



**REFLEKSI PEMBELAJARAN EKSPRESI KREATIF DAN
KONSTRUKTIVISTIK SENI LUKIS ANAK-ANAK
DI WILAYAH SUBKULTUR YOGYAKARTA**

DISERTASI

diajukan sebagai salah satu syarat untuk memperoleh gelar Doktor Pendidikan

**Oleh:
Bambang Prihadi
NIM 2005612008**

**PROGRAM STUDI S3 PENDIDIKAN SENI
PASCASARJANA
UNIVERSITAS NEGERI SEMARANG
2018**

PERSETUJUAN PENGUJI DISERTASI TAHAP II

Disertasi dengan judul “**Refleksi Pembelajaran Ekspresi Kreatif dan Konstruktivistik Seni Lukis Anak-Anak di Wilayah Subkultur Yogyakarta**” karya,

Nama : Drs. Bambang Prihadi, M.Pd.

NIM : 2005612008

Program Studi : Pendidikan Seni

telah dipertahankan dalam Ujian Disertasi Tahap II Pascasarjana Universitas Negeri Semarang pada hari Selasa, 14 Agustus 2018.

Semarang, 2018

Ketua,



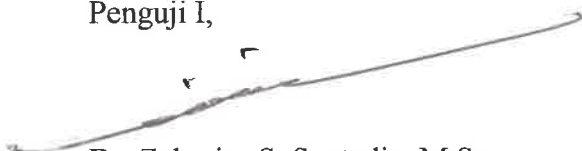
Prof. Dr. Fathur Rokhman, M.Hum
NIP 196612101991031003

Sekretaris,



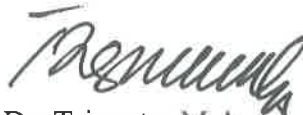
Prof. Dr. Ahmad Slamet, M.Si.
NIP 196105241986011001

Penguji I,



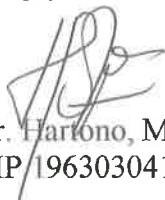
Dr. Zakarias S. Soetedja, M.Sn.
NIP 196707241997021002

Penguji II,



Dr. Triyanto, M.A.
NIP 195701031983031003

Penguji III,



Dr. Hartono, M.Pd.
NIP 196303041991031002

Penguji IV,



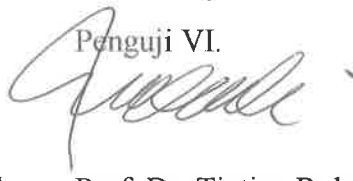
Prof. Dr. Trie Hartiti Retnowati, M.Pd.
NIP 195304211979032001

Penguji V,



Prof. Dr. Totok Sumaryanto F, M.Pd.
NIP 196410271991021001

Penguji VI,



Prof. Dr. Tjetjep Rohendi Rohidi, M.A.
NIP 194809151979031001

PERNYATAAN

Dengan ini saya:

Nama : Drs. Bambang Prihadi, M.Pd.

NIM : 2005612008

Program Studi : Pendidikan Seni S3

Menyatakan bahwa yang tertulis dalam disertasi yang berjudul “Refleksi Pembelajaran Ekspresi Kreatif dan Konstruktivistik Seni Lukis Anak-Anak di Wilayah Subkultur Yogyakarta” ini benar-benar karya saya sendiri, bukan jiplakan dari karya orang lain atau pengutipan dengan cara-cara yang tidak sesuai dengan etika keilmuan yang berlaku, baik sebagian maupun seluruhnya. Pendapat atau temuan orang lain yang dalam disertasi ini dikutip atau dirujuk berdasarkan etika ilmiah. Atas pernyataan ini saya **secara pribadi** siap menanggung resiko/sanksi hukum yang dijatuhkan apabila ditemukan adanya pelanggaran terhadap etika keilmuan dalam karya ini.

Semarang, 9 Agustus 2018



Bambang Prihadi
NIM. 2005612008

MOTTO DAN PERSEMBAHAN

Moto

1. Sanggar seni lukis anak-anak merupakan bagian dari kebudayaan dan wahana pembudayaan anak.
2. Sanggar seni lukis anak-anak merupakan partner bagi pendidikan formal dalam membina ekspresi estetik anak.
3. Pembelajaran ekspresi kreatif dan konstruktivistik merupakan landasan pembinaan ekspresi estetik anak.
4. Lukisan anak-anak merupakan cermin tumbuh kembang dan proses pembudayaan anak.

Persembahan

Disertasi ini dipersembahkan kepada almamater:

1. Pascasarjana Universitas Negeri Semarang (UNNES)
2. Fakultas Bahasa dan Seni Universitas Negeri Yogyakarta (UNY)

ABSTRACT

Bambang Prihadi. 2018. "Reflection on Creative Expression and Constructivist Teaching of Children's Painting in the Subculture of Yogyakarta". Dissertation. Art Education Study Program, Postgraduate, Semarang State University. Supervisor Prof. Dr. Tjetjep Rohendi Rohidi, M.A., Co Supervisor Prof. Dr. Totok Sumaryanto F., M.Pd., Supervisor Member Prof. Dr. Trie Hartiti Retnowati, M.Pd.

Key words: art education, children's art center, children's painting, creative expression

The children's painting center in the city of Yogyakarta is a non-formal art education which is related to the socio-cultural system of the city. This dissertation research is aimed at describing and analyzing the background, existence, learning process, and the work of participants in children's art center in the Yogyakarta subculture.

This reseach used a qualitative approach with the case study design. The theoretical foundation used included art education, children's visual art, creative expression teaching method, constructivist learning, and functionalism theory. The data collection was carried out by the method of participant observation, in-depth interviews, and document analysis, while the data analysis was carried out by the interactive analysis model of Miles and Huberman (1994). Data analysis techniques used the source triangulation, method triangulation, and theory triangulation.

The results showed that the children's painting center in the city of Yogyakarta were established as a solution to overcome the limitations of art education in schools. The existence of children's painting studios was supported by the role of cultural arts institutions, formal education, informal education, and socio-economic conditions that shape the social and cultural system of the city of Yogyakarta. The children's painting activities are generally carried out with the methods of creative expressions and constructivist learning. The work produced in the children's painting center was generally in accordance with the characteristics of the stages of development of children's art according to Lowenfeld and Brittain (1982), with the visual and haptic styles according to Read (1970), and showed ideas, forms (symbols), as well as techniques developed by each child personally.

ABSTRAK

Bambang Prihadi. 2018. “Refleksi Pembelajaran Ekspresi Kreatif dan Konstruktivistik Seni Lukis Anak-Anak di Wilayah Subkultur Yogyakarta”. Disertasi. Program Studi Pendidikan Seni, Pascasarjana, Universitas Negeri Semarang. Promotor Prof. Dr. Tjetjep Rohendi Rohidi, M.A., Kopromotor Prof. Dr. Totok Sumaryanto F., M.Pd., Anggota Promotor Prof. Dr. Trie Hartiti Retnowati, M.Pd.

Kata Kunci: pendidikan seni rupa, sanggar seni lukis, seni lukis anak-anak, seni lukis anak-anak Yogyakarta.

Sanggar seni lukis anak-anak di kota Yogyakarta merupakan pendidikan nonformal seni rupa yang berkaitan dengan sistem sosial budaya kota Yogyakarta. Tujuan penelitian disertasi ini untuk mendeskripsikan dan menganalisis latar belakang, keberadaan, proses pembelajaran, dan hasil karya peserta sanggar seni lukis anak-anak di wilayah subkultur Yogyakarta.

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus. Landasan teori yang digunakan mencakup teori fungsionalisme, seni rupa anak-anak, pembelajaran ekspresi kreatif, dan pembelajaran konstruktivistik. Pengumpulan data dilakukan dengan metode observasi partisipan, wawancara mendalam, dan analisis dokumen, adapun analisis data dilakukan dengan model analisis interaktif Miles dan Huberman (1994). Teknik analisis data menggunakan triangulasi sumber, triangulasi metode, dan triangulasi teori.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa sanggar seni lukis anak-anak di subkultur kota Yogyakarta didirikan sebagai jalan keluar mengatasi keterbatasan pendidikan seni rupa di sekolah. Keberadaan sanggar seni lukis anak-anak tersebut didukung oleh peran pranata seni budaya, pendidikan formal, pendidikan informal, dan sosial ekonomi yang membentuk sistem sosial dan budaya kota Yogyakarta. Kegiatan sanggar seni lukis anak-anak tersebut secara umum dilaksanakan dengan pembelajaran ekspresi kreatif dan konstruktivistik. Karya yang dihasilkan di sanggar seni lukis anak-anak tersebut secara umum sesuai dengan ciri-ciri tahap-tahap perkembangan gambar anak-anak menurut Lowenfeld dan Brittain (1982), dengan gaya visual dan haptik menurut Read (1970), dan menunjukkan gagasan, bentuk (simbol-simbol), serta teknik yang dikembangkan oleh masing-masing anak secara pribadi.

PRAKATA

Segala puji dan syukur kehadiran Allah Swt. yang telah melimpahkan rahmat-Nya. Berkat karunia-Nya peneliti dapat menyelesaikan disertasi yang berjudul “Refleksi Pembelajaran Ekspresi Kreatif dan Konstruktivistik Seni Lukis Anak-Anak di Wilayah Subkultur Yogyakarta”. Disertasi ini disusun sebagai salah satu persyaratan meraih gelar Doktor Kependidikan pada Program Studi Pendidikan Seni Pascasarjana Universitas Negeri Semarang.

Penelitian ini dapat diselesaikan berkat bantuan dari berbagai pihak. Oleh karena itu, peneliti menyampaikan ucapan terima kasih dan penghargaan setinggi-tingginya kepada pihak-pihak yang telah membantu penyelesaian penelitian ini. Ucapan terima kasih peneliti sampaikan pertama kali kepada para pembimbing: Prof. Dr. Tjetjep Rohendi Rohidi, M.A. (Promotor), Prof. Dr. Totok Sumaryanto F., M.Pd. (Kopromotor), Prof. Dr. Trie Hartiti Retnowati, M. Pd. (Anggota Promotor).

Ucapan terima kasih peneliti sampaikan pula kepada semua pihak yang telah membantu selama proses penyelesaian studi, di antaranya:

1. Rektor Universitas Negeri Semarang atas kesempatan yang diberikan kepada penulis untuk menempuh studi di Universitas Negeri Semarang.
2. Direksi Pascasarjana Unnes atas dukungan kelancaran yang diberikan penulis dalam menempuh studi.

3. Rektor Universitas Negeri Yogyakarta yang telah memberikan izin belajar dan bantuan biaya pendidikan kepada penulis untuk melaksanakan studi S3 di Pascasarjana Universitas Negeri Semarang.
4. Dr. Hajar Pamadhi, M.A. (Hons), selaku pengamat pembinaan seni lukis anak-anak di Yogyakarta yang telah banyak membantu menjadi informan kunci bagi penulis dalam melaksanakan penelitian disertasi ini.
5. Yuswantoro Adi, S.Sn. selaku pembina (guru) di *Art for Children* (AFC) yang telah banyak membantu sebagai informan utama bagi penulis dalam melakukan penelitian disertasi ini.
6. Dwi Winarsih, S.Sn. selaku pembina (guru) di *Art for Children* (AFC) yang telah banyak membantu sebagai informan utama bagi penulis dalam melakukan penelitian disertasi ini.
7. Nurizal, S.Pd., selaku direktur dan pembina (guru) di *Eko Nugroho Art Class* (ENAC) yang telah banyak membantu menjadi informan utama bagi penulis dalam melakukan penelitian disertasi ini.
8. Imam Nasrulloh, S.Pd., selaku asisten guru, yang telah banyak membantu peneliti dalam pengumpulan data di *Art for Children* (AFC).
9. Wiwid Savitri, selaku mahasiswa Jurusan Pendidikan Seni Rupa, Fakultas Bahasa dan Seni, Universitas Negeri Yogyakarta, yang telah banyak membantu peneliti dalam pengumpulan data untuk peneliti disertasi ini.
10. Semua pihak yang telah membantu peneliti yang tidak dapat disebut satu persatu.

Peneliti sadar bahwa dalam disertasi ini mungkin masih terdapat kekurangan, baik isi maupun tulisan. Oleh karena itu, kritik dan saran yang bersifat membangun dari semua pihak sangat peneliti harapkan. Semoga hasil penelitian ini bermanfaat dan merupakan kontribusi bagi pengembangan ilmu pengetahuan.

Semarang, 9 Juli 2018

Bambang Prihadi

DAFTAR ISI

	Halaman
HALAMAN JUDUL	i
LEMBAR PENGESAHAN	ii
LEMBAR PERNYATAAN	iii
LEMBAR MOTO DAN PERSEMBAHAN	iv
ABSTRAK	v
<i>ABSTRACT</i>	vi
PRAKATA	vii
DAFTAR ISI	x
DAFTAR GAMBAR	xiii
DAFTAR TABEL	xxii
DAFTAR DIAGRAM	xxvi
DAFTAR LAMPIRAN	xxvii
BAB I PENDAHULUAN	1
1.1. Latar Belakang Masalah	1
1.2. Identifikasi Masalah	10
1.3. Cakupan Masalah	11
1.4. Rumusan Masalah	12
1.5. Tujuan Penelitian	12
1.6. Manfaat Penelitian	13

BAB II	KAJIAN PUSTAKA, KERANGKA TEORI, DAN KERANGKA BERPIKIR	14
2.1	Kajian Pustaka	14
2.2	Kerangka Teoretis	21
2.3	Kerangka Berpikir	87
BAB III	METODE PENELITIAN	91
3.1	Pendekatan Penelitian	91
3.2	Desain Penelitian	92
3.3	Fokus Penelitian	93
3.4	Data dan Sumber Data	93
3.5	Teknik Pengumpulan Data	94
3.6	Teknik Pemeriksaan Keabsahan Data	95
3.7	Teknik Analisis Data	96
BAB IV	LATAR BELAKANG SANGGAR SENI LUKIS ANAK- ANAK DI YOGYAKARTA	99
4.1	Yogyakarta sebagai Pusat Budaya dan Seni Rupa	99
4.2	Sanggar, Pameran, dan Lomba Seni Lukis Anak-Anak	107
BAB V.	KEBERADAAN SANGGAR SENI LUKIS ANAK-ANAK DI YOGYAKARTA	125
5.1	<i>Art for Children</i> (AFC)	125
5.2	<i>Eko Nugroho Art Class</i> (ENAC)	148
BAB VI	PROSES PEMBELAJARAN SANGGAR SENI LUKIS ANAK-ANAK DI YOGYAKARTA	165
6.1	Proses Pembelajaran di <i>Art for Children</i> (AFC)	165

6.2	Proses Pembelajaran di <i>Eko Nugroho Art Class</i> (ENAC)	176
BAB VII HASIL KARYA ANAK-ANAK SANGGAR SENI LUKIS DI YOGYAKARTA		183
7.1	Hasil Seni Lukis Anak-Anak di <i>Art for Children</i> (AFC)	183
7.2	Hasil Pembelajaran Seni lukis di <i>Eko Nugroho Art Class</i> (ENAC)	210
7.3	Perbandingan Hasil Seni lukis Anak-Anak di <i>Art for Children</i> (AFC) dan di <i>Eko Nugroho Art Class</i> (ENAC)	286
BAB VIII PENUTUP		293
8.1	Simpulan	293
8.2	Saran	297
DAFTAR PUSTAKA		300
LAMPIRAN		307

DAFTAR GAMBAR

	Halaman
Gambar 5.1	Gedung Taman Budaya Yogyakarta 127
Gambar 5.2	Gedung Kesenian <i>Societet Militair</i> 130
Gambar 5.3	Suasana Pendaluan Kegiatan Melukis bersama Dwi Winarni 133
Gambar 5.4	Pameran Hasil Karya Anak-Anak AFC di Taman Budaya Yogyakarta 134
Gambar 5.5	Yuswantoro Adi Sedang Memberikan Materi Workshop Pembelajaran Melukis bagi Guru-Guru TK dan SD 136
Gambar 5.6	Aya. <i>Hukuman Pertama</i> . 2018. Spidol dan Krayon di kertas A3. 139
Gambar 5.7	Aya. Gambar dengan Teknik Cetak dan Kolase. 2018. ... 140
Gambar 5.8	Aya. <i>Nirmana Bali</i> . 2018. Batik. 140
Gambar 5.9	Aya. <i>Lukisan Pemandangan Alam</i> . Cat Akrilik di atas Telenan .2018. 141
Gambar 5.10	Aya. <i>Lukisan di Baju Kaos</i> . 2018. 141
Gambar 5.11	Aya. <i>Tarik Tambang</i> . 2015. Pastel di Kertas A3. 144
Gambar 5.12.	Sampul Buku dengan Ilustrasi Lukisan Karya Aya. 144
Gambar 5.13	Anda. <i>Pemandangan di Hotel Harper</i> . 2016. Pena di atas Kertas A3. 147

Gambar 5.14	<i>Anda. Anda dan Keluarganya.</i> 2017. Pastel di Kertas A3.	148
Gambar 5.15	Gedung <i>Eko Nugroho Art Class</i>	150
Gambar 5.16	Ruang Kelas <i>Eko Nugroho Art Class</i> (1)	155
Gambar 5.17	Ruang Kelas <i>Eko Nugroho Art Class</i> (2)	156
Gambar 5.18	Ruang Kelas <i>Eko Nugroho Art Class</i> (3)	156
Gambar 5.19	Ruang Kelas <i>Eko Nugroho Art Class</i> (4)	157
Gambar 5.20	Galeri <i>Eko Nugroho Art Class</i> (1)	158
Gambar 5.21	Galeri <i>Eko Nugroho Art Class</i> (2)	158
Gambar 5.22	Workshop Melukis Bersama di <i>Nanamia Pizzeria</i>	161
Gambar 5.23	Matsuri. Gambar Tokoh dalam <i>Sailor Moon.</i> 2018	163
Gambar 6.1	Guru Mengawali Pembelajaran dengan Bercerita di ENAC	167
Gambar 6.2	Gambar 6.2 Anak Sedang Membuat Sketsa Lukisan	170
Gambar 6.3	Anak Sedang Menyelesaikan Lukisan	170
Gambar 6.4	Guru Memberikan Contoh	174
Gambar 6.5	Guru Mengawali Pembelajaran dengan Bercerita di ENAC	178
Gambar 5.16	Suasana Proses Pembelajaran di ENAC	179
Gambar 7.1	Azam (5 Tahun). <i>Gambar berdasarkan Angka</i> . 2017. Spidol dan Pastel di Kertas A3.....	184
Gambar 7.2	Analisis Karya Azam: <i>Gambar berdasarkan Angka</i>	184

Gambar 7.3	<i>Zaza (6 Tahun). Gambar berdasarkan Bentuk Angka dan Huruf 2017. Spidol dan Pastel di Kertas A3.</i>	187
Gambar 7.4	<i>Analisis Karya Zaza: Gambar berdasarkan Bentuk Angka dan Huruf.</i>	187
Gambar 7.5	<i>Sasha (5 Tahun). Lukisan berdasarkan Bentuk Dasar A3. 2017.....</i>	189
Gambar 7.6	<i>Analisis Karya Sasha (7 Tahun): Lukisan berdasarkan Bentuk Dasar. 2017. Spidol dan Pastel di Kertas A3.</i>	190
Gambar 7.7	<i>Aska (3 tahun). Diri Saya. 2017. Spidol dan Pastel di Kertas A0.</i>	192
Gambar 7.8	<i>Analisis Karya Aska: Diri Saya. 2017.</i>	192
Gambar 7.9	<i>Aska (3 tahun). Kotak Telur. 2017. Spidol dan Pastel di Kertas A3.</i>	195
Gambar 7.10	<i>Analisis Karya Aska: Kotak Telur. 2017.</i>	195
Gambar 7.11	<i>Aisha (7 Tahun). Lukisan dengan Tema Senyum. 2017. Pastel di Kertas A2.</i>	197
Gambar 7.12	<i>Analisis Karya Aisha: Lukisan dengan Tema Senyum. 2017.</i>	198
Gambar 7.13	<i>Krisna (5 Tahun). Lukisan dengan Tema Seyum. 2017. Pastel di Kertas A3.</i>	199
Gambar 7.14	<i>Analisis Karya Krisna (5 Tahun). Lukisan dengan Tema Seyum. 2017</i>	199
Gambar 7.15	<i>Zora (6 Tahun). Lukisan dengan Tema Kendaraan. 2017. Pastel di Kertas A2.</i>	201

Gambar 7.16	Analisis Karya Zora: <i>Lukisan dengan Tema Kendaraan.</i> 2017.	202
Gambar 7.17	Anda (5 Tahun). <i>Lukisan dengan Tema Kendaraan.</i> 2017. Pastel di Kertas A3.	203
Gambar 7.18	Analisis Karya Anda: <i>Lukisan dengan Tema Kendaraan.</i> 2017.	203
Gambar 7.19	Eleazar (6 Tahun). <i>Poster tentang Indonesia.</i> 2017. Pastel di Kertas A2.	206
Gambar 7.20	Analisis Karya Eleazar: <i>Poster tentang Indonesia.</i> 2017. .	207
Gambar 7.21	Jehan (6 Tahun). <i>Kucingku.</i> 2017. Pastel di Kertas A2. ...	208
Gambar 7.22	Analisis Karya Jehan: <i>Kucingku.</i> 2017.	209
Gambar 7.23	Mario. <i>Snowman.</i> 2016. Akrilik di Kanvas. 50 cm x 60 cm. Spidol pada Kertas A3.	212
Gambar 7.24	Analisis Karya Mario: <i>Snowman.</i> 2016.	212
Gambar 7.25	Runa. <i>Tiger.</i> 2015. Spidol di Kertas A3.	213
Gambar 7.26	Analisis Karya Runa: <i>Tiger.</i> 2015.	214
Gambar 7.27	Judea. <i>Judea mau main layang-layang tapi tidak ada tempat lapang akhirnya judea main di depan rumah ditemani temannya main bola dan pegang balon.</i> 2017. Spidol dan Pastel di Kertas A3.	217
Gambar 7.28	Analisis Karya Judea. <i>Judea mau main layang-layang tapi tidak ada tempat lapang akhirnya judea main di depan rumah ditemani temannya main bola dan pegang balon.</i> 2017.	217
Gambar 7.29	Cherie (4,5 tahun). <i>Cherie Candy Heart.</i> 2017. Spidol dan Pastel di Kertas A3.	219

Gambar 7.30	Analisis Karya Cherie: <i>Cherie Candy Heart</i> . 2017.	219
Gambar 7.31	Matsuri. <i>Queen Cristal Diamond</i> punya tiga orang teman. <i>Queen Cristal Diamond</i> punya sepatu yang disimpan dan dua buah bunga. Dia juga punya pedang, temannya dua orang juga punya pedang. Banyak kilau dan bintang di dunia <i>Queen Cristal diamond</i> . Ada juga petir Zeus warna-warni. 2017. Spidol di atas Dua Lembar Kerta A3.	221
Gambar 7.32	Analisis Karya Matsuri: <i>Queen Cristal Diamond</i> punya tiga orang teman. <i>Queen Cristal Diamond</i> punya sepatu yang disimpan dan dua buah bunga. Dia juga punya pedang, temannya dua orang juga punya pedang. Banyak kilau dan bintang di dunia <i>Queen Cristal diamond</i> . Ada juga petir Zeus warna-warni. 2017.	221
Gambar 7.33	Valishia. <i>Mama, Meisya dan Cici</i> . 2016. Spidol dan Cat Air di Kertas A3.	223
Gambar 7.34	Analisis Karya Valishia: <i>Mama, Meisya dan Cici</i> . 2016. .	223
Gambar 7.35	Aisha (5 tahun). <i>Transformer lagi jalan-jalan ke Amplaz</i> . 2017. Spidol dan Cat Air di atas Kerta A3.	225
Gambar 7.36	Analisis Karya Aisha: <i>Transformer lagi jalan-jalan ke Amplaz</i> . 2017.	228
Gambar 7.37	Kidhung (6 tahun): <i>Sapi dan Kambing di bawah Pohon</i> . 2015. Spidol dan Cat Air di Kertas A3.	228
Gambar 7.38	Analisis Karya Kidhung: <i>Sapi dan Kambing di bawah Pohon</i> . 2015.	229
Gambar 7.39	Yasahiro. <i>Mobil</i> . 2015. Cat Akrilik di Kertas A3.	230
Gambar 7.40	Analisis Karya Yasahiro: <i>Mobil</i> . 2015.	230

Gambar 7.41	Sindhu. <i>Gelap-Gulita</i> . 2016. Cat Akrilik di Kertas A3.	232
Gambar 7.42	Analisis Karya Sindhu: <i>Gelap-Gulita</i> . 2016.	232
Gambar 7.43	Ilyas. (Tanpa Judul). 2015. Cat Akrilik di Kertas A3.	233
Gambar 7.44	Analisis Karya Ilyas: (Tanpa Judul). 2015.	234
Gambar 7.45	Samoedra. <i>Self Portrait</i> . 2015. Spidol dan Cat Akrilik di Kertas A3.	235
Gambar 7.46	Analisis Karya Samoedra: <i>Self Portrait</i> . 2015.	236
Gambar 7.47	Yafa. <i>Taman Pelangi</i> . 2016. Spidol dan Cat Akrilik di Kertas.	238
Gambar 7.48	Analisis Karya Yafa: <i>Taman Pelangi</i> . 2016.	238
Gambar 7.49	Karya Keenandia. 2015. (Tanpa Judul). <i>Mixed Media</i>	240
Gambar 7.50	Analisis Karya Keenandia: (Tanpa Judul).	240
Gambar 7.51	Tatyana (5 tahun). 2016. <i>Makan Permen, Hotdog, dan Minum Jus</i> . Mixed Media.	241
Gambar 7.52	Analisis Karya Tatyana: <i>Makan Permen, Hotdog, dan Minum Jus</i>	242
Gambar 7.53	Laras. <i>Trolls</i> . 2017. Pensil Warna di Kertas A3.	245
Gambar 7.54	Analisis Karya Laras: <i>Trolls</i> . 2017.	245
Gambar 7.55	Audrey (7 tahun). <i>Kak Au dan Lio ketemu di restoran, ketemu Angel juga. Terus juga ada monster kelinci</i> . 2017. Spidol dan Pensil Warna di Kertas A3.	247

Gambar 7.56	Analisis Karya Audrey: <i>Kak Au dan Lio ketemu di restoran, ketemu Angel juga. Terus juga ada monster kelinci.</i> 2017.	247
Gambar 7.57	Fakhri (8 th). <i>Di Jembatan.</i> 2017. Spidol di Kertas A3....	249
Gambar 7.58	Analisis Karya Fakhri (8 tahun). <i>Di Jembatan.</i> 2017. Spidol di Kertas A3.	250
Gambar 7.59	Samoedra (7 tahun). <i>Monster in Town.</i> 2017. Pena Gambar dan Cat Air di Kertas A3.	252
Gambar 7.60	Samoedra (7 tahun). <i>Monster in Town.</i> 2017. Pena Gambar dan Cat Air di Kertas A3.	253
Gambar 7.61	Fathimah (7,5 tahun). <i>Pegununganku.</i> 2016. Cat Akrilik di Kanvas. 30 cm x 40 cm.	254
Gambar 7.62	Fathimah (7,5 tahun). <i>Pegununganku.</i> 2016. Cat Akrilik di Kanvas. 30 cm x 40 cm.	254
Gambar 7.63	Samoedra (7 tahun). <i>Tank Perang.</i> 2017. Cat Akrilik di Kanvas. 30 cm x 40 cm.	256
Gambar 7.64	Analisis Karya Samoedra: <i>Tank Perang.</i> 2017.	257
Gambar 7.65	Faeyza (7 tahun). <i>Zombie Polisi di Taman Bermain.</i> 2017. Cat Akrilik di Kanvas. 30 cm x 40 cm.	258
Gambar 7.66	Analisis Karya Faeyza: <i>Zombie Polisi di Taman Bermain.</i> 2017.	258
Gambar 7.67	Freya (7 tahun). <i>Istana Putri Duyung.</i> 2017. Mixed Media di Kertas A3.	260
Gambar 7.68	Analisis Karya Freya: <i>Istana Putri Duyung.</i> 2017. <i>Mixed Media</i> di Kertas A3.	261

Gambar 7.69	Qulya (7,5 tahun). <i>Kucing</i> . 2017. Kolase di Kertas A3....	263
Gambar 7.70	Analisis Karya Qulya: <i>Kucing</i> . 2017. Kolase di Kertas A3.	263
Gambar 7.71.	Irene (7,5 tahun). <i>Aquarium</i> . 2016. Spidol, Cat Akrilik, dan Kertas Krep di Balon.	264
Gambar 7.72	Analisis Karya Irene: <i>Aquarium</i> . 2016.	265
Gambar 7.73	Laurensia (9 tahun), Geoffrey (5 tahun), Felix (9 tahun), dan Beatrice yang berjudul. <i>Team Work</i> . Mixed Media di Kertas A0.	266
Gambar 7.74	Analisis Karya Laurensia: <i>Team Work</i>	267
Gambar 7.75	Andyah (10 Tahun). <i>Super Hero-ku</i> . 2017. Mixed Media di Kertas A3.	269
Gambar 7.76	Analisis Karya Andyah: <i>Super Hero-ku</i> . 2017.	270
Gambar 7.77	Khanza (10 tahun). <i>Kucingku Menangkap Burung</i> . 2017. Cat Akrilik di Kanvas. 39 cm x 40 cm.	271
Gambar 7.78	Analisis Karya Khanza: <i>Kucingku Menangkap Burung</i> . 2017.	271
Gambar 7.79	Khanza (10 tahun). <i>Kucing bersama Burung</i> . 2017. Cat Akrilik di Kanvas. 39 cm x 40 cm.	274
Gambar 7.80	Analisis Karya Khanza: <i>Kucing bersama Burung</i> . 2017.....	274
Gambar 7.81	Allea (12 tahun). <i>Dokter</i> . 2017. Cat Akrilik di Kanvas. 30 cm x 40 cm.	275
Gambar 7.82	Analisis Karya Allea: <i>Dokter</i> . 2017.	277

Gambar 7.83	Gambar 7.83 Karya Allea: <i>Peternakan Ayam</i> . 2017. Cat Akrilik di Kanvas. 30 cm x 40 cm.	279
Gambar 7.84	Analisis Karya Allea: <i>Peternakan Ayam</i> . 2017.....	280
Gambar 7.85	Valishia (5 Tahun), Clarissa (7 Tahun), dan Andyah (10 Tahun). <i>Cerita Bawah Laut</i> . 2017. Pensil Warna, Spidol, dan Cat Air di Kertas . 133 cm x 28,8 cm.	281
Gambar 7.86	Analisis Karya Valishia, Clarissa, dan Andyah: <i>Cerita Bawah Laut</i> . 2017.	282
Gambar 7.87	Iasha. <i>Naik Kuda</i> . 2017. Cat Akrilik di Kanvas. (60cm x 80 cm).	283
Gambar 7.88	Analisis Karya Iasha: <i>Naik Kuda</i> . 2017.	283
Gambar 7.89	Jeanie. <i>Chease Cake</i> . 2017. Cat Akrilik di Kanvas. (60cm x 80 cm).	284
Gambar 7.90	Analisis Karya Jeanie: <i>Chease Cake</i> . 2017.	285

DAFTAR TABEL

		Halaman
Tabel 4.1	Perwujudan Konsep Budaya dalam Tata Ruang Kota Yogya	103
Tabel 7.1	Azam (5 Tahun). <i>Lukisan berdasarkan Angka</i>	185
Tabel 7.2	Zaza (6 Tahun). <i>Lukisan berdasarkan Bentuk Angka dan Huruf</i>	188
Tabel 7.3	Sasha (5 Tahun). <i>Lukisan berdasarkan Bentuk Dasar A0. 2017.</i>	190
Tabel 7.4	Aska (3 tahun). <i>Diri Saya. 2017.</i>	193
Tabel 7.5	<i>Kotak Telur. 2017.</i>	195
Tabel 7.6	Aisha (7 Tahun). <i>Lukisan dengan Tema Senyum. 2017.</i> ...	199
Tabel 7.7	Krisna (5 Tahun). <i>Lukisan dengan Tema Seyum. 2017.</i>	201
Tabel 7.8	Zora (6 Tahun). <i>Lukisan dengan Tema Kendaraan. 2017.</i> ...	203
Tabel 7.9	Anda (5 Tahun). <i>Lukisan dengan Tema Kendaraan. 2017.</i> ...	205
Tabel 7.10	Eleazar (6 Tahun). <i>Poster tentang Indonesia. 2017.</i>	207
Tabel 7.11	Jehan (6 Tahun). <i>Kucingku. 2017. Cat Akrilik di Kanvas. 50 cm x 60 cm.</i>	209

Tabel 7.12	Mario. <i>Snowman</i> . 2016. Akrilik di Kanvas. 50 cm x 60 cm.	212
Tabel 7.13	Runa. <i>Tiger</i> . 2015. Spidol di Kertas A3.	214
Tabel 7.14	Judea. <i>Judea mau main layang-layang tapi tidak ada tempat lapang akhirnya judea main di depan rumah ditemani temannya main bola dan pegang balon</i> . 2017. Spidol dan Pastel di Kertas A3.	217
Tabel 7.15	Cherie (4,5 tahun). <i>Cherie Candy Heart</i> . 2017. Spidol dan Pastel di Kertas A3.	220
Tabel 7.16	Matsuri. <i>Queen Cristal Diamond punya tiga orang teman. Queen Cristal Diamond punya sepatu yang disimpan dan dua buah bunga. Dia juga punya pedang, temannya dua orang juga punya pedang. Banyak kilau dan bintang di dunia Queen Cristal diamond. Ada juga petir Zeus warnawarni</i> . 2017.	222
Tabel 7.17	Valishia. <i>Mama, Meisya dan Cici</i> . 2016. Spidol dan Cat Air di Kertas A3.	224
Tabel 7.18	Aisha. <i>Transformer lagi jalan-jalan ke Amplaz</i> . 2017. Spidol dan Cat Air di atas Kerta A3.	226
Tabel 7.19	Kidhung. <i>Sapi dan Kambing di bawah Pohon</i> . 2015. Spidol dan Cat Air di Kertas A3.	229
Tabel 7.20	Yasahiro. <i>Mobil</i> . 2015. Cat Akrilik di Kertas A3.	231
Tabel 7.21	Sindhu. <i>Gelap-Gulita</i> . 2016. Cat Akrilik di Kertas A3. ...	232
Tabel 7.22	Ilyas. (Tanpa Judul). 2015. Cat Akrilik di Kertas A3.	235
Tabel 7.23	Samoedra. <i>Self Portrait</i> . 2015. Spidol dan Cat Akrilik di Kertas A3.	236

Tabel 7.24	Yafa. <i>Taman Pelangi</i> . 2016. Spidol dan Cat Akrilik di Kertas.	339
Tabel 7.25	Karya Keenandia. 2015. (Tanpa Judul). <i>Mixed Media</i>	240
Tabel 7.26	Tatyana (5 tahun). 2016. <i>Makan Permen, Hotdog, dan Minum Jus. Mixed Media</i>	242
Tabel 7.27	Laras. <i>Trolls</i> . 2017. Pensil Warna di Kertas A3.....	246
Tabel 7.28	Audrey (7 tahun). <i>Kak Au dan Lio ketemu di restoran, ketemu Angel juga. Terus juga ada monster kelinci</i> . 2017. Spidol dan Pensil Warna di Kertas A3.	248
Tabel 7.29	Fakhri (8 tahun). <i>Di Jembatan</i> . 2017. Spidol di Kertas A3..	250
Tabel 7.30	Samoedra (7 tahun). <i>Monster in Town</i> . 2017. Pena Tabel dan Cat Air di Kertas A3.	253
Tabel 7.31	Fathimah (7,5 tahun). <i>Pegununganku</i> . 2016. Cat Akrilik di Kanvas. 30 cm x 40 cm.	254
Tabel 7.32	Samoedra (7 tahun). <i>Tank Perang</i> . 2017. Cat Akrilik di Kanvas. 30 cm x 40 cm.	257
Tabel 7.33	Freyza (7 tahun). <i>Zombie Polisi di Taman Bermain</i> . 2017. Cat Akrilik di Kanvas. 30 cm x 40 cm.	259
Tabel 7.34	Freya (7 tahun). <i>Istana Putri Duyung</i> . 2017. <i>Mixed Media</i> di Kertas A3.	261
Tabel 7.35	Qulya (7,5 tahun). <i>Kucing</i> . 2017. Kolase di Kertas A3.....	264
Tabel 7.36.	Irene (7,5 tahun). <i>Aquarium</i> . 2016. Spidol, Cat Akrilik, dan Kertas Krep di Balon.	265

Tabel 7.37	Laurensia (9 tahun), Geoffrey (5 tahun), Felix (9 tahun), dan Beatrice yang berjudul. <i>Team Work</i> . Mixed Media di Kertas A0.	267
Tabel 7.38	Andyah (10 Tahun). <i>Super Hero-ku</i> . 2017. Mixed Media di Kertas A3.	269
Tabel 7.39	Khanza (10 tahun). <i>Kucingku Menangkap Burung</i> . 2017. Cat Akrilik di Kanvas. 39 cm x 40 cm.	272
Tabel 7.40	Khanza (10 tahun). <i>Kucing bersama Burung</i> . 2017. Cat Akrilik di Kanvas. 39 cm x 40 cm.	275
Tabel 7.41	Allea (12 tahun). <i>Dokter</i> . 2017. Cat Akrilik di Kanvas. 30 cm x 40 cm.	278
Tabel 7.42	Allea (12 tahun). <i>Peternakan Ayam</i> . 2017. Cat Akrilik di Kanvas. 30 cm x 40 cm	280
Tabel 7.43	Valishia (5 Tahun), Clarissa (7 Tahun), dan Andyah (10 Tahun). <i>Cerita Bawah Laut</i> . 2017. Pensil Warna, Spidol, dan Cat Air di Kertas . 133 cm x 28,8 cm.	282
Tabel 7.44	Iasha. <i>Naik Kuda</i> . 2017. Cat Akrilik di Kanvas. (60cm x 80 cm).	283
Tabel 7.45	Jeanie. <i>Chease Cake</i> . 2017. Cat Akrilik di Kanvas. (60cm x 80 cm).	285
Tabel 7.46	Perbandingan Karakteristik Objek Lukisan Anak-Anak di AFC dan ENAC	288
Tabel 7.47	Perbandingan Karakteristik Bentuk Lukisan Anak-Anak di AFC dan ENAC	289
Tabel 7.48	Perbandingan Karakteristik Teknik Lukisan Anak-Anak di AFC dan ENAC	290

DAFTAR DIAGRAM

	Halaman
Diagram 2.1 Model Penjelasan Teoretik Pembinaan Seni Lukis Anak-Anak dalam Konteks Sosial-Budaya di Yogyakarta (Diadaptasi dan dikembangkan dari Rohidi, 2000)	89
Diagram 3.1 Analisis Data Model Interaktif (Sumber: Miles dan Huberman,1994)	97
Diagram 5.1 Diagram 5.1 Struktur Organisasi <i>Eko Nugroho Art Class</i>	151

DAFTAR LAMPIRAN

	Halaman
Lampiran 1 Matriks Pengumpulan Data	309
Lampiran 2 Pedoman Wawancara Pembina Sanggar	311
Lampiran 3 Pedoman Orang Tua Anak	311
Lampiran 4 Lembar Analisis Struktur Gambar/Lukisan Anak	314
Lampiran 5 Lembar Analisis Tahap Perkembangan Gambar Anak ..	315
Lampiran 6 Lembar Analisis Gaya Lukisan Anak	318
Lampiran 7 Biodata Yuswantoro Adi	320
Lampiran 8 Biodata Nurizal Oktaviyanto	326

BAB I

PENDAHULUAN

1.1 Latar Belakang Masalah

Seni dan pendidikan seni memiliki kaitan erat dengan kebudayaan. Pendidikan merupakan bagian dari kehidupan masyarakat dan karena setiap masyarakat memiliki kebudayaan, pendidikan merupakan kegiatan budaya. Tugas pendidikan adalah mengenalkan nilai-nilai budaya kepada peserta didik dan memungkinkan peserta didik menciptakan nilai-nilai budaya yang baru (Tilaar, 2010). Jadi, pendidikan dan kebudayaan merupakan dua hal yang tidak terpisahkan. Pendidikan seni bagi anak-anak khususnya memiliki hubungan yang lebih erat lagi dengan kebudayaan, karena pendidikan seni merupakan media pembudayaan yang penting bagi anak-anak. Seni merupakan cara untuk belajar berkomunikasi dengan dirinya sendiri dan dengan dunia di sekelilingnya (Adu & Kissedu, 2016). Dalam *Road Map for Arts Education* (UNESCO, 2006), dinyatakan bahwa seni merupakan manifestasi kebudayaan dan juga alat komunikasi pengetahuan budaya.

Di alam demokrasi sekolah tidak hanya harus memperhatikan apa yang dipelajari anak-anak di sekolah, tetapi juga bagaimana mereka berpartisipasi di sekolah sebagai suatu lingkup masyarakat. Partisipasi adalah aktivitas inti dari proses demokrasi, dan pengembangan peserta didik sebagai partisipan tergantung pada apakah mereka diajarkan untuk tunduk secara pasif pada pengetahuan unggul dari tokoh yang memiliki otoritas, atau untuk berkontribusi pada produksi pengetahuan

dengan sekolahnya (Dewey dalam Malin, 2012). Terkait dengan hal ini, seni sebagai aktivitas personal dan sekaligus aktivitas sosial. Sebagai aktivitas personal, seni merupakan ekspresi diri, adapun sebagai aktivitas sosial, seni merupakan bentuk partisipasi sosial budaya dalam masyarakat. Seni sebagai aktivitas kreatif berpotensi memberikan sumbangan bagi perbedaharaan pengetahuan dan nilai-nilai.

Seni sebagai aktivitas estetik memiliki makna individual. Seni hadir di dalam setiap kehidupan masyarakat, dari masyarakat primitif sampai masyarakat yang canggih, karena seni merupakan kebutuhan dasar manusia. Seni merupakan media untuk mengungkapkan pikiran dan perasaan orang, sebagai aktivitas personal yang memberikan kepuasan tidak hanya bagi orang dewasa, tetapi juga bagi anak-anak. Seni merupakan aktivitas yang bersifat dinamis dan menyatukan berbagai pengalaman, yaitu apa yang dipikirkan, dirasakan, dan dilihat, sebagai keseluruhan yang bermakna, sehingga memiliki potensi yang besar bagi pendidikan anak-anak. Oleh karena itu, pendidikan seni bagi anak-anak menjadi tugas pendidikan formal (Lowenfeld, 1982: 3).

Selain bermakna individual, seni memiliki makna sosial. Seni dan budaya menciptakan kohesi, memancarkan refleksi dan wawasan, menjadikan komunitas yang membentuk diri individu-individu, dan membentuk pandangan mereka tentang makna masyarakatnya. Terbaikannya seni dan budaya akan mengakibatkan kehidupan masyarakat bersifat individualistik dan pragmatis, cenderung mengukur segala sesuatu berdasarkan nilai praktisnya. Oleh karena itu, seni dan budaya harus menjadi bagian dari kehidupan anak-anak dan remaja sejak usia dini (Jelved, 2014).

Selain bermakna sosial, bagi anak-anak seni memiliki makna kepribadian (individualitas). Telah banyak ahli yang menyatakan pentingnya seni bagi pendidikan, bahkan menurut Read (1970: 1) sejak awal Plato telah menyatakan bahwa seni seharusnya menjadi landasan pendidikan. Seni sebagai pendidikan estetik bertujuan membina pertumbuhan kepribadian individu dan menyelaraskan kepribadiannya dengan kesatuan organis masyarakat di mana individu itu berada. Selain kematangan fisik, pertumbuhan individu anak hanya tampak pada ekspresinya, yaitu ungkapan pikiran dan perasaan melalui simbol-simbol bunyi atau visual. Pendidikan bagi anak pada dasarnya merupakan pembinaan cara-cara berekspresi. Oleh karena itu, pendidikan estetik merupakan kebutuhan yang penting dan mendasar (Read, 1970: 8-11). Setiap anak perlu mendapat pendidikan estetik, agar ia dapat menghayati dan menikmati hal-hal yang memiliki nilai keindahan, sebagai penyeimbang terhadap kehidupan dewasa ini yang cenderung rasional dan intelektual (Denac, 2014). Lebih lanjut, Rohidi (2000) menyatakan bahwa hakikat pendidikan seni terletak pada potensinya dalam memberikan keseimbangan antara intelektualias dan sensibilitas, rasionalitas dan irasionalitas, serta akal pikiran dan kepekaan emosi dan selain itu, pendidikan seni juga merupakan sarana untuk mempertajam kepekaan moral dan watak. Dari segi pembelajaran, Eisner (2002) menyatakan bahwa pendidikan seni menghasilkan hasil belajar yang positif, seperti menciptakan sikap positif terhadap pembelajaran, mengembangkan rasa pribadi dan budaya yang lebih besar, membentuk identitas, dan membina cara berpikir yang lebih kreatif dan imajinatif pada anak-anak.

Oleh karena hal tersebut, pendidikan seni memiliki peranan penting dalam pendidikan formal, sehingga keberadaannya harus terus diperjuangkan. Di Indonesia gagasan tentang perlunya pendidikan seni sebagai pendidikan estetik telah muncul sejak awal berkembangnya pendidikan moderen. Pada masa penjajahan Belanda pelajaran seni sebagai ekspresi telah dikembangkan oleh Ki Hajar Dewantara dan Moh. Syafei. Pada masa itu Pemerintah Kolonial juga mengembangkan sistem pendidikan yang antara lain didasarkan pada pengembangan emosional artistik (Soesatyo, 1981). Terkait dengan hal ini Gazali, Manan, dan Ronoandojo (Tanpa Tahun) menyatakan bahwa pendidikan seni bagi anak tidak dimaksudkan untuk mendidiknya menjadi “seniman cilik”, melainkan memenuhi kebutuhannya dalam berekspresi diri. Menurut Jefferson (1969: 20), kegiatan seni rupa seperti menggambar atau melukis memiliki daya tarik yang universal bagi anak-anak. Demikian pula, Soesatyo (1994) menyatakan bahwa aktivitas melukis merupakan kegiatan yang menjadi kesukaan anak, yang muncul karena dorongan emosi artistik yang alami.

Dapat ditegaskan bahwa pendidikan seni merupakan kebutuhan dasar dan bermanfaat bagi pendidikan anak. Namun demikian, dalam kenyataannya, pendidikan seni rupa di sekolah masih mengalami permasalahan yang mendasar, yaitu bahwa pendidikan seni belum cukup mendapat apresiasi masyarakat. Hal ini pertama-tama disebabkan bahwa konsep pendidikan seni merupakan hal tidak mudah dipahami oleh masyarakat bahkan juga oleh pendidik sendiri. Menurut Lansing (1976: 51), sejak masa Plato, para ahli telah berusaha menjelaskannya dalam istilah-istilah filsafat, sehingga sulit dipahami oleh orang-orang di luar bidang ilmu tersebut.

Berkaitan dengan hal tersebut, dalam praktik pendidikan di Indonesia, Gazali, Manan, dan Ronoandojo (Tanpa Tahun), telah mengatakan bahwa pendidikan seni tidak dapat secara langsung memberikan manfaat yang tampak nyata atau pragmatis seperti mata pelajaran lain pada umumnya, sehingga perlu disadari bahwa keberadaannya kurang mendapat perhatian masyarakat. Hingga sekarang pun pendidikan seni masih cenderung dianggap kurang penting, seperti dinyatakan Rohidi (2005) bahwa pendidikan seni masih dianggap sebagai “pelengkap” yang “boleh ada, tetapi bukan harus ada”. Menurut Salam (2013), kesan kurang pentingnya pendidikan seni juga disebabkan bahwa mata pelajaran seni tidak termasuk mata pelajaran yang diujikan secara nasional dan oleh karena itu, pendidikan seni kurang mendapat fasilitas pembelajaran dan dukungan dari para pengelola sekolah.

Pendidikan seni di jenjang sekolah dasar khususnya merupakan permasalahan tersendiri yang sulit untuk dipecahkan. Pembelajaran seni di sekolah dasar seharusnya dilaksanakan oleh guru yang memiliki kepekaan seni yang cukup tinggi dan perbendaharaan teknik serta ekspresi seni, sehingga memadai sebagai sumber belajar bagi peserta didik. Namun demikian, persyaratan ini kemungkinan besar tidak dapat dipenuhi oleh guru sekolah dasar (Sedyawati, 2006: 307). Seperti dinyatakan Garha dan Indris (1980: 5-6), di negara-negara yang sudah jauh berkembang pun pembelajaran seni juga masih dipegang oleh guru kelas dan hanya di lingkungan-lingkungan tertentu saja ditugaskan tenaga pendidik untuk menjadi koordinator pendidikan seni di beberapa sekolah. Hal ini menunjukkan bahwa pada dasarnya pendidikan guru untuk sekolah dasar belum dapat membekali guru kelas dengan kompetensi yang cukup memadai untuk melaksanakan pembelajaran seni sekolah.

Karena permasalahan tersebut, pembelajaran seni di pendidikan formal menjadi kurang bermakna dan hal ini menjadi kerugian baik bagi anak khususnya maupun pendidikan pada umumnya. Oleh karena itu diperlukan upaya mencari jalan keluar untuk mengatasi masalah tersebut. Di negara maju pun pendidikan seni di sekolah masih harus ditunjang dengan program *arts education advocacy* (dukungan pendidikan seni), misalnya yang dilakukan oleh asosiasi pendidikan seni di Amerika Serikat, *National Art Education Association* (NAEA) yang didirikan pada tahun 1947. NAEA merupakan asosiasi pendidik seni rupa yang terbesar di dunia dan beranggotakan pendidik seni rupa di sekolah dasar sampai perguruan tinggi. Misi asosiasi ini adalah memajukan pendidikan seni rupa untuk memenuhi kebutuhan pengembangan potensi manusia dan mempromosikan pemahaman tentang kebudayaan global (<https://www.arteducators.org>). Asosiasi tersebut juga terbuka bagi para pendidik di museum seni rupa, seniman pendidik, dan seniman. Kegiatan asosiasi ini antara lain menyelenggarakan seminar, lokakarya, dan penerbitan jurnal (<https://www.naea-reston.org/>).

Menurut Jefferson (1969: 20), dalam bidang seni rupa khususnya, kegiatan menggambar atau melukis memiliki daya tarik yang universal bagi anak-anak. Demikian pula, Soesatyo (1994) menyatakan bahwa aktivitas melukis merupakan kegiatan yang menjadi kesukaan anak, yang muncul karena dorongan emosi artistik yang alami, maka kegiatan menggambar pada anak-anak memerlukan perhatian dan upaya orang tua dan pendidik untuk memfasilitasinya. Dalam hal ini, sebagai pendidik seni rupa dan salah satu pendiri sanggar seni rupa anak-anak di Yogyakarta, Soesatyo menyarankan agar orang tua memiliki pemahaman tentang aktivitas melukis dan hasil

karya seni lukis anak-anak dan jika memungkinkan juga melibatkan anak dalam kegiatan sanggar seni rupa anak-anak.

Mengingat masih lemahnya kondisi pendidikan seni rupa di sekolah, sanggar seni lukis anak-anak di Yogyakarta didirikan untuk memenuhi kebutuhan menyalurkan dorongan estetik anak tersebut. Pendidikan nonformal seni rupa anak-anak ini pertama-tama didirikan atas kerja sama Jurusan Pendidikan Seni Rupa, Fakultas Keguruan Sastra Seni (FKSS), Intitut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (IKIP) Yogyakarta dengan Yayasan Perpustakaan Indonesia Belanda Kartapustaka. Berdirinya sanggar tersebut kemudian disusul oleh sanggar-sanggar lainnya yang didirikan oleh para pendidik dan bahkan mahasiswa seni rupa, di antaranya Sanggar Melati Suci dan Sanggar Pratista yang besar pengaruhnya di masyarakat (Hajar Pamadhi, wawancara 5 September 2015).

Kegiatan pembinaan seni lukis anak-anak tersebut melibatkan banyak pihak, tidak hanya anak-anak, orang tua, dan pengasuh sanggar saja, melainkan juga pendidik seni rupa, seniman, dan pemerintah, khususnya dinas pendidikan dan kebudayaan di Yogyakarta. Kegiatan tersebut kemudian sekaligus juga menjadi sarana rekreasi bagi anak-anak bersama dengan orang tuanya dan masyarakat pada umumnya, baik dalam kegiatan latihan di sanggar maupun dalam lomba seni lukis anak-anak. Sanggar seni lukis tersebut menjadi fenomena tersendiri dalam dunia seni rupa di Yogyakarta, dengan jumlah sanggar yang pernah mencapai 30 buah (Wadrianto, 2010). Menurut Santosa dkk. (1994), keberadaan sanggar seni lukis tersebut tidak terlepas dari lomba seni lukis. Kegiatan ini telah menggerakkan aktivitas seni lukis anak-anak dalam kompetisi di tingkat lokal, nasional, bahkan

internasional. Dengan demikian, kegiatan seni lukis anak-anak tersebut telah menjadi bagian dari kehidupan masyarakat Yogyakarta yang dikenal sebagai kota pendidikan dan kota budaya di Indonesia.

Namun demikian, penyelenggaraan lomba merupakan hal yang problematis. Lomba bagi anak-anak, termasuk lomba menggambar atau melukis, memiliki dampak positif bagi anak-anak, karena dapat memupuk rasa percaya diri motivasi dan mengembangkan potensinya. Akan tetapi, lomba juga memiliki dampak negatif bahwa anak akan mendapat tekanan dan beban mental untuk memenangkan lomba, terutama dari pihak orang tua yang berambisi agar anaknya mendapatkan kejuaraan (<https://www.google.co.id/amp/s/id.theasianparent.com/lomba-anak-dan-dampaknya/amp>). Di samping itu, menjadi gejala umum bahwa kegiatan yang melibatkan masyarakat secara luas kemudian mendapat campur tangan dunia bisnis dan sebagai akibatnya, lomba tersebut kemudian tercemari oleh kepentingan mencari keuntungan finansial. Pengaruh negatif lomba tersebut selanjutnya juga melemahkan kegiatan lomba itu sendiri maupun aktivitas seni lukis anak-anak secara umum.

Karena adanya lomba komersial, timbul gaya seni lukis anak-anak yang disebut “gaya sanggar” dalam konotasi negatif. Terjadi kekeliruan (*fallacy*) persepsi bahwa lukisan anak-anak yang bagus adalah gambar yang kaya warna, serba bergradasi, dan dengan banyaknya objek yang memenuhi bidang gambar. Gaya lukisan anak-anak ini merupakan akibat dari praktik penjurian lomba yang memenangkan gaya tersebut dan tampak juga merupakan akibat pelatihan di sanggar yang menggunakan metode dikte. Munculnya gaya lukisan anak-anak yang stereotip

dan tidak kreatif ini menjadi keprihatinan para pendidik seni rupa dan pegiat seni rupa anak-anak yang memahami pembinaan seni rupa anak-anak yang benar.

Karena dampak degradasi kegiatan sanggar dan lomba seni lukis anak-anak tersebut, kemudian terjadi penurunan jumlah sanggar dan penyelenggaraan lomba seni lukis anak-anak di Yogyakarta pada tahun 1990-an. Namun demikian, hal tersebut tidak menjadikan lemahnya semangat pembinaan seni lukis anak-anak yang murni, khususnya bagi para pegiat seni rupa anak-anak yang memiliki integritas tinggi. Dalam dekade terakhir ini, seniman muda Yuswantoro Adi misalnya membentuk komunitas seni rupa *Art for Children* (AFC) di Taman Budaya Yogyakarta sebagai revitalisasi sanggar dan Eko Nugroho mendirikan *Eko Nugroho Art Class* (ENAC) yang merupakan semacam kursus seni rupa anak-anak. Munculnya kedua sanggar tersebut menunjukkan upaya penghidupan kembali semangat sanggar seni lukis anak-anak yang berorientasi pada penyaluran emosi estetik anak-anak, dengan mengutamakan kebebasan berekspresi. Para pembina seni lukis anak-anak ini adalah para seniman atau pegiat seni rupa yang memahami seni rupa sebagai ekspresi diri dan berantusias untuk mengadaptasi praktik pembelajaran di pendidikan formal yang mutakhir, seperti pembelajaran yang menyenangkan (*joyful learning*), pembelajaran aktif, dan pembelajaran konstruktivistik. Dengan komitmennya pada dunia seni rupa anak-anak, beberapa di antaranya bahkan juga melibatkan diri secara langsung sebagai guru seni rupa di sekolah dasar atau guru les untuk anak-anak *home schooling*. Mereka menolak penyelenggaraan lomba dan sebagai gantinya memilih mengadakan kegiatan festival dan *workshop* seni rupa anak-anak di masyarakat.

Berdasarkan uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa sanggar seni rupa anak-anak di Yogyakarta sebagai lembaga pendidikan nonformal menjadi jalan keluar mengatasi keterbatasan pendidikan seni rupa di sekolah. Keberadaan sanggar seni lukis anak-anak tidak terlepas dari dukungan kalangan pendidik seni rupa, seniman perupa, pegiat seni rupa, dan masyarakat pada umumnya serta konteks sosial budaya Yogyakarta. Kegiatan sanggar seni lukis anak-anak AFC dan ENAC dengan karakteristiknya masing-masing berusaha menghidupkan kembali (merevitalisasi) aktivitas seni lukis anak-anak di Yogyakarta. Sehubungan dengan hal tersebut, penelitian disertasi ini dilakukan untuk menjelaskan dan menganalisis peranan sanggar seni lukis anak-anak dalam pendidikan seni rupa dalam konteks sosial budaya di kota Yogyakarta. Melalui penelitian ini, dapat dilakukan refleksi terhadap pelaksanaan pembinaan seni rupa anak-anak tersebut untuk memperoleh manfaatnya bagi peningkatan pendidikan seni rupa baik di pendidikan formal maupun pendidikan nonformal.

1.2 Identifikasi Masalah

Secara alami seni rupa merupakan kebutuhan yang penting bagi pertumbuhan dan perkembangan anak. Namun demikian, pendidikan formal mengalami kesulitan dalam memenuhi kebutuhan tersebut, karena adanya berbagai kendala. Untuk memecahkan masalah tersebut, terdapat usaha di kalangan pendidik seni rupa dan pegiat seni rupa di Yogyakarta untuk mendirikan sanggar seni rupa untuk anak-anak. Sanggar seni lukis anak-anak merupakan bentuk pembinaan seni rupa anak-anak yang dilaksanakan dalam pembelajaran melukis di sanggar dan kegiatan-

kegiatan lain yang terkait, misalnya pameran dan *workshop*. Berkaitan dengan fenomena sanggar seni rupa anak-anak ini, dapat diidentifikasi permasalahan sebagai berikut:

- 1.2.1 Bagaimana asal-usul, perkembangan, dan keberadaan sanggar seni lukis anak-anak di Yogyakarta?
- 1.2.2 Bagaimana proses kegiatan sanggar seni lukis anak-anak di Yogyakarta?
- 1.2.3 Bagaimana hasil kegiatan sanggar seni lukis anak-anak di Yogyakarta?

1.3 Cakupan Masalah

Disertasi ini mengambil tema refleksi pembelajaran ekspresi kreatif dan konstruktivistik pada sanggar seni lukis anak-anak di kota Yogyakarta. Untuk memfokuskan pembahasan dengan tema tersebut, dalam penelitian ini ditentukan cakupan masalah dan penegasan istilah sebagai berikut: *Pertama*, sanggar seni lukis anak-anak di Yogyakarta sebagai fenomena pendidikan seni perlu dikaji dari segi latar belakang atau konteks sosial budayanya. *Kedua*, sanggar seni lukis anak-anak di Yogyakarta sebagai bentuk pendidikan nonformal perlu dikaji keberadaannya. *Ketiga*, pembelajaran melukis sebagai kegiatan inti sanggar seni lukis anak-anak perlu dikaji dari segi proses pelaksanaannya, terutama dari segi penerapan pembelajaran ekspresi kreatif dan konstruktivistik dalam kegiatan tersebut. *Keempat*, hasil karya anak-anak sebagai hasil pembelajaran di sanggar seni lukis anak-anak tersebut perlu dikaji dari segi karakteristik tema, bentuk, dan tekniknyanya. Dengan demikian, pembahasan tentang pendidikan nonformal seni lukis anak-anak tersebut dapat dilakukan secara menyeluruh dan mendalam.

1.4 Rumusan Masalah

Masalah pokok yang diajukan dalam penelitian ini adalah: Bagaimana latar belakang, keberadaan, proses, dan hasil sanggar seni lukis anak-anak dalam konteks subkultur Yogyakarta? Masalah tersebut selanjutnya dapat dirumuskan dalam permasalahan sebagai berikut:

- 1.4.1 Bagaimana latar belakang sanggar seni lukis anak-anak dalam konteks subkultur kota Yogyakarta?
- 1.4.2 Bagaimana keberadaan sanggar seni lukis anak-anak di kota Yogyakarta?
- 1.4.3 Bagaimana proses pembelajaran di sanggar seni lukis anak-anak di kota Yogyakarta?
- 1.4.4 Bagaimana hasil karya peserta sanggar seni lukis anak-anak di kota Yogyakarta?

1.5 Tujuan Penelitian

Sesuai dengan permasalahan yang diajukan tersebut, tujuan penelitian disertasi ini sebagai berikut:

- 1.5.1 Menganalisis latar belakang sanggar seni lukis anak-anak dalam konteks subkultur kota Yogyakarta.
- 1.5.2 Menganalisis keberadaan sanggar seni lukis anak-anak di kota Yogyakarta.
- 1.5.3 Menganalisis proses pembelajaran di sanggar seni lukis anak-anak di kota Yogyakarta.
- 1.5.4 Menganalisis hasil karya peserta sanggar seni lukis anak-anak di kota Yogyakarta.

1.6 Manfaat Penelitian

1.6.1 Manfaat Teoretis

Hasil penelitian disertasi ini secara teoretis diharapkan menghasilkan sintesis mengenai peran dan fungsi sanggar seni lukis anak-anak dalam konteks pendidikan khususnya dan proses pembudayaan pada umumnya.

1.6.2 Manfaat Praktis

Hasil penelitian disertasi ini secara praktis diharapkan dapat bermanfaat sebagai berikut:

- 1.6.2.1 bagi pengambil kebijakan dan penyelenggara pendidikan formal, menjadi salah satu acuan untuk pengembangan pendidikan seni rupa di pendidikan dasar,
- 1.6.2.2 bagi pengambil kebijakan dan penyelenggara pendidikan nonformal, menjadi salah satu acuan untuk pengembangan kegiatan sanggar seni rupa untuk anak-anak di masyarakat,
- 1.6.2.3 bagi pendidik seni di pendidikan tinggi dan pendidikan dasar, menjadi salah satu acuan untuk meningkatkan kajian dan praktik pembelajaran seni rupa anak-anak.
- 1.6.2.4 bagi sanggar seni rupa AFC dan ENAC khususnya, menjadi bahan kajian ulang untuk meningkatkan kualitas pembelajaran seni lukis anak-anak, dan
- 1.6.2.5 bagi masyarakat pada umumnya, menjadi bahan pengetahuan untuk memahami dan mengapresiasi pendidikan seni rupa untuk anak-anak.

BAB II

KAJIAN PUSTAKA, KERANGKA TEORI, DAN KERANGKA BERPIKIR

2.1 Kajian Pustaka

Terdapat beberapa hasil penelitian terdahulu tentang gambar anak-anak yang dapat dikaitkan dengan penelitian ini. Gramradt dan Staples (1994) melakukan peneliti tentang gambar anak-anak dalam penelitian dan evaluasi pendidikan pascamodern. Subjek penelitian ini diambil dari siswa kelas satu sampai kelas enam sekolah dasar di Distrik Minnesota yang diminta menggambar dengan tema “*My School and Me*”. Hasil penelitian ini antara lain menunjukkan bahwa gambar anak-anak menceritakan tempat yang disebut sekolah dengan berbagai variasi, meliputi orang-orang yang berada di tempat tersebut dan kegiatan yang dilakukan mereka di tempat tersebut. Mayoritas anak menggambar dengan gaya representasional, sedangkan yang lain menggambar dengan gaya simbolik atau gabungan kedua gaya tersebut.

Makhmalbaf dan Do (2007) meneliti peranan lingkungan fisik dalam pengembangan kreativitas anak-anak. Hasil penelitian menunjukkan bahwa anak-anak berusia antara 4 – 6 tahun tertarik untuk menggambar apa yang mereka pikirkan dan bukan yang mereka lihat. Hasil gambar anak bisa mengungkapkan bagaimana anak memecahkan masalah dan bagaimana perasaan mereka terhadap lingkungan mereka. Karakteristik lingkungan seperti kecerahan ruang, warna dinding, tinggi

furnitur, paparan visual terhadap lukisan atau objek yang lebih rinci diyakini dapat mempengaruhi pemecahan masalah anak dan kemampuan berpikir kreatif.

Guthrie (1994) meneliti pengaruh perkembangan, penanganan objek, dan petunjuk verbal terhadap gambar anak-anak. Penelitian ini melibatkan subjek umur empat, lima, dan enam tahun, masing-masing 40 anak, sehingga semua berjumlah 120 anak. Dalam hasil penelitian ini, Guthrie melakukan eksperimen untuk mengetahui bagaimana anak menggambar objek berdasarkan pengamatan. Stimulus objek yang digambar adalah model rumah berukuran kecil dan di depannya diletakkan *plexiglass* yang diberi garis kisi-kisi (dimaksudkan sebagai dinding). Guthrie kemudian mengategorikan gambar anak-anak menjadi dua kriteria yaitu informasi spasial “*Unified*” dan informasi spasial “*Separate*” antara dinding dan rumah. Kriteria kategori *Separate* (terpisah) adalah gambar yang menunjukkan bahwa tidak ada bagian rumah yang bertumpang tindih atau digabung dengan dinding dan sebaliknya, kategori *Unified* (menyatu) adalah gambar rumah yang tumpang tindih dengan dinding transparan tersebut. Hasil penelitian menunjukkan bahwa separuh lebih (60%) anak menggambar kedua objek secara menyatu, sedangkan sisanya (40%) menggambar kedua objek secara terpisah. Dengan demikian, kebanyakan anak-anak menggambar objek-objek berdasarkan pengamatan.

Hsu (2014) mengutip hasil penelitian Wu (2003) bahwa gambar yang dihasilkan anak-anak tersebut berasal dari: (1) ingatan mereka akan objek, orang, binatang, atau lingkungan tertentu, (2) peristiwa yang murni dibuat melalui majinasinya, dan (3) pengamatan terhadap objek nyata dalam kehidupan sehari-hari. Penelitian Hsu (2014) menunjukkan hasil sebagai berikut: *Pertama*, Menggambar

adalah metode komunikasi alternatif nonverbal bagi anak-anak. Dengan menggambar anak-anak dapat mewujudkan ide dan emosi mereka. Menggambar merupakan alat yang digunakan oleh anak-anak untuk merekam gagasan, emosi, dan pengalamannya. Selain itu, menggambar membantu anak-anak dalam memverifikasi perbedaan antara dunia sensorik dan realitas, serta membuka wawasan yang luas untuk menjelajahi dunia yang tidak dikenal atau dunia fantasi mereka. Kreativitas dalam menggambar merupakan penyampaian citra mental melalui imajinasi dan penggunaan metode dan bentuk yang unik. Selama kegiatan menggambar, anak-anak tidak hanya secara arbitrer berusaha menggambar berbagai bentuk dan model, tetapi juga merasakan kepuasan atas keberhasilan hasil kreativitas itu. Karya gambar yang dihasilkan dapat disajikan untuk menyampaikan ide-ide atau merupakan sumber inspirasi imajinatif atau kreatif. *Kedua*, jika peristiwa kehidupan anak-anak diamati dengan cermat dan dianalisis melalui tema, struktur, karakteristik, dan warna gambar mereka, emosi yang direpresentasikan melalui gambar anak-anak dapat dipahami. Secara khas anak-anak mengekspresikan keinginan-keinginan sadar dan bawah sadarnya dengan menggambar. Menggambar merupakan ekspresi yang mencerminkan perhatian dan minat anak, maka ekspresi ini termanifestasikan dalam gambar anak-anak. *Ketiga*, anak kecil dapat menggambar gambar berdasarkan apa yang telah dilihat atau dibayangkannya. Anak menggambar menggunakan imajinasinya tentang tokoh atau objek yang diamatinya dalam kehidupan nyata. Sebagai contoh, anak sebelumnya menonton banyak film fiksi ilmiah dan superhero, seperti *Iron Man*, *Transformers*, *The Incredible Hulk*, *Captain America*, dan *Dinosaurs*, kemudian berdasarkan ingatannya anak menggambar adegan-adegan dari film itu di dalam karya

gambarnya. Anak dapat menampilkan adegan atau peristiwa yang telah dilihat atau dibayangkannya, dan dapat dengan jelas mengekspresikan tokoh dan objek yang digambarkannya.

Martono dan Retnowati (2013) meneliti pembelajaran seni lukis anak-anak di Sanggar Pratista Yogyakarta. Hasil penelitian mereka menunjukkan bahwa sanggar tersebut menggunakan pendekatan pembelajaran individual dengan pemberian contoh. Contoh yang diberikan berupa sketsa dasar yang harus diteruskan dan dilengkapi oleh anak menjadi sebuah objek yang lengkap dan indah. Pemberian contoh di sini cukup efektif untuk memotivasi dan membantu anak dalam mengungkapkan imajinasinya, dengan mengembangkan bentuk-bentuk dan menggunakan warna secara kreatif. Hasil karya seni lukis anak-anak di sanggar tersebut menunjukkan penggunaan goresan dan warna tebal dan kuat. Objek-objek dan latar belakang lukisan digambar dengan bentuk dan warna yang bervariasi dan penuh gerak, meskipun masih menunjukkan adanya gejala stereotip. Lukisan anak pada umumnya menggambarkan tema pengalaman anak dalam kehidupan sehari-harinya.

Adu & Kissiedu (2016) meneliti tentang bagaimana anak usia dini berkomunikasi melalui seni rupa. Hasil penelitian mereka menunjukkan bahwa guru pada umumnya cukup mengalami kesulitan untuk memahami apa yang diungkapkan di dalam gambar anak, tetapi mereka berusaha menafsirkannya. Hal ini akan mempengaruhi penilaian yang mereka lakukan terhadap karya gambar anak. Selain itu, jika guru dapat menafsirkan dan memahami apa yang dikomunikasikan anak, yaitu jika guru tersebut mengetahui apa yang menarik minatnya dan apa yang

menjadi pengalamannya, ia akan dapat merencanakan kegiatan untuk memenuhi kebutuhannya.

Rabitti (1994: 73) melakukan penelitian pembelajaran seni rupa bagi anak-anak prasekolah di Regio Emilia, Italia. Hasil penelitian tersebut menunjukkan bahwa terdapat kemungkinan mewujudkan pembelajaran seni rupa yang dapat memenuhi minat dan keingintahuan anak dalam usaha peneliti untuk menyelidiki metode yang digunakan anak sendiri, pengembangan gagasan dan karya gambarnya. Untuk mewujudkannya perlu dipenuhi persyaratan sebagai berikut: (1) Lingkungannya rapi dan dipersiapkan dengan cermat dan diatur untuk mengoleksi dan menunjukkan "kenangan" anak-anak pada karya pribadi dan kolektifnya; (2) Para guru bertindak sebagai "kenangan" dari kegiatan dan pekerjaan anak-anak; (3) Para guru berpikir bahwa mendengarkan anak-anak dengan hati-hati dan tahu bagaimana cara melakukannya merupakan hal penting; (4) Para guru siap menerima ide anak-anak dan untuk memfasilitasi penerapan ide-ide tersebut; (5) Para guru banyak mengetahui materi dan keterampilan dalam berkarya seni dan tahu cara memberikannya kepada anak-anak; (6) Para guru tahu cara bekerja bersama dengan anak-anak; (7) Para guru tahu bagaimana mewujudkan situasi di mana anak-anak bisa bekerja bersama-sama; (8) Ada pengorganisasian dan fleksibilitas dalam melakukan pekerjaan; (9) Kreativitas dan keterampilan diaktifkan secara timbal balik.

Berdasarkan hasil-hasil penelitian tersebut dapat, dapat disimpulkan ciri-ciri kegiatan menggambar pada anak sebagai berikut: (1) Anak melakukan kegiatan menggambar sebagai cara berekspresi, yaitu mengungkapkan pikiran dan perasaannya; (2) Anak menggambar berdasarkan apa dilihat atau pun yang

dipikirkannya; (3) Anak menggambar berdasarkan sumber ingatannya tentang objek-objek di lingkungan sekitarnya atau sesuatu yang murni merupakan hasil majinasinya; (3) Meskipun objeknya sama, anak-anak menggambar dengan pikiran dan imajinasi yang berbeda-beda; (4) Anak-anak menggambar objek secara representasional, simbolik, atau gabungan representasional dan simbolik.

Penciptaan seni rupa telah diteorikan sebagai suatu cara bagi anak untuk mengembangkan kemampuan untuk berpartisipasi dalam transformasi sosial dan budaya. Namun, hanya sedikit penelitian yang telah dilakukan untuk menyelidiki peran penciptaan seni rupa dalam pengembangan anak-anak sebagai partisipan dalam masyarakat. Malin (2012) meneliti kegiatan belajar seni rupa di sekolah dasar di Haven dengan menggunakan metode etnografi. Di studio seni rupa, dijumpai para siswa menciptakan suatu komunitas praktik seni rupa. Komunitas praktik ini memiliki implikasi bagaimana anak-anak berkembang sebagai partisipan dalam komunitas tersebut, dan bagaimana mereka menjadikan sekolah sebagai aktivitas yang bermakna secara personal. Anak-anak menjadikan kegiatan studio seni rupa sebagai tempat mengembangkan komunitas praktik berkarya seni rupa yang khas. Dengan melakukan hal itu, mereka mengembangkan identitas baik sebagai seniman maupun sebagai peserta. Komunitas ini muncul dalam interaksi sekolah dengan dunia seni rupa. Hasil penelitian ini menunjukkan wawasan bahwa seni rupa dapat berperan dalam mengembangkan anak-anak sebagai partisipan aktivitas seni rupa di masyarakat. Dengan studio seni rupa ini pembelajaran dan pembentukan identitas anak ini dapat terjadi, terutama karena menyediakan ruang bagi siswa dan guru untuk menegosiasikan apa yang penting dalam pembuatan seni, dan berusaha berkarya seni

rupa seperti dilakukan oleh seniman yaitu sebagai kegiatan pembentukan makna pribadi dan budaya

Berkaitan dengan pembelajaran menggambar, dapat disimpulkan sebagai berikut: (1) Guru-guru pada umumnya mengalami kesulitan dalam memahami apa yang diungkapkan pada gambar anak, tetapi mereka berusaha menafsirkannya; (2) Jika guru dapat menafsirkan minat dan pengalaman anak dalam menggambar, ia dapat membuat perencanaan untuk memenuhi kebutuhannya; (3) Jika terpaksa, guru dapat memberikan contoh menggambar kepada anak, tetapi dengan tujuan memberikan motivasi atau keberanian dalam memulai menggambar. Contoh diberikan secukupnya untuk kemudian harus dikembangkan anak berdasarkan kreativitasnya. Selain itu, berdasarkan pembelajaran seni rupa bagi anak-anak di Regio Emilia, untuk mencapai hasil yang optimal, pembelajaran seni sedapat mungkin ditunjang dengan: (1) Lingkungan belajar yang tertata rapi sesuai dengan keperluan pembelajaran, termasuk sarana untuk memajang karya anak; (2) Guru benar-benar menghayati kegiatan dan pekerjaan anak-anak; (3) Guru harus dapat menjadi pendengar yang baik bagi anak; (4) Guru harus menerima gagasan anak-anak dan mampu memfasilitasi penerapannya dalam membuat karya seni rupa; (5) Guru harus banyak mengetahui materi dan keterampilan dalam berkarya seni rupa dan tahu cara menyampaikannya kepada anak-anak; (6) Guru harus tahu cara bekerja bersama dengan anak-anak; (7) Guru harus tahu bagaimana mewujudkan situasi di mana anak-anak bisa bekerja bersama-sama; (8) Ada pengorganisasian dan fleksibilitas dalam melakukan pekerjaan; (9) Kreativitas dan keterampilan diaktifkan secara timbal balik.

2.2 Kerangka Teori

2.2.1 Pendidikan sebagai Proses individualisasi dan Sosialisasi

Pendidikan secara umum merupakan kegiatan mempersiapkan anak menjadi orang dewasa. Setiap anak merupakan individu yang pada dasarnya memiliki keunikan baik dari kemampuan-kemampuan fisik maupun psikologisnya yang harus dikembangkan untuk memenuhi kebutuhan hidupnya. Selain sebagai individu, anak juga harus dikembangkan menjadi anggota masyarakat. Berdasarkan hal tersebut, Read (1970: 5), menyatakan bahwa pendidikan merupakan proses individualisasi dan sekaligus integrasi yang menyatukan keunikan individu dengan kesatuan masyarakat. Dengan demikian, seorang individu dikatakan 'baik' jika individualitasnya berada dalam keseluruhan organis dari suatu masyarakat.

Dalam pandangan sosiologi, menurut Bourdeu (dalam Giddens, 2002: 512-513), pendidikan merupakan perangkat reproduksi kultural. Pendidikan formal berfungsi melangsungkan struktur sosial suatu masyarakat, yaitu meneruskan praktik-praktik sosial dan bahkan sistem sosial suatu masyarakat. Pengertian ini menunjukkan pendidikan sebagai sarana melangsungkan sistem sosial dan kebudayaan masyarakat.

Sejalan dengan dua pendapat tersebut, Rohidi dkk. (1994: 12), dalam konteks sosial budaya pendidikan dapat dipandang sebagai proses sosialisasi, enkulturasi, dan internalisasi. Proses sosialisasi dapat dilihat dari sudut pandang masyarakat dan individu. Dalam hal ini, Rohidi dkk. mengutip pendapat Broom sebagai berikut.

Dari titik pandang masyarakat, sosialisasi adalah proses menyelaraskan individu-individu yang merupakan anggota baru dengan pandangan hidup yang terorganisasi dan mengajarkan mereka tentang tradisi-tradisi budaya masyarakatnya. Sosialisasi adalah tindakan mengubah kondisi manusia dari *human animal* menjadi *human being* sehingga dapat berfungsi sebagai makhluk sosial dan anggota masyarakat sesuai dengan kebudayaan masyarakatnya. Sementara dari titik pandangan individual, sosialisasi adalah proses mengembangkan diri. Melalui interaksi dengan orang lain, seseorang memperoleh identitas, mengembangkan nilai-nilai dan aspirasi. Sosialisasi diperlukan sebagai sarana untuk menumbuhkan kesadaran diri dan membentuk jati diri. Bagi individu, sosialisasi memiliki fungsi sebagai pengalihan warisan sosial dan penciptaan kepribadian.

Dalam praktik, kegiatan pendidikan dilaksanakan oleh lembaga pendidikan.

Menurut Hamalik (2005: 23), lembaga pendidikan merupakan bagian dari suatu sistem sosial yang memiliki fungsi dan peran dalam perubahan masyarakat menuju ke arah perbaikan dalam segala hal. Dalam menjalankan fungsi dan peran tersebut lembaga pendidikan memiliki dua ciri umum: pertama, melaksanakan peranan fungsi dan harapan untuk mencapai tujuan dari sebuah sistem dan kedua, mengenali perbedaan individual pada peserta didik dari segi kepribadian dan sikap atau kecenderungan.

Pendidikan tidak hanya dilaksanakan di sekolah tetapi juga di luar sekolah atau di masyarakat sebagai pendidikan nonformal dan di rumah sebagai pendidikan informal. Pendidikan formal adalah kegiatan yang dilaksanakan secara sistematis, bertingkat atau berjenjang, dimulai dari sekolah dasar sampai dengan perguruan tinggi dan yang sederajat dengannya. Pendidikan formal meliputi kegiatan studi yang berorientasi akademis dan umum, program spesialisasi, dan latihan profesional, yang dilaksanakan dalam waktu yang terus menerus. Pendidikan informal adalah proses yang berlangsung sepanjang hayat di mana setiap orang

memperoleh nilai, sikap, keterampilan, dan pengetahuan yang bersumber dari pengalaman hidup sehari-hari, pengaruh lingkungan, termasuk pengaruh kehidupan keluarga, hubungan dengan tetangga, lingkungan pekerjaan dan permainan, pasar, perpustakaan, dan media massa (Coombs, Prosser, & Ahmed, 1973).

Evans (1981: 17) mendefinisikan pendidikan nonformal sebagai kegiatan pendidikan yang diselenggarakan dengan atau tanpa fasilitas sekolah oleh organisasi di luar sekolah. Pendidikan nonformal di antaranya berupa kegiatan sukarela yang sering disponsori oleh organisasi swasta. Istilah *non-formal education* pertama digunakan oleh Coombs dan Ahmed yang meyakinkan bahwa pendidikan tidak lagi harus dipersyaratkan dengan lingkungan sekolah dengan waktu dan tempat yang khusus dan ditentukan dengan hitungan tahun pembelajaran. Pendidikan harus disamakan dengan pembelajaran tanpa harus memandang di mana, bagaimana, atau kapan kegiatan itu terjadi (Coombs & Ahmed, 1974).

Selanjutnya Coombs dan Ahmed menjelaskan bahwa pembelajaran nonformal relatif terencana secara sistematis (tetapi tidak harus) dengan maksud yang eksplisit untuk menyelesaikan tugas-tugas belajar tertentu baik dari pihak peserta didik maupun pihak pembimbing. Dalam pembelajaran nonformal metode penilaian dan luaran pembelajaran yang dimaksudkan tidak ditentukan dengan jelas. Dengan demikian, luaran yang terukur tidak menjadi perhatian utama dalam pembelajaran nonformal.

Pendidikan nonformal dapat didefinisikan sebagai setiap kegiatan pendidikan yang terorganisir di luar sistem formal yang ditetapkan, baik yang beroperasi secara

terpisah atau sebagai bagian penting dari beberapa kegiatan yang lebih luas, yang dimaksudkan untuk melayani peserta didik dan tujuan pembelajaran tertentu. Ciri-ciri pendidikan formal yang ideal adalah: (1) bertujuan jangka pendek dan berbasis kredensial khusus, (2) menggunakan waktu bersiklus pendek, berulang, atau paruh waktu, (3) menerapkan isi pembelajaran bersifat individual, mengacu pada hasil, atau bersifat praktis, dan memerlukan prasyarat masuk, (4) menerapkan pembelajaran berbasis lingkungan, terkait dengan masyarakat, fleksibel, berpusat pada peserta didik, dan penghematan sumber daya, dan (5) menerapkan pengawasan yang diatur sendiri atau secara demokratis (Smith, 2001).

Joesoef (1992: 54) mendefinisikan pendidikan nonformal sebagai setiap kesempatan dimana terjadi komunikasi yang terarah di luar sekolah di mana seseorang memperoleh informasi, pengetahuan, latihan maupun bimbingan yang sesuai dengan tingkat usia dan kebutuhan hidupnya, dengan tujuan mengembangkan tingkat keterampilan, sikap dan nilai-nilai yang memungkinkan baginya menjadi individu yang efisien dan efektif.

Dalam Undang-Undang No. 20 tentang Sistem Pendidikan Nasional, pendidikan formal didefinisikan sebagai “jalur pendidikan di luar pendidikan formal yang dapat dilaksanakan secara terstruktur dan berjenjang”, adapun ciri-cirinya sebagai berikut:

- (1) Pendidikan nonformal diselenggarakan bagi warga masyarakat yang memerlukan layanan pendidikan yang berfungsi sebagai pengganti, penambah, dan/atau pelengkap pendidikan formal dalam rangka mendukung pendidikan sepanjang hayat.
- (2) Pendidikan nonformal berfungsi mengembangkan potensi peserta didik dengan penekanan pada penguasaan pengetahuan dan keterampilan fungsional serta pengembangan sikap dan kepribadian profesional.

- (3) Pendidikan nonformal meliputi pendidikan kecakapan hidup, pendidikan anak usia dini, pendidikan kepemudaan, pendidikan pemberdayaan perempuan, pendidikan keaksaraan, pendidikan keterampilan dan pelatihan kerja, pendidikan kesetaraan, serta pendidikan lain yang ditujukan untuk mengembangkan kemampuan peserta didik.

Berdasarkan uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa pendidikan nonformal merupakan pendidikan di luar pendidikan sekolah yang dilaksanakan oleh lembaga pemerintah atau lembaga masyarakat untuk mengembangkan pengetahuan, keterampilan, dan sikap berkaitan dengan bidang tertentu. Pendidikan nonformal dapat diikuti oleh peserta didik tingkat anak-anak sampai orang dewasa sebagai pengganti, pelengkap atau pendukung pendidikan formal. Kurikulum dan pembelajaran dalam pendidikan nonformal bersifat fleksibel dan dikaitkan dengan kebutuhan masyarakat, adapun penilaian atau luaran pembelajaran mungkin tidak ditentukan dengan jelas.

Pendidikan nonformal memiliki peranan yang tidak kalah penting dibandingkan dengan pendidikan formal. Pendidikan nonformal dapat melaksanakan banyak hal yang tidak terjangkau oleh pendidikan formal. Oleh karena itu, pendidikan nonformal memiliki kedudukan yang strategis dalam memberdayakan pendidikan di Indonesia (Daulay, 2004: 176-177). Salah satu bentuk pendidikan nonformal di Indonesia adalah sanggar. Pengertian “sanggar” di dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI, 2008: 1261) adalah “tempat untuk kegiatan seni (tari, lukis, dsb.)”. Sanggar seni merupakan tempat belajar seni di masyarakat. Dalam pengertian yang lebih umum sanggar merupakan wadah kegiatan untuk membantu dan menunjang keberhasilan dan penguasaan dalam bidang pengetahuan dan keterampilan (Rusliana, 1990: 13). Jadi, sanggar seni merupakan wadah kegiatan

untuk membantu keberhasilan dan penguasaan pengetahuan dan keterampilan dalam bidang seni tari, seni lukis, atau seni lainnya.

2.2.2 Pendidikan Seni Rupa

Seni mencerminkan keberagaman warisan dan identitas budaya di antara bangsa-bangsa. Seni berguna untuk mempelajari masa lalu dan masa sekarang. Belajar menciptakan dan menyampaikan makna melalui seni berarti belajar mengetahui diri sendiri, menginterpretasikan dunia, dan berbagi pengalaman dengan orang lain. Seni penting bagi perkembangan anak karena seni menyediakan cara untuk mengkomunikasikan gagasan, perasaan, dan pada intinya menyatakan kemanusiaan (humanitas) anak. Oleh karena itu, seni merupakan komponen penting dari pendidikan dasar bagi semua anak muda (Hong, 2010).

Seni diajarkan kepada anak-anak sebagai pendidikan estetik. Menurut Read (1970: 8-9), pendidikan estetik memiliki lima fungsi: (1) pemeliharaan (preservasi) intensitas semua cara persepsi dan sensasi, (2) koordinasi berbagai cara persepsi dan sensasi dalam hubungannya dengan lingkungan, (3) ekspresi perasaan dalam bentuk yang dapat dikomunikasikan, (4) ekspresi berbagai cara pengalaman mental dalam bentuk yang dapat dikomunikasikan, dan (5) ekspresi pikiran dalam bentuk yang diperlukan. Secara teknis pendidikan estetik meliputi enam aspek: (1) pendidikan visual (berhubungan dengan indera penglihatan), (2) pendidikan plastis (berhubungan dengan indera perabaan), (3) pendidikan musikal (berhubungan dengan indera pendengaran), (4) pendidikan kinestetik (berhubungan dengan gerak otot), (5) pendidikan verbal (berhubungan dengan bahasa), dan (6) pendidikan konstruktif

(berhubungan dengan pikiran). Pendidikan visual dan pendidikan plastis dilaksanakan dengan pelajaran desain, pendidikan musikal dengan pelajaran musik, pendidikan kinestetik dengan pelajaran tari, pendidikan verbal dengan pelajaran puisi dan drama, dan pendidikan konstruktif dengan pelajaran seni kerajinan. Dari segi proses mental, pelajaran desain berhubungan sensasi, pelajaran musik dan tari berhubungan dengan intuisi, pelajaran puisi dan drama berhubungan dengan perasaan, dan pelajaran seni kerajinan berhubungan dengan pikiran. Dalam praktik, pengalaman visual dan plastis sulit dibedakan dan keduanya terlibat dalam pemahaman terhadap dunia eksternal ruang. Musik dan tari juga memiliki kaitan fungsional dan semua kategori tersebut dalam taraf tertentu bersifat tumpang tindih.

Klasifikasi jenis pendidikan tersebut sesuai dengan pendapat Edmond Holmes tentang insting-insting manusia yang dapat dididik, seperti dikutip Read (1970: 10) sebagai berikut:

- (1) the communication instinct, the desire to talk and listen;*
- (2) the dramatic instinct, the desire to act;*
- These two instincts are related and grouped together as the SYMPATHETIC INSTINCT.*
- (3) the artistic instinct, the desire to draw, paint and model;*
- (4) the musical instinct, the desire to dance and sing;*
- These two instincts are related and grouped together as the AESTHETIC INSTINCT.*
- (5) the inquisitive instinct, the desire to know the why of things;*
- (6) the constructive instinct, the desire to make things.*
- These two instincts are related and grouped together as the SCIENTIFIC INSTINCT*

Berdasarkan pendapat Holmes tersebut, dapat dipahami bahwa sosialisasi merupakan interaksi individu dengan masyarakat yang melingkupinya untuk mengembangkan dirinya agar dapat menjadi anggota masyarakat tersebut. Sebagai anggota masyarakat

ia akan memiliki nilai-nilai dan mampu menjalankan kehidupan sesuai dengan tradisi-tradisi masyarakat tersebut dan dengan demikian, kepribadian individu terbentuk dan pewarisan sosial dari satu generasi ke generasi berikutnya dapat berlangsung. Berdasarkan kutipan tersebut, juga dapat diketahui bahwa pendidikan seni mencakup pengembangan insting simpatetik (insting komunikasi dan dramatik), insting estetik (insting artistik dan musikal), dan insting saintifik (insting inkuisitif dan konstruktif).

Pendidikan seni pada dasarnya dimaksudkan untuk menjadikan individu peka terhadap lingkungannya melalui kegiatan seni rupa, berinteraksi dengan lingkungannya dalam cara yang berguna, memenuhi kebutuhan estetikanya, mendorong motivasi untuk menghasilkan produk, atau menginterpretasikan dan menjadikan pengalaman hidupnya lebih bermakna (Buyurgan & Buyurgan dalam Yasar dan Kandir, 2016). Landasan pendidikan seni adalah upaya untuk mengembangkan minat, gagasan, dan pandangan estetik individu dalam kesatuan mental dan fisiknya, meningkatkan kemampuannya, daya kreativitasnya, dan penghargaannya terhadap beragam nilai-nilai estetik (Yasar dan Kandir, 2016). Tujuan pendidikan seni adalah mengembangkan kemampuan kognitif anak, membantunya mengekspresikan akumulasi mentalnya dalam bentuk visual, audial, taktual, dan behavioral, dan menjadikannya mampu menegaskan diri secara bebas (Epstein dalam Yasar dan Kandir, 2016). Tujuan utama pendidikan seni adalah mencapai potensi anak yang sepenuhnya dalam merespons minat individualnya, dengan mendukung perkembangan mental, emosional, dan sosialnya (Yasar dan Kandir, 2016).

Bagi anak, seni rupa antara lain berfungsi mengembangkan kecakapan hidup, kemampuan berkomunikasi, kemampuan memecahkan masalah, kecakapan emosional-sosial, kemampuan motorik halus, ekspresi diri dan kreativitas. Seni rupa mengembangkan kecakapan dalam berapresiasi dan berkreasi seni rupa. Seni rupa juga mengembangkan kemampuan berkomunikasi, yaitu mengkomunikasikan pikiran dan perasaannya secara visual melalui berbagai bentuk karya seni rupa. Melalui kegiatan seni rupa, anak-anak juga berlatih berbagi pengalaman, dan menghargai orang lain. Dengan latihan membuat karya seni rupa anak-anak dapat mengembangkan kecakapannya dalam menangani bahan dan alat dengan terampil. Dalam menciptakan karya seni rupa anak-anak bekerja dengan perasaannya dan dalam menanggapi karya seni rupa anak-anak dapat membahas perasaan dalam cara yang baru dan bermakna. Dengan menemukan jawaban sendiri, melakukan eksperimen, dan berpikir bebas anak-anak dapat mengembangkan kreativitasnya (Kohl, 2013).

Secara lebih luas Eisner (2002: 70-92) mengidentifikasi fungsi seni dalam mengembangkan sepuluh keterampilan sebagai berikut: (1) Pendidikan seni mengajarkan kepada anak untuk membuat penilaian yang baik tentang hubungan kualitatif, karena di dalam seni hal yang berlaku adalah penilaian (*judgment*), bukan aturan atau jawaban benar seperti pada bidang ilmu lainnya; (2) Seni mengajarkan kepada anak bahwa masalah dapat memiliki lebih dari satu solusi dan bahwa pertanyaan dapat memiliki lebih dari satu jawaban; (3) Seni mengajarkan kepada anak untuk menghargai berbagai perspektif, bahwa ada banyak cara untuk melihat dan menafsirkan dunia; (4) Seni mengajarkan kepada anak bahwa dalam bentuk

penyelesaian masalah yang kompleks tujuan jarang ditetapkan, melainkan berubah dengan keadaan dan kesempatan, maka belajar di bidang seni membutuhkan kemampuan dan kemauan untuk menyerah pada kemungkinan-kemungkinan pekerjaan yang tidak terduga; (5) Seni memperjelas fakta yang tidak dapat dipahami secara harfiah melalui kata-kata atau angka, karena keterbatasan bahasa tidak membatasi kognisi manusia; (6) Seni mengajarkan kepada anak bahwa perbedaan kecil dapat memiliki efek besar, karena seni berjalan dalam cara-cara yang halus; (7) Seni mengajarkan kepada anak untuk berpikir dalam dan melalui suatu materi, karena semua bentuk seni menggunakan beberapa cara untuk mewujudkan imaji menjadi nyata; (8) Seni membantu anak belajar mengatakan apa yang tidak bisa dikatakan, yaitu membantu mengatakan apa yang mereka rasakan ketika diminta mengungkapkan isi karya seni dalam taraf puitis, dengan menemukan kata-kata yang tepat mewakili isi perasaan itu; (9) Seni berguna bagi anak untuk memiliki pengalaman dari sumber lain dan melalui pengalaman seperti itu ia dapat menemukan cakupan dan variasi dari apa yang mampu dirasakannya; (10) Kedudukan seni dalam kurikulum sekolah menunjukkan kepada anak bahwa apa yang diyakini orang dewasa itu penting.

Berdasarkan alasan atau justifikasi keberadaannya dalam pendidikan formal, Eisner (1972: 2) mengidentifikasi dua jenis pembelajaran seni. Jenis pembelajaran seni yang pertama menekankan justifikasi instrumental seni dalam dunia kerja, sehingga kebutuhan siswa atau masyarakat menjadi dasar penentuan tujuan pembelajarannya. Justifikasi pembelajaran seni semacam ini juga disebut sebagai justifikasi kontekstualis. Jenis justifikasi pembelajaran seni yang kedua disebut

justifikasi esensialis, yaitu menekankan kontribusi pembelajaran seni pada pengalaman dan pemahaman manusia yang hanya dapat diperoleh melalui seni.

Dalam praktik di pendidikan formal, pendidikan estetik dilaksanakan dalam bentuk pendidikan seni yang meliputi seni rupa, seni musik, seni tari, dan seni teater (drama). Pendidikan seni dalam konteks yang luas tidak hanya terbatas sebagai proses pembelajaran di sekolah atau lembaga pendidikan formal, tetapi secara umum juga merupakan semua proses yang dialami individu dalam berinteraksi dengan aktivitas seni dalam kehidupan, yaitu baik di rumah sebagai pendidikan informal maupun di masyarakat sebagai pendidikan nonformal.

2.2.3 Seni Rupa Anak-Anak

Dalam kehidupan sehari-hari seni rupa dikenal sebagai karya seni seperti lukisan atau patung, tetapi dari segi konsepnya memiliki pengertian yang luas dan dalam. Read (1970: 15) menyatakan sebagai berikut:

Art is one of those things which, like air or soil, is everywhere about us, but which we rarely stop to consider. For art is not just something we find in museums or galleries, or cities like Florence or Rome. Art, however we may define it, is present in everything we make to please our senses. We shall see presently that there is a kind hierarchy of art, and that many qualities go to make a work of art of the highest type. But there is no genuine work of art which does not primarily appeal to our senses.

Pernyataan Read tersebut menunjukkan bahwa seni rupa dapat dijumpai dalam berbagai objek di lingkungan sehari-hari, tetapi orang sering menyadari kehadirannya itu dan cenderung hanya mengenalnya di museum atau galeri seni rupa. Ciri umum karya seni rupa adalah wujudnya yang menyenangkan atau memuaskan indera manusia. Meskipun karya seni rupa dapat dibedakan menurut tingkatan kualitas atau

mutunya, karya seni rupa secara murni pertama-tama dimaksudkan untuk menarik indera manusia. Sejalan dengan Read, Lansing (1976: 29) memberikan batasan tentang seni rupa sebagai berikut:

First, the art product is unlike other created objects because it is primarily for aesthetic experience". Second, the art object is different from other created forms because it has a structural organization or design that is pleasing, whereas the nonart object may not have a pleasing structure. we may say that art is the arraging of concepts and emotions in a new form that is structurally pleasing and primarily for aesthetic experience.

Seni rupa diciptakan terutama untuk menimbulkan pengalaman estetis dan selain itu karya seni rupa berbeda dengan benda-benda ciptaan manusia yang lain karena memiliki organisasi struktural atau desain yang menyenangkan. Seni rupa merupakan penyusunan konsep dan perasaan dalam suatu bentuk baru yang secara struktural menyenangkan dan terutama untuk menimbulkan pengalaman estetik.

Seni rupa merupakan bentuk seni yang diciptakan dengan menggunakan media visual atau bersifat fisik yang dapat dilihat atau diraba, misalnya cat untuk lukisan atau batu untuk patung. Namun demikian, isi karya seni rupa tidak terletak pada nilai fisiknya. Langer (1957: 53-54) mendefinisikan pengertian seni rupa sebagai “ ... *the expression of human consciousness in a single metaphorical image, that image must somehow achieve resemblance of living form*”. Pengertian “*living form*” di sini adalah bentuk yang “hidup” atau mengandung “gerak” (vitalitas) atau dengan kata lain mengungkapkan perasaan. Jadi, seni rupa merupakan ekspresi kesadaran manusia dalam suatu gambaran metaforis (bersifat simbol) dan gambaran itu sedemikian rupa sehingga menunjukkan kemiripan dengan bentuk yang hidup (kehidupan atau kenyataan). Bentuk artistik merupakan proyeksi dan bukan tiruan

dari kenyataan, maka kenyataan tidak harus dikonstruksi seperti kenyataan itu sendiri. Seni rupa memiliki hukumnya sendiri, yaitu hukum keekspresifan. Unsur-unsur seni rupa merupakan bentuk-bentuk yang diciptakan dan tidak berhubungan dengan faktor fisik bahan yang digunakan.

Mengenai penciptaan simbol, hal ini merupakan ciri khas manusia yang membedakannya dengan makhluk hidup lainnya, maka manusia dapat disebut "*animal symbolicum*" (Cassier, 1990: 41). Simbol berbeda dengan tanda, karena simbol adalah bentuk yang mewakili atau menjadi pengganti sesuatu yang lain dan karya seni rupa merupakan bentuk simbolik. Hal ini seperti dinyatakan Lansing (1976: 89), "*Symbols are forms that stand for or substitute for something else. They allow us to think something, even if it is not present. Words, drawing, and musical sounds are example of symbolic forms*". Selanjutnya, tentang penciptaan simbol, Lansing menjelaskan, "*The construction of symbol is a matter of changing sensory data into meaningful mental forms such as words and images. Langer calles that process 'the symbolic transformation of experience'. But it might also be called creativity or transformation of concepts and emotions into a new forms*". Penciptaan simbol merupakan perubahan data sensoris menjadi bentuk-bentuk dalam pikiran (mental) seperti kata-kata atau gambar. Penciptaan simbol dapat juga disebut "kreativitas" atau transformasi konsep ke dalam bentuk baru.

Ditinjau dari segi cara berekspresi (*mode of expression*), seni rupa moderen dapat dibedakan menjadi empat kelompok gaya: (1) realisme, naturalisme, dan impresionisme, (2) surealisme dan futurisme, (3) fauvisme dan ekspresionisme, dan (4) kubisme, konstruktivisme, dan fungsionalisme. Kelompok yang pertama

menunjukkan sikap imitatif terhadap dunia alam eksternal yang nyata, kelompok kedua menunjukkan reaksi dari dunia eksternal menuju pada nilai-nilai imaterial (spiritual), kelompok ketiga menunjukkan keinginan untuk mengekspresikan sensasi personal si seniman, sedangkan kelompok keempat menunjukkan dominasi bentuk-bentuk abstrak dan kualitas bahan yang digunakan oleh seniman. Keempat kelompok gaya tersebut dapat disederhanakan menjadi empat gaya umum yakni realisme, surealisme, ekspresionisme, dan konstruktivisme. Keempat gaya ini dapat dihubungkan dengan fungsi psikologis Jung: (1) realisme dengan fungsi pikiran (*thinking*), (2) superealisme dengan fungsi perasaan (*feeling*), (3) ekspresionisme dengan fungsi sensasi (*sensation*), dan (4) konstruktivisme dengan fungsi intuisi (Read, 1970: 97).

Dalam disiplin pendidikan seni rupa, karya seni rupa bukan hanya dihasilkan oleh orang dewasa, tetapi juga oleh anak-anak. Namun demikian, penciptaan karya seni rupa pada anak-anak merupakan kegiatan murni yang menjadi bagian dari pertumbuhan dan perkembangannya. Seni rupa anak-anak merupakan kegiatan ekspresi yang menjadi bawaan sejak lahir. Sebelum paruh kedua abad ke-19, gambar anak-anak hanya dipandang sebagai keterampilan yang rendah dan primitif, sehingga tidak mendapat perhatian serius. Namun demikian, dengan tumbuhnya minat terhadap perkembangan anak pada akhir abad ke-19 muncul minat para ahli untuk meneliti gambar anak-anak. Para ahli psikologi memandang gambar anak sebagai cermin untuk mengetahui kepribadian dan sikap anak atau kognisi dan kecerdasan anak (Rosenblatt dan Winner, 1988). Dalam hal ini, Rosenblatt dan Winner menyebutkan bahwa Altschuler dan Hattwick (1947) menggunakan gambar anak sebagai indikasi

struktur kepribadian, Goodenough (1926) menggunakan menggambar sebagai ukuran kecerdasan, Piaget (1963) menggunakan gambar anak sebagai cerminan konsep anak, serta Freeman (1980) dan Goodnow (1977) menggunakan gambar untuk mengungkap kognitif anak seperti perencanaan dan pengurutan.

Menurut Read (1970: 108), anak melakukan ekspresi sejak lahir, mulai dengan keinginan-keinginan yang bersifat insting untuk mengenal dunia luar. Ekspresi tersebut berkembang dari arahnya yang tidak langsung menjadi langsung berhubungan dengan tujuan tertentu. Ekspresi yang langsung mengarah pada tujuan (*directed*) misalnya untuk memenuhi kebutuhan rasa lapar atau haus, sedangkan ekspresi yang tidak terarah pada objek tertentu (*undirected*) merupakan ungkapan dari perasaan yang umum seperti rasa senang, cemas, atau marah. Namun demikian, rasa senang atau tidak senang tidak selalu berhubungan dengan kebutuhan instingtif dan rupanya bersifat “*disinterested*”, tidak mengarah pada tujuan praktis.

Read (1970: 108-109) selanjutnya menjelaskan tentang perbedaan pengertian istilah “*feeling*” dan “*mood*” sebagai berikut:

We may say, therefore, that the state of feeling which is expressed varies in indefiniteness, even in infant. In popular language we already distinguish between a feeling and a mood. The one is concentrated, the other diffused. But what is diffused is not necessarily less urgent; indeed, the very diffuseness of mood may give rise to a very positive need of expression, for we feel the need to define what is indefinite. For example, the existence in us ‘a vage feeling of anxiety’, which is a mood in our sense of the word, will inspire activities of quite general, and apparently unrelated nature. The child, no less than the adult, has such moods, and desires to express them. Such expression is, of course, ultimately controlled by the somatic (particularly the grandular) and disposition of the child, but because it is relatively indirect and apparently no designed to secure satisfaction of an immediate need, we call it “free expression”. ... free expression is not necessarily ‘artistic’ expression.

Dalam kutipan tersebut Read menjelaskan bahwa berkaitan dengan perasaan terdapat istilah “*feeling*” dan “*mood*”. *Feeling* sifatnya terfokus sedangkan *mood* tidak terfokus atau kabur. Namun demikian, bukan berarti bahwa *mood* yang sifatnya kabur tidak penting, karena justru dari perasaan itu dapat muncul inspirasi untuk berekspresi. Orang pada dasarnya merasa ingin mengetahui dan mengekspresikan perasaan apa yang kabur itu dan hal ini tidak hanya terjadi pada orang dewasa tetapi juga pada anak-anak. Ekspresi tersebut secara somatik (berdasarkan gerak tubuh, terutama berhubungan fungsi kelenjar) dan sesuai dengan watak anak, dan ekspresi ini disebut sebagai “*free expression*” (ekspresi bebas). Namun demikian ekspresi bebas tidak dengan sendirinya bersifat estetik.

Ekspresi bebas secara umum mendatangkan rasa senang dan hal ini dapat terjadi baik pada kegiatan bermain (*play*) maupun kegiatan seni (*art*). Read (2019: 109-110) lebih lanjut menjelaskan pengertian bermain dengan menyinggung pendapat para ahli lainnya. Ekspresi bebas dapat terwujud dalam berbagai aktivitas tubuh dan proses mental dan bermain merupakan ekspresi anak-anak yang paling jelas. Read mengatakan bahwa teori tentang bermain (*theory of play*) berasal dari psikologi Kant dan Schiller, bahkan Froebel lebih lanjut lagi menyatakan bahwa bermain merupakan ekspresi tertinggi dari perkembangan manusia pada anak, karena merupakan hasil proses spiritual yang murni pada anak dan sekaligus juga merupakan tiruan dari kehidupan pada semua tingkatan dan relasi. Dari seni disiplin biologi, Spencer memandang bermain sebagai pelepasan kelebihan energi, namun menurut Read penjelasan dari segi biologi tidak mencukupi untuk menjelaskan perbedaan antara cara berekspresi secara bebas dan cara berekspresi yang fungsional. Bermain

meliputi semua aktivitas anak-anak yang bersifat spontan dan dimunculkan sendiri oleh anak, yang tujuan akhirnya pada aktivitas itu sendiri dan tidak berhubungan dengan “pelajaran” atau kebutuhan fisiologis anak. Pada akhirnya Read berpendapat bahwa bermain merupakan bentuk seni dan hal ini berbeda dengan pendapat Dr. Lowenfeld bahwa seni merupakan bentuk bermain. Menurut Read, seni merupakan usaha manusia untuk mencapai integrasi dengan landasan bentuk-bentuk dasar dari alam semesta fisik dan irama organis kehidupan. Semua bentuk bermain (aktivitas tubuh, pengulangan pengalaman, fantasi, kesadaran terhadap lingkungan, persiapan untuk hidup, dan bermain kelompok, sesuai dengan kategori oleh Dr. Lowenfeld, merupakan bagian dari usaha kinestetik untuk mencapai integrasi.

Terkait dengan sifat aktivitas yang spontan, Read (1970: 110-112) menjelaskan pengertian spontanitas, inspirasi, dan invensi (penemuan). Aktivitas spontan adalah tindakan mengerjakan atau mengekspresikan sesuatu tanpa adanya hambatan, merupakan aktivitas internal yang tidak mengalami hambatan secara eksternal. Berdasarkan pendapat Spencer dan Gross, Read menjelaskan bahwa aktivitas internal tersebut merupakan akumulasi energi dan pelepasan energi ini berbentuk aktivitas tubuh melalui mekanisme proses sensasi. Energi ini dapat bersifat emosional, rasional, atau pun intuitif. Terkait dengan spontanitas, terdapat istilah “inspirasi” (*inspiration*) dan “penemuan” (*invention*). Inspirasi merupakan pelepasan energi atau tekanan mental secara tiba-tiba, yang sifatnya lebih superfisial dan bukan tekanan dari kesadaran. Read mengutip pendapat Dr. Harding, “... *the result of some unknown factors accidentally met operating of the mind of man of science or artist that particular moment when it is pent up to a certain tension either*

by accumulation of “visions, colors, forms”, or by facts and pondering over them in the unsuccessful attempt to solve a problem”. Kutipan tersebut menunjukkan bahwa inspirasi merupakan hasil pertemuan secara kebetulan antara faktor-faktor yang tidak diketahui dengan operasi pikiran manusia, khususnya ilmuwan atau seniman, pada suatu saat ketika pikiran itu tertekan oleh baik karena akumulasi visi, warna, bentuk, atau fakta dan merenungkannya ketika upayanya dalam menyelesaikan masalah mengalami kegagalan. Jadi, inspirasi mengandung aktivitas berpikir (merenungkan akumulasi fakta-fakta dalam kegagalan penyelesaian masalah) dan perasaan (yang tekanan perasaan yang dihasilkan oleh akumulasi visi, warna, bentuk, atau fakta). Dengan demikian, inspirasi memiliki empat ciri pokok: (1) penyelesaian masalah intelektual secara tiba-tiba, (2) ekspresi perasaan “otomatis” atau lirikal dalam puisi, (3) improvisasi tari sebagai pelepasan tekanan energi, dan (4) kesadaran atau pemahaman terhadap hubungan bentuk-bentuk baru dalam matematika, musik, dan arsitektur. Kemajuan manusia dalam seni dan ilmu pengetahuan sangat bergantung pada munculnya inspirasi-inspirasi tersebut. Sementara itu, istilah penemuan (*invention*) dapat dikaitkan dengan istilah “penciptaan” (*creation*). Penemuan adalah kemampuan pikiran sebagai alat untuk menggabungkan objek-objek atau fakta-fakta yang telah ada dalam susunan yang baru. Penemuan merupakan aktivitas ekspresi konstruktif yang melibatkan proses mental biasa (normal), tidak melibatkan proses akumulasi atau tekanan energi. Sementara itu, penciptaan adalah kemampuan untuk mewujudkan sesuatu yang sebelumnya tidak memiliki bentuk atau sifat. Namun demikian, penggunaan istilah kreasi dalam hal ini bersifat anomali bahwa

pada kenyataannya penciptaan selalu melibatkan adaptasi dan penggunaan material yang telah ada.

Jadi, berdasarkan uraian di atas dapat dipahami bahwa dalam kehidupan sehari-hari kegiatan menggambar atau membuat bentuk-bentuk tiga dimensi pada anak-anak merupakan kegiatan bermain sekaligus mengembangkan kemampuan berpikir dan sensitivitas perasaannya berdasarkan inspirasi dalam berbagai bidang seni dan ilmu pengetahuan. Bagi anak sebagai individu yang sedang bertumbuh kembang, aktivitas tersebut juga mengalami perkembangan sesuai dengan pertumbuhan fisik dan psikologisnya.

Menurut Lowenfeld & Brittain (1982: 3-9), daya tarik seni rupa bagi anak adalah totalitas pengalamannya, yaitu proses kreatif mulai dari memunculkan gagasan sampai dicapainya hasil akhir karya seni rupa yang merupakan suatu keseluruhan yang utuh. Selain merupakan pengalaman yang lengkap, kegiatan seni rupa juga melibatkan pemecahan masalah, mengandung berbagai pekerjaan, usaha, tanggung jawab, reaksi, penilaian, keputusan, dan penyesuaian yang saling terkait. Dengan demikian, anak menyukai seni rupa, karena merupakan kegiatan yang sangat menantang dan mengasyikkan bagi anak. Bagi anak, seni rupa merupakan cara belajar, melalui pengembangan konsep yang terwujud dalam bentuk visual, melalui pembuatan simbol-simbol yang merekam dan merupakan abstraksi lingkungan, dan melalui organisasi dan penempatan simbol-simbol secara bersama-sama dalam suatu konfigurasi. Seni rupa merupakan aktivitas yang dinamis dan menyatukan, dengan potensinya yang besar bagi pendidikan anak-anak. Berkarya seni rupa merupakan suatu aktivitas yang kompleks di mana anak-anak menyatukan unsur-unsur dari

berbagai pengalaman menjadi suatu keseluruhan yang baru dan bermakna. Dalam proses berkarya seni rupa, anak melakukan seleksi, interpretasi, dan menjadikannya bentuk yang baru. Dengan demikian, anak tidak sekedar menghasilkan karya seni rupa, tetapi juga mengembangkan cara berpikir, merasa, dan melihat. Dalam pendidikan seni rupa, proses kreatif tersebut lebih penting daripada kualitas estetik dari hasil akhir karya seni rupa.

Sering dipertanyakan apakah karya seni rupa anak-anak layak disebut sebagai karya seni rupa yang sesungguhnya. Menurut teori estetika Collingwood (dalam Flannery, 1988), hal tersebut bergantung pada keadaan. Semua bentuk seni rupa di mana hasil akhirnya telah diketahui lebih dahulu sebelum prosesnya dilakukan bukan merupakan karya seni rupa, melainkan karya kerajinan. Seni rupa yang sesungguhnya lahir dari imajinasi. Isi imajinasi adalah citra sensorik dan perasaan manusia yang nyata. Imajinasi itu buta dan tidak dapat mengetahui sifat-sifat karya seni rupa yang pasti sampai karya itu diciptakan. Karya seni rupa yang sesungguhnya tidak dapat diciptakan dua kali.

Secara normal, baik mendapat pelajaran atau pun tidak mendapat pelajaran menggambar, anak-anak akan melakukan kegiatan menggambar, karena membuat simbol-simbol visual merupakan kebutuhan dasar manusia. Namun demikian, menurut Lansing (1976: 135), anak-anak baru dapat dikatakan benar-benar menghasilkan karya seni rupa, jika karyanya itu memiliki komposisi yang bagus atau menyenangkan (*pleasing in composition*) dan hadir terutama ditujukan untuk pengalaman estetik. Namun demikian, selama masa perkembangan itu, anak-anak mungkin membuat atau tidak membuat karya seni rupa. Meskipun tidak

menghasilkan karya seni rupa, anak-anak tetap memperoleh manfaat dari kegiatan pembuatan simbol-simbol ini, sedangkan khususnya anak-anak yang mampu membuat karya seni rupa berarti mampu mencapai realisasi diri (*realization of the self*) dengan sepenuhnya (Lansing, 1976: 187).

Kegiatan seni rupa anak-anak yang khas adalah menggambar atau melukis. Istilah melukis dibedakan dengan “menggambar” (*drawing*), yang dalam *Adeline’s Art Dictionary* (1905: 282) didefinisikan sebagai “ *A method of representing objects by lines made with pen or pencil. In geometrical or architectural drawing rulers and compasses are employed to aid the hand; while in freehand drawing only pen or pencil may be used.* Menggambar adalah cara merepresentasikan objek dengan menggunakan pena atau pensil. Dalam menggambar geometri atau arsitektur juga digunakan alat bantu penggaris dan jangka, sedangkan dalam menggambar bebas (*free hand drawing*) hanya digunakan pensil atau pena saja.

Seni lukis atau “*painting*” dalam Bahasa Inggris merupakan salah satu bentuk seni rupa dua dimensional, yaitu dikerjakan pada suatu bidang atau permukaan. Istilah “*painting*” didefinisikan di dalam *Adeline’s Art Dictionary* (1905:) sebagai berikut:

Painting may be defined as that one of the formative arts, the end of which is to represent upon a flat surface by means of lines and colours the phenomena of the natural world, so that an illusion of reality in outline, modelling, and colour may be obtained. The means by which this end is arrived at may be summed up in colour, perspective, light, and shade.

Seni lukis adalah salah satu bentuk seni rupa yang bertujuan menggambarkan gejala objek-objek alam pada suatu permukaan dengan menggunakan garis dan warna, sehingga hasilnya merupakan ilusi kenyataan dalam bentuk garis luar, gelap terang,

dan warna. Ilusi kenyataan tersebut dicapai dengan penggunaan warna, perspektif, dan gelap-terang.

Berdasarkan definisi kedua istilah tersebut, dapat dinyatakan bahwa melukis dan menggambar pada dasarnya menunjukkan aktivitas yang sama yakni merepresentasikan (menggambarkan) objek, tetapi dengan cara yang berbeda. Melukis menggunakan media warna, sedangkan menggambar hanya menggunakan media hitam putih saja. Berdasarkan perbedaan secara teknis ini, orang dapat dikatakan melukis jika menggunakan warna, baik menggunakan pastel, cat minyak, atau akrilik dan dikatakan menggambar jika hanya menggunakan pena atau pensil. Namun demikian, menggambar dapat juga menjadi dasar atau langkah awal dalam kegiatan melukis, yaitu membuat gambar dasar atau “*sketch*” (sketsa) yang kemudian diselesaikan dengan bahan warna. Definisi “*sketch*” dalam *Adeline’s Art Dictionary* (1905: 367) adalah “*A rapid design executed from nature, or the record of a picturesque idea*”. Membuat sketsa adalah membuat desain (gambar) yang dikerjakan berdasarkan pengamatan terhadap objek alam atau membuat catatan gagasan yang berbentuk gambar.

Teori bahwa seni rupa merupakan ekspresi pikiran dan perasaan, harus diwujudkan dalam komposisi yang bagus, dan dimaksudkan untuk menimbulkan pengalaman estetis dapat dijadikan sebagai landasan untuk membedakan aktivitas menggambar dan melukis. Jika kegiatan menggambar hanya bertujuan merepresentasikan objek atau berhubungan dengan aktivitas kognitif saja, kegiatan itu hanya dapat disebut sebagai aktivitas menggambar biasa, misalnya membuat peta sederhana untuk menunjukkan arah menuju ke suatu tempat. Dengan demikian,

secara tegas dapat dibedakan antara menggambar sebagai aktivitas menggambar biasa dan menggambar dalam rangka aktivitas seni rupa.

Lebih lanjut dapat dikatakan bahwa dari segi substansinya melukis lebih mendalam daripada menggambar. Berekspresi melalui melukis lebih kompleks daripada berekspresi melalui menggambar, karena melukis melibatkan penggunaan warna. Sebagai unsur visual, warna memiliki nilai sensasi dan simbolik yang kompleks daripada hitam dan putih, maka dapat dikatakan lukisan pada dasarnya memiliki nilai ekspresi yang lebih mendalam dan kuat daripada gambar. Oleh karena itu, selain dari segi teknis yakni penggunaan warna, hasil karya seni lukis atau lukisan dapat dibedakan dengan karya gambar dari segi kedalaman ekspresinya.

Dasar segi substansinya, menurut pandangan Read (1970) di muka, kegiatan menggambar pada anak pada dasarnya adalah kegiatan ekspresi seni. Gambar anak-anak tidak lain adalah ekspresi pikiran dan perasaan anak yang dilakukan dengan senang dan tanpa tujuan praktis. Ditegaskan pula oleh Lansing (1976) di muka bahwa terdapat kemungkinan anak untuk menghasilkan karya gambar dengan komposisi yang bagus. Oleh karena itu, jika anak menggambar dengan menggunakan bahan warna dapat dikatakan bahwa ia melakukan kegiatan melukis. Namun demikian, dalam teori pendidikan seni rupa pada umumnya digunakan istilah “gambar anak-anak”, misalnya penelitian tentang perkembangan gambar anak-anak oleh para ahli, seperti Luquet (1918), Burt (1922), Lowenfeld dan Britain (1964), dan Lansing (1976). Istilah seni lukis juga anak-anak digunakan di dunia akademik tetapi lebih banyak digunakan secara populer, misalnya dengan istilah “sanggar seni lukis anak-anak”, bukan “lomba seni lukis anak-anak”.

2.2.4 Perkembangan Gambar Anak-Anak

Pengetahuan tentang perkembangan gambar (perkembangan artistik) anak-anak merupakan landasan pokok untuk memahami karakteristik proses dan hasil gambar anak-anak. Pengetahuan ini merupakan penjelasan bagaimana anak menguasai pembuatan simbol-simbol visual sejalan dengan pertumbuhan dan perkembangan fisik dan psikologisnya. Perkembangan gambar anak menjadi perhatian para ahli psikologi sejak awal tahun 1990-an.

Para peneliti seni anak yang pertama memusatkan perhatian pada perbandingan antara hasil gambar anak-anak dan hasil gambar orang dewasa dan berkesimpulan bahwa anak-anak belum cukup mampu untuk menghasilkan gambar secara realistik. Piaget adalah yang pertama mempelajari seni anak dari sudut pandang ilmiah dan menemukan bahwa model perkembangan empat tahap kognitifnya dapat diterapkan pada gambar (Quaglia dkk., 2015).

Anak-anak menggambar dengan ciri-ciri tertentu sesuai dengan aspek-aspek: (1) kondisi fisik, (2) perkembangan perseptual dan medium yang digunakan untuk membuat simbol-simbol, (3) perkembangan konseptual, (4) kondisi emosi, (5) dan lingkungannya. Perkembangan fisik atau kontrol motorik mempengaruhi pembuatan simbol-simbol oleh anak. Semakin bertambah umur anak, simbol-simbol yang dibuatnya bertambah kompleks dan terdeferensiasi (Lansing, 1976: 195-196). Selain aspek fisik, gambar anak dipengaruhi oleh persepsi karena melalui persepsi individu mengumpulkan materi mental dasar untuk berpikir, merasakan, dan mengekspresikan dirinya. Persepsi merupakan kemampuan yang dipelajari dan dipengaruhi oleh kepribadian dan struktur neurofisiologis individu. Persepsi dapat dikatakan bersifat

organismik, tetapi juga dipengaruhi oleh lingkungan. Harris, Goodenough, Piaget, dan ahli-ahli lainnya menemukan bahwa perkembangan konsep visual anak merupakan faktor yang paling berpengaruh pada seni rupa anak, terutama konsep ruang. Dalam menggambar anak-anak memproyeksikan emosinya ke dalam karyanya dengan cara memilih tema dan mengolah unsur-unsur bentuk. Benda-benda di lingkungan sebagai stimulus serta enkulturasi pada anak juga berpengaruh pada seni rupa anak (Lansing, 1976: 213).

Luquet (1913) seperti dikutip Barazza (1999) berasumsi bahwa gambar anak-anak didasarkan pada model mental internal anak. Ia mengemukakan lima tahap perkembangan gambar anak-anak: (1) *fortuitous realism* (umur 18 bulan –2 tahun), (2) *failed realism* (umur 2–3 tahun), (3) *symbolic realism* (umur 3–4 tahun), (4) *intellectual realism* (umur 5–7 tahun), dan (5) *visual realism* (umur 8 tahun ke atas). Pada tahap *fortuitous realism* coreng-moreng yang pertama kali dibuat anak menunjukkan kesadaran tentang pola dan perkembangan koordinasi antara mata dan tangan. Pada tahap *failed realism* (umur 2–3 tahun) coreng-moreng anak telah dapat dikenali, tetapi anak kadang-kadang belum dapat menghubungkan bagian-bagian dari gambar yang dibuatnya; Pada tahap *symbolic realism* (umur 3–4 tahun) anak mulai dapat menghubungkan detail-detail dari gambar yang dibuatnya dan didasarkan pada rumus atau skemata sederhana. Pada tahap *intellectual realism* (umur 5–7 tahun) gambar anak telah mengandung unsur-unsur kenyataan yang diketahui anak, meskipun unsur-unsur itu tidak kelihatan, yaitu gejala gambar “transparansi” atau gambar “sinar X” (misalnya bayi di dalam kandungan ibu) yang mencerminkan pengaruh pengetahuan pada gambar anak. Pada tahap *visual realism* (umur 8 tahun ke

atas) anak mulai menggambar dari sudut pandang tertentu, menggunakan proporsi yang lebih baik dan mengolah hubungan-hubungan. Klasifikasi Luquet tersebut merupakan pengetahuan yang penting, karena kemudian memberikan pengaruh pada teori perkembangan kognitif Piaget, bahwa menggambar memiliki peran yang penting dalam perkembangan kognitif anak. Menurut Luquet dan Piaget, terdapat kesejajaran antara perkembangan gambar dan perkembangan kognitif anak. Semakin bertambah umur anak, gambar anak semakin lebih mendetail, lebih baik proporsinya, dan lebih realistik. Namun demikian, perkembangan gambar anak menurut Luquet ini didasarkan asumsi bahwa anak memiliki keinginan bawaan (sejak lahir) untuk menggambarkan objek secara realistik (Quaglia dkk., 2015).

Read (1970: 118–119) mengutip hasil penelitian Burt (1922) yang mengklasifikasikan perkembangan gambar menjadi tujuh tahap: (1) *scribble* (coreng moreng, umur 2–5 tahun), (2) *line* (garis, umur 4 tahun), (3) *descriptive symbolism* (simbolisme deskriptif, umur 5–6 tahun), (4) *descriptive realism* (realisme deskriptif, umur 7–8 tahun), (5) *visual realism* (realisme visual, umur 9–10 tahun), (6) *repression* (represi, umur 11–14 tahun), dan (7) *aristic revival* (kebangkitan artistik, awal adolesens) dengan ciri-ciri sebagai berikut:

1. Gambar anak pada tahap *scribble* (coreng moreng, umur 2–5 tahun) mencapai puncaknya pada umur 3 tahun dan terbagi menjadi empat tahap dengan ciri-ciri sebagai berikut: (1) *purposeless pencilling* (coreng moreng tak bertujuan), corengan tidak bertujuan dan baru merupakan hasil gerakan otot dari pundak, biasanya dari kanan ke kiri, (2) *purposive pencilling* (corengan bertujuan), corengan menjadi pusat perhatian dan

mungkin diberi nama, (3) *immitative pencilling* (corengan imitatif), masih berusaha menguasai gerakan otot tetapi gerakan lengan telah digantikan oleh gerakan pergelangan tangan, dan gerakan jari menggantikan gerakan pergelangan tangan, biasanya berusaha meniru gerakan tangan orang dewasa dalam menggambar, dan (4) *localized scribbling* (corengan terlokalisasi), berusaha meniru bagian-bagian dari objek dan merupakan peralihan ke tahap *line* (garis).

2. Pada tahap *line* (garis, umur 4 tahun) kontrol visual anak mengalami perkembangan. Bentuk figur manusia menjadi objek kesukaan, dengan lingkaran untuk kepala, titik untuk mata, dan sepasang garis untuk kaki. Kadang-kadang anak membuat lingkaran untuk bagian badan atau sepasang garis untuk tangan. Kaki digambarkan lebih awal daripada tangan atau badan. Sintesis bagian-bagian tubuh tidak dapat dicapai dan sering tidak menjadi upayakan.
3. Pada tahap *descriptive symbolism* (simbolisme deskriptif, umur 5–6 tahun) anak telah dapat menggambarkan figur manusia dengan cukup tepat tetapi dalam skema simbolik yang masih kasar. Bagian-bagian tubuh ditempatkan dengan cara yang kasar dan masing-masing dibuat secara konvensional. Pembuatan skema ini sedikit berbeda-beda untuk setiap anak, tetapi skema seorang anak cenderung dan dalam waktu yang lama mendekati pola yang sama.
4. Pada tahap *descriptive realism* (realisme deskriptif, umur 7–8 tahun), gambar anak masih bersifat logis (berdasarkan pikiran) dan bukan bersifat

- visual (berdasarkan pengamatan). Gambar anak juga masih menunjukkan bentuk yang umum, belum menunjukkan ciri-ciri individual. Anak berusaha berkomunikasi, berekspresi, dan menampilkan apa saja yang diingatnya atau yang menjadi perhatiannya pada suatu tema. Skema yang dibuat anak menjadi lebih mendetail dan bagian-bagiannya lebih didasarkan pada pikiran dari pada pengamatan. Anak sudah berusaha menggambar wajah secara profil tetapi belum menggunakan perspektif, *foreshortening*, atau penggambaran objek dengan satu sudut pandang. Terdapat kesukaan anak pada penggambaran detail objek secara dekoratif.
5. Tahap *visual realism* (realisme visual, umur 9–10 tahun) merupakan peralihan dari menggambar berdasarkan ingatan menjadi menggambar berdasarkan pengamatan. Tahap ini terbagi menjadi dua fase yaitu fase dua dimensional dan fase tiga dimensional. Pada tahap dua dimensional anak hanya menggambarkan objek dengan garis saja sedangkan pada fase tiga dimensional anak sudah berusaha menggambarkan kesan volume. Anak menggunakan susunan tumpang tindih (*overlapping*) dan perspektif.
 6. Tahap *repression* (represi, umur 11–14 tahun) pada umumnya dicapai pada umur 13 tahun. Tahap ini merupakan masa anak bersusah payah untuk menggambarkan objek sesuai dengan kenyataan dan merupakan perkembangan yang lambat, sehingga anak bisa menjadi kecewa dan kurang berani menggambar. Terdapat perubahan perhatian anak kepada ekspresi melalui medium bahasa, dan jika terus menggambar anak akan

lebih tertarik pada bidang desain konvensional dan jarang menggambar figur manusia.

7. Pada tahap terakhir, *artistic revival* (kebangkitan artistik, awal adolesens), mulai sekitar umur 15 tahun gambar anak mulai memasuki masa aktivitas artistik yang asli. Gambar anak mulai bercerita dan anak telah membedakan gambar figur laki-laki dan perempuan. Anak-anak perempuan cenderung suka menggunakan warna yang sangat bervariasi, bentuk-bentuk yang lemah gemulai, dan keindahan garis, sedangkan anak laki-laki cenderung membuat gambar untuk menyalurkan ketertarikannya pada hal-hal yang bersifat teknis dan mekanistik.

Tahap-tahap perkembangan gambar anak tersebut dapat diterima secara umum, tetapi mendapat beberapa kritik bahwa penggunaan teori genetik secara umum dan kurang mempertimbangkan hubungan ekspresi dengan aspek temperamen serta tahap represi yang tidak dianggap tidak dapat dihindari.

Dalam teori pendidikan seni rupa, paling banyak dikenal perkembangan gambar anak-anak menurut Lowenfeld dan Brittain. Lowenfeld dan Brittain (1982) membagi perkembangan seni rupa anak menjadi enam tahap: (1) *scribbling stage* (tahap coreng-moreng, umur 2–4 tahun), (2) *preschematic stage* (tahap prabagan, umur 4–7 tahun), (3) *schematic stage* (tahap bagan, umur 7–9 tahun), (4) *gang age* (tahap realisme awal, umur 9–12 tahun), (5) *pseudo-naturalistic stage* (tahap naturalisme semu, umur 12–14 tahun), dan tahap *adolescence art* (tahap adolesens, umur 14–17 tahun). Ciri-ciri periodisasi gambar anak-anak ini sebagai berikut:

1. Pada tahap coreng-moreng (umur 2–4 tahun) anak mulai senang membuat corengan pada anak-anak usia dua tahun atau bahkan sebelum dua tahun. Gerakan anak dalam hal ini masih merupakan gerakan motorik kasar. Corengan yang dibuat anak belum menggambarkan suatu bentuk objek. Biasanya, tahap pertama berupa goresan terbatas, dengan arah vertikal atau horizontal. Kemudian, pada perkembangan selanjutnya corengan anak mulai beragam yang juga beragam. Selain itu, anak-anak sudah mulai dapat membuat garis melingkar. Tahap ini dapat dibagi menjadi tiga tahap: (1) corengan tidak beraturan, (2) corengan terkontrol, dan (3) corengan bernama. Corengan tidak beraturan menghasilkan bentuk sembarang bentuk corengan. Corengan terkontrol menunjukkan kemampuan anak untuk melakukan kontrol visualnya terhadap corengan yang dibuatnya. Hal ini dapat dicapai karena telah adanya kerjasama antara koordinasi perkembangan visual dengan perkembangan motorik anak. Oleh karena itu, anak suka melakukan pengulangan corengan garis, baik garis horizontal, vertikal, lengkung, maupun lingkaran. Corengan bernama dicapai pada tahap akhir masa coreng-moreng (sekitar usia 3-4 tahun) dan anak mulai menamai objek yang digambarnya, misalnya “mobil”, “rumah”, atau “bola”.
2. Pada tahap prabagan (umur 4–7 tahun) anak memiliki kecenderungan umum menggambar figur manusia seperti kecebong (*tadpole*). Gambar figur ini berupa lingkaran yang menggambarkan kepala orang, dengan dua garis sebagai gambaran kedua kakinya. Hal yang menarik pada tahap

ini bahwa anak telah menggunakan bentuk-bentuk geometrik dasar untuk menggambar objek di lingkungan sekitarnya. Pada tahap ini koordinasi tangan lebih berkembang dan warna belum memiliki hubungan dengan objek yang nyata. Penempatan dan ukuran objek juga bersifat subjektif, sesuai dengan kepentingannya, misalnya ayah atau ibu digambar lebih besar dari yang lainnya, karena anak lebih mengenalnya. Anak pada usia ini belum menguasai penempatan objek dalam kaitannya dengan ruang.

3. Pada tahap bagan (umur 7–9 tahun) anak cenderung mengulang bentuk, yang hal ini berarti bahwa anak sudah mulai menguasai konsep bentuk. Namun demikian, gambar masih tetap bersifat datar dan menunjukkan susunan rebanan. Pada perkembangan selanjutnya anak membuat garis dasar (*base line*), yang menunjukkan munculnya kesadaran tentang ruang. Penafsiran ruang dalam hal ini bersifat subjektif dan terdapat penggambaran secara tembus pandang (*sinar-x*). Sebagai contoh, gambar rumah yang semua objek di dalamnya kelihatan, seolah-olah dindingnya terbuat dari kaca. Hasil karya anak-anak pada tahap ini sering disebut gambar ideoplastik. Dalam satu bidang gambar mungkin dilukiskan adegan yang berkelanjutan (disebut *narrative continuous*), yang berarti bahwa anak sudah memahami konsep ruang dan waktu.
4. Pada tahap realisme awal (umur 9–12 tahun) gambar anak telah lebih mirip dengan kenyataan. Telah muncul kesadaran perspektif, tetapi berdasarkan pandangan sendiri. Anak-anak menyatukan objek dalam lingkungan dan sudah lebih rinci dalam mengamati objek. Akan tetapi,

anak belum menggambarkan objek dengan proporsi yang benar. Pada tahap ini anak sudah mulai memahami warna yang sesuai dengan kenyataan. Anak sudah menguasai konsep ruang, sehingga letak objek tidak lagi berpijak pada garis dasar. Ia sudah menemukan bidang dasar dan menemukan garis horizon. Pada tahap ini anak juga sudah mulai memahami unsur keseimbangan dan irama. Terdapat kecenderungan bahwa anak laki-laki lebih suka menggambar kendaraan, sedangkan anak perempuan lebih suka menggambar bunga atau boneka.

5. Pada tahap realisme semu (umur 12–14 tahun) anak sudah mampu berpikir abstrak dan kesadaran sosialnya semakin berkembang. Ia mulai kritis terhadap karyanya sendiri, karena pengamatan terhadap objek lebih rinci. Terdapat gambar anak bertipe haptik dan tipe visual. Tipe visual menunjukkan kesadaran tentang ruang, jarak, dan lingkungan, dengan memusatkan perhatian pada hal-hal yang menarik perhatiannya. Anak pada tahap ini telah menguasai proporsi. Gambar tipe haptik memperlihatkan tanggapan subjektif terhadap objek atau dengan lebih banyak menggunakan unsur perasaan. Pada tahap ini anak suka menggambar gaya kartun.
6. Pada tahap adolesens (umur 14–17 tahun) pada anak telah memiliki kesadaran tentang kemampuan dirinya dalam menggambar. Anak yang merasa berbakat akan cenderung melanjutkan kegiatannya dengan rasa senang, dan sebaliknya, anak yang merasa tidak berbakat akan meninggalkan kegiatan menggambar, apa lagi tanpa mendapat

bimbingan. Pada tahap ini peran guru sangat menentukan, yaitu untuk meyakinkan bahwa seni rupa bukan menjadi urusan seniman saja, tetapi urusan setiap orang, karena dalam kehidupan sehari-hari siapa pun tidak akan terlepas dari sentuhan seni rupa.

Sejalan dengan Lowenfeld dan Brittain, Lansing (1976: 139–185) membagi proses perkembangan gambar anak-anak menjadi lima tahap: (1) *scribbling* (coreng moreng, umur 2–4 tahun), (2) *early figurative* (figuratif awal, umur 3–7 tahun), (3) *mid-figurative* (figuratif tengah, umur 6–10 tahun), (4) *late figurative* (figuratif akhir, umur 9–12 tahun), dan *artistic decision* (keputusan artistik, umur 11 tahun ke atas). Ciri-ciri perkembangan gambar anak menurut Lansing ini sebagai berikut:

1. Tahap coreng-moreng (umur 2 – 4 tahun) di sini terbagi menjadi tiga tahap yaitu tahap *uncontrolled scribbling* (coreng moreng tak terkontrol), *controlled scribbling* (coreng terkontrol), dan *naming of scribbling* (penamaan coreng moreng). Pada tahap coreng-moreng tak terkontrol goresan anak tidak kurang terarah, karena anak belum memiliki kemampuan yang cukup untuk menguasai gerakan tangannya. Kesenangan anak di sini terletak pada kegiatan menggunakan bahan itu sendiri dan sensasi kinestetik yang menyertainya. Perhatiannya berlangsung sangat singkat dan anak mudah terganggu. Pada tahap coreng moreng terkontrol anak mengulang-ulang gerakan tangannya untuk menghasikan corengan lurus dan melingkar. Corengan yang pertama berukuran besar karena dihasilkan dengan gerakan seluruh tangannya. Dengan kematangan fisiknya, anak kemudian mampu membuat corengan

dengan menggerakkan pergelangan tangan dan jari-jarinya. Setelah anak mampu membuat berbagai bentuk corengan, akhirnya ia dapat memberi nama corengan yang dihasilkannya. Pada hasil corengan anak-anak tertentu dapat dilihat perkembangannya dalam membuat simbol-simbol. Dalam hal ini Lansing mengutip kesimpulan penelitian Rodha Kellog bahwa anak secara umum membuat dua puluh macam corengan dasar dan beberapa di antaranya merupakan gabungan bentuk dasar, tetapi semuanya tidak berhubungan dengan bentuk yang ada di alam. Corengan anak bervariasi, membentuk susunan sederhana sampai rumit dan demikian pula tekanan corengan anak bervariasi, menghasilkan garis yang tipis sampai tebal.

2. Anak memasuki tahap figuratif awal (umur 3 - 7 tahun) ketika hasil gambarnya menunjukkan hubungannya dengan kenyataan visual atau memiliki kemiripan dengan objek-objek di lingkungan. Dalam hal ini Lansing menyatakan bahwa hampir semua peneliti menemukan bahwa objek yang pertama kali dan paling umum digambarkan adalah figur manusia, yang dihasilkannya dengan menggabungkan corengan-corengan dasar. Bentuk lingkaran dimaksudkan untuk menggambarkan badan dan beberapa garis lurus untuk menggambarkan kaki dan rambut. Pada tahap ini keterampilan motorik anak berkembang dan aktivitas perseptualnya meningkat. Dengan menanggapi objek-objek di sekitarnya anak terus mendapatkan informasi tentang benda-benda itu, sehingga konsepnya secara berangsur-angsur berubah dan bertambah. Dengan terdiferensinya

pengetahuan anak, gambar anak pun bertambah bervariasi. Dalam hal ini, Lansing mengutip temuan Goodenough (1926) dan Harris (1963) bahwa perkembangan anak gambar dalam menggambar figur berlangsung terus pada umur lima sampai sepuluh tahun tetapi kemudian melambat setelah anak mencapai umur di atas tujuh tahun dan seterusnya. Namun demikian, jika anak mendapat stimulasi yang kuat dalam periode waktu tersebut, perkembangan anak dalam menggambar akan berlangsung dengan cepat.

3. Pada tahap figuratif awal anak sering menggambar beberapa objek dan menempatkannya secara sembarang di bidang gambar, tanpa menunjukkan hubungan spasial antara satu objek dengan objek lainnya. Objek-objek di sini disusun dengan begitu saja untuk mengisi ruang, dengan posisi tegak, rebah, atau terbalik, karena anak mungkin menggeser-geser atau mengubah-ubah posisi kertas sesuai dengan keperluannya. Meskipun digambarkan tanpa memiliki hubungan ruang (spasial), bukan bahwa berarti objek-objek tidak berhubungan satu dengan yang lain, karena mungkin memiliki hubungan dari segi tema. Sebagai contoh, dalam menggambar dengan tema keluarga, anak menggambar semua anggota keluarganya. Pada tahap figuratif awal gambar anak juga menunjukkan ciri khas yang lain, yaitu menggunakan skema bentuk yang umum, melebih-lebihkan ukuran objek, menggunakan warna dengan bebas (tidak mengacu pada kenyataan), dan penggambaran sinar-x (gambar tembus pandang). Sejalan dengan kematangan anak.

gambar anak semakin menunjukkan hubungannya dengan bentuk-bentuk dalam kenyataan.

4. Pada tahap figuratif tengah (umur 6 – 10 tahun), simbol-simbol yang dibuat anak terus bertambah rinci dan rumit. Tidak seperti pada tahap sebelumnya, anak telah menempatkan objek-objek dalam hubungan yang disengaja dan bermakna. Benda-benda yang terletak di tanah digambarkan di atas garis dan garis ini disebut “base line” (garis dasar), yang digambar oleh anak atau merupakan tepi bawah atau atas kertas. Orientasi objek dalam gambar adalah bahwa tanah mengarah ke bawah sedangkan langit mengarah ke atas, namun anak mungkin masih menggambarkan objek yang terkesan mengambang di antara tanah dan langit. Bentuk-bentuk yang dibuat dan warna yang digunakan anak mulai mendekati kemiripannya dengan kenyataan. Ciri khas gambar anak yang lain pada tahap ini adalah masih adanya gejala penggambaran sinar-x atau tembus pandang, gabungan antara pandangan dari atas dan pandangan dari depan, penggambaran kejadian-kejadian pada waktu yang berbeda-beda dalam satu gambar, melebih-lebihkan ukuran atau menghilangkan bagian-bagian tertentu pada suatu objek, dan penggambar dengan garis dasar ganda atau yang disebut Lowenfeld penggambaran “*folding over*” (rebahan).
5. Pada tahap figuratif akhir (umur 9–12) gambar atau simbol-simbol yang dibuat anak tidak banyak mengalami perkembangan, karena mulai umur 11 atau 12 tahun anak cenderung tidak menggambar dengan sungguh-

sungguh lagi dan bahkan meninggalkan kegiatan menggambar. Hal ini disebabkan bahwa anak berusaha melakukan simbolisasi melalui medium yang lain, yaitu bahasa (berbicara atau menulis). Akan tetapi, jika anak kembali melakukan kegiatan menggambar dengan sungguh-sungguh, hasil gambarnya terus berkembang. Perbedaan yang paling mencolok tahap figuratif akhir dengan tahap sebelumnya adalah hilangnya penggunaan garis dasar dan digantikan dengan penggunaan perspektif. Objek tidak lagi terletak pada garis dasar, melainkan pada bidang yang menggambarkan tanah dan tampak meluas ke belakang, mendekati pandangan sesuai dengan kenyataan. Anak juga menggambarkan benda yang terletak di tempat yang dekat lebih besar daripada objek di tempat yang jauh dan benda di depan menutupi objek di belakangnya. Kadang-kadang anak pada tahap ini menggunakan perspektif linier, yaitu ilusi kedalaman yang dihasilkan melalui perlakuan khusus garis-garis paralel. Ciri khas yang lainnya pada tahap ini bahwa penggambaran objek-objek lebih mirip dengan kenyataan, dengan bagian-bagian yang jelas, dan karakterisasi orang. Untuk gambar figur manusia, anak membuat detail bagian kepala dan seluruh anggota badan. Anak juga telah membedakan objek figur laki-laki dan perempuan, baik dengan ciri-ciri wajah maupun pakaian yang dikenakan, serta memilih objek-objek sesuai dengan kesukaannya. Dalam menggambar, anak perempuan misalnya mengidentifikasi dirinya sebagai mayoret, perawat, ibu, dan bintang film,

sedangkan anak laki-laki misalnya mengidentifikasi dirinya sebagai olahragawan, pemadam kebakaran, polis, tentara, dan pilot.

6. Pada tahap pengambilan keputusan (umur 11 tahun ke atas), simbolisasi visual membantu anak memahami objek-objek dan kejadian-kejadian yang nyata, sehingga anak dapat menyajikan konsep-konsep dan perasaannya untuk diperiksa oleh orang lain. Pada tahap ini simbolisasi visual juga membantu anak memahami konsep-konsep abstrak dan konsep-konsep nyata. Anak perempuan sering menggambar wanita cantik dengan bibir rubi (merah keunguan) dan garis-garis lengkung yang lemah gemulai dan objek-objek seperti pengantin, kuda, bintang film, pemuda tampan. Sering juga dijumpai gambar objek dalam dunia khayalan seperti istana, putri raja, kesatria, harimau, kuda bertanduk (*unicorn*), hutan, dan tempat-tempat yang jauh. Anak laki-laki misalnya suka menggambar figur manusia yang berotot dan aksi-aksi heroik yang mengeksploitasi kesan bahaya. Gambar anak laki-laki maupun perempuan pada tahap ini mengandung unsur fantasi atau hal-hal yang berasal dari dunia mimpi, yang tidak dijumpai pada periode-periode sebelumnya. Anak juga menggambar kartun untuk menyampaikan humor atau sindiran tentang masalah cinta sampai politik. Untuk itu, anak menggunakan cara seperti melebih-lebihkan ukuran dan unsur warna, tekstur, dan gelap terang secara ekspresif. Anak berusaha mencocokkan unsur-unsur simbolik dengan konsep suatu kejadian dan menghasilkan susunan bentuk (komposisi) yang menyenangkan dan untuk itu anak harus membuat

keputusan artistik. Anak-anak tertentu menyederhanakan bentuk sampai sangat abstrak dan anak-anak yang lain mungkin terus mengembangkan detail-detail untuk mencapai gaya naturalistik. Oleh karena itu, pada tahap ini dapat dijumpai berbagai gaya dan teknik gambar anak yang dapat dihubungkan dengan impresionisme, ekspresionisme, realisme klasik, konstruktivisme, dan bahkan dadaisme.

Menurut Davis (dalam Brook, 2002), perkembangan gambar anak-anak membentuk lengkung membentuk huruf “U” (disebut *U-shape*). Dalam tahap antara umur lima sampai sebelas tahun kemampuan estetik anak mungkin mengalami penurunan kemudian terus menghilang, tidak pernah naik kembali. Hilangnya kemampuan seni rupa anak ini tidak terelakkan lagi, kecuali anak yang menginjak dewasa itu kemudian kembali menekuni seni rupa dan menemukan kembali kemampuannya. Penelitian Davis (1993) membuktikan adanya gejala perkembangan simbolisasi grafis berbentuk “U” tersebut.

Tahapan perkembangan anak baik menurut Burt, Lowenfeld dan Brittain, dan Lansing seperti diuraikan di atas secara umum menunjukkan pola perkembangan gambar anak mulai dari tahap coreng-moreng, tahap bagan sampai berusaha mencapai realisme atau penggambaran secara realistik. Perbandingan pola perkembangan menurut periodisasi ketiga periodisasi tersebut dapat dirangkum pada Tabel 2.1. Berdasarkan ini dapat diketahui bahwa periodisasi menurut Burt, Lowenfeld dan Brittain, serta Lansing menunjukkan kesejalaran tahap-tahap perkembangan yakni dari mulai coreng moreng menuju penggambaran secara realistik. Mulai umur 11 atau 12 tahun anak mengalami krisis, karena anak telah

memahami kelemahan-kelemahan dalam menggambar objek secara realistik, namun pada masa adolesens anak dapat kembali aktif dalam kegiatan menggambar. Hal ini sesuai dengan hasil penelitian Davis bahwa perkembangan simbolisasi visual membentuk huruf “U” tersebut.

Tabel 2.1 Perbandingan Periodisasi Gambar Anak-Anak Luquet, Burt, Lowenfeld & Brittain, dan Lansing

Periodisasi Burt (1922)	Periodisasi Lowenfeld & Brittain (1964)	Periodisasi Lansing (1976)
1. coreng moreng (2-5 tahun)	1. coreng moreng (2-4 tahun)	1. coreng moreng (2-4 tahun)
2. garis (4 tahun)		
3. simbolisme deskriptif (5-6 tahun)	1. prabagan (4-7 tahun)	2. figuratif awal (3-7 tahun)
4. realisme deskriptif (7-8 tahun)	2. bagan (7-9 tahun)	3. figuratif tengah (6-10 tahun)
5. realisme visual (9-10 tahun)	3. realisme awal (9-12 tahun)	4. figuratif akhir (9-12 tahun)
6. represi (11-14 tahun)	4. realisme semu (12-14 tahun)	5. keputusan artistik (11 tahun ke atas)
7. kebangkitan artistik (awal adolesens)	5. adolesens (14-17 tahun)	

Berdasarkan ketiga periodisasi tersebut selanjutnya dapat dirangkum karakteristik gambar anak-anak sesuai dengan perkembangannya sebagai berikut:

1. Tahap coreng moreng: (1) corengan tidak beraturan, 2) corengan terkontrol, (3) corengan bernama, (4) corengan sederhana sampai rumit, dan (5) corengan dengan garis tipis sampai tebal.
2. Tahap simbolisme deskriptif/prabagan/figuratif awal: (1) menggambar figur manusia seperti kecebong (*tadpole*), (2) penggunaan bentuk-bentuk

- geometrik dasar untuk menggambar objek, (3) penempatan dan ukuran objek bersifat subjektif, (4) belum menguasai penempatan objek dalam kaitannya dengan ruang, (5) belum ada hubungan warna dengan objek yang nyata, (6) memiliki kemiripan dengan objek-objek di lingkungan, (7) figur manusia sebagai paling umum digambarkan, (8) mengisi ruang, dengan posisi tegak, rebah, atau terbalik (susunan rabahan), (9) hubungan dari segi tema, (10) skema berbentuk yang umum, (11) melebih-lebihkan ukuran objek, dan (12) penggambaran sinar-x (gambar tembus pandang).
3. Tahap realisme deskriptif/bagan/figuratif tengah: (1) cenderung mengulang bentuk, (2) sudah mulai menguasai konsep bentuk, tetapi gambar masih tetap bersifat datar, (3) menunjukkan susunan rebahan, (4) penggunaan garis dasar (*base line*), (5) penggambaran tembus pandang (sinar-x) (gambar ideoplastik), dan (6) penggambaran *narrative continuous* (konsep ruang dan waktu),
 4. Tahap realisme visual/ realisme awal/figuratif akhir: (1) telah lebih mirip dengan kenyataan, (2) penggunaan perspektif tetapi berdasarkan pandangan sendiri, (3) menyatukan objek dalam lingkungan dan sudah lebih rinci, (4) belum menggambar objek dengan proporsi yang benar, (5) mulai memahami warna yang sesuai dengan kenyataan, (6) tidak menggunakan garis dasar, (7) sudah menemukan bidang dasar dan menemukan garis horizon, (8) sudah mulai memahami unsur keseimbangan dan irama, (9) kesukaan anak laki-laki pada objek kendaraan, (10) kesukaan anak perempuan pada objek bunga atau boneka,

- (11) pandangan sesuai kenyataan/perspektif, (12) kemiripan dengan kenyataan, (13) karakterisasi orang, (14) identifikasi diri pada anak perempuan sebagai mayoret, perawat, ibu, dan bintang film, (15) identifikasi diri anak laki-laki sebagai olah ragawan, pemadam kebakaran, polis, tentara, dan pilot.
5. Tahap kebangkitan artistik realisme semu/keputusan artistik: (1) gambar anak tipe haptik dan tipe visual, (2) kesadaran tentang ruang, jarak, dan lingkungan, (3) telah menguasai proporsi, (4) suka menggambar gaya kartun, (5) kesukaan anak perempuan pada wanita cantik dan yang lemah gemulai, pengantin, kuda, bintang film, dan pemuda tampan, istana, putri raja, kesatria, harimau, kuda bertanduk (*unicorn*), hutan, dan tempat-tempat yang jauh, (6) kesukaan anak laki-laki pada figur manusia yang berotot dan aksi-aksi heroik yang mengeksploitasi kesan bahaya, (7) unsur fantasi atau hal-hal yang berasal dari dunia mimpi pada gambar anak laki-laki maupun perempuan, (8) penggambaran sangat abstrak atau naturalistik, dan (9) ciri-ciri impresionisme, ekspresionisme, realisme klasik, konstruktivisme, dan bahkan dadaisme.

Dalam menggambar anak-anak mengambil sumber-sumber budaya di lingkungannya. Seperti dikatakan oleh Wilson dan Wilson (dalam Roland, 2006: 11), dalam mencipta karya seni rupa anak-anak Amerika mengambil sumber-sumber dari foto, ilustrasi buku, komik, televisi, film, *video game*, dan situs web. Dalam pendekatan semiotik, Berger (2010: 216) menyatakan, “Kultur menyediakan ‘cara berbuat’ dalam situasi yang berbeda dan cara-cara memandang dunia, masyarakat,

dan manusia. Kultur merupakan kumpulan kode-kode dari tabiat yang diwariskan dari satu generasi ke generasi lainnya.

Menurut Wilson dan Wilson (dalam Brooks, 2002), salah satu alasan mengapa anak-anak menggambar adalah kebutuhan untuk menyampaikan pandangan dan pikiran dan menggunakan gambar sebagai cara menciptakan model dunia. Mereka mengatakan bahwa gambar merupakan cara awal, mungkin cara pertama, bagi anak untuk membuat pikiran dan perasaan menjadi konkret dan dapat diamati. Setiap anak memiliki cara membentuk kenyataan yang tidak dapat dilakukan oleh anak yang lain. Simbol-simbol awal paling tidak memiliki hubungan dengan objek-objek dalam kehidupan sehari-hari dan mudah dipahami. Dengan simbol-simbol tersebut anak belajar untuk menciptakan makna yang kompleks. Wilson dan Wilson menegaskan bahwa mudahnya penguasaan simbol dan cara menggambar yang fleksibel untuk mengembangkan gagasan merupakan alasan mengapa anak-anak harus didorong untuk melakukan aktivitas menggambar.

Salah satu ciri dunia pascamodern adalah meningkatnya minat untuk mengejar interpretasi dan makna yang bersifat jamak. Kindler (dalam Brooks, 2002) menyatakan bahwa kesadaran tentang keberbedaan, keberagaman cara pandang, dan penerimaan kenyataan bahwa fenomena yang teramati sering memerlukan makna yang khusus bagi konteks sosial dan budaya di mana fenomena itu terjadi memungkinkan peninjauan kembali konsepsi tentang perkembangan anak dalam seni rupa dari sudut pandang yang lain.

2.2.5 Gaya Gambar Anak-Anak

Read (1970: 140-145) mengklasifikasikan gambar anak-anak menurut gayanya. Pertama-tama Read mengidentifikasi dua belas gaya gambar anak. Kedua jenis gaya tersebut adalah: (1) *organic*, (2) *lyrical*, (3) *impresionist*, (4) *rhythmical pattern*, (5) *structural form*, (6) *schematic*, (7) *haptic*, (8) *expressionist*, (9) *enumerative*, (10) *decorative*, (11) *Romantic*, dan (12) *literary*. Karakteristik kedua belas jenis tersebut gaya tersebut sebagai berikut:

1. *Organic* (organik): (1) berhubungan visual dan langsung dengan objek nyata (eksternal), (2) memilih objek berkelompok daripada objek terpisah (terisolasi), dan (3) pengamatan proporsi natural dan hubungan organik (pohon tampak muncul di atas tanah, figur manusia dalam aksi dan aksi ini berkaitan dengan objek-objek lainnya, dan bunga melekat pada ranting dan bukan berdiri kaku).
2. *Lyrical* (lirik): (1) menunjukkan ciri-ciri gaya organik, tetapi memilih objek-objek statis (alam benda) dan menampilkannya dengan lemah gemulai, (2) warna redup (*low tone*), dan (3) lebih banyak terdapat pada gambar anak perempuan daripada pada gambar anak laki-laki.
3. *Impresionist* (impresionistik): (1) lebih cenderung mengamati detail yang khas daripada keseluruhan secara konseptual, (2) mungkin bersifat lirik, dan (3) menggambarkan “atmosfer”.
4. *Rhythmical pattern* (pola ritmik); (1) memasukkan unsur pola pada gambar objek, (2) membuat motif dan mengulang-ulangnya, dan (3) motif

dapat berasal dari pengamatan atau bersifat organik atau lirikal, tetapi sifatnya sekunder.

5. *Structural form* (bentuk struktural): (1) jarang dijumpai, mereduksi objek menjadi formula geometris, tetapi didasarkan dari pengamatan, (2) merupakan stilisasi tema, dan (3) persepsi pola pada objek alami dan bukan menggunakan objek alami untuk membuat pola.
6. *Schematic* (skematik): (1) menggunakan formula geometri tanpa menunjukkan hubungan struktur organis yang jelas, (2) skema awal dalam perkembangan gambar anak yang tidak berubah, dan (3) mungkin berupa desain yang rumit tetapi tidak berhubungan dengan kenyataan (simbolik).
7. *Haptic* (haptik): (1) tidak didasarkan pada pengamatan terhadap objek, tetapi tidak bersifat skematik dan (2) merupakan penggambaran sesuatu yang taktual dan nonvisual, berasal dari sensasi fisik internal pada anak.
8. *Expressionist* (ekspresionistik): (1) menunjukkan sensasi egosentris dan (2) menunjukkan pengamatan visual tetapi terdistorsi.
9. *Enumerative* (enumeratif): (1) merekam objek secara detail tetapi tidak berhubungan dengan sensasi keseluruhan atau atmosfer dan (2) menyusun objek secara merata, tanpa pusat perhatian.
10. *Decorative* (dekoratif): (1) terutama memusatkan perhatian pada warna dan bentuk dua dimensional dan (2) mengeksploitasinya untuk membuat pola yang mencolok.

11. *Romantic* (romantik): (1) mengambil tema dari kehidupan nyata tetapi menguatkannya dengan fantasi, dan (2) melibatkan rekonstruksi dan rekombinasi ingatan dan/atau gambaran eidetik.
12. *Literary* (literer): (1) menggunakan tema yang murni fantastis, yang berasal dari sumber literer atau karangan sendiri, dan (2) menggunakan kemampuan imajinasi (menggabungkan gambaran-gambaran eidetik atau ingatan).

Namun demikian, Read mengakui bahwa kadang-kadang terdapat kesulitan untuk membedakan gaya “literer”, “romatik”, dan “impresionistik”, maka ia kemudian mempertimbangkannya berdasarkan logika dan bukan secara empirik. Ia mengganti gaya ketiga gaya tersebut dengan gaya “empatik”, menghilangkan gaya “lirik”, dan mengganti gaya “literer” dengan gaya “imajinatif”. Dengan demikian, klasifikasi gaya tersebut berubah menjadi delapan jenis gaya yaitu: (1) *organic* (organik), (2) *emphatetic* (empatik), (3) *rhythmical pattern* (pola ritmik), (4) *structural form* (bentuk struktural), (5) *enumerative* (enumeratif), (6) *haptic* (haptik), (7) *decorative* (dekoratif), dan (8) *imaginative* (imajinatif).

2.2.6 Dimensi Gambar Anak-Anak

Untuk memahami karakteristik gambar atau lukisan anak-anak perlu dilakukan analisis dari segi aspek-aspek atau dimensinya. Menurut Davis (1993), dimensi gambar meliputi: (1) *symbolic vehicle* (sarana simbolik), (2) *composition* (komposisi), dan (3) *expression* (ekspresi). Davis menjelaskan ketiga dimensi gambar sebagai berikut:

1. Sarana simbolis adalah “*The symbolic vehicle is here defined as the precise graphic symbol used to represent and/or to express the symbolized referent or meaning of the drawing*”. Sarana simbolik adalah simbol visual yang digunakan untuk merepresentasikan dan/atau mengekspresikan sesuatu yang dilambangkan atau makna yang ingin diungkapkan dalam gambar. Sarana simbolik (simbol visual) dapat bersifat representasional dan nonrepresentasional. Sarana simbolik representasional yang bersifat stereotipe kultural, misalnya pelangi sebagai representasi kebahagiaan. Simbol visual nonrepresentasional lebih banyak digunakan untuk menggambarkan rasa marah atau sedih.
2. Komposisi adalah “*the structure of the drawing, the visual ordering of form: the placement of the symbolic vehicle (e.g., a rainbow) within the framed space of a piece of paper (as defined by its outer edges)*”. Komposisi merupakan struktur gambar, susunan bentuk, yaitu penempatan simbol visual (misalnya pelangi) pada bidang kertas berdasarkan batas tepinya, misalnya di tengah atau di sebelah kanan, kiri, atas, atau bawah, atau di sudut-sudutnya. Komposisi pada gambar anak dapat menunjukkan suatu keseimbangan (*balance*). Merujuk pada pendapat Arnheim, Davis menyatakan bahwa keseimbangan merupakan suatu susunan bentuk yang kohesif dan menjadikan kesatuan, sehingga dapat mengartikulasikan pernyataan tertentu. Keseimbangan ini dapat bersifat simetris atau asimetris. Keseimbangan

simetris merupakan susunan yang menunjukkan bentuk-bentuk yang memiliki ukuran sama di sisi kiri dan kanan atau atas dan bawah bidang gambar. Keseimbangan asimetris merupakan keseimbangan yang dicapai penempatan bentuk-bentuk yang tidak sama ukurannya pada bidang gambar. Keseimbangan simetri dapat mengekspresikan kondisi jiwa yang seimbang (*centered feelings*), misalnya rasa gembira, sedangkan keseimbangan asimetri mengekspresikan kondisi jiwa yang kurang seimbang, misalnya rasa sedih.

3. Ekspresi menurut Goodman adalah “... *metaphoric exemplification, a quality comprised of possession (embodiment of emotion) plus reference (referral to emotion)*”. Ekspresi merupakan contoh wujud metaforis, sifat memiliki (mewujudkan emosi) ditambah sifat referensi (menunjukkan emosi). Dalam arti “memiliki”, suatu gambar dapat dikatakan relatif ekspresif, bahwa gambar mewujudkan emosi melalui garis dan/atau komposisi. Pada gambar yang sangat ekspresif, ungkapan emosi dapat dirasakan dari tempat yang jauh meskipun objek atau simbol visual yang digambarkan tidak terlihat dengan jelas. Ekspresi melalui garis atau komposisi ini misalnya menunjukkan rasa senang, maka ungkapan rasa senang ini bersifat metaforis karena gambar itu sendiri secara literal tidak dapat dikatakan senang. Selain dalam arti “memiliki” oleh garis dan komposisi, simbol visual dari sebuah gambar juga menjadi “referensi” emosi yang diungkapkan oleh

gambar itu. Dalam referensi ini, terdapat semacam hubungan antara sarana simbolik (gambar) dan referensi simbolik (emosi). Meminjam taksonomi metafora dalam bahasa, terdapat dua pengelompokan besar komponen referensial ekspresi yaitu metonimia dan metaforis. Dalam metonimia, koneksi mengakses ekstensi makna dari referensi ke simbol yang dapat mengklarifikasi makna. Dalam metafora, koneksi mengakses interaksi antara simbol dan referensi yang menghasilkan pembentukan makna baru. Metafora bergantung pada kesamaan yang ditemukan antara topik dan simbol visual, sedangkan metonimia bergantung pada asosiasi yang diketahui. Dalam “metonimia 1” yang bersifat psikologis, misalnya menggambar orang yang secara psikologis menampilkan rasa senang. Dalam “metonimia 2” yang bersifat naratif, misalnya menggambar orang yang senang ketika diberi es krim oleh temannya.

Terkait dengan analisis struktur karya seni rupa, dalam pengetahuan kritik seni rupa terdapat metode analisis bentuk. Analisis bentuk (*formal analysis*) adalah kajian tentang fungsi unsur-unsur visual dan rabaan (*tactile*) dalam suatu karya seni rupa (Clever, 1966: 1). Analisis bentuk merupakan bagian dari proses kritik seni rupa yang bertujuan menjelaskan kualitas atau sifat-sifat unsur-unsur visual seperti garis, bidang, warna, dan gelap-terang yang membenda objek-objek dalam suatu karya seni rupa (Feldman, 1967). Clever (1966: 1–2) menyatakan sebagai berikut:

Whatever his field, the artist creates by composing the basic elements, and the word COMPOSITION is often denote a work of art. The individual or parts of parts within the work of art are frequently called FORMS, but the word FORM is also used for the total character or structure of a composition. Thus we call the study of how visual and tactile elements function in art FORMAL ANALYSIS.

Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa apapun bentuknya, karya seni rupa adalah suatu komposisi atau susunan unsur-unsur visual dan rabaan. Komposisi juga disebut bentuk, sehingga digunakan istilah analisis bentuk.

Sejalan dengan pendapat Davis, Ocvirk dkk. (1962: 10) secara sederhana menggunakan istilah *subject matter* (tema), *form* (bentuk), dan *content* (isi). Tema pada dasarnya adalah objek yang digambarkan seniman, tetapi tema hanya merupakan stimulus bagi kreativitas. Dalam penciptaan seni rupa, hal yang penting adalah bagaimana seniman pertama-tama merespon suatu tema dan kemudian menggambarannya. Dalam proses mencipta, ketika mewujudkan bentuk objek itu seniman dapat menginterpretasikan kembali karakternya. Dengan demikian, hasil akhir penciptaan seni rupa mungkin jauh berbeda dengan bentuk objek aslinya atau pun respon awal terhadap objek tersebut. Oleh karena itu, masalah dalam penciptaan seni rupa bukan apa yang digunakan sebagai tema, melainkan bagaimana seseorang menginterpretasikan suatu tema untuk memperoleh karakter.

Bentuk yang dimaksud adalah bentuk keseluruhan karya seni rupa. Bentuk merupakan organisasi semua unsur-unsur bentuk, seperti garis, bidang, gelap-terang, tekstur, dan warna, untuk mewujudkan karya seni rupa. Penggunaan unsur-unsur bentuk tersebut berkaitan dengan hubungan-hubungan fisik dan psikologis. Hubungan-hubungan fisik di antara unsur-unsur tersebut didasarkan pada perangkat

visual yakni prinsip-prinsip komposisi, seperti keseimbangan, irama, dominasi, dan harmoni. Penggunaan prinsip-prinsip komposisi ini merupakan letak keindahan karya seni rupa. Jadi keindahan yang merupakan konsep abstrak dalam seni rupa dapat diwujudkan dalam organisasi bentuk. Organisasi bentuk di sini tidak hanya berkaitan dengan perangkat visual tersebut tetapi juga dengan bahan dan alat yang digunakan dalam penciptaan seni rupa (Ocvirk dkk., 1962: 11).

Makna dalam karya seni rupa adalah apa yang penting yang tersembunyi di dalamnya. Makna adalah suasana perasaan atau pengalaman yang diperoleh seseorang dalam mengamati karya seni rupa. Makna juga disebut sebagai emosi, aktivitas pikiran, atau asosiasi antara objek-objek seni rupa dengan pengalaman sadar dan bawah sadar yang dialami seseorang ketika mengamati karya seni rupa (Ocvirk dkk., 1962: 13).

Media untuk melukis dibedakan menjadi dua macam yaitu media teknik kering dan media teknik basah. Media teknik kering misalnya pensil dan pastel. Pensil sangat dikenal sebagai alat untuk menggambar (*drawing*). Pensil sangat potensial untuk membuat arsiran gelap-terang. Pastel merupakan bahan pewarna seperti kapur tetapi dengan pengikat lain dan warnanya sangat cemerlang. Media teknik basah misalnya cat air dan cat akrilik. Cat air merupakan pewarna yang menggunakan pengikat sejenis lem (*gum arabic binder*). Cat air sifatnya transparan dan tidak dapat digunakan secara menutup untuk mengoreksi pewarnaan. Teknik cat air disebut juga teknik aquarel. Cat akrilik dapat diterapkan secara menutup, tetapi dapat digunakan secara transparan, dan dapat menggunakan air untuk mengencerkannya. Cat akrilik merupakan media pewarna dengan medium pengikat

polymer yang dapat diencerkan dengan air, tetapi setelah kering menjadi tahan air, sehingga merupakan media yang sangat fleksibel (Jones, 1992: 29-35).

2.2.7 Pembelajaran Seni Rupa Anak-Anak

Karakteristik aktivitas seni rupa bagi anak-anak adalah ekspresi, kreativitas, dan bermain. Mengenai hal ini, Brittain (dalam Lowenfeld dan Brittain, 1982) menyatakan sebagai berikut:

It is not the product that concerns us, it is not the picture or properly executed day piece or the construction made from wood that should concern us. Rather it is the value of these experiences to the child that is important. If the youngster has increased in awareness of the environment, has found joy in developing skills, has had opportunity to express feelings and emotions, then we have succeeded. It is not the transient skills that are important, but rather the development of sensitive, creative, involved, and aware child that is the goal

Pembelajaran seni rupa bagi anak tidak mengutamakan hasil melainkan proses, yaitu untuk mengembangkan nilai-nilai yang terkandung dalam pengalaman dalam membuat karya seni rupa. Pembelajaran seni rupa dapat dinyatakan berhasil jika anak-anak meningkatkan kesadarannya terhadap lingkungan, menemukan kesenangan dalam mengembangkan keterampilannya, dan memiliki kesempatan untuk mengekspresikan perasaan dan emosinya. Tujuan pembelajaran seni rupa bagi anak adalah mengembangkan anak yang sensitif, kreatif, dan memiliki kesadaran terhadap lingkungan. Pandangan Lowenfeld dan Brittain tersebut pada dasarnya memerlukan pendekatan pembelajaran yang berpusat pada peserta didik (*student centered*).

Dalam bidang pendidikan usia dini, pendekatan pendidikan seni rupa yang sangat kuat berpengaruh hingga adalah pendekatan yang menekankan proses dan berpusat pada peserta didik. Pendekatan pembelajaran seni rupa berpusat pada anak

mengutamakan kebebasan anak untuk berekspresi dan menekankan kreativitas dan eksperimentasi. Dalam hal ini, guru tidak melakukan intervensi, tetapi berperan sebagai fasilitator, menyediakan rangsangan lingkungan dengan bahan seni rupa yang cukup dan bervariasi, dan memberikan pujian pada usaha anak dalam berkarya seni. Guru tidak memberi pengarahan atau pengaruh dalam proses kreatif anak. Anak dipandang sebagai pembuat keputusan yang percaya diri dan menggunakan seni rupa sebagai media untuk menunjukkan pengetahuan dan mengungkapkan gagasannya (Stott, 2011).

Pengembangan kreativitas merupakan penting bagi individu maupun masyarakat. Dengan kreativitas akan tercipta sesuatu yang baru atau belum ada sebelumnya. Kreativitas biasanya dipahami sebagai perilaku konstruktif dan produktif yang ditunjukkan pada tindakan dan penyelesaian suatu pekerjaan. Untuk mengembangkan kreativitas anak dalam melakukan tindakan dan berpikir, pembelajaran seni rupa perlu terus menerus memberikan kesempatan bagi anak untuk mencipta dengan menggunakan pengetahuan telah yang dimilikinya. Kreativitas tidak terjadi dengan sendirinya, tetapi melalui proses belajar. Proses kreatif meliputi langkah-langkah: *preparation* (persiapan), *incubation* (inkubasi), *illumination* (iluminasi), dan *verification* (verifikasi). Kreativitas lebih merupakan kemampuan berpikir dan bukan merupakan perkembangan sikap (Lowenfeld dan Brittain, 1982: 69-70).

Terkait dengan pengembangan kreativitas, terdapat saran untuk mengembangkan program pembelajaran di sekolah dasar yang menekankan delapan kemampuan: kelancaran berpikir, fleksibilitas, originalitas, berpikir elaboratif, berani

mengambil resiko, kompleksitas, rasa ingin tahu, dan imajinasi. Untuk itu, kepada anak-anak perlu diberikan berbagai aktivitas dalam berbagai bidang. Namun demikian, tujuan pembelajaran seni rupa adalah mengembangkan kreativitas anak dalam keseluruhan proses pembelajaran. Untuk anak kelas atas di sekolah dasar, terdapat tiga metode yang dapat digunakan, yaitu metode *brainstorming*, *synectics*, dan *exercises and games*. Tentang metode *brainstorming*, Lowenfeld dan Brittain mengutip prinsip-prinsip *brainstorming* menurut Parnes (1946) sebagai berikut: (1) pengembangan banyak gagasan dan solusi terhadap suatu masalah, (2) penilaian yang ditunda (*deffered judgments*), dan (3) pembentukan asosiasi yang jauh. Semakin banyak menemukan kemungkinan penyelesaian suatu masalah, anak semakin memiliki originalitas. Dengan menunda penilaian dalam menyelesaikan suatu masalah, anak akan dapat mencari banyak gagasan untuk menjawab masalah tersebut. Dengan banyaknya alternatif solusi terhadap suatu masalah, anak dapat menentukan seluruh kriteria dan mencapai solusi final terhadap masalah tersebut. Asosiasi yang jauh dapat menghindarkan anak dari hubungan-hubungan yang sudah lazim. Tentang metode *synectics* (sinektika), Lowenfeld dan Brittain mengutip pendapat Gordon (1961) dan Prince (1970) bahwa metode sinektika menekankan penggunaan metafora dan analogi. Dalam metode ini, anak didorong untuk berspekulasi dan unsur emosional lebih penting daripada unsur intelektual. Dengan hubungan yang jauh, gagasan irasional akan muncul dan di harus dijaga bahwa dalam interaksi kelompok tidak ada gagasan yang dipadamkan atau tidak dibahas. Tentang metode *exercises and games* (latihan dan permainan), Lowenfeld dan Brittain mengutip penjelasan Kirst dan Dickmeyer (1973) bahwa metode ini dapat mengembangkan fleksibilitas,

originalitas, daya temu (*inventiveness*), dan daya adaptasi. Aspek penting dari metode ini adalah mendorong setiap anak berpartisipasi, menunda penilaian, merangsang dan menghargai pemikiran yang tidak biasa, dan meningkatkan kemampuan melihat hubungan gagasan-gagasan yang berkembang dan saling bertautan (Lowenfeld dan Brittain, 1982: 80–85).

Guru yang memiliki pengalaman membimbing anak-anak dalam menggambar atau melukis secara spontan mengetahui bahwa kegiatan ini begitu menarik perhatian, karena anak melakukannya dengan begitu murni, berani, dan beragam cara. Begitu menariknya cara mereka bekerja, sehingga terdapat seniman-seniman dewasa yang mengadopsi ciri-ciri hasil karya mereka. Karya gambar atau lukisan anak-anak yang naif hanya akan menarik jika dihasilkan secara spontan dan jujur. Namun demikian, tidak semua anak tertarik atau dalam menggambar. Guru juga perlu berusaha mengetahui mengapa anak tidak mau atau mengalami masalah, misalnya malas atau frustrasi dalam bekerja. Oleh karena itu, untuk memahami masalah tersebut, guru perlu mengetahui karakteristik anak-anak secara individual. Secara umum terdapat dua cara pembelajaran menggambar bagi anak, yaitu “*Draw what you like.*” membebaskan anak untuk menggambar apa yang diinginkan anak dan memberi contoh menggambar di papan tulis untuk ditiru anak. Namun, kedua cara tersebut bukan merupakan cara yang baik, karena cara yang pertama tidak cukup membantu bagi anak dan cara kedua terlalu banyak menuntun anak (Butcher, 1953: 47-48).

Metode yang digunakan dalam pembelajaran harus sesuai dengan karakteristik mata pelajaran yang diajarkan. Pembelajaran seni rupa harus didasarkan pada pendekatan dan cara bekerja yang melekat pada seni rupa itu sendiri. Makna seni

rupa, cara seniman bekerja, sifat seni rupa yang mendalam dan kaya dengan nilai-nilai, serta universalitas dan keberagaman seni rupa, harus menjadi pertimbangan dalam mengajarkan seni rupa. Tanpa landasan tersebut, pembelajaran seni rupa akan kehilangan nilai-nilainya yang personal dan unik, mendalam, dan luhur (Jefferson, 1969: 1).

Menurut Jefferson (1969: 4-10), terdapat beberapa metode pembelajaran seni rupa: *creative expression*, *assigned topic to interpretate*, *dictated methods*, *patterns*, dan *prepared outlines*. *Creative expression* (ekspresi kreatif) merupakan metode pembelajaran seni rupa dengan ciri-ciri memberikan kebebasan kepada anak untuk: (1) kesempatan untuk memilih gagasan atau temanya sendiri untuk berkarya, (2) kebebasan untuk mengekspresikan gagasannya (menciptakan atau membuat bentuk-bentuk) dan menggunakan warna sesuai dengan pilihannya sendiri, dan (3) kebebasan untuk mengorganisasikan gagasan dengan caranya sendiri. Kebebasan intelektual yang sepenuhnya untuk memilih, mengekspresikan, dan mengorganisasikan merupakan makna dari pendidikan seni rupa yang kreatif. Metode *assigned topic to interpretate* adalah pemberian topik oleh guru atau peserta didik untuk diinterpretasi oleh murid. Berdasarkan tema yang telah ditentukan, peserta didik dapat mengembangkan gagasannya dengan bebas seperti pada metode ekspresi kreatif. Kedua metode tersebut memberikan kebebasan kepada peserta didik dalam berekspresi, tetapi metode yang pertama lebih terbuka daripada metode yang kedua. *Copy activities* adalah kegiatan meniru karya gambar yang sudah ada atau meniru objek yang digambar secara mirip dengan kenyataan. *Dictated methods* (metode dikte) adalah metode menggambar berdasarkan prosedur yang ditentukan guru. Guru

memberikan contoh menggambar untuk ditiru secara tahap demi tahap oleh peserta didik dengan serapi-rapinya. Dengan demikian karya gambar peserta didik diharapkan sedapat mungkin identik dengan contoh yang diberikan guru. Metode *patterns* (metode pola) adalah kegiatan menggambar dengan menduplikasi bentuk-bentuk yang telah dibuat oleh orang lain. Kadang-kadang metode ini juga dilakukan secara tahap demi tahap sesuai dengan perintah guru. Sesuai dengan namanya, metode *prepared outlines* adalah kegiatan menggambar dengan hanya memberi warna gambar yang telah dibuat oleh orang lain.

Pembelajaran ekspresi kreatif pada dasarnya berhubungan dengan pembelajaran dengan pendekatan konstruktivistik. Pembelajaran konstruktivistik menekankan pada proses dan kebebasan peserta didik dalam menggali informasi serta usahanya dalam mengkonstruksi pengalaman menjadi pengetahuan yang bermakna. Dengan demikian, peserta didik pendekatan pembelajaran ini mampu mengembangkan kreativitas dan imajinasi peserta didik serta menciptakan lingkungan belajar yang kondusif. Dalam pendekatan pembelajaran ini, pembentukan pengetahuan dilakukan oleh peserta didik secara aktif menciptakan struktur-struktur kognitif berdasarkan interaksinya dengan lingkungan. Dengan struktur kognitifnya, peserta didik menyusun pengetahuan tentang realitas yang dihadapinya. Dalam hal ini terjadi interaksi kognitif melalui struktur kognitif yang diciptakan oleh subyek itu sendiri. Struktur kognitif ini dikembangkan, diubah dan disesuaikan dengan tuntutan lingkungan dan perubahan pada diri individu dan proses penyesuaian diri terjadi secara terus menerus melalui proses rekonstruksi (Piaget, 1988: 60).

Pada akhir 1990-an terdapat pergeseran paradigma menuju pendekatan yang lebih bersifat kognitif terhadap pendidikan seni rupa di bawah pengaruh teori sosio-kultural Vygotsky. Anak-anak didorong untuk mengamati, merencanakan, menciptakan, mengembangkan keterampilan, dan melakukan refleksi dan melakukan penilaian terhadap karya atau kinerja seni rupa anak-anak. Peran guru adalah untuk menunjang (*scaffold*) proses tersebut dengan membina keterampilan yang diperlukan anak dalam melakukan pemecahan masalah dan apresiasi seni, dan menunjukkan kepada anak-anak contoh karya seni rupa yang berkualitas sebagai landasan untuk mengkritik karya mereka sendiri. Selanjutnya, seni rupa dilihat sebagai alat komunikasi konsep dan gagasan, dan dengan demikian merupakan refleksi dari berpikir anak (Stott, 2011).

Merriam and Caffarella (1999: 260) menyatakan bahwa teori konstruktivisme merupakan asimilasi dari teori behavioristik dan kognitif. Teori ini menyatakan bahwa belajar merupakan proses mengkonstruksi makna, yaitu bagaimana orang memaknai pengalamannya. Untuk menjelaskan pembuatan makna, ahli psikologi kognitif memperkenalkan struktur kognitif (seperti skemata dan heuristik) sebagai representasi pengetahuan dalam memori. Struktur kognitif ini dianggap mendasari fenomena seperti pemecahan masalah dan kemampuan transfer. Hampir semua teori sains kognitif memerlukan beberapa bentuk konstruktivisme sejauh bahwa struktur kognitif biasanya dipandang dibangun secara individual dalam proses menafsirkan pengalaman dalam konteks tertentu.

Pembelajaran konstruktivistik diarahkan pada *experiential learning* yaitu adaptasi individu berdasarkan pengalaman nyata yang kemudian dikontemplasikan

dan dijadikan gagasan dan pengembangan konsep baru. Dengan demikian, proses pembelajaran tidak berpusat pada guru, tetapi pada peserta didik. Pengetahuan yang ditransformasikan peserta didik diciptakan dan diciptakan kembali, bukan terpisah-pisah atau berdiri sendiri. Pengetahuan yang diciptakan tersebut dapat bersifat objektif atau pun subjektif (Semiawan, 2002: 6).

Kolb (1984: 38) mendefinisikan *experiential learning* (pembelajaran berdasarkan pengalaman) sebagai suatu proses dimana pengetahuan diciptakan melalui transformasi pengalaman. Dengan kata lain, alih-alih menerima, memahami, dan mengingat informasi dari seorang guru, siswa berpartisipasi dan berkontribusi pada percakapan dari mana pengetahuan baru dihasilkan. Ini dapat terjadi melalui berbagai pengalaman, termasuk proyek, percobaan laboratorium, pekerjaan sukarela, bermain peran, eksperimen sosial, kegiatan pemecahan masalah, dan permainan. Karakteristik kritis, seperti yang dikatakan Kolb, adalah bahwa peserta didik secara langsung berhubungan dengan kenyataan yang dipelajari. Dalam pembelajaran berdasarkan pengalaman, tindakan didahulukan, dan pemahaman dihasilkan dengan merenungkan tindakan itu.

Selain merupakan pembelajaran individual, pembelajaran seni rupa bagi anak-anak juga perlu diarahkan pada proses sosialisasi dan untuk itu dapat dilaksanakan dalam bentuk pembelajaran studio. Selain dapat bekerja dengan lancar karena tersedia fasilitas belajar yang memadai, anak-anak juga dapat saling berinteraksi membentuk komunitas seni. Seperti dinyatakan Sullivan (1993), di dalam ruang (studio) seni rupa, anak-anak dapat berperan sebagai seniman, kritikus, dan pendengar atau penonton sekaligus, dan dalam perannya ini mereka dapat berkolaborasi untuk

menghasilkan makna-makna budaya berdasarkan pengalaman pribadinya. Di dalam studio anak belajar dalam proses interaksi sosial-budaya. Pandangan bahwa pembelajaran berlangsung dalam kerangka partisipasi dan interaksi berasal dari penelitian sosial-budaya yang menunjukkan pentingnya sistem dukungan sosial dalam pembelajaran (Vygotsky dalam Sullivan, 1993). Salah satu aspek teori Vygotsky yang sangat dikenal adalah teori *scaffolding*. Teori ini merupakan gagasan bahwa potensi perkembangan kognitif anak terbatas pada rentang waktu tertentu yang disebut sebagai "*zone of proximal development*" (zona perkembangan proksimal). ZPD mengacu pada kesenjangan antara apa yang dapat dicapai oleh seorang anak sendiri dan apa yang dapat dicapainya melalui bimbingan orang dewasa atau dalam kolaborasi dengan rekan-rekan yang lebih mampu (Wood & Wood dalam Kristinsdottir, 2001).

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa terdapat dua cara pembelajaran menggambar bagi anak, yaitu membebaskan anak untuk menggambar apa yang diinginkan anak dan memberi contoh menggambar di papan tulis untuk ditiru anak. Namun, kedua cara tersebut bukan merupakan cara yang baik, karena cara yang pertama tidak cukup membantu bagi anak dan cara kedua terlalu banyak menuntun anak. Karakteristik aktivitas seni rupa bagi anak-anak adalah ekspresi, kreativitas, dan bermain, maka pembelajaran seni rupa bagi anak tidak mengutamakan hasil melainkan proses, yaitu untuk mengembangkan nilai-nilai yang terkandung dalam pengalaman dalam membuat karya seni rupa. Tujuan pembelajaran seni rupa bagi anak adalah mengembangkan anak yang sensitif, kreatif, dan memiliki kesadaran terhadap lingkungan, sehingga memerlukan pendekatan pembelajaran yang

berpusat pada peserta didik (student centered). Untuk mengembangkan kreativitas anak, terdapat tiga metode yang dapat digunakan, yaitu metode brainstorming, synectics, dan exercises and games. Creative expression (ekspresi kreatif) merupakan metode pembelajaran seni rupa dengan ciri-ciri memberikan kebebasan kepada anak untuk: (1) kesempatan untuk memilih gagasan atau temanya sendiri untuk berkarya, (2) kebebasan untuk mengekspresikan gagasannya (menciptakan atau membuat bentuk-bentuk) dan menggunakan warna sesuai dengan pilihannya sendiri, dan (3) kebebasan untuk mengorganisasikan gagasan dengan caranya sendiri. Pembelajaran ekspresi kreatif pada dasarnya berhubungan dengan pembelajaran dengan pendekatan konstruktivistik yang menekankan pada proses dan kebebasan peserta didik dalam menggali informasi serta usahanya dalam mengkonstruksi pengalaman menjadi pengetahuan yang bermakna. Peran guru adalah untuk menunjang (scaffold) proses tersebut dengan membina keterampilan yang diperlukan anak dalam melakukan pemecahan masalah dan apresiasi seni, Pembelajaran konstruktivistik diarahkan pada experiential learning yaitu adaptasi individu berdasarkan pengalaman nyata yang kemudian dikontemplasikan dan dijadikan gagasan dan pengembangan konsep baru. Selain merupakan pembelajaran individual, pembelajaran seni rupa bagi anak-anak juga perlu diarahkan pada proses sosialisasi dan untuk itu dapat dilaksanakan dalam bentuk pembelajaran studio. Di dalam studio anak belajar dalam proses interaksi sosial-budaya.

2.2.8 Komunitas dan Analisis Fungsionalisme

Manusia merupakan makhluk individu dan sekaligus makhluk sosial. Manusia hidup bersama dalam kelompok, sehingga membentuk suatu kelompok sosial. Salah satu bentuk kelompok sosial adalah komunitas. Menurut Soekanto (1999: 162) komunitas (*community*) juga dapat disebut "masyarakat setempat", yaitu masyarakat yang hidup bersama di sebuah desa atau kota atau merupakan suatu kelompok suku atau bangsa, yang dapat memenuhi kepentingan-kepentingan pokok dalam hidupnya.

Namun demikian terdapat pengertian komunitas yang lain, yaitu "*a feeling that members have of belonging, a feeling that members matter to one another and to the group, and a shared faith that members needs will be met through their commitment to be together*" (McMillan & Chavis, 1986). Komunitas merupakan kumpulan dari para anggotanya yang memiliki rasa saling memiliki, saling terikat diantara satu dan lainnya dan percaya bahwa kebutuhan para anggotanya akan terpenuhi selama mereka berkomitmen untuk terus bersama-sama. Defini ini tidak menunjukkan bahwa anggota komunitas itu harus tinggal bersama di suatu tempat atau wilayah.

Salah satu bentuk komunitas adalah masyarakat urban. Dalam kajian budaya antara lain dibahas kota sebagai suatu formasi ruang sosial-budaya yang khas. Barker (1999: 389) mengutip pendapat Massey dan Nzegwu bahwa ruang merupakan konstruksi dan materialisasi hubungan-hubungan sosial yang dapat mengungkapkan berbagai asumsi dan praktik budaya. Barker juga mengutip pendapat Durkheim bahwa ruang kehidupan urban dapat menjadi tempat berkembangnya kreativitas, kemajuan, dan tatanan moral yang baru, tetapi juga dapat menjadi tempat terjadinya kemerosotan moral dan anomie. Selanjutnya Barker (1999: 391) juga mengutip

pernyataan Wirth bahwa kehidupan urban terbentuk oleh adanya sejumlah besar manusia yang berdekatan tetapi tanpa benar-benar saling mengenal. Kondisi ini menjadikan mereka melakukan transaksi-transaksi dan perjumpaan yang instrumental. Oleh karena itu, hubungan-hubungan yang terjadi di antara mereka bersifat superfisial, sementara, dan kompetitif, disertai dengan perasaan terasing dan ketidakberdayaan.

Suatu komunitas dapat merupakan bagian dari kelompok sosial yang lebih luas, sehingga terjadi hubungan antarindividu dan bahkan antara individu dan kelompok yang lebih kompleks. Suatu kelompok sosial dapat bertahan karena hubungan tersebut membentuk suatu sistem. Soekanto (1999: 478–479) menjelaskan sistem sosial sebagai berikut:

Secara sosiologis, di dalam sistem kemasyarakatan terjadi hubungan antar pribadi, antar kelompok maupun antar pribadi dengan kelompok (dan sebaliknya). Hubungan demikian disebut interaksi sosial, yang menyangkut proses saling mempengaruhi antara pihak-pihak yang berinteraksi.

Apabila terjadi interaksi sosial yang berulang kali sehingga menumbuhkan pola tertentu, maka akan timbul kelompok sosial. Kelompok sosial merupakan himpunan atau kesatuan orang-orang yang memiliki kepentingan bersama yang sedemikian eratnya, sehingga masing-masing anggota merasa menjadi bagian dari kelompok sebagai suatu kesatuan yang utuh.

Jadi, sistem sosial merupakan pola hubungan interaktif yang terbangun di antar individu-individu atau antara individu dan kelompok yang memiliki kepentingan bersama. Sistem sosial menyatukan anggota-anggotanya dalam suatu kelompok yang memiliki hubungan erat, sehingga setiap anggotanya merasa sebagai bagian dari masyarakat itu.

Selanjutnya, Soekanto (1999: 479) menjelaskan bahwa aktivitas kelompok sosial yang menyatu tersebut cenderung menghasilkan kebudayaan berupa hasil

karya, cipta, dan rasa, yang semua itu didasarkan atas karsa. Hasil karya merupakan kebudayaan material, hasil cipta merupakan kebudayaan spiritual, dan hasil rasa berupa kesenian. Soekanto (1999: 188-189) mengutip definisi kebudayaan menurut Tylor sebagai berikut: “Kebudayaan adalah kompleks yang mencakup pengetahuan, kepercayaan, kesenian, moral, hukum, adat istiadat dan lain kemampuan-kemampuan serta kebiasaan-kebiasaan yang didapatkan oleh manusia sebagai anggota masyarakat”. Semua unsur kebudayaan dalam definisi tersebut merupakan pola berpikir dan pola berperilaku (merasakan dan bertindak) yang diperoleh anggota masyarakat dengan cara belajar.

Untuk memahami masyarakat sebagai suatu sistem sosial, antara lain dapat digunakan teori fungsionalisme atau struktural fungsional. Kedua teori tersebut perlu digunakan bersama-sama karena bersifat saling melengkapi. Fungsionalisme merupakan suatu bentuk studi etnografis yang bertujuan mengeksplorasi saling ketergantungan dan teori tentang proses kultural. Fungsionalisme berusaha melacak cara pertautan antarunsur budaya. Selain itu, fungsionalisme berusaha menjelaskan mengapa unsur-unsur itu saling berhubungan dengan cara tertentu dan mengapa terjadi pola budaya tertentu atau setidaknya polanya itu bertahan. Fungsionalisme memberikan cara memikirkan sistem sosial sebagai semacam organisme, yang bagian-bagiannya tidak hanya saling berhubungan tetapi juga memberi sumbangan bagi stabilitas, terpeliharanya, dan kelestarian hidup organisme itu (Kaplan dan Manners, 1999: 76-78).

Menurut Merton (dalam Kaplan, 1999: 79), budaya tidak mungkin terintegrasi secara sempurna, tetapi hanya terintegrasi dalam taraf tertentu saja. Ia menolak dua

asumsi tradisional: (1) keutuhan fungsional masyarakat, yaitu bahwa segala sesuatu berhubungan dengan segala sesuatu yang lain dan (2) fungsionalisme universal, yaitu bahwa semua unsur budaya melaksanakan sesuatu fungsi dan tidak ada unsur lain yang mampu melaksanakan fungsi yang sama itu. Unsur-unsur budaya dapat menjalankan fungsi yang sama, tetapi terdapat terjadi disfungsional, yaitu suatu unsur mungkin menghasilkan tekanan atau ketegangan, sehingga dapat mengancam terpeliharanya sistem. Oleh karena itu, kebenaran asumsi. Merton membedakan fungsi menjadi dua macam yaitu fungsi *manifest* (fungsi yang tampak) dan fungsi *latent* (fungsi terselubung). Fungsi *manifest* merupakan konsekuensi objektif yang memberikan sumbangan pada penyesuaian atau adaptasi sistem yang dikehendaki oleh warga pendukung sistem itu dan sebaliknya, fungsi *latent* merupakan konsekuensi objektif yang tidak dikehendaki dan disadari oleh warga suatu masyarakat.

Menurut Parsons (dalam Ritzer, 2016: 257), terdapat empat fungsi yang harus berjalan agar suatu sistem sosial bertahan hidup: (1) adaptasi, (2) pencapaian tujuan, (3) integrasi, dan (4) latensi. Fungsi adaptasi berarti bahwa suatu sistem sosial harus dapat mengatasi kebutuhan situasional yang berasal dari luar sistem sosial itu. Suatu sistem harus dapat beradaptasi dengan lingkungan dan menyesuaikan lingkungan itu dengan kebutuhannya. Fungsi pencapaian tujuan berarti bahwa suatu sistem harus menetapkan tujuan utamanya dan berusaha mencapai tujuan itu. Fungsi integrasi berarti bahwa suatu sistem harus dapat mengatur hubungan-hubungan antarbagian yang menjadi komponennya. Fungsi latensi berarti bahwa suatu sistem harus terus-menerus melengkapi, memelihara, dan memperbarui motivasi individu dan pola-pola

budaya yang membentuk dan mempertahankan motivasi tersebut. Fungsi integrasi juga mengatur fungsi adaptasi, pencapaian tujuan, dan lanstensi.

Mengenai sistem sosial, Ritzer (2016: 259) mengutip definisi sistem sosial sebagai berikut:

Sistem sosial terdiri dari beragam aktor individual yang *berinteraksi* satu sama lain dalam situasi yang setidaknya memiliki aspek fisik atau lingkungan, aktor yang cenderung termotivasi ke arah “optimisasi kepuasan”, dan yang hubungannya dengan situasi mereka, termasuk hubungan satu sama lain, didefinisikan dan diperantarai dalam bentuk sistem simbol yang tersruktur secara kultural dan dimiliki bersama.

Definisi tersebut mendasarkan pengertian sistem sosial berdasarkan konsep aktor, interaksi, lingkungan, optimisasi kepuasan, dan kebudayaan. Namun demikian, menurut Parson, hal yang terpenting bukan sistem interaksi, tetapi status dan peran yang merupakan unit paling mendasar dalam sistem. Status menunjukkan posisi struktural dalam sistem sosial, adapun peran adalah apa yang dilakukan aktor dalam suatu posisi dalam konteks fungsionalnya bagi sistem yang lebih besar (Ritzer, 2016: 261). Mekanisme utama yang memungkinkan bertahannya keseimbangan sistem sosial adalah sosialisasi dan kontrol. Parsons cenderung melihat fungsi sistem keseluruhan daripada aktor dalam sistem, yaitu bagaimana sistem mengontrol aktor dan bukan sebaliknya, bagaimana aktor menciptakan dan memelihara sistem.

Salah satu lembaga sosial adalah lembaga pendidikan, yang berperan penting dalam memelihara keberlangsungan budaya suatu masyarakat. Pendidikan sebagai lembaga sosial dan bagian dari organisme sosial, yang berhubungan dengan lembaga ekonomi, keluarga, dan sistem politik dan agama. Pendidikan memiliki fungsi sendiri untuk berperan dalam keseluruhan yang terorganisir. Dengan kata lain, pendekatan

fungsi-fungsionalisme menunjukkan bahwa pendidikan bekerja secara harmonis dan memiliki fungsi-fungsi tertentu untuk berperan dalam "keseluruhan yang sempurna" (Karabel & Halsey dalam Sever, 2012). Dari sudut pandang sosiologi, fungsi utama pendidikan adalah: (1) menyediakan perekat sosial yang diperlukan untuk mempertahankan solidaritas, (2) menyediakan pengetahuan dan keterampilan teknis yang diperlukan sesuai dengan kebutuhan tempat kerja dan kondisi teknologi yang berubah, (3) menyosialisasikan dan memanusiakan orang dengan menyediakan kerangka kerja normatif dan kognitif yang belum dimilikinya (Blackedge & Hunt dalam Sever, 2012).

2.3 Kerangka Berpikir

Pembinaan seni lukis anak-anak dalam bentuk sanggar di Yogyakarta merupakan suatu fenomena sosial budaya. Ditinjau dari segi kebudayaan, praktik sosial ini didasarkan pada pengetahuan dan nilai-nilai yang bersumber dari budaya kota Yogyakarta dan budaya Jawa pada umumnya. Ditinjau dari segi sosiologi, sanggar seni rupa anak-anak tersebut merupakan suatu pranata sosial yang menjadi bagian dari sistem sosial di kota tersebut. Sebagai salah satu pranata sosial, sanggar seni rupa anak-anak tersebut berhubungan dengan pranata sosial-pranata sosial lainnya, yaitu pendidikan formal, pendidikan informal, institusi seni budaya, dan institusi sosial ekonomi.

Ditinjau dari segi teori fungsionalisme Parsons, keberlangsungan sanggar seni lukis anak-anak tersebut merupakan hasil dari mekanisme integrasi sosial yang meliputi adaptasi, pencapaian tujuan, integrasi, dan latensi. Keberadaan dan fungsi

sanggar seni rupa anak-anak tersebut ditentukan oleh kepentingan-kepentingan atau kebutuhan-kebutuhan dari masing-masing insitusi tersebut. Analisis tentang peranan dan fungsi sanggar seni rupa anak-anak dalam kaitannya dengan faktor sosial budaya tersebut merupakan penjelasan dari faktor ekstraestetik (Rohidi, 2011).

Sebagai pranata sosial, sanggar seni lukis anak-anak itu sendiri merupakan suatu subsistem, yaitu subsistem berkesenian. Dalam subsistem berkesenian ini terdapat pencipta seni lukis anak-anak, kreasi dan apresiasi seni lukis anak-anak, dan penikmat seni lukis anak-anak yakni orang tua dan masyarakat. Selanjutnya, hasil karya seni lukis anak-anak itu sendiri juga merupakan suatu sub-subsistem yang meliputi komponen gagasan, bentuk atau komposisi, dan teknik pengolahan bahan. Dengan demikian, sanggar seni lukis anak-anak di sini merupakan subsistem dari sistem sosial budaya masyarakat kota Yogyakarta dan karya seni lukis merupakan sub-subsistem dari sistem sosial budaya masyarakat kota Yogyakarta. Sebagai suatu sub-subsistem, karya seni rupa terdiri atas komponen pembentukan gagasan, penyusunan struktur atau komposisi, dan penggunaan teknik pembuatan karya seni lukis. Interaksi dari ketiga komponen intraestetik ini menghasilkan makna dan untuk menjelaskan karya seni lukis anak-anak ini digunakan analisis bentuk (*formal analysis*). Analisis tentang sanggar seni lukis anak-anak dan hasil karya seni lukis anak-anak merupakan penjelasan dari faktor intraestetik (Rohidi, 2011). Kerangka penjelasan teoretik tentang sanggar seni lukis anak-anak dari faktor ekstraestetik dan intraestetik digambarkan dalam model konseptualisasi pada Diagram 2.1.

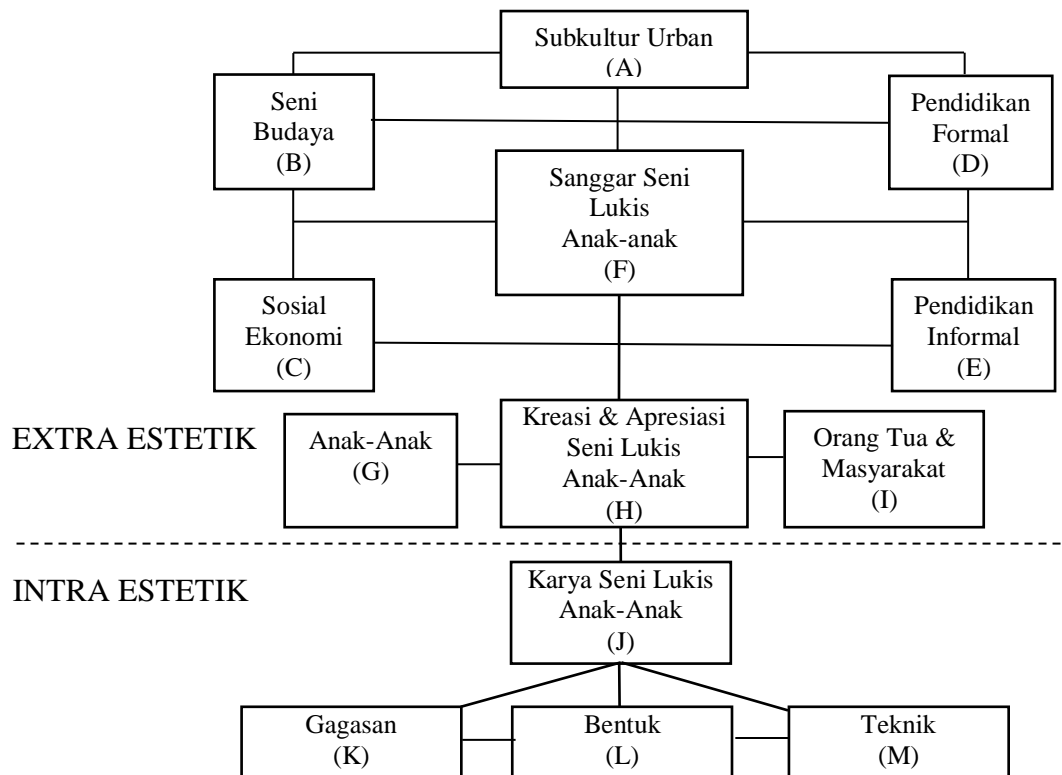


Diagram 2.1 Model Penjelasan Teoretik Sanggar Seni Lukis Anak-Anak Dalam Konteks Sosial-Budaya di Yogyakarta (Diadaptasi dan dikembangkan dari Rohidi, 2011)

Penjelasan gambar:

1. Subkultur urban kota Yogyakarta (A) merupakan sumber pengetahuan dan nilai-nilai yang menjadi pedoman bagi kreasi dan ekspresi seni lukis anak-anak (H).
2. Kreasi seni lukis anak-anak (H) ditentukan oleh pranata-pranata: sanggar seni lukis anak-anak (F), seni budaya (B), sosia ekonomi (C), pendidikan formal (D) dan pendidikan informal (E).
3. Aktivitas kreasi dan apresiasi seni lukis anak-anak (H) juga dipengaruhi oleh faktor internal pada anak (G) dan faktor eksternal yakni orang tua dan masyarakat (I).
4. Hasil kreasi seni lukis anak-anak (J) mengandung gagasan (K), bentuk atau komposisi (L), dan teknik (M).
5. Hubungan antara komponen A, F, dan H bersifat hirarkhis sedangkan hubungan antara komponen A, B, C, D, E, dan F merupakan hubungan fungsional.
6. Kreasi dan apresiasi seni lukis anak-anak (H) melibatkan anak-anak sebagai pencipta lukisan (G) dan pengampu kepentingan seni lukis anak-anak (I) yakni orang tua dan masyarakat sebagai apresiator, dan pihak-pihak lain dalam kegiatan latihan, pameran, dan lomba seni lukis anak-anak.

7. Hubungan komponen A, B, C, D, E, F, G, H, dan I merupakan faktor ekstraestetik kreasi dan apresiasi seni lukis anak-anak (E).
8. Karya seni lukis anak-anak (J) dapat dikaji berdasarkan aspek tema (K), bentuk (L), dan tekniknya (M), yang secara keseluruhan merupakan aspek intraestetik kajian seni rupa.

Berdasarkan kerangka berpikir tersebut, dari segi proses sosial budaya, penelitian ini berusaha menjelaskan secara holistik tentang fenomena sanggar seni lukis anak-anak di kota Yogyakarta. Penjelasan tersebut meliputi latar belakang, peran, keberadaan, proses, dan hasil pembinaan seni lukis anak-anak dalam konteks proses sosial budaya di kota Yogyakarta.

BAB VIII

PENUTUP

8.1 Simpulan

Disertasi ini disusun dalam tujuh bab secara sistematis berdasarkan pola berpikir deduktif-induktif sesuai dengan kriteria dan langkah-langkah penelitian ilmiah. Uraian dari Bab I sampai Bab VIII merupakan serangkaian kajian yang diawali dari identifikasi dan perumusan permasalahan, diteruskan dengan pembahasan teoretis untuk menyusun kerangka berpikir, dan langkah-langkah metodologis berikutnya hingga diperoleh penjelasan-penjelasan untuk menjawab permasalahan tersebut berdasarkan data empirik yang diperoleh dari lapangan. Sebagai penutup, dalam Bab VIII ini dikemukakan beberapa simpulan yang merupakan jawaban terhadap permasalahan tersebut.

Masalah pertama yang diajukan dalam penelitian disertasi ini pada dasarnya mempertanyakan latar belakang atau kedudukan dan fungsi sanggar seni lukis anak-anak di subkultur kota Yogyakarta. Budaya yang terbangun di kota Yogyakarta merupakan sumber sistem pengetahuan, nilai-nilai, dan keyakinan yang mengatur, mengarahkan, dan mengontrol perilaku dan tindakan para warga masyarakat yang terlibat dalam pembinaan seni rupa anak-anak Yogyakarta, terutama di bidang seni lukis. Masyarakat kota Yogyakarta memahami bahwa seni, termasuk seni rupa, menjadi bagian salah satu identitas masyarakat Yogyakarta dan bermanfaat baik bagi kehidupan masyarakat maupun pendidikan anak. Oleh karena itu, pembinaan rupa anak-anak menjadi kebutuhan masyarakat

kota Yogyakarta, yaitu kebutuhan menjunjung tinggi dan mempertahankan kebudayaannya. Secara khusus pembinaan seni rupa tersebut merupakan kebutuhan orang tua untuk menyalurkan kegemaran anak dalam bidang seni rupa, terutama dalam bidang seni lukis. Oleh karena itu, untuk memenuhi kebutuhan tersebut, dibutuhkan peran dan fungsi lembaga sosial, terutama pendidikan seni dan budaya di Yogyakarta.

Pembinaan seni rupa anak-anak terutama menjadi tugas pendidikan formal, dengan tujuan utama mengembangkan kemampuan ekspresi estetik melalui pembelajaran yang formal berdasarkan kurikulum pendidikan yang berlaku. Namun demikian, karena kendala dan keterbatasan yang dihadapi pendidikan formal, pembinaan seni rupa anak-anak tersebut memerlukan dukungan dari segi pendidikan informal dan pendidikan nonformal. Sesuai dengan latar belakang masyarakat kota Yogyakarta, pendidikan seni rupa secara informal dapat berjalan dengan sendirinya, menjadi bagian dari pengalaman sehari-hari dalam keluarga, bersumber dari perhatian dan usaha mandiri orang tua dalam memenuhi kebutuhan anak dalam berolah seni rupa. Selanjutnya, sesuai dengan topik disertasi ini, pembinaan seni rupa anak-anak di kota Yogyakarta secara khusus didukung oleh pendidikan nonformal dalam bentuk sanggar seni lukis anak-anak.

Masalah kedua yang diajukan dalam penelitian disertasi ini pada dasarnya mempertanyakan keberadaan sanggar seni lukis anak-anak di kota Yogyakarta. Sesuai dengan keberadaannya sebagai salah satu pusat seni rupa di Indonesia, lingkungan kota Yogyakarta diramaikan dengan berbagai aktivitas seni rupa,

termasuk sanggar seni lukis anak-anak. Pendidikan nonformal ini didukung oleh pendidik seni rupa, seniman, dan pegiat seni rupa. Pendidikan nonformal seni lukis anak-anak ini berawal dari sanggar seni lukis yang dibentuk oleh pendidik seni rupa di IKIP Yogyakarta berdasarkan bekerja sama dengan Yayasan Perpustakaan Indonesia Belanda Kartapustaka. Sanggar seni lukis anak-anak yang mendapat inspirasi dari sanggar para seniman pada tahun 1940-an ini mengalami perkembangan yang pesat pada tahun 1980-an dan 1990-an, sehingga seni lukis anak-anak menjadi dunia seni rupa tersendiri di Yogyakarta. Namun demikian, karena dampak komersialisasi lomba seni lukis anak-anak, aktivitas pembinaan seni rupa anak-anak ini sejak awal tahun 2000-an mengalami kemunduran. Akan tetapi, karena komitmen para seniman muda dan pegiat seni rupa terhadap seni rupa anak-anak, selanjutnya terjadi revitalisasi pendidikan nonformal seni rupa anak-anak di Yogyakarta, di antaranya dengan munculnya *Art for Children* (AFC) dan *Eko Nugroho Art Class* (ENAC). Kedua lembaga pendidikan nonformal ini berusaha mengembalikan fungsi pembinaan seni rupa anak-anak yakni memenuhi kebutuhan ekspresi estetik anak.

Masalah ketiga yang diajukan dalam penelitian disertasi ini mempertanyakan tentang proses pembelajaran sanggar seni lukis anak-anak di kota Yogyakarta. Pelaksanaan pembelajaran di sanggar seni lukis anak-anak di Yogyakarta pada dasarnya disesuaikan dengan ketersediaan guru dan fasilitas belajar. Dengan terbatasnya jumlah guru, pembelajaran yang dilaksanakan di *Art for Children* dalam bentuk pembelajaran bersama-sama atau klasikal serta individual dengan melibatkan orang tua sebagai pendamping anak. Dengan

tersedianya studio dengan fasilitas belajar yang lengkap, pembelajaran di *Eko Nugroho Art Class* dilaksanakan dengan sepenuhnya individual, tanpa melibatkan melibatkan orang tua anak. Karena terbatasnya jumlah guru dan waktu yang tersedia, pembelajaran di *Art for Children* tidak dikelompokkan menurut umur anak atau tingkat pembelajaran, sedangkan di *Eko Nugroho Art Class* dibedakan berdasarkan umur anak atau tingkat pembelajaran yakni tingkat dasar, menengah, dan lanjut. Baik di *Art for Children* maupun di *Eko Nugroho Art Class* anak-anak belajar melukis dengan media kering dan media basah serta gabungan kedua media tersebut sesuai dengan kesukaan anak. Bimbingan melukis di kedua lembaga tersebut menunjukkan penerapan metode ekspresi kreatif (*creative expression*) dan pendekatan pembelajaran konstruktivistik. Semua anak dapat menghasilkan karyanya sendiri sampai selesai dalam sekali atau dua kali pertemuan kegiatan. Selain berkarya melukis di sanggar, anak-anak di kedua sanggar tersebut juga dilibatkan dalam *workshop* berkarya seni rupa di tempat lain, seperti di gedung kesenian, *mall*, atau tempat umum lainnya, baik di Yogyakarta maupun kota lainnya. Sebagai kelanjutan pembelajaran, hasil karya semua anak dipamerkan baik di tingkat lokal maupun nasional. Dengan demikian, pembelajaran di kedua sanggar berusaha mengembangkan peserta didiknya untuk berkarya seni rupa sebagai “seniman” yang mampu melibatkan diri dalam kegiatan seni dan budaya di masyarakat.

Masalah keempat yang diajukan dalam penelitian disertasi ini mempertanyakan tentang hasil karya peserta sanggar seni lukis anak-anak di Yogyakarta. Pembelajaran pada kedua lembaga pendidikan nonformal tersebut

pada dasarnya merupakan metode ekspresi bebas, sehingga anak-anak relatif mampu menunjukkan kemurnian ekspresi dan kreativitasnya dalam melukis. Dengan bimbingan guru dan eksplorasi pribadi, mereka menunjukkan gagasan berdasarkan imajinasi dan pengalamannya sendiri yang bersumber dari kehidupan di lingkungannya. Mereka juga mengembangkan gaya serta tekniknyanya sendiri dalam menggunakan media berdasarkan eksplorasi dan eskperimentasi pribadi serta bimbingan guru. Dari segi bentuk atau gaya, secara umum lukisan anak menunjukkan kesesuaian dengan tahap-tahap perkembangan gambar anak, tetapi terdapat juga gejala tumpang tindih atau melampaui tahap perkembangan menurut umurnya, serta menciptakan simbol-simbol pribadinya. Secara teknis, lukisan anak-anak menunjukkan penguasaan media, baik secara konvensional maupun inkonvensional.

Kelangsungan pembinaan seni rupa anak-anak di Yogyakarta menunjukkan bahwa keempat lembaga sosial, yaitu pendidikan nonformal, pendidikan formal, pendidikan informal, lembaga seni budaya, dan lembaga sosial ekonomi mampu menjalankan bersinergi dalam mewujudkan pembinaan seni rupa anak-anak khususnya dan pewarisana nilai-nilai seni dan budaya Yogyakarta pada umumnya. Kesimpulan penelitian disertasi ini diharapkan dapat menjadi sumbangan kajian tentang pendidikan nonformal seni rupa anak-anak khususnya dan pendidikan seni rupa pada umumnya.

8.2 Saran

Berdasarkan hasil-hasil penelitian yang telah diuraikan, dapat diberikan saran-saran sebagai rekomendasi kepada para pengampu kepentingan untuk bahan

pertimbangan dalam melakukan kebijakan dan tindakan terkait pembinaan seni rupa anak-anak khususnya dan pembinaan seni budaya pada umumnya, sebagai berikut:

- 8.2.1 Hasil penelitian ini juga menunjukkan bahwa pembelajaran di sanggar seni lukis anak-anak di kota Yogyakarta mampu menunjukkan penerapan pembelajaran ekspresi kreatif dan pembelajaran konstruktivistik yang potensial bagi pendidikan anak-anak. Dengan demikian, diharapkan bahwa para pemangku kepentingan, khususnya pengelola pendidikan dan guru taman kanak-kanak dan sekolah dasar, dapat memanfaatkannya sebagai salah satu acuan pembelajaran seni rupa anak-anak di sekolah.
- 8.2.2 Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa sanggar seni lukis anak-anak memiliki peranan penting dalam pembinaan seni rupa anak-anak khususnya dan pembinaan budaya dalam subkultur kota Yogyakarta pada umumnya. Oleh karena itu, diharapkan bahwa pemangku kepentingan baik di kalangan pegiat seni rupa, pendidikan seni rupa, masyarakat, dan pemerintah dapat memberikan dukungan untuk mempertahankan dan mengembangkannya.
- 8.2.3 Hasil penelitian ini juga menunjukkan bahwa sanggar seni lukis anak-anak mampu menghasilkan karya seni lukis anak-anak yang berharga bagi pendidikan seni rupa khususnya dan pendidikan pada umumnya. Oleh karena itu, diharapkan bahwa pemangku kepentingan, terutama di perguruan tinggi seni rupa dan kalangan pendidik, dapat memanfaatkannya

sebagai bahan kajian untuk memperluas pengetahuan tentang seni rupa anak-anak.

- 8.2.4 Untuk meningkatkan pembinaan seni rupa anak-anak khususnya dan pendidikan seni rupa pada umumnya, diharapkan adanya kerja sama antara sanggar seni rupa AFC dan ENAC dan perguruan tinggi seni rupa untuk menyiapkan guru seni rupa yang menguasai pendidikan seni rupa anak-anak. Hal ini misalnya dapat dilakukan dalam bentuk penelitian, pengabdian kepada masyarakat, dan pelatihan guru seni rupa di taman kanak-kanak dan sekolah dasar.
- 8.2.5 Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa kegiatan seni rupa anak-anak di sanggar menjadi kesempatan bagi anak-anak untuk mengembangkan kemampuannya untuk berpartisipasi dalam kegiatan seni budaya di masyarakat. Pembelajaran dalam bentuk sanggar ini dapat diterapkan di sekolah, misalnya sebagai kegiatan ekstrakurikuler.

DAFTAR PUSTAKA

- Adeline, J. 1905. *Adeline's Art Dictionary*. New York: D. Appleton and Company.
- Adi, Y. 2013. *Anak dan Seni Rupa dan Pendidikan dan Lain-Lain*. <http://indonesiaartnews.or.id/artikeldetil.php?id=210> (diunduh 25 Juni 2013).
- Adu, J. & Kissiedu. K. 2016. Exploring Children's Communication Through Art In The Early Years: The Role Of The Teacher. *Proceedings of INCEDI 2016 Conference 29th-31st August 2016, Accra, Ghana*: 424-435. Diperoleh dari <http://www.incedi.org/wp-content/uploads/2016/11/EXPLORING-CHILDREN%E2%80%99S-COMMUNICATION-THROUGH-ART-IN-THE-EARLY-YEARS%C2%AC-THE-ROLE-OF-THE-TEACHER-ADU-J.-KISSIEDU-K.pdf> (diunduh 8 Oktober 2018).
- Barker, C. 1999. *Cultural Studies: Teori dan Praktik*. Terjemahan Tim KUNCI Cultural Studies Center. Yogyakarta: Bentang (PT Bentang Pustaka)
- Berger, A.A. 2010. *Pengantar Semiotika*. Tanda-Tanda dalam Kebudayaan Kontemporer. Yogyakarta: Penerbit Tiara Wacana.
- Brooks, M.L. 2002. *Drawing to learn*. Disertasi tidak diterbitkan. <http://www.une.edu.au/Drawing/main.html> (diunduh 23 Juli 2013).
- Butcher, L. de C. 1953. *The Technique of Teaching. The Teaching of Art*. London: Blackie and Son Limited.
- Cassier, E. 1990. *Manusia dan Kebudayaan*. Terjemahan Alois A. Nugroho. Jakarta: Penerbit PT Gramedia.
- Coombs, P.H., Prosser, R.C. & Ahmed, M. 1973. *New Path to Learning for Rural Children and Youth*. New York: International Council for Education.
- Coombs, P., Ahmed, M. 1974. *Attacking Rural Poverty. How Can Help*. Baltimore: John Hopkins Press.
- Daulay, H.P. 2004. *Pendidikan Islam (dalam Sistem Pendidikan Nasional di Indonesia)*. Jakarta: Kencana.
- Davis, D. 1993. *Drawing's Demise: U-Shaped Development in Graphic Symbolization*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED358955.pdf> (diunduh 10 Juni 2017).

- Denac, O. 2014. The Significance and Role of Aesthetic Education in Schooling. *Creative Education*. 5, 1714-1719. Diperoleh dari <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2014.519130> (diunduh 1 Juni 2017).
- Departemen Pendidikan Nasional, 2003. *Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003., Tentang Sistem Pendidikan Nasional*. Jakarta: Depdiknas.
- Dewi, C.S. 2013. *Gelar Seni Rupa Anak Indonesia 2013: "Sana Sini Budayaku"*. <http://indonesiaartnews.or.id/artikeldetil.php?id=210>, (diunduh 25 Juni 2013).
- Einarsdottir, J., Dockett, S. & Perry, B. 2009. Making meaning: children's perspectives expressed through drawings. *Early Child Development and Care*, 179 (2), 217-232. Diperoleh dari https://student.cc.uoc.gr/upload/Files/179-%CE%9A%CE%A8%CE%92368/children_%20drawings.pdf (diunduh 25 Juni 2013)
- Eisner, E. 2002. *The arts and the creation of the mind*. New Haven: Yale University Press.
- Evans, D.R. 1981. *The Planning of Nonformal Education*. Paris: Unesco: International Institute for Educational Planning
- Feldman, E.B. 1967. *Art As Image and Idea*. New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Flannery, M. 1988. The Collingwood Aesthetic: Is Child Art Art Proper? *Visual Art Research*. Vol. 14. No. 2 (28), Fall 1988. Diperoleh dari https://www.jstor.org/stable/20715674?seq=1#page_scan_tab_contents (diunduh 25 Juni 2013).
- Gamradt, J. & Staples, C. 1994. My School and Me: Children's Drawing in Postmodern Educational Research and Evaluation. *Visual Arts Research*. Vol. 20. No. 1 (Issues 39). Diperoleh dari https://www.jstor.org/stable/20715817?seq=1#page_scan_tab_contents (diunduh 25 Juni 2013).
- Garha, O. & Idris, Md. 1980. *Seni Rupa. Buku Guru untuk SPG*. Jakarta: Direktorat Pendidikan Guru dan Tenaga Teknis, Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah, Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.
- Gazali, M.A., Manan, J.A., dan Ronoandojo, M.M., Tanpa Tahun. *Seri Pembina Pendidikan. Fungsi Ekspresi dan Kemungkinannya di S.R*. Bandung: Penerbit "Ganaco" N.V.
- Giddens, A. 2002. *Sociology* (4th edition). Cambridge: Polity Press.

- Gruthrie, P. J. 1994. The effect of development, manipulation, and verbal cues on the spatial representation in young children's drawing. *Visual Arts Research*. Vol. 20. No. 1 (Issues 39). Diperoleh dari <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED413252.pdf#page=56> (diunduh 12 Oktober 2017).
- Haikal et al. (2012). *Pendidikan dan Perubahan Sosial Di Vorstenlanden*. Universitas Negeri Yogyakarta). Hasil penelitian tidak diterbitkan.
- Hamalik, O. 2005. *Perencanaan Pengajaran Berdasarkan Pendekatan Sistem*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Hong, C. 2010. The Implementation of the Road Map for Arts Education, a policy document for arts education practice. *Makalah Proceeding dalam The 2nd World Conference on Arts Education*. Diperoleh dari <http://www.unesco.org/culture/en/artseducation/pdf/theme1hong.pdf> (diunduh 12 Oktober 2017).
- Hsu, Y. 2014. Analyzing Children's Drawings. *Proceedings of 21st Century Academic Forum Conference at UC Berkeley* Vol. 2, No. 1. Diperoleh dari <https://pdfs.semanticscholar.org/f36e/deec3e6fb78ef58541a010f25af97654433d.pdf> (diunduh 12 Oktober 2017).
- Jamil, M. M. 2007. *Mengelola Konflik Membangun Damai; Teori, Strategi, dan Implementasi Resolusi Konflik*. Semarang: Walisongo Mediation Center (WMC).
- Jelved, M.. 2014. *Strategy For Pre-School Children's Encounter With Art And Culture*. https://kum.dk/fileadmin/KUM/Documents/English%20website/Current%20themes/rh_kum_ENGbrochure_smaaboern_05.pdf (diunduh 12 Oktober 2017).
- Joesoef, S. 1999. *Konsep Dasar Pendidikan Luar Sekolah*. Jakarta: PT. Bumi Aksara.
- Jones, A.F. 1992. *Introduction to art*. New York: HarperPerennial.
- Kaplan, D. & Manners, A. 1999. *Teori Budaya*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Kohl, M.F. 2013. *The Importance of Art in a Child's Development*. <http://www.barnesandnoble.com/u/maryann-kohl-importance-of-art/379002442/> (diunduh 30 September 2013).
- Kolb, D. A. 1984. *Experiential Learning: Experience as The Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

- Kristinsdottir, S.B. 2001. *J. Bruner*. Diperoleh dari: http://starfsfolk.khi.is/solrunb/jbruner.htm_3.htm (diunduh 10 Juni 2017)
- Langer, S. 1957. *Problems of Art*. New York: Charles Scribner's Sons.
- Lansing, K.M. 1976. *Art, Artist, and Art Education*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Lowenfeld, V. & Brittain, L. 1982. *Creative and Mental Growth*. New York: Macmillan Publishing Co., Inc.
- Malin, H. 2012. Creating a Children's Art world: Negotiating Participation, Identity, and Meaning in the Elementary School Art Room. *International Journal of Education & the Arts*, 13(6). Diperoleh dari <http://www.ijea.org/v13n6/> (diunduh 12 Juni 2017).
- Martono & Retnowati, T.H. 2009. "Strategi Pembelajaran Seni Lukis Anak Usia Dini di Sanggar Pratista Yogyakarta". *Jurnal Seni dan Pendidikan Seni "Imaji"*. 7(2) .
- McMillan, D.W. & Chavis, D.M. 1986. Sense of Community: A Definition and Theory. *Journal of Community Psychology*, 14. Diperoleh dari <https://pdfs.semanticscholar.org/e5fb/8ece108aec36714ee413876e61b0510e7c80.pdf> (diunduh 20 Juni 2017).
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1992). *Analisis Data Kualitatif: Buku Sumber tentang Metode-Metode Baru*. Terjemahan Tjetjep Rohendi Rohidi. Jakarta: Universitas Indonesia Press.
- Negara, Z.S. 2010. *Perayaan Anak-Anak yang Berbangga*. <http://indonesiaartnews.or.id/newsdetil.php?id=118> (diunduh 2 Agustus 2010).
- Ocvirk, O.G. dkk. 1962. *Art Fundamentals*. Iowa: WM. C. Brown Co. Inc.
- Palincsar, A.S. 1998. Social Constructivist Perspectives on Teaching and Learning. *Annual Review of Psychology*. 1998. 49. hlm. 345–75. Diperoleh dari https://www.researchgate.net/publication/5285760_Social_constructivist_perspectives_on_teaching_and_learning (diunduh 12 Juni 2017).
- Piaget, J. 1988. *Antara Tindakan Dan Pikiran*, Disunting oleh Agus Cremers, PT. Gramedia, Jakarta.
- Poloma, M. M. 1994. *Sosiologi Kontemporer*, Jakarta: Raja Grafindo Persada.

- Quaglia, R. dkk. 2015. A New Theory on Children's Drawings: Analyzing the Role of Emotion and Movement in Graphical Development. *Infant Behavior and Development*, 39, hlm. 81–91. Diperoleh dari https://www.researchgate.net/publication/274085728_A_new_theory_on_children's_drawings_Analyzing_the_role_of_emotion_and_movement_in_graphical_development (diunduh 15 November 2017).
- Profil Eko Nugroho Art Class*. <http://www.ekonugrohoartclass.com> (diunduh 15 November 2017).
- Rabitti, G. 1994. "An Integrated Art Approach in a Preschool" dalam Katz, L.G. & Cesarone, B. 1994. hlm. 62 – 82. *Reflections of the Reggio Emilia Approach. Perspectives from ERIC/EECE: A Monograph Series No. 6*. Diperoleh dari https://www.researchgate.net/publication/234671968_Reflections_on_the_Reggio_Emilia_Approach_Perspectives_from_ERICEECE_A_Monograph_Series_No_6 (diunduh 4 Januari 2018).
- Ratna, N. K. 2010. *Metodologi Penelitian. Kajian Budaya dan Ilmu Sosial Hmaniora pada Umumnya*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Read, H. 1970. *Education through Art*. London: Faber & Faber.
- Ritzer, D. & Goodman, D. J. (2016). *Teori Sosiologi*. Terjemahan Nurhadi. Yogyakarta: Kreasi Wacana Offset.
- Robinson, K. 1999. '*All Our Futures: Creativity, Culture and Education*', *National Advisory Committee on Creative and Cultural Education*. Diperoleh dari <http://sirkenrobinson.com/skr/pdf/allourfutures.pdf> (diunduh 12 November 2017)
- Rohidi, T.R. 2000. *Kesenian dalam Pendekatan Kebudayaan*. Bandung: STISI press.
- Rohidi, T.R. 2005. Penilaian Seni dan Upaya Pengembangannya. Permasalahan dan Alternatif Pemecahannya dalam Konteks "Pendidikan Seni". *Rekayasa Sistem Penilaian dalam Rangka Meningkatkan Kualitas Pendidikan..* Yogyakarta: Penerbit Hepi.
- Rohidi, T.R. 2011. *Metodologi Penelitian Seni*. Semarang: PT. Cipta Prima Nusantara.
- Rohman, A. 2011. *Memahami Pendidikan dan Ilmu Pendidikan*. Yogyakarta: LaksBang Mediatama Yogyakarta.

- Roland, C. 2006. *Young in Art. A Developmental Look at Child Art*. www.artjunction.org (diunduh 16 Juli 2013).
- Rosenblatt, E. dan Winner, E. 1988. The Art of Children's Drawing. *Journal of Aesthetic Education*, 22(1). hlm. 3-15. Diperoleh dari https://www.jstor.org/stable/3332960?seq=1#metadata_info_tab_contents (diunduh 10 Juli 2017).
- Rusliana, I. 1990. *Pendidikan Seni Tari*. Jakarta, Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.
- Salam, S. 2013. Curriculum Issues In Visual Art Education: Indonesian Experience. *Proceeding of International Seminar on Language and Arts. FB Universitas Negeri Padang*. Diperoleh dari <http://ejournal.unp.ac.id/index.php/isla/article/view/4004> (diunduh 24 Desember 2017).
- Semiawan, Conny. R. 2002. *Belajar dan Pembelajaran dalam Taraf Usia Dini*. Jakarta: PT Ikrar Mandiri Abadi.
- Sever, M. 2012. A Critical Look at the Theories of Sociology of Education. *International Journal of Human Sciences*. 9 (1). hlm. 650-671. Diperoleh dari <http://www.insanbilimliri.com/en> (diunduh 14 Juni 2017).
- Santosa, H. dkk. 1994. *Sanggar Melati Suci (1974-1994)*, Yogyakarta: Sanggar Melati Suci.
- Smith, M. K. (2001). 'What is non-formal education?', *The Encyclopaedia of Informal Education*. Diperoleh dari <http://infed.org/mobi/what-is-non-formal-education/> (diunduh 9 Juli 2018).
- Soekanto, S. 1999. *Sosiologi Suatu Pengantar*. Jakarta: PT RajaGrafindo Perkasa.
- Soemarjan, S. (1961). *Perubahan Sosial di Yogyakarta*. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press.
- Soesatyo. 1994. "Peranan Orang Tua dalam Pembinaan Emosional Estetik Anak-anak" dalam Santosa, H. (Ed.) *Sanggar Melati Suci*. Yogyakarta: Melati Suci Yogyakarta.
- Soesatyo. 1981. *Metodik Khusus Pendidikan Seni Rupa*. Yogyakarta: FKSS IKIP Yogyakarta.
- Storey, J. 2006. *Cultural Studies dan Kajian Budaya Pop*. Yogyakarta: Jalasutra.
- Stott, J. 2011. Teaching Visual Arts: Putting Theory into Practice. *He Kupa*, 2(4), 34-40, Diperoleh dari <http://www.hekupu.ac.nz/Journal%20files/Issue1>

%20March%202011/Teaching%20visual%20arts%20putting%20theory%20into%20practice.pdf (diunduh 12 November 2017).

Stoner, J.A.F., Freeman, R.E., dan Gilbert, D.R.(1996). *Manajemen. Jilid II*. Terjemahan Alexander Sindoro. Jakarta: Prenhallindo.

Sugiyono. 2013. *Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R & D*. Bandung: Alfabeta.

Suryanto, Djunaedi A. & Sudaryono. 2015. Aspek Budaya dalam Keistimewaan Tata Ruang Kota Yogyakarta. *Jurnal Perencanaan Wilayah dan Kota*. 26 (3), hlm. 230-252, Diperoleh dari journals.itb.ac.id/index.php/jpwwk/article/viewFile/1354/1032 (diunduh 19 Desember 2017).

Tilaar, H.A.R. 2010. “Peran Pendidikan sebagai Proses Pembudayaan” dalam Nurhan, K. (Ed.) *Industri Budaya. Budaya Industri. Konggres Kebudayaan Indonesia 2008*, hlm. 543-584. Jakarta: Kementerian Kebudayaan dan Pariwisata Indonesia.

Wadrianto, G.K. 2010. *Sanggar Lukis Anak Menjamur di Yogya*. <http://regional.kompas.com/read/2010/07/13/20393599/Sanggar.Lukis.Anak.Menjamur.di.Yogya> (diunduh 3 September 2013).

Wirawan, I. B. (2012). *Teori-teori Sosial dalam Tiga Paradigma: Fakta Sosial, Definisi Sosial, & Perilaku Sosial*. Jakarta: Penerbit Prenada Media Group.

Yasar, M.C. & Kandir, A. (2016). “Creativity and Art in Early Childhood” dalam Efe, R. dkk. (Ed.), *Developments and Sciences*. Sovia: St. Kliment Ohridski University Press.