

Estetika Bunyi dalam Dunia Anak: Sintesis Tematik Pengalaman Bunyi dan Musik di Pendidikan Anak Usia Dini

R. Agustinus Arum Eka Nugroho^{1*}, David Merzandi Tio Sassia²

Program Studi Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Semarang, Indonesia¹

Program Studi Musik Gereja, Sekolah Tinggi Teologi Abdiel, Indonesia²

***Penulis korespondensi: agustinus.arum@mail.unnes.ac.id**

Abstract

This article examines how young children experience sound aesthetically in early childhood education and formulates its pedagogical implications. The study uses a qualitative documentary design and thematic synthesis of thirteen traceable empirical studies published between 2017 and 2026. The corpus was assembled purposively and is treated as an interpretive body of evidence rather than a complete representation of the available literature. Eleven studies provide direct evidence involving children, while two teacher-focused studies contribute contextual evidence about pedagogical conditions. Findings were extracted into a comparative matrix and read through hybrid deductive-inductive coding. Six sensitizing dimensions guided the analysis: embodiment, affect, temporality, relationality, spatiality, and musical agency. Open coding was retained to capture evidence that did not fit the initial dimensions, particularly discomfort, refusal, and nonverbal representation. The synthesis shows that aesthetic meaning emerges through configurations of bodily action, felt quality, social interaction, time, space, and opportunities to choose or transform sound. The dimensions receive uneven support across the corpus and should therefore be understood as an interpretive configuration rather than a causal sequence. The main contribution is an embodied-relational model of sound aesthetics that positions children as musical subjects and treats contextualized nonverbal action as legitimate evidence of aesthetic knowing. Pedagogically, the findings support responsive sound ecologies that protect agency, allow repetition and pause, attend to soundscape quality, and use multimodal documentation.

Keywords: sound aesthetics; early childhood music; embodiment; musical agency; soundscape

Abstrak

Artikel ini mengkaji cara anak usia dini mengalami bunyi secara estetis dalam pendidikan anak usia dini serta merumuskan implikasinya bagi pedagogi. Penelitian menggunakan desain kualitatif dokumenter dan sintesis tematik terhadap tiga belas studi empiris yang dapat ditelusuri, terbit pada 2017-2026. Korpus disusun secara purposif dan diperlakukan sebagai himpunan bukti interpretatif, bukan representasi lengkap seluruh literatur yang tersedia. Sebelas studi menyediakan bukti langsung yang melibatkan anak, sedangkan dua studi berfokus pada guru sebagai bukti kontekstual mengenai kondisi pedagogis. Temuan diekstraksi ke dalam matriks perbandingan dan dianalisis melalui pengodean hibrida deduktif-induktif. Enam dimensi pemantik digunakan, yaitu kebertubuhan, afeksi, temporalitas, relasionalitas, spasialitas, dan agensi musikal. Kode terbuka dipertahankan untuk menangkap temuan di luar kategori awal, terutama ketidaknyamanan, penolakan, dan representasi nonverbal. Sintesis menunjukkan bahwa makna estetis terbentuk melalui konfigurasi tindakan tubuh, kualitas rasa, interaksi sosial, pengalaman waktu, pengalaman ruang, serta kesempatan memilih atau mengubah bunyi. Dukungan bukti pada keenam dimensi tidak sama sehingga model yang dihasilkan dipahami sebagai konfigurasi interpretatif, bukan urutan kausal. Kontribusi utama artikel adalah model estetika bunyi terembodi-relasional yang menempatkan anak sebagai subjek musikal dan membaca tindakan nonverbal secara kontekstual sebagai sumber pengetahuan estetis. Implikasinya, guru perlu merancang ekologi bunyi yang responsif terhadap agensi, memberi ruang pengulangan dan jeda, memperhatikan kualitas soundscape, serta menggunakan dokumentasi multimodal.

Kata Kunci: estetika bunyi; musik anak usia dini; kebertubuhan; agensi musikal; soundscape

1. Pendahuluan

Musik pada masa kanak-kanak sering ditempatkan sebagai media untuk mendukung perkembangan, mengatur ritme kegiatan, atau mengiringi rutinitas kelas. Fungsi tersebut memberi manfaat pedagogis, namun orientasi yang terlalu instrumental dapat mengecilkan ruang untuk memahami bagaimana anak mengalami bunyi sebagai pengalaman yang bernilai bagi dirinya. Dalam kehidupan sehari-hari, anak bergerak ketika mendengar irama, berhenti untuk memperhatikan resonansi, meminta pengulangan, meniru pola, mengubah bunyi, memilih alat, menjauh dari sumber suara, dan membangun permainan bersama teman. Lamont (2020) menempatkan gerak, interaksi, motivasi, agensi, identitas, dan konteks sebagai lensa penting untuk membaca keterlibatan musikal pada masa awal. Perspektif ini mengarahkan perhatian pada pengalaman anak sebagai proses yang berlangsung melalui tubuh dan situasi, bukan semata pada produk musikal yang dihasilkan.

Perspektif estetis diperlukan karena pengalaman bunyi pada anak usia dini jarang hadir sebagai penilaian verbal yang terumuskan secara abstrak. Anak dapat menunjukkan perhatian melalui perubahan postur, tatapan, kedekatan dengan sumber bunyi, pengulangan gerak, diam, atau keputusan untuk meninggalkan suatu suara. Kang (2017) menunjukkan bahwa pengalaman musikal anak prasekolah dapat dipahami melalui kebertubuhan, temporalitas, relasionalitas, dan spasialitas. Temuan tersebut memberi dasar untuk melihat estetika sebagai proses memberi perhatian, merasakan kualitas pengalaman, menilai secara praktis, dan membentuk makna melalui perjumpaan dengan bunyi. Pada usia dini, proses ini sering tersaji melalui tindakan dan relasi sebelum dapat diungkapkan melalui bahasa evaluatif yang stabil.

Istilah estetika bunyi dalam artikel ini perlu dibedakan dari beberapa konsep yang berdekatan. Keterlibatan musikal menjelaskan derajat partisipasi anak dalam aktivitas. Kenikmatan musik berhubungan dengan kualitas afektif positif yang muncul selama pengalaman. Apresiasi musik sering merujuk pada kemampuan memperhatikan, mengenali, atau menilai unsur musik. Respons sensoris menunjuk pada perubahan tubuh yang dapat terjadi ketika anak terpapar bunyi. Estetika bunyi dalam artikel ini merujuk pada proses ketika perhatian, rasa, tindakan, pilihan, relasi, waktu, dan ruang membentuk makna terhadap bunyi. Satu gerakan atau satu ekspresi tidak otomatis menjadi bukti estetis. Jejak tersebut memperoleh arti ketika berulang, berhubungan dengan pilihan atau perhatian, dan dapat dibaca bersama situasi tempat pengalaman berlangsung.

Sejumlah penelitian memberikan bukti mengenai cara proses tersebut muncul. Koops (2017) menemukan bahwa kenikmatan musikal anak usia empat sampai tujuh tahun berkaitan dengan keterlibatan fisik, rasa aman, keseimbangan familiaritas dan kebaruan, serta kesempatan mengontrol aktivitas. Gluschkof (2020) memperlihatkan bahwa anak dapat merepresentasikan pengalaman musik melalui koreografi dan gambar yang diprakarsai sendiri. Lim (2021) menunjukkan bahwa nyanyian spontan dan chant ritmis dapat tumbuh sebagai bagian dari budaya teman sebaya. Ketiga studi tersebut memberi gambaran bahwa pengalaman bermakna tidak selalu berpusat pada akurasi musikal, sebab tubuh, pilihan, representasi, dan interaksi sosial ikut membentuk hubungan anak dengan bunyi.

Lingkungan auditori memperluas cakupan kajian dari musik formal menuju dunia bunyi anak. Ma et al. (2022) menunjukkan bahwa anak prasekolah mampu mengevaluasi soundscape melalui kualitas seperti *pleasantness*, *peacefulness*, dan *regularity*. Temuan ini membawa unsur kebisingan, resonansi ruang, kepadatan suara, jeda, serta suara lingkungan ke dalam pembicaraan tentang pengalaman estetis. Bunyi yang bermakna bagi anak dapat berupa lagu, instrumen, suara benda, suara alam, percakapan, ataupun keheningan. Ketidaknyamanan juga merupakan informasi penting. Respons menjauh atau menutup telinga perlu dibaca sebagai data pengalaman auditori, lalu ditafsirkan dengan mempertimbangkan intensitas, kondisi sensoris, kelelahan, dan konteks sosial.

Kebertubuhan memperjelas mengapa pengamatan terhadap tubuh relevan bagi kajian estetika. Peñalba et al. (2021) menunjukkan bahwa ruang musikal dengan objek bunyi mendorong penemuan sensorimotor dan kreativitas pada toddler. Gerak dalam konteks ini menjadi cara mengeksplorasi karakter bunyi dan kemungkinan tindakan. Inn dan Kim (2022) juga melaporkan pengalaman estetis anak usia lima tahun melalui eksplorasi instrumen, emosi, komunikasi, dan perluasan permainan. Bukti tersebut menunjukkan bahwa tubuh dapat menjadi medium pengetahuan musikal. Konsekuensinya, peneliti dan guru perlu memberi perhatian pada cara anak menyentuh, bergerak, berhenti, mendekat, mengulang, dan mengoordinasikan tindakan dengan orang lain.

Agensi memberi dimensi lain pada pengalaman bunyi. Anak menunjukkan agensi ketika memilih lagu, alat, gerak, teman bermain, cara berpartisipasi, atau keputusan untuk berhenti. Tao (2025) memperlihatkan hubungan antara musicking, rasa memiliki, dan penemuan diri pada anak prasekolah. Permainan yang dibimbing juga dapat memberi ruang bagi inisiatif apabila struktur kegiatan cukup lentur. Yi (2021) menunjukkan bahwa konteks guided music setting dapat mempertahankan unsur permainan ketika anak memperoleh kesempatan untuk merespons dan mengambil keputusan. Dari sudut estetika bunyi, agensi penting karena pilihan dan penolakan memperlihatkan posisi anak sebagai subjek yang ikut membentuk pengalamannya.

Relasionalitas menjadi penting karena pengalaman musikal anak berlangsung bersama orang lain. Pitt (2020) menunjukkan bahwa permainan musik dapat membuka komunikasi ketika tuntutan bicara dikurangi. Hendricks dan Symborski (2024) menyoroti kreativitas empatik dalam permainan musikal anak dan orang dewasa. Dalam kehidupan kelas, anak meniru, menunggu giliran, menyelaraskan bunyi, memulai chant, atau mengubah pola setelah merespons teman. Makna bunyi kemudian terbentuk melalui koordinasi dan perhatian timbal balik. Relasi tersebut dapat bersifat sebaya, anak-guru, anak-caregiver, ataupun relasi dengan sumber bunyi di ruang tertentu.

Dalam konteks Indonesia, kajian PAUD (Pendidikan Anak Usia Dini) menunjukkan hubungan antara praktik musik, kreativitas, keterlibatan, dan kepekaan terhadap bunyi. Wadiyo et al. (2021) membahas penciptaan lagu pendidikan oleh guru PAUD di Semarang dan menunjukkan pentingnya kondisi fasilitasi. Utami dan Pamungkas (2025) melaporkan keterlibatan serta ekspresi kreatif dalam kolaborasi musik dan tari. Nurkhasanah (2026) menunjukkan bahwa kegiatan gamelan pada kelompok B berkaitan dengan sensitivitas terhadap bunyi dan ritme serta ketertarikan pada harmoni. Bukti lokal ini membuka ruang untuk menempatkan budaya bunyi Indonesia sebagai bagian dari pengalaman estetis, sekaligus mengingatkan bahwa bentuk pengalaman dapat berubah menurut material, ruang, tradisi, dan kebiasaan pedagogis.

Keragaman tersebut juga tampak pada peta riset internasional. Salvador (2019) menunjukkan bahwa penelitian musik aktif pada pendidikan anak usia dini sangat beragam dari segi subjek, konteks, dan konsepsi belajar. Tao dan Ewing (2019) menemukan jarak antara citra anak dalam kebijakan, persepsi guru, dan pengalaman anak pada kasus Australia dan Tiongkok. Keragaman itu membuat pengalaman estetis sering muncul sebagai temuan sampingan dalam studi kreativitas, perkembangan, permainan, kompetensi guru, atau hasil pembelajaran. Bukti yang tersedia memberi potongan penting, namun belum selalu dihubungkan melalui kerangka yang secara khusus menjelaskan bagaimana anak memberi makna pada bunyi melalui tubuh, rasa, waktu, ruang, relasi, dan pilihan.

Kesenjangan penelitian artikel ini berada pada kebutuhan untuk mengintegrasikan potongan bukti tersebut tanpa menghapus perbedaan konteks. Kebaruan artikel terletak pada penyusunan enam dimensi pengalaman ke dalam model terembodi-relasional yang menempatkan anak sebagai subjek musikal. Model ini juga memberi status analitis pada keheningan, pengulangan, gambar, pilihan, penolakan, dan soundscape ketika bukti tersebut dibaca bersama konteks. Kerangka ini berbeda dari pembacaan yang berpusat pada

keaktivitas atau keterlibatan sebagai hasil tunggal, karena fokusnya adalah proses pembentukan makna estetis lintas jenis pengalaman bunyi.

Enam dimensi digunakan sebagai konsep pemantik, yaitu kebertubuhan, afeksi, temporalitas, relasionalitas, spasialitas, dan agensi musikal. Dimensi tersebut dipahami sebagai konfigurasi pengalaman. Kebertubuhan merujuk pada tindakan dan respons sensoris. Afeksi merujuk pada kualitas rasa yang menyertai pengalaman. Temporalitas mencakup tempo, jeda, pengulangan, dan durasi. Relasionalitas berkaitan dengan interaksi sosial. Spasialitas berhubungan dengan sumber bunyi, posisi tubuh, resonansi, dan soundscape. Agensi musikal mencakup pilihan, penolakan, improvisasi, transformasi, dan penciptaan. Satu episode dapat memuat beberapa dimensi sekaligus, sehingga kerangka ini tidak mengasumsikan tahap atau hubungan kausal yang tetap.

Kerangka tersebut membawa konsekuensi epistemologis bagi cara pengalaman anak dipahami. Pengetahuan estetis pada usia dini tidak selalu berbentuk pernyataan reflektif mengenai kualitas musik. Pengetahuan dapat hadir sebagai orientasi tubuh, keputusan untuk mengulang, cara anak mengorganisasi permainan, pilihan untuk mendekati sumber suara, atau perubahan tindakan setelah merespons teman. Gluschkoff (2020) memberi contoh penting ketika koreografi dan gambar menjadi cara anak menampilkan pemahaman musikal. Koops (2017) memperlihatkan bahwa kontrol dan rasa aman ikut menentukan kualitas pengalaman. Dengan dasar ini, artikel menempatkan bukti nonverbal setara sebagai bahan interpretasi, sambil mempertahankan syarat bahwa maknanya harus ditentukan melalui pola dan konteks. Pendekatan ini menghindari dua risiko, yaitu mengabaikan pengalaman yang belum terucap dan menafsirkan setiap perilaku secara berlebihan.

Berdasarkan persoalan tersebut, artikel ini bertujuan menjelaskan pola pengalaman estetika bunyi anak usia dini yang muncul dalam temuan empiris pendidikan musik PAUD dan merumuskan implikasinya bagi pedagogi. Pertanyaan penelitian mencakup tiga hal. Pertama, dimensi apa yang membentuk pengalaman estetika bunyi anak dalam korpus yang dianalisis? Kedua, bagaimana dimensi tersebut saling berhubungan dalam episode pengalaman? Ketiga, bagaimana hasil sintesis dapat mengarahkan pedagogi musik yang peka terhadap tubuh, rasa, waktu, ruang, relasi, pilihan, dan suara anak?

2. Metode

Penelitian menggunakan desain kualitatif dokumenter dengan sintesis tematik. Pendekatan ini dipilih untuk mengintegrasikan temuan empiris dari desain penelitian yang berbeda dan mengembangkan tema analitis lintas studi. Prosedur analisis mengikuti logika thematic synthesis yang memisahkan pengodean temuan, pembentukan tema deskriptif, dan pengembangan tema analitis sebagaimana dijelaskan Thomas dan Harden (2008). Artikel ini tidak diposisikan sebagai systematic review atau meta-analisis. Tujuannya adalah menghasilkan sintesis interpretatif dari korpus empiris yang dipilih secara purposif serta menjaga keterlacakan hubungan antara publikasi asal dan klaim yang dibangun.

Korpus akhir terdiri atas tiga belas studi empiris yang terbit pada 2017-2026. Dokumentasi penelusuran awal tidak disusun sebagai protokol *systematic review*, sehingga jumlah publikasi pada setiap tahap pencarian dan satu daftar basis data yang seragam tidak tersedia untuk dilaporkan. Artikel ini tidak merekonstruksi angka atau rincian penelusuran yang tidak tercatat. Transparansi metode ditempatkan pada kriteria seleksi, identitas korpus akhir, karakter data, dan proses analisis yang dapat ditelusuri. Konsekuensi dari kondisi tersebut dinyatakan sebagai keterbatasan dan menjadi alasan artikel tidak mengklaim kelengkapan literatur.

Kelayakan studi ditentukan melalui empat kriteria. Pertama, penelitian berfokus pada anak prasekolah atau PAUD, atau pada kondisi pedagogis yang berhubungan langsung dengan pengalaman musikal anak.

Kedua, penelitian membahas musik, permainan bunyi, kegiatan mendengarkan, gerak, soundscape, atau praktik musicking. Ketiga, publikasi melaporkan metode dan temuan empiris yang dapat ditelusuri. Keempat, temuan menyediakan informasi yang relevan dengan tubuh, afeksi, waktu, ruang, relasi, agensi, atau praktik guru. Studi dikeluarkan ketika hanya melaporkan hasil belajar tanpa jejak pengalaman bunyi, berada di luar rentang usia PAUD, atau tidak menyediakan temuan empiris yang cukup untuk kebutuhan sintesis.

Korpus akhir berisi tiga belas studi yang diringkas pada Tabel 1. Sebelas studi memberi akses pada bukti yang melibatkan anak secara langsung melalui observasi, video, percakapan, gambar, kegiatan berbasis seni, permainan, atau evaluasi soundscape. Dua studi berfokus terutama pada guru dan dipakai untuk membaca kondisi fasilitasi. Bukti yang berpusat pada guru tidak digunakan untuk menyimpulkan pengalaman estetis anak secara langsung.

Setiap publikasi diekstraksi ke dalam matriks yang mencatat penulis, tahun, lokasi atau konteks, partisipan, bentuk dan durasi pengamatan jika tersedia, jenis data, fokus studi, temuan utama, serta bagian temuan yang berkaitan dengan pengalaman bunyi. Pemisahan antara korpus utama dan literatur konseptual dilakukan sejak tahap ini. Literatur yang tidak menjadi unit korpus digunakan untuk membangun konteks teoretis atau memperluas pembahasan dan tidak dimasukkan ke matriks data utama.

Pengodean dilakukan oleh penulis terhadap temuan yang dilaporkan setiap studi. Tahap pertama berupa pembacaan temuan dan pemberian kode pada jejak pengalaman yang relevan. Enam dimensi awal berfungsi sebagai sensitizing concepts, bukan kategori tertutup. Tahap kedua mempertahankan kode terbuka untuk temuan yang tidak sesuai dengan kategori awal, termasuk ketidaknyamanan, penolakan, diam, serta bentuk representasi nonverbal. Satu potongan data dapat diberi lebih dari satu kode ketika memuat konfigurasi pengalaman, misalnya pengulangan yang sekaligus menunjukkan temporalitas, afeksi, dan agensi. Tahap ketiga membandingkan kode lintas studi untuk melihat konvergensi, perbedaan konteks, dan kasus yang memperluas atau membatasi tema dominan.

Unit analisis dalam proses pengodean adalah bagian temuan atau deskripsi episode yang memperlihatkan hubungan anak dengan bunyi. Unit tersebut dapat berupa deskripsi tindakan, ujaran anak, representasi visual, respons terhadap ruang, atau keputusan yang berkaitan dengan partisipasi. Kode awal kemudian dikelompokkan berdasarkan kedekatan makna. Sebagai contoh, kode meminta lagu diputar kembali, menunggu bagian tertentu, dan mempertahankan pola ritmis dikelompokkan di bawah pembacaan temporalitas apabila konteks menunjukkan perhatian pada durasi atau repetisi. Kode memilih alat, mengubah aturan permainan, dan menghentikan partisipasi dibaca dalam agensi ketika terdapat bukti keputusan anak. Pengelompokan ini tidak dilakukan berdasarkan kata kunci semata, sebab satu perilaku dapat memiliki arti berbeda pada episode yang berbeda. Tahap akhir membandingkan kelompok kode dengan keenam konsep pemantik untuk merumuskan tema analitis yang lebih luas.

Pengendalian terhadap kecenderungan mengonfirmasi kategori awal dilakukan dengan tiga cara. Pertama, enam dimensi tidak dipakai sebagai target yang harus selalu ditemukan pada setiap studi. Kedua, kode yang tidak sesuai dengan kerangka awal dipertahankan sampai tahap perbandingan lintas studi. Ketiga, interpretasi akhir diperiksa kembali terhadap publikasi asal untuk memastikan bahwa sintesis tidak mengubah temuan peneliti sumber menjadi klaim yang lebih luas dari bukti yang tersedia. Prosedur ini penting karena korpus menggabungkan fenomenologi, etnografi, action research, eksperimen soundscape, metode berbasis seni, dan studi praktik guru.

Reflektivitas analisis dijaga dengan membedakan tiga lapis pernyataan. Lapis pertama adalah temuan yang secara eksplisit dilaporkan peneliti sumber. Lapis kedua adalah kode deskriptif yang digunakan artikel ini untuk menyamakan bahasa lintas desain. Lapis ketiga adalah interpretasi sintesis, termasuk gagasan terembodi-relasional. Pemisahan tersebut penting karena istilah yang dipakai setiap studi tidak selalu sama

dengan istilah artikel ini. Sebuah penelitian dapat membahas *enjoyment*, *peer culture*, *sensorimotor discovery*, *identity*, atau *soundscape* tanpa menggunakan istilah estetika bunyi. Sintesis hanya menghubungkan temuan tersebut ketika terdapat dasar empiris yang relevan dengan perhatian, rasa, tindakan, relasi, ruang, waktu, atau pilihan anak. Dengan cara ini, kerangka konseptual tidak menggantikan bahasa temuan asli, tetapi berfungsi mengorganisasi hubungan antar temuan.

Kredibilitas sintesis dijaga melalui keterlacakan klaim kepada sumber, pemisahan antara bukti langsung anak dan bukti kontekstual guru, serta pembandingan antar jenis data. Artikel tidak menggunakan skor kualitas tunggal karena desain studi sangat heterogen. Bobot interpretasi ditentukan oleh kedekatan data dengan pengalaman anak dan kejelasan pelaporan empiris. Matriks pada bagian hasil digunakan untuk memperlihatkan sumber utama bagi setiap dimensi sehingga istilah seperti pola berulang tidak berdiri tanpa dasar yang dapat diperiksa. Matriks tersebut tidak diperlakukan sebagai perhitungan efek atau ukuran prevalensi.

Penelitian ini menggunakan data sekunder berupa publikasi ilmiah dan tidak mengumpulkan data personal baru dari anak, guru, atau keluarga. Pertimbangan etik ditempatkan pada ketepatan representasi temuan, penghormatan terhadap konteks sumber, dan kehati-hatian ketika menafsirkan perilaku nonverbal anak. Tindakan seperti diam, menjauh, atau menutup telinga tidak diperlakukan sebagai bukti estetis tunggal tanpa dukungan konteks lain.

Pelaporan hasil mengikuti prinsip kehati-hatian yang sama. Istilah konvergensi digunakan ketika pola serupa muncul pada beberapa studi dengan konteks yang berbeda, sedangkan istilah perbedaan digunakan ketika bentuk pengalaman atau sumber bukti tidak sejalan. Artikel menghindari penilaian frekuensi yang menyerupai meta-analisis. Pemetaan pada tabel 2 digunakan untuk menunjukkan keterlacakan sumber dan variasi dukungan antar dimensi. Dengan pendekatan ini, pembaca dapat membedakan temuan yang berulang, temuan yang bersifat kontekstual, serta interpretasi konseptual yang dikembangkan penulis dari hubungan antar temuan.

Tabel 1. Korpus empiris utama penelitian

Kode	Studi	Konteks/partisipan	Data empiris utama
K1	Kang (2017)	Anak prasekolah, Korea	Fenomenologi; pengalaman tubuh, waktu, relasi, dan ruang
K2	Koops (2017)	12 anak usia 4-7 tahun dan 4 dewasa	Video kelas 15 minggu, video rumah, wawancara; kenikmatan musikal
K3	Tao & Ewing (2019)	Prasekolah Australia dan Tiongkok	Observasi, wawancara guru, dokumen, percakapan anak
K4	Nieuwmeijer et al. (2019)	20 guru early years, Belanda	Wawancara guru; bukti kontekstual fasilitasi musical play
K5	Pitt (2020)	Anak 24-48 bulan dan caregiver	Action research; permainan musik dan komunikasi
K6	Gluschankof (2020)	Prasekolah, musik rekaman	Video koreografi, catatan guru, gambar dan penjelasan anak
K7	Peñalba et al. (2021)	Toddler, Active Musical Room	Eksplorasi enam objek bunyi; penemuan sensorimotor dan kreativitas
K8	Lim (2021)	Anak usia 4 tahun, Singapura	Etnografi permainan spontan, lagu dan chant ritmis teman sebaya
K9	Wadiyo et al. (2021)	33 guru, 11 PAUD Semarang	Wawancara, observasi, dokumen; bukti kontekstual praktik guru
K10	Inn & Kim (2022)	26 anak usia 5 tahun	20 observasi selama empat minggu, total 70 jam; pengalaman estetis

Kode	Studi	Konteks/partisipan	Data empiris utama
K11	Ma et al. (2022)	Anak prasekolah, soundscape	Eksperimen persepsi indoor dan outdoor; pleasantness, peacefulness, regularity
K12	Tao (2025)	36 anak, Australia; lima anak fokus	Tiga bulan, 16 observasi, arts-informed methods; identitas dan agensi
K13	Nurkhasanah (2026)	Kelompok B, TK Negeri Pembina Semarang	Observasi, wawancara, dokumentasi gamelan; sensitivitas bunyi dan ritme

Sumber: disusun penulis dari publikasi empiris yang menjadi korpus utama.

3. Hasil dan Pembahasan

3.1 Hasil

3.1.1 *Pengalaman estetik sebagai konfigurasi multimodal*

Sintesis menunjukkan bahwa pengalaman bunyi anak muncul melalui kombinasi tindakan tubuh, kualitas rasa, perhatian, interaksi, ruang, waktu, dan pilihan. Inn dan Kim (2022) mengamati 26 anak usia lima tahun melalui 20 observasi selama empat minggu dengan total 70 jam. Temuan mereka mencakup eksplorasi instrumen, emosi, komunikasi, serta perluasan permainan. Koops (2017) mengaitkan kenikmatan dengan keterlibatan fisik dan kesempatan memilih. Gluschkof (2020) memperlihatkan bahwa koreografi dan gambar dapat merepresentasikan pengalaman musik yang sulit ditangkap melalui pernyataan verbal. Ketiga bukti tersebut menguatkan kebutuhan akan pembacaan multimodal.

Satu moda data tidak cukup untuk menjelaskan pengalaman estetik. Gerak dapat memperlihatkan ketertarikan atau eksplorasi, namun arti gerak berubah menurut situasi. Diam dapat menandai perhatian, kebingungan, kelelahan, atau ketidaknyamanan. Pilihan mengulang bunyi dapat mengandung rasa senang, rasa ingin tahu, dan keinginan mempertahankan pengalaman. Karena itu, sintesis tidak memakai daftar perilaku sebagai alat diagnostik. Jejak pengalaman dibaca melalui pola respons, konteks, sumber bunyi, serta hubungan anak dengan orang lain.

Keberagaman metode dalam korpus membantu memperluas bentuk bukti. Fenomenologi memberi bahasa untuk membaca pengalaman tubuh, waktu, relasi, dan ruang. Etnografi menunjukkan budaya teman sebaya dan praktik spontan. Metode berbasis seni memperlihatkan representasi melalui gambar dan tindakan. Eksperimen *soundscape* memberi bukti mengenai kualitas lingkungan auditori. Studi praktik guru menambah informasi tentang kondisi fasilitas. Heterogenitas ini memperkaya sintesis, sekaligus membatasi kemungkinan untuk menyamakan bobot setiap temuan.

Bentuk bukti juga memiliki kedalaman yang berbeda. Video dan observasi berulang memberi akses pada urutan tindakan dan perubahan respons. Gambar serta metode berbasis seni membuka akses pada representasi yang diprakarsai anak. Percakapan memberi informasi mengenai penamaan pengalaman, meskipun kemampuan verbal anak berbeda. Eksperimen *soundscape* memungkinkan perbandingan kualitas lingkungan auditori dengan cara yang lebih terstruktur. Wawancara guru memberi informasi mengenai kondisi pembelajaran dan keputusan fasilitas. Perbedaan tersebut menjadi alasan artikel tidak menyusun hierarki sederhana antara metode. Prioritas diberikan pada kedekatan bukti dengan pengalaman anak dan pada kejelasan konteks yang menyertai bukti. Ketika satu temuan hanya menggambarkan kondisi guru, temuan itu dipakai untuk menjelaskan lingkungan pedagogis, bukan untuk menyimpulkan apa yang dirasakan anak.

3.1.2 *Keterlacakan enam dimensi dalam korpus*

Untuk menjawab permintaan keterlacakan bukti, Tabel 2 menunjukkan studi yang menjadi basis utama bagi setiap dimensi. Daftar ini disusun dari temuan yang secara eksplisit digunakan dalam sintesis. Tabel

tidak dimaksudkan sebagai penghitungan frekuensi atau ukuran kekuatan efek. Tujuannya adalah membuat hubungan antara dimensi analitis dan publikasi sumber dapat diperiksa secara langsung.

Tabel 2. Matriks keterlacakan dimensi estetika bunyi dalam korpus

Dimensi	Studi yang menjadi basis utama	Jejak empiris yang digunakan
Kebertubuhan	K1 Kang; K2 Kooops; K6 Gluschkof; K7 Peñalba et al.; K10 Inn & Kim; K13 Nurkhasanah	Gerak, eksplorasi fisik, koreografi, tindakan sensorimotor, sensitivitas terhadap bunyi dan ritme
Afeksi	K2 Kooops; K10 Inn & Kim; K11 Ma et al.; K13 Nurkhasanah	Kenikmatan, rasa aman, emosi, ketenangan, ketidaknyamanan, ketertarikan
Temporalitas	K1 Kang; K2 Kooops; K13 Nurkhasanah	Durasi, repetisi, perubahan ritmis, perhatian pada waktu musikal
Relasionalitas	K1 Kang; K5 Pitt; K8 Lim; K10 Inn & Kim; K12 Tao	Koordinasi, komunikasi, budaya teman sebaya, perhatian pada orang lain, rasa memiliki
Spasialitas	K1 Kang; K7 Peñalba et al.; K11 Ma et al.	Orientasi ruang, objek bunyi, sumber suara, kualitas soundscape
Agensi musikal	K2 Kooops; K6 Gluschkof; K7 Peñalba et al.; K8 Lim; K12 Tao	Memilih, mengontrol, mengubah, mencipta, memulai permainan, menentukan cara berpartisipasi

Sumber: sintesis penulis berdasarkan tiga belas studi korpus. Tabel menunjukkan keterlacakan tema, bukan skor kualitas atau prevalensi.

Tabel 2 memperlihatkan bahwa dukungan bukti tidak tersebar sama rata. Kebertubuhan dan agensi tampil jelas pada sejumlah studi yang menggunakan observasi tindakan, video, eksplorasi objek, atau metode berbasis seni. Afeksi memperoleh dukungan dari studi kenikmatan, permainan musik, dan soundscape. Relasionalitas tampak kuat pada konteks permainan bersama, komunikasi, budaya teman sebaya, dan rasa memiliki. Temporalitas lebih sering hadir sebagai unsur di dalam episode, seperti pengulangan, durasi, dan ritme. Spasialitas menjadi menonjol ketika desain penelitian memperhatikan sumber bunyi, objek, resonansi, atau kualitas lingkungan.

Ketidakseimbangan tersebut penting bagi interpretasi. Enam dimensi tidak boleh dibaca sebagai konstruk yang memiliki dukungan empiris setara. Artikel mempertahankannya karena masing-masing membantu menjelaskan sisi pengalaman yang muncul pada korpus, namun tingkat keterlihatan dipengaruhi desain studi dan jenis data. Studi yang merekam gerak lebih mudah memperlihatkan kebertubuhan. Studi soundscape memberi akses lebih jelas pada spasialitas dan afeksi. Etnografi permainan sebaya cenderung memperlihatkan relasionalitas dan agensi.

Keterlihatan tema dipengaruhi pertanyaan penelitian pada studi asal. Temporalitas, misalnya, jarang menjadi fokus utama, tetapi hadir dalam pengulangan, durasi perhatian, ritme, dan urutan permainan. Spasialitas menjadi lebih eksplisit pada fenomenologi, Active Musical Room, dan penelitian soundscape karena desainnya memang peka terhadap hubungan antara tubuh, sumber bunyi, dan lingkungan. Agensi lebih mudah dilacak pada studi yang memberi ruang pada pilihan atau permainan spontan. Situasi ini menunjukkan bahwa matriks keterlacakan perlu dibaca sebagai peta sumber bukti, bukan sebagai peringkat dimensi. Korpus yang berbeda dapat menghasilkan distribusi tema yang berbeda apabila desain penelitiannya lebih sensitif pada waktu, ruang, atau jenis ekspresi tertentu.

3.1.3 Kebertubuhan dan afeksi dalam pengalaman bunyi

Kebertubuhan muncul ketika anak menggunakan gerak untuk mengikuti, menguji, atau mengubah hubungan dengan bunyi. Gluschkof (2020) mendokumentasikan koreografi yang diprakarsai anak terhadap musik rekaman. Peñalba et al. (2021) menunjukkan penemuan sensorimotor melalui eksplorasi

objek bunyi. Kang (2017) menempatkan tubuh sebagai unsur pengalaman musikal yang berhubungan dengan waktu, relasi, dan ruang. Dalam konteks gamelan, Nurkhasanah (2026) melaporkan sensitivitas terhadap bunyi dan ritme. Rangkaian temuan ini mendukung pembacaan tubuh sebagai medium pengalaman, sebagai bagian dari proses pembentukan respons dan makna.

Afeksi mencakup rasa senang, aman, penasaran, tenang, terkejut, serta tidak nyaman. Koops (2017) memperlihatkan hubungan antara kenikmatan, keterlibatan aktif, rasa aman, familiaritas, kebaruan, dan kontrol. Inn dan Kim (2022) melaporkan ekspresi emosi dalam permainan musik. Ma et al. (2022) menunjukkan peran pleasantness dan peacefulness pada evaluasi soundscape anak prasekolah. Bukti tersebut memperluas estetika dari penilaian positif menuju kualitas rasa yang lebih beragam.

Respons negatif memerlukan kehati-hatian khusus. Anak yang menjauh dari sumber bunyi atau menutup telinga memberikan informasi tentang batas pengalaman auditori, tetapi tindakan itu tidak selalu berarti penolakan estetis. Intensitas suara, kelelahan, kebutuhan sensoris, dan situasi sosial dapat memengaruhi perilaku. Karena itu, sintesis memperlakukan ketidaknyamanan sebagai data yang perlu dikontekstualisasikan. Prinsip ini mencegah peneliti menempelkan makna tunggal pada perilaku anak.

Hubungan kebertubuhan dan afeksi memperlihatkan bahwa kualitas rasa sering muncul bersama perubahan tindakan. Anak dapat memperpanjang gerak ketika pengalaman terasa menarik, berhenti ketika pola berubah, atau mengurangi kedekatan saat intensitas menjadi tidak nyaman. Koops (2017) memperlihatkan keterhubungan antara kenikmatan dan partisipasi aktif. Ma et al. (2022) menempatkan kenyamanan lingkungan sebagai bagian dari evaluasi soundscape. Kedua arah bukti tersebut memperkuat kebutuhan untuk membaca rasa melalui konfigurasi tindakan dan situasi. Pembacaan ini juga membantu guru menghindari asumsi bahwa ekspresi antusias selalu menunjukkan pengalaman positif atau bahwa diam selalu menunjukkan ketidakterlibatan. Pola yang stabil, perubahan dari waktu ke waktu, dan pilihan anak memberikan konteks yang lebih kuat untuk interpretasi.

3.1.4 Relasionalitas, agensi, waktu, dan ruang

Relasionalitas muncul ketika bunyi menjadi sarana koordinasi, imitasi, komunikasi, dan permainan bersama. Lim (2021) memperlihatkan nyanyian spontan serta chant ritmis sebagai bagian dari budaya teman sebaya. Pitt (2020) menunjukkan bahwa permainan musik dapat membuka komunikasi ketika tuntutan bicara dikurangi. Inn dan Kim (2022) mencatat perhatian anak terhadap orang lain selama permainan musik. Tao (2025) menghubungkan musicking dengan rasa memiliki dan penemuan diri. Makna musikal dalam temuan tersebut terbentuk melalui tindakan berbagi, merespons, meniru, menunggu, dan menegosiasikan bunyi.

Agensi tampak ketika anak memilih musik atau alat, menentukan gerak, memulai chant, mengubah permainan, meminta pengulangan, atau memilih tidak terlibat. Gluschkoff (2020) menunjukkan bagaimana pilihan anak membentuk keterlibatan dengan musik rekaman. Koops (2017) menempatkan kontrol sebagai salah satu kondisi kenikmatan. Peñalba et al. (2021) memperlihatkan ruang eksplorasi objek yang memberi kesempatan pada penemuan. Agensi kemudian menjadi cara anak mengarahkan pengalaman dan memberi bentuk pada hubungan dengan bunyi.

Temporalitas dan spasialitas menjelaskan bahwa pengalaman tidak terjadi dalam ruang kosong. Kang (2017) memberi dasar fenomenologis untuk pengalaman waktu dan ruang. Pengulangan dapat memperpanjang episode yang dianggap menarik. Jeda memberi ruang pada resonansi dan perhatian. Posisi sumber suara memengaruhi orientasi tubuh. Ma et al. (2022) memperlihatkan bahwa kualitas soundscape turut memengaruhi evaluasi anak. Peñalba et al. (2021) menunjukkan bahwa karakter ruang dan objek bunyi membentuk kemungkinan eksplorasi. Waktu dan ruang dengan demikian menjadi bagian penyusun pengalaman, bukan latar pasif.

Hubungan antara relasi, agensi, waktu, dan ruang tampak ketika anak mengubah tindakan sebagai respons terhadap orang lain atau lingkungan. Sebuah chant dapat dimulai oleh satu anak, diikuti teman, diulang, lalu berubah menjadi pola permainan kelompok. Episode semacam itu memuat relasionalitas, temporalitas, dan agensi sekaligus. Eksplorasi objek bunyi juga dapat berubah ketika anak berpindah posisi atau menemukan resonansi baru. Analisis konfiguratif diperlukan karena pemisahan dimensi secara kaku akan menghilangkan dinamika pengalaman. Enam dimensi berfungsi seperti sudut pandang yang membantu pembaca melihat satu episode dari sisi yang berbeda. Nilai model terletak pada kemampuan menghubungkan sudut pandang tersebut tanpa mengubahnya menjadi urutan perkembangan yang tetap.

3.1.5 Konvergensi, perbedaan, dan batas konteks

Sintesis menemukan konvergensi pada pentingnya tubuh, pilihan, relasi, dan kualitas pengalaman auditori, tetapi bentuk konkretnya berbeda menurut konteks. Pada Koops (2017), pengalaman menonjol melalui kenikmatan, keterlibatan fisik, dan kontrol dalam musical play. Pada Ma et al. (2022), perhatian bergeser pada kualitas lingkungan bunyi. Pada Lim (2021), makna muncul melalui budaya teman sebaya dan praktik spontan. Pada Nurkhasanah (2026), material gamelan serta konteks budaya lokal menjadi sumber pengalaman bunyi. Perbedaan tersebut menunjukkan bahwa dimensi yang sama dapat memperoleh bentuk yang berlainan.

Korpus juga memuat perbedaan pada kedekatan data dengan pengalaman anak. Nieuwmeijer et al. (2019) membahas persoalan dan peluang guru dalam memfasilitasi *musical play*. Wadiyo et al. (2021) memberi informasi tentang kreativitas guru dalam penciptaan lagu pendidikan. Kedua studi berguna untuk menjelaskan kondisi pedagogis, namun tidak dipakai untuk menyimpulkan pengalaman estetis anak secara langsung. Perbedaan ini membantu menjaga agar suara guru tidak menggantikan tindakan dan pengalaman anak.

Perbedaan budaya tidak diperlakukan sebagai gangguan yang harus dihapus. Temuan Korea, Singapura, Australia, Belanda, Tiongkok, dan Indonesia menunjukkan bahwa praktik, material, pola interaksi, serta organisasi ruang dapat memengaruhi cara dimensi pengalaman menjadi terlihat. Model terembodi-relasional karena itu bekerja sebagai kerangka pembacaan yang sensitif terhadap konteks. Model tersebut tidak menyatakan bahwa setiap anak pada setiap budaya akan mengalami bunyi melalui pola yang identik.

Divergensi juga tampak pada jenis makna yang muncul. Studi tentang enjoyment menonjolkan rasa aman dan kontrol. Studi peer culture menonjolkan kebersamaan serta produksi budaya anak. Studi *soundscape* menonjolkan kualitas lingkungan. Studi gamelan menempatkan material budaya lokal sebagai bagian penting dari pengalaman. Sintesis tidak menyatukan perbedaan itu menjadi satu definisi perilaku estetis yang universal. Persamaan dicari pada proses pembentukan makna, sedangkan bentuk konkretnya dipertahankan sebagai bagian dari konteks. Pendekatan ini membantu menjelaskan mengapa satu model dapat berguna untuk perbandingan lintas studi tanpa menghapus variasi budaya dan pedagogis.

3.2 Pembahasan

3.2.1 Estetika bunyi sebagai pengalaman terembodi-relasional

Hasil sintesis mendukung pemahaman bahwa estetika bunyi pada anak usia dini bersifat terembodi dan relasional. Pengalaman tidak dimulai dari analisis abstrak yang selesai di dalam pikiran lalu diterjemahkan menjadi gerak. Tubuh, perhatian, rasa, orang lain, waktu, dan ruang ikut membentuk proses mengetahui. Temuan Gluschkoff (2020) memperlihatkan representasi pengalaman melalui koreografi dan gambar. Temuan Peñalba et al. (2021) menunjukkan bahwa tindakan sensorimotor dapat menghasilkan penemuan

musikal. Kerangka ini menggeser fokus dari evaluasi produk musik menuju cara anak berhubungan dengan bunyi selama pengalaman berlangsung.

Konsep terembodi-relasional juga menjelaskan status analitis bentuk pengetahuan nonverbal. Gambar, pilihan instrumen, gerak, pengulangan, improvisasi, keheningan, dan jarak tubuh terhadap sumber bunyi dapat menjadi sumber bukti ketika ditafsirkan bersama konteks. Tindakan tersebut tidak memiliki satu arti tetap. Diam bisa menandai perhatian, kebingungan, atau kebutuhan untuk mengurangi stimulasi. Karena itu, pembacaan estetis memerlukan pola, urutan peristiwa, pilihan anak, dan bukti lain yang menyertai tindakan.

Model ini juga memberi batas antara estetika bunyi dan keterlibatan musikal. Anak dapat terlibat karena mengikuti instruksi guru tanpa menunjukkan pilihan atau pemaknaan yang dapat dilacak. Sebaliknya, episode singkat yang tidak tampak sebagai partisipasi penuh dapat memiliki makna ketika anak sengaja mendekati sumber bunyi, mengulang pola, atau membangun respons dengan teman. Estetika bunyi tidak mengukur banyaknya partisipasi. Fokusnya berada pada bagaimana kualitas pengalaman terbentuk dan diberi arah oleh anak dalam situasi tertentu.

Implikasi epistemologis lain adalah perubahan status bukti anak dalam penelitian musik usia dini. Apabila pengalaman estetis dipahami melalui relasi antara tubuh, rasa, ruang, waktu, interaksi, dan pilihan, maka ujaran verbal menjadi satu sumber di antara beberapa bentuk bukti. Posisi ini sesuai dengan karakter perkembangan usia dini yang membuat pengalaman sering diekspresikan melalui tindakan. Pada saat yang sama, bukti nonverbal tidak boleh dibaca seolah-olah transparan. Peneliti tetap memerlukan triangulasi kontekstual melalui urutan episode, percakapan singkat, pilihan berulang, atau dokumentasi lain. Prinsip tersebut memperkuat posisi anak sebagai sumber pengetahuan tanpa mengklaim bahwa orang dewasa dapat mengetahui makna tindakan anak secara pasti.



Gambar 1. Model konfiguratif estetika bunyi anak sebagai pengalaman terembodi-relasional

Sumber: sintesis penulis berdasarkan korpus empiris dan kerangka analitis artikel

Gambar 1 menempatkan anak sebagai subjek musikal di pusat konfigurasi. Keenam dimensi mengelilingi pengalaman tanpa arah panah yang menetapkan urutan. Bentuk visual ini dipilih agar hubungan antar dimensi tidak dibaca sebagai lintasan kausal. Kebertubuhan dapat muncul bersama afeksi. Relasi dapat mengubah pilihan. Ruang dapat mengubah kualitas bunyi. Pengulangan dapat memperpanjang perhatian. Agensi dapat mengarahkan anak untuk mendekat, mengubah, atau menghentikan pengalaman. Makna estetis lahir dari konfigurasi yang bergerak menurut episode dan konteks.

3.2.2 Dari objek yang indah menuju relasi yang bermakna

Kontribusi konseptual artikel ini dapat dirumuskan sebagai pergeseran dari pertanyaan mengenai musik apa yang dianggap indah menuju kondisi yang membuat bunyi menjadi bermakna bagi anak. Koops (2017) menunjukkan pentingnya rasa aman, keterlibatan fisik, familiaritas, kebaruan, dan kontrol. Lim (2021)

memperlihatkan makna yang lahir dari budaya teman sebaya. Ma et al. (2022) menunjukkan peran kualitas lingkungan auditori. Tiga arah bukti ini memperlihatkan bahwa nilai estetis bergantung pada hubungan antara bunyi, tubuh, rasa, orang lain, waktu, ruang, dan kemungkinan bertindak.

Kerangka relasional tidak menghapus karakter musikal dari pengalaman. Tempo, ritme, timbre, intensitas, repetisi, dan struktur tetap relevan karena unsur tersebut hadir sebagai kualitas yang dialami melalui tubuh dan situasi. Fokusnya bergeser pada pertemuan antara kualitas bunyi dan kondisi pengalaman. Anak dapat memberi perhatian pada pola ritmis melalui gerak. Anak dapat menilai intensitas melalui keputusan mendekat atau menjauh. Anak dapat menguji timbre melalui eksplorasi benda. Dengan cara ini, estetika bunyi menghubungkan unsur musikal dengan tindakan konkret anak.

Pergeseran ini juga relevan bagi kegiatan PAUD yang berpusat pada guru. Nieuwmeijer et al. (2019) menunjukkan bahwa guru *early years* menghadapi persoalan ketika memfasilitasi musical play. Yi (2021) memperlihatkan bahwa konteks yang dibimbing tetap dapat memberi ruang permainan apabila anak memperoleh kesempatan merespons. Peran guru dalam model ini bukan menghilangkan struktur. Guru merancang batas aman, material, waktu, dan dukungan yang membuat inisiatif anak dapat muncul dan diamati.

Makna estetis juga tidak identik dengan preferensi sesaat. Anak dapat menyukai suatu bunyi karena familiar, kemudian mencari kebaruan pada kesempatan lain. Anak dapat merasa tertarik pada resonansi yang kuat dalam satu situasi dan merasa terganggu ketika intensitas yang sama muncul pada ruang berbeda. Koops (2017) menunjukkan hubungan dinamis antara familiaritas dan kebaruan. Ma et al. (2022) memperlihatkan pentingnya kualitas lingkungan. Karena itu, pedagogi estetika bunyi perlu memberi kesempatan bagi pengalaman yang berubah, bukan mengunci anak pada label suka atau tidak suka. Catatan guru lebih berguna ketika merekam pola perubahan dan kondisi yang menyertainya.

3.2.3 Heterogenitas budaya dan batas generalisasi

Heterogenitas budaya perlu ditempatkan sebagai unsur substantif dalam interpretasi. Tao dan Ewing (2019) menunjukkan bahwa citra anak dalam pendidikan musik dapat berbeda antara konteks Australia dan Tiongkok. Lim (2021) menggambarkan musicking yang tumbuh dalam budaya teman sebaya di Singapura. Nurkhasanah (2026) menunjukkan pengalaman yang berhubungan dengan gamelan di Semarang. Studi tersebut memakai material, aturan interaksi, dan lingkungan sosial yang berbeda. Karena itu, bentuk agensi, relasionalitas, dan ekspresi afeksi tidak dapat diasumsikan identik.

Konteks juga memengaruhi apa yang dapat terlihat oleh desain penelitian. Fenomenologi lebih sensitif terhadap deskripsi pengalaman. Etnografi membuka akses pada rutinitas dan budaya sebaya. Eksperimen *soundscape* menonjolkan kualitas lingkungan dan evaluasi auditori. Metode berbasis seni memberi ruang pada representasi nonverbal. Perbedaan ini menjelaskan mengapa satu dimensi dapat terlihat kuat pada suatu studi dan relatif senyap pada studi lain. Ketidadaan tema dalam suatu publikasi tidak selalu berarti dimensi tersebut tidak hadir dalam pengalaman anak, sebab desain penelitian mungkin tidak dirancang untuk menangkapnya.

Implikasi teoritisnya adalah perlunya penggunaan model secara kontekstual. Model terembodi-relasional menawarkan lensa untuk bertanya tentang tubuh, rasa, waktu, ruang, relasi, dan agensi. Model tidak menetapkan profil universal anak usia dini. Pengujian empiris berikutnya perlu melihat bagaimana konfigurasi dimensi berubah pada budaya, ruang kelas, material bunyi, dan kebutuhan sensoris yang berbeda.

Bagi konteks Indonesia, sensitivitas budaya perlu diterapkan sampai pada pilihan materi dan cara interaksi. Gamelan dapat menawarkan pengalaman timbre, ritme, koordinasi, dan kebersamaan yang berbeda dari penggunaan rekaman musik atau objek bunyi bebas. Nurkhasanah (2026) memberi contoh mengenai potensi gamelan pada kelompok B. Temuan tersebut tidak berarti satu praktik budaya dapat

dipindahkan ke semua konteks dengan hasil serupa. Nilai yang lebih penting adalah pengakuan bahwa budaya lokal menyediakan sumber bunyi, aturan partisipasi, serta bentuk relasi yang dapat membentuk pengalaman. Penelitian mendatang perlu mendeskripsikan konteks tersebut secara rinci agar perbandingan lintas budaya tidak berhenti pada penyebutan negara atau jenis musik.

3.2.4 *Agensi musikal dan penghormatan terhadap preferensi anak*

Agensi menjadi salah satu kontribusi penting karena anak diposisikan sebagai pelaku yang membentuk pengalaman. Tao (2025) menghubungkan musicking dengan rasa memiliki dan penemuan diri. Gluschankof (2020) menunjukkan bagaimana pilihan anak membentuk keterlibatan dengan musik rekaman. Dalam kerangka ini, memilih alat, mengubah gerak, meminta pengulangan, memulai chant, atau menghentikan partisipasi menjadi informasi tentang orientasi anak terhadap pengalaman bunyi.

Penghormatan terhadap agensi juga mencakup respons negatif. Menutup telinga, menjauh, atau kehilangan keterlibatan perlu dicatat sebagai informasi tentang pengalaman auditori. Interpretasi harus tetap terbuka karena respons tersebut dapat berkaitan dengan intensitas bunyi, kondisi sensoris, kelelahan, atau relasi sosial. Praktik pedagogis yang aman memberi anak peluang mengambil jarak, memilih kembali, dan mengomunikasikan preferensi melalui ujaran, gerak, ekspresi, atau keputusan tindakan.

Prinsip ini penting agar pedagogi tidak mengubah partisipasi menjadi tuntutan kepatuhan. Tujuan kegiatan musik dapat tetap terarah, sementara anak diberi ruang untuk bernegosiasi dengan material dan bentuk partisipasi. Struktur yang responsif memungkinkan guru membedakan antara dukungan, ajakan, dan tekanan. Dari sudut estetika bunyi, kemampuan guru membaca batas pengalaman sama pentingnya dengan kemampuan menyediakan pengalaman yang menarik.

Pengamatan terhadap agensi dapat dimasukkan ke dalam perencanaan harian tanpa menjadikan kelas sebagai ruang penelitian formal. Guru dapat mencatat bunyi yang dipilih anak, bagian yang sering diulang, situasi ketika anak memulai interaksi, atau kondisi ketika anak mengambil jarak. Catatan sederhana seperti itu membantu melihat preferensi sebagai pola yang berkembang. Informasi tersebut dapat dipakai untuk menata ulang material, durasi kegiatan, ukuran kelompok, dan intensitas lingkungan. Dengan demikian, penghormatan terhadap agensi memiliki konsekuensi praktis pada desain pembelajaran, serta membentuk sikap pedagogis yang menghargai pilihan anak.

3.2.5 *Guru sebagai perancang ekologi bunyi yang responsif*

Konsep ekologi bunyi menerjemahkan hasil sintesis ke dalam praktik. Guru mengatur intensitas, memilih atau menyediakan objek bunyi, memberi waktu eksplorasi, mengamati respons, dan membuka ruang bagi improvisasi. Wadiyo et al. (2021) menunjukkan peran kreativitas guru dalam penciptaan lagu pendidikan. Savage et al. (2025) menekankan pentingnya pengalaman aktif, sumber yang mudah diakses, dan pendampingan untuk membangun kepercayaan diri guru dalam musik dan gerak. Perspektif estetika bunyi memperluas peran tersebut menuju kemampuan merancang kondisi auditori yang dapat dijelajahi anak.

Ekologi bunyi yang responsif tidak harus hening atau selalu harmonis. Lingkungan perlu memiliki variasi yang dapat dieksplorasi, keteraturan yang cukup untuk dikenali, kesempatan memilih, dan kemungkinan berhenti. Gamelan, benda kelas, tubuh, rekaman, suara alam, percakapan, serta keheningan dapat menjadi material estetis. Nilai pedagogis muncul ketika penggunaan material peka terhadap respons anak dan memberi ruang bagi hubungan aktif dengan bunyi.

Dokumentasi multimodal diperlukan agar guru dapat membaca pengalaman secara lebih utuh. Video dapat menangkap perubahan gerak dan interaksi. Foto atau catatan gerak dapat merekam posisi tubuh. Gambar anak dapat memberi jejak representasi. Percakapan singkat membantu memahami pilihan.

Rekaman karya bunyi menunjukkan transformasi yang dilakukan anak. Dokumentasi tersebut sebaiknya dipakai untuk memahami pola pengalaman, bukan untuk memberi label tetap pada perilaku.

Dokumentasi juga memiliki fungsi reflektif bagi guru. Rekaman singkat dapat menunjukkan bahwa anak yang tampak pasif sebenarnya mengikuti perubahan ritme melalui gerak kecil. Gambar dapat memperlihatkan unsur pengalaman yang tidak muncul dalam percakapan. Catatan urutan kejadian dapat membantu guru membedakan ketidaknyamanan sementara dari pola penghindaran yang berulang. Penggunaan dokumentasi perlu proporsional dan menghormati kebijakan lembaga mengenai privasi. Dalam kerangka artikel ini, tujuan dokumentasi adalah memperbaiki kualitas pengamatan dan respons pedagogis, bukan menghasilkan profil tetap tentang kemampuan estetis anak.

Bagi pendidikan guru PAUD, implikasinya adalah perluasan kompetensi dari keterampilan menyanyikan lagu menuju kemampuan mendengar dan membaca pengalaman anak. Bautista et al. (2024) menyoroti persoalan kesiapan musik dalam pendidikan guru anak usia dini. Savage et al. (2025) menunjukkan bahwa kepercayaan diri guru dapat dikembangkan melalui pembelajaran profesional yang memberi pengalaman aktif dan dukungan. Guru yang peka terhadap estetika bunyi perlu mampu mengamati tubuh, memperhatikan soundscape, menghormati pilihan, serta menata interaksi yang memungkinkan anak menjadi subjek musikal.

Implikasi bagi asesmen juga perlu diperhatikan. Estetika bunyi tidak tepat direduksi menjadi skor tunggal karena pengalaman yang dianalisis bersifat situasional dan multidimensional. Asesmen formatif dapat berbentuk deskripsi singkat tentang tindakan, pilihan, relasi, dan kondisi ruang yang menyertai pengalaman. Pendekatan deskriptif memberi guru dasar untuk merancang pengalaman berikutnya dan berdialog dengan keluarga tanpa memberi label yang berlebihan. Fokus asesmen berada pada perkembangan cara anak berhubungan dengan bunyi, bukan pada perbandingan antar-anak.

Tabel 3. Implikasi pedagogis dari sintesis estetika bunyi

Fokus	Makna hasil sintesis	Arah pedagogis
Kebertubuhan	Gerak dan eksplorasi merupakan bagian dari pengalaman	Amati gerak, postur, sentuhan, dan orientasi sebagai data pedagogis
Afeksi	Rasa aman, ketertarikan, ketenangan, dan ketidaknyamanan membentuk kualitas pengalaman	Kelola intensitas, sediakan jeda, dan baca respons secara kontekstual
Temporalitas	Pengulangan, durasi, tempo, dan jeda membantu membentuk perhatian	Sediakan waktu untuk mengulang, menunggu, dan berhenti
Relasionalitas	Musicking berkembang melalui koordinasi dan budaya teman sebaya	Beri ruang permainan kelompok, imitasi, dan inisiatif spontan
Spasialitas	Sumber bunyi, posisi, resonansi, dan soundscape memengaruhi pengalaman	Rancang lingkungan bunyi dan tata ruang yang dapat dieksplorasi
Agensi musikal	Anak memilih, mengubah, mencipta, atau berhenti	Hormati pilihan, penolakan, serta cara berpartisipasi yang beragam
Strategi lintas dimensi	Pengalaman anak sering nonverbal dan multimodal	Gunakan video, gambar, catatan gerak, percakapan, dan karya bunyi untuk dokumentasi

Sumber: sintesis penulis berdasarkan hasil korpus empiris.

Secara keseluruhan, pembahasan menunjukkan bahwa estetika bunyi dapat dipahami sebagai cara anak berhubungan dengan bunyi melalui tubuh, rasa, orang lain, ruang, waktu, dan kemungkinan bertindak. Nilai teoretis sintesis berada pada model terembodi-relasional yang menjaga hubungan antar dimensi tanpa memaksakan urutan. Nilai praktisnya berada pada arah pedagogi yang observasional, multimodal, kontekstual, dan responsif terhadap agensi anak.

4. Simpulan

Pertanyaan penelitian pertama mengenai dimensi pengalaman dijawab melalui enam konsep pemantik, yaitu kebertubuhan, afeksi, temporalitas, relasionalitas, spasialitas, dan agensi musikal. Keenamnya muncul dalam korpus dengan tingkat keterlihatan yang berbeda. Kebertubuhan dan agensi memperoleh bukti yang jelas pada studi berbasis tindakan, eksplorasi, dan pilihan. Afeksi serta relasionalitas tampak pada kenikmatan, emosi, komunikasi, dan budaya teman sebaya. Temporalitas serta spasialitas sering hadir sebagai kondisi episode melalui pengulangan, durasi, ritme, sumber bunyi, ruang, dan soundscape. Perbedaan dukungan ini menjadi bagian dari hasil, bukan kelemahan yang perlu disamarkan.

Pertanyaan kedua mengenai hubungan antar dimensi dijawab melalui model terembodi-relasional. Dimensi pengalaman saling berkelindan dalam episode yang sama. Pengulangan dapat memuat waktu, afeksi, dan agensi. Menari bersama dapat memadukan tubuh dan relasi. Memilih alat dapat menghubungkan rasa ingin tahu, tindakan, ruang, dan pilihan. Model tersebut bersifat interpretatif dan konfiguratif. Model tidak menjelaskan hubungan sebab akibat dan belum diuji sebagai model kausal melalui penelitian lapangan tersendiri.

Pertanyaan ketiga mengenai implikasi pedagogis mengarah pada gagasan ekologi bunyi yang responsif. Guru perlu menyediakan ruang eksplorasi, memperhatikan kualitas lingkungan auditori, memberi waktu untuk mengulang dan berhenti, serta menghormati cara anak memilih atau menolak partisipasi. Dokumentasi multimodal membantu guru membaca pengalaman yang belum dapat dijelaskan anak melalui bahasa. Dalam konteks PAUD Indonesia, material budaya lokal seperti gamelan dapat digunakan bersama benda sehari-hari, gerak, suara alam, rekaman, dan keheningan sesuai konteks kelas.

Kontribusi utama artikel adalah perumusan estetika bunyi sebagai pengalaman terembodi-relasional yang menempatkan anak sebagai subjek musikal dan memberi dasar analitis pada tindakan nonverbal ketika dibaca secara kontekstual. Keterbatasan penelitian berada pada korpus purposif, penggunaan data sekunder, heterogenitas desain dan budaya, serta dokumentasi penelusuran awal yang tidak dibangun sebagai protokol systematic review. Karena itu, sintesis tidak mengklaim kelengkapan literatur atau generalisasi statistik. Model yang dihasilkan perlu diuji melalui penelitian lapangan pada konteks PAUD yang lebih beragam, dengan perhatian pada tindakan, pilihan, representasi nonverbal, budaya lokal, dan kondisi soundscape sebagai sumber data utama.

Ucapan Terima Kasih

Penelitian ini tidak menerima pendanaan khusus. Penulis menyampaikan penghargaan kepada para peneliti dan lembaga yang telah mempublikasikan data empiris mengenai pengalaman bunyi dan musik anak usia dini sehingga sintesis kualitatif lintas konteks dapat dilakukan.

Konflik Kepentingan

Penulis menyatakan tidak terdapat konflik kepentingan terkait publikasi artikel ini.

Referensi

Bautista, A., Yeung, J., McLaren, M. L., & Ilari, B. (2024). Music in early childhood teacher education: Raising awareness of a worrisome reality and proposing strategies to move forward. *Arts Education Policy Review*, 125(3), 139-149. <https://doi.org/10.1080/10632913.2022.2043969>

- Gluschankof, C. (2020). 'When the music ends it stays in the brain': Agency and embodiment in young children's engagements with recorded music in preschool. *International Journal of Music in Early Childhood*, 15(1), 75-93. https://doi.org/10.1386/ijmec_00013_1
- Hendricks, K. S., & Symborski, A. L. (2024). Empathic creativity in child-adult musical play. *International Journal of Music in Early Childhood*, 18(2), 125-143. https://doi.org/10.1386/ijmec_00063_1
- Inn, Y., & Kim, H. K. (2022). Aesthetic experience of 5-year-old children in music play based on the 2019 Revised Nuri-Curriculum. *The Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 22(3), 617-633. <https://doi.org/10.22251/jlcci.2022.22.3.617>
- Kang, E. D. (2017). A phenomenological study on the musical experiences of preschoolers. *The Journal of Korea Open Association for Early Childhood Education*, 22(1), 477-503. <https://doi.org/10.20437/KOAECE22-1-19>
- Koops, L. H. (2017). The enjoyment cycle: A phenomenology of musical enjoyment of 4- to 7-year-olds during musical play. *Journal of Research in Music Education*, 65(3), 360-380. <https://doi.org/10.1177/0022429417716921>
- Lamont, A. (2020). Moving towards music: Viewing early years musical engagement through the lenses of movement, interaction, motivation, agency, identity and context. *International Journal of Music in Early Childhood*, 15(1), 25-38. https://doi.org/10.1386/ijmec_00010_1
- Lim, S. (2021). Children's playful musicking: Peer culture within a day-care setting in Singapore. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 22(4), 342-358. <https://doi.org/10.1177/14639491211042363>
- Ma, H., Su, H., & Cui, J. (2022). Characterization of soundscape perception of preschool children. *Building and Environment*, 214, 108921. <https://doi.org/10.1016/j.buildenv.2022.108921>
- Nieuwmeijer, C., Marshall, N., & van Oers, B. (2019). Dutch early years classroom teachers facilitating and guiding musical play: Problems and opportunities. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(6), 860-871. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2019.1678926>
- Nurkhasanah, I. (2026). Implementation of extracurricular traditional gamelan music in the development of creativity of Group B children at Kindergarten Negeri Pembina Kota Semarang. *BELIA: Early Childhood Education Papers*, 15(1), 45-51. <https://doi.org/10.15294/belia.v15i1.12518>
- Peñalba, A., Martínez-Álvarez, L., & Schiavio, A. (2021). The active musical room: Fostering sensorimotor discoveries and musical creativity in toddlers. *Journal of Research in Music Education*, 69(2), 128-151. <https://doi.org/10.1177/0022429420953062>
- Pitt, J. (2020). Communicating through musical play: Combining speech and language therapy practices with those of early childhood music education, the SALTMusic approach. *Music Education Research*, 22(1), 68-86. <https://doi.org/10.1080/14613808.2019.1703927>
- Salvador, K. (2019). Early childhood music making in educational settings: A comprehensive analysis of peer-reviewed research, 2000-17. *International Journal of Music in Early Childhood*, 14(1), 35-69. https://doi.org/10.1386/ijmec.14.1.35_1
- Savage, S., Bentley, L. A., Williams, K. E., Nielson, C., & Eager, R. (2025). Developing early childhood teacher confidence to implement classroom music and movement activities: Key professional learning features. *Early Childhood Education Journal*, 53, 2275-2286. <https://doi.org/10.1007/s10643-024-01737-2>
- Tao, X. (2025). 'Belonging, being and becoming': Supporting preschooler's identity development through musicking. *International Journal of Music Education*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1177/02557614251339549>
- Tao, X., & Ewing, R. (2019). Images of the child in preschool music education: Case studies in Australia and China. *International Journal of Music in Early Childhood*, 14(2), 147-165. https://doi.org/10.1386/ijmec_00002_1

- Thomas, J., & Harden, A. (2008). Methods for the thematic synthesis of qualitative research in systematic reviews. *BMC Medical Research Methodology*, 8, 45. <https://doi.org/10.1186/1471-2288-8-45>
- Utami, A. P., & Pamungkas, J. (2025). Kolaborasi seni tari dan musik sebagai media pembelajaran kreatif di pendidikan anak usia dini. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 8(2), 1048-1057. <https://doi.org/10.31004/aulad.v8i2.1251>
- Wadiyo, W., Utomo, U., Haryono, S., & Wiyoso, J. (2021). The children's songs composition: A contribution to fill in the absence of children's songs in Indonesian preschool education. *Resital: Jurnal Seni Pertunjukan*, 22(3), 127-136. <https://doi.org/10.24821/resital.v22i3.6826>
- Yi, G. J. (2021). Music-play in the guided music setting. *General Music Today*, 34(3), 20-28. <https://doi.org/10.1177/10483713211002147>