yang kita atur pada asas usia. Apa yang anak-anak ketahui dan telah dilakukan sebenarnya melampaui apa yang didefinisikan dalam kerangka ini misalnya permainan mereka dianggap sebagai penghambat atau pengembangan mereka dan dapat didefinisikan sebagai instrumen pengembangan itu.

Umumnya pendidikan anak-anak telah difungsikan secara radikal, khusus dan dirasionalisasi (seperti bentuk produksi industri) di abad ini dengan pemikiran perkembangan sebagai dasarnya. Anak-anak dianggap sebagai "bahan mentah" untuk masa depan dan untuk masa dewasa mereka. Melalui pendidikan dan institusinya pengembangan produk yang diperlukan terjadi dengan anak-anak sebagai bahan. Ini adalah sebuah gejala, bahwa kita sering menggunakan metafora industri tentang pedagogi dan masa kecil.

Dan banyak pula teori yang telah berkembang tentang sosialisasi. Banyak penelitian telah dilakukan pada anak-anak (terutama aspek perkembangan khusus dan fungsional dan aspek kognitif). Banyak penelitian sosiologis telah dilakukan pada anak-anak dan anak kecil, dan kita menciptakan institusi berdasarkan itu. Tapi pada *saat bersamaan kita tidak tahu banyak tentang kehidupan sehari-hari anak-anak itu satu sama lainnya dengan orang dewasa*, tentang apa yang mereka lakukan, apa

yang mereka katakan dan terutama tentang apa artinya dan bagaimana caranya. Ini adalah pandangan yang hampir tidak terpetakan. Apa yang dilakukan anak-anak, apa yang mereka ketahui, jaringan dan kompetensi sosial dan budaya mereka hanya dipelajari secara sporadis dalam konteks pengertian budaya yang ingin kita pahami.

Pedagogi telah didasarkan pada teori dan praktik tentang apa itu anak-anak, sebelum ada yang tertarik untuk mengetahui tentang kehidupan anak-anak dan anak kecil. Apa yang belum dikembangkan, dan yang kita butuhkan sebagai dasar, adalah deskripsi dan pemahaman budaya tentang anak-anak, kehidupan mereka, partisipasi mereka dalam kehidupan masyarakat dan ekspresi mereka terhadap hal ini. Banyak kecenderungan di berbagai cabang penelitian tentang anak-anak sekarang bergerak ke arah itu, dan ini berarti sebuah perumusan konsep masa kecil, pedagogi dan "perkembangan".

## **9. Kantung Masa Kecil Orang Dewasa**

Pertama, otoritas klasik orang dewasa dalam hubungannya dengan anak bukanlah lagi prinsip yang tak tergoyahkan. Walaupun hal ini masih ada, namun dalam praktiknya dapat dikaitkan dengan hubungan atau situasi tertentu saat orang dewasa memiliki pengetahuan, pengalaman, kekuatan atau kompetensi lain yang lebih besar. Namun hal ini menjadi kurang mendasar dan lebih situasional. Orang dewasa tidak seperti dulu. Mereka terlibat dalam "masa dewasa". Sementara konsep masa kecil memiliki beberapa ratus tahun di belakangnya, masa dewasa adalah konsep baru yang baru saja digunakan dalam beberapa tahun terakhir.

Ini mungkin merupakan gejala dari cara orang dewasa mengalami relativisasi. Bukan hanya sesuatu yang diberikan sebagai tujuan yang jelas dari segalanya, yang tidak memerlukan penetapan khusus. Salah satu unsur kedewasaan modern ini adalah infantilisasi (sifat kekanakan) orang dewasa; Karakteristik anak-anak yang lebih tradisional menyelinap ke peran orang dewasa dewasa juga pasti akan "berkembang" di zaman modern. Orang dewasa bukan hanya sebagaimana orang dewasa terlihat, atau orang dewasa tercermin. Masa dewasa bisa menjadi terlihat seperti masa kecil, remaja dan usia tua. Dan sebagai konsep itu digunakan dalam bahasa sehari-hari.

Masa kanak-kanak bisa juga seperti apa kita dulu. Kita bisa meratapi hal ini atau memikirkan terlalu jauh hal-hal yang telah terjadi; Pada semua acara itu adalah tema yang telah memaksa jalannya dalam beberapa tahun terakhir ke berbagai catatan dan perdebatan. Salah satu contohnya adalah diskusi yang dihasilkan oleh buku Niels Postman, *The Lostence of Childhood*. Salah satu tema dari buku ini adalah bahwa masa kecil klasik sedang dirusak di tengah masalah zaman modern, salah satu unsurnya adalah "kedewasaan" dari anak-anak.

Sebagai salah satu aspek dari pergeseran ini, kompetensi, gagasan, dan niat anak sendiri memainkan peran lebih besar dalam kaitannya dengan orang dewasa. Hubungan tersebut berkembang dari satu otoritas dengan prinsip-prinsip tetap ke salah satu negosiasi dengan mengubah istilah dari satu situasi ke situasi. Hasilnya lebih tidak pasti, berbatasan dengan ketidakberdayaan dan kebingungan namun juga keterbukaan dan kecenderungan untuk menghormati kompetensi khusus anak-anak. Dalam proses peralihan menjadi orang dewasa mengalami masalah legitimasi. Orang dewasa menjadi

masalah, tak terkecuali bagi dirinya sendiri. Bukan hanya anak dan pendidikannya yang muncul sebagai masalah. Ini adalah ekspresi lain dari relativitas peran orang dewasa dan fleksibilitas diri dari itu yang merupakan ciri khas dari periode tersebut.

Kedua, peran pendidik profesional kehilangan kejelasannya, seperti halnya pendidikan dan program pembelajaran pada umumnya. Dulu, mungkin ada perbedaan pandangan dan formasi sekolah. Mereka bisa sangat berbeda dengan tipe dan metode pengajaran yang tepat, namun mereka memiliki referensi yang tetap, sistem pembelajaran/ pengajaran, ideologi pendidikan, institusi jika tidak ada yang lain, mereka memiliki tradisi dalam praktik.

Di bidang pedagogis, setelah perjuangan tahun tujuh puluhan di antara berbagai ideologi dan "mazhab pemikiran" ("sekolah pedagogis manakah Anda?") Ada semacam kekosongan yang dikembangkan dalam pandangan tentang apa yang harus dilakukan dengan anak-anak dan institusinya. Hal ini menimbulkan kebingungan dan keraguan di satu sisi, dan pada keterbukaan di sisi lainnya, sikap dan rasa ingin tahu yang mencurigakan, misalnya melihat apa yang dilakukan dan diketahui anak-anak, dan bagaimana mereka mengekspresikan diri mereka tentang semua ini.

Ketiga, seperti yang telah kita lihat, peran anak dan cara masa kecil diatur dalam masa transisi. Anak-anak telah membuat penampilan mereka sebagai aktor di panggung dalam arti yang berbeda dari sebelumnya. Konsep seperti "perspektif anak" berkembang menjadi konsep kunci, tidak hanya dalam penelitian, tapi juga dalam konteks pedagogis, politik, sosial dan budaya, saat ada kecenderungan melibatkan

anak-anak sebagai peserta, tidak hanya sebagai objek stimulasi, objek pendidikan dan atau kontrol.

Keempat, semua kecenderungan ini dapat diekspresikan dalam penelitian tentang budaya masa kecil dan anak-anak, dan peran peneliti. Posisi peneliti sebagai penanda tujuan luar dan interpreter dari berbagai fenomena yang berhubungan dengan anak sedang direlasionalkan, seperti pembagian klasik antara peneliti dan objek penelitian; masalah yang menjadi lebih mendesak untuk penelitian budaya daripada pengumpulan data kuantitatif atau interpretasinya.

Sebuah gerakan yang jauh dari studi berbasis teori atau teori-teori terhadap teori yang lebih terbuka - mengembangkan studi tentang situasi kehidupan, hubungan dan bentuk ekspresi anak-anak terlihat dalam banyak disiplin ilmu, termasuk sosiologi dan psikologi. Dalam kasus ini, peneliti tidak hanya dihadapkan pada anak sebagai objek, namun seperti dalam penelitian antropologi terakhir, ditempatkan dalam sebuah hubungan dan tercermin di dalamnya. Peneliti terlibat dalam hubungan partisipatif dengan proyek dan objeknya. Dan sebaliknya.

Ada beberapa isu lain yang berhubungan dengan keterlibatan peneliti dan orang dewasa dalam objeknya di bidang penelitian tentang anak-anak.

Umumnya setiap orang memiliki masa kecil, dengan kenangan, pengetahuan, sikap, pola pikir sensorik dan kognitif yang terlibat. Ini berarti bahwa seseorang adalah orang luar (seseorang bukan lagi anak kecil), dan seseorang tidak bisa menjadi anak lagi paling "seperti" anak kecil lagi.



Pintu tertutup, tapi orang bisa melihat ke dalam melalui semua jendela atau terbebani oleh kenangan dan juga kecemasan; Untuk beberapa aspek yang dominan, dan untuk beberapa hal lainnya (ada kompleks dualistik di sini yang juga berpengaruh pada penelitian terhadap anak-anak). Beberapa masa kecil, dan jebakan di dalamnya, berusaha untuk di singkirkan. Apapun masalahnya, seseorang tidak luput dari fakta bahwa seseorang memiliki masa kecil.

Selain itu, banyak orang memiliki atau memiliki anak sendiri. Orangtua menciptakan filter dan pengalamannya sendiri. Orang lain juga memiliki hubungan profesional dengan anak-anak, dengan sikap yang memberi mereka. Semua sudut pandang dan posisi ini dapat hadir bersama dan terjalin, dan seringkali orang tidak tahu siapa yang diwakili pada waktu tertentu, sementara di sisi lain mereka adalah prasyarat untuk sama sekali dapat "melihat" sesuatu.

Relativitas peran, persepsi dan praktik merupakan ciri berulang dalam gambaran modern tentang hubungan antara anak-anak dan orang dewasa. Ini menjadi kompetensi dewasa yang baru dan esensial hanya untuk dapat merelatifkan dirinya sendiri dan dengan demikian mencerminkan peran dan persepsi seseorang sebaik anak-anak dan situasinya. Ini juga berarti relativisasi perspektif diterapkan. Misalnya, menjadi mungkin untuk melampaui perspektif pedagogis dan untuk membuka bingkai anak-anak.

Perubahan kondisi dasar dan cara pandang ini, dan masalah mempertahankan definisi yang stabil adalah latar belakang masalah di atas, termasuk di bidang penelitian dan profesional, dan juga meninggalkan jejak pada media, teks-teks budaya anak. Contoh sejarah budaya anak sebenarnya dapat

diambil dari literatur anak-anak, saat kita dapat mengamati pergeseran mencolok abad ini, dari buku-buku dari sudut pandang "pendidik" yang menjelaskan teks sudut pandang anak. Dalam beberapa tahun terakhir teks anak-anak sendiri telah muncul di pasaran. Apakah ini lebih merupakan "perspektif anak-anak" adalah masalah lain. Namun, hal itu menunjukkan bahwa ada pergerakan dalam perspektif tentang budaya anak-anak.

## 10. Cerita, Fiksi dan Bermain

Ini adalah karakteristik bahwa pemahaman bermain dan dengan demikian pengembangan teori permainan telah memainkan peran sentral dalam pergeseran sudut pandang dan telah membuka jalan bagi identifikasi perspektif yang berbeda daripada yang lazim mengenai anak-anak dan kehidupan mereka, terutama untuk pendekatan penelitian yang berbeda. Bermain, dan studi tentang manifestasinya yang spesifik dan analisisnya, menjadi fokus, dan usaha untuk memahaminya berarti melampaui teori permainan dan pendekatan psikologi perkembangan. Namun akar masalah permainan ini dalam pengembangan individu telah terbukti tidak memadai terutama dalam usaha memahami fenomena bermain dan maknanya.

Jika di sisi lain kita mengubah perspektif dan melihat apa sebenarnya permainan itu, bagaimana dan apa artinya, kita mendapatkan pemahaman yang berbeda. Dengan cara ini, ini adalah pergeseran dari pandangan keterpaksaan/utilitarian tentang masalah ini (gunanya). Dengan pandangan bahwa bermain adalah sesuatu yang menjadi haknya sendiri. Dalam hal ini lebih merupakan masalah penerapan permainan dari

perspektif anak. Bermain adalah sesuatu yang benar dengan pemahaman atas konsekuensi yang dimilikinya.

Jadi masalah berguna adalah sesuatu yang berbeda dari apa yang berorientasi kepada kenyataan. Dan hal ini adalah sesuatu yang juga berbeda sebagai alat pendidikan, lebih dari sekedar kendaraan perkembangan. Bahwa bermain kemudian memiliki banyak efek samping yang berguna, misalnya dalam bentuk kompetensi, adalah masalah lain.

## BAB V

# BERMAIN, BUDAYA DAN KREATIVITAS

### A. Fokus Tinjauan



ujuan dari uraian ini adalah untuk menguji hubungan antara budaya dan kreativitas anak-anak. Ada dua tradisi utama dalam studi budaya masa kecil (Childhood) yang memberikan pandangan bertentangan kreativitas anak-anak.

Tradisi pertama adalah eksplorasi peer-to-peer budaya yang ditransmisikan. Studi cerita rakyat anak-anak ini telah hadir untuk hal-hal seperti budaya jalanan, permainan bermain dan sajak dan cerita lisan seperti legenda urban dan cerita hantu (Tucker, 2008).

Kedua, bahan yang lebih baru dari budaya populer anak-anak dan keterlibatannya dengan berbagai media dan teknologi baru (Drotner dan Livingstone, 2008). Ironisnya, meskipun telah lama diakui oleh para sarjana tentang cerita rakyat anak-anak dan hubungan antara budaya populer dan sejarah dan

tradisi budaya anak-anak (Opie & Opie, 1959), kedua daerah budaya masa kecil (Childhood) telah sering dipertentangkan dan disajikan secara moral, etis dan komersial yang berbeda (Kline, 1993). Romantisme masa kecil (Childhood) tradisional seperti bermain di luar rumah dan bermain dengan mainan non-komersial telah menyebabkan kecaman berulang tentang aspek budaya media anak-anak (Levin & Rosenquest, 2001; Palmer, 2006) meskipun ada usaha untuk bergerak di luar hal ini. Dalam rangka untuk bergerak maju, penelitian diperlukan untuk melihat hubungan yang kompleks antara budaya, media dan masa kecil dan dalam konteks sejarah dan masa kini. Budaya masa kecil (Childhood) serentak dibangun oleh anak-anak dan dibentuk demi kepentingan orang dewasa dan ketegangan itu antara proses-proses itu akan mengarah pada kreativitas dan inovasi.

Dalam uraian ini Mars (2010) melihat adanya kebutuhan untuk fokus pada daerah tertentu saja, mengingat luasnya topik yang dibahas. Pada uraian bab ini yang berkaitan dengan masa kecil, budaya dan kreativitas berfokus pada tiga bidang umum studi yaitu : (1) bermain, (2) komunikasi multi-modal dan (3) teknologi baru. Alasan untuk ini banyak ragamnya. Ini adalah tiga daerah yang mengambil panggung pusat di setiap analisis dari masa kecil (Childhood) di abad kedua puluh satu. Saat itu bermain telah lama menjadi fokus yang signifikan untuk analisis dalam studi masa kecil, tetapi ada kebutuhan untuk meninjau kembali beberapa wacana dominan yang berlaku di daerah ini untuk menguji gagasan kreativitas anak-anak dalam konteks budaya.

## 1. Komunikasi Multimodal

komunikasi multimodal [57] adalah pusat praktik kreatif anak-anak dan sementara telah ada tradisi panjang memperhatikan beberapa daerah, untuk bermain bahasa misalnya anak-anak, perhatian telah diberikan ke beberapa mode lainnya dan mencoba untuk mengidentifikasi kesenjangan ini untuk memberikan gambaran dari karya terbaru di lapangan.

Menurut Mars, teknologi baru memainkan peran yang semakin penting dalam praktik kreatif anak-anak dan ada kebutuhan untuk melihat kontribusi teknologi baru dalam konstruksi budaya anak-anak. Namun ulasan ini hanya untuk menunjukkan beberapa tema dominan yang meliputi studi tentang sketsa peta masa kecil, budaya dan kreativitas dalam masyarakat kontemporer yang luas.

Seperti yang dikatakan oleh Vygotsky: "dia dapat mengidentifikasi proses kreatif pada anak-anak pada usia yang sangat awal, terutama dalam permainan mereka. Seorang anak yang duduk mengangkangi tongkat dan berpura-pura mengendarai kuda; seorang gadis kecil yang bermain dengan boneka dan membayangkan dia adalah ibunya; seorang anak yang di game-nya menjadi bajak laut, tentara, atau seorang pelaut, semua anak-anak ini bermain mewakili contoh paling otentik, kreativitas paling benar." (Vygotsky, 2004/1930: 11)

---

<sup>57</sup> Komunikasi multimodal termasuk komunikasi yang menggunakan satu atau lebih modus, misalnya perkataan/tulisan, imaji visual, suara dan gerak (misalnya animasi).

## B. Bermain

Bermain merupakan pusat retorika kreativitas di masa kecil (Banaji dan Burn, 2010). Bermain dalam konteks ini dapat dilihat sebagai fenomena itu, gambaran dari teori bermain seperti Pellegrini (1991) dan Sutton-Smith (1997) dapat didefinisikan dalam berbagai cara, tetapi harus dilihat sebagai suatu kegiatan yang kompleks, multi-facet dan tergantung pada konteksnya.

Huizinga (1950), seorang sejarawan budaya Belanda, meneliti peran bermain dalam masyarakat dan menyarankan bahwa itu adalah naluri dasar untuk orang-orang dari segala usia, dan bukan hanya anak-anak. Hal ini terbukti dalam masyarakat kontemporer dalam kaitannya dengan cara saat bermain merupakan pusat praktik budaya dewasa, baik dari segi bermain dengan aturan (olahraga, permainan) dan bermain fantasi (*role-playing*, game komputer, permainan didunia maya dll).

Namun demikian, pandangan bermain tetap yang menempatkannya sebagai praktik hampir secara eksklusif dalam anak usia dini. Ini membawa bahaya sebab yang menjadi wacana kunci perkembangan adalah usia dan tahapannya [58] dan berada di bawah peran yang dimainkannya, sampai tahap akhir di sekolah. Oleh karena itu, uraian ini tidak dilihat dalam kaitannya dengan perkembangan. Namun dibingkai dalam pemahaman yang lebih luas tentang sifat bermain dalam ma-

---

<sup>58</sup> Developmental psychologists suggest that children progress through various cognitive stages at different ages. For example, Piaget suggested that children went through the following stages: sensorimotor (ages 0-2); pre-operational (ages 2-7); concrete operational (ages 7-11); formal operational (11 - adult) (Piaget & Inhelder, 1972).

syarakat, bermain dapat dilihat dalam bingkai sosial dan budaya.

Makna bermain bagi kelompok-kelompok sosial dan budaya yang berbeda bisa sangat berbeda. Misalnya, Fromberg dan Bergen (1998: xv) menjelaskan bahwa bermain dapat terlihat dalam kegiatan yang berhubungan dengan ritual keagamaan dan upacara, dilakukan oleh pemimpin agama dalam satu konteks budaya atau sejarah tertentu. Juga dapat dilihat sebagai bermain di lain waktu atau tempat. Kompleksitas tertanam dalam konsep bermain dan akan terlihat secara umum ketika ditempatkan di samping isu-isu budaya dan kreativitas.

### C. Definisi Kreativitas

Konsep utama ketiga dan terakhir yang menginformasikan ulasan ini adalah kreativitas. Marsh melihat bahwa itu adalah yang paling bermasalah dari tiga aspek ini, karena posisinya antara disiplin ilmu, psikologi dan seni. Kreativitas telah banyak didefinisikan sebagai yang terlibat dengan 'proses imajinatif dan dengan bernilai original' (Robinson 2001: 118). Csikszentmihalyi (1996) menunjukkan, bagaimanapun, apa yang dianggap asli (original) namun harus secara sosial nilainya ditentukan di tempat pertama. Sebuah ketegangan lebih lanjut di bidang ini adalah bahwa antara kreativitas dilihat sebagai tindakan jenius dan kreativitas sebagai produksi asli dan imajinatif sehari-hari, yang oleh Csikszentmihalyi (1999) telah ditandai sebagai 'Big C' dan 'c sedikit'. Dalam upaya untuk menangkap sesuatu dari sifat kompleks dan samar-samar dari konsep dan bergerak di luar catatan biner ini, Banaji dan Burn (2010) menguraikan ada delapan (8) retorika kreativitas yang mendukung penelitian, kebijakan maupun praktik di la-



pangan. Beberapa dari hal ini termasuk retorika dari: (1) jenius yang kreatif; (2) kreativitas demokrasi dan politik; (3) kreativitas umum; (4) kreativitas sosial; (5) *bermain dan kreativitas*; (6) kreativitas dan kognisi; (7) kreatif teknologi dan *affordance* (8) kelas sosial kreatif.

Retorika kreativitas (Banaji dan Burn, 2010) di masa kecil telah diambil terutama dari bidang psikologi kognitif dan tradisi seni sehingga memperlihatkan hanya sedikit peran budaya anak dalam mengungkapkan sifat kreatif (misalnya Bruce, 2004). Selama dua dekade terakhir dalam kurikulum anak usia dini yang memiliki sifat kreatif dapat dianggap sebagai pusat konsep pedagogis, seperti yang dijelaskan Reggio Emilia<sup>59</sup> (Edwards, Gandini dan Forman, 1998) yang sering melihat hubungan masa kecil sebagai fase perkembangan kreativitas (Albert, 1996; Meador, 1992; Resnick, 2007). Semuanya itu merupakan gagasan umum bahwa anak kecil secara alamiah itu kreatif dan kreativitas ini akan berkurang saat anak bergerak ke masa pubertas dan kemudian kreatifitasnya bermasalah saat dewasa, namun. Namun karena kurangnya bukti empiris yang meyakinkan tentang hal ini; Runco (1996) berpendapat bahwa pengembangan kreatif itu tidak seperti itu tapi terjadi dalam konteks sesuai dengan apa yang terjadi di seluruh masa kehidupan manusia.

Seperti pendapat sebelumnya dan yang disarankan sebelumnya, kreativitas anak usia dini difokuskan terutama pada kreativitas sehubungan dengan seni visual, sehingga merugi-

---

<sup>59</sup> The Reggio Emilia approach to early childhood education was developed by Malaguzzi in the city of Reggio Emilia in Italy following the Second World War. It is an arts-based approach that emphasises the need for children to learn through their senses and through opportunities for creative practice.

kan bentuk seni lainnya (Andres, 1998), atau kreativitas yang telah diambil dari tradisi sosial budaya untuk mengeksplorasi kreativitas dalam kaitannya dengan proses kognitif seperti sebagai 'imajinasi' (Eckhoff & Urbach, 2008) atau 'berpikir kemungkinan baru' (Burnard et al., 2006), telah diterapkan di seluruh kurikulum.

Penelitian tentang budaya sehari-hari dalam kaitannya dengan kreativitas, terletak sebagian besar dalam bidang Ilmu Budaya, biasanya telah dilakukan dengan orang-orang muda (Willis, 1990). Dalam ulasan ini, Marsh memfokuskan terutama pada aspek kreativitas; yaitu, tindakan produktif sehari-hari anak-anak di domain yang beragam.

#### D. Bermain dan Kreativitas

Hubungan antara bermain dan kreativitas pada anak usia dini telah diperiksa sebagian besar dari perspektif sosial budaya, dan tergambar dari karya Vygotsky (Berk, 1994; Vygotsky, 2004/1930). Vygotsky berpendapat bahwa bermain itu inheren (melekat) dengan kreatifitas:

*Kami dapat mengidentifikasi proses kreatif pada anak-anak pada usia yang sangat awal, terutama dalam permainan mereka. Seorang anak yang duduk mengangkang tongkat dan berpura-pura mengendarai kuda; seorang gadis kecil yang bermain dengan boneka dan membayangkan dia adalah ibunya; seorang anak yang di game-nya menjadi bajak laut, tentara, atau seorang pelaut, semua anak-anak ini bermain mewakili contoh paling otentik, kreativitas paling benar. (Vygotsky, 2004/1930: 11)*

Vygotsky juga menyarankan bahwa permainan sangat penting untuk perkembangan kognitif dan bahwa itu adalah 'aktivitas penting' - yang mengarahkan anak-anak pada perolehan keterampilan dan atau pengetahuan dan pemahaman baru. Karya Vygotsky telah sangat berpengaruh dalam penelitian anak usia dini. Bermain telah diidentifikasi sebagai faktor dalam pengembangan proses kognitif terkait dengan kreativitas, seperti pemecahan masalah (Sylva, Bruner dan Genova, 1976), dan telah dilaporkan meningkatkan praktik kreatif dalam berbagai bidang seperti berhitung, tulis baca dan seni (Holmes dan Geiger, 2002; Leiberman, 1977; Vandeburg, 1980; Wood dan Atfield, 2005).

Sejumlah penelitian eksperimental telah menunjukkan bahwa kreativitas anak-anak di daerah-daerah ditingkatkan melalui bermain (Berretta dan Privette, 1990; Dansky dan Silverman, 1973; Howard-Jones, Taylor dan Sutton, 2002). Bermain dan kreativitas sehingga dapat dipandang terpisahkan di alam; mustahil untuk lahirnya permainan yang tidak melekat dengan kreativitas.

## E. Permainan, Kreativitas dan Budaya: Bermain

Budaya yang dinamis adalah penting dalam hal hubungan antara bermain, kreativitas dan budaya masa kecil. Secara tradisional bagian studi cerita rakyat saat para sarjana telah mengidentifikasi transmisi budaya masa kecil (Childhood) melalui permainan, baik di dalam dan di luar sekolah (Opie & Opie, 1969; 1997).

Menurut Mars, selama berabad-abad, anak-anak telah memiliki daya kreatif dengan mengadaptasi permainan dan

bermain sajak di taman bermain dan di jalanan dengan cara menularkan dan mentransformasikan teks-teks budaya mereka dari waktu ke waktu. Karya Alice Gomme pada tahun 1894 dan 1898, yang menyebabkan penerbitan buku "The Traditional Plays" dari Inggris, Skotlandia dan Irlandia (Gomme, 1964) telah banyak membangun studi tentang cerita rakyat anak-anak sebagai bidang penelitian yang sah (Uskup dan Curtis, 2001: 5).

Sejak itu, banyak studi, baik di Inggris dan masyarakat global, yang telah hati-hati merinci sajak dan permainan anak-anak bermain di taman bermain, rumah dan di jalanan (Douglas, 1916; Howard, 1955; Knapp dan Knapp, 1976; Marsh, K. 2008; dan Opie 1994). Studi-studi ini umumnya mendokumentasikan ribuan sajak, sajak bertepuk tangan, permainan melompat-lompat, bermain bahasa, bermain imajinatif dan permainan dengan aturan, yang semuanya, bersama dengan banyak genre lain terlalu banyak detailnya sehingga sering disebut sebagai 'childlore'. Game-game dan sajak umumnya diteruskan dan disebarkan antara anak-anak dan pasti diubah dan disesuaikan sepanjang perjalanannya. Ada bukti luas bahwa pertemuan sehari-hari anak-anak dengan budaya media juga ikut menyebarkan permainan ini (Uskup dan Curtis, 2001; Marsh, K. 2008). Anak-anak dapat menggunakan dan menyesuaikan skrip media sesuai dengan kebutuhan mereka dalam permainan, meniru berbagai karakter dari program televisi (Griffiths & Machin, 2003; Palmer, 1986); meniru parodi dan program iklan (Grugeon, 2004) dan mengambil berbagai bentuk bahasa sajak dan lagu dari media (Grugeon, 2005).

Kathryn Marsh (2008) menjelaskan secara rinci tentang cara media pop menginformasikan pengetahuan ke taman bermain anak-anak. Dia memperlihatkan lagu parodi dan gerakan parodi yang terkait dengan subversi budaya anak-anak

terhadap budaya orang dewasa dimainkan anak-anak. Penciptaan teks paralel memungkinkan anak-anak untuk mengejek orang dewasa.' (Marsh, K. 2008: 171).

Oleh karena itu terlihat bahwa banyak pengetahuan tentang bermain pada budaya anak adalah *transgresif* (meluas), *scatological* (penggunaan kata kotor) dan *carnivalesque* atau bersifat karnafal/ramai (Bakhtin, 1984); yaitu bermain dengan referensi seks, bagian tubuh, ritual toilet dan sebagainya. Hal ini agak ironis, karena beberapa teori budaya melihat ke ranah bermain yang mengandung unsur nostalgia dan penyesalan atas apa yang mereka anggap telah hilang di masa kini, dan rasa tidak bersalah masa kecil (Childhood)(Postman, 1982; Winn, 1981).

Namun secara positif permainan umumnya berfokus pada penciptaan dan replikasi dari permainan sajak yang dianggap berada di dalam model 'tradisional' masa kecil, kontras dengan bermain dengan mainan dan artefak tertanam di dunia budaya anak-anak populer.

## F. Permainan Kreativitas dan Budaya: Mainan (Toys)

Toys telah lama diakui oleh sejumlah ahli teori budaya sebagai memainkan peran sentral dalam mediasi budaya dewasa untuk anak-anak (Agamben, 1993; Barthes, 1957). Mainan mencerminkan era *zeitgeist*<sup>60</sup> ; sebagai sebuah catatan Marina Warner mencatat:

---

<sup>60</sup> *Zeitgeist* (bahasa Jerman: *Zeit* yang berarti waktu atau zaman dan *Geist* yang berarti jiwa) merupakan pemikiran dominan pada suatu masa yang menggambarkan dan mempengaruhi sebuah budaya dalam masa itu sendiri. *Zeitgeist* diasosias-

*Dalam salah satu esai dalam Mythologies, Roland Barthes excoriated mainan waktu: "mainan Perancis adalah seperti kepala Jivaro " tulisnya, "di mana satu mengakui, menyusut dengan ukuran apel, keriput dan rambut orang dewasa" untuk industri mainan, seperti penerbitan anak-anak, selalu berinteraksi dengan nilai-nilai kontemporer dan adat istiadat, instrumentalizing jiwa. .. (Warner, 2009: 15)*

Dalam perpindahannya ke era digital, beberapa jenis mainan yang dianggap diterima dan mereka diasumsikan sebagai bermain yang kreatif; sementara bermain lainnya dipandang sebagai merugikan perkembangan anak (Cross, 1997). Sebagai contoh, Levin & Rosenquest (2001) berpendapat bahwa mainan yang terbuat dari bahan-bahan alami, terutama kayu, dan mainan tradisional, seperti boneka atau truk, sering dipromosikan sebagai mengarah ke jenis permainan yang dapat diterima, sejalan dengan ini jenis kreativitas muncul dari bermain sajak dan lagu-lagu taman bermain dan jalanan. Sebaliknya, mereka berpendapat bahwa mainan yang berkaitan dengan media dan mainan elektronik menyebabkan ruang bermain anak menjadi sempit, namun dapat imajinatif dan kreatif, aktivitas bermain dengan ketat dibingkai oleh mainan itu sendiri. Hal ini sebenarnya adalah dikotomi tidak membantu.

Dalam studi penggunaan teknologi di rumah, anak-anak bermain dengan hardware teknologi dan perangkat lunak telah

---

sikan dengan History of Philosophy oleh Georg Hegel, Hegel berpendapat bahwa tidak ada seorang pun yang dapat melompati masanya sendiri, jiwa pemikiran pada zamannya (bahasa Jerman: *der geist seiner zeit*), juga merupakan jiwanya sendiri. Filsuf lainnya yang sering diasosiasikan dengan pemikiran *zeitgeist* yaitu Herder, Spencer, dan Voltaire.

diidentifikasi sebagai aktif dan bukan pasif (Marsh, J. et al, 2005; Ploughman McPake dan Stephen, 2010), menunjukkan bahwa anak-anak dapat berinteraksi dengan mainan dan adanya lembaga yang menggunakannya. Bukti menunjukkan bahwa anak-anak juga kreatif dalam memakai mainan ini (Ploughman, 2005).

Ini tidak berarti bahwa adanya respon pasif untuk jenis mainan itu dan kurangnya kreativitas, jadi anak-anak dapat terlibat dalam berpikir kreatif dan pemecahan masalah sementara duduk menonton televisi, misalnya. Bertentangan dengan mereka yang cemas terhadap penggunaan media dan mainan elektronik dan bernostalgia tentang mainan populer di masa kecil dari masa lalu, seperti Levin dan Rosenquest (2001) dan Kline (1993), tidak ada jaminan bahwa penggunaan 'mainan tradisional' akan menyebabkan kreatifitas, mengingat script budaya lama itu terbatas dan adanya unsur stereotip dari beberapa mainan masa lalu seperti boneka dan kereta bayi.

Apapun sifat dari mainan yang jatuh ke tangan, anak-anak telah lama menampilkan kemampuan kreatif dalam bermain, tidak peduli adanya pembatasan yang terlihat bagi pengamat dewasa. Namun ada tradisi panjang transgresif (meluas) dalam jenis mainan, misalnya Brunell (1993) mencatat bahwa anak perempuan di abad ke-19, yang bermain pemakaman dengan cara mengubur boneka mereka. Demikian pula, Rand membahas penyalahgunaan boneka Barbie oleh gadis-gadis (Rand, 1995). Anak-anak menggunakan boneka ini dengan cara yang bertentangan dengan niat produsen. Wohlwend (2009a) bahkan menjelaskan temuannya dari studi etnografi selama tiga tahun, tentang permainan melek huruf di kelas anak usia dini di Amerika Serikat. Dia merinci bagaimana gadis bermain dengan boneka Disney Princess dan menolak

wacana feminitas yang terkait dengan karakter tersebut. Dalam bermain, anak-anak menciptakan alur cerita mereka sendiri dan mengembangkan karakter berdasarkan karangannya dan dari identitas teman-teman dan keluarga mereka.

Bagaimanapun juga, bahwa produk komersial yang diproduksi tidak terikat secara langsung dengan drama yang dibuat atau di khayalkan anak-anak. Banyak kekhawatiran misalnya mengungkapkan mengenai globalisasi budaya anak-anak, yang berhubungan dengan 'mcdonaldisasi' (Ritzer, 2000). Ketakutan ini timbul dari peningkatan akhir modernitas dalam produksi global mainan oleh perusahaan-perusahaan multinasional (Cross, 1997).

Salah satu contoh dari hal ini adalah keberhasilan Disney Inc dalam memasarkan merek mereka di seluruh dunia dan mengintegrasikan mainan menjadi kompleks dan luas dari media campuran (Ito, 2004a). Putri Disney, kemudian muncul dalam bentuk boneka, dalam film, buku, game, pakaian dan artefak (seperti kota makan siang dan secara online melalui iklan, strategi yang digunakan semakin oleh perusahaan-perusahaan multinasional bertujuan produk pada anak-anak menggunakan Internet (Grimes, 2005). Hal ini dimungkinkan, namun, untuk melacak bagaimana anak-anak membuat teks lokal teks yang berhubungan dengan media dan artefak global yang mereka hadapi, seperti pada analisis Lee (2009) terhadap sepuluh anak gadis-gadis Korea (usia 5-8), menanggapi film Disney. Dia menemukan bahwa gadis-gadis itu secara konsisten meringkaskan kembali teks-teks asing itu untuk memfokuskannya pada pemahaman budaya mereka sendiri, dan yang berakar pada pengalaman mereka dalam keluarga imigran Korea di Amerika Serikat.



Gagasan 'mediascapes' signifikan dalam hal ini. Appadurai (1996) mengembangkan kerangka untuk menjelajahi disjunctures/pemutusan antara ekonomi, budaya dan politik dalam ekonomi global dan mengidentifikasi lima arus budaya global yang yang disebutnya sebagai berikut ini.

- Ethnoscapes
- Mediascapes
- Technoscapes
- Financescapes
- Ideoscapes

Mediascapes mengacu pada distribusi global media elektronik dan gambaran dunia yang diciptakan oleh media. Hal ini saling berkaitan untuk membuat narasi komoditas dan ideologi yang digabungkan dalam cara yang kompleks dan Appadurai berpendapat bahwa mediascapes ini menawarkan script (cerita) untuk kehidupan yang dibayangkan anak-anak. Mediascapes global yang masukkan ke dalam permainan dan kehidupan sehari-hari anak-anak. Dengan demikian, kreativitas dalam bermain tidak begitu banyak terkait dengan mainan dan artefak mereka sendiri yang berasal dari sosial dan budaya tempat permainan berlangsung dan tingkat afordan<sup>61</sup> anak dalam mencomot apa yang ditawarkan oleh mainan atau artefak itu.

Contoh fenomena ini dapat ditemukan, misalnya, dalam Tobin (2004) yang mempelajari penggunaan Pokémon oleh kelompok-kelompok yang berbeda dari anak-anak di seluruh dunia, jelas bahwa teks-teks, praktik dan artefak yang terkait

---

<sup>61</sup> Affordances adalah reaksi yang mungkin terjadi di antara objek dan individu. Kenop pintu adalah salah satu contoh klasiknya; dia mendukung gerakan memutar. Baik dia mengenali maupun tidak, namun ada kemungkinan dari aksi tersebut tidak mungkin-affordance-nya masih hadir

dengan karakter kartun Jepang ini dimediasi dengan cara yang berbeda dan di situs budaya yang berbeda pula.

## G. Permainan, Kreativitas dan Budaya: Bermain Imajinatif

Anak-anak sering menggambarkan sumber media dalam bermain imajinatif, apakah itu bermain fantasi atau tidak, mereka mengambil karakter peran yang ada seperti *superhero*, atau drama sosial yang dramatis, tetapi mereka keluar dari scenario yang ada masuk ke skenario yang diamati dalam kehidupan sehari-hari. Jenis bermain sering dikritik sebagai tiruan ketimbang bersifat kreatif (misalnya Linn, 2008). Anak-anak, diasumsikan, hanya meniru script yang mereka hadapi di media dan dengan demikian hanya meniru. Namun sejumlah penelitian menguraikan ada orisinalitas pada permainan drama itu, bagaimanapun juga, anak-anak hanya mengadaptasi karakter, alur cerita dan pengaturan dalam cara imajinatif dan kreatif (Bromley, 2004; Marsh, J., 2006a; Wohlwend, 2009a).

Aspek bermain yang kreatif dari anak-anak yang jarang dibahas adalah sifat ritual nya. Huizinga memperlihatkan bahwa salah satu fitur bermain yang paling penting adalah 'pemisahan spasial dari kehidupan biasa' nya, tentunya ke kehidupan yang luar biasa (Huizinga, 1950: 19), menyadari baik secara materi atau ide-ide. Selain itu, juga adanya keterbatasan waktu. Aspek spasial bermain ritual umumnya terkait dengan aspek temporalnya. Konseptualisasi Huizinga tentang bermain yang di luar kehidupan sehari-hari telah dibahas dalam beberapa dekade (Winnicott, 1971; Pelletier, 2009).

Dalam melihat praktik melek digital media terkait dan anak-anak di rumah, salah satu pola yang telah muncul selama

beberapa studi adalah bahwa adanya hubungan antara bermain, media dan ritual. Jadi, misalnya, penelitian telah menunjukkan bahwa anak-anak memutar ulang adegan dari film dan program favorit mereka, kadang-kadang melibatkan anggota keluarga, dengan cara ritual (Marsh, J., 2006a). Ritual seperti itu sering penggunaan berulang dari simbol dan alat peraga - mainan dan artefak itu terkait dengan narasi yang digunakan dalam bermain. Bermain ritual ini berfungsi untuk mengembangkan apa yang disebut Bellah et al. (1986: 227) sebagai "memori sosial" yang ada dalam keluarga. Rasa komunitas yang terpanggil melalui partisipasi atas drama, yang terjadi dalam kaitannya dengan teks. Orang tua terkadang berupaya untuk mendorong ritual ini dalam waktu luang yang mereka pilih. Dengan demikian dapat dilihat bahwa hubungan antara bermain, kreativitas dan budaya merupakan salah satu kompleksitas dan dinamisme. Bermain sebagai praktik sosial dan generatif yang berhubungan erat dengan kreativitas dan tertanam dalam konteks budaya.

Menurut Mars (2008) budaya populer sebenarnya sangat bermakna dalam kehidupan anak-anak kecil, yaitu dengan mengambil teks-teks, artefak dan praktik yang lucu yang berkaitan dengan budaya populer yang kreatif. Bagi anak-anak, belajar untuk menjadi komunikator yang percaya diri dan kompeten melibatkan kemampuan untuk memahami dan menciptakan teks multimodal dan menggunakannya di berbagai media.

## BAB VI

# KOMUNIKASI MULTIMODAL, BUDAYA DAN KREATIVITAS

### A. Pendahuluan



omunikasi Multimoda itu melibatkan berbagai mode, seperti kata-kata tertulis, gambar visual, bahasa lisan dan gerakan. Kress (2003) menunjukkan bahwa di era media baru, komunikasi kurang bergantung pada media dan mode cetak tradisional dan penggunaan multi mode adalah kunci untuk menguasai komunikasi. Contoh komunikasi multimode sederhana adalah komputer, mulanya perhatian ke mouse, kemudian bergerak di halaman layar, praktik teks muncul melibatkan kegiatan membaca dan menulis, kemudian menggambar atau mengisi suara penggunaan berbagai mode dan media. Anak-anak yang belajar untuk menjadi komunikator yang percaya diri dan kompe-

ten melibatkan kemampuan untuk memahami dan menciptakan teks multimodal dan berbagai media.

Bidang yang intensif di teliti pada masa kecil, umumnya adalah hubungan antara praktik komunikatif multimode dan kreativitas di bidang bahasa lisan, komunikasi tertulis, gesture, gerak, tari, seni visual serta musik. Disamping itu dalam penelitian juga terlihat hubungan yang kuat antara budaya masa kecil dengan budaya populer di daerah-daerah dari beberapa domain, dan hampir sama sekali tidak ada pada yang lainnya.

## B. Komunikasi Lisan, Budaya dan Kreativitas

Sekarang kita masuk ke budaya anak, terlihat bahwa sejak dini anak-anak terlibat dalam bermain lisan yang kaya kreatif dan tertanam dalam konteks budaya mereka. Julia Gillen dan Liz Stone menekankan pentingnya permainan lisan pada anak-anak dan keterlibatan mereka pada 'percakapan awal' (turn-taking dengan anak-anak dan lain-lain, sebelum anak-anak mampu mengartikulasikan kata-kata secara lengkap):

*Penelitian protoconversations dan interaksi main-main dalam bahasa awal memberikan dukungan untuk argumen bahwa itu adalah pertukaran suara bermotif, bukan transmisi pengetahuan proposisional, yaitu di jantung komunikasi, dan bahasa yang secara intrinsik multimodal dan menciptakan dialog. (Stone dan Gillen, 2008: 42)*

Budaya merupakan pusat proses ini, karena kata-kata dan frase yang tertanam dalam konteks budaya sehari-hari yang menjadi awal bermain bahasa (Gillen, 2003). Selain itu, vokalisasi awal anak-anak bergerak antara pidato dan lagu, dalam

praktik yang dikenal sebagai 'musikalitas komunikatif' dan Barrett (2006) menunjukkan bahwa dalam praktik ini, anak-anak menariknya dari lagu-lagu budaya populer.

Penelitian yang berfokus pada budaya lisan anak-anak di taman bermain dan ruang bermain (Halliwell, 1970 [1849]; Opie dan Opie, 1959) menekankan kreativitas yang melekat tertanam dalam praktik lisan; yaitu dari bahan budaya tradisional yang ditransformasikan secara jelas disamping pengaruh budaya populer. Dalam klasifikasinya tentang tradisi bermain, Uskup dan Curtis (2001: 14) memperlihatkan : permainan lisan yang umum, ejekan, julukan, narasi, lelucon, teka-teki, sajak hiburan dan berhitung yang dipakai dalam bermain.

Kreativitas bermain bahasa anak dalam konteks ini telah didokumentasikan dalam beberapa tahun terakhir oleh Grugeon (2005) dan K. Marsh (2008), keduanya secara rinci memperlihatkan bagaimana teks-teks media terintegrasi dengan sajak yang lebih tradisional dan komunikasi lisan. Grugeon (2004) bekerja sama dengan guru pada proyek-proyek dan mendokumentasikan permainan anak-anak SD di taman bermain. Rekaman itu sering memperlihatkan bahwa anak menirunya dari bahasa film dan televisi:

*Anak-anak menyanyikan lagu dari iklan TV: "Sepakbola gila, coklat gila, Power Pod dan bermain sepak bola dengan pemuda." Ini dinyanyikan terus-menerus. (Grugeon, 2004: 79)*

Keterlibatan anak-anak dengan budaya populer tidak hanya menyebabkan munculnya permainan sajak dan bahasa, tetapi juga berbagai bentuk yang lebih kompleks dari belajar bicara di tempat bermain, sebagai hal yang dapat diamati :

*.. anak-anak. Banyak terlibat dalam game berdasarkan Pokémon, Tulang Bouncing Heads, dan Beanie Babies. .. mereka tidak selalu bermain dengan benda-benda, tetapi menggunakan mereka sebagai perangsang untuk mengembangkan game berbasis drama- yang membutuhkan diskusi, kolaborasi, negosiasi, dan kegiatan mendengarkan. (Grurgeon, 2004: 78)*

Kita mungkin melihat taman bermain ini sebagai 'ruang ketiga' (Bhabha, 1994; Soja, 1996) namun bahasa yang dipakai di rumah dan di sekolah sering bertabrakan dan remix, menciptakan berbagai teks hybrid (campuran) yang baru. Gagasan ini hibriditas ini terjadi melalui budaya lintas batas dan memiliki sejarah panjang, seperti penelitian Heidegger (1975) yang berpendapat, dan sangat artikulasi dalam karya Bakhtin, yang menyarankan bahwa kehidupan "yang paling intens dan produktif dari budaya anak berlangsung pada batas-batas daerah yang individual dan tidak di tempat-tempat daerah terbuka, dan daerah ini telah menjadi tertutup dalam kekhususan mereka sendiri" (1986: 2). Kreativitas anak-anak dengan mode bahasa lisan, oleh karena itu, juga terkait erat dengan budaya populer yang ada. Masalah seperti ini tampaknya juga menjadi kasus bagi bahasa tertulis.

### C. Menulis, Budaya dan Kreativitas

Studi tentang hubungan antara menulis dan kreativitas pada anak telah terutama difokuskan pada penggunaan tulisan sebagai sarana ekspresi pribadi, dengan imajinasi dan pengaruh prosesnya. Menulis selalu memiliki tempat sentral dalam penciptaan dunia masa kecil di luar sekolah, seperti dalam menghasilkan buku harian, komik buatan sendiri, atau scrap-

books. Peran budaya anak-anak dalam menulis berbasis sekolah telah menjadi fokus dan lebih signifikan untuk studi dalam beberapa tahun terakhir ini, misalnya karya Anne Haas Dyson memperlihatkan bagaimana anak-anak meniru sumber budaya populer dalam teks-teks tertulis.

Dyson (1997; 2001; 2003; 2010) telah memberikan serangkaian wawasan ke dalam wacana sosial yang menginformasikan mode menulis masa kecil anak-anak yang berada dalam pengaruh budaya populer. Penelitiannya menawarkan kerangka kerja konseptual untuk analisis yang mengacu pada konsep Bakhtin (1986) yang mengacu pada apa yang dilihat dan dari beberapa suara dalam teks tunggal. Anak-anak membentuk kembali dan mengulang (meniru) budaya media dan mereka tenggelam ke dalam tulisan mereka sendiri dan hasilnya adalah campuran, dan hasilnya adalah produk intertekstual dimana tulisan asli hanya referensi, pada dasarnya mereka memanfaatkan bahasa, teks media tertentu yang akrab dengan mereka. Dyson (2003) menjelaskan bahan yang kaya dengan beragam teks dan artefak diambil anak dari "teks toybox" dan dia menjelaskan adanya enam tujuan dari teks-teks budaya populer ini. Di antaranya adalah:

- 1) sumber kesenangan;
- 2) bahan untuk ekspresi dan praktik individual;
- 3) yang terkait dengan permainan drama;
- 4) sumber pengetahuan dan keahlian;
- 5) sumber bagi afiliasi dan perbedaan sosial dan,
- 6) sumber partisipasi agar melek sekolah.

Dengan demikian, mainan teks di rumah dan di masyarakat adalah alat yang penting anak-anak untuk masuk ke waca-



na resmi di sekolah dan, juga sebagai mainan, mereka memastikan bahwa entri ini selalu menyenangkan dan inovatif.

Sebuah analisis tentang tulisan anak-anak adalah pengaruh bentuk budaya populer; anak-anak tidak hanya mengadopsi cerita dengan cara tidak reflektif; dan membangun atau mengembangkan narasi secara menarik dan kreatif. Misalnya, Willett (2005) menjelaskan bagaimana sekelompok anak usia enam sampai 8-9 tahun tertarik dengan narasi film yang dalam pengembangan cerita yang ditulis secara kreatif mereka memakai teknik seperti parodi dan bunga rampai. Bearne dan Wolstencroft membahas dampak dari pemahaman anak terhadap narasi permainan komputer. Mereka berpendapat bahwa "pengetahuan tentang narasi permainan anak-anak bertambah secara signifikan sesuai potensi mereka untuk membangun teks naratif tertulis" (2005: 73) dan bahwa mereka mampu menciptakan kompleksitas narasi yang berlapis-lapis dan menarik untuk beberapa fitur permainan, melalui narasi dan penggunaan suara dan efek visual untuk meningkatkan maknanya.

Seperti yang kita ketahui, teks kata dapat tertanam dalam berbagai bentuk budaya, bukan hanya menulis grafis pada kertas; tetapi praktik kreatif dalam kaitannya dengan menulis juga meliputi kegiatan menari. Penelitian terbaru oleh Phillips (2009) menguraikan cara anggota geng di Amerika Serikat membuat huruf dan kata melalui gerakan tarian mereka. Anak-anak berumur sembilan tercatat melakukan gerakan ini, yang menunjukkan bahwa anak-anak kecil akan telah terlibat dalam praktik - praktik ini sebagai penonton dan bahkan mungkin juga sekaligus sebagai pemain. Demikian pula, grafiti dan bentuk lain dari tanda-tanda ungkapan di dinding ruang perkotaan, adalah sarana selanjutnya dari komunikasi tertulis untuk anak-

anak masa kini, meskipun biasanya media ini juga dipakai oleh anak yang lebih tua dan remaja kota (Moje, 2000).

#### D. Seni Rupa, Budaya dan Kreativitas

Dalam studi tentang hubungan antara seni visual dan kreativitas di masa kecil, secara tradisional telah menekankan pada kegiatan menggambar, melukis dan mematum sebagai kegiatan ekspresif dan estetik. Dalam dekade terakhir ini pentingnya meneliti hubungan antara seni visual dan budaya masa kecil serta budaya populer telah diakui oleh para sarjana seperti pembuatan simbol-simbol merek dalam bentuk gambar dan lukisan (Anning dan Ring, 2004). Namun kegiatan yang mirip dengan ini dan lebih baru lagi adalah melalui media digital di visual. Artinya media digital ini sudah diakui keberadaannya sebagai mode media budaya anak masa kini. Yamada-Beras (2010) meneliti praktik komunikatif visual dari anak usia empat tahun dalam rumah di Jepang dan mengidentifikasi bahwa anak-anak tenggelam dalam berbagai media visual dalam kehidupan sehari-hari mereka. Media digital seperti kamera dan DVD sangat penting bagi mereka.

Jadi media visual memiliki kekuatan sebagai alat kreatif yang penting disamping media lainnya seperti suara atau tulisan, yang dapat menawarkan cara mengintegrasikan aspek yang berbeda dari kehidupan budaya anak-anak. Anning dan Ring (2004) melaporkan studinya tentang gambar dari tujuh orang anak yang dikumpulkan selama tiga tahun di rumah mereka sejak usia dini mereka. Ternyata tema-tema dari budaya populer masuk ke media gambar, sebagai pusat praktik dan artefak teks-teks budaya dalam kehidupan anak-anak itu. Jadi pada tahun-tahun awal di usia mereka, menggambar men-

jadi sarana yang dapat memadukan kegiatan anak di rumah dan kegiatan anak untuk wacana bersekolah, khususnya untuk beberapa anak-anak. Anning dan Ring menjelaskan gambar sebagai media bermain anak perempuan sebagai berikut ini.

*Isi dari gambar mereka tidak hanya mencerminkan pengaruh yang timbul dari kartun pahlawan dan citra video dekoratif dan daya tarik mereka dengan rambut panjang dan sepatu tinggi, tetapi juga meniru sebuah peran ..... (Anning dan Ring, 2004: 115)*

Sketsa ini memperlihatkan praktik gender yang tertanam dalam mode komunikasi lainnya pada anak usia dini (Marsh, J., 2010a). Jadi terdapat juga gambaran stereotip laki-laki dan perempuan dalam kegiatan menggambar dan merupakan gambaran dari hal yang penting bagi kedua jenis kelamin itu.

Kegiatan menggambar adalah sarana yang kuat bagi anak-anak untuk menjadi sebuah skrip drama, dan dapat juga membayangkan berbagai benda yang ada di luar pengalaman langsung mereka. Karen Wohlwend (2009b) meneliti bagaimana anak-anak tahun kelas awal bermain dengan media teknologi baru dan hal ini merupakan yang biasa dan bagian dari pengalaman sehari-hari mereka di luar sekolah.

## E. Budaya Musik, Tari, dan Kreativitas

Di samping kegiatan visual seperti menggambar, Dua daerah lainnya yang dipelajari secara terbatas pada budaya populer dan kreativitas adalah musik dan tari. Umumnya gerak dan tari tradisional telah menjadi fokus studi kelompok usia yang lebih tua, terutama pada pengembangan pedagogi tari (Davies, 2003) dan penggunaan tari untuk belajar tentang bu-

daya yang lebih luas (Lutz & Kuhlman, 2000). Penelitian umumnya meneliti hubungan antara musik dan kreativitas di masa kecil, namun menurut Mars, baru-baru ini mulai memperhatikan masalah budaya anak dan hubungannya dengan musik dan tari.

Mars berpendapat bahwa bentuk budaya populer dari musik umumnya bermakna dalam kehidupan anak-anak. Young (2008) yang meneliti pengalaman musik sehari-hari anak-anak usia dini di Inggris dan menemukan bahwa musik populer adalah penting; khususnya hasil teknologi digital yang tertanam ke dalam praktik musik yang mereka terima melalui mainan elektronik, pemutar CD dan mesin karaoke. Lamont (2008) mempelajari kehidupan musik dari 32 anak-anak berusia 3 tahun di Inggris, dan di rumah anak-anak itu melaporkan bahwa sepertiga dari paparan musik yang diterima anak-anak itu melalui media, khususnya televisi dan permainan komputer di rumah. Lum (2008) mempelajari lingkungan musik di rumah 28 orang anak kelas 1 anak di Singapura dan mengidentifikasi bahwa soundscape rumah termasuk pilihan musik dari keluarga. Jadi juga terkait dengan media dan penggunaan teknologi yang mereka pakai di rumah. Demikian pula, Yim dan Ebbeck (2009) mencatat masuknya bentuk-bentuk musik populer ke anak-anak, seperti Cantopop dan tema-tema yang dikembangkan pada lagu televisi sangat disukai oleh anak-anak berumur 4 dan 5 tahun di Hong Kong.

Jadi umumnya penelitian terkini tentang kegiatan bermain menekankan peran teknologi digital bermain dalam produksi praktik kreatif, misalnya anak-anak yang menggunakan MP3 player terlibat dalam praktik komunikatif berlapis-lapis dan ketangkasan lisan terintegrasi dengan cipta musik dalam rangka untuk membangun dan menggambarkan hubungan

sosial. Tyler Bickford (dalam press) studi etnografi satu sekolah dasar (dikenal sebagai 'HCS') bermain selama setahun menunjukkan bagaimana anak-anak menggunakan MP3 player sebagai penanda persahabatan. Dia menekankan sentralitas musik dalam kehidupan anak-anak:

*Musik adalah pusat budaya rekan anak-anak di HCS, yang topik pembicaraan dan perdebatan yang konstan, anak-anak mendengarkan musik kapan saja mereka bisa bebas dengan media itu, mereka lebih banyak menggunakan MP3 player yang dibawa mereka ke mana saja (dan orang yang berwenang di sekolah memandangnya dengan penuh kecurigaan) atau bahkan mereka diam-diam melihat video musik di website, menemukannya dan melewati filter konten internet komputer yang diinstal di sekolah. (Bickford,.)*

Dalam bermain, anak-anak berbagi dan menggunakan earphone MP3 player antara satu dengan lainnya sebagai penanda keintiman sosial. Jadi MP3 player dapat menjadi 'mediasi technosocial' persahabatan melalui musik adalah hal penting dalam budaya anak di taman bermain ini. Hal ini juga terlihat dalam studi Willett tentang penampilan anak perempuan kecil yang menampilkan lagu-lagu populer di taman bermain sekolah dasar [62] (Willett). Willett melihat anak bagaimana anak gadis kecil itu menyanyikan, mengubah, mengadaptasi lagu pop, dan menggunakannya sebagai alat persahabatan, dan membangun representasi tertentu dari identitas gender.

---

<sup>62</sup> This study is part of a larger study of children's playground games and rhymes in a new media age, funded as part of the AHRC's Beyond Text programme: <http://projects.beyondtext.ac.uk/playgroundgames/index.php>

Sementara adanya peningkatan minat anak-anak terhadap musik populer dalam kehidupan anak-anak, hanya ada sedikit peran tari dalam pengalaman dan budaya mereka. Marsh, J. et al. (2005), menemukan bahwa banyak juga anak-anak secara teratur menari bersama untuk program televisi dan film. Barrett (2009) menjelaskan kehidupan musik keluarga William di Australia, dengan anak usia dua tahun, William, dan kegiatan tari juga merupakan bagian penting dari aktivitasnya dan biasanya juga terpapar oleh media seperti yang dikatakannya berikut ini.

*Saya sering melihat anak-anak menari bersama di lingkaran di sekitar ruangan dengan satu atau lebih instrumen penyertanya, mereka mengiringi lagu dari DVD Wiggles dan playschool dan bermain beat (saat mereka mendengarkan dan bernyanyi). Pada satu kesempatan, William dan Lucy, keluar dari kamar mandi, terus ke ruang tunggu dan menari di depan televisi. Ketika "playschool" dimainkan, anak-anak menonton penuh perhatian dan mereka menari dengan lagu tersebut. Joanna mengajukan pertanyaan-pertanyaan anak-anak, mendorong mereka untuk menambahkan efek suara bagi 'tarian hewan'. William mengambil rebana dan menari dalam lingkaran di sekitar ruang kamar sambil memainkan instrumen itu saat dia berjalan (video diary, September 2005). (Barrett, 2009: 126)*

Banyak anak-anak dalam hal kegiatan permainan tari mengkaitkannya dengan permainan lainnya misalnya dalam memainkan permainan lainnya, memainkan musik dari game (PlayStation) atau Nintendo Wii (Marsh, J. et al., 2005). Dalam wacana yang lebih luas dan kegiatan orang dewasa ternyata musik dan gerak berguna untuk kebugaran fisik (cf Graf, Pratt, Hester & Pendek, 2009), namun bagaimana anak-anak

menggunakan media musik dan gerak sekaligus Mars (2008) mengakui belum banyak diteliti orang.

## F. Mengintegrasikan Mode Produksi Kreatif

Sejauh ini Marsh telah membahas berbagai modus secara terpisah, tetapi penting untuk menyadari bahwa dalam banyak produksi kreatif anak-anak, yaitu penciptaan mereka dari teks dan artefak, adalah mode yang terintegrasi. Pahl (2009) menguraikan bagaimana dalam sebuah kelas anak-anak berusia 6-7 tahun mengadakan kegiatan multimodal, misalnya melalui teks tiga dimensi, pembicaraan anak-anak merupakan bagian integral dari aktivitas itu dan proses yang produktif yang tidak bisa sepenuhnya dipahami tanpa memperhatikan berbagai elemen multi mode ini. Bearne (2009) menunjukkan, bagaimana analisis teks multimodal anak-anak ini.

Bearne mengusulkan kerangka kerja untuk teks-teks multimodal dari analisis praktik budaya anak-anak dengan memperhatikan berikut ini.

- 1) **Gambar:** isi, ukuran, warna, nada, baris, menempatkan / penggunaan ruang
- 2) **Bahasa:** sintaks dan lexis
- 3) **Suara / vokalisasi:** konten, penekanan, volume, intonasi vokal, jeda, kecepatan
- 4) **Menatap:** arah tatapan komunikator atau karakter dalam representasi
- 5) **Gerakan:** gerakan dan postur.

Butir di atas memungkinkan untuk menganalisis secara multi-lapis dari berbagai modus yang bekerja sama untuk menciptakan makna. Kerangka penilaian untuk produksi kreatif

anak-anak pada anak usia dini berfokus terutama pada isolasi mode bahasa ketimbang mode lainnya.

Penelitian tentang praktik komunikatif multimodal dari budaya anak-anak memperlihatkan sejumlah kreativitas dalam kehidupan sehari-hari mereka, kreativitas itu adalah hasil paparan budaya populer sebagai sumber inspirasi dan ide-ide mereka.

Kemudian dalam praktiknya budaya anak yang multimodal ini adalah akibat adanya teknologi yang inheren di alam mereka dan kajian tentang ini perlu pada bagian terpisah seperti yang akan di uraikan setelah ini.

Media dan budaya digital bisa dibidang di pusat praktik luang bagi banyak anak-anak di negara-negara maju dan daerah budaya masa kecil, lain dari hal itu memang ada kekhawatiran tentang komersialisasi masa kecil ' (Kenway dan Bullen, 2001). Aspek komersial ini sering mengemuka sebagai oposisi (lawan) gagasan kreativitas.






## BAB VII

# TEKNOLOGI BARU, BUDAYA DAN KREATIVITAS

### A. Akses Anak kecil kepada Teknologi Baru

da bukti luas bahwa anak-anak kecil sejak dia dilahirkan, tenggelam dalam lingkungan media dan teknologi yang kaya. Di Inggris, Marsh, J. et al. (2005) melakukan survei terhadap 1.852 orang tua dari anak-anak berusia dari lahir sampai enam tahun dalam kawasan sepuluh Pemerintah Daerah di Inggris, ternyata anak-anak telah terpapar budaya populer, oleh media dan teknologi baru. Studi 'Awal Digital' menyimpulkan bahwa banyak anak kecil adalah pengguna kompeten teknologi sejak usia dini dan orang tua

mereka merasa bahwa anak-anaknya dapat mengembangkan berbagai keterampilan, pengetahuan dan pemahamannya dengan media itu.

Studi McPake dan Stephen serta Hijacker (2008; 2010) dalam sebuah penelitiannya melaporkan bahwa dengan survei 346 keluarga di Skotlandia dan dengan 24 studi kasus penggunaan teknologi di rumah oleh anak-anak. Mengidentifikasi bahwa anak-anak dan orang tua adalah pengguna aktif teknologi, dan terdapat pola-pola interaksi yang berbeda di seluruh keluarga karena berbagai faktor, seperti sikap orang tua terhadap dan pengalaman teknologi, dan peningkatan penggunaan teknologi di rumah tidak selalu berhubungan terhadap jumlah penggunaan teknologi oleh anak-anak. Tulisan ini juga mirip dengan penelitian yang dilakukan di Amerika Serikat yang menunjukkan bahwa anak-anak di bawah usia enam tenggelam dalam teknologi sejak lahir (Rideout, Vandewater dan Wartella, 2003). Banyak penggunaan ini teknologi digital dapat dicirikan sebagai kreatif dan menyenangkan (Willett, Robinson dan Marsh, 2008) karena itu mereka menawarkan potensi anak-anak agar terlibat sebagai 'producers' (Bruns, 2006), dan agar kembali menggabungkan konten budaya dalam produksi teks baru (Lankshear dan Knobel, 2006).

Media dan budaya digital bisa dibilang di pusat praktik luang bagi banyak anak-anak di negara-negara maju dan di daerah budaya masa kecil, namun hal ini juga menyebabkan kekhawatiran tentang adanya komersialisasi dalam anak-anak (Kenway dan Bullen, 2001). Aspek komersial ini sering mengemukakan sebagai oposisi dengan gagasan kreativitas.

## B. Teknologi Baru, Kreativitas dan Budaya di Rumah

Umumnya praktik kreatif tersebar luas dan digunakan anak-anak kecil melalui teknologi baru dan media di rumah. Dalam studinya "Awal Digital" (Marsh, J. et al., 2005), orang tua melaporkan anak-anak mereka sudah akrab dan mampu menggunakan camcorder dan kamera video pada ponsel untuk menangkap adegan sehari-hari. Tentu saja sekarang ini ada berbagai produk yang dipasarkan untuk anak-anak di rumah misalnya HP yang juga dapat dipergunakan untuk berbagai kepentingan, termasuk merekam video.

Selain itu, banyak anak-anak sekarang memiliki sebuah daftar mainan elektronik yang mempromosikan kreativitas, seperti laptop - memungkinkan penciptaan musik, misalnya. Kamera digital yang lazim di rumah seperti kamera video yang menunjukkan bahwa anak-anak menggunakan ini sering untuk menangkap kehidupan keluarga.

Kemudian laptop dan komputer yang dipakai untuk mengakses internet. Umumnya anak-anak masa kini menjadi semakin kreatif dalam penggunaan Internet. Sedangkan pada anak-anak era sebelumnya mungkin hanya dapat mengakses situs internet yang favorit saja. Terlihat bahwa melalui internet sekarang juga bisa dipakai untuk bermain game, dan anak-anak yang menggunakan situs jejaring sosial untuk berinteraksi dengan orang lain dalam bermain secara online atau di dunia maya. Pada saat ini <sup>[63]</sup> menunjukkan bahwa ada lebih dari 200 dunia maya dalam operasi atau pengembangan untuk anak-

---

<sup>63</sup> <http://www.kzero.co.uk/>. Diakses Desember, februari, 2010.

anak, dan banyak dari dunia yang paling populer memiliki lebih dari sepuluh juta pengguna terdaftar di seluruh dunia.

Menurut Mars, sebelumnya ada masa orang mengkhawatirkan ekspansi dunia virtual ini ke dunia anak-anak. Misalnya, menjelang akhir abad lalu, permainan Tamagotchi dianggap sangat sukses. Permainan ini ditampilkan ke layar kristal cair dengan hewan peliharaan virtual yang bisa dilihat. Dalam permainan ini anak-anak selalu harus 'memberi makan', 'air' dan 'melatih' hewan peliharaan ini secara teratur, jika tidak dia akan mati. Karena keasikan untuk menjaga peliharaannya agar tidak mati dan anak-anak bisa merasa panik, maka jam-jam belajar anak menjadi hilang. Maka banyak sekolah melarang mainan anak-anak ini karena mengganggu pengerjaan tugas-tugas mereka. Beberapa peneliti melihat permainan dengan refleksi yang menyedihkan.

*... Tamagotchi adalah metafora dari zaman kita, yang mewakili kabur batas-batas antara hubungan nyata dan timbal balik dan pengganti, satu arah, yang imajiner. Ini menyoroiti peran dominan teknologi dalam kehidupan kita; tidak lagi hanya alat untuk digunakan dalam ilmu pengetahuan dan industri, tapi sekarang pengganti hubungan manusia. (Bloch dan Lemish, 1999: 295)*

Valentine dan Holloway (2002) mengidentifikasi sikap negatif diadopsi oleh beberapa komentator di dunia maya (misalnya McLaughlin, Osbourne dan Smith, 1995) dan menyarankan bahwa, 'Di mata para debunkers, yang "virtual"(yang palsu, tidak autentik, yang baru, yang tanpa tubuh) mengancam dan menyerang atau atau mencemari yang 'nyata'(yang asli, otentik, tradisional, berujud)'(Valentine dan Holloway, 2002: 304).

Studi mereka penggunaan internet oleh anak berusia 11-16 tahun di warnet atau ruang online, bagaimanapun, menunjukkan bahwa sebenarnya ada banyak tumpang tindih antara dunia online dan offline orang-orang muda, karena orang-orang muda berinteraksi secara online dengan rekan-rekan sebagai sosialisai sekolah.

Dalam Marsh, J. (2010b) studi bermain anak-anak berusia 5-8 tahun di dunia maya dilaporkan. Anak-anak yang disurvei dan diwawancarai tentang permainan mereka di dua dunia maya, Club Penguin dan Barbie Gadis. Tak pelak, bermain di lingkungan ini mengunci anak-anak ke dalam praktik komersial. Pembelian komoditas adalah kegiatan kunci pada Barbie Girl dan Club Penguin.

Dalam Marsh, J. (2010b) dalam sebuah studi anak-anak melaporkan terlibat anak dalam berbagai permainan dunia maya jenis offline. Termasuk permainan fantasi, drama sosial, permainan dengan aturan dan permainan ritual. Terlihat juga bahwa kunsur kreatif tertanam ke dalam banyak kegiatan dengan pilihan bahasa, penciptaan plot, penggunaan karakter dan sebagainya. Namun ada juga kreativitas yang terbatas dalam hal konten umum. Tidak seperti dunia maya untuk anak kecil, orang dewasa juga terlibat misalnya untuk menyusun naskah program komputer dalam rangka menciptakan dunia objek dan artefak dunia maya yang ditujukan untuk anak-anak kecil. Jadi anak-anak yang lebih tua lebih cenderung mengembangkan produksi kreatif dalam dunia maya melalui penggunaan software screen-capture, dan kemudian lokasi "machinima" ini<sup>64</sup> di Youtube. Dalam Marsh, J. (2010b), anak-anak men-

---

<sup>64</sup> The word is a conflation of machine + cinema and refers to films produced in computer games of virtual worlds.

diskusikan bagaimana mereka menggunakan mesin pencari di YouTube untuk menemukan "machinima" ini.

Sementara ada bukti yang menunjukkan bahwa beberapa anak terlibat dalam praktik - praktik kreatif dalam kaitannya dengan teknologi di rumah, ada penelitian terbatas mengenai keterlibatan orangtua dalam hal ini. Dalam Marsh, J. et al. (2005) mayoritas orang tua mendukung keterlibatan anak-anak mereka dengan teknologi, namun bukan praktik kreatif bersama, mereka berfokus pada pentingnya pengalaman ini untuk masa depan anak-anak mereka sebagai warga negara di dunia digital.

Hal ini menunjukkan adanya kebutuhan pada tahun-tahun awal pendidikan anak dan kesadaran serta wacana orangtua, yang secara langsung atau tidak telah menawarkan kesempatan dan mendukung kreativitas anak-anak dengan teknologi baru dan untuk membantu mereka mengidentifikasi cara pengolahannya dan mereka mungkin ingin mengembangkannya lebih lanjut yang dimotivasi oleh kenikmatan dan pembelajaran diantara generasi

Sementara ada berbagai bukti yang menunjukkan bahwa anak-anak menjadi kreatif dalam penggunaan teknologi baru di rumah, bukti agak lebih terbatas terlihat pada anak usia dini dan anak sekolah dasar. Namun demikian, dalam beberapa tahun terakhir, telah terjadi perluasan pemikiran tentang ini dan yang memiliki potensi untuk mempengaruhi berbagai kebijakan.

### C. Teknologi Baru pada Awal Masa Sekolah

Sementara telah terjadi proliferasi kerja di sekolah-sekolah yang memfasilitasi pendekatan kreatif untuk penggunaan teknologi (Loveless, 2007), hal ini tidak selalu terjadi di tahun-tahun kelas awal. Misalnya, O'Hara (2008) menunjukkan bahwa Dalam praktiknya tidak seragam, hanya beberapa tempat teknologi ini telah digunakan.

Juga terlihat di sekolah-sekolah yang teknologi baru lebih banyak diadopsi, kepentingan budaya anak-anak belum menjadi pusat perhatian. Salah satu bidang utama dari kerja kreatif di sekolah-sekolah dengan anak-anak berusia delapan tahun ke atas, dalam kaitannya dengan produksi media, misalnya pembuatan film sebagai bagian sentral dari kegiatann anak-anak (Parry, 2009).

Marsh, J. (2006b; 2009) misalnya melaporkan adanya dua proyek yang di atur pada tahun-tahun awal praktik budaya anak di Inggris dan proyek ini melibatkan anak-anak berusia 3-5 tahun dalam pembuatan film animasi. Hill (2010) juga menjelaskan adanya proyek di Australia Selatan, dengan dua puluh lima guru-peneliti yang membangun kompetensi teknologi untuk anak-anak; baik yang dikembangkan di rumah dan selanjutnya untuk kegiatan pembuatan film ke dalam kelas. Mereka mengembangkan peta multi literer untuk merencanakan dan menilai pekerjaan ini, dan untuk memastikan keterlibatan anak dalam praktik di samping unsur-unsur operasional dan budaya. Kegiatan tersebut untuk menjembatani kegiatan di rumah dan hubungannya dengan di sekolah dan sehingga mereka juga membuat kurikulum yang lebih tepat untuk era digital ini (Jewitt, 2008).



Marsh, J. (2008a) menguraikan empat model teoritis penggunaan dan praktik teks budaya, praktik artefak di dalam kelas dalam rangka mengembangkan kreativitas.

- 1) Model pertama adalah model *utilitarian* (kegunaan) yang menunjukkan bahwa praktik budaya anak-anak dapat dimanfaatkan *di dalam kelas* untuk memastikan bahwa anak-anak juga berorientasi ke praktik pendidikan dan menjadi lebih termotivasi untuk terlibat dalam tugas-tugas membaca dan menulis yang difokuskan pada kepentingan *budaya mereka*.

~~Model kedua adalah model "modal budaya" yang idenya~~  
di tarik dari karya Bourdieu (1990) yang menunjukkan bahwa dengan memasukkan teks budaya populer ke dalam kelas, kita sebenarnya telah mengakui *modal budaya anak-anak* dan dengan demikian mengurangi potensi kekerasan simbolik akan terjadi. Kekerasan simbolik adalah hasil dan konsekuensi dari kelas atau sekolah yang mendominasi dan memaksakan nilai-nilai budaya sendiri (orang dewasa) dan adanya kepentingan darinya kepada kelompok yang didominasi, yang kemudian menerima situasi ini tanpa pertanyaan. <sup>(65)</sup>

- 3) Model ketiga mengacu pada teori pentingnya untuk menunjukkan bahwa teks-teks budaya populer memiliki nilai integral dan dapat dipelajari oleh mereka sendiri, sebagai bagian dari kurikulum dan literasi kritis

---

<sup>65</sup> Secara historis sebenarnya sekolah memiliki teks-teks kanonik istimewa dengan mengorbankan kesenangan tekstual anak kelas pekerja, tetapi dalam model kedua ini, budaya populer dapat berfungsi sebagai jembatan antara budaya rumah dan budaya sekolah.

yaitu teks-teks dari semua jenis, baik populer dan kanonik, tunduk pada analisis kritis. Model ini mengacu pada teori ruang ketiga (recontextualisation) untuk menunjukkan bahwa kelas dapat menawarkan ruang yang memadukan keduanya (budaya rumah dan budaya sekolah). Dengan memungkinkan siswa untuk menarik wacana di luar sekolah dan wacana di dalam kelas, dengan campuran ini pengetahuan dapat dibuat.

- 4) **Model Jenis vernakular**, yaitu pengetahuan anak-anak lokal dikembangkan di luar sekolah dalam praktiknya untuk menggabungkan struktur yang lebih formal dari kurikulum dan recontextualisation ini menghasilkan pengetahuan baru yang mengkristal pada pengalaman di rumah dan sekolah.

Beberapa studi tentang penggunaan budaya populer untuk anak-anak dalam kelas, dapat digambarkan dalam satu atau beberapa model, lainnya berada dalam satu paradigma tertentu. Apa yang penting kita ketahui dari uraian ini? Terlihat bahwa secara bertahap dan selama bertahun-tahun munculnya lembaga belajar yang dapat menawarkan lingkungan yang kreatif dan yang memungkinkan budaya anak-anak dipelajari dan dipahami.

Namun Mars juga menggarisbawahi bahwa hal ini dicapai hanya melalui pertimbangan yang matang dan dari cara identitas anak-anak sendiri dan lembaga dapat dinilai dalam proses. Contoh dari proses ini dapat ditemukan di catatan Parry (2010) pembuatan film di kelas utama, yaitu anak-anak didorong untuk menggambarkan pengalaman mereka di rumah mereka sendiri dan melihat film yang diproduksi melalui teks filmis mereka sendiri. Dia menceritakan bagaimana hal ini diaktifkan pada satu anak, yang tidak

terlepas dari pengawasan sekolah, untuk mengeksplorasi aspek identitas mereka dan menghargai kepentingan budaya mereka sendiri. Ini diperlukan pendekatan sensitif dari guru yaitu adanya gairah dan pengakuan untuk membuat film yang diinformasikan dalam praktik kelas.

Menurut Mars dengan meningkatnya popularitas situs Web dan produk-produk sampingannya maka penelitian terbaru telah menunjukkan kuat adopsi dari sekolah untuk mempraktikkannya pada murid dan agar bisa untuk belajar.

Misalnya, penggunaan blog bagi siswa maupun guru dan sekolah sekarang cukup lazim dan pada PAUD, karena dapat menawarkan kesempatan berharga untuk terhubung dengan khalayak 'dunia nyata' di luar sekolah (Bazalgette, 2010; Marsh, J. 2009; Merchant, 2009a ). Web pada zaman sekarang adalah praktik yang umum dimanfaatkan di sekolah-sekolah.

Dunia internet sekarang hampir tak terbatas terutama dibidang sosial media. Misalnya anak-anak yang menggunakan sistem jaringan sosial (SNS) Twitter untuk login pikiran dan kegiatan mereka selama hari sekolah. Pengguna twitter dapat meng-upload ke pesan internet yang berisi hingga 140 karakter, yang dikenal sebagai 'tweet'. Twitter memungkinkan pengguna untuk login account kegiatan mereka selama sehari jika mereka ingin, namun ada juga yang tidak setuju dengan media ini (Sandy dan Gallagher, 2009).

Sekarang ini juga memungkinkan anak-anak untuk meng-upload foto-foto mereka di 'Twitpic', yang kemudian melekat pada salah satu dari 'tweet' mereka dan digunakan untuk memperluas komunikasi anak-anak, atau memperkuat pesan mereka.

Dengan adanya dunia maya dan internet, maka kesempatan untuk belajar yang kaya tidak hanya terbatas lagi hanya pada kegiatan kurikulum resmi di sekolah. Björkqvall & Engblom (2010) laporan sebuah studi di Stockholm yang mengeksplorasi pembelajaran informal yang terjadi ketika anak-anak digunakan laptop di sekolah dalam praktik 'tidak resmi' di sekolahnya

Ada sejumlah hasil yang sangat menguntungkan dalam hal keterlibatan murid dan prestasi yang dilaporkan dari proyek-proyek yang memanfaatkan teknologi digital untuk produksi kreatif di dalam kelas.

Tabel 2 menguraikan beberapa dari kompetensi yang dikembangkan di berbagai proyek diuraikan di atas meskipun tabel ini oleh Marsh, tidak dimaksudkan untuk menawarkan daftar lengkap.

**Tabel 2: Kompetensi dikembangkan di multimodal, Produksi multimedia di Tahun-Tahun Awal**

Key Kompetensi	Contoh membentuk proyek
<p>Pemahaman tentang affordances dari berbagai teks yang diperlukan pemahaman tentang mengaktifkan atau tidak mengaktifkan penggunaan tertentu dari mereka bekerja terbaik bersama-sama untuk mencapai tujuan. Mode ini untuk tujuan tertentu</p>	<p>Anak-anak menghasilkan berbagai macam mode multimodal (sifat yang melekat pada mode affordances dan bagaimana mode dan kemampuan untuk memilih yang sesuai termasuk: teks-teks yang semata-mata tertulis atau lisan atau hanya terdiri dari gambar diam atau gambar bergerak; teks gabungan satu atau lebih dari mode ini; film animasi; hidup film action; podcast; presentasi PowerPoint animasi; photostories.</p>

<p>Pemahaman berbagai media dan kemampuan untuk memilih secara tepat untuk tujuan tertentu</p>	<p>Anak-anak menggunakan berbagai media dalam produksi teks dan membuat penilaian kritis tentang media mana yang digunakan.</p>
<p>Keterampilan dalam berbagai mode yang memungkinkan mereka untuk memecahkan kode, memahami dan menafsirkan, terlibat dengan dan menanggapi dan menciptakan dan bentuk teks</p>	<p>Anak-anak mengembangkan berbagai keterampilan termasuk: pengetahuan tentang prinsip abjad dan kemampuan dalam membaca dan menulis cetak; kemampuan untuk membaca baik gambar diam dan bergerak; pemahaman tentang fitur dari berbagai genre; pemahaman tentang prinsip-prinsip produksi dalam produksi teks-teks multimodal; kemampuan untuk menavigasi teks di media, mengikuti hyperlink, membaca radial dll</p>
<p>Kemampuan untuk menganalisis secara kritis berbagai teks dan membuat penilaian tentang nilai, tujuan, penonton, ideologi</p>	<p>Dalam pengembangan teks-teks multimodal, anak-anak meninjau berbagai online dan offline teks untuk menginformasikan pekerjaan mereka. Mereka juga secara teratur Ulasan sendiri dan bekerja rekan-rekan.</p>
<p>Kemampuan untuk berhubungan teks ke, budaya, konteks sosial mereka sejarah dan tradisi sastra</p>	<p>anak-anak mampu berhubungan teks multimodal dengan konteks sosial, budaya dan sejarah mereka dan mahir mengenali intertekstualitas.</p>
<p>Kemampuan untuk memilih dan menggunakan teks tepat lainnya untuk digunakan dalam proses desain</p>	<p>Dalam proyek blogging, anak-anak yang memproduksi teks yang remix konten media. Anak-anak membuat animasi dan film live action, dan PowerPoint presentasi, yang menggabungkan musik.</p>
<p>Kemampuan untuk berkolaborasi dalam produksi teks, baik analisis dan respon</p>	<p>Anak-anak berhasil dalam berkolaborasi dengan orang lain dikenal dan tidak dikenal dalam produksi dan analisis teks. Perangkat lunak jaringan sosial (SNS), misalnya, memungkinkan orang lain dan mengembangkan pemahaman tentang nilai jaringan.</p>

Dapat disimpulkan bahwa budaya anak-anak membutuhkan tempat yang jauh lebih sentral dalam eksplorasi dari masa kecil yang kreatif daripada yang ada sekarang, dalam kasus ini yaitu jika kita ingin menawarkan model yang bermakna, relevan dan asli dari pendidikan 'berpusat pada anak'. Bukan berpusat pada keinginan dan kebijakan lembaga tertentu saja yang berada di luar budaya anak.

## BAB VIII PENUTUP

### A. Anak-Anak, Budaya, Kreativitas



Buku ini telah menguraikan tentang budaya anak yang menjelaskan bahwa masa kanak-kanak adalah masa kini dan aspek kreatif adalah pusat perhatian dan keinginan pengambil keputusan, namun terlihat bahwa hal ini faktanya di lapangan sangat bervariasi, sebab tidak terlepas dari waktu dan budaya dan tempat anak bermain, aspek kreatifitas melekat dengan budaya anak itu baik yang berorientasi ke masa lampau, maupun pengaruh budaya pop, baik yang ada di perkotaan maupun yang berada pedesaan.

Budaya anak tidak terlepas dari budaya populer yang berasal dari paparan berbagai media yang tersedia di sebagian besar negara maju dan hal ini menunjukkan bahwa mereka menggunakan ini dengan baik.

Oleh karena masih adanya kekhawatiran besar tentang distribusi yang tidak merata tentang modal kreatif di seluruh dunia. Bahkan di Inggris masih ada anak-anak yang, karena berbagai alasan, kurang baik modal ekonomi dan aksesnya ke berbagai sumber daya sehingga hanya sebagian anak yang menikmati (Drotner dan Livingstone, 2008).

Memang ada banyak model praktik kreatif yang menggunakan rentang media dan mode yang terbatas dan Marsh tidak ingin menyarankan bahwa hanya melalui penggunaan teknologi baru yang anak-anak bisa kreatif, anak-anak bisa juga kreatif melalui media tradisional.

Namun demikian menurut Marsh, sulit untuk menghindari kesimpulan bahwa era digital telah membawa banyak kesempatan untuk mempromosikan kreativitas dan menyebarkan praktik kreatif dengan cara yang tidak mungkin di era sebelumnya. Sebagai contoh, ada kesempatan yang lebih besar untuk praktik kreatif bersama di Internet dan untuk keterlibatan dalam apa yang disebut Jenkins et al. (2006) sebagai 'budaya partisipatif'.

Pada dasarnya praktik kreatif anak-anak di rumah, pada PAUD adalah dengan cara mementingkan budaya anak-anak itu mereka sendiri, dan menurut Marsh adalah prioritas paling penting dan merupakan item kunci kreativitas. Oleh karena itu Marsh berpendapat agar para guru-guru segera mempelajari dan memahami budaya anak sebagai pusat daya tarik dan belajar dan juga perkembangan anak.

Gagasan 'pendidikan yang berpusat pada anak' telah disiarkan dalam berbagai penelitian anak usia dini dan dipraktikkan selama beberapa dekade, tetapi penerapan frase ini tidak selalu memperhitungkan apa yang merupakan pusat anak-anak, yaitu, anak-anak sendiri dan 'yang berkuasa adalah kesukaannya' (Barton & Lancaster, 1998). Budaya anak-anak adalah multi-faceted dan memang harus secara bijak dibatasi untuk menyebutnya dalam bentuk tunggal. Sebagai sebuah karya tulis yang telah diuraikan secara panjang lebar sejak awal, di sini diperlihatkan, budaya anak-anak dibuat baik oleh anak-anak dan orang dewasa, sendiri-sendiri dan bersama-sama. Namun hal ini, bagaimanapun, bukanlah hal baru, namun mungkin baru diketahui dan baru dibicarakan oleh pembaca.

praktik - praktik budaya masa kini di masa kecil perlu dikontekstualisasikan dalam tradisi sejarah anak-anak untuk menciptakan dan menciptakan kembali praktik - praktik budaya mereka sendiri dan artefak melalui keterlibatan dengan masyarakat yang lebih luas dan melalui wacana yang berpusat pada orang dewasa. Apa yang berbeda dan konflik dalam masyarakat kontemporer adalah sejauh mana anak-anak itu sendiri menjadi target praktik pemasaran dan komersialisasi. Hal ini menunjukkan pentingnya pendidikan untuk mendorong praktik keaksaraan yang diperlukan untuk memungkinkan anak-anak terlibat secara aktif dan penuh dengan ideologi dari teks dan praktik dunia komersial.



## B. Anak-Anak, Budaya, Kreativitas dan Kekritisannya

Seperti yang telah disarankan di bagian sebelumnya istilah kreatif perlu disorot lagi karena - kekritisannya. Hal ini tidak boleh dianggap bahwa anak-anak tidak memiliki keterampilan kritis, atau bahwa mereka seperti tahap awal perkembangannya saat fokus pendidik hanya pada keterampilan awal dan berpikir kritis dikesampingkan.

Karya Vasquez (2004), Comber dan Simpson (2001) dan lain-lain menunjukkan bahwa hal ini tentunya tidak terjadi. Dalam produksi kreatif mereka, anak-anak membuat penilaian kritis terus-menerus karena mereka mengolah mode media, dalam berbagai bentuk seperti – bermain game, syuting melalui ponsel atau meng-upload gambar ke Twitpic. Namun demikian, tidak semua anak siap dan memiliki akses untuk reper-toar praktik kritis dan akan selalu ada kebutuhan untuk mengembangkan keterampilan anak-anak yang sudah memanfaatkannya (media dan teknologi itu), apa yang penting bagi tahun-tahun awal pendidik dalam masalah ini?

## C. Implikasi bagi Kebijakan dan praktik

Pada bagian sebelumnya, Marsh menekankan perlunya untuk mengenali sifat kritis produksi kreatif anak-anak. Kekritisan, bagaimanapun, perlu adanya pembinaan dan tidak bisa hanya diserahkan kepada kesempatan. Misalnya kebutuhan untuk memastikan bahwa anak-anak dapat merefleksikan secara kritis pada sifat ideologis dan dari bahan yang dipakai. Keterampilan ini penting dalam kaitannya dengan keterlibatan anak-anak pada pasar (yang terbuka) dan kebutuhan mereka

untuk menentukan cara saat mereka diposisikan sebagai konsumen dari budaya populer.

Selain itu, adanya konten yang memiliki potensi negatif atau berbahaya dari beberapa teks-teks yang mereka hadapi berarti bahwa diperlukan kapasitas kritis anak-anak harus dikembangkan dengan baik. Kebutuhan ini adalah agar mereka terlibat dalam kegiatan semacam ini dan konstan sepanjang waktu masa kini dan tidak bisa hanya dilihat sebagai masalah sosial kontemporer.

(Bakhtin, 1984), yang menjelaskan adanya budaya *scatological* (penggunaan kata kotor) dan *carnavalesque* atau bersifat karnafal/ramai budaya anak-anak adalah fitur yang lama; apa yang berubah dari generasi ke generasi adalah bahan untuk praktik - praktik ini. Banyak dari bahan ini akhirnya ofensif namun dapat tersingkir dengan sendiri tetapi tidak akan terjadi jika tidak ditangani; perilaku diskriminatif, misalnya, kadang-kadang tertanam di dalamnya, dan keterlibatan kritis dengan bahan konservatif atau bahkan ofensif tidak selalu hadir. Daripada merespon hanya dengan cara alami dan tidak dikritik maka ini akan menjadi sifat budaya masa kecil, bagaimanapun, profesional pendidikan harus terlibat dalam penelitian dengan murid mereka dan dalam mengajar dalam rangka untuk membedakan sifat dunia budaya mereka dan bagaimana dunia mereka mungkin menemukan tempat dalam kelas atau sekolah yang terlembaga. Pekerjaan tersebut memiliki potensi untuk dapat memotivasi, melibatkan serta untuk memungkinkan siswa untuk memperluas keterlibatan kritis mereka dengan praktik - praktik budaya mereka sendiri.

Implikasi lebih lanjut dari perkembangan terakhir di masa kecil dan budaya adalah sebuah identitas dan penting sebagai

tubuh (badan) anak-anak dan semakin diakui di lembaga pendidikan. Dalam diskusi tentang perkembangan potensi dalam bentuk literasi di tahun-tahun mendatang, Carrington dan Marsh menyarankan bahwa, 'Isu identitas dan pengaruh adalah pusat untuk pendekatan kreatif untuk pembelajaran keaksaraan dan akan menjadi lebih menonjol ke kurikulum dan pedagogi di masa depan' (2008: 15).

Mungkin saja ada sekolah yang murid-muridnya tidak diberi izin untuk membawa identitas budaya mereka ke situs pembelajaran, maka mau tidak mau, berarti bahwa pendidik hanya memperhatikan motivasi diri anak-anak semata, merencanakan kegiatan pedagogis tanpa memberi ruang dan waktu untuk memetakan praktik dan belajar mereka di seluruh domain dan merenungkannya.

Sebetulnya pendekatan belajar berorientasi anak bukan hal yang baru, hal ini sudah pernah dikembangkan dalam sebuah proyek pendidikan di Norwegia saat peneliti mempelajari 'bagaimana peserta didik dengan narasi tentang diri mereka sendiri (baik masa lalu dan sekarang) menjadi sumber yang kemudian dimobilisasi dalam proses belajar.' (Erstad, Gilje, Sefton-Green & Vasbo, 2009: 101). Marsh meramalkan bahwa praktik semacam ini akan menjadi penting bagi pendidikan anak usia dini.

## Daftar Pustaka

- Agamben, G. (1993). *Infancy and history: Essays on the destruction of experience* (Trans. Liz Heron). London: Verso.
- Albers, P., Frederick, T. and Cowan, K. (2009). 'Features of gender: An analysis of the visual texts of third grade children'. *Journal of Early Childhood Literacy*, 9 (2): 234–260.
- Albert, R.S. (1996). 'Some reasons why childhood creativity often fails to make it past puberty into the real world.' pp 43 – 56 in M.A. Runco (Ed.) *Creativity from*

- Childhood Through Adulthood: the Developmental Issues (New Directions for Child Development No. 72). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Alexander, R. et al. (2009). *Children, their World, their Education: Final report and recommendations of the Cambridge Primary ulasan*. London: Routledge.
- Andres, B. (1998). 'Early Childhood: Where's the Music in "The Hundred Languages of Children?"' *General Music Today*, 11 (3): 14-17.
- Anning, A. and Ring, K. (2004). *Making Sense of Children's Drawings*. Maidenhead: Open University Press.
- Appadurai, A. (1996). *Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Ariès P (1962) *Centuries of Childhood*. London: Jonathan Cape.'
- Aubrey, C. and Dahl, S. (2008). A ulasan of the evidence on the use of ICT in the Early Years Foundation Stage. BECTA. Accessed online May 2009 at: [http://partners.becta.org.uk/upload-dir/downloads/page\\_documents/research/ulasan\\_early\\_years\\_foundation.pdf](http://partners.becta.org.uk/upload-dir/downloads/page_documents/research/ulasan_early_years_foundation.pdf)
- Bakhtin, M. (1984). *Rabelais and his world* (Trans. Hélène Iswolsky). Bloomington: Indiana University Press.
- Bakhtin, M. (1986). *Speech genres and other late essays* (Trans. V. W. McGee). Austin: University of Texas.
- Banaji, S. and Burn, A. with David Buckingham. (2010). *Rhetorics of Creativity: a literature ulasan*. 2nd Edition. Newcastle: Creativity, Culture and Education.

- Barrett, M. S. (2006). 'Inventing songs, inventing worlds: the 'genesis' of creative thought and activity in young children's lives.' *International Journal of Early Years Education*. 14 (3): 201-220.
- Barrett, M. S.(2009). 'Sounding lives in and through music: A narrative inquiry of the 'everyday' musical engagement of a young child' *Journal of Early Childhood Research* 7: 115-134.
- Barthes, R. (1957). *Mythologies*. Paris: Éditions du Seuil.
- Barton, D. and Hamilton, M. (1998). *Local Literacies: Reading and Writing in One Community*. London: Routledge.
- Bazalgette, C. (Ed.) (2010) *Teaching Media in Primary Schools*. London: Sage.
- Bearne, E. (2009). 'Multimodality, literacy and texts: Developing a discourse.' *Journal of Early Childhood Literacy* 9 (2): 156-187.
- Bearne, E. and Wolstencroft, H. (2005). 'Playing with texts: The contribution of children's knowledge of computer narratives to their story writing.' pp. 72 – 92 in J. Marsh and E. Millard (Eds.), *Popular literacies, childhood and schooling*. London: RoutledgeFalmer.
- Bearne, E. with Bazalgette, C. (2010) *Beyond Words: Developing children's understanding of multimodal texts*. Leicester: United Kingdom Literacy Association (UKLA).
- Bellah, R., Madsen, R., Sullivan, W.M., Swidler, A. and Tipton, S.M. (1986). *Habits of the Heart: Individualism and Commitment in American Life*. New York: Perennial Library.

- Benei V (2008) *Schooling Passions: Nation, History, and Language in Contemporary Western India*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Berk, L.E. (1994). 'Vygotsky's theory: the importance of make-believe play', *Young Children* 50 (1): 30–39.
- Berretta, S, and Privette, G. (1990). 'Influence of play on creative thinking.' *Perceptual and Motor Skills* 71 (2): 659-66.
- Bhabha, H.K. (1994). *The location of culture*. London: Routledge.
- Bickford, T. (in press). 'Earbuds are for sharing: Children's sociable uses of headphones at a Vermont primary school' in J. Stanyek and S. Gopinath (Eds.) *The Oxford Handbook of Mobile Music Studies*. Oxford University Press.
- Bishop, J. C. and Curtis, M. (Eds.) (2001). *Play Today in the Primary School Playground: Life, Learning and Creativity*. Buckingham: Open University Press.
- Björkqvall, A. and Engblom, C. (2010). 'Young Children's Exploration of Semiotic Resources during Unofficial Computer Activities in the Classroom.' *Journal of Early Childhood Literacy*. 10 (3): 271-293
- Bloch, L.R. & Lemish, D. (1999). 'Disposable Love: The Rise and Fall of a Virtual Pet'. *New Media Society* 1 (3): 283-303.
- Bourdieu, P. (1990). *The logic of practice* (Trans. R.Nice). Cambridge: Polity Press (original work published in 1980).
- Bromley, H. (2004). 'Localizing Pokemon Through Narrative Play', pp 211 – 225 in J. Tobin (Ed.) *Pikachu's Global Adventure: the rise and fall of Pokémon*. Durham, NC:

Duke University Press

- Bruce, T. (2004). *Cultivating Creativity in Babies, Toddlers and Young Children*. London: Hodder & Stoughton.
- Bruns, A. (2006). 'Towards produsage: Futures for user-led content production.' pp. 275 – 284 in F. Sudweeks, H. Hrachovec, and C. Ess (Eds.), *Proceedings: Cultural Attitudes towards Communication and Technology 2006*, Perth: Murdoch University. Retrieved August 22nd 2007 from:  
[http://snurb.info/files/12132812018\\_towards\\_produsage\\_0.pdf](http://snurb.info/files/12132812018_towards_produsage_0.pdf)
- Buckingham, D. (2000). *After the death of childhood: Growing up in the age of electronic media*. Cambridge: Polity Press
- Buckingham, D. (2009). *The Impact of the Commercial World on Children's Well-being: Report of an Independent Assessment for the DCSF and DCMS*. Nottingham: DCSF Publications.
- Burn, A. and Leach, J. (2004). 'ICT and Moving Image Literacy in English' pp 153 – 179 in R. Andrews (Ed.) *The Impact of ICT on Literacy English*. London: RoutledgeFalmer.
- Burnard, P., Craft, A., Cremin, T., Duffy, B., Hanson, R., Keene, J., Haynes, L., and Burns, D. (2006). 'Documenting 'possibility thinking': a journey of collaborative enquiry.' *International Journal of Early Years Education*, 14 (3): 243-262.
- Burnett, C. (2009). 'Personal Digital Literacies Versus Classroom Literacies: Investigating pre-service teachers' digital lives in and beyond the classroom.' pp 115 – 129 in V. Carrington and M. Robinson (Eds.) *Digital Literacies: social learning and classroom practices*.



London: Sage.

- Burnett, C. (2010). 'Technology and literacy in early childhood educational settings: a ulasan of research.' *Journal of Early Childhood Literacy*. 10 (3): 247 – 270
- Cannella, G.S. and Viruru, R. (2004). *Childhood and Postcolonization: Power, Education and Contemporary Practice*. London: RoutledgeFalmer.
- Carlsson-Paige, N. and Levin, D. (1991). 'The subversion of healthy development and play: Teachers' reactions to the Teenage Mutant Ninja Turtles.' *Early Childhood Education Journal*. 19 (2): 14-20
- Carrington, V. and Marsh, J. (2008). 'Forms of Literacy'. *Beyond Current Horizons Challenge Paper*. Accessed October 2009 at: <http://www.beyondcurrenthorizons.org.uk/forms-of-literacy/>
- Comber, B. and Simpson, A. (Eds.). (2001). *Negotiating critical literacies in classrooms*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Conrad R (2011) 'My future doesn't know ME': Time and subjectivity in poetry by young people. *Childhood* 19(2): 204–218.
- Cook, D. (2008). 'The Missing Child in Consumption Theory', *Journal of Consumer Culture*, 8 (2): 219 –243
- Cross, G. (1997). *Kids' Stuff: Toys and the Changing World of American Childhood*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention*. London: HarperCollins.

- Csikszentmihalyi, M. (1999). 'Implications of a systems perspective for the study of creativity' pp 313-338 in R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Creativity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Dansky, J. L. and Silverman, I. W. (1973). 'Effects of play on associative fluency in preschool-aged children', *Developmental Psychology*, 9 (1): 38-43.
- Davies, J. (2008). 'Online connections, collaborations, chronicles and crossings' pp.108-124 in R. Willett, M. Robinson, and J. Marsh (Eds). *Play, Creativities and Digital Cultures*. New York: Routledge.
- Davies, M. (2003). *Movement and Dance in Early Childhood*. 2nd edition. London: Sage.
- Douglas, N. (1916). *London Street Games*. London: St Catherine Press.
- Dowdall, C. (2008). 'The texts of me and the texts of us: improvisation and polished performance in social networking sites' pp 73-91 in R. Willett, M. Robinson, and J. Marsh (Eds). *Play, Creativities and Digital Cultures*. New York: Routledge.
- Drotner, K. and Livingstone, S. (2008). *The International Handbook of Children, Media and Culture*. London: Sage.
- Dyson, A.H. (1997). *Writing superheroes: Contemporary childhood, popular culture, and classroom literacy*. New York: Teachers College Press.
- Dyson, A.H. (2001). 'Where are the childhoods in childhood literacy? An exploration in outer (school) space'. *Journal of Early Childhood Literacy*. 1 (1): 9-39.
- Dyson, A.H. (2003). *The brothers and sisters learn to write: Popular literacies in childhood and school cultures*. New

- York: Teachers College Press.
- Dyson, A.H. (2010). 'Writing Childhoods under Construction: Re-visioning "Copying" in Early Childhood'. *Journal of Early Childhood Literacy*. 10(1): 7 – 31
- Eagleton, T. (2000). *The Idea of Culture*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Eckhoff, A. & Urbach, J. (2008). 'Understanding Imaginative Thinking during Childhood: Sociocultural Conceptions of Creativity and Imaginative Thought'. *Early Childhood Education Journal*. 36 (2):179-185.
- Edwards, C., Gandini, L. and Forman, G. (1998). *The Hundred Languages of Children: the Reggio Emilia Approach – Advanced Reflections*. 2nd Edition. Greenwich, CT: Ablex Publishing.
- Eibl-Eibesfeldt, I.: *Ethology. The Biology of Behaviour*. Holt Rinehart and Winston, New York (1975).
- Ellis, Liz, 2011, *Towards a Contemporary Sociology of Children and Consumption*, A thesis submitted to Durham University as a requirement for the degree of Doctor of Philosophy, School of Applied Social Sciences, Durham University
- Erstad, O., Gilje, O., Sefton-Green, J. and Vasbo, K. (2009). 'Exploring 'learning lives': community, identity, literacy and meaning'. *Literacy* 43 (2): 100-106
- Esser, A.H.: *Behaviour and Environment. The Use of Space by Animals and Man*. Plenum Press, New York (1971).
- F. Smolucha). *Journal of Russian and East European Psychology*. 42 (1): 7 –

- Fass PS (ed.) (2013) *The Routledge History of Childhood in the Western World*. London; New York: Routledge.
- Faulkner, D., Coates, E., Craft, A. and Duffy, B. (2006). 'Creativity and cultural innovation in early childhood education.' *International Journal of Early Years Education* 14 (3): 191-199.
- Flemming, Mouritsen, (1998), *Children Culture*,
- Flewitt, R. (2008). 'Multimodal literacies' pp122-139 in J. Marsh and E. Hallet (Eds.) *Desirable Literacies: Approaches to Language and Literacy in the Early Years*. 2nd edition. London: Sage.
- Formanek-Brunell, M. (1993). *Made to Play House: Dolls and the Commercialization of American Girlhood, 1830-1930*. Baltimore, MD: The John Hopkins University Press.
- Fromberg, D. P. and Bergert, D. (Eds.) (1998). *Play from birth to twelve and beyond: Contexts, perspectives and meanings*. New York: Garland Publishing.
- Fuller, B. with Bridges, M. and Pai, S. (2007). *Standardized Childhood: The Political and Cultural Struggle Over Early Education*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Gillen, J. (2003). *The Language of Children*. London: Routledge.
- Gomme, A. B. (1964 [1984/1898]). *The Traditional Games of England, Scotland and Ireland: With Tunes, Singing-Rhymes, and Methods of Playing According to the Variants Extant and Recorded in Different Parts of the Kingdom*. New York: Dover.
- Graf, D.L., Pratt, L.V., Hester, C.N., and Short, K.R. (2009). 'Playing Active Video Games Increases Energy Expenditure in Children.' *Pediatrics* 124 (2): 534 – 540

- Griffiths, M. and Machin, D. (2003). 'Television and Playground Games as Part of Children's Symbolic Culture.' *Social Semiotics* 13 (2): 147 – 160
- Grimes, S. M. (2008). 'Saturday Morning Cartoons Go MMOG.' *Media International Australia* 126: 120 – 131
- Grugeon, E. (2004). 'From Pokémon to Potter: Trainee Teachers Explore Children's Media-Related Play, 2000-3' pp. 73-92 in Goldstein, J., Buckingham, D. and Brougère, G. (Eds.) *Toys, Games and Media*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Grugeon, E. (2005). 'Listening to learning outside the classroom: student teachers study playground literacies' *Literacy* ' 39 (1): 3 – 9
- Halliwell, J.O. (1970 [1849]). *Popular Rhymes and Nursery Tales of England*. London: The Bodley Head.
- Hanson K and Nieuwenhuys O (2013) Living rights, social justice, translations. In: Hanson K and Nieuwenhuys O (eds) *Reconceptualizing Children's Rights in International Development. Living Rights, Social Justice, Translations*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 3–25.
- Hass, H.: *Wir Menschen*. Molden, Wien (1968).
- Heidegger, M. (1975). *Poetry, language, thought*. London: Harper & Row.
- Hill, S. (2010). 'The millennium generation: Teacher-researchers exploring new forms of literacy.' *Journal of Early Childhood Literacy*. 10 (3): 314 – 340
- Holmes, R., & Geiger, C. (2002). 'The relationship between creativity and cognitive abilities in preschoolers.' pp.

- 127 – 148 in J. L. Roopnarine (Ed.), *Conceptual, social-cognitive, and contextual issues in the fields of play*. Volume 4. Westport, CT: Ablex.
- Howard, D (1955). 'Folklore of Australian Children.' *Journal of Education*. 2 (1): 30 – 35.
- Howard-Jones, P.A., Taylor, J. and Sutton, L. (2002). 'The effect of play on the creativity of young children during subsequent activity' *Early Child Development and Care*, 172 (4): 323 – 328.
- Huizinga, J. (1950). *Homo Ludens: A study of the play element in culture*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Ito, M. (2004a). 'Technologies of the Childhood Imagination: Yugioh, Media Mixes, and Otaku.' Keynote address at Digital Generations: Children, Young People and New Media, a conference organised by the Centre for the Study of Children, Youth and Media, University of London, July 26-29, 2004. Accessed December 2010 at: [www.itofisher.com/mito/archives/Ito.digitalgens.pdf](http://www.itofisher.com/mito/archives/Ito.digitalgens.pdf)
- Ito, M. (2004b). 'Technologies of the Childhood Imagination: Media Mixes, Hypersociality, and Recombinant Cultural Form.' *Items and Issues* 4 (4): 31–34.
- Ito, M., Horst, H.A., Bittanti, M. Boyd, D., Herr-Stephenson, B. Lange, P.G., Pascoe, C.J. and Robinson, L. (with Baumer, S., Cody, R., Mahendran, D., Martínez, K., Perkel, D., Sims, C. and Tripp, L.) (2008). *Living and Learning with New Media: Summary of Findings from the Digital Youth Project*. The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Reports on Digital Media and Learning. Accessed May 2009 at: <http://digitalyouth.ischool.berkeley.edu/report>

- James A (2009) Agency. In: Qvortrup J, Corsaro WA and Honig M-S (eds) *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, pp. 34–45.
- James A and Prout A (1997) Re-presenting childhood: Time and transition in the study of childhood.
- James, A. and James, A. L. (2004). *Constructing Childhood: Theory, Policy and Social Practice*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- James, A., Jenks, C. and Prout, A. (1998). *Theorizing Childhood*. Cambridge: Polity Press.
- Jenkins, H., Clinton, K., Purushotma, R., Robison, A. and Weigel, M. (2006). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. An occasional paper on digital media and learning. Chicago: The John D and Catherine T MacArthur Foundation. Available from [http://digitalllearning.macfound.org/site/c.enJLKQNIiG/b.2108773/apps/nl/content2.asp?content\\_id={CD911571-0240-4714-A93B-1D0C07C7B6C1}&andnotoc=1](http://digitalllearning.macfound.org/site/c.enJLKQNIiG/b.2108773/apps/nl/content2.asp?content_id={CD911571-0240-4714-A93B-1D0C07C7B6C1}&andnotoc=1) Accessed 15th May 2007.
- Jenks, C. (1993). *Culture*. London: Routledge.
- Jewitt, C. (2008). 'Multimodality and literacy in school classrooms'. *ulasan of Research in Education*. 32 (1): 241 – 267.
- Jézéquel J-H (2006) *Child Soldiers in Africa: A Singular Phenomenon?* Paris: Centre de réflexion sur l'action et les savoirs humanitaires (CRASH). Available at: [http://www.msf-crash.org/drive/28ee-jhj-2006-child-soldiers-in-africa-a-singular-phenomenon-\\_uk-p.12\\_.pdf](http://www.msf-crash.org/drive/28ee-jhj-2006-child-soldiers-in-africa-a-singular-phenomenon-_uk-p.12_.pdf) (accessed 24 May 2017).

- Jorn A (1964) *De la Méthode Triolctique dans ses Applications en Situologie Générale (The Application of the Triolctical Method in General Situology)*. Aarhus: Institut International de Vandalisme Comparé.
- Kaplan, C.: *Questions of Travel. Postmodern Discourses of Displacement*. Duke University Press, Durham, North Carolina (1998).
- Kenway, J. and Bullen, E. (2001). *Consuming children: Education – entertainment – advertising*. Maidenhead: Open University Press.
- King L (2016) Future citizens: Cultural and political conceptions of children in Britain, 1930s-1950s. *Twentieth Century British History* 27(3): 389–411.
- Kline S. (1993). *Out of the Garden: Toys and Children's Culture in the Age of TV Marketing*. London: Verso
- Knapp, M. and Knapp, H. (1976). *One Potato, Two Potato: The Folklore of American Children*. New York: W.W. Norton.
- Kress, G. (2003). *Literacy in the New Media Age*. London: Routledge.
- Kress, G. (2009). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. London: Routledge.
- Laevers, F. (Ed.) (1994). *Defining and Assessing Quality in Early Childhood Education*. Leuven: Leuven University Press.
- Lally, T.D.P. (1980). 'Synchronic vs diachronic popular culture studies and the Old English Elegy', pp 201-212 in F.E.H. Schroeder (Ed.) *5000 years of popular culture: Popular culture before printing*. Bowling Green, Ohio: Bowling



Green State University Press.

- Lamont, A. (2008). 'Young children's musical worlds: musical engagement in 3.5 years'. *Journal of Early Childhood Research*, 6 (3): 247 – 261
- Lankshear, C. and Knobel, M. (2006). *New Literacies: Everyday Practices and Classroom Learning*. 2nd edition. Maidenhead: Open University Press.
- Lee N (2001) *Childhood and Society. Growing Up in an Age of Uncertainty*. Buckingham: Open University Press.
- Lee, L. (2009). 'Young American immigrant children's interpretations of popular culture: A case study of Korean girls' perspectives on royalty in Disney films' *Journal of Early Childhood Research*. 7 (2): 200 – 215.
- Lee, N. (Ed.) (2001). *Childhood and society: Growing up in an age of uncertainty*. Buckingham: Open University Press.
- Levin, D. & Rosenquest, B. (2001). 'The increasing role of electronic toys in the lives of infants and toddlers: should we be concerned?' *Contemporary Issues in Early Childhood*, 2 (2): 242 – 247.
- Levin, D. E. (1998). *Remote Control Childhood? Combating the Hazards of Media Culture*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children
- Levy, R. (2009). "'You have to understand words. . . but not read them": young children becoming readers in a digital age.' *Journal of Research in Reading*. 32 (1): 75 – 91.
- Lieberman, N. J. (1977). *Playfulness: Its relationship to imagination and creativity*. New York: Academic

Press.

- Linn, S. (2008). *The Case for Make-Believe: Saving Play in a Commercialized World*. New York: New Press.
- Loveless, A. (2007). *Creativity, Technology and Learning – Update*. Bristol: Futurelab. Accessed January 2009 at: [http://www.futurelab.org.uk/resources/publications-reports-articles/literature ulasan s/Literature- ulasan 382](http://www.futurelab.org.uk/resources/publications-reports-articles/literature%20ulasan%20s/Literature-ulasan%20382)
- Lum, C. (2008). 'Home Musical Environment of Children in Singapore: On Globalization, Technology, and Media.' *Journal of Research in Music Education*, 56 (2): 101 – 117
- Lutz, T. and Kuhlman, W.D. (2000). 'Learning About Culture Through Dance in Kindergarten Classrooms.' *Early Childhood Education Journal*, 28 (1): 35 – 40
- Marsh, J. (2010a). 'New literacies, old identities: Young girls' experiences of digital literacy at home and school' pp. 197 – 209 in C. Jackson, C. Paechter and E. Renold (Eds.) *Girls and Education 3-16: Continuing concerns, new agendas*. Maidenhead, Berkshire: Open University Press.
- Marsh, J. (2006a). 'Global, local/ public, private: Young children's engagement in digital literacy practices in the home.' pp 19 – 38 in K. Pahl and J. Rowsell (Eds.) *Travel Notes from the New Literacy Studies: Instances of Practice*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Marsh, J. (2006b). 'Emergent media literacy: Digital animation in early childhood.' *Language and Education*, 20 (6): 493 – 506
- Marsh, J. (2008a). 'Popular culture in the language arts classroom.' pp. 529 – 636 in J. Flood, S.B. Heath and D. Lapp (Eds.) *Handbook of Research in the Visual and Creative Arts, Volume II*. New York:

Macmillan/International Reading Association

- Marsh, J. (2008b). 'Media education in the early years' pp. 205 – 222 in J. Marsh and E. Hallet (Eds.) *Desirable Literacies: Approaches to Language and Literacy in the Early Years*. 2nd edition. London: Sage.
- Marsh, J. (2009). 'Productive pedagogies: Play, creativity and digital cultures in the classroom' pp. 200-218 in R. Willett, M. Robinson, and J. Marsh (Eds.) *Play, creativity and digital cultures*. New York: Routledge.
- Marsh, J. (2010b). 'Young children's play in online virtual worlds.' *Journal of Early Childhood Research*. 8 (1): 23 – 39
- Marsh, J. (2010c). 'The ghosts of reading past, present and future: material resources for reading in homes and schools' pp 19 – 31 in Hall, K., Goswami, U., Harrison, C., Ellis, S. and Soler, J. (Eds.) *Interdisciplinary Perspectives on Learning to Read: Culture, Cognition and Pedagogy*. London: Routledge.
- Marsh, J., Brooks, G., Hughes, J., Ritchie, L., Roberts, S. and Wright, K. (2005). *Digital beginnings: young children's use of popular culture, media and new technologies*. Sheffield: University of Sheffield. Retrieved Jan, 2009, at <http://www.digitalbeginnings.shef.ac.uk/>
- Marsh, K. (2008). *The Musical Playground: global tradition and change in children's songs and games*. Oxford: Oxford University Press.
- Maslow, A.M.: *Motivation and Personality*. Harper and Row, New York (1987).
- Maybin, J. (2007). 'Literacy under and over the desk: oppositions and heterogeneity.' *Language and Education*, 21 (6): 515 – 530.

- McLaughlin, M., Osbourne, K. and Smith, C. (1995). 'Standards of conduct on Usenet.' pp. 90 – 111 in S. Jones (Ed.) *Cybersociety: Computer-mediated Communication and Community*. London: Sage.
- Meador, K.S. (1992). 'Emerging rainbows: a ulasan of the literature on creativity in preschoolers', *Journal for the Education of the Gifted*. 15 (2):163 – 181.
- Meadow, K.P.: The development of deaf children. pp. 441-508. In: *Review of Child Development Research*. E.M. Heatherington (Ed.). University of Chicago Press, Chicago (1975).
- Merchant, G. (2009a). 'Web 2.0, new literacies, and the idea of learning through participation'. *English Teaching: Practice and Critique*. 8 (3): 107 – 122
- Merchant, G. (2009b). 'Literacy in Virtual Worlds.' *Journal of Research in Reading*. 32 (1): 38 – 56.
- Meyer, A. (2007). 'The Moral Rhetoric of Childhood.' *Childhood*.14 (1): 85 – 104.
- Miller, P. and Rose, N. (1997). 'Mobilising the consumer: assembling the subject of consumption.' *Theory, Culture and Society*, 14 (1): 1 – 36
- Mitchell, C. and Reid-Walsh, J. (2002). *Researching Children's Popular Culture: The Cultural Spaces of Childhood*. London: Routledge.
- Moje, E. B. (2000). "'To be part of the story": The literacy practices of "gangsta" adolescents.' *Teachers College Record*. 102 (3): 651 – 690.
- Mutonyi, H. and Norton, B. (2007). 'ICT on the margins: Lessons for Ugandan education.' *Language and Education*. 21 (3): 264 – 270.
- Nichols, S., Nixon, H. and Rowsell, J. (2009). 'The 'good'

- parent in relation to early childhood literacy: symbolic terrain and lived practice.' *Literacy*. 43 (2): 65 – 74.
- O'Hara, M. (2008). 'Young children, learning and ICT: a case study in the UK maintained sector.' *Technology, Pedagogy and Education*. 17 (1): 29 – 40.
- Opie, I. & Opie, P. (1959). *The Lore and Language of Schoolchildren*. Harmondsworth: Penguin.
- Opie, I. & Opie, P. (1969). *Children's Games in Street and Playground: Chasing, Catching, Seeking* vol. 1. Oxford: Clarendon Press.
- Opie, I. & Opie, P. (1997). *Children's Games with Things*. Oxford: Oxford University Press.
- Opie, I. (1994). *The People in the Playground*. Oxford: Oxford University Press.
- Pahl, K. (2009). 'Interactions, intersections and improvisations: Studying the multimodal texts and classroom talk of six- to seven-year olds.' *Journal of Early Childhood Literacy*. 9 (2): 188 – 210.
- Palluck, B.J. and Esser, A.H.: *Controlled experimental modification of aggressive behaviour in territories of severely retarded boys*. *American J. Mental Deficiency*, 76: 23-29 (1971).
- Palmer, P. (1986). *The Lively Audience: A Study of Children around the TV Set*. Sydney: Allen and Unwin.
- Palmer, S. (2006). *Toxic Childhood: How the modern world is damaging our children and what we can do about it*. London: Orion Press
- Parry, B. (2009). 'Reading and rereading 'Shrek''. *English in Education*. 43 (2): 148 – 161
- Parry, B. (2010). 'Helping children tell the stories in their

- heads.' pp 89 – 101 in C. Bazalgette (Ed.) *Teaching Media in Primary Schools*. London: Sage.
- Pellegrini, A. D. (1991). *Applied child study: A developmental approach*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Pelletier, C. (2009). 'What education has to teach us about games and game play.' pp. 166-182 in R. Willett, M. Robinson and J. Marsh (Eds.) *Play, Creativity and Digital Cultures*. New York: Routledge
- Phillips, S.A. (2009). 'Crip Walk, Villain Dance, Pueblo Stroll: The Embodiment of Writing in African American Gang Dance.' *Anthropological Quarterly*, 82 (1): 69 – 97
- Piaget, J. & Inhelder, B. (1972). *The Psychology of the Child*. New York: Basic Books.
- Pinker, S.: *The Blank Slate. The Modern Denial of Human Nature*. Allen Lane, London (2002).
- Plester, B. et al.: Young children's ability to use aerial photographs. *Journal of Environmental Psychology*, 22(1-2): 29-47 (2002).
- Plowman, L. (2005). "'Hey, hey, hey! It's time to play!": Children's interactions with smart toys.' pp 207 – 224 in Goldstein, J., Buckingham, D. and Brougère, G. (Eds.) *Toys, Games and Media*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Plowman, L., McPake, J. and Stephen, C. (2008). 'Just picking it up? Young children learning with technology at home.' *Cambridge Journal of Education*, 38 (3): 303 – 319.
- Plowman, L., McPake, J. and Stephen, C. (2010). 'The technologisation of childhood? Young children and technology in the home.' *Children & Society*. 24 (1): 63

- Postman, N. (1982). *The Disappearance of Childhood*. New York: Vintage Books.
- Prabhaker, R. (2009). *Teen and Tweeneconomics: A study into the Teenage and Tweenage Pound in Britain*. London School of Economics. Accessed online November 2009 at:  
<http://mediacentre.o2.co.uk/imagelibrary/detail.aspx?MediaDetailsID=760>
- Qualifications and Curriculum Authority. (2008). *Early Years Foundation Stage Profile Handbook*. London: QCA.
- Qvortrup, J., Corsaro, W.A. and Honig, M.S. (Eds.) (2009). *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*. Basingstoke: Palgrave Macmillan
- Rand, E. (1995). *Barbie's Queer Accessories*. Durham, NC: Duke University Press.
- Reid, M., Burn, A. and Parker, D. (2002). *Evaluation Report of the BECTA Digital Video Pilot Project*. London: British Film Institute.
- Resnick, M. (2007). 'All I really need to know (about creative thinking) I learned (by studying how children learn) in kindergarten.' pp. 1 – 6 in *Proceedings of the 6th ACM SIGCHI conference on Creativity and Cognition*. Washington DC, USA.
- Rideout, V.J., Vandewater, E.A., and Wartella, E.A. (2003). *Zero to six: Electronic media in the lives of infants, toddlers and preschoolers*. Washington: Kaiser Foundation.
- Ritzer, G. (2000). *The McDonaldization of Society*. Revised ed. Thousand Oaks CA: Pine Forge Press.
- Robinson, K. (2001). *Out of our minds: Learning to be Creative*.

- West Sussex: Capstone Publishing.
- Rose, J. (2006). Independent ulasan of the Teaching of Early Reading: Final Report. Nottingham: DfES.
- Runco, M.A. (Ed) (1996). Creativity from Childhood Through Adulthood: the Developmental Issues. (New Directions for Child Development No. 72). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Sandy, M. and Gallagher, I. (2009). 'How boring: Celebrities sign up to Twitter to reveal the most mundane aspect of their lives.' Mail Online. 3rd January, 2009.  
Accessed May 2009 at:  
<http://www.dailymail.co.uk/tvshowbiz/article-1104726/How-boring-Celebrities-sign-Twitter-reveal-mundane-aspect-lives.html>
- Shade, L. R. & Grimes, S. (2005). 'Neopian economics of play: children's cyberpets and online communities as immersive advertising in NeoPets.com.' International Journal of Media and Cultural Politics. 1 (2): 181 – 198.
- Sharp, C. (2004). 'Developing young children's creativity: What can we learn from research?' Topic 32: 5 – 12.  
Accessed online, December 2010 at:  
[www.nfer.ac.uk/nfer/publications/55502/55502.pdf](http://www.nfer.ac.uk/nfer/publications/55502/55502.pdf)
- Sharp, D. (2006). 'Participatory culture production and the DIY Internet: From theory to practice and back again.' Media International Australia Incorporating Culture and Policy. 118: 16-24.
- Soja, E. W. (1996). Thirdspace: Journeys to Los Angeles and Other Real-and-Imagined Places. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Sommer, R.: Man's proximate environment. J. Social Issues, 22: 59-70 (1966).



- Stevens, R., Satwicz, T. and McCarthy, L. (2008). 'In-Game, In-Room, In-World: Reconnecting Video Game Play to the Rest of Kids' Lives.' pp 41 – 66 in K. Salen (Ed.), *The Ecology of Games: Connecting Youth, Games, and Learning*. Cambridge MA: The MIT Press.
- Stone, L. and Gillen, J. (2008). 'White cars like mice with little legs: poetry in the early years.' pp 37 – 60 in J. Marsh and E. Hallet (Eds.) *Desirable Literacies: Approaches to Language and Literacy in the Early Years* 2nd edition. London: Sage.
- Storey, J. (2006). *Cultural Theory and Popular Culture: An Introduction*. 4th edition. New York: Pearson/Prentice Hall.
- Sutton-Smith, B. (1997). *The Ambiguity of Play*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Sylva, K., Bruner, J. S. and Genova, P. (1976). 'The role of play in the problem-solving of children 3-5 years old.' pp. 244 – 257 in J. Bruner, A. Jolly and K. Sylva (Eds.) *Play and its role in development and evolution*. New York: Basic Books.
- This literature ulasan analyses the literatures exploring the relationships between childhood cultures and creativity of young children.
- Thomas, A. (2007). *Youth Online: Identity and Literacy in the Digital Age*. New York: Peter Lang.
- Tobin, J. (Ed.) (2004). *Pikachu's Global Adventure: The Rise and Fall of Pokémon*. Durham, NC: Duke University Press
- Tucker, E. (2008). *Children's Folklore: A Handbook*. Westport, CT: Greenwood Press.
- Turner, V. (1969). *The Ritual Process: Structure and Anti-*

- Structure. London: Routledge.
- Uprichard, E. (2008). 'Children as 'Being and Becomings': Children, Childhood and Temporality.' *Children & Society*. 22 (4): 303 – 313.
- Valentine, G. and Holloway, S. L. (2002). 'Cyberkids? Exploring Children's Identities and Social Networks in On-line and Off-line Worlds.' *Annals of the Association of American Geographers*. 92 (2): 302 – 319
- Vandeburg, B. (1980). 'Play, problem-solving and creativity.' *New Directions for Child and Adolescent Development*. 1980 (9): 49-68.
- Vasquez, V.M. (2004). *Negotiating Critical Literacies with Young Children*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Voida, A. & Greenberg, S. (2009). Collocated intergenerational console gaming. Research Report 2009-932-11. Department of Computer Science, University of Calgary, Calgary, Alberta T2N 1N4, Canada. Accessed November 2009 at:  
<http://grouplab.cpsc.ucalgary.ca/grouplab/uploads/Publications/Publications/2009-InterGenerational.Report2009-932-11.pdf>
- Vygotsky, L. S. (2004 [1930]). 'Imagination and creativity in childhood.' (Trans.
- Warner, M. (2009). 'Out of an old toy chest.' *Journal of Aesthetic Education*. 43 (2): 3-18.
- Willet, R. (2005). "'Baddies" in the classroom: Media education and narrative writing.' *Literacy*. 39 (3): 142 – 148.
- Willet, R. (2006). 'Constructing the Digital Tween: Market discourse and girls'. pp. 278 -293 in C. Mitchell and J. Reid-Walsh. (Eds). *Seven Going on Seventeen: Tween Culture in Girlhood Studies*. Oxford: Peter Lang.

- Willett, R. (2007). 'Technology, pedagogy and digital production: a case study of children learning new media skills.' *Learning, Media and Technology*. 32 (2): 167 – 181.
- Willett, R. (in press). 'An Ethnographic Study of Preteen Girls' Play with Popular Music on a School Playground.' *Journal of Children and Media*.
- Willett, R., Robinson, M. and Marsh, J. (Eds.) (2008). *Play, Creativity and Digital Cultures*. New York: Routledge.
- Williams, R. (1958). 'Culture is ordinary.' Reprinted (1989), pp 3 – 18 in R. Williams and R. Gable (Eds.) *Resources of hope: Culture, Democracy, Socialism*. New York: Verso.
- Williams, R. (1961). *The long revolution*. Harmondsworth, England: Penguin.
- Willis, P. (1990). *Common Culture: Symbolic Work at Play in the Everyday Cultures of the Young*. Buckingham: Open University Press.
- Winn, M. (1981). *Children Without Childhood: Growing up too Fast in the World of Sex and Drugs*. New York: Penguin Books.
- Winnicott, D. W. (1971). *Playing and Reality*. Tavistock: London.
- Wohlwend, K. (2009b). 'Early adopters: Playing new literacies and pretending new technologies in print-centric classrooms.' *Journal of Early Childhood Literacy*. 9 (2): 117 – 140.
- Wohlwend, K. E. (2009a). 'Damsels in Discourse: Girls Consuming and Producing Identity Texts Through Disney Princess Play.' *Reading Research Quarterly*, 44

(1): 57–83.

- Wood, E. and Attfield, J. (2005). *Play, learning and the early childhood curriculum*. 2nd Edition. London: Paul Chapman.
- Wyse, D. and Goswami, U. (2008). 'Synthetic phonics and the teaching of reading.' *British Educational Research Journal*. 34 (6): 691 – 710.
- Yamada-Rice, D. (2010). 'Beyond words: An enquiry into children's home visual communication practices'. *Journal of Early Childhood Literacy*. 10 (3): 341 – 363
- Yim, H. Y. B., & Ebbeck, M. (2009). 'Children's preferences for group musical activities in child care centres: A cross-cultural study.' *Early Childhood Education Journal*. 37 (2): 103 – 111.
- Young, S. (2008). 'Lullaby light shows: everyday musical experience among under-two-year-olds.' *International Journal of Music Education*. 26 (1): 33 – 46.
- Zelizer, V. (1985). *Pricing the Priceless Child: The Changing Social Value of Children*. Princeton, NJ: Princeton University Press

## Glosari

Alat Penaksiran

ada banyak alat untuk penilaian. Untuk mengamati ruang kelas atau rumah, itu bisa menjadi daftar periksa, atau buku kecil. Untuk mengamati anak-anak, itu juga bisa menjadi daftar periksa, atau tes sederhana. Cara kedua, pengamat juga menulis catatan tentang apa yang dilihatnya, melalui foto, yang pada akhirnya, pemberian skor.

Anak Berkebutuhan Khusus

anak-anak yang memiliki sakit fisik kronis, perkembangan, kondisi perilaku atau emosional dan yang mungkin memerlukan dukungan atau layanan, yang dibutuhkan oleh anak-anak pada umumnya.

Bermain

cara penting bagi anak-anak untuk belajar melalui kegiatan menyenangkan. Misalnya, ketika anak-anak bermain rumah, mereka belajar menghitung (jumlah piring untuk tamu), membaca (resep), menulis (bahan ma-

	kanan) daftar), dan bagikan mainan dengan anak-anak lain.
	Melalui bermain, anak-anak kecil terlibat dan berinteraksi di dunia di sekitar mereka, mengembangkan Kompetensi baru di seluruh Domain Perkembangan . Jenis permainan termasuk drama dramatis / fantasi, kasar dan jatuh, dan permainan paralel dan kooperatif, antara lain.
Bermain Eksplorasi	anak-anak menemukan cara kerja bahan. Misalnya, mereka bermain dengan air atau pasir. Mereka mengeksplorasi cara mengisi dan mengosongkan ember.
Bermain konstruktif	ketika anak-anak menggunakan blok atau Lego untuk membuat bangunan, atau menara.
Curriculum web	perencanaan kurikulum sehingga ide membangun satu sama lain. Dalam prakteknya, itu tampak seperti ide di "web". Misalnya, jika guru ingin mengajar tentang hewan, dia berpikir untuk memasukkan tempat hewan hidup, apa yang mereka makan, warna apa mereka, bagaimana mereka bergerak, ketika mereka aktif. Setelah melihat web ini, dia dapat memilih buku yang sesuai, dan merencanakan kegiatan tertentu. Teknik ini membuat kurikulum menjadi lebih kaya.
Data Penilaian Domain Pengembangan	informasi dari penilaian. bidang pengembangan anak . Ada enam domain. Mereka adalah perkembangan sosial dan emosional, perkembangan bahasa dan komunikasi, perkembangan kognitif, perkembangan fisik dan motorik, kreativitas dan seni, dan pendekatan untuk belajar.
Dua bahasa	Mengacu pada seseorang yang dapat berbicara dua bahasa dengan kemahiran yang sama atau setara. Di AS, pendidikan bilingual

	<p>mengacu pada instruksi yang diberikan dalam bahasa Inggris, serta bahasa lain, dengan tujuan untuk mencapai kemahiran dan penguasaan dalam kedua bahasa. Lihat Dual Language Learner (DLL).</p>
Environmental Print	<p>Lingkungan cetakan yang dapat dilihat di tempat yang berbeda. Misalnya, tanda-tanda, papan menu atau poster, jadwal harian.</p>
Evaluasi Program	<p>suatu cara untuk mengamati suatu program dengan daftar khusus barang-barang penting. Ini membantu untuk menentukan tingkat kualitas dalam mengajar dan merawat anak-anak.</p>
File Sumber Daya Profesional	<p>catatan atau portofolio semua pengalaman mengajar di kelas dan pengalaman kerja yang menunjukkan apa yang diketahui oleh penyedia perawatan anak.</p>
Iklim Emosional	<p>Anak-anak belajar paling baik ketika iklim emosi positif guru membantu anak-anak merasa aman. Disiplinnya adil. Kegiatannya menarik.</p>
Indikator Kemajuan Anak Usia Dini	<p>buku-buku yang dibuat oleh Departemen Pendidikan. Mereka memiliki daftar yang menunjukkan apa yang seharusnya diketahui dan dilakukan anak-anak sebelum mereka ke sekolah. Ada dua buku untuk dua kelompok usia: 0 hingga 3 tahun dan usia 3 hingga 5 tahun.</p>
Intervensi Intensif	<p>terkadang anak-anak memiliki masalah dalam belajar atau perilaku. Kemudian kita harus menggunakan teknik khusus untuk membantu mereka belajar atau berperilaku lebih baik.</p>
Kesadaran Phonological	<p>kesadaran bahwa bahasa terbuat dari suara. Berima adalah suara di akhir kata (anjing dan katak). Aliterasi adalah suara di awal kata-</p>

	kata (ibu dan Molly). Ini adalah keterampilan keaksaraan awal. Ini membantu anak-anak belajar membaca.
Kesadaran tentang cetakan/ print	memahami cara kerja cetak. Membuat Surat dan kata-kata. Cerita yang dibuat dari Kata-Membaca terjadi dari kiri ke kanan dalam bahasa nasional
Kesehatan dan Kebugaran	penyedia perawatan anak harus sehat dan sehat agar kuat cukup untuk mengambil anak-anak. Misalnya, mereka perlu menggunakan teknik yang aman untuk mengangkat anak-anak atau duduk di lantai, sehingga mereka melindungi punggung mereka. Mereka juga perlu memiliki cara untuk melakukannya mengelola tingkat stres mereka.
Keterampilan Fungsi Eksekutif	kemampuan anak-anak untuk memusatkan perhatian, merencanakan, mengingat instruksi, dan perilaku kontrol, sesuai dengan perkembangan dan usia mereka. Eksekutif keterampilan fungsi dipelajari dan meningkat saat anak dewasa dan dipandu oleh sensitifitas orang dewasa.
Keterampilan Motorik Halus	Tindakan yang membutuhkan kontrol dari otot-otot kecil tubuh untuk mencapai keterampilan. Contoh keterampilan motorik halus termasuk menggambar, memotong dengan gunting, tulisan tangan, dan memainkan alat musik.
Keterampilan Motorik Kasar	Perkembangan anak dari gerakan dan kontrol otot besar. Contoh keterampilan motorik kasar termasuk merangkak, berlari, dan melompat.
Keterampilan Sosial	kemampuan yang anak-anak belajar untuk bergaul dengan orang lain.
Keterikatan	bagaimana anak-anak mengembangkan hubungan dengan orang dewasa (orang tua



	atau pengasuh). Anak-anak mengembangkan keterikatan yang kuat ketika orang dewasa menunjukkan perhatian dan cinta, dan memberikan yang adil dan disiplin positif. Anak-anak belajar untuk mempercayai orang dewasa dan tahu mereka dapat mengandalkan mereka ketika mereka memiliki masalah.
Ketidakmampuan belajar	Istilah umum yang mencakup jenis masalah belajar khusus atau gangguan yang mempengaruhi kemampuan seseorang untuk belajar dan menggunakan keterampilan tertentu.
Kode Etik	daftar aturan yang menunjukkan bagaimana penyedia layanan pengasuhan anak harus berperilaku profesional.
Kompetensi Budaya	Suatu istilah yang menggambarkan apa yang terjadi ketika pengetahuan khusus tentang individu dan kelompok orang dimasukkan ke dalam standar, kebijakan, dan praktik. Kompetensi budaya mendorong apresiasi keluarga dan latar belakang mereka yang unik dan telah terbukti meningkatkan kualitas dan efektivitas layanan untuk anak-anak
Kompetensi Inti	daftar keterampilan yang harus dilakukan oleh penyedia layanan pengasuhan anak baik.
Konsultasi Kesehatan Mental Anak Usia Dini	Intervensi strategis diarahkan untuk membangun kapasitas staf anak usia dini, program, keluarga, dan sistem untuk mencegah, mengidentifikasi, mengobati, dan mengurangi dampak masalah kesehatan mental di antara anak-anak sejak lahir hingga usia enam tahun. Dalam konsultasi yang berfokus pada anak, konsultan dapat memfasilitasi pengembangan rencana individual untuk anak tersebut; Dalam konsultasi yang berfokus

pada kelas, konsultan dapat bekerja dengan guru / pengasuh untuk meningkatkan tingkat dukungan Emosional Sosial untuk semua anak di kelas melalui observasi, pemodelan, dan pembagian sumber daya dan informasi; Dalam konsultasi yang berfokus pada program, konsultan dapat membantu administrator mengatasi kebijakan dan prosedur yang bermanfaat bagi semua anak dan orang dewasa dalam program ini.

#### Kontrol impuls

anak-anak kecil impulsif dan harus belajar cara mengendalikannya impuls. Ketika mereka mendapatkan ide di kepala mereka, mereka ingin melakukannya segera, bahkan jika tidak BAIK. Misalnya, seorang balita mungkin mencoba memanjat rak buku. Pekerjaan orang dewasa adalah untuk ajari anak untuk mengendalikan diri sebelum mereka melakukan sesuatu yang tidak aman atau destruktif. Dalam kasus balita dalam memanjat, itu berarti menyingkirkannya, dan memberinya alternatif. Ini mungkin membutuhkan beberapa kali sebelum dia ingat untuk berhenti memanjat di rak. Ketika dia ingat, kita dapat mengatakan dia belajar mengendalikan keinginan itu.

#### Kreativitas dan Seni

bagaimana anak-anak belajar memikirkan dan menciptakan seni, seperti musik, menggambar, melukis, akting.

#### Kurikulum

gagasan dan kegiatan untuk mengajar anak-anak apa yang perlu mereka pelajari.

#### Learning Log

daftar ide-ide baru penyedia pengasuhan anak belajar dalam lokakarya pelatihan. Dia bisa juga belajar dengan belajar di buku atau internet.

#### Lingkungan Belajar

semua hal yang dibutuhkan anak-anak di

Lingkungan terbatas yang terjaga	<p>kelas atau tempat penitipan anak untuk belajar dengan baik. Ini berarti bahan, mainan, furnitur. Itu juga merupakan perilaku, dan tindakan guru dan penyedia pengasuhan anak keluarga.</p> <p>di lingkungan ini anak-anak dapat mandiri. Mereka dapat mengakses mainan, wastafel, atau buku tanpa meminta bantuan. Ruangnya benar-benar aman untuk kelompok usia mereka.</p>
Matematika Awal / Berhitung	<p>Mengacu pada fondasi penalaran matematis yang diperoleh pada anak usia dini, biasanya dengan cara menghitung angka, mengukur, menyortir, memperhatikan pola dan menambah dan mengurangi angka.</p>
Model kekuatan Keluarga	<p>cara berpikir tentang keluarga sehingga anak-anak dan orang tua dapat memiliki kehidupan yang baik. Model ini membantu mencegah pelecehan dan pengabaian anak-anak. Penelitian menunjukkan lima bidang penting: kemampuan orang tua untuk mengelola stres mereka; itu koneksi sosial keluarga di masyarakat; pengetahuan yang dimiliki orang tua mendidik anak-anak mereka; dukungan finansial yang dibutuhkan keluarga; kemampuan anak-anak untuk berinteraksi dan berkomunikasi.</p>
Pembelajaran mandiri	<p>anak-anak membutuhkan bahan dan mainan untuk belajar sendiri. Mereka temukan cara kerja, atau pelajari kata-kata baru.</p>
Pendekatan Pendidikan	<p>Mengacu pada filosofi pendidikan, metode dan / atau gaya pedagogis yang diadopsi oleh penyedia anak usia dini. Contoh pendekatan pendidikan yang terkenal dan dianggap mencakup Reggio-Emilia, Montessori,</p>

	dan Head Start.
Pendekatan untuk belajar	bagaimana anak-anak menjadi ingin tahu tentang belajar hal-hal baru. Ini juga bagaimana anak-anak berpikir tentang apa yang telah mereka pelajari. Termasuk keterbukaan dan rasa ingin tahu anak-anak terhadap tugas dan tantangan, ketekunan tugas, imajinasi, perhatian, dan gaya belajar kognitif.
Pendidikan Khusus Anak Usia Dini (ECSE)	Instruksi khusus yang diberikan oleh spesialis pendidikan anak usia dini yang terlatih khusus untuk anak-anak penyandang cacat di berbagai pengaturan anak usia dini seperti Preschool , perawatan anak
Pengajaran yang Disengaja	mengajar dengan rencana konkret untuk apa yang seharusnya dilakukan oleh anak-anak belajar.
Pengalaman Anak Masa Kecil (ACE)	Mengacu pada peristiwa traumatis yang berpotensi yang dapat memiliki efek negatif dan abadi pada kesehatan dan kesejahteraan individu. Pengalaman masa kecil yang tidak diinginkan dapat mencakup kekerasan fisik, emosional, atau seksual hingga kematian atau penahanan orang tua atau wali.
Pengaturan diri	bagaimana anak-anak belajar mengendalikan perasaan dan tubuh mereka sehingga mereka bisa berperilaku dengan baik; misalnya, jika seorang anak ingin berbagi mainan, anak itu meminta untuk menggunakannya daripada meraihnya.
Pengembangan Emosional Sosial	Mengacu pada proses pengembangan saat anak-anak belajar untuk mengidentifikasi dan memahami perasaan mereka sendiri, secara akurat membaca dan memahami keadaan emosional pada orang lain, mengelola

<p>Pengembangan komunikasi dan Bahasa Pengembangan Profesi</p>	<p>dan mengekspresikan emosi yang kuat dalam perilaku konstruktif, mengatur perilaku mereka, mengembangkan empati untuk orang lain, dan membangun dan memelihara hubungan.</p>
<p>Pengetahuan alfabet Penilaian</p>	<p>bagaimana anak-anak belajar untuk mendengar, berbicara, membaca, dan tulis. semua pekerjaan yang dilakukan oleh penyedia pengasuhan anak untuk menjadi lebih baik pekerjaannya. Ini bisa menjadi pelatihan dan kelas. Ini bisa mengamati penyedia lain atau membaca buku. Itu juga bisa bekerja dengan pelatih. mengetahui huruf-huruf alfabet cara untuk mengamati dan menguji anak-anak untuk melihat apa yang mereka ketahui dan apa yang mereka ketahui perlu belajar. Penyedia perawatan anak menggunakan penilaian untuk memutuskan cara mengajar anak-anak. Penilaian juga digunakan untuk mengamati ruang kelas atau rumah keluarga anak.</p>
<p>Penilaian Formal</p>	<p>suatu proses yang dilakukan oleh profesional yang terlatih dalam penilaian metodologi dan perkembangan anak-anak pada umumnya / atipikal. Penilaian formal adalah dilakukan ketika perkembangan anak mungkin tidak memenuhi tonggak tertentu yang khas untuknya usia atau ketika perilaku menandakan pola yang tidak biasa atau lainnya.</p>
<p>Penilaian Informal</p>	<p>suatu proses mengamati dan merekam perilaku anak dari waktu ke waktu dan dalam berbagai pengaturan. Penilaian informal sangat penting bagi semua anak sejak itu mereka memberi orang dewasa serangkaian 'jepretan' dari perkembangan anak pada hari tertentu</p>

<p>Penilaian Kebutuhan Pelatihan Individu (ITNA)</p>	<p>di domain perkembangan yang berbeda. Mereka menyusun sejarah keseluruhan kemajuan anak dalam pengembangan selama periode waktu bahwa pengamatan dan pencatatan telah terjadi.</p> <p>daftar hal-hal yang guru dan anak penyedia layanan dapat memikirkan untuk menilai kemampuan mereka dan pekerjaan mereka. Ini didasarkan pada kompetensi inti. ITNA membantu memutuskan apa lagi yang perlu mereka pelajari untuk mendapatkan lebih banyak pendidikan dan untuk meningkatkan pekerjaan mereka.</p>
<p>Perawatan Anak Berbasis Masyarakat / Organisasi Berbasis Komunitas (CBO)</p>	<p>Organisasi nonprofit yang menyediakan layanan pendidikan atau terkait untuk anak-anak dan keluarga di komunitas lokal mereka. KSM yang menyediakan pengasuhan anak dapat dikaitkan dengan organisasi berbasis agama atau organisasi nonprofit lainnya. KSM tunduk pada pasal 501 (c) (3) dari Kode Pendapatan Internal.</p>
<p>Perkembangan Anak</p>	<p>apa yang kita ketahui tentang bagaimana anak-anak tumbuh. Butuh ide dari anak psikologi, kedokteran, dan pendidikan.</p>
<p>Perkembangan Fisik dan Gerak anak</p>	<p>bagaimana anak-anak menggunakan tubuh mereka untuk menjadi besar gerakan dengan kaki dan lengan (motorik kasar) dan membuat gerakan kecil dengan jari dan tangan mereka (motor halus). Anak-anak belajar dengan kaki dan tangan mereka ketika mereka lari, naik, atau naik tricycle. Anak-anak belajar dengan jari dan tangan mereka ketika mereka memotong dengan gunting, gunakan pensil, atau mengumpulkan teka-teki.</p>
<p>Perkembangan Kognitif</p>	<p>bagaimana anak-anak belajar berpikir, membuat keputusan, dan menyelesaikannya ma-</p>

Perkembangan Sosial dan Emosional	salah. bagaimana anak-anak belajar tentang perasaan. Itu membantu mereka merasa baik tentang diri mereka sendiri. Itu juga membantu mereka memahami perasaan orang lain.
Permainan Drama	ketika anak-anak berpura-pura menjadi padam kebakaran, atau dokter, atau ketika mereka bermain ibu ayah. Mereka menyusun skenario dan dialog.
Portofolio (untuk anak-anak)	catatan tentang hal-hal yang telah dilakukan anak di kelas atau di rumah pengasuhan keluarga. Misalnya, karya gambar, tulisan atau coretan, daftar buku-buku, foto-foto anak yang sedang bermain, lagu-lagu yang diketahui anak itu.
Portofolio Profesional (untuk penyedia pengasuhan anak atau keluarga guru)	catatan pengelolaan kelas dan pengalaman kerja yang menunjukkan apa yang diketahui oleh penyedia perawatan anak. Hal ini dapat mencakup foto, sertifikat pelatihan, makalah yang telah di tulis.
Praktik Berbasis Bukti	Latihan, atau layanan yang didasarkan pada bukti dan dapat menunjukkan bahwa itu meningkatkan hasilnya. Elemen praktik berbasis bukti adalah standar, dapat direplikasi dan efektif dalam pengaturan tertentu dan untuk kelompok peserta tertentu.
Praktik yang Layak Perkembangan	cara untuk mengajar anak-anak yang sesuai dengan mereka pengembangan. Kegiatannya tidak terlalu sulit atau terlalu mudah, tetapi tepat. Sebagai contoh, itu sesuai perkembangan untuk mengajar anak-anak berusia empat tahun untuk menulis nama mereka. Ini tidak sesuai perkembangan untuk mengajar anak usia dua tahun untuk menulis nama mereka.
Pusat Perawatan Berba-	Penitipan anak disediakan dalam pengaturan

sis Anak

kelompok non-perumahan, seperti di sekolah umum atau swasta, gereja, prasekolah, pusat penitipan anak, atau sekolah anak-anak. Lihat yang terkait: *Community Cased Child Care / Community Based Organization (CBO)*.

Scaffolding

ketika seorang dewasa membantu anak-anak belajar lebih banyak dan lebih cepat daripada yang mereka lakukan sendiri. Misalnya, ketika kita membantu seorang balita berbalik untuk turun tangga dengan aman, kita sedang men-scaffolding pembelajarannya. ketika guru memandu tangan anak untuk menulis namanya, memantapkan pembelajarannya untuk menulis.

Stimulus

stimulus adalah pengalaman yang memicu pembelajaran baru untuk otak. Ini membantu neuron otak membuat koneksi baru. Hal ini mungkin di bidang musik, buku, atau bercerita. Anak-anak menjadi lebih berpengalaman dan lebih pintar sebagai hasil dari peningkatan stimulus. Sebuah. Stimulus pendengaran: mungkin suara atau musik. Misalnya, ketika kita bernyanyi bersama anak-anak, mereka belajar kata-kata baru, suara yang berbeda, dan nada. Stimulus visual mungkin benda, lanskap, foto atau gambar. Untuk Misalnya, ketika kita membaca buku cerita, atau kita menunjuk burung di pohon, anak-anak belajar lebih.

Stres Beracun

Suatu istilah untuk menggambarkan jenis pengalaman negatif yang dapat mempengaruhi arsitektur otak dan kimia otak, khususnya pada anak yang sedang berkembang. Contohnya termasuk paparan yang kuat, sering / kronis, dan / atau berkepanjangan.



## Zona Pengembangan Proksimal

gan terhadap kesulitan seperti kekerasan fisik atau emosional, penelantaran, kekerasan, dan / atau beban yang terakumulasi dari kesulitan ekonomi keluarga, tanpa dukungan orang dewasa yang memadai.

ide ini berasal dari karya Vigotsky, seorang psikolog anak dari Rusia. Dia memperhatikan bahwa anak-anak belajar paling baik ketika kita mengajari mereka dalam diri mereka "Zona" yang paling dekat dengan perkembangan mereka. Itu berarti bahwa apa yang kita ajarkan adalah "tidak terlalu keras, dan tidak terlalu mudah", tetapi "pas". Misalnya, jika kita ingin mengajari seorang anak untuk menuliskan namanya, dia harus tahu cara memegang pensil. Jadi pertama kita ajari dia cara memegang pensil dan corat-coret, dan kemudian guru mengajarkan huruf pertama dari namanya, lalu huruf-huruf lainnya. Jika kami mencoba ajari dia sebelum dia bisa memegang pensil, dia akan frustrasi. Jika kita terus mengajarnya bagaimana cara menulis namanya, setelah dia tahu cara melakukannya, dia juga akan frustrasi.

## Biodata Singkat



Ardipal dilahirkan di Pitalah, 3 Februari 1966. Pendidikan SD dan SMP di tempuh di Batipuah sampai dengan tahun 1982, dan SPG Negeri Padangpanjang tahun 1985. Menyelesaikan pendidikan jenjang Diploma III tahun 1988 pada Program Studi Pendidikan Sendratasik IKIP Padang dan Sarjana tahun 1991 pada Program Studi Pendidikan Seni Musik IKIP Yogyakarta. Pendidikan Magister diselesaikan tahun 1998 pada Program Studi Manajemen Pendidikan dan Doktor tahun 2011 pada Program Studi Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Padang. Penulis merupakan Dosen dan Guru Besar pertama (dinobatkan pada tahun 2016) Jurusan Sendratasik pada Fakultas Bahasa dan Sastra Universitas Negeri Padang. Selain kegiatan pendidikan, penulis

juga aktif melaksanakan kegiatan sebagai pemateri, pelatih vocal dan paduan suara, pencipta lagu, dan juri kegiatan seni. Beberapa tahun terakhir, penulis secara berkesinambungan melakukan penelitian dan pengabdian kepada masyarakat mengenai perkembangan lagu anak-anak. Sekarang penulis juga aktif menjabat sebagai Wakil Rektor III, Universitas Padang.