

***LEARNING OUTCOMES***  
**BERBASIS KKNI**

DALAM KURIKULUM PENDIDIKAN BAHASA INGGRIS



**Dr. Imroatus Solikhah, M.Pd**

***LEARNING OUTCOMES***  
**BERBASIS KKNi**

DALAM KURIKULUM PENDIDIKAN BAHASA INGGRIS

Penerbit :  
**Jenggala Pustaka Utama**  
Surabaya

Dr. Imroatus Solikhah, M.Pd.

***Learning Outcomes Berbasis KKNI***  
dalam Kurikulum Pendidikan Bahasa Inggris

Surabaya; Jenggala Pustaka Utama  
xi; 209 hlm; 15.5 cm x 23 cm

Anggota IKAPI

ISBN : 978-979-3613-70-3

***Learning Outcomes Berbasis KKNI***  
dalam Kurikulum Pendidikan Bahasa Inggris

-----  
Penulis :  
Dr. Imroatus Solikhah, M.Pd.  
(Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan IAIN Surakarta)

-----  
Editor :  
Dr. H.M. Basrowi, M.Pd.

-----  
Desain Sampul / Lay Out :  
Team Kreatif Jenggala

-----  
Penerbit :  
Jenggala Pustaka Utama  
Jln. Gapura Niaga TJ1 - 47 Citraland, Surabaya – 60213;  
Email : jenggalapustakautama\_sby@yahoo.co.id

-----  
Cetakan Pertama, Oktober 2015

-----  
Dilarang mengutip sebagian atau seluruh isi buku ini  
dengan cara apapun termasuk dengan cara menggunakan  
mesin foto copy, tanpa izin tertulis dari penulis.

## KATA PENGANTAR

Buku ini diberi judul: "*Learning Outcomes* Berbasis KKNi dalam Kurikulum Pendidikan Bahasa Inggris," menghadirkan interaksi kajian teoritis dan praktik pengembangan kurikulum untuk Program Sarjana (Jenjang Kualifikasi 6 KKNi) jurusan Pendidikan Bahasa Inggris. Bahan pengembangan sebagian diperoleh dari hasil penelitian disertasi Program Doktor Bahasa di UNS pada 2014, pelatihan dan workshop kurikulum, dan pengajaran matakuliah Pengembangan Kurikulum Bahasa Inggris.

Beberapa bagian isi buku ini, dikembangkan dari Bab I dan Bab II Disertasi untuk memperoleh gelar Doktor di UNS berjudul: "Buku Teks Bahasa Inggris Akademik Berbasis Kompetensi untuk Jurusan Non-Bahasa Inggris (Penelitian dan Pengembangan di Perguruan Tinggi Negeri di Jawa Tengah dan DIY)" oleh Dr. Imroatus Solikhah, M.Pd (Promotor: Prof. Dr. Joko Nurkamto, M.Pd, Co-promotor I: Prof. Dr. Herman J. Waluyo, M.Pd; dan Co-promotor II: Prof. Dr. St. Y. Slamet, M.Pd) dan tulisan Dr. Imroatus Solikhah, M.Pd yang pernah diterbitkan di *Lingua*, Jurnal Bahasa Sastra dan Pengajarannya, Volume 12 No. 1, Maret 2015, Halaman 1-22, berjudul: "KKNi dalam Kurikulum Berbasis Learning Outcomes".

Dirancang sebagai buku referensi baik untuk mahasiswa, dosen, maupun masyarakat umum, buku ini menyajikan dialog konseptual yang cukup komprehensif. Latar belakang faktual dan konseptual perkembangan bahasa Inggris dalam skala global dan interaksi praktik pengembangan KBK dan KKNI menghasilkan rumusan Kurikulum Pendidikan Bahasa Inggris untuk Program Sarjana sesuai dengan rumusan kompetensi dalam Kualifikasi Jenjang 6 KKNI. Kerangka dan struktur isi kurikulum dalam buku ini bersifat tentatif tetapi telah diolah dan dikembangkan berdasarkan pengalaman mengajar dan menyusun kurikulum sejenis dalam jangka yang cukup lama.

Kami yakin buku ini bisa memberi sumbangan ide untuk meramaikan pembahasan dan pengembangan Kurikulum Berbasis KKNI (KBO) di perguruan tinggi yang saat ini sedang booming. Kami mengucapkan terima kasih untuk suami tercinta, Prof. Dr. KGPH Harimurti Joyoingrat Poesponegoro, anak-anak penulis: GRAj. Shyma Nareswari dan KGPA. Sanjaya Poerboningrat yang telah setia menyertai penulis dalam suka dan duka. Ungkapan terima kasih juga kami sampaikan untuk Bp. Dr. H. M. Basrowi, M.Pd, yang dengan tekun dan kritis telah menyunting naskah buku ini hingga memiliki bobot ilmiah yang layak sampai diterbitkan untuk umum.

Surakarta, 22 September 2015

Penulis,

Dr. GBAY. Imroatus Solikhah, M.Pd

# DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR .....	v
DAFTAR ISI .....	vii
BAGIAN I: BAHASA INGGRIS DALAM KONTEKS GLOBAL .....	1
<b>BAB 1 PENDAHULUAN.....</b>	<b>3</b>
1. Imperealisme Bahasa Inggris.....	3
2. Pendekatan Bahasa dan Literasi.....	6
3. Perkembangan Kurikulum Bahasa .....	7
4. Kurikulum LPTK.....	9
a. Era Sebelum 1970.....	9
b. Era 1970-1990.....	9
c. Tahun 1990-Kurikulum 2000.....	10
d. Tahun 2000-Tahun 2005.....	10
e. Kurikulum 2013 Berbasis KKNI .....	11
<b>BAB 2 PEMBEJALARAN BAHASA KEDUA.....</b>	<b>12</b>
1. Dominasi Bahasa Inggris.....	12
2. Pembelajaran Bahasa Inggris sebagai Bahasa Kedua.....	18
a. Pemerolehan Bahasa .....	18
b. Literasi Akedemik .....	22
<b>BAB 3 PEMBELAJARAN KETERAMPILAN BERBAHASA .....</b>	<b>26</b>
1. Basic Knowledge .....	26
a. <i>Vocabulary</i> .....	26
b. <i>Grammar</i> .....	30
2. <i>Language Skills</i> .....	32
a. <i>Listening</i> .....	33
b. <i>Speaking</i> .....	36
c. <i>Reading</i> .....	40
d. <i>Writing</i> .....	46
BAGIAN II KURIKULUM DAN SILABUS .....	53
<b>BAB 4 KURIKULUM DAN DIMENSI KURIKULUM.....</b>	<b>55</b>
1. Pengantar .....	55
2. Definisi Kurikulum .....	55
3. Dimensi Kurikulum .....	60

<b>BAB 5 MODEL PENGEMBANGAN KURIKULUM .....</b>	<b>63</b>
1. Latar Belakang .....	63
2. Pengembangan Kurikulum Model Taba.....	65
3. Pengembangan Kurikulum Model Dick & Carey .....	66
4. Pengembangan Kurikulum Model Richards.....	67
a. <i>Forward Design</i> .....	69
b. <i>Central Design</i> .....	70
c. <i>Backward Design</i> .....	72
 <b>BAB 6 SILABUS BAHASA.....</b>	 <b>76</b>
1. Definisi Silabus .....	76
2. Pengembangan Silabus.....	78
3. Perkembangan Silabus Bahasa Inggris .....	84
 BAGIAN III KBK DAN IMPLEMENTASINYA .....	 91
<b>BAB 7 PERSPEKTIF KBK.....</b>	<b>93</b>
1. Definisi Kompetensi.....	93
2. Jenis Kompetensi .....	96
3. Kurikulum Berbasis Kompetensi .....	97
4. Pembelajaran Berbasis Kompetensi.....	99
5. Pengembangan KBK .....	102
6. KBK di Perguruan Tinggi.....	103
 <b>BAB 8 KBK PROGRAM SARJANA PENDIDIKAN</b>	
<b>BAHASA INGGRIS.....</b>	<b>110</b>
1. Redefinisi KBK.....	111
2. Struktur MK Jurusan Pendidikan Bahasa Inggris .....	113
a. Karakteristik MK Keahlian Berkarya .....	116
b. Permasalahan Implementasi KBK.....	117
3. Contoh KBK Program Sarjana Pendidikan Bahasa Inggris....	119
a. MK Pengembangan Kepribadian (MPK) .....	119
b. MK Keilmuan dan Keterampilan (MKK).....	119
c. MK Keahlian Berkarya (MKB).....	119
Kelompok I: English Language Skills	
Kelompok II: English Language & Literature	
Kelompok III: English Language Teaching	
Kelompok IV: Elective Courses	
Kelompok V: Research Components	
d. MK Perilaku Berkarya (MPB)	
e. MK Berkehidupan Bermasyarakat (MBB)	



BAGIAN IV LEARNING OUTCOMES VERSI KJNI .....	125
<b>BAB 9 OBJECTIVES DAN LEARNING OUTCOMES.....</b>	<b>127</b>
1. Pendahuluan .....	127
2. <i>Learning Outcomes</i> .....	128
3. <i>Aims dan Objectives</i> .....	132
4. Kompetensi Inti dan <i>Soft Skills</i> .....	139
<b>BAB 10 KJNI DALAM LEARNING OUTCOMES .....</b>	<b>145</b>
1. KJNI .....	145
2. KJNI dalam Kurikulum Pendidikan Tinggi .....	149
<b>BAB 11 PENGEMBANGAN KURIKULUM BERBASIS KJNI ....</b>	<b>157</b>
1. Landasan Pengembangan .....	157
2. Prosedur Pengembangan .....	159
3. Bahan Kajian dan Kedalaman Bahan .....	163
<b>BAB 12 KJNI DALAM KURIKULUM PENDIDIKAN</b>	
<b>BAHASA INGGRIS.....</b>	<b>168</b>
1. Perumusan Learning Outcomes.....	168
a. Pengembangan Kepribadian.....	169
b. Keterampilan Kerja.....	171
c. Cakupan Keilmuan dan Pengetahuan.....	173
d. Metode dan Tingkat Kemampuan .....	176
e. Kemampuan Manajerial .....	177
2. Proporsi Beban Kredit Matakuliah .....	179
3. Sebaran Matakuliah Menurut Semester.....	184
DAFTAR PUSTAKA.....	189
<b>LAMPIRAN</b>	
1. Dekriptor Parameter KJNI.....	197
2. Perpres No. 8 Tahun 2012 Tentang KJNI .....	201
3. Jenjang Kualifikasi KJNI Berdasar Perpres No. 8 Tahun 2012	207

## DAFTAR TABEL

6.1 Model Silabus BSNP .....	83
6.2 Ringkasan Isi Silabus Bahasa .....	86
7.1 Perbandingan Besign KBI dan KBK .....	101
8.1 Kelompok MK Sarjana Pendidikan Bahasa Inggris .....	114
8.2 Sebaran MK Menurut Semester .....	121
9.1 Teknik Pengembangan <i>Learning Outcome</i> Berbasis A-B-C-D.....	130
9.2 Contoh <i>Aims, Objectives dan Learning Outcomes</i> .....	131
9.3 Contoh Rumusan <i>Objectives</i> .....	134
9.4 Analisis Kebutuhan EAP .....	136
9.5 <i>Goal and Objectives</i> dalam Kurikulum EAP .....	136
9.6 Contents & Learning Objectives of EAP .....	137
9.7 Deskripsi Kompetensi Inti untuk Perusahaan .....	141
9.8 <i>Soft Skills and Hard Skills</i> .....	142
10.1 Deskripsi Jenjang Kualifikasi 6 KKNI Program Sarjana.....	146
10.2 Deskripsi Umum dan Deskripsi Spesifik Jenjang 6.....	151
10.3 Penyepadanan Bidang Kajian dalam KBK dan KBO.....	154
11.1 Pengelompokan Bidang Kajian dalam KBK dan KBO .....	161
12.1 KPMK (Kajian Pengembangan Moral dan Kepribadian).....	170
12.2 Parameter 1: KPKK (Kajian Pengembangan Keterampilan Kerja) .....	171
12.3 Parameter 2: KCKP (Kajian Cakupan Keilmuan dan Pengetahuan) .....	174
12.4 Parameter 3: KMTK (Kajian Metode dan Tingkat Kemampuan) .....	176
12.5 Parameter 4: KPKM (Kajian Pengembangan Kemampuan Manajerial) .....	178
12.6 Proporsi SKS Kurikulum Sarjana Pendidikan Bahasa Inggris	
12.7 Jenis MK dan Beban SKS Menurut Bidang Kajian .....	181
12.8 Distribusi MK Menurut Semester .....	185

## DAFTAR BAGAN

2.1 <i>Kachru's Three-Circle Model of World Englishes</i> .....	14
4.1 Model Kurikulum Menurut Tyler.....	59
5.1 Model Pengembangan Kurikulum Menurut Tyler & Taba .....	66
5.2 Pengembangan Kurikulum Model Sistematis .....	67
5.3 Dimensi Kurikulum .....	68
5.4 <i>The Forward Design Process</i> .....	69
5.5 <i>Implementing a forward Design</i> .....	70
5.6 <i>Implementing a Central design</i> .....	71
5.7 <i>The Backward Design Process</i> .....	72
5.8 <i>Interaction between Elements of a Central Design</i> .....	73
6.1 Proses Pengembangan Bahan Ajar .....	89
7.1 <i>Development Stages in Competency-Based Curriculum</i> .....	97
7.2 Penyepadanan Kompetensi UNESCO dan KBK .....	107
7.3 Proporsi Beban SKS dalam KBK .....	108
9.2 Struktur Kompetensi Inti .....	140
10.1 Jenjang Kualifikasi dalam KKNI.....	148
10.2 Pembagian Tugas Penjabaran Kurikulum Berbasis KKNI .....	150
10.3 Elemen <i>Learning Outcomes</i> dalam KKNI.....	152
10.4 Parameter dalam KKNI.....	153
10.5 Penyepadanan Kompetensi dan <i>Learning Outcomes</i> .....	153
11.1 Prosedur Pengembangan Kurikulum Berbasis KKNI .....	160
11.2 Rumusan Struktur Kurikulum Berbasis KKNI Program Sarjana.....	162
11.3 Matriks Pengelompokan Bidang Kajian .....	166



## **BAGIAN I**

# **BAHASA INGGRIS DALAM KONTEKS GLOBAL**

Bab 1. Pendahuluan

Bab 2. Pembelajaran Bahasa Bahasa Kedua

Bab 3. Pembelajaran Keterampilan Berbahasa



---

## Bab 1

---

### PENDAHULUAN

#### 1. Imperealisme Bahasa Inggris<sup>1</sup>

Peranan bahasa Inggris di dunia semakin luas dan memperoleh berbagai sebutan, di antaranya: *lingua franca* dunia (Graddol, 1997; 2011); *global communication* (Kachru, 2006); dan *world Englishes* atau *linguistic or language imperialism* (Phillipson, 2005). Menurut Graddol (1997; 2011) awal abad ke-21 jumlah penutur bahasa Inggris mencapai antara 1,5 miliar orang dan menyebar di lima benua. Fungsi bahasa Inggris semakin luas, karena satu dari lima penduduk dunia berbicara bahasa Inggris, bahasa Inggris sebagai Bahasa Pertama (L1, disebut EFL—*English as First Language*), sebagai Bahasa Kedua (L2, disebut juga ESL—*English as a Second Language*), atau bahasa asing. Bahasa Inggris juga menjadi penyebar ilmu pengetahuan dan teknologi paling luas, karena hampir 85% informasi tentang ilmu dan teknologi ditulis atau diabstraksikan dalam bahasa Inggris (Kaplan, 2000). "*English is a requirement for scientific writing and reading: few scientists can make a proper contribution to their field without having access to English ...*" (Cook, 2001:165).

Kondisi ini dianggap oleh Phillipson (2011) sebagai 'penjajahan

---

1 Sub-bab 1 dan Sub-bab 2 dalam bagian ini dikembangkan dari Disertasi Doktor berjudul: "Buku Teks Bahasa Inggris Akademik Berbasis Kompetensi untuk Jurusan Non-Bahasa Inggris (Penelitian dan Pengembangan di Perguruan Tinggi Negeri di Jawa Tengah dan DIY)". Penulis Dr. Imroatus Solikhah, M.Pd. Promotor: Prof. Dr. Joko Nurkamto, M.Pd, Co-promotor I: Prof. Dr. Herman J. Waluyo, M.Pd; Co-promotor II: Prof. Dr. St. Y. Slamet, M.Pd; Program Doktor Bahasa Indonesia, Universitas Sebelas Maret, Surakarta. Agustus 2014, Bab I Halaman: 1-10.

bahasa', *language imperealism* yang hakikatnya ialah pengganti penjajahan militer; dilakukan melalui kekuatan ekonomi, politik dan budaya. Penjajahan bahasa terutama muncul dalam bentuk 'doktrin salah' yang disebut *fallacy*, yaitu: (1) *Monolingual fallacy*, (2) *Native-speakers fallacy*, (3) *Early-start fallacy*, (4) *Maximum-exposure fallacy*, dan (5) *Subtractive fallacy*.

Selain itu, bahasa Inggris memiliki fungsi intrinsik, ekstrinsik, fungsional dan *utility* yang selalu dikedepankan lembaga dunia, operator bahasa Inggris dan perguruan tinggi (Phillipson, 2011). Secara intrinsik bahasa Inggris ialah bahasa terhormat, beradab, mulia dan menarik. Argumen ekstrinsik menunjukkan bahasa Inggris ialah bahasa mapan; penuturnya banyak sekali dan guru bahasa Inggris terdidik dan sejahtera secara materi. Argumen fungsional menyatakan bahasa Inggris ialah pintu masuk dunia. Argumen *utility* meliputi *economic utility* (penguasaan teknologi), *ideological function* (simbol modernisme), dan *status utility* (simbol penguasaan kekayaan materi dan kecerdasan). Rahman (2004) dan Masood (2006) menyatakan:

*"... English is a commodity in more demand than ever before. Globalization will increase the power of English because it will open up more jobs for those who know it."* (Rahman, 2004:7).

*"... higher paying education, research and access to better-paying jobs need a degree proficiency in English ..."* (Masood, 2006).

Dominasi bahasa Inggris juga dikelompokkan berdasarkan statusnya di suatu negara. Kachru dan Nelson (2003; 2011) mengelompokkan tiga katagori negara pengguna bahasa Inggris: *inner circle countries*, *outer circle countries*, dan *expanding circle countries*. *Inner circle countries* ialah negara pengguna bahasa Inggris sebagai bahasa pertama (*mother tongue*), yang meliputi: Amerika, Inggris, Kanada, Australia, New Zealand. *Outer circle countries* ialah negara yang memiliki sejarah institusional Inggris sehingga bahasa Inggris memiliki peranan penting dalam bidang pendidikan, pemerintahan, kesusasteraan, dan kebudayaan. Katagori ini dimiliki oleh Nigeria, Singapura, India, Filipina. *Expanding circle countries* ialah negara yang menggunakan bahasa Inggris akibat pengaruh ekonomi dan politik dari negara penutur bahasa Inggris. Termasuk dalam katagori ini ialah: Indonesia, Rusia, China, Thailand, Vietnam (Florendo-Yumul, 2012:567).



Dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris di Indonesia, model Kachru (2006) ini menempatkan Indonesia sebagai *expanding circle country* dan berpengaruh besar terhadap praktik pembelajaran *English for Academic Purposes* (EAP). Bahasa Inggris di Indonesia disebut juga *English as Additional Language* (EAL) dan pelaksanaan EAP memiliki beberapa kelemahan (Wilson, 2009).

Di *outer circle countries* (Wilson, 2009) pembelajaran bahasa Inggris disusun dengan mempertimbangkan secara cermat: *academic vocabulary*, *general word list*, *instant word list*, dan *grammar* yang digunakan dalam interaksi *listening*, *speaking*, *reading*, dan *writing*. *Academic vocabulary* mengacu pada daftar 400 kata yang sering digunakan dalam lingkungan akademis, seperti perkuliahan, menulis paper dan interaksi dalam kelas, dengan tingkat kesulitan *upper-intermediate* atau *pre-advanced*. *General word list* ialah daftar kosa kata yang digunakan dalam frekuensi tinggi (*high frequency*) untuk interaksi sehari-hari, dengan variasi 1.000 kata (*beginner*), 2.000 (*intermediate*), 3.000 (*upper intermediate*), 4.000 (*pre-advanced*), 5.000 (*advanced*), 6.000-10.000 (*special advanced*). *Grammar* yang harus dikuasai ialah seluruh topik terutama kalimat sederhana, kalimat majemuk dan kalimat yang memiliki beberapa klausa (Wilson, 2009; Burke, 2013).

Ada dua hal yang diperlukan untuk menyusun program pembelajaran bahasa Inggris yang sesuai konteks ini. *Pertama*, pembelajaran didasari pada capaian kompetensi *basic knowledge of English*, yaitu *vocabulary* dan *grammar*, dan *English skills: listening, speaking, reading, writing* untuk interaksi di lingkungan akademik dan non-akademik. Karena itu, metode pembelajaran yang sesuai ialah pembelajaran berbasis kompetensi (*Competency Based Language Teaching*). Tujuan pembelajaran bahasa berbasis kompetensi menurut Richards & Rodgers (2002:141) bertujuan untuk mencapai deskripsi pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang seharusnya dimiliki pembelajar pada akhir proses pembelajaran.

*Kedua*, kompetensi berbahasa dikembangkan melalui penyempurnaan silabus, bahan ajar, kegiatan pembelajaran, modifikasi peran pembelajar dan guru dalam kelas. Pembelajaran berbasis kompetensi memerlukan bahan ajar berbasis kompetensi.

## 2. Pendekatan Bahasa dan Literasi

Implementasi pembelajaran bahasa Inggris sebenarnya merupakan upaya menerapkan model belajar berbahasa berbasis kompetensi, namun jenis kompetensi dan bahan ajar yang ditetapkan belum mantap.

*Pertama*, model *Communicative Competence* dari Celce-Murcia, Dornyei dan Thurnell (1995) menganggap kompetensi utama pembelajaran bahasa Inggris ialah *Discourse Competence* namun pembelajaran sejauh ini cenderung berbasis grammar. Artinya, jika seseorang berkomunikasi lisan atau tertulis, orang terlibat dalam suatu wacana. Wacana maksudnya peristiwa komunikasi yang dipengaruhi oleh topik yang dikomunikasikan, hubungan interpersonal pihak yang terlibat dalam komunikasi dan jalur komunikasi yang digunakan. Kompetensi wacana hanya bisa diperoleh jika pembelajar mencapai kemampuan pendukung seperti kompetensi linguistik (*linguistic competence*), kompetensi tindak tutur lisan dan tertulis (*additional competence*), kompetensi sosiolinguistik (*sociolinguistic competence*) dan kompetensi strategis (*strategic competence*) (Depdiknas, 2003:2-3). Kompetensi ini diajarkan dan diperoleh bersama-sama dengan penguasaan sistem bahasa.

*Kedua*, model Halliday (1978) melihat bahasa sebagai sistem komunikasi atau sistem semiotik sosial. Pandangan ini menganggap ketika seseorang berpikir menggunakan bahasa, dia menggunakan tiga aspek penting, yakni konteks, teks, dan sistem bahasa. Apapun konteksnya, bahasa memiliki tiga fungsi utama: (1) **gagasan** (*ideational function*), yakni fungsi untuk mengemukakan atau mengkonstruksikan gagasan atau informasi, (2) **interpersonal** (*interpersonal function*), fungsi untuk berinteraksi dengan sesama yang mengungkapkan tindak tutur yang dilakukan, sikap, dan perasaan, dan (3) **tekstual** (*textual function*), fungsi yang mengatur bagaimana teks atau bahasa ditata sehingga mudah dipahami (Depdiknas, 2003:4).

Kedua model pemerolehan bahasa tersebut masih saling bertentangan dan belum tercermin secara baik di dalam kurikulum dan silabus pembelajaran bahasa Inggris di Indonesia. Selain itu, tingkat kemampuan berbahasa yang disebut dengan tingkat literasi (Wells, 1987), belum dikuasai secara mantap. Menurut Wells (dalam

Depdiknas, 2003:5) tingkat literasi berbahasa meliputi: *performative*, *functional*, *informational*, dan *epistemic*. Literasi *performative* menunjukkan kemampuan pembelajar untuk membaca, menulis, dan berbicara menggunakan simbol-simbol yang digunakan; literasi *functional* ialah kemampuan pembelajar menggunakan bahasa untuk memenuhi kebutuhan hidup sehari-hari seperti membaca surat kabar, membaca manual; literasi *informational* merupakan kemampuan pembelajar mengunduh pengetahuan menggunakan bahasanya; literasi *epistemic* menjelaskan kemampuan pembelajar mentransformasi pengetahuan menggunakan bahasa yang dipelajari.

Uraian di atas berimplikasi pada dua hal. *Pertama*, kebutuhan berbahasa Inggris untuk pembelajar bahasa Inggris ialah mencapai kompetensi berbahasa. Untuk itu, kompetensi membaca harus mencakup: membaca *literal*, *inferential*, dan kritis dengan sebaran kosa kata 1.000-3.000 dan grammar yang proporsional tingkat kesulitannya. *Kedua*, bahan ajar harus memberi jaminan materi ajar *study skills* yang proporsional, dan belajar mandiri. Kompetensi membaca *literal*, *inferensial*, dan kritis dicapai secara terukur dengan kosa kata dalam teks dan latihan merujuk pada *academic vocabulary*, *general word list* 1.000-3.000 dan *instant word list*, kosa kata yang sering digunakan dalam media massa dan interaksi publik.

### 3. Perkembangan Kurikulum Bahasa

Pendekatan pembelajaran bahasa yang terus berkembang berpengaruh besar pada perubahan kurikulum. Secara ringkas, pendekatan pembelajaran bahasa bisa dikemukakan berikut ini.

*Pertama*, era *Grammar Translation Methods* yang disusul *Natural Approches* dan *Audio-lingual Approches* menghasilkan kurikulum yang menekankan pada penguasaan tata bahasa dengan structural syllabus sebagai ciri utama. Pendekatan ini kemudian disusul dengan metode belajar bahasa yang bertumpu pada penguasaan berbicara. Ciri utama pendekatan ini ialah bahasa dipandang sebagai komponen diskrit, yaitu: *vocabulary*, *grammar*, *pronunciation*, *ortography*, *listening*, *speaking*, *reading* dan *writing*. Belajar berbicara dan menulis, dimulai dari penguasaan kaidah bahasa berupa grammar dan komponennya.

*Kedua*, pendekatan komunikatif dengan penekanan analisis wacana sebagai kompetensi utama disusul pendekatan literasi yang menggabungkan penguasaan wacana dan konteks. Pendekatan ini telah mengubah kurikulum bahasa mengarah pada kurikulum berbasis isi (*content-based curriculum*). Pendekatan ini memandang pembelajaran komponen bahasa (*basic knowledge* dan *language skills*) “tidak diperlukan lagi” dan diganti pembelajaran berbasis konteks. Unsur bahasa seperti kosa kata dan grammar tidak diajarkan secara eksplisit karena dianggap sebagai sudah menyatu dengan kemampuan berbahasa.

*Ketiga*, pendekatan pembelajaran berbasis kompetensi menekankan pada penguasaan bahasa dalam berbagai tujuan dengan literasi sebagai tujuan utama. Kompetensi berbahasa dilihat dari sejauh mana pembelajar mampu menerapkan bahasa dalam berbagai konteks dan situasi dengan tingkat penguasaan baik dan benar. Di sini pembelajaran grammar dan kosa kata tidak dilakukan secara khusus tetapi menjadi syarat wajib yang disebut sebagai literasi berbahasa.

*Keempat*, pendekatan pembelajaran berbasis *learning outcomes* menekankan pada apa yang harus dikuasai pembelajar setelah pembelajaran selesai. Pendekatan *learning outcomes* dan kompetensi memiliki kesamaan karena keduanya menekankan pada penguasaan pengetahuan (*competence*) dan penguasaan implementatif (*competency*) dengan ukuran yang disebut kompetensi. Perbedaannya, *learning outcomes* bersifat lebih luas dan mencakup juga penguasaan *soft skills* dan manajerial yang mencakup pengetahuan, skill dan sikap (*attitude*) dalam membentuk integritas dan kepribadian yang utuh.

Perkembangan bahasa Inggris yang mengglobal menghadirkan konsep belajar secara global juga dan merasuk dalam sendi-sendi sosial, budaya, ekonomi, politik, ilmu pengetahuan, dan kemasyarakatan. Perkembangan ini menjadikan bahasa Inggris merupakan “alat imperialisasi” bagi negara-negara non-bahasa Inggris. Perkembangan dahsyat terjadi dalam perumusan kebijakan bahasa (*language policy*) dan perencanaan bahasa (*language planning*). Sekolah dan PT menyesuaikan kurikulum dengan memasukkan bahasa Inggris sebagai kompetensi utama. Negara EFL merumuskan EAP sebagai literasi akademik. Upaya ini memerlukan biaya yang tidak terhitung, misalnya untuk menyekolahkan guru dan dosen ke *English speaking countries* atau

pengembangan kurikulum, bahan ajar dan prasarana pendukung.

Kondisi pembelajaran bahasa Inggris di Indonesia, sementara ini masih mengalami permasalahan logistik yang cukup berat. Selain kualitas kurikulum, proses pembelajaran di kelas belum memenuhi standar Hakikat Belajar Bahasa secara baik. Pertentangan antara perlu tidaknya dan seberapa kuantitas dan kualitas *basic knowledge* dan *language skills* harus dituangkan dalam kurikulum masih belum mapan. Selain itu, pendekatan pembelajaran apa yang dianggap sesuai karena perubahan kurikulum dari berbasis kompetensi menjadi berbasis learning outcomes, juga masih membingungkan. Bahan ajar baik berupa buku teks dan bahan ajar lainnya juga belum mantap. Hal-hal tersebut menjadi landasan uraian dan deskripsi dalam buku ini.

#### 4. Kurikulum di LPTK

Kurikulum LPTK (Lembaga Pendidikan Tenaga Keguruan) telah mengalami perubahan baik dari tujuan maupun dari pengelompokan jenis MK. Sejak 1970-an Kurikulum LPTK telah mengalami lima kali perubahan, yaitu:

##### a. Era Sebelum 1970

Era sebelum 1970 Kurikulum LPTK bertujuan untuk meluluskan Sarjana Muda (*bachelor degree, BA*) dan Sarjana (*doctorandus* dan *doctoranda*, Drs/Dra). MK dikelompokkan ke dalam enam katagori, yaitu:

- 1) Nasionalisme
- 2) Pedagogik
- 3) Ilmu Jiwa Umum dan Ilmu Jiwa Pendidik
- 4) Dedaktik-metodik
- 5) Bidang studi yang diajarkan
- 6) Praktik mengajar

##### b. Era 1970-1990

Kurikulum menggunakan system terintegrasi (*concurrent*) antara pendidikan akademik dan profesi keguruan. Untuk itu, lulusan diberi Ijazah sebagai tanda kelulusan sarjana dan Akta Mengajar untuk profesi keguruan. MK dikelompokkan ke dalam empat katagori, berikut:

- 1) MKDU (Matakuliah Dasar Umum)
- 2) MKDK (Matakuliah Dasar Kependidikan)
- 3) MKPBS (Matakuliah Penguasaan Bidang Studi)
- 4) MKPBM (Matakuliah Proses Belajar Mengajar)

#### **c. Tahun 1994-Kurikulum 2000**

Tahun 1994 LPTK menggunakan Kurikulum Berbasis Isi atau KBI (*content-based curriculum*) dan MK dibagi ke dalam empat kelompok, yaitu:

- 1) MKU (Matakuliah Umum)
- 2) MKDK (Matakuliah dasar Kependidikan)
- 3) MKK I (Matakuliah Keahlian I)
- 4) MKK II (Matakuliah Keahlian II)

Selain keahlian utama, KBI juga memberikan Keahlian Minor atau *Post Secondary Subject Matter*, dengan cara memberikan MK bidang ilmu lain yang relevan. Misalnya, mahasiswa Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris bisa menempuh MK Bimbingan Konseling sebagai keahlian minornya sehingga selain memperoleh kewenangan mengajar Bahasa Inggris, lulusan juga memiliki kewenangan bidang bimbingan konseling.

#### **d. Tahun 2000-Tahun 2005**

Pada 2000 KBI disempurnakan menjadi Kurikulum Berbasis Kompetensi atau KBK (*Competency-Based Curriculum*) berdasarkan SK Mendiknas No. 232/U/2000 dan Nomor 045/U/2002. Hasil belajar diukur menggunakan kompetensi yang terdiri dari Kompetensi Utama, Kompetensi Pendukung dan Kompetensi lainnya. Elemen kompetensi yang merupakan pengelompokan MK dibagi ke dalam lima jenis, yaitu:

- 1) MPK (matakuliah Pengembangan Kepribadian)
- 2) MKK (Matakuliah Keilmuan dan Keterampilan)
- 3) MPB (Matakuliah Perilaku Berkarya)
- 4) MKB (Matakuliah Keahlian Berkarya)

## 5) MBB (Matakuliah Berkehidupan Bermasyarakat)

### e. Kurikulum 2013 Berbasis KKNI

Untuk menyempurnakan KBK, pemerintah mengeluarkan Kerangka Kualifikasi Nasional Indonesia (KKNI) yang merupakan penghargaan terhadap hasil belajar dan kualifikasi pekerjaan. KKNI dibentuk berdasarkan Peraturan Pemerintah RI No. 9 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan dan Peraturan Presiden RI No. 8 Tahun 2012 tentang KKNI. Kurikulum berbasis KKNI menetapkan capaian hasil belajar berbentuk *Learning Outcomes*, sehingga Kurikulum Berbasis KKNI bisa juga disebut sebagai Kurikulum Berbasis *Learning Outcomes*. KKNI membagi deskriptornya ke dalam tiga katagori, yaitu:

- 1) Keterampilan (kognitif dan psikomotor) setelah lulusan menyelesaikan jenjang pendidikannya.
- 2) *Content Knowledge* untuk melandasi keterampilan yang telah diperoleh agar mampu beradaptasi.
- 3) Managerial untuk menilai kecakapan memimpin dan tanggungjawab dalam organisasi maupun tanggungjawab mandiri.

KKNI terdiri dari 9 jenjang kualifikasi, yaitu:

- 1) Jenjang 1-3, Operator lulusan SD, SMP dan SMA.
- 2) Jenjang 4-6, Teknisi atau Analis, lulusan D1, D2, D3, D4 dan Sarjana.
- 3) Jenjang 7, Ahli, lulusan Pendidikan Profesi.
- 4) Jenjang 8, Ahli lulusan Magister atau Spesialis 1.
- 5) Jenjang 9, Ahli lulusan Doktor atau Spesialis 2.

---

## Bab 2

---

# PEMBELAJARAN BAHASA KEDUA

### 1. Dominasi Bahasa Inggris

Peranan bahasa Inggris sebagai bahasa dunia dan sebagai *lingua franca* dunia telah diterima secara “aklamasi” oleh berbagai negara. Bahasa Inggris didudukkan sebagai kebijakan penting dalam banyak negara sebagai *language policy* dan dikelola dengan sangat baik sebagai komoditas dan superioritas negara.

Pembedaan penggunaan bahasa Inggris di suatu negara secara garis besar dikelompokkan ke dalam: *native language*, *second language*, dan *foreign language*. *Native language* menunjukkan bahasa Inggris digunakan sebagai bahasa asli dan digunakan untuk seluruh aktivitas pemerintah dan masyarakat. Bahasa Inggris jenis ini disebut juga *the first language*; penuturnya disebut *native speakers of English* dan negara penggunannya disebut dengan *English-speaking country*. Contoh negara yang menggunakan bahasa Inggris sebagai *native language* atau *first language* ialah: Inggris, Amerika, Australia, Kanada, New Zealand.

*Second language* menunjukkan penggunaan bahasa Inggris bukan sebagai *the first language* tetapi mendapatkan porsi besar dalam berbagai komunikasi dan secara resmi digunakan pemerintah dalam aktivitas-aktivitas pemerintahan, dokumen, dan interaksi masyarakat secara luas. Negara tersebut memiliki bahasa lain, misalnya bahasa Melayu sebagai L1 tetapi juga menggunakan Bahasa Inggris untuk komunikasi di

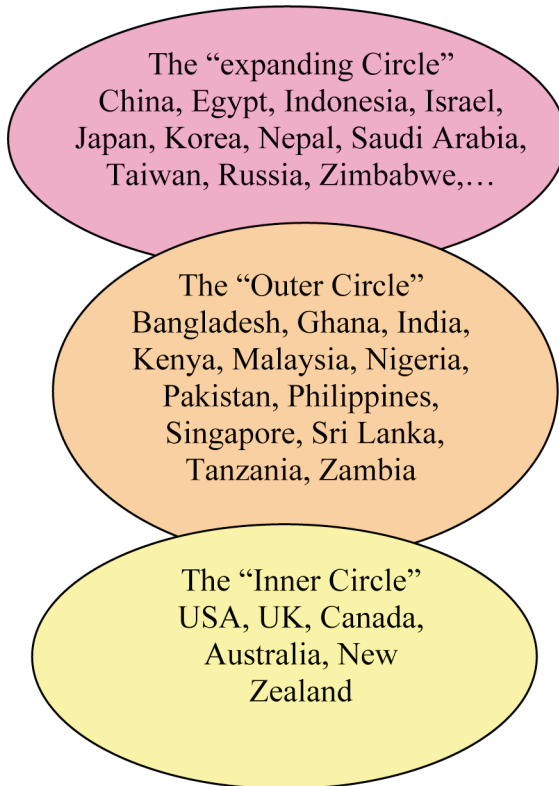


masyarakat dan pemerintahan. Contoh negara ESL ini ialah Singapura, Malaysia, Filipina, Bangladesh, Ghana, India, Nigeria, Pakistan. Pembelajaran di negara-negara ini disebut sebagai *Teaching English as a Second Language* (TESL).

*Foreign language* ialah situasi penggunaan bahasa Inggris di negara yang tidak menggunakan bahasa Inggris sebagai alat komunikasi atau media pembelajaran di kelas. Pemerintah tidak secara resmi menggunakan bahasa Inggris sebagai bahasa di pemerintahan, masyarakat tidak menggunakan bahasa Inggris untuk komunikasi dan bahasa Inggris hanya digunakan dalam keperluan terbatas. Bahasa Inggris sebagai bahasa asing antara lain digunakan di: Indonesia, China, Jepang, Korea, Taiwan, Israel, Mesir, Arab Saudi, Rusia. Situasi pembelajaran bahasa Inggris di negara-negara ini disebut dengan *Teaching English as a Foreign Language* (TEFL). Secara umum pembelajaran bahasa Inggris disebut juga TESOL (*Teaching English for the Speakers of other Language*) Pembelajaran bahasa Inggris juga dikelompokkan menurut tujuannya, misalnya *English for Specific Purposes* (ESP), *English for Academic Purposes* (EAP) dengan tujuan menguasai bahasa Inggris untuk tujuan tertentu, akademik atau profesional; dan bahasa Inggris untuk pembelajaran. Sebutan bahasa Inggris yang agak longgar, misalnya dilakukan oleh Wilson (2009) yaitu Bahasa Inggris sebagai Bahasa Tambahan (*EAL, English as Additional Language*).

Pengelompokkan negara pengguna bahasa Inggris yang sekarang banyak dianut ialah model dari Kachru (1992). Kachru (1992:356) membagi bahasa Inggris ke dalam tiga kelompok, yaitu: *inner circle*, *outer circle*, dan *expanding circle*. *Inner circle* menunjukkan negara basis pengguna bahasa Inggris, yaitu: United Kingdom, Amerika, Irlandia, Kanada, Australia, dan New Zealand. *Outer circle* atau *extended circle* ialah negara pengguna bahasa Inggris akibat koloni negara Inggris sebelumnya. Di negara tersebut bahasa Inggris digunakan di pemerintahan dan bahasa Inggris menjadi L2. Contoh negara ini ialah: Singapura, Malaysia, Filipina, India, Bangladesh, Ghana, Sri Lanka. *Expanding circle* menunjukkan negara sebelumnya tidak dijajah Inggris. Negara tersebut tahu bahasa Inggris sebagai bahasa internasional tetapi tidak memprogramkan bahasa Inggris sebagai bahasa resmi secara khusus. Contohnya ialah Indonesia, China, Rusia, Arab Saudi (Lauder, 2008:10). Kachru (1992)

mengilustrasikan sebagai berikut:



Bagan 2.1. Kachru's Three-Circle model of World Englishes. Source: (Kachru, 1992: 356), reprinted in (Allan Lauder, 2008:11)

Dominasi bahasa Inggris sebagai bahasa internasional dan bahasa global menurut Crystal (2003) dan Lauder (2008) karena pengaruhnya

yang luas di dunia sehingga bahasa Inggris digunakan di banyak negara. Menurut Kachru (1992) bahasa Inggris menglobal akibat kekuatan Inggris sebagai penjajah sampai abad ke-19 dan keberadaan Amerika sebagai negara raksasa di bidang ekonomi. Lauder (2008) mengulas pengaruh kekuatan Inggris dan Amerika menjadikan bahasa Inggris digunakan untuk berkomunikasi di hampir setiap negara di seluruh dunia; 75 teritorial menggunakan bahasa Inggris sebagai L1 dan L2 (dalam Jenkins, 2003:2).

Bahasa Inggris sebagai bahasa global didasarkan pada jumlah penuturnya yang banyak. Crystal (2003) memperkirakan tahun 2.000 terdapat sekitar 1.500 juta penutur bahasa Inggris di seluruh dunia, terdiri dari 329 juta penutur bahasa Inggris sebagai L1 (di *inner circle*), 430 juta sebagai ESL (di *outer circle*) dan antara 750 juta sebagai EFL di *expanding circle*. Artinya, satu di antara empat orang di dunia bisa berbahasa Inggris untuk komunikasi sampai level "berguna".

British Council (2009) menyebutkan ada enam alasan mengapa bahasa Inggris menjadi bahasa global: (1) antara 1,5 milyar orang berbicara dalam Bahasa Inggris, dan 1 milyar lainnya sedang belajar bahasa Inggris; (2) Sebanyak 75% surat dan kartu pos ditulis dalam bahasa Inggris, (3) Hampir semua konferensi dan kompetisi internasional dilaksanakan dalam Bahasa Inggris, seperti olimpiade dan *The Miss Universe Contest*; (4) Diplomat dan politisi dari negara yang berbeda-beda menggunakan bahasa Inggris untuk berkomunikasi satu dengan lainnya. Bahasa Inggris adalah bahasa utama organisasi PBB, NATO, dan Asosiasi Perdagangan Bebas Eropa, (5) Kontak dengan orang-orang dari berbagai belahan dunia dalam untuk membicarakan ide, pendapat, grup diskusi di internet, mengirim e-mail dan mempelajari budaya mereka, dan (6) Komunikasi selama bepergian untuk melancong ke luar negeri banyak dibantu menggunakan komunikasi berbahasa Inggris (Gradoll, [www.britishcouncil](http://www.britishcouncil), diunduh pada 19 April 2009).

Berbagai penelitian, misalnya Aftab (2011) di Pakistan, Bjorkman (2011) di Swedia, Cai (2013) di Cina menunjukkan peningkatan penggunaan bahasa Inggris di masyarakat, perguruan tinggi dan pemerintah dalam bentuk *language planning policy*. Pertama, di bidang pekerjaan bahasa Inggris semakin kuat pengaruhnya akibat suasana

globalisasi dan membuka kesempatan untuk memperoleh lebih banyak jenis pekerjaan. Di berbagai negara bahasa Inggris menjadi kunci untuk memperoleh pekerjaan yang lebih baik dan gaji yang lebih besar. *Kedua*, bahasa Inggris meningkatkan status penuturnya karena bahasa Inggris digunakan di hampir di seluruh perguruan tinggi untuk mengakses pengetahuan, penelitian dan publikasi internasional. *Ketiga*, peranan globalisasi menjadikan pandangan berbagai negara dalam membuat *language planning* juga berubah dengan menjadikan bahasa Inggris sebagai subjek penting.

Shohamy (2006:37) menegaskan berbagai negara memprogramkan agar penduduknya menguasai bahasa Inggris yang akan berguna untuk komunikasi internasional dan global, untuk keperluan pengembangan ekonomi dan akademis. Di Israel menurut Cook (2001:164) bahasa Inggris diajarkan mulai di sekolah dasar sebagai "*English for wider communication*" dan sebagai akses ke dunia ekonomi dan budaya; mengajarkan bahasa Inggris untuk emigran dan bahasa Inggris untuk berkomunikasi dengan penutur asli bahasa Inggris. Di dunia, bahasa Inggris diterima sebagai bahasa karya ilmiah. Ilmuwan yang tidak menguasai bahasa Inggris dengan baik tidak akan bisa memberi kontribusi penting di bidang ilmunya.

Uraian di atas menguatkan pendapat Phillipson (2002) mengenai *language imperialism*. Pendapat Phillipson (2002) ini walaupun banyak mendapat kritik, faktanya menunjukkan bahwa dominasi bahasa Inggris baik sebagai *lingua franca* maupun bahasa global, telah "menjajah" bahasa lain dengan berbagai doktrinnya. Dominasi bahasa Inggris telah menggeser fungsi pejajahan melalui kekuatan militer dalam dasa warsa terakhir. Penjajahan bahasa direfleksikan dalam bentuk unjuk kekuatan ekonomi, politik, dan budaya. British Council (2011) menyebutkan:

*High proficiency in English is seen to be essential for socio-economic development in various countries. The impact of globalisation and economic development has made English the 'language of opportunity' and a vital means of improving prospect for well-paid employment (Project English, 2009).*

Di bidang pembelajaran, sejak dini telah ditanamkan doktrin salah (*fallay*), argumen lingustik dan utilitas bahasa yang hakikatnya ialah

peranan superioritas bahasa Inggris di dunia. *Fallacy*, pikiran keliru, yang didengungkan sebagai doktrin dalam pembelajaran bahasa Inggris menurut Phillipson (2002) meliputi:

1. *Monolingual fallacy*, Bahasa Inggris paling bagus diajarkan dalam bahasa Inggris.
2. *Native-speakers fallacy*, guru yang ideal ialah penutur asli.
3. *Early-start fallacy*, semakin awal diajarkan semakin bagus.
4. *Maximum-exposure fallacy*, semakin banyak diajarkan semakin bagus hasilnya.
5. *Subtractive fallacy*, jika bahasa lain banyak digunakan, standar bahasa Inggrisnya akan menurun.

Selain itu, Phillipson (2002) menyebut ada empat argumen mengenai bahasa Inggris yang sejauh ini berpengaruh, yaitu: intrinsik, ekstrinsik, fungsional dan *utility*. Keempat argumen tersebut selalu dikedepankan lembaga dunia, seperti *British Council*, *International Monetary Fund (IMF)*, *World Bank* dan operator bahasa Inggris atau perguruan tinggi dalam berbagai situasi. Secara intrinsik bahasa Inggris ialah bahasa terhormat, beradab, mulia dan menarik. Argumen ekstrinsik menunjukkan bahasa Inggris ialah bahasa mapan; penuturnya banyak sekali dan guru bahasa Inggris terdidik dan sejahtera secara materi. Argumen fungsional menyatakan bahasa Inggris ialah pintu masuk dunia. Argumen *utility* meliputi *economic utility* (penguasaan teknologi), *ideological function* (simbol modernisme), dan *status utility* (simbol penguasaan kekayaan materi dan kecerdasan).

Di bidang akademik, mahasiswa dituntut menguasai bahasa Inggris dalam level tinggi sehingga berbagai pihak mempersiapkan diri untuk menyelenggarakan pendidikan bahasa Inggris secara sempurna. Proyek bahasa Inggris sebagai komoditas ekspor menjadi *leading sector* penting bagi *inner circle countries* dalam bentuk ESP, EAP atau kursus lain yang diselenggarakan di negara *inner circle* atau di negara lain.

ESL di masa depan akan semakin kuat pengaruhnya dan berkembang mengikuti perjalanan bahasa Inggris sebagai *lingua franca* atau bahasa global. Estimasi Crystal (2003) pada tahun 2.000 penutur bahasa Inggris mencapai 1,5 Milyar, masih akan meningkat terus

sejalan dengan peningkatan pembelajar bahasa Inggris dari *expanding circle countries* (China, Korea, Jepang, Indonesia, Arab Saudi, Iran, dll) untuk menjadikan mahasiswa “melek bahasa Inggris”. Selain berbagai negara menyesuaikan kualitas hasil belajar bidang bahasa Inggris pada seluruh mahasiswanya, perencanaan bahasa di suatu negara mau tidak mau harus disesuaikan. Ini artinya, jumlah orang yang menjadi “melek bahasa Inggris” akan terus bertambah dan penutur bahasa Inggris akan terus meningkat.

## 2. Pembelajaran Bahasa Inggris sebagai Bahasa Kedua

Pembelajaran bahasa Inggris sebagai ESL memiliki tiga dimensi pokok: pemerolehan bahasa (*language acquisition*) dan *language teaching* (pembelajaran bahasa). *Language acquisition* menjelaskan bagaimana bahasa diperoleh pembelajar dalam situasi L1, L2 dan bahasa asing. *Language teaching* menjelaskan metode-metode pembelajaran yang mewarnai proses belajar.

### a. Pemerolehan Bahasa

Pemerolehan bahasa didefinisikan sebagai proses penutur atau pembelajar menguasai bahasa. Definisi yang banyak dianut dalam *Second Language Acquisition* (SLA) merujuk pendapat Krashen (1979), *acquisition* dan *learning*. *Acquisition* ialah pemerolehan bahasa secara alamiah yang diperoleh seseorang sejak lahir. Bahasa yang diperoleh ini disebut dengan *mother tongue* atau *native language*, disingkat L1. Penutur atau pembelajar memperoleh L1 secara tidak sadar atau tidak formal karena bahasa tersebut diperoleh melalui kehidupan sehari-hari. *Learning* (belajar) ialah proses pemerolehan bahasa secara formal setelah pembelajar menguasai L1. Secara formal artinya pembelajar menguasai bahasa melalui sekolah, ada gurunya, bahan ajar, dan dikuasai secara bertahap mengikuti tingkatan penguasaan misalnya *elementary*, *intermediate*, *advanced*.

Pemerolehan bahasa secara teoritis merujuk pada teori belajar nativisme, behaviorisme dan interaksionisme atau Bayolistok (Baradja, 1990). Hal yang sama dikemukakan oleh Ellis (1985). Pandangan behaviorisme dengan tokohnya B.F Skinner (1972) melihat pemerolehan

bahasa terjadi karena faktor eksternal berupa rangsangan (stimulus) dari luar. Pembelajar memproduksi bahasa dan lingkungan sebagai penentunya. Kata-kata diperoleh pembelajar dari masukan lingkungan melalui mendengarkan, menirukan, dan merasakan. Semakin tinggi frekuensi meniru atau mendengarkan semakin banyak juga bahasa yang diperolehnya. Pembelajar tidak bisa memproduksi kata-kata yang belum pernah didengarkan sebelumnya.

Pandangan nativisme menganggap bahasa diperoleh secara internal sejak lahir karena setiap manusia normal dibekali Alat Pemerolehan Bahasa atau LAD (*Language Acquisition Device*). Kaum mentalis berpendapat bahwa setiap anak yang lahir telah memiliki sejumlah kapasitas atau potensi bahasa. Potensi bahasa ini akan berkembang apabila saatnya tiba. (Brown, 1980:21) beranggapan bahwa setiap anak yang lahir telah memiliki apa yang mereka sebut LAD. Kelengkapan bahasa ini berisi sejumlah hipotesis bawaan (McNeill, 1982), yaitu: (1) kecakapan untuk membedakan bunyi bahasa dengan bunyi-bunyi yang lain, (2) kecakapan mengorganisasi satuan linguistik ke dalam sejumlah kelas yang akan berkembang kemudian, (3) pengetahuan tentang sistem bahasa yang mungkin dan yang tidak mungkin, dan (4) kecakapan menggunakan sistem bahasa yang didasarkan pada penilaian perkembangan sistem linguistik, dengan demikian dapat melahirkan sistem yang dirasakan mungkin di luar data linguistik yang ditemukan.

Pandangan interaksionisme atau disebut juga aliran Baylistock menganggap bahwa pemerolehan bahasa merupakan hasil interaksi antara kemampuan mental pebelajar dengan lingkungan bahasa (Ellis, 1986:126). Interaksi antara keduanya adalah manifestasi dari interaksi verbal yang aktual antara pebelajar dengan orang lain. Faktor internal berupa kemampuan mental anak sangat berpengaruh dan faktor lingkungan berperan menentukan macam pemerolehannya, terutama leksikon.

Teori pemerolehan bahasa yang lebih komprehensif dikemukakan oleh Krashen (1981; 2003) melalui teorinya *Natural Approach*. Krashen (1981) mengembangkan lima hipotesis pemerolehan bahasa: (1) *acquisition and learning hypothesis*, (2) *natural order hypothesis*, (3) *monitor hypothesis*, (4) *input hypothesis*, dan (5) *affective filter hypothesis*. Pandangan Krashen (1981) ini berpengaruh besar dalam pembelajaran dan metodologi

pembelajaran bahasa. Berdasarkan teori Krashen ini peneliti melihat adanya keterkaitan erat antara *vocabulary*, *grammar*, dan strategi belajar.

Menurut Krashen (1981, 2003) pembelajar memperoleh bahasa secara tidak sadar karena pembelajar hanya sekedar mencomot bahasa dari lingkungannya (*acquisition*) seperti dialami anak sejak bayi (Krashen, 2003); sebaliknya dalam *learning*, pembelajar memperoleh bahasan formal melalui guru, bahan ajar, kurikulum sebagaimana belajar bahasa di sekolah.

Hipotesis urutan alamiah menganggap bahwa terdapat urutan pemerolehan yang dikuasai pembelajar dari yang mudah menuju sulit. Proses ini terjadi secara alamiah. Untuk itu, materi yang dikuasai pembelajar harus kurang lebih sama dengan pengetahuan pembelajar. Inilah hipotesis input. Materi atau input itu digambarkan sebagai input + 1. Jika terlalu sulit (input + 2) misalnya, pembelajar akan frustrasi dan jika terlalu rendah akan terjadi pengulangan sehingga pembelajar bosan.

Hipotesis *monitor filter* ialah asumsi bahwa pembelajar dalam menggunakan bahasa akan selalu dikontrol oleh penguasaan *grammar*. Pembelajar akan selalu punya perasaan apakah kalimat yang akan diucapkan sudah benar. Jika kontrolnya terlalu kuat, pembelajar akan tidak berani bicara; sebaliknya jika terlalu lemah, kalimat-kalimat tidak akan mengikuti gramatika yang benar.

Pembelajar juga dipengaruhi oleh faktor psikologis dalam diri pembelajar yang akan mempengaruhi keberhasilan atau kegagalan dalam belajar. Krashen (1981) menjelaskan faktor psikologis seperti rasa malu, motivasi, gaya belajar, daya juang dll berpengaruh besar pada keberhasilan pembelajar. Terlalu hati-hati atau motivasi rendah, menjadikan pembelajar kurang berhasil; sebaliknya berani ambil resiko dan bersemangat tinggi cenderung mendorong keberhasilan belajar.

Teori pembelajar yang saat ini menjadi trend ialah kompetensi komunikatif. Versi original teori kompetensi komunikatif dikemukakan oleh Hymes (1972) dan dimodifikasi oleh Canale & Swain (1980). Pandangan ini menegaskan kompetensi komunikatif tidak hanya menekankan penguasaan *grammar* tetapi juga bagaimana menggunakan untuk bicara dengan siapa, kapan, dan dalam situasi apa (Savignon,



1997:8). Kompetensi komunikatif dalam perkembangannya mengacu pada kemampuan mengekspresikan, interpretasi dan negosiasi makna (Savignon, 2004:78).

Canale & Swain (1980) menjelaskan kompetensi komunikatif:

1. *Grammatical competence*, penguasaan penanda linguistic misalnya leksikon, sintaksis, kalimat, dan fonologi.
2. *Discourse competence*, kemampuan menggunakan kalimat dalam wacana dan membentuk makna dalam keseluruhan teks dan ujaran. Wacana meliputi segala sesuatu berupa teks sederhana sampai yang kompleks.
3. *Sociolinguistic competence*, pengetahuan mengenai aturan social penggunaan bahasa dan wacana.
4. *Strategic competence*, strategi komunikasi verbal dan non-verbal yang mungkin diterapkan dalam komunikasi sehari-hari baik karena dikehendaki atau karena penutur kurang menguasai bahasa (Canale & Swain, 1980 dikutip Brown, 2000:247), dimodifikasi oleh peneliti dari Liu (2011:15-16).

Pandangan lain mengenai perkembangan teori SLA ialah literasi bahasa (Wells, 1987) yang dijadikan acuan Depdiknas (2003:5) dalam panduan pembelajaran bahasa Inggris. Menurut Wells (1987) selain kompetensi komunikatif, pembelajar harus mencapai literasi (melek bahasa) sampai tingkat tertentu. Ada empat jenis literasi yang menurut Wells (1987) harus dikuasai, yaitu: *performative*, *functional*, *informational*, dan *epistemic*. Literasi *performative* menuntut pembelajar harus mampu membaca, menulis dan berbicara menggunakan simbol-simbol yang digunakan; pada literasi *functional*, pembelajar dapat menggunakan bahasa untuk memenuhi kebutuhan hidup sehari-hari seperti membaca surat kabar, membaca manual; pada literasi *informational* pembelajar dapat mengunduh pengetahuan dengan bahasanya; pada literasi *epistemic*, pembelajar dapat mentransformasi pengetahuan dalam bahasa tertentu.

## b. Literasi Akademik

Secara singkat, literasi didefinisikan sebagai kemampuan membaca dan menulis. Melek huruf dan angka. Literasi ini termasuk dalam literasi dasar. Dalam perkembangan yang lebih kompleks, literasi memiliki cakupan yang juga lebih kompleks. Definisi yang lebih lengkap dikemukakan dalam pedoman pendidikan Queensborough Community College (2013:2) sebagai berikut:

*Academic literacy is a composite of the generic, transferrable skills that are required of and developed by academic study and research. Academic Literacy includes:*

- 1. Knowledge of how academic discourse is structured and presented*
- 2. Knowledge of how academic discourse is produced*
- 3. Communication*
- 4. Creative and critical thinking*
- 5. Independent learning*
- 6. Respect for the work and effort of others*

Terjemahan bebas dari kutipan di atas ialah: Literasi akademik ialah gabungan kemampuan umum, merupakan keterampilan yang bisa ditransfer yang merupakan keterampilan pokok yang diperlukan dan dikembangkan melalui proses akademik dan penelitian. Literasi akademik meliputi:

1. Kemampuan menyusun dan mengembangkan berbagai permasalahan akademik
2. Pengetahuan untuk menghasilkan berbagai karya akademik
3. Komunikasi
4. Berpikir kritis dan kreatif
5. Belajar mandiri
6. Menghargai pekerjaan dan usaha yang dilakukan orang lain

Literasi akademik merupakan potensi penting yang harus dikembangkan dalam perkuliahan. Literasi akademik yang rendah, bisa merupakan ancaman terhadap keberhasilan mahasiswa dalam

mengikuti perkuliahan. Sering kita menemukan, ada mahasiswa yang selalu memperoleh nilai bagus tanpa kerja keras, sementara yang lainnya bekerja keras tetapi tetap memperoleh nilai yang kurang memuaskan. Rahasiannya ialah Literasi Akademik. Mahasiswa yang memperoleh nilai bagus tanpa bekerja keras tadi dikategorikan memiliki literasi akademik yang bagus, sedangkan yang kedua, memiliki literasi akademik rendah.

Literasi akademik terdiri dari beberapa jenis keterampilan yang menunjukkan keahlian berbagai bidang ilmu atau pengetahuan:

*Some of the different aspects of literacy include Technical Literacy, Cultural Literacy, Teleliteracy, Academic Language, Economic Literacy, and Scientific Literacy. In order to comprehend certain programs at your university one must be computer literate as well (Queensborough Community College, 2013:2).*

Literasi sebenarnya ialah kemampuan yang dikuasai seseorang dari berbagai aspek yang berbeda. Literasi jenis ini di antaranya meliputi: Literasi Bidang Teknik, Literasi Budaya, Tele-literasi, Bahasa Akademik, ekonomi, dan Literasi Ilmiah. Misalnya, agar seseorang mampu berhasil dalam perkuliahan, dia harus memiliki literasi bidang komputer (komputer ialah bagian dari *technical literacy*). Contoh lain, agar mahasiswa bisa sukses menyelesaikan kuliah di Amerika, dia harus memiliki literasi akademik bidang bahasa Inggris.

Literasi dalam pembelajaran bahasa Inggris didefinisikan sebagai kemampuan dasar menguasai *basic knowledge* bahasa Inggris dan terapannya dalam komunikasi menggunakan bahasa Inggris. Definisi ini berimplikasi bahwa pembelajar bahasa Inggris sekurang-kurangnya harus menguasai *vocabulary* dan *grammar* sebagai pengetahuan dasar, dan berbicara serta menulis sebagai keterampilan berbahasanya. Literasi mencakup (1) memiliki kompetensi bidang membaca dan sastra, dan (2) memiliki kompetensi bidang menulis. Jadi literasi mengandung makna kompetensi baca tulis untuk mengungkapkan ide secara kritis dan kreatif (*The Department of Academic Literacy at Queensborough Community College, 2013:2*).

Dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris, literasi akademik menjadi kompetensi wajib minimal yang harus dikuasai pembelajar. Literasi akademik menjadi target capaian pembelajar sebagai learning outcomes dan materi literasi akademik tertuang dalam kurikulum, silabus, bahan ajar, serta aktivitas akademik sehari-hari dalam lingkungan akademik.

Definisi di atas secara umum mencakup juga keterampilan berbicara. Tetapi berbagai perguruan tinggi menekankan pada kemampuan membaca dan menulis. *Queensborough Community College* (2013:4) misalnya mewajibkan keterampilan membaca dan menulis sebagai literasi akademik. Tujuan literasi akademik ialah menguatkan pengembangan kompetensi bahasa Inggris, berpikir kritis, dan intelektualitas secara profesional di dunia pendidikan. Literasi akademik menjadi ukuran penting keberhasilan mahasiswa dan dievaluasi pada tahun awal mahasiswa mulai kuliah.

Literasi akademik membaca dan menulis dilakukan melalui tiga pendekatan: (1) *study skills*, (2) sosialisasi akademis, dan (3) literasi akademik (Lea dan Street, 2003:33). *Study skills* secara tradisional diajarkan dalam bentuk “*add-on-surface level*” belajar menulis dengan cara menambah atau mengurangi contoh yang diberikan, grammar, dan latihan menulis. Pendekatan “sosialisasi literasi” menganggap dikursus atau wacana sebagai konteks literasi akademik. Selain mahasiswa harus menguasai budaya bahasa L2 mereka juga dituntut untuk mampu menggunakan bahasa sesuai konteks. Latihan-latihan dan praktik bahasa dalam konteks dianggap sebagai pengembangan literasi akademik. Pendekatan literasi akademik dilandasi pada konsep bahwa membaca, menulis dan makna melekat dalam diskursus khusus. Jacobs (2007:477) membaca dan menulis ialah aktualisasi penggunaan bahasa dalam berbagai konteks, berpikir, merasakan, menilai dan menerapkan suatu konsep dalam berbagai makna. Pendekatan literasi juga diterapkan dalam bidang tenaga kerja, pemerintah, dan universitas.

Berdasarkan pengertian di atas, materi pokok pembelajaran bahasa Inggris ialah membaca, menulis, kosa kata akademik dan grammar. Membaca dan menulis merupakan kemampuan literasi yang wajib dikuasai selama proses pembelajaran; kosa kata akademik dan grammar ialah kompetensi minimal yang harus dikuasai dalam belajar bahasa. Keterampilan berbicara dan menyimak

ialah bagian penting dalam ESL tetapi bukan *core teaching materials*.

Dalam konteks ESL, bahasa pengantar dalam kelas ialah bahasa Inggris dan dalam konteks EFL bahasa pengantar dalam kelas lebih banyak menggunakan L1. Itulah sebabnya materi pokok pembelajaran bahasa Inggris menekankan pada keterampilan membaca dan menulis. Kosakata dan grammar ialah kompetensi minimal berbahasa Inggris sehingga keduanya menjadi materi wajib, misalnya *academic vocabulary*, *general word list 3.000-5.000*, *academic speaking*, *academic writing*, *critical reading*, dsb.

---

## Bab 3

---

### PEMBELAJARAN KETERAMPILAN BERBAHASA<sup>1</sup>

Isu lain dalam pembelajaran bahasa yang berkembang sekarang dan dianggap tetap relevan ialah fokus pembelajaran bahasa. Pembelajaran bahasa yang menekankan pada penguasaan *basic knowledge* (pengetahuan dasar berbahasa) yang meliputi *vocabulary* dan *grammar*, serta penguasaan *language skills*, yang meliputi: *listening*, *speaking*, *reading* dan *writing* menjadi persoalan akibat munculnya pendekatan belajar bahasa terintegrasi, bahasa berbasis komunikasi, dan kompetensi bahasa.

#### 1. *Basic Knowledge of English*

*Basic knowledge of English* ialah pengetahuan dasar yang harus dikuasai sejak awal dalam belajar bahasa. Pengetahuan dasar bahasa terdiri dari *vocabulary*, *grammar*, *pronunciation* dan *orthography*. Bagian ini hanya membahas *vocabulary* dan *grammar* sebagai *basic knowledge of English*.

##### a. *Vocabulary*

*Vocabulary* atau kosa kata ialah jumlah kata dalam bahasa;

---

<sup>1</sup> Bab ini diadopsi dari Disertasi Doktor berjudul: “*Buku Teks Bahasa Inggris Akademik Berbasis Kompetensi untuk Jurusan Non-Bahasa Inggris (Penelitian dan Pengembangan di Perguruan Tinggi Negeri di Jawa Tengah dan DIY)*”. Penulis Dr. Imroatus Solikhah, M.Pd. Promotor: Prof. Dr. Joko Nurkamto, M.Pd, Co-promotor I: Prof. Dr. Herman J. Waluyo, M.Pd; Co-promotor II: Prof. Dr. St. Y. Slamet, M.Pd; Program Doktor Bahasa Indonesia, Universitas Sebelas Maret, Surakarta. Agustus 2014, Bab II Halaman: 40-53.

sejumlah kata yang diketahui penutur atau yang digunakan dalam buku; atau daftar kata disertai maknanya (Oxford Dictionary). Diamond & Gutlohn (2006) mendefinisikan *vocabulary* sebagai pengetahuan tentang kata dan makna kata. Singkatnya *vocabulary* ialah semua kata yang diketahui dan digunakan oleh seseorang. Pengetahuan mengenai kosa kata (*vocabulary knowledge*) tidak bisa dikuasai sepenuhnya, tetapi bisa berkembang dan mendalam sepanjang hayat.

Kosa kata dibedakan ke dalam kosa kata aktif dan kosa kata pasif. Kosa kata aktif atau *productive vocabulary* ialah kata-kata yang digunakan untuk mengungkapkan atau memproduksi gagasan dalam berbicara dan menulis. Kosa kata pasif atau *receptive vocabulary* ialah kata-kata yang digunakan untuk menyerap informasi lisan atau tertulis melalui menyimak dan membaca (Nations, 2001; Laufer & Golstein, 2004). Kosa kata bisa diketahui melalui empat cara: (1) bentuk kata, misalnya *pronunciation* dan *spelling*, (2) gramatikanya, (3) leksikon, dan (4) makna, makna umum dan makna khusus (Cook, 2001:6).

Kosa kata sudah lama memiliki pengaruh amat kuat dalam pembelajaran bahasa Inggris. *Without vocabulary, nothing can be conveyed; without grammar very little can be achieved* (Nations, 2001). Selain itu, kosa kata telah dijadikan ukuran penting dalam belajar bahasa. Bersamaan dengan *grammar*, kosa kata dianggap sebagai *the basic knowledge of English*, dan mutlak harus dikuasai pembelajar sejak awal. Kosa kata tersebut dikelompokkan ke dalam kosa kata yang sering muncul dan (*high frequency words*) digunakan dalam komunikasi sehari-hari. Siswa kelas tiga SD dianggap menguasai 200 kata dan kelas 9 menguasai 500 kata. Secara umum anak-anak SD menguasai kosa kata antara 1.100 kata dan diharuskan menguasai 3.000 kata dalam satu tahun. Secara umum rentangan kosa kata yang harus dikuasai pembelajar dikelompokkan ke dalam 850 kata untuk *basic English*, 1.500 dan 3.000 kata untuk *Special English* (Australian Handbook of Teaching English, 2012).

Richards (2013) menjelaskan daftar kosa kata yang digunakan sejak awal dalam proses pembelajaran bahasa Inggris ialah *General Word List* (GWL) dari West (1953). GWL berisi 2.000 kata utama yang paling sering digunakan dalam interaksi sehari-hari. Kata-kata dalam GWL mewakili 80% dari teks secara umum. Daftar kosa kata berikutnya ialah daftar 4.500 kata dari Hindmarsh (1980), dan *Academic Word List* yang

disusun oleh Xiu dan Nation (1984). *Academic word list* berisi 800 kata agak teknis seperti *increase, suggest, contrast* dan merupakan 10% dari kosa kata dalam teks akademik (Wilson, 2009:25).

Daftar kosa kata di *English-speaking countries* digunakan secara ketat untuk mengukur keberhasilan pembelajar. Di perguruan tinggi, penguasaan kosa kata dan grammar dianggap kunci sukses. Jadi kosa kata dianggap sentral dalam belajar bahasa Inggris. Menurut Koda (2005:48) pemahaman yang berhasil tergantung pada penguasaan makna. Wilson (2009:25) mereview peranan penguasaan kosa kata 2.000 dalam daftar Nation yang disebut dengan *General Service List (GSL)*. Jika seorang pembelajar menguasai 2.000 kata dalam GSL ditambah dengan 800 kata dari *University Word List*, pembelajar akan menguasai 90% kata dalam teks akademik. Hanya ada 5% kata yang harus dipahami secara khusus.

Daftar kosa kata bisa digunakan untuk mengukur tingkat kemampuan seseorang. Secara umum rentangan yang digunakan ialah: 1.000 kata (*beginner/elementary*), 2.000 kata (*intermediate*), 3.000 kata (*upper intermediate*), 4.000 kata (*pre-advanced*), 5.000 kata (*advanced*). Penguasaan kata juga menjadi ukuran mencapai *Academic Literacy*, kemampuan minimal untuk bisa menguasai perkuliahan dan mengerjakan tugas-tugas perkuliahan dalam bahasa Inggris. *Academic Literacy* berisi 300-800 kosa kata akademik yang menjadi materi pokok dalam EAP. Liu (2011:32) menjelaskan mahasiswa tingkat master umumnya menguasai 20.000 kata sedangkan pembelajar ESL dewasa menguasai kurang dari 5.000 kata (Nation & Waring, 2004). Untuk keperluan tertulis, penguasaan kosa kata 2.000 bisa memahami teks sampai 80% yang berisi 5.000 kata; untuk kebutuhan lisan, menguasai kosa kata 1.800 sudah mampu memahami konteks sampai 80% (McCarthy, 2004). Karena itu, pembelajaran kosa kata antara 2.000-5.000 harus menjadi prioritas dalam pembelajaran dalam kelas.

Kosa kata menjadi begitu penting dalam pembelajaran bahasa Inggris karena penguasaan kosa kata menjadi ukuran keberhasilan mencapai "melek hurup". Kosa kata akademis sering digunakan untuk menunjukkan kosa kata utama (*core vocabulary*) yang digunakan dalam interaksi akademik; kosa kata yang memiliki frekuensi tinggi dan banyak digunakan dalam berbagai disiplin akademik (Coxhead, 2000). Tujuan



utama mengajarkan kosakata ialah agar seseorang bisa membaca. Pembelajar diwajibkan menguasai sejumlah kosakata sebagai syarat mencapai *academic literacy*.

Secara tradisional, pembelajaran kosakata dilakukan dengan memilih kata menjadi daftar kata untuk membantu pembelajar lebih fokus, mudah mengingat, dan bisa menggunakan. Cara ini paling sering digunakan untuk cepat dan mudah mengingat kata walaupun juga mudah dilupakan jika tidak digunakan secara rutin. Cara ini disebut dengan *de-contextual method*. Metode ini digunakan dalam tiga variasi: kata disajikan terpisah, kata disajikan dengan penjelasan seperlunya, dan kata dicari maknanya dalam teks. Ketiga teknik tersebut hakikatnya guru menggunakan daftar kata untuk mengajar kosakata.

Banyak guru dan pembelajar Bahasa Inggris meyakini daftar kata bisa meningkatkan penguasaan jumlah kosakata secara cepat. Dua jenis daftar kosakata yang banyak digunakan untuk membantu pembelajar menguasai kosakata sebelum belajar *academic word list* ialah *General Word List* (West, 1953) dan *University Word List*. Kedua daftar kosakata tersebut dianggap sebagai kosakata wajib sebelum pembelajar menguasai kosakata khusus sesuai disiplin ilmu yang sedang dipelajari.

Secara umum, Oxford & Crookall (1990) mengelompokkan pembelajaran kosakata ke dalam empat jenis: (1) *de-contextualising*: daftar kata, flashcards, dan kamus; (2) *semi-contextualising*: kelompok kata, asosiasi, imajinasi visual, imajinasi lisan, kata kunci, respon fisik, dan peta semantik; (3) *fully contextualising*: *reading, listening, speaking*, dan *writing*; (4) *adaptable*: review terstruktur.

Saat ini teknik pembelajaran kosakata melalui korpora juga banyak dilakukan. Korpora (korpus) ialah kumpulan teks yang disimpan dalam komputer, baik berbentuk tertulis atau lisan (McCarten, 2007:2-3). Teks tertulis seperti koran dan majalah; dan teks lisan seperti *conversation*, ceramah, kuliah bisa direkam dan dimasukkan ke dalam komputer. Korpora bisa memberi gambaran penggunaan kosakata yang berbeda-beda baik lisan maupun tertulis. McCarten (2007:3) menjelaskan korpora memiliki enam fungsi: (1) frekwensi, mengetahui kata yang sering dan yang jarang dipakai; (2) perbedaan dalam berbicara dan menulis, kata yang sering digunakan secara lisan dan tertulis, (3) konteks pemakaian,

situasi yang menunjukkan seseorang menggunakan kata tertentu, (4) kolokasi (*collocation*), kata-kata mana saja yang bisa digunakan bersama, (5) pola gramatika, bagaimana kata dan grammar membentuk pola, dan (6) strategi penggunaan kosa kata, kata dan ungkapan mana yang digunakan untuk membangun wacana.

## b. Grammar

*Grammar* didefinisikan sebagai struktur bahasa dan bagaimana unit lingistik, misalnya kata dan frase digabungkan untuk membentuk kalimat yang memiliki makna dan fungsi. *Grammar* juga menjelaskan pengetahuan penutur mengenai bahasa, bagaimana kata disusun dalam pikiran dan bagaimana bahasa diungkapkan dalam ujaran (Richards & Schmidt, 2002:230-231). *Grammar* juga diartikan sebagai bagaimana kata dan ujaran dibentuk melalui penyusunan kata (sintaksis) dan struktur kata (morfologi). *Grammar* secara tradisional diajarkan untuk mencapai akurasi dan ketepatan kalimat, dan diperkenalkan dan diajarkan sebagai tujuan akhir pembelajaran (Yarrow, 2007).

Secara tradisional, pengajaran *grammar* mengacu pada penyajian dan praktik penyusunan aspek bahasa diskrit. Bahasa diskrit maksudnya pengelompokan bahasa ke dalam komponen bahasa, yaitu: *pronunciation, vocabulary, grammar, listening, speaking, reading, writing*. Komponen bahasa ini kemudian dinamakan sebagai *basic knowledge* yang meliputi *vocabulary, grammar, dan pronunciation*; dan *language skills, yaitu: listening, speaking, reading, writing*. Pembelajaran *grammar* ialah teknik pembelajaran yang mengarahkan perhatian pembelajar pada bentuk-bentuk gramatika khusus (Ellis, 2006:84). *Grammar* dipandang sebagai komponen penting untuk komunikasi karena menjelaskan bagaimana bahasa digunakan. Proses pengajaran *grammar* akan lebih berhasil jika diarahkan pada unsur-unsur gramatika yang digunakan untuk komunikasi (Nunan, 1991).

Pembelajaran *grammar* pada awalnya sangat populer karena mudah diajarkan. Design pembelajaran berbasis *grammar* muncul dalam bentuk *structural syllabus* yang isi pembelajarannya ialah unit-unit *grammar* dan *structure*, seperti: *tenses, to be, modal, passive voice, gerund, noun clauses*. Ellis (2006:86) menegaskan secara tradisional silabus disusun berdasarkan materi *structure*, dan menekankan pengajaran bentuk dibanding makna.

Pendapat Ellis ini dikuatkan oleh Azar (2007). Menurut Azar (2007:2) aspek penting *grammar* ialah membantu pembelajar menemukan hakikat bahasa secara alamiah, yaitu bahasa terdiri dari pola yang bisa diprediksi yang membuat apa yang kita katakan, kita baca dan kita tulis memiliki keterbacaan. *“Without grammar, we would have only individual words or sounds, pictures, and body expressions to communicate meaning.”*

Sejak munculnya metode komunikatif pada 1980an, pembelajaran *grammar* secara eksplisit di dalam kelas mendapat banyak kritik dan akhirnya mulai ditinggalkan. Kritik tersebut menegaskan bahwa item-item *grammar* tidak perlu diajarkan karena tujuan siswa belajar bukan untuk belajar tentang bahasa (*usage* atau *form*) tetapi bagaimana menggunakan bahasa (*use* atau *meaning*). Karena itu, pembelajaran *grammar* harus berbasis komunikasi.

Kenyataannya, *grammar* memang pengetahuan dasar yang harus dikuasai pembelajar. Ellis (2006:84) menegaskan pembelajaran *grammar* berbasis komunikasi seperti yang dikehendaki metode komunikatif perlu diluruskan. *Pertama*, materi *grammar* memang dengan sendirinya sudah tersusun menurut tema dan ada yang untuk praktik. *Kedua*, pengajaran *grammar* bisa melibatkan siswa untuk menemukan topik *grammar* yang diajarkan. *Ketiga*, pengajaran *grammar* bisa disampaikan dengan cara guru memberi pajanan (*exposure*) input *grammar* melalui beberapa contoh. *Keempat*, pengajaran *grammar* bisa dilakukan dengan memberi umpan balik terhadap kesalahan-kesalahan gramatika yang dibuat pembelajar.

Pernyataan Ellis (2006) ini sejalan dengan pendapat Nunan (1991) dan Ahmed Ismail (2010). Dijelaskan, urutan materi *grammar* dari mudah menuju sulit tidak banyak membantu. Urutan *grammar* akan bermanfaat dan efektif jika disajikan dalam konteks untuk mendukung tujuan komunikatif. Unsur gramatika dalam komunikasi harus dituangkan dalam konteks karena konteks menjelaskan makna yang ditunjukkan dari bentuk *grammar* yang dipelajari.

Salah satu model mengajar *grammar* yang ditawarkan ialah Model CCCC (*Four-C Model*) dari Sysoyev (1999), yang dianggap penerapan *integrated grammar* dan pengajaran komunikatif. Model ini terdiri dari empat tahap: *confrontation*, *confirmation*, *clarification*, *consolidation*. Tahap *confrontation*; setiap siswa bekerja mandiri membaca teks,

menggarisbawahi jenis *grammar* yang dimaksudkan guru atau yang dimaksudkan dalam tugas. Tahap *clarification*; berdasarkan temuan pola-pola *grammar* yang digarisbawahi dari teks, siswa bertanya pada guru mengenai apa dan bagaimana *grammar* tersebut dan membahas bersama-sama jawabannya dengan guru maupun siswa lain. Tahap *confirmation*; guru mengajak kelas membahas dan menjelaskan apa jawaban pertanyaan yang benar. Guru memberi klarifikasi mengenai jawaban tersebut secara teoritis dan praktik. Tahap *consolidation* sebagai tahap terakhir ialah guru memberi instruksi pada siswa untuk mempraktikkan topik *grammar* yang sudah dibahas melalui latihan atau tugas. Tugas tersebut bisa disajikan dalam bentuk siswa menceritakan kembali penjelasan yang diperoleh dalam tahap konfirmasi dan menjelaskan topik *grammar* lain yang ditemukan dalam teks.

Dalam pembelajaran, *grammar* menduduki posisi penting bersama-sama dengan *vocabulary* dan diajarkan sebagai bagian wajib. *Grammar* diajarkan terintegrasi dengan konteks atau wacana dan tujuannya untuk meningkatkan kemampuan komunikatif. Berbagai penelitian di kelas menunjukkan bahwa *grammar* diajarkan secara intensif menggunakan pendekatan PPP (*Present-Practice-Produce*). Ellis (2006:93) menjelaskan *intensive grammar teaching* ialah pembelajaran *grammar* yang dilaksanakan dalam waktu tertentu yang berkesinambungan untuk membahas topik-topik *grammar* secara terpisah. *Extensive grammar teaching* ialah pembelajaran *grammar* secara umum dan menyeluruh yang dilakukan dalam waktu singkat. Pembelajaran *grammar* dianggap sebagai pembelajaran intensif yang memfokuskan pada topik *grammar* tertentu dan dilaksanakan secara berkesinambungan. Jika kosa kata ada yang disebut *core vocabulary* berupa *academic word list*, dalam *grammar* juga ada *core grammar*, yaitu materi utama *grammar* untuk syarat bisa menulis dan berbicara secara gramatika dalam mencapai *academic literacy*.

## 2. Language Skills

Keterampilan berbahasa ialah keterampilan menggunakan bahasa secara lisan dan tertulis yang mencerminkan juga keterampilan reseptif dan keterampilan produktif. *Language skills* terdiri dari empat keterampilan, yaitu: *listening*, *speaking*, *reading*, dan *writing*. Keterampilan menyimak dan membaca disebut juga keterampilan reseptif dan berbicara serta menulis disebut juga keterampilan produktif.

### a. *Listening*

*Listening* atau menyimak ialah proses memahami ujaran dalam belajar L1 maupun L2. *Listening* merupakan kemampuan mengidentifikasi dan memahami apa yang dikatakan orang lain. Kata *listening* sering dipadukan dengan *comprehension* yang berarti pemahaman, menjadi *listening comprehension*. Mohammad (2005:2-3) menjelaskan *listening comprehension* tidak sekadar mendengarkan apa yang dikatakan, tetapi mencakup kemampuan memahami makna kata dan menghubungkannya dengan sesuatu yang lain. Ketika seseorang mendengarkan suatu cerita, orang tersebut harus bisa memahami, mengingat, membahas isinya bahkan menceritakan kembali menggunakan bahasanya sendiri. Menurut Rost (2002), *listening comprehension* ialah proses inferensial. Di sini, pengetahuan linguistik dan pengetahuan lain berinteraksi dalam diri pembelajar.

Proses pemahaman dalam *listening* bisa terjadi melalui proses *bottom-up* dan *top-down* (Mohammad, 2005; Richards, 2008). *Bottom-up process* menurut Richards (2008:4) menunjukkan penggunaan input yang masuk sebagai dasar memahami pesan. *Comprehension* mulai dari data yang diterima dan dianalisis berturut-turut melalui: suara, kata, klausa, kalimat, teks hingga diperoleh makna. *Comprehension* dalam konteks ini dianggap sebagai proses *decoding*. Kompetensi leksikon dan kompetensi gramatika pembelajar membentuk proses *bottom-up*. Input dipilih dari kata-kata yang dikenal, dan pengetahuan gramatika digunakan untuk menemukan hubungan dengan elemen-elemen kalimat. Kata yang dipecah-pecah ke dalam beberapa elemen ini disebut dengan "*chunking*". Pengetahuan gramatika pembelajar, membantu menemukan chunks yang sesuai yang diidentifikasi melalui intonasi dan jeda yang akhirnya membentuk makna. Pengaruh *bottom-up process* dalam pembelajaran *listening* bisa dikenali dari bentuk-bentuk bahan ajarnya, yaitu: dikte, *cloze listening*, pertanyaan pilihan ganda, dan aktivitas sejenis yang memerlukan pengenalan input.

Pembelajaran dalam *bottom-up process* bertujuan membedakan fonem, menyusun fonem ke dalam kata, dan mengenali jenis stress dan intonasi yang membentuk informasi dalam konstruksi sintaksis

(Mohammad, 2005). Pembelajar dalam proses listening memerlukan penguasaan kosa kata yang luas dan pengetahuan struktur kalimat untuk memproses makna (Richards, 2008). Proses *listening* yang dimulai dari pemahaman kosa kata dan konstruksi kalimat kemudian ini dilakukan melalui:

- Mengingat input ketika masih dalam proses penjelasan
- Mengenal kata dan jenis-jenis klausa
- Mengenal kata kunci
- Mengenal jenis kunci yang berbeda dalam wacana
- Mengenal hubungan gramatika antar elemen dalam kalimat
- Menggunakan stres dan intonasi untuk mengidentifikasi fungsi kata dan kalimat (Richards, 2008:5).

Kegiatan dalam kelas listening yang menggunakan pendekatan *bottom-up* di antaranya ialah:

- Identifikasi kata ganti dalam ujaran
- Mengenal referensi waktu dalam ujaran
- Membedakan pernyataan positif dan negatif
- Mengenal urutan kata yang digunakan dalam ujaran
- Mengidentifikasi penanda urutan
- Mengidentifikasi kata kunci dalam ujaran lisan
- Mengidentifikasi kata kerja bantu dalam ujaran (Richards, 2008:6).

*Top down process* ialah mengidentifikasi makna berdasarkan pengalaman yang dimiliki pembelajar yang melibatkan penggunaan kompetensi komunikatif untuk menangkap makna berdasarkan pengetahuan yang dimiliki sebelumnya (Mohammad, 2005). Secara ringkas, *top-down process* menunjukkan penggunaan *background knowledge* untuk memahami makna pesan. Jika *bottom up process* memahami bahasa dulu untuk menemukan makna; *top-down process* dilakukan dengan memahami makna untuk mendapatkan bahasa. *Background knowledge* yang dimaksud di sini meliputi pengetahuan mengenai topik wacana,

pengetahuan situasional dan kontekstual, atau pengetahuan dalam bentuk skemata, skrip yaitu keseluruhan struktur mengenai peristiwa dalam wacana (Richards, 2008:7). Pembelajaran dan aktivitas belajar *listening* melalui *top-down process* dilakukan melalui:

#### Pengajaran:

- Menggunakan kata kunci untuk mengkonstruksi skema dalam wacana
- Menginfer setting dari teks
- Menginfer peranan pembelajar dengan tujuan pembelajaran
- Menginfer sebab atau akibat
- Menginfer detil situasi yang tidak dijelaskan
- Membuat pertanyaan antisipasi mengenai topik atau situasi

#### Aktivitas belajar

- Pembelajar membuat pertanyaan yang didengar dan mencocokkan dengan apa yang didengar
- Pembelajar membuat daftar benda yang akan didengar dan mencocokkan dengan materi dalam *listening*
- Pembelajar membaca narasi salah satu pembicara dalam teks, memprediksi apa yang akan dikatakan lawan bicaranya, kemudian mendengar dan membandingkan

Dalam konteks EAP internasional yang dilaksanakan untuk tujuan persiapan kuliah di negara berbahasa Inggris, *listening* ditempatkan sebagai materi pokok bersama-sama dengan *speaking*. Penggunaan *listening* dan *speaking* menyatu dalam aktivitas pembelajaran dan interaksi karena komunikasi dalam kelas menggunakan bahasa Inggris secara penuh. Di Indonesia, pembelajaran *listening* dianggap “kurang menarik” dan cenderung dihindari. *Pertama*, *listening* diasosiasikan dengan penggunaan laboratorium bahasa dan materi ajarnya bersifat digital. Diperlukan persiapan khusus yang dianggap cukup rumit. *Kedua*, *listening* kurang banyak difungsikan selain hanya untuk menghadapi test

TOEFL. Hal yang sama terjadi pada *speaking*. Itulah sebabnya, *listening* dan *speaking* di Indonesia tidak termasuk sebagai materi ajar utama.

Pada awalnya, pembelajaran *listening* lebih difokuskan pada penguasaan bahasa secara diskrit atau *microskills* bahasa (Richards, 1983) dan penguasaan *microskills* sekaligus dianggap sebagai tujuan mengajar *listening*. *Basic knowledge of English* yaitu *grammar*, *vocabulary* dan *sound* disebut juga *microskills* dan *language skills* yang meliputi *listening*, *speaking*, *reading*, dan *writing* disebut juga *macroskills*. Saat ini pengajaran *listening* difokuskan pada hal-hal berikut (Rost, 1990):

- Membedakan suara dalam kata, terutama kontras fonemik
- Memahami makna secara deduktif terutama kata yang belum diketahui artinya
- Memprediksi isi wacana
- Mencatat kontradiksi, informasi yang belum lengkap dan ambigu
- Membedakan antara fakta dan opini

Pendekatan tersebut merupakan akibat dari munculnya teori *input hypothesis* dari Krashen dan penggabungan pendekatan *top-down* dan *bottom up* dalam pembelajaran *listening*. Selain itu, metode mengajar berbasis komunikasi telah mempengaruhi *listening* dari aspek analisis *conversation* dan analisis wacana yang dijadikan sumber bahan ajar *listening*.

## b. *Speaking*

*Speaking* didefinisikan sebagai proses interaktif mengkonstruksi makna dengan cara produksi, menerima dan memproses informasi (Brown, 1994). Dalam belajar L2, tujuan belajar *speaking* ialah untuk komunikasi dan merupakan proses yang kompleks dalam pemerolehan bahasa. Ketika seseorang mulai belajar L2, tahapan proses belajarnya mewakili proses belajar L1: pembelajar memulai dengan menyimak ujaran dalam kurun waktu tertentu; pembelajar mengulangi ujaran yang didengarkan dalam bentuk intonasi, pola, dan penggunaan sesuai kondisinya; dan pembelajar mencapai percaya diri untuk menggunakan bahasa yang sedang dipelajari (Savic, 20012).



*Speaking* memerlukan tiga hal. *Pertama* ialah kompetensi linguistik; yaitu kemampuan memproduksi bahasa secara spesifik seperti *grammar*, *pronunciation* dan *vocabulary*. *Kedua* ialah kompetensi sosiolinguistik, yaitu pemahaman penutur kapan, mengapa dan bahasa harus diproduksi. *Ketiga* ialah penguasaan keterampilan menggunakan ujaran; memproduksi dan memahami ujaran memerlukan skill tersendiri, seperti struktur dan konvensi yang membedakan dengan bahasa tulis. Pembicara yang harus bisa menggabungkan pengetahuan kebahasaan dan skill tersebut agar berhasil memahami ujaran (Burns & Joyce, 1997).

*Speaking* menjadi rumit karena sifat wacana lisan yang kompleks. *Pertama*, dalam berbicara beberapa aspek produksi terjadi sekaligus: eksplorasi gagasan, pendengar, dan aspek psikologis lingkungan dan lawan bicara muncul bersamaan. *Kedua*, dalam berbicara ada konvensi tak tertulis yang menjadi patokan dalam berbicara. Luoma (2004) menjelaskan karakteristik wacana lisan antara lain:

- Terdiri dari unit-unit gagasan (nampak dari frase pendek dan klausa)
- Bisa direncanakan misalnya perkuliahan, bisa tidak direncanakan, misalnya ngobrol
- Menggunakan kata-kata rancu atau kata umum
- Menggunakan frase yang sudah baku atau penanda yang meragukan
- Mengandung kekeliruan ucap atau keseleo lidah karena *speaking* terjadi secara “online”
- Memiliki kata yang terulang-ulang
- Menunjukkan berbagai variasi (formal, informal, akrab) dalam satu wacana, menunjukka posisi pembicara, tujuan, dan konteks

Dari aspek konvensi tak tertulis, wacana lisan memiliki elemen-elemen: *turn-taking*, *rephrasing*, *feedback* dan *redirecting* (Burn & Joyce, 1997). *Turn taking* artinya pembicaraan harus terjadi secara bergantian. Dalam proses berbicara, terjadi penggunaan kata atau gagasan milik lawan bicara yang diulang untuk dirujuk (*rephrasing*). Pembicaraan dari lawan bicara harus mendapat tanggapan saat itu juga (*feedback*) berupa

umpan balik untuk menggarisbawahi topik atau materi yang sudah atau akan dibahas (*redirecting*).

Selain itu, *speaking* juga melibatkan penguasaan produksi suara, struktur grammar yang akurat, audiens (menyampaikan pengalaman atau berbagi informasi), status dan hubungan dengan audiens), minat audiens, pilihan kata sesuai dengan pengetahuan audiens, topik, setting, strategi (kata kunci, *rephrasing*, mengecek pemahaman pendengar, kecepatan bicara, dan kompleksitas *grammar*) (Brown, 1994). Pembelajar dalam proses perkembangan penguasaan bahasa, memiliki tiga ciri profisiensi: (1) reproduksi, mengulang skenario kebahasaan yang sudah dikenal sebelumnya, misalnya bercerita tentang riwayat hidup; (2) berkomunikasi satu arah, pembelajar hanya bisa bercerita dalam topik yang sudah disiapkan dan belum bisa berganti topik sehingga kalau ditanya tentang isi cerita belum bisa menjawab dengan baik; dan (3) interaksi, pembelajar sudah bisa tanya-jawab atau menjelaskan topik lain yang terkait. Perkembangan proses yang juga menunjukkan level profisiensi ini dipengaruhi oleh penguasaan kosa kata, gramatika, dan rasa percaya diri menyampaikan gagasan secara lisan.

Dalam konteks pembelajaran L2, *speaking* merupakan kompetensi utama yang harus dikuasai pembelajar dan *speaking* menjadi fokus pengajaran. Pada awal 1970an pembelajaran *speaking* dimaknai secara sempit dalam bentuk: mengulangi ujaran yang diajarkan guru, menirukan dialog yang diajarkan sebelumnya, atau menirukan latihan secara mekanis (Shrum & Glisan, 2000:26). Tekanan penguasaan bahan ajar ialah profisiensi berbasis kalimat sebagaimana dikembangkan dalam silabus audiolingual dan situasional.

Keberadaan pendekatan kompetensi komunikatif dan profisiensi pada 1980an telah banyak mempengaruhi konsep metodologi dan silabus bahasa. Teori kompetensi komunikatif memunculkan silabus komunikatif, yang kemudian melahirkan *notional syllabus* dan *functional syllabus*. Pada tingkat perguruan tinggi, muncul pendekatan berbasis tugas (*task-based approach*) dan pendekatan berbasis teks (*text-based approach*) dalam pembelajaran. Dalam level yang lebih tinggi, *speaking* diukur dengan capaian *proficiency* (kefasihan) dan menjadi target penguasaan berbicara. *Fluency* menunjukkan kemampuan berinteraksi dalam menerapkan strategi komunikasi dan negosiasi makna. Strategi

komunikasi dan negoisasi makna merupakan unsur terpenting dalam berbicara karena mencerminkan bagaimana pembelajar menggunakan kemampuan produksi, *grammar*, aksen, dan penguasaan materi yang akan dibicarakan. Dalam pembelajaran, target ini diperoleh di antaranya melalui metode mengajar berbasis *cooperative learning* (Richards, 2013:19).

Profisiensi berbicara telah dibahas oleh Hadley (1993:77) dan menurut Hadley ada lima hipotesis pembelajaran *speaking* berbasis profisiensi: (1) kesempatan berpraktik, pembelajar harus diberi kesempatan yang luas untuk praktik berbicara, (2) kesempatan memilih jenis tugas yang berbeda-beda, (3) akurasi ujaran harus dikontrol dalam proses pengajaran, (4) pengajaran harus memperhatikan aspek sikap dan kognitif, dan (5) pembelajaran harus memperhatikan aspek budaya.

Saat ini, orientasi pengajaran *speaking* mengacu pada kompetensi interkultural, *conversational analysis*, dan analisis korpus (Richards, 2013:19). Richards menyarankan pembelajaran *speaking* sebagai berikut:

- Speaking dan interaksi lisan sebagai landasan belajar
- Model berbicara dalam kelas bersumber pada penutur asli dan bukan penutur asli
- Model dianalisis menggunakan pendekatan analisis korpora
- Menggunakan silabus fungsional dan silabus lainnya
- Akurasi dan kefasihan merupakan tujuan utama, tetapi ditoleransi secara fleksibel
- Profisiensi lisan menjadi bagian dari penguasaan frase leksikon dan *conversation*
- Memperhatikan aspek budaya
- Diajarkan menggunakan teknik berpasangan dan berkelompok

*Speaking* untuk EAP dikelompokkan menjadi dua katagori. EAP internasional yang diselenggarakan di negara yang berbahasa Inggris dan di negara-negara yang menggunakan bahasa Inggris sebagai L2 menetapkan *speaking* menjadi target utama. Selain bahasa pengantar dalam kelas ialah bahasa Inggris, EAP jenis ini memang mempersiapkan mahasiswa untuk bisa mengikuti perkuliahan yang disampaikan dalam

bahasa Inggris, di lingkungan akademik yang menggunakan bahasa Inggris sebagai bahasa utama, dan evaluasi keberhasilan pembelajar dilakukan menggunakan wacana berbahasa Inggris. Sebaliknya, EAP di Indonesia dan negara *expanding circle* lainnya, seperti China, Arab, Taiwan, bahasa Inggris digunakan bahasa pengantar dalam kelas diselingi dengan L1, atau lebih banyak menggunakan L1. Dalam konteks ini *listening* dan *speaking* porsinya kurang dan tidak merupakan tujuan utama program EAP.

### c. Reading

*Reading* ialah interaksi antara pembaca dengan teks untuk menangkap makna. Istilah membaca sering dirangkai dengan *comprehension*, yaitu kemampuan memahami secara penuh; menerima atau menangkap makna dari kata atau simbol tertulis melalui meneliti; memahami makna dari bahan tertulis, mempelajari apa yang dikatakan orang lain dalam bentuk tulisan atau cetak (Webster's Dictionary). Konsep *comprehension* dan teknik membaca dibahas pertama di sini. *Comprehension* dipengaruhi oleh penguasaan makna dan strategi belajar yang disebut *comprehension strategies*.

Secara umum teknik memperoleh informasi dalam teks bisa dilakukan secara sekilas dan mendalam. Membaca dengan teknik *skimming* dan *scanning* ialah teknik membaca cepat untuk memperoleh informasi tertentu dari teks. Membaca mendalam harus dilakukan dengan membaca menyeluruh (*thorough comprehension*) dengan teknik membaca setiap kalimat (*reading between lines*).

Tim pengembangan literasi di Negara Bagian Wiltshire (2008) telah membuat deskripsi rinci mengenai teknik membaca yang dirangkum berikut ini. *Skimming* dan *scanning* keduanya ialah proses membaca cepat tetapi berbeda tujuannya. *Scanning* membaca cepat untuk memperoleh informasi pokok. Detil pesan tidak diperhatikan dalam *scanning*. *Scanning* membantu menemukan informasi terkait nama, tanggal, fakta. Setelah pembaca menemukan data tersebut, pembaca baru membaca secara rinci hanya kalimat yang mengandung data yang dicari tersebut.

*Skimming* juga membaca cepat tetapi bertujuan memperoleh informasi isi bacaan hampir 50%. Melalui teknik *skimming*, pembaca memfokuskan pada kata kunci untuk menjawab pertanyaan: "*Siapa, Apa,*

*Kapan, Mengapa, Bagaimana*”, menemukan istilah teknis, kalimat-kalimat dengan susunan gramatika tertentu, anak bab, kalimat pertama, jumlah paragraf, dll.

Membaca teliti disebut membaca antarkalimat dan merupakan taraf membaca untuk memperoleh pemahaman mendalam (*reading thorough comprehension*). Membaca untuk tujuan ini memerlukan teknik dan strategi yang melibatkan pemahaman *literal*, *inferential*, dan *critical reading* menggunakan strategi pemahaman yang sesuai.

Kurikulum Pendidikan New South Wales (2010) Australia menjelaskan *comprehension* meliputi memberi tanggapan, interpretasi, analisis dan evaluasi teks. Ketika pembelajar melakukan pemahaman, mereka menginterpretasi, mengintegrasikan, menginfer, menghubungkan dan mengevaluasi gagasan dalam teks. Pembelajar menegosiasikan bukan hanya berbagai makna dalam pikirannya tetapi juga bagaimana menggunakan makna tersebut untuk konteks lain. Proses *comprehension* membawa pembelajar pada pemahaman di balik kata. Pemahaman teks dilakukan melalui berbagai teknik, yaitu: menandai dan mengingat informasi, memetakan struktur pengetahuan dan organisasi teks, menulis komentar pendek, menjawab pertanyaan pilihan ganda, berpikir mendalam dan memberi komentar lisan, melengkapi deskripsi, mengenali hubungan sebab akibat, membuat hubungan logis, mengidentifikasi berbagai pandangan dan detil khusus. Pembelajar yang kurang baik lebih memfokuskan pada akurasi kata, kurang mampu membuat inferensi dan mengintegrasikan makna dalam teks (NSW Curriculum, 2010:2).

Aspek *comprehension strategies* ialah aspek kognitif dan metakognitif yang digunakan pembelajar untuk mencapai pemahaman. Strategi kognitif ialah proses mental yang digunakan untuk mencapai sesuatu. Strategi kognitif membantu pemahaman apad yang sedang dibaca, misalnya memprediksi. Strategi metakognitif ialah proses mental yang membantu kita berpikir dan mengecek bagaimana kita bisa mencapai tujuan yang dimaksudkan. Strategi metakognitif membantu pembelajar memonitor dan mengakses proses pemahaman yang sedang dilakukan. Misalnya, ketika seseorang membaca teks, dia mungkin berpikir: “*Saya belum paham maksudnya bagian ini*”. “*Saya harus membaca ulang bagian ini*.”

Strategi pemahaman, bisa dilakukan melalui enam langkah yang disebut "*Super Six Comprehension Strategies* (NSW Curriculum, 2010:4-5).

*Super Six Comprehension Strategies:*

1. *Making connections: Menghubungkan teks yang dibaca dengan pengalaman atau teks lain*
2. *Predicting: Membuat prediksi dari isi teks*
3. *Questioning: Menyiapkan pertanyaan tentang isi teks*
4. *Monitoring: Memahami isi teks dan berhenti ketika mengalami kesulitan untuk memonitor*
5. *Visualising: Membayangkan isi teks dalam imajinasi*
6. *Summarising: Mengidentifikasi dan mengakumulasi gagasan penting dan menyusun kembali menggunakan kata-kata sendiri*

(NSW Curriculum, 2010: 5-6)

Ada tiga jenis keterampilan membaca yang harus dikembangkan agar bisa membaca efektif, yaitu: *literal*, *inferential* atau *interpretive*, dan *critical* atau *evaluative comprehension*. Definisi dari Cuesta College, San Luis Obispo, Amerika (2012) dikutip secara lengkap sebagai penjelasan pada bagian ini.

Pemahaman literal (membaca harfiah) ialah pemahaman teks berdasarkan makna kata yang tertera dalam teks. Membaca literal mengacu pada apa yang dikatakan penulis melalui makna yang tertara secara eksplisit dalam teks. Membaca pemahaman bisa dilacak melalui pertanyaan: "*Apa, Siapa, Kapan, Di mana?*" dan jawaban pertanyaan literal bisa dicek ulang dalam teks, jawaban ada di permukaan.

Pemahaman inferensial (menyimpulkan) disebut juga *interpretive* (berdasar interpretasi) atau *referential* (berdasar referensi) ialah menangkap makna bacaan dengan cara mengaitkan dua fakta atau lebih untuk disimpulkan. Makna inferensial tidak tertera dalam teks sehingga disebut juga pemahaman implisit atau membaca di balik kata. Pembelajar harus membaca setiap kalimat dalam teks untuk bisa menangkap pesan dengan benar. Pesan disampaikan dalam: ide utama, detil kalimat, hubungan sebab-akibat, dan urutan penyajian. Pembaca menarik makna dengan menginterpretasi bahasa figuratif, membuat

simpulan, menebak hasil, menentukan mood, dan menetapkan cara pandang penulis. Pertanyaan inferensial ialah pertanyaan terbuka atau provokatif menggunakan kata tanya: “*Mengapa, Jika demikian, dan Bagaimana*”. Pembelajar menjawab pertanyaan melalui penjelasan menggunakan alasan dan menunjukkan dari teks yang menjawab pertanyaan. Jawaban pertanyaan inferensial bisa juga tertera dalam teks, tetapi pesannya tidak tertulis secara langsung, jawaban ada “di antara kalimat” atau “di bawah permukaan” teks.

Pemahaman kritis atau pemahaman evaluatif ialah pemahaman yang diperoleh dengan mengevaluasi gagasan dan informasi dalam bacaan. Pemahaman kritis hanya bisa dicapai setelah pembelajar memahami gagasan dan informasi yang disampaikan penulis. Keterampilan membaca kritis melibatkan kemampuan menganalisis, mensintesis, dan menerapkan gagasan dalam bacaan untuk informasi lain. Pemahaman difokuskan pada membedakan antara fakta dan opini, mengenali pernyataan persuasif, dan memutuskan akurasi informasi dalam teks. Pertanyaan untuk pemahaman kritis diarahkan agar pembelajar menjelaskan gagasan dan mengidentifikasi sumber informasi lainnya. Jawaban pertanyaan kritis memerlukan uraian dari luar teks; jawaban pertanyaan kritis ada “di dalam kepala” atau “di tempat lain”. Jenis pertanyaan *comprehension* disusun mengikuti taksonomi Bloom. Literacy Team (2008:5) memberikan uraian sebagai berikut:

Tabel 3.1. Taksonomi Bloom dalam Pertanyaan Membaca

No	Taksonomi	Tujuan pertanyaan
1	Recall (mengingat)	Mengingat atau merevisi materi yang sudah dipelajari
2	Comprehension (memahami)	Memahami poin utama dalam cerita
3	Application (menerapkan)	Mentransfer pengetahuan yang sudah dipelajari dari suatu konteks untuk konteks lain

4	Analytical (analisis)	Menganalisis mood, setting, karakter, ungkapan opini dan kecenderungan, membuat inferensi dan menyimpulkan, merujuk suatu teks
5	Synthesis (sintesis)	Mengembangkan posisi kritis berdasarkan informasi yang diambil dari berbagai sumber
6	Evaluation (evaluasi)	Membuat putusan, menjelaskan alasan untuk putusan yang sudah diambil, membandingkan dan mengkontraskan, mengembangkan alasan berdasarkan bukti

Salah satu model pembelajaran *reading* ialah menerapkan pemahaman berdasarkan taksonomi Barrett. Taksonomi ini menggabungkan antara strategi membaca dan target *comprehension* yang dicapai (Literacy Team, 2008).

Tabel 3.2. Taksonomi Barrett dalam Membaca

No	Jenis Pemahaman	Teknik Mengajar yang Digunakan
1	Introductory teaching activities (aktivitas pembukaan mengajar)	What is it?; Cucumber Cues; Backwards Words; Think aloud; Whos's Who?; QAR (Question Answer Relationship); Cloze Procedure
2	Inferring supporting details (menginfer dari detil uraian)	DRTA (Directed Reading & Thinking Activity); Detective, Justifying Answers, Graphic Organizers
3	Inferring main ideas (menginfer ide utama)	Reciprocal teaching, Picture this!, Simple Sentences, Cartoon Commentary, Graphic Organizer
4	Inferring sequence (menginfer urutan)	Reciprocal Teaching, Sequencing with Music, Sequencing Directions



5	Inferring comparisons (menginfer dari perbandingan)	DRTA, Graphic Organizer
6	Inferring cause-effect relationship (menginfer dari hubungan sebab akibat)	DRTA, Graphic Organizer
7	Predicting character traits (menebak perilaku karakter)	DRTA, Open Mind, Personality Traits
8	Inferring outcomes (menginfer hasil)	Think-Aloud, Local Fun & Games, DRTA, Reciprocal Teaching
9	Inferring figurative language (menginfer gaya bahasa)	DRTA, Acting out, Figure It Out, Figurative Language Ads, Figurative Language Artwork

Membaca untuk kelas EAP, menempati posisi sentral dan menjadi fokus pembelajaran di berbagai negara. Wilson (2009) menegaskan membaca untuk kelas EAP harus menekankan pada membaca kritis dan mengembangkan kemampuan berpikir kritis. EAP di Australia akhir-akhir ini telah menggunakan keterampilan membaca dengan baik tetapi bobotnya “menurun” karena pandangan pragmatis untuk memberi pelatihan lebih cepat. Penelitian lain di China yang dilakukan oleh Li (2011) juga menemukan membaca menjadi bagian penting dalam pembelajaran EAP sesuai dengan kebutuhan pembelajar. Penguasaan konsep dan pengembangan *academic vocabulary* lebih efektif diajarkan melalui *reading*. Namun Li (2011) juga menemukan bahwa *reading* diajarkan menggunakan berbagai jenis *genre* untuk membantu meningkatkan perolehan skor TOEFL.

Bruder & Furey (2012) melakukan penelitian untuk melihat efektivitas *reading* dalam *writing*. Bersama-sama dengan *writing*, *reading* menjadi pintu masuk menguasai *academic literacy*. Teks yang dipilih mengacu pada *academic words* dan aktivitas *writing* mengarah pada *academic activities*, seperti menulis laporan, artikel, dan terutama menjawab soal esai di perkuliahan.

Hasil-hasil penelitian tersebut menunjukkan bahwa *reading* menjadi sentral dalam program EAP. Keterampilan membaca yang dikembangkan ialah penguasaan teknik membaca dan strategi memahami teks. Perpaduan antara teknik membaca *skimming*, *scanning* dan pemahaman *literal*, *inferential*, sampai *evaluative comprehension* menjadi penekanan penting dalam kelas untuk mengembangkan kemampuan analisis, sintesis, dan evaluasi. Untuk menunjang penguasaan *academic literacy*, teks *reading* dipilih yang memiliki sebaran kosa kata antara 3.000-5.000 dan teks autentik dari TOEFL, IELTS, artikel, buku teks digunakan sebagai materi utama. Sesuai dengan level pola pikir mahasiswa, *comprehension strategies* yang banyak digunakan ialah strategi kognitif dan metakognitif.

#### d. *Writing*

*Writing* atau menulis ialah aktivitas berbahasa yang diproduksi melalui tulisan. *Writing* merupakan salah satu syarat utama dalam mencapai literasi. Dibandingkan dengan berbicara, menulis dianggap kurang penting. Dalam proses pemerolehan bahasa, kemampuan berbicara ialah keterampilan yang diperoleh (*acquired*) dan menulis ialah keterampilan yang dipelajari (*learned*). Menulis termasuk hal yang berat walaupun menulis dalam L1. Dilihat dari sudut pandang pembelajar, umumnya menulis tidak dikembangkan dengan baik walaupun dalam L1. Kemampuan menulis L1 yang kurang bagus, berpengaruh pada kemampuan menulis dalam L2 (Teguh Budiharso, 2008).

Secara umum, keterampilan menulis dibagi ke dalam dua kelompok: skill rendah dan skill lebih tinggi. Skill menulis tingkat rendah ialah kemampuan menulis tahap awal sebelum pembelajar mencapai tingkat literasi yang diharapkan. Menulis jenis ini dilakukan melalui mengkopi, dikte, menulis terbimbing, menulis ulang model yang disediakan. Menurut Ur (1996) menulis tahap ini digunakan sebagai alat untuk membantu aktivitas belajar di kelas, karena tujuan utama menulis tahap ini ialah mengembangkan aspek bahasa melalui tulisan. Fokus pembelajaran menulis tahap ini ialah agar pembelajar melakukan konsolidasi dengan aturan menulis dalam L2 (mengkopi dan dikte) dan menuliskan kembali gagasan sebagai latihan mengingat dan mendaur

ulang unit bahasa yang baru dipelajari.

Menulis pada tingkat lebih tinggi maksudnya ialah menulis bebas, misalnya menulis surat dan komposisi. Dalam tahap ini, menulis dianggap sebagai tujuan akhir pembelajaran. Tahapan menulis bebas bisaanya ditempuh melalui perantara menulis terbimbing, pembelajar meniru model tulisan. Menulis pada umumnya dimaksudkan untuk komunikasi dengan pembaca. Keberhasilan menulis juga harus memperhatikan siapa pembacanya. Kita menulis karena kita bermaksud menyampaikan informasi pada pembaca mengenai suatu peristiwa atau pandangan kita terhadap suatu topik. Untuk itu, penulis harus bisa memberi gambaran yang memadai tentang konteks yang dituliskannya. Pembelajar bisa diberi *exposure* melalui banyak membaca teks yang memiliki beragam genre. Dalam konteks ini, menulis melibatkan pengetahuan kognitif dan pengetahuan linguistik secara baik.

Menulis dalam L1 umumnya dikembangkan sepenuhnya dari sistem L1 yang diperoleh secara lisan; sistem bahasa yang diperoleh dari L1 digunakan sebagai dasar sistem menulis. Namun dalam menulis L2, pembelajar tidak bisa sepenuhnya menggunakan sistem kebahasaan L2 yang sudah dikuasai. Pada tahap ini, pembelajar akan menggunakan sistem bahasa yang diperoleh dari literasi dalam L1 untuk tulisan dalam L2. Terjadi kecenderungan literasi menulis L1 ditransfer dalam menulis L2 karena aturan kebahasaan dalam L2 tidak sepenuhnya dikuasai (Teguh Budiharso, 2008).

Pembelajaran menulis, hakikatnya ialah untuk mengajarkan komunikasi melalui tulisan. Komunikasi tulis bisa bertujuan untuk menjelaskan informasi (melalui narasi, deskripsi, penjelasan) atau mempersuasi pembaca (melalui argumentasi terhadap sesuatu hal). Pembelajaran menulis juga harus menunjukkan apa tujuan (*purpose*) dan siapa pembacanya (*audience*). Tulisan juga harus disusun yang baik (organisasi) agar maksud yang disampaikan mengena. Untuk itu, tulisan harus memperhatikan struktur tulisan, pilihan kata, variasi kalimat, dan gramatika tulisan. Tulisan juga harus efektif untuk menyampaikan pesan, sehingga hal-hal yang tidak relevan tidak perlu dicantumkan (*coherence*). Pesan yang disampaikan juga harus padu sehingga satu tema dibahas tersendiri secara khusus (*cohesive*). Bahasa lisan diwarnai dengan spontanitas, kesalahan, keseleo lidah, ragu-ragu dapat ditoleransi

sepanjang tidak mengganggu komunikasi. Komunikasi tertulis tidak bisa seperti komunikasi lisan; ketidakakuratan kalimat dan pesan tidak bisa diterima. Jadi tulisan harus memperhatikan akurasi bahasa dan sesuai dengan *social appropriacy*. Akurasi bahasa menunjukkan penguasaan aturan gramatika dan *social appropriacy* menunjukkan pilihan kata yang sesuai dengan konteks dan pembaca (Oshima & Huges, 2001).

Dapat disimpulkan bahwa menulis ialah suatu proses, sehingga *process approach* dalam pembelajaran menulis lebih cocok digunakan. Pendekatan proses ialah proses menulis secara terintegrasi melalui: *brainstorming*, *outlining*, *drafting*, *revising*, *editing* dan *proofreading*, dan *publishing*. Menulis dilakukan melalui menemukan gagasan untuk tema dan topik (*brainstorming*), membuat kerangka isi tulisan (*outlining*), menulis draft awal (*drafting*), merevisi kata, kalimat, paragraf (*revising*), mengedit bagian-bagian yang kurang sesuai dan meminta pihak lain untuk membaca ulang untuk menemukan kesalahan-kesalahan (*editing & proofreading*), dan membuat tulisan final untuk dipublikasi, misalnya diserahkan dosen (*publishing*).

Furieux (1995:7) melaporkan pembelajaran menulis di Universitas Reading di Essex, Inggris. EAP lebih banyak ditekankan pada penguasaan menulis akademik karena menulis akademik dalam kelas yang pengantarnya bahasa Inggris, tulisan merupakan bentuk komunikasi yang efektif untuk menyampaikan gagasan (Furieux, 1995:7). Pembelajar yang datang dari berbagai negara dengan tingkat kemampuan menulis yang berbeda-beda menyebabkan kelas harus disusun menurut tingkat kemampuan pembelajar. Di Inggris, banyak pengajar EAP menerapkan *process approach* untuk mengajar *academic writing* karena lebih mudah menyesuaikan dengan kemampuan pembelajar secara individu dan mudah mengontrol kemajuan pembelajar melalui kelompok. Pendekatan proses dalam menulis menekankan bagaimana pembelajar menemukan gagasan, organisasi dan penyajian gagasan, menulis draft yang sesuai dengan situasi akademik dan memperoleh balikan dari pengajar (Furieux, 1995:8).

Pembelajaran *academic writing* di Pittsburg, Amerika dilaporkan oleh Bruder & Furey (2012). Tujuan pembelajaran *academic writing* di Amerika ialah untuk membantu agar mahasiswa sukses mengikuti kuliah di universitas di Amerika. Mahasiswa ESL harus menguasai kompetensi

menulis sama dengan penutur asli, dan mampu menulis laporan, hasil penelitian, artikel, paper, dan esai untuk jawaban ujian. Sama dengan di *University of Reading*, mahasiswa EAP di Pittsburg juga berasal dari berbagai negara dengan kemampuan bahasa Inggris kurang memadai.

Untuk itu, kelas dikelompokkan ke dalam tiga level: *Level One* (TOEFL 200-375), *Level Two* (TOEFL 375-425), dan *Level Three* (TOEFL 425-500). Walaupun mahasiswa yang dinyatakan diterima di Amerika memiliki skor TOEFL rata-rata 500, setelah mengikuti perkuliahan banyak yang perlu menempuh kelas tambahan penguasaan bahasa Inggris melalui EAP dan pembagian kelas ke dalam tiga level tersebut mencerminkan kemampuan awal mahasiswa, terutama dalam *academic writing*.

*Level One* merupakan kelas pemula untuk belajar *academic writing* dan bertujuan mengajarkan pola grammar lisan kemudian ditransfer melalui menulis. Tekanan utama di *level one* ialah penguasaan dasar bentuk-bentuk kalimat. Mahasiswa harus belajar pola susunan kalimat dalam bentuk kalimat afirmatif, negatif dan *interrogative*, *subject-verb agreements*, *regular-irregular verbs*, dan makna dalam berbagai *tenses*. Bentuk lain seperti kata ganti, kata benda, kata sifat, kata keterangan, dan *prepositional phrases* juga menjadi perhatian. Mula-mula mahasiswa diminta menyajikan secara lisan tanggapan terhadap *drill* yang dilakukan di kelas untuk penguasaan grammar lisan mahasiswa. Setelah itu, mahasiswa diminta membuat tanggapan tertulis menggunakan bentuk-bentuk kalimat yang sudah dipelajari.

Tulisan dimulai dalam bentuk paragraf kemudian esai pendek atau komposisi dan diajarkan menggunakan teknik menulis terbimbing. Ada tiga jenis teknik yang digunakan: menulis terbimbing, menulis semi-terbimbing, dan menulis mandiri. Pada setiap model menulis, dosen melakukan koreksi untuk mengarahkan proses menulis yang benar dan koreksi tata bahasa.

*Level Two* memiliki tujuan yang hampir sama dengan *Level One* tetapi lebih diarahkan untuk penguasaan grammar tingkat lanjut (*advanced*). Materi diarahkan pada penguasaan dasar-dasar organisasi dan retorika dalam kalimat bahasa Inggris, dan penggunaan retorika dalam membentuk organisasi pengembangan ide secara koherens dalam paragraf. Mahasiswa diwajibkan mencermati pola-pola kalimat dan retorika yang digunakan dosen dalam mengajar di kelas dan menirukan

untuk grammar lisan (berbicara) maupun model dalam menulis komposisi akademik. Panjang tulisan dalam komposisi berkembang secara bertahap mulai dari 100-500 kata untuk komposisi tiga paragraf, dan antara 120-600 kata untuk komposisi empat paragraf.

Koreksi dilakukan menggunakan teknik yang sama dengan *Level One*. Penekanan dilakukan pada koreksi kesalahan gramatika dan retorika, dan jika perlu mahasiswa diharuskan menulis kembali komposisi yang sudah dibuat. Dosen banyak melakukan bimbingan individu untuk membantu memecahkan masalah dan koreksi kesalahan yang dibuat mahasiswa.

*Level Three* diarahkan untuk pembelajaran menulis secara mandiri. Program ini merupakan bagian terakhir kelas menulis dan mahasiswa ditargetkan memiliki kemampuan menulis sama dengan penutur asli di antaranya dalam membuat laporan penelitian, menulis esai dan membuat catatan kuliah. Dosen tidak lagi membimbing secara individu. Mahasiswa diharuskan belajar menulis menggunakan gramatika yang ada dalam tulisan bebas seperti prosa atau artikel, di antaranya kalimat pasif, bentuk khusus klausa dalam buku teks, dan juga diperkenalkan *reference grammar* untuk diterapkan dalam tulisan mahasiswa.

Model tulisan yang dianjurkan ialah format tulisan untuk materi kuliah yang digunakan dosen, yang digunakan untuk kelas penutur asli. Perkuliahan menekankan lebih banyak pada pembahasan menulis *research paper*, menulis hasil eksplorasi perpustakaan, catatan kaki, bibliografi, termasuk pengetikan dan tata ketik. Setiap mahasiswa diharuskan secara mandiri menulis proyek dan tulisan proyek tersebut harus memenuhi standar akademik.

Tabel 3.3. Fokus EAP di Universitas Pittsburgh

No	Level	Fokus Pembelajaran EAP
1	Level One, Elementary TOEFL 275-375	<p>-pemula <i>academic writing, grammar</i> lisan ditransfer dalam tulisan; afirmatif, negatif dan <i>interrogative, subject-verb agreements, regular-irregular verbs</i>, tenses, kata ganti, kata benda, kata sifat, kata keterangan, dan <i>prepositional phrases, drill</i>.</p> <p>-tanggapan tertulis, paragraf, komposisi 3-5 paragraf terbimbing &amp; semi terbimbing, koreksi pada grammar.</p>
2	Level Two, Intermediate, TOEFL 375-425	<p>-advanced <i>grammar</i>, organisasi dan retorika, pengembangan ide dalam paragraf dan komposisi, retorika lisan dosen di kelas, komposisi 3 paragraf (100-120 kata), 4 paragraf 120-300 kata,</p> <p>-meniru retorika lisan dosen semi terbimbing dalam tulisan, menulis mandiri, koreksi gramatika dan retorika, dibimbing secara individu menemukan topik dan memecahkan masalah.</p>
3	Level Three, Advanced, TOEFL 425-500	<p>-program terakhir, menulis mandiri, setara penutur asli, bentuk tulisan: esai, laporan, artikel, paper, tesis atau disertasi, hasil eksplorasi perpustakaan.</p> <p>-dosen tidak membimbing tetapi mengarahkan topik dan sumber bahan, penggunaan retorika, klausa, kalimat, kosa kata akademik, tugas akhir, proyek, paper berstandar akademis.</p>





**BAGIAN II**

**LANDASAN TEORI KURIKULUM  
DAN  
SILABUS**

Bab 4. Kurikulum dan Dimensi Kurikulum

Bab 5. Model Pengembangan Kurikulum

Bab 6. Silabus Bahasa



---

## Bab 4

---

# KURIKULUM DAN DIMENSI KURIKULUM

### 1. Pengantar

Kurikulum merupakan inti dari suatu pendidikan dan memiliki pengaruh yang sangat signifikan pada keseluruhan kegiatan pendidikan. Kurikulum bisa dikatakan sebagai jiwa dalam pendidikan. Kurikulum secara garis besar merupakan bahan ajar dan berisi tujuan pembelajaran. Dengan melihat kurikulum, dapat diketahui bagaimana kualitas pendidikan yang diselenggarakan oleh suatu negara atau lembaga pendidikan.

Pada dasarnya perubahan dan perkembangan aspek kehidupan terus terjadi sejalan dengan perkembangan teknologi, komunikasi, dan informasi. Kurikulum sebagai roh pendidikan, dengan sendirinya juga harus menyesuaikan dengan perkembangan tersebut sehingga kurikulum juga harus disesuaikan. Kurikulum terus meningkat peranannya dilihat oleh *stakeholders* sebagai kerangka dinamis sebagai pedoman proses pengajaran dan belajar dan merupakan mekanisme kunci untuk mengontrol kualitas pendidikan.

### 2. Definisi Kurikulum

Kata kurikulum berasal dari bahasa Latin *currere* yang berarti lari dalam lapangan perlombaan lari yang memiliki garis *start* dan batas *finish*. Istilah *currere* kemudian diadopsi ke dalam pendidikan untuk

menunjukkan mata pelajaran yang harus diajarkan pada jenjang sekolah tertentu. Kurikulum merupakan bahan belajar yang sudah ditentukan secara pasti, dari mana mulai diajarkan, kapan diakhiri, dan bagaimana cara untuk menguasai bahan agar dapat mencapai kelulusan. Menurut *American Heritage Dictionary of the English Language* (1978), kurikulum artinya semua materi ajar yang ditawarkan oleh lembaga pendidikan dan studi program khusus. Dewasa ini istilah kurikulum dilihat lebih sebagai hal yang lebih teknis, untuk menunjukkan perbedaan tendensi dan interpretasi sesuai dengan budaya, perspektif dan sudut pandang. Beberapa ahli mendefinisikan kurikulum sebagai isi program pembelajaran sehingga kurikulum diperlakukan sebagai resep yang harus dilaksanakan dalam pembelajaran (Liu, 2007). Walker (2003) mendefinisikan kurikulum sebagai cara khusus untuk menyusun isi dan tujuan pengajaran dan belajar di sekolah. Isi ialah apa yang harus digunakan guru untuk mengajar dan bagaimana siswa harus mempelajarinya. Isi (content) menurut Tyler (1949) dideskripsikan sebagai subjek pembelajaran yang dikembangkan menjadi topik, tema, konsep atau pekerjaan yang harus dikerjakan. Tujuan ialah alasan mengajarkan isi.

Menurut Grayson (1978), kurikulum adalah suatu perencanaan untuk mendapatkan keluaran (*outcomes*) yang diharapkan dari suatu pembelajaran. Pasal 1, Ayat 19 UU No. 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional menjelaskan kurikulum adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi, dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu. Dengan kata lain, kurikulum dapat diartikan sebagai program pembelajaran suatu jenjang pendidikan.

Menurut Richards (2002:39) istilah kurikulum mengacu pada bidang yang sangat luas terkait dengan usaha menemukan apa yang terjadi di sekolah dan institusi pendidikan lainnya, perencanaan pembelajaran, dan studi bagaimana perencanaan kurikulum dilaksanakan. Kurikulum dalam konteks sekolah menunjukkan keseluruhan pengetahuan yang harus dicapai siswa di sekolah. Zais (1976:7) mendefinisikan bahwa "*curriculum is a racecourse of subject matters to be mastered*".

Menurut Beauchamp (1972), Seller dan Miller (1985), dan Oliva (1992) kurikulum dapat diartikan secara luas dan secara sempit. Dalam arti luas kurikulum ditafsirkan sebagai segala upaya yang dilakukan di bawah naungan sekolah. Dalam arti sempit kurikulum ditafsirkan sebagai materi pelajaran, silabus, program pembelajaran suatu mata pelajaran, atau Satuan Acara Perkuliahan (SAP). Spektrum di antara kedua kutub itu menafsirkan kurikulum sebagai perencanaan interaksi antara pelajar dan guru-guru untuk mencapai tujuan pendidikan (Miller & Siller, 1985:3). *Colombo Plan Staff College for Technician Education* (1982:9) mengemukakan bahwa “*curriculum is the product of curriculum planning. It is a written document intended to be used by teachers for developing teaching strategies for specific groups of student*”. Rodgers (1989:26) menjelaskan bahwa kurikulum merupakan konsep yang lebih luas. Kurikulum menunjukkan semua aktivitas belajar siswa yang dibantu oleh sekolah yang meliputi tidak hanya apa yang dipelajari siswa, tetapi juga bagaimana siswa belajar, bagaimana guru membantu siswa belajar, menggunakan bahan apa, jenis dan metode penilaian, dan menggunakan fasilitas apa.

Kurikulum bahasa mengacu pada definisi di atas bisa diartikan sebagai identifikasi prinsip umum, tujuan umum (goals) dan tujuan khusus (objectives) terkait dengan pembelajaran bahasa (Aftab, 2011-38). Di sini, kata kurikulum diartikan sebagai keseluruhan rencana atau design mengenai suatu pembelajaran dan bagaimana isi pembelajaran tersebut ditransformasi ke dalam blueprint pengajaran dan proses belajar untuk mencapai hasil belajar (Richards, 2013:6). Wiggins & McTighe (2006:6) menegaskan isi kurikulum diambil dari standar eksternal dan tujuan lokal dan dirumuskan dalam perencanaan yang mengacu pada bagaimana isi bisa diterapkan dalam pengajaran dan belajar yang efektif. Jadi kurikulum lebih dari sekadar daftar topik dan daftar fakta atau skills (input). Kurikulum merupakan peta bagaimana mencapai “*outputs*” dari pembelajar yang diharapkan, sejalan dengan aktivitas belajar yang sesuai dan asesmen yang diarahkan untuk mengukur hasil belajar yang diharapkan.

Istilah *input* dalam pembelajaran bahasa menunjukkan isi bahan ajar bahasa yang dicakup suatu mata ajar. Sebelum guru mengajar bahasa, guru harus menentukan isi bahan ajar apa (*what*) yang akan

diberikan. Isi bahan ajar yang sudah dipilih harus diatur agar bisa diajarkan dan bisa dipelajari ke dalam bentuk unit yang disusun secara urutan yang rasional. Hasilnya disebut silabus. Bahan ajar yang sudah disusun dalam unit-unit dalam silabus, harus sesuai dengan metode mengajar, design kelas dan materi ajar. Ini disebut proses. Jadi proses menunjukkan bagaimana mengajar dilaksanakan dan menggunakan metode apa pengajaran dilakukan (metodologi). Metodologi meliputi jenis kegiatan belajar, prosedur dan teknik yang digunakan guru dalam mengajar, prinsip yang mendasari kegiatan kelas, latihan dalam buku teks dan sumber belajar. *Output* merupakan hasil belajar (*learning outcomes*), yaitu: apa yang bisa dilakukan pembelajar sebagai hasil pembelajaran dalam kurun waktu tertentu (Richards, 2013:7).

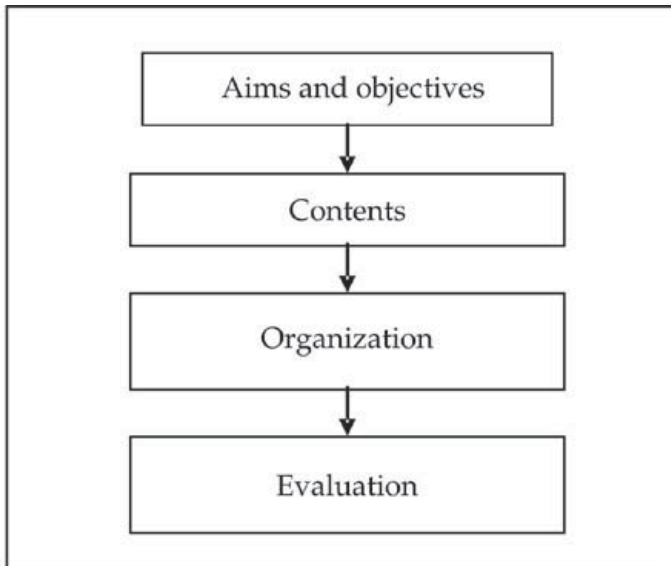
*European Center for Development of Vocational Training* (2010:22-23) memberikan definisi *learning outcomes* secara rinci. *Learning outcomes* ialah pernyataan mengenai apa yang diketahui dan dipahami pembelajar untuk dikerjakan dalam menyelesaikan proses belajar; yang bisaanya didefinisikan dengan pengetahuan, keterampilan dan kompetensi. *Learning outcomes* menunjukkan apa yang akan diketahui dan bisa dikerjakan siswa yang diungkapkan dalam bentuk pengetahuan, keterampilan dan sikap. *Learning outcomes* menunjukkan kompetensi yang diperoleh siswa setelah menjalani proses belajar, standar isi, dan apa yang diharapkan bisa dikuasai oleh siswa berdasarkan isi kurikulum yang sudah dirancang secara ketat.

Hakikatnya kurikulum adalah produk perencanaan yang disusun secara terstruktur untuk suatu bidang studi, sehingga memberikan pedoman dan instruksi untuk mengembangkan strategi pembelajaran. Materi dalam kurikulum harus diorganisasikan dengan baik agar sasaran (*goals*) dan tujuan (*objectives*) yang ditetapkan dapat tercapai. Setiap kurikulum membentuk suatu desain yang menggambarkan pola organisasi dari komponen-komponen kurikulum yang terdiri dari (1) tujuan; (2) isi atau materi; (3) proses atau sistem penyampaian materi; dan (4) evaluasi. Keempat komponen kurikulum tersebut merupakan suatu sistem yang saling berkait erat dan saling mempengaruhi satu sama lainnya.

Tyler (1950) dalam Richards (2002:39) mengemukakan empat pertanyaan mendasar yang diajukan untuk pengembangan kurikulum,

yaitu: (1) *What educational purposes should the school seek to attain?*; (2) *What educational experiences can be provided that are likely to attain these purposes?*; (3) *How can these educational experiences be effectively organized?*; dan (4) *How can we determine whether these purposes are being attained?*.

Keempat komponen kurikulum menurut Tyler (1950) yang dikutip Richards (2002) dijabarkan secara sederhana dalam Bagan 4.1 berikut.



Bagan 4.1 Model Kurikulum Menurut Tyler (1950)

Mengacu pada uraian di atas, dapat ditarik simpulan bahwa kurikulum dapat dimaknai sebagai suatu dokumen atau rencana tertulis mengenai kualitas pendidikan yang harus dimiliki oleh peserta didik melalui suatu pengalaman belajar. Pengertian ini mengandung arti bahwa kurikulum harus tertuang dalam satu atau beberapa dokumen atau rencana tertulis. Dokumen atau rencana tertulis itu berisikan pernyataan mengenai kualitas yang harus dimiliki seorang peserta didik yang mengikuti kurikulum tersebut. Aspek lain dari makna kurikulum adalah pengalaman belajar. Pengalaman belajar di sini dimaksudkan adalah pengalaman belajar yang dialami oleh peserta didik seperti yang direncanakan dalam dokumen tertulis. Pengalaman belajar peserta didik tersebut adalah konsekuensi langsung dari dokumen tertulis yang

dikembangkan oleh dosen/instruktur/pendidik. Dokumen tertulis yang dikembangkan dosen ini dinamakan Rencana Perkuliahan/Satuan Pembelajaran. Pengalaman belajar ini memberikan dampak langsung terhadap hasil belajar mahasiswa. Jika pengalaman belajar ini tidak sesuai dengan rencana tertulis maka hasil belajar yang diperoleh peserta didik tidak dapat dikatakan sebagai hasil dari kurikulum.

Pembelajaran merupakan implementasi kurikulum dan kurikulum sebagai kegiatan (Saiful Sagala, 2007:230). Kurikulum berkaitan dengan bahan ajar, aktivitas siswa mempelajari bahan ajar, dan berbagai persoalan yang lebih luas sebagai arah dan tujuan pendidikan (W. Sanjaya, 2008:3). Esensinya, kurikulum membicarakan tentang proses penyelenggaraan pendidikan sekolah, berupa acuan atau norma-norma yang dapat digunakan menjadi pegangan.

### 3. Dimensi Kurikulum

Dimensi kurikulum maksudnya sudut pandang untuk melihat apa makna kurikulum. Hasan Hamid (1988) menyimpulkan kurikulum bisa dilihat dari empat dimensi: gagasan, perencanaan, kegiatan, dan hasil. Dimensi gagasan menunjukkan kurikulum ialah ide yang dijadikan pedoman. *Curriculum is the substance of school program. It is the content pupils are expected to learn* (Gorlosky & Smith, 1978). Dimensi perencanaan kurikulum menunjukkan seperangkat rencana dan cara mengadministrasikan tujuan, isi, bahan pelajaran dan teknik yang digunakan untuk mencapai tujuan tersebut. Hasan Hamid mengutip pendapat Tarner & Tarner (1975) yang menjelaskan: " ... *the planned and guided learning experiences and intended learning outcomes formulated through the systematic reconstruction of knowledge and experiences of the school, for learner's continuous and will be full growth in personal-social competence.* Dimensi aktivitas menunjukkan bahwa segala kegiatan guru dan siswa dalam proses pembelajaran di sekolah dituangkan ke dalam kurikulum. *All activities that are provided for students by school constitutes its curriculum* (Alberty, 1953). Dimensi hasil menunjukkan luaran yang dicapai pembelajar dilihat berdasarkan rencana dan tujuan kurikulum. *Curriculum is defined as a plan for achieving intended learning outcomes: a plan concerned with purposes, with what is to be learned, and with the result of*



*instruction* (Unruh & Unruh, 1984:96).

Berdasarkan pengertian di atas, peneliti menyimpulkan bahwa kurikulum memiliki lima komponen utama, yaitu: (1) tujuan, (2) materi, (3) strategi pembelajaran, (4) organisasi materi (kerangka dasar), dan (5) evaluasi. Uraian setiap komponen kurikulum berikut ini merujuk pada Pedoman Kurikulum Pendidikan Non-Formal dan Informal dari Depdiknas (2008).

Tujuan dalam kurikulum adalah apa yang ingin dicapai melalui suatu sistem pendidikan. Tujuan dalam kurikulum memegang peranan yang sangat penting karena akan menentukan arah keseluruhan kegiatan pendidikan dan mewarnai komponen-komponen kurikulum lainnya. Dalam kurikulum pendidikan tujuan kurikulum merupakan penjabaran dari tujuan pendidikan nasional. Tujuan tersebut ialah tujuan umum yang dijabarkan ke dalam tujuan satuan pendidikan dan tujuan mata pelajaran.

Materi kurikulum adalah isi dari kurikulum itu sendiri. Penentuan materi pelajaran dalam kurikulum tingkat satuan pendidikan diserahkan sepenuhnya kepada pendidik sesuai dengan standar kompetensi dan kompetensi dasar yang ingin dicapai dalam setiap kegiatan pembelajaran.

Strategi pembelajaran maksudnya metode dan teknik pembelajaran yang digunakan guru dan strategi belajar yang digunakan oleh siswa. Strategi belajar mengarahkan pada langkah-langkah yang akan dilakukan peserta didik dalam proses pembelajaran. Strategi belajar ditetapkan berdasarkan tujuan dan isi kurikulum.

Organisasi kurikulum ialah penyusunan kerangka pelajaran yang dituangkan dalam kurikulum. Pandangan kurikulum yang berbeda-beda memunculkan berbagai berbagai jenis pengorganisasian kurikulum. Organisasi kurikulum secara umum dikelompokkan ke dalam enam bentuk: *pertama, isolated subject*, sejumlah mata pelajaran terpisah-pisah dan diajarkan sendiri-sendiri; *kedua, correlated subject*, sejumlah pelajaran dihubungkan untuk mengurangi kelemahan pelajaran terpisah; *ketiga: broad field*, mengumpulkan beberapa mata pelajaran yang sejenis serta memiliki ciri-ciri yang sama dan dikorelasikan dalam satu bidang pengajaran. Salah satu pelajaran dijadikan *core subject* dan mata pelajaran lainnya dikorelasikan dengan *core* tersebut; *keempat, student-centered*,

program yang berpusat pada anak didik,

kurikulum diorganisasikan berdasarkan kegiatan-kegiatan peserta didik, bukan mata pelajaran; *kelima, core program*, program yang berupa unit-unit masalah yang diambil dari suatu mata pelajaran tertentu dan mata pelajaran diberikan secara terintegrasi untuk memecahkan masalah tersebut; *keenam, eclectic program* yakni perpaduan antara berbagai pengorganisasian kurikulum untuk memperoleh keseimbangan antara kurikulum yang terpusat pada mata pelajaran dan yang terpusat pada peserta didik.

Komponen kurikulum yang lainnya adalah evaluasi. Evaluasi memberi informasi mengenai pencapaian tujuan yang ditetapkan dalam kurikulum melalui materi dan strategi yang dilakukan. Berdasarkan informasi tersebut dapat dibuat keputusan tentang kurikulum itu sendiri, pembelajaran, kesulitan, dan upaya bimbingan yang perlu dilakukan.

---

## Bab 5

---

# MODEL PENGEMBANGAN KURIKULUM BAHASA

### 1. Latar Belakang

Model pengembangan kurikulum bahasa di sini maksudnya model yang digunakan dalam membuat kurikulum bahasa Inggris. White (1989), Stern (1984) dan Richards (2013) menunjukkan terdapat dua jenis model pengembangan kurikulum bahasa yang hingga saat ini banyak dianut pengembang kurikulum, yaitu: Model Tujuan (*objective model*) dari (1952) dan Model Sistematis yang dikembangkan oleh Dick & Carey (1989). Richards (2013) juga mempopulerkan model pengembangan *Forward, Central, Backward Design* dalam kurikulum bahasa.

Widodo Agus Syarrir Syam (2011) menjelaskan model pengembangan Taba dalam kurikulum bahasa dianggap sangat rasional. Model Taba ini disebut *objective model* atau '*means-ends*' oleh Stern (1984:501) dan White (1989:26). Rasionalitas kurikulum dilihat dari kenyataan bahwa sebelum pembelajar terlibat dalam proses pembelajaran, wajar jika pengembang kurikulum memikirkan hasil apa yang akan diberikan dalam kurikulum dan yang akan diperoleh pembelajar di akhir program.

Penciri utama model ini ialah kurikulum mendefinisikan antara *goals, aims, dan objectives*. *Goals* menurut Richards (2013) memiliki

makna tujuan pembelajaran yang lebih luas dan bersifat umum. *Aims* ialah tujuan pembelajaran lebih khusus, bersifat jangka panjang dan berorientasi pada target atau hasil pembelajaran yang ingin diperoleh. *Objectives* tujuan jangka pendek dan menengah yang merupakan "*critical objectives*" (White, 1989:27) dikutip Widodo Agus Dyahrir Syam (2011:92). Definisi tiga tujuan tersebut, dikomentari oleh Richards (2001:120).

Menurut Richards, *goals* dan *objectives* hakikatnya sama yaitu merujuk pada Tujuan Umum suatu kurikulum. Richards sendiri lebih suka menggunakan istilah *aims*. Kata *goals* banyak digunakan di Amerika dan *aims* digunakan di UK (Bodegas, 2007). Penelitian ini menggunakan istilah *aims* sesuai dengan saran dari Richards (2013). Kata *aims*, lanjut Richards, mengacu pada empat hal: (1) menjelaskan batasan tujuan dan program, (2) memberikan panduan bagi pengajar, pembelajar, dan penulis bahan ajar, (3) membantu memerikan fokus pengajaran, dan (4) mendeskripsikan perubahan yang dapat direalisasikan melalui pengajaran. *Objectives* mengacu pada tujuan yang lebih khusus dan lebih konkret. Widodo Agus Syahrir Syam (2011:93) menganggap *aims* memiliki padanan makna dengan Tujuan Pembelajaran Umum (TIU) dan *objectives* sama maknanya dengan Tujuan Pembelajaran Khusus (TIK).

*Aims* dengan demikian bersifat agak luas, pernyataan umum atau penanda untuk menunjukkan ideologi kurikulum. Graves (2000:75) menandakan *aims* membantu membuat fokus dalam visi dan prioritas dalam *course*. *Aims* ialah pernyataan umum tetapi tidak kabur. *Objectives* bermakna lebih spesifik. *Objectives* menguraikan *aims* ke dalam unit-unit belajar yang lebih kecil dan secara tipikal menguraikan belajar ke dalam perilaku yang bisa diamati atau kinerja. *Objectives* membantu perencanaan dalam *course* dan bisa memandu evaluator memutuskan keberhasilan atau kegagalan suatu program. Richards (2001) menyarankan mengenai *objectives* sebagai berikut:

- 1) *objectives* harus konsisten dengan *aims* dalam kurikulum
- 2) jelas (tidak kabur dan tidak ambigu)
- 3) fisibel, yaitu bisa dicapai di akhir pembelajaran yang dilaksanakan dalam kurun waktu tertentu

Tujuan umum dalam kurikulum merupakan penerjemahan dari hasil identifikasi analisis kebutuhan pembelajar. Tujuan merupakan

pernyataan tentang apa yang perlu dicapai sehingga kebutuhan pembelajar dapat terpenuhi. Tujuan khusus ialah penjabaran lebih lanjut dari tujuan umum yang dirumuskan dalam satu mata kuliah tertentu. Brown (1995:71) mendefinisikan *goals* sebagai pernyataan umum tentang tujuan dan maksud suatu program studi yang perlu dicapai berdasarkan kebutuhan bahasa atau situasi (tujuan program). *Goals* menekankan pada empat hal: (1) merupakan pernyataan umum tujuan suatu program; (2) pernyataan tentang kompetensi pembelajar setelah selesai menjalani program; (3) menjadi dasar untuk mengembangkan tujuan khusus masing-masing mata kuliah yang lazimnya tertuang dalam silabus (SAP); dan (4) bersifat dinamis, berkembang sesuai dengan perubahan kebutuhan (Wachyudi Sundayana, 2009).

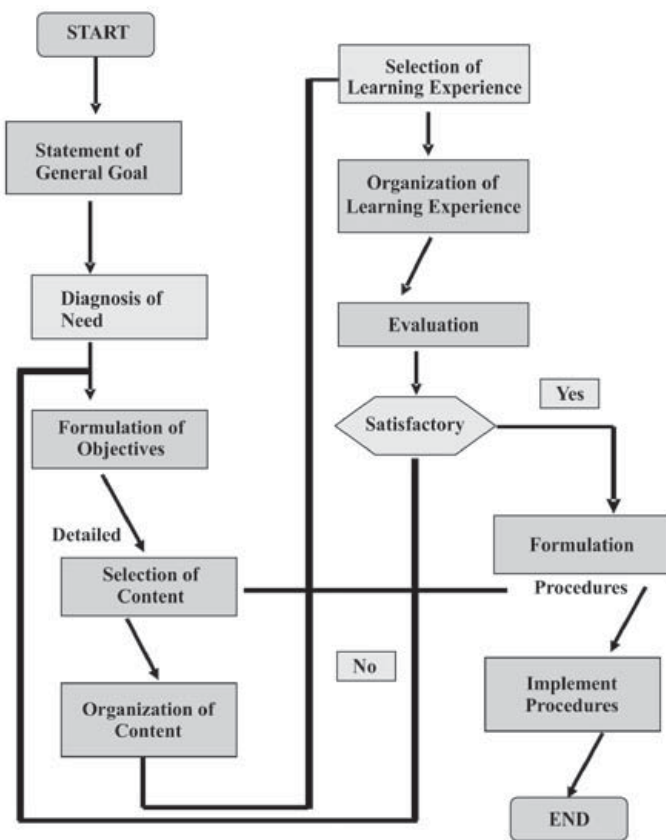
Brown (195:72) mendefinisikan *objectives* sebagai pernyataan yang lebih spesifik tentang pengetahuan, perilaku, atau keterampilan yang perlu dikuasai oleh pembelajar pada akhir pembelajaran. Tingkat spesifikasi ini menurut Mager (dalam Richards, 1991) dapat dilihat dari apa yang disebut *performance-based objectives*, dan memiliki tiga ciri: (1) *performance*, kemampuan yang akan dimiliki oleh pembelajar, (2) *conditions*, batasan kemampuan yang diharapkan, dan (3) *criterion*, tingkat kualitas yang dikehendaki.

## 2. Pengembangan Kurikulum Model Taba

Model Taba (1952) mulai dengan Tujuan Umum, diagnosis kebutuhan, tujuan khusus, seleksi dan organisasi pengalaman belajar, dan evaluasi. Menurut White (1989) model ini bertujuan menciptakan kreativitas pengembang kurikulum. Taba merekomendasikan lima langkah pengembangan, yaitu:

- 1) Mengadakan unuit-unit eksperimen bersama pendidik, untuk: (a) mendiagnosis kebutuhan, (b) merumuskan tujuan khusus, (c) memilih isi, (d) mengorganisasikan isi, (e) memilih pengalaman belajar, (f) mengorganisasikan pengalaman belajar, (g) mengevaluasi, dan (h) melihat sekuens dan keseimbangan
- 2) Menguji unit eksperimen di kelas-kelas lain untuk mengetahui validitas

- dan kepraktisan, serta menghimpun data bagi penyempurnaan.
- 3) Mengadakan revisi dan konsolidasi berdasarkan data ujicoba.
- 4) Mengembangkan keseluruhan kerangka kurikulum.
- 5) Implementasi dan diseminasi.



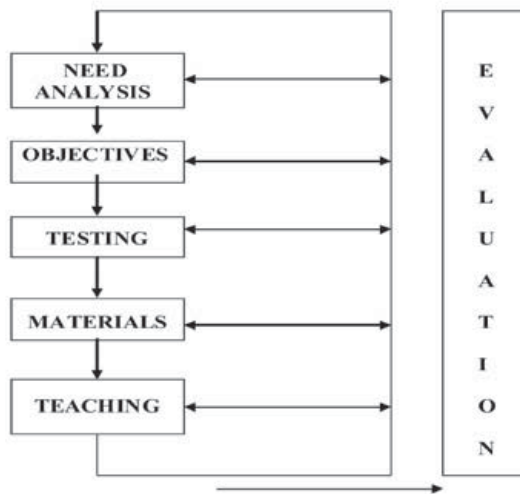
Bagan 5.1. Model Pengembangan kurikulum Tyler dan Taba

### 3. Pengembangan Kurikulum Model Dick & Carey

Model Sistematis yang dikembangkan oleh Dick & Carey (1989) menekankan adanya lima kegiatan pokok sebagai kerangka model, yaitu: *needs analysis*, *objectives*, tes, penyusunan materi, pengajaran, dan evaluasi. Data dan informasi utama yang akan dianalisis dan diorganisasikan dilaksanakan tidak harus urut, tetapi bisa bersamaan.

Berdasarkan hasil *needs analysis* disusun tujuan khusus, pengadaan tes dan penyusunan materi. Proses ini sama dengan studi eksplorasi dalam pengembangan design instruksional. Setelah materi selesai disusun, pengembang kurikulum membawa ke kelas untuk digunakan sebagai bahan mengajar.

Bagan 5.2 menunjukkan bahwa semua komponen saling berkaitan. Setiap komponen bisa dilaksanakan secara bersamaan dan tidak selalu berawal dari analisis kebutuhan. Proses pengembangan kurikulum merupakan kegiatan yang tidak pernah berhenti. Evaluasi program dalam model ini dianggap sebagai kegiatan inti dan dilakukan terhadap semua komponen. Berdasarkan hasil evaluasi dari masing-masing komponen, pengembangan kurikulum terus dikaitkan dan dilakukan tanpa henti.



Bagan 5.2. Pengembangan Kurikulum Model Sistematis

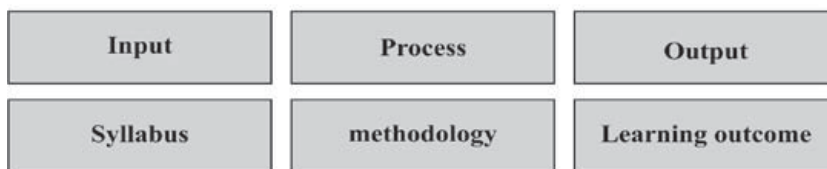
#### 4. Pengembangan Kurikulum Model Richards<sup>1</sup>

Pengembangan kurikulum yang dikemukakan Richards (2013) menekankan pada strategi pengembangan yang digunakan dalam pembelajaran bahasa. Pembelajaran bahasa sejak abad ke-19 ditandai

1 Bagian ini dikembangkan dari Disertasi Doktor berjudul: "*Buku Teks Bahasa Inggris Akademik Berbasis Kompetensi untuk Jurusan Non-Bahasa Inggris (Penelitian dan Pengembangan di Perguruan Tinggi Negeri di Jawa Tengah dan DIY)*". Penulis Dr. Imroatus Solikhah, M.Pd. Promotor: Prof. Dr. Joko Nurkamto, M.Pd, Co-promotor I: Prof. Dr. Herman J. Waluyo, M.Pd; Co-promotor II: Prof. Dr. St. Y. Slamet, M.Pd; Program Doktor Bahasa Indonesia, Universitas Sebelas Maret, Surakarta. Agustus 2014, Bab II Halaman 91-94.

dengan perubahan *output* yang dihadapakan, dari berbasis pengetahuan sampai berbasis *performance*. Di Eropa, belajar bahasa diarahkan untuk mengembangkan disiplin mental dan pengembangan intelektual pembelajar dan diajarkan mencapai tujuan yang lebih praktis. Saat ini, hasil belajar yang disebut *learning output* atau *learning outcomes* sering didefinisikan dalam bentuk tujuan belajar dan hasilnya disebut kinerja (*performance*), kompetensi atau keahlian.

Penyusunan kurikulum menurut Richards dilandasi oleh input, proses, metodologi, dan *output*. Input ialah isi materi yang akan diajarkan. Isi materi tersebut harus dipikirkan sebelum pembelajaran dimulai dan disusun secara runtut dalam sebuah silabus. Proses ialah bagaimana pengajaran dilakukan. Proses memerlukan teknik mengajar dan kegiatan belajar. Teknik menyampaikan isi materi melalui teknik mengajar dan aktivitas belajar ini disebut metodologi. Metodologi meliputi: jenis aktivitas belajar, prosedur dan teknik yang digunakan guru untuk mengajar, prinsip-prinsip untuk landasan design aktivitas belajar siswa, latihan dalam buku teks, dan prosedur mengajar. Hutchinson & Maters, 1996:65) menyebut pengalaman belajar mengajar yang terintegrasi ini dengan *course*, berfungsi untuk mengarahkan siswa pada pemerolehan pengetahuan tertentu. *Output* ialah hasil belajar, yaitu apa yang bisa dikerjakan siswa setelah mengikuti pembelajaran dalam periode tertentu. Richards mengilustrasikan kurikulum dan hasil pembelajaran dalam bagan 5.3.



Bagan 5.3. Dimensi Kurikulum

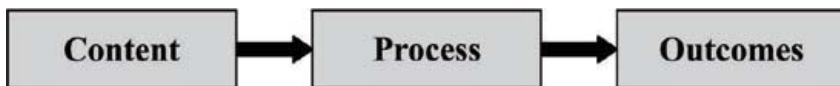
Bagi Richards (2013:10), pengembangan kurikulum dalam pembelajaran bahasa dimulai dari input, proses atau output. Setiap bagian pembelajaran mewakili asumsi yang berbeda mengenai alat dan akhir pengajaran dan belajar. Secara konvensional, input, proses, dan output



diperoleh secara berurutan. Pengembang kurikulum yang menganut aliran ini memulai langkah pertama kurikulum dengan memfokuskan pada input (isi dan organisasi silabus), metodologi (bagaimana isi diajarkan), dan *output* (mengukur hasil yang sudah diajarkan dan dipelajari). Namun pendekatan ini tidak selalu mencerminkan bahwa bahan ajar selalu bisa dipahami, diteorikan, dan dipraktikkan dalam konteks nyata. Pendekatan pembelajaran bahasa yang efektif banyak dibahas dari aspek dampak dan implikasi yang berdeba-beda dalam pembelajaran. Inilah latar belakang timbulnya pendekatan kurikulum dalam bentuk *Forward Design*, *Central Design*, dan *Backward Design*.

### a. *Forward Design*

Menurut Richards (2013:8) *Forward Design* dilandasi pada asumsi bahwa antara input, proses dan output berkaitan secara linier. Design ini menghendaki permasalahan isi bahan pembelajaran harus ditentukan lebih dulu sebelum metodologi dan *output* diperoleh. Design ini menganggap sekuensi terjadi dalam urutan yang secara seperti air mancur, suatu *output* dari salah satu tahap menjadi input dari tahapan berikutnya. Periksa bagan 5.4.



Bagan 5.4. The Forward design Process

Contoh *Forward Design* ini ialah *Communicative Language Teaching* dan *Content and Language Integrated Learning*. Kedua pendekatan itu bertujuan untuk mengembangkan kemampuan berbahasa dan penguasaan materi, dan kemampuan kognitif melalui penggunaan kurikulum yang mengintegrasikan antara bahasa dan topik. Proses implementasi *Forward Design* digambarkan oleh Richards (2013) dalam bagan 5.5 berikut ini.



### Bagan 5.5. Implementing a Forward Design

Pendekatan tradisional dalam pengembangan kurikulum mengharuskan pengembang memahami materi sebagai dasar perencanaan kurikulum. Konsep yang dikuasai akan digunakan sebagai materi ajar, dan pengembang memilih konsep, pengetahuan, dan skill untuk menerapkan materi tersebut. Kurikulum dan isi bahan ajar kemudian dikembangkan menurut materi tersebut. Tujuan pembelajaran juga bisa dirumuskan, tetapi umumnya peranannya sangat sedikit dalam pembelajaran atau penilaian. Penilaian hasil belajar siswa diambil berdasarkan patokan norma, yaitu siswa dinilai berdasarkan skala tunggal dengan harapan skor siswa akan menyebar mengikuti rentangan normal dalam satu kelompok besar (Rodgers, 2001:143-144).

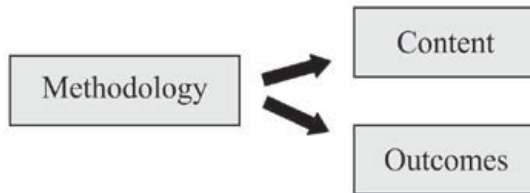
Wiggins dan McTighe (2006) memberi contoh *Forward Design* untuk Rencana Pembelajaran sebagai berikut:

- 1) Guru memilih satu topik mata pelajaran
- 2) Guru memilih sumber belajar
- 3) Guru memilih metode mengajar berdasarkan sumber bahan dan topiknya
- 4) Guru mengetes siswa menggunakan pertanyaan esai untuk mengetahui pemahaman siswa.

#### ***b. Central Design***

Kurikulum bahasa *Central Design* dimulai dari pemilihan aktivitas belajar, teknik dan metode mengajar, bukan elaborasi materi silabus secara mendalam atau hasil belajar. Hal-hal terkait input dan output dikembangkan setelah metodologi ditentukan. *Central design* disebut juga dengan pendekatan proses (Richards, 2013:13) atau pembelajaran berfokus pada siswa (Leung, 2012). Hasil penelitian menunjukkan guru sering mengikuti model *Central Design* ketika mereka menyusun Rencana Pembelajaran. Mula-mula guru merumuskan aktivitas siswa dan merencanakan proses mengajar. Baru kemudian memikirkan

materi ajarnya. Umumnya guru memulai ide dengan menentukan apa yang harus dikerjakan siswa, metode apa yang akan digunakan, baru memikirkan cara menilai hasil belajar siswa. *Central Design* digambarkan dalam bagan 5.6 berikut:



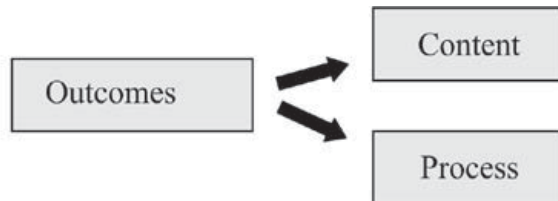
Bagan 5.6. Implementing a Central Design

Proses perencanaan, pelaksanaan dan evaluasi saling terkait dan bersifat dinamis, bukan berurur. Pelaksanaan dalam kelas mempengaruhi perencanaan; evaluasi mempengaruhi evaluasi dan sebaliknya. Tujuan evaluasi ialah meningkatkan pengajaran dan belajar, bukan untuk mengukur hasil belajar. Dalam kurikulum, apa yang terjadi dalam kelas ialah kurikulum inti. Yang terjadi dalam kelas saling terkait menjadi lebih baik antara guru, siswa, dan bahan ajar (Graves, 2008:152-153). *Central Design* digunakan pada awal 1980an ketika pembelajaran bahasa Inggris banyak diwarnai dengan penggunaan metode mengajar yang berpusat pada pembelajar (*students-centered approach*).

Contoh metode mengajar yang menggunakan *Central Design* ialah: *natural approach*, *Audiolingual methods*, *Situastional Language Teaching*, *Communicative Language Teaching*, dan *Post-Method Teaching* (Richards, 20013; Krashen & Terrel, 1983). *Post method teaching* ialah metode mengajar yang tidak lagi terikat pada resep atau prosedur dari metode mengajar tertentu, yang tidak terikat pada silabus yang sitetapkan sebelum mengajar; pengetahuan praktis dan skill yang diperoleh guru dari kuliah; analisis kebutuhan siswa; gaya belajar; dan pemahaman guru mengenai konteks (Kumaravadivelu, 1994). Metode mengajar guru dikonstruksi berdasarkan proses belajar di kelas, bukan penerapan prinsip eksternal dari teknik mengajar. Isi bahan ajar dan penilaian siswa tergantung pada prinsip inti yang diperoleh berdasarkan proses belajar (Richards, 2013:18).

### c. *Backward Design*

Pendekatan *Backward Design* mulai dengan spesifikasi *output* dan menggunakan *output* belajar untuk mengembangkan proses dan input pembelajaran. Langkah pengembangan secara umum nampak pada bagan 5.7 berikut.



Bagan 5.7. The Backward Design Process

*Backward Design* dimulai dengan perumusan yang cermat hasil yang dikehendaki atau *outcomes*: kesesuaian antara aktivitas belajar dan isi dikembangkan berdasarkan hasil belajar (Richards, 2013:20) . Ini merupakan tradisi pengembangan kurikulum yang sudah mantap dalam dunia pendidikan dan sekarang dimunculkan kembali dalam pengembangan kurikulum bahasa. Proses ini disebut juga dengan pendekatan '*ends-means*' mengikuti model dari Tyler (1949) dan Taba (1962) yang menganggap pembelajaran sebagai spesifikasi hasil akhir dan merupakan prasyarat awal penyusunan alat untuk mencapai hasil akhir. Kurikulum model Taba digambarkan dalam bagan 5.8 dengan urutan pengembangan sebagai berikut:

Step 1: diagnosis kebutuhan

Step 2: perumusan tujuan

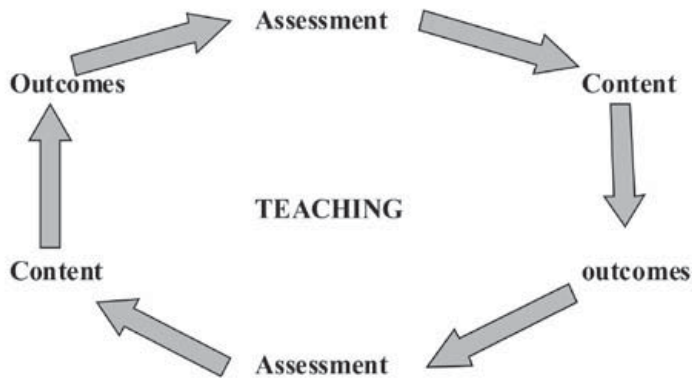
Step 3: memilih isi materi

Step 4: penyusunan urutan isi materi

Step 5: pemilihan pengalaman belajar

Step 6: pengorganisasian pengalaman belajar

Step 7: menentukan apa yang akan dievaluasi dan tekni evaluasi yang digunakan (Taba, 1962:12).



Bagan 5.8. Interaction between Element of a Central Design  
(Richards, 2013)

Menurut urutan yang digambarkan di atas, metodologi digunakan untuk menentukan metode mengajar mana yang paling sesuai dengan tujuan dan penilaian ditetapkan menggunakan pendekatan patokan kriteria. Tidak ada tempat pengembang menetapkan sendiri hasil akhir belajar; hasil akhir belajar ditentukan sendiri oleh pengembang kurikulum.

Contoh penerapan *Backward Design* dalam pembelajaran bahasa nampak pada: Pembelajaran Berbasis Tujuan, *needs analysis*, dan *task-based learning*. Richards (2013:21-26) menjabarkan contoh-contoh tersebut dan dikutip untuk uraian berikut ini.

Kurikulum model Tyler (1949) memiliki pengaruh luas dalam pengembangan kurikulum sekarang. Esensi pengembangan model ini terletak pada penggunaan tujuan sebagai perencanaan unit dalam perencanaan pembelajaran. Pendekatan berbasis tujuan ini mencerminkan asumsi pokok pendekatan *Backward Design* (Richards, 2013:21). Tyler (1949:45) menjelaskan tujuan pembelajaran menjadi kriteria pemilihan materi, kerangka isi, prosedur pembelajaran, jenis tes dan pelaksanaan ujian. Perumusan tujuan belajar menunjukkan jenis perubahan yang diharapkan terjadi pada siswa sehingga aktivitas pembelajaran bisa direncanakan dan dikembangkan sesuai dengan apa yang dikehendaki tujuan.

Sejak 1950an pengembangan tujuan belajar memiliki proses yang sudah baku: (1) Tujuan kurikulum dirumuskan dalam unit-unit tujuan belajar yang lebih kecil; (2) Menjadi dasar pengorganisasian langkah-langkah mengajar; dan (3) Menjelaskan belajar dalam bentuk perilaku yang bisa diamati atau kinerja. Terkait dengan *Backward Design* Wiggins & McTighe (2006) model Tyler tersebut memiliki kemiripan dengan *Backward Design* karena keduanya menetapkan hasil belajar sebagai dasar pengembangan kurikulum. Wiggins & McTighe (2006) merekomendasikan tiga langkah dalam *Backward Design* berikut:

1. Mengidentifikasi hasil yang diharapkan
2. Menentukan bukti-bukti belajar yang bisa diterima
3. Merencanakan pengalaman belajar dan pembelajaran.

*Needs analysis* dianggap memiliki kemiripan dengan *Backward Design* sehingga ditetapkan oleh Richards (2013) sebagai contoh. Dalam *needs analysis*, tujuan belajar ditetapkan berdasarkan hasil analisis yang sistematis dari kebutuhan komunikatif pembelajar. *Needs analysis* sebagai bagian dari proses yang digunakan sebagai dasar menentukan tujuan belajar dilakukan sebagai berikut:

1. Mengidentifikasi kebutuhan komunikatif siswa.
2. Mengembangkan tujuan belajar.
3. Mengidentifikasi isi bahasa dan skill yang diperlukan untuk memenuhi tujuan belajar.
4. Menyiapkan perencanaan materi menyeluruh.
5. Memilih bahan ajar dan metode mengajar.

Metode mengajar berbasis tugas memiliki kemiripan dengan *Backward Design* dari aspek *needs analysis*. Pembelajaran berbasis tugas menggunakan *needs analysis* sebagai langkah awal untuk menentukan jenis tugas yang harus dilakukan siswa. Silabus Pembelajaran berbasis tugas umumnya dimulai dengan analisis kebutuhan siswa: apa yang diperlukan siswa dalam belajar bahasa, jenis tugas apa saja yang dikehendaki. Identifikasi diperoleh menggunakan berbagai metode

yang berbeda, misalnya: interview, observasi, survey. Hasil identifikasi digunakan sebagai dasar menentukan design dan urutan tugas dalam silabus (Van den Branden, 2012:134, dikutip Richards, 2013:23). Metodologi dalam Pembelajaran Berbasis Tugas ditetapkan dengan merujuk pada kebutuhan siswa dan tujuan komunikatif belajar bahasa. Urutan pembelajaran berbasis tugas ialah:

1. Mengidentifikasi target jenis tugas melalui needs analysis.
2. Merancang jenis tugas dalam kelas.
3. Menerapkan metodologi Pembelajaran Berbasis Tugas.
4. Mengidentifikasi jenis bahasa dan tuntutan belajar yang lain dalam tugas.
5. Menindaklanjuti dalam aktivitas kebahasaan.

---

## Bab 6

---

### SILABUS BAHASA<sup>1</sup>

#### 1. Definisi Silabus

Silabus memiliki banyak definisi sesuai dengan pendekatan dan perkembangan dalam praktik. Beberapa definisi silabus yang dikemukakan para ahli menunjukkan tekanan yang merefleksikan dari dimensi apa silabus dimaknai. Dalam konteks pengajaran bahasa, silabus ialah pemilihan dan organisasi pembelajaran bahasa (Pienemann, 1985:23); silabus ialah perencanaan mengenai apa yang akan dicapai melalui pengajaran dan proses belajar siswa (Breen, 1984:47). Definisi yang lebih lengkap dikemukakan oleh Candlin (1984:30). Menurut Candlin, silabus ialah spesifikasi dan perencanaan mengenai apa yang akan dipelajari, umumnya dituangkan secara tertulis dalam bentuk rumusan tertentu sebagai landasan untuk mengajar bagi guru dan belajar untuk siswa. Silabus juga merupakan petunjuk capaian hasil belajar dan perangkat penilaian yang digunakan.

Definisi lain yang lebih spesifik dikemukakan oleh Lee (1980:108). Menurut Lee (1980) silabus ialah pernyataan tentang apa yang mau diajarkan, dari tahun ke tahun. Silabus sering berisi poin-poin tentang

---

1 Bab ini dikembangkan dari Disertasi Doktor berjudul: "*Buku Teks Bahasa Inggris Akademik Berbasis Kompetensi untuk Jurusan Non-Bahasa Inggris (Penelitian dan Pengembangan di Perguruan Tinggi Negeri di Jawa Tengah dan DIY)*". Penulis Dr. Imroatus Solikhah, M.Pd. Promotor: Prof. Dr. Joko Nurkamto, M.Pd, Co-promotor I: Prof. Dr. Herman J. Waluyo, M.Pd; Co-promotor II: Prof. Dr. St. Y. Slamet, M.Pd; Program Doktor Bahasa Indonesia, Universitas Sebelas Maret, Surakarta. Agustus 2014, Bab II Halaman: 96-97.



metode mengajar dan waktu yang digunakan. Dubin & Olshtain (1997:28) menjabarkan silabus sebagai pernyataan lebih rinci dan lebih operasional mengenai belajar dan elemen-elemen belajar yang menguraikan filosofi kurikulum ke dalam tahapan perencanaan berikutnya yang secara lebih sempit dirumuskan dalam tujuan dalam setiap level.

Berdasarkan definisi di atas, silabus memiliki unsur penting berupa tujuan, isi dan organisasi dari suatu program pembelajaran yang disebut "*course*". *Course* didefinisikan sebagai rangkaian pengalaman mengajar dan belajar yang terintegrasi, dengan tujuan utama mengarahkan siswa untuk mencapai pengetahuan tertentu (Hutchinson, 1996:65).

Richards, (2002:39) dan Richards dan Renandya (2002:70) mendefinisikan silabus sebagai bagian dari kurikulum yang menguraikan isi yang harus dijabarkan dalam mata pelajaran dan susunan apa yang harus disajikan. Silabus juga berarti garis besar, ringkasan, ikhtisar, atau pokok-pokok isi materi pelajaran (Salim, 1987:98). Istilah silabus digunakan untuk menyebut suatu produk pengembangan kurikulum berupa penjabaran lebih lanjut tujuan pembelajaran yang ingin dicapai, materi pokok serta uraian materi yang perlu dipelajari peserta didik dalam mencapai tujuan pembelajaran.

Richards dan Renandya (2002:75) menjelaskan materi ajar dan prosedur pembelajaran harus diuraikan dalam bentuk tujuan umum (*aims*) dan tujuan pembelajaran (*goals*). Dengan demikian, silabus merupakan dokumen umum yang berisi catatan, kontrak, dan instrumen untuk negosiasi dengan pihak yang terlibat.

BSNP (2008) menguraikan definisi silabus secara lebih rinci. Silabus dimaknai sebagai rencana pembelajaran pada suatu dan/atau kelompok mata pelajaran/tema tertentu, materi pembelajaran, kegiatan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, penilaian, alokasi waktu, dan sumber belajar. Silabus bermanfaat sebagai pedoman dalam pengembangan pembelajaran lebih lanjut, seperti pembuatan rencana pembelajaran, pengelolaan kegiatan pembelajaran, dan pengembangan sistem penilaian. Silabus merupakan sumber pokok dalam penyusunan rencana pembelajaran. Silabus juga bermanfaat sebagai pedoman untuk merencanakan pengelolaan kegiatan pembelajaran, misalnya kegiatan

belajar secara klasikal, kelompok kecil, atau pembelajaran secara individual. Silabus juga sangat bermanfaat untuk mengembangkan sistem penilaian.

## 2. Pengembangan Silabus

Pengembangan silabus berdasarkan pendekatan spesialis, dikelompokkan ke dalam dua bagian: *top down process* dan *bottom up process*. Pendekatan *top-down* mengacu pada penyusunan silabus yang dikembangkan oleh ahli dan diberikan kepada guru untuk diajarkan pada siswa. Pendekatan proses pengembangan silabus menekankan pada silabus yang dibuat berdasarkan kajian proses mengajar di kelas yang dilakukan oleh guru.

Hall (2012) melaporkan sejauh ini, hasil-hasil penelitian mengenai silabus menunjukkan bahwa fokus kajian tentang silabus ialah isi, organisasi, dan penyajian silabus. Silabus lama seperti *structural syllabus*, *functional-notional syllabus* dan *communicative syllabus* adalah contoh-contoh silabus *top-down* atau silabus spesialis, yang menunjukkan bahwa silabus tersebut dikembangkan oleh ahli dan guru tinggal menggunakannya untuk dasar mengajar di kelas. Silabus tersebut dikelompokkan menurut isi, kerangka penyusunan isi, dan penyajiannya. Isi menunjukkan materi apa yang dibuat dalam silabus. Organisasi silabus membandingkan bagaimana tingkat kesulitan satu silabus dengan silabus lainnya. Selain itu, kesulitan dalam silabus juga mengkaji bagaimana penulis silabus menyusun urutan tingkat kesulitan materi ajar, menggunakan prinsip linier (berurutan dari mudah ke sulit) atau spiral (bersamaan tanpa memandang tingkat kesulitannya). Dari segi penyajian kajian diarahkan untuk melihat teknik mendeskripsikan materi melalui: sintesis atau analisis. Sintesis artinya menggabungkan berbagai silabus yang sudah ada, dan analisis artinya mengkaji satu atau dua silabus untuk dievaluasi kelemahan dan keunggulannya.

Kelemahan silabus *topo-down* ialah kurangnya kesesuaian antara isi dengan praktik di kelas. Menurut Freire (1972:46-47) kenyataan di kelas menunjukkan bahwa guru memilih isi program atau isi silabus dan siswa mengadaptasi bahan yang diberikan guru; guru memilih dan mendorong siswa untuk mengerjakan pilihannya tersebut dan siswa

wajib melaksanakan; guru mengetahui segala sesuatu dan siswa tidak tahu apa-apa; guru berpikir dan siswa diberitahu hasil pemikiran guru. Pandangan Frierre ini termasuk ekstrem mengkritik silabus *top-down*, karena itu muncullah pendekatan kedua yang disebut *bottom-up approach*.

Silabus *bottom-up* atau silabus berbasis pembelajar ialah silabus yang dikembangkan berdasarkan proses belajar mengajar di kelas. Silabus dikembangkan terlebih dulu menanyakan pada siswa mengenai apa tujuan dan bagaimana mereka belajar, sehingga bahan yang disusun dalam silabus merupakan hasil negosiasi dan refleksi interaksi di kelas. Interaksi tidak hanya sekadar berfokus pada isi, tetapi juga tujuan, metode, isi, dan evaluasi.

Dunin & Olhstain (1997:51) menjelaskan pemilihan format silabus merupakan persoalan tersendiri. Untuk itu, beliau menyarankan lima bentuk format silabus yang bisa digunakan sebagai rujukan: (1) Linear format, (2) Modular format, (3) Cyclinal format, (4) Matrix format, dan (5) Story-line format (Bodegas, 2007:285-286). *Linear format* diadopsi dari isi elemen bahasa diskrit terutama grammar atau structure. Format ini menekankan sekali penyusunan sequencing dan grading dalam materi. Guru tidak diperbolehkan mengubah susunan tersebut. *Modular format* sangat cocok dengan pembelajaran yang mengintegrasikan tematik atau isi berbasis situasi. Secara akademis, unit-unit pembelajaran disusun secara terintegrasi. *Cyclinal format* ialah prinsip pengorganisasian yang memungkinkan guru dan siswa mengkaji topik yang sama lebih dari satu kali; setiap materi disajikan terulang tetapi dalam bentuk yang lebih mendalam. *Matrix format* ialah organisasi isi silabus berdasarkan matriks atau tabel. Format ini peluang lebih maksimum pada pengembang untuk memilih topik dari daftar isi secara random dan sesuai dengan isi berbasis situasi. *Story-line format* ialah menyusun silabus berdasarkan narasi. Isi dijabarkan dalam bentuk uraian atau definisi. Format ini mudah digabungkan dengan format lain.

Perkembangan pembelajaran dan dinamika kelas menghendaki bahwa konteks pembelajaran bahasa harus selalu mengalami penyesuaian. Implikasinya, banyak model dan pilihan yang harus diadaptasi dan diserap ke dalam silabus. Proses ini diperoleh melalui

pembelajaran berbasis siswa yang memunculkan negosiasi dalam proses pembelajaran.

Pengembangan kurikulum dan pembelajaran didahului dengan penentuan tujuan, yang berisikan kebulatan pengetahuan, sikap, dan keterampilan yang ingin dicapai, materi yang harus dipelajari, pengalaman belajar yang harus dilakukan, dan sistem evaluasi untuk mengetahui pencapaian tujuan. Pengembangan kurikulum dan pembelajaran menjawab pertanyaan: (1) Apa yang akan diajarkan (tujuan dan materi pembelajaran)?; (2) Bagaimana cara melaksanakan kegiatan pembelajaran, metode, media)?; (3) Bagaimana dapat diketahui bahwa tujuan telah tercapai (indikator dan penilaian)?.

Untuk memperoleh silabus yang baik, dalam penyusunan silabus perlu memperhatikan prinsip-prinsip tertentu. BSNP (2008) menetapkan delapan prinsip penyusunan silabus berikut ini.

### **1). Ilmiah**

Keseluruhan materi dan kegiatan yang menjadi muatan dalam silabus harus benar dan dapat dipertanggungjawabkan secara keilmuan. Di samping itu, strategi pembelajaran yang dirancang dalam silabus perlu memperhatikan prinsip-prinsip pembelajaran dan teori belajar.

### **2). Relevan**

Cakupan, kedalaman, tingkat kesukaran dan urutan penyajian materi dalam silabus harus disesuaikan dengan tingkat perkembangan fisik, intelektual, sosial, emosional, dan spritual peserta didik. Prinsip ini mendasari pengembangan silabus, baik dalam pemilihan materi pembelajaran, strategi dan pendekatan dalam kegiatan pembelajaran, penetapan waktu, strategi penilaian maupun dalam mempertimbangkan kebutuhan media dan alat pembelajaran. Kesesuaian antara isi dan pendekatan pembelajaran yang tercermin dalam materi pembelajaran dan kegiatan pembelajaran pada silabus dengan tingkat perkembangan peserta didik akan mempengaruhi kebermaknaan pembelajaran.

### 3). Sistematis

Komponen-komponen silabus saling berhubungan secara fungsional dalam mencapai kompetensi. Tujuan merupakan acuan utama dalam pengembangan silabus. Dari kedua komponen ini, ditentukan indikator pencapaian, dipilih materi pembelajaran yang diperlukan, strategi pembelajaran yang sesuai, kebutuhan waktu dan media, serta teknik dan instrumen penilaian yang tepat untuk mengetahui pencapaian kompetensi tersebut.

### 4). Konsisten

Adanya hubungan yang konsisten (ajeg, taat asas) antara tujuan, indikator, materi pembelajaran, kegiatan pembelajaran, sumber belajar, serta teknik dan instrumen penilaian. Dengan prinsip konsistensi ini, pemilihan materi pembelajaran, penetapan strategi dan pendekatan dalam kegiatan pembelajaran, penggunaan sumber dan media pembelajaran, serta penetapan teknik dan penyusunan instrumen penilaian semata-mata diarahkan pada pencapaian tujuan.

### 5). Memadai

Cakupan indikator, materi pembelajaran, kegiatan pembelajaran, sumber belajar, dan sistem penilaian cukup untuk menunjang pencapaian tujuan. Dengan prinsip ini, maka tuntutan kompetensi harus dapat terpenuhi dengan pengembangan materi pembelajaran dan kegiatan pembelajaran yang dikembangkan.

### 6). Aktual dan Kontekstual

Cakupan indikator, materi pembelajaran, pengalaman belajar, sumber belajar, dan sistem penilaian memperhatikan perkembangan ilmu, teknologi, dan seni mutakhir dalam kehidupan nyata, dan peristiwa yang terjadi. Banyak fenomena dalam kehidupan sehari-hari yang berkaitan dengan materi dan dapat mendukung kemudahan dalam menguasai kompetensi perlu dimanfaatkan dalam pengembangan pembelajaran. Di samping itu, penggunaan media dan sumber belajar berbasis teknologi informasi, seperti komputer dan internet perlu

dioptimalkan, tidak hanya untuk pencapaian kompetensi, melainkan juga untuk menanamkan kebiasaan mencari informasi yang lebih luas kepada peserta didik.

## 7). Fleksibel

Keseluruhan komponen silabus dapat mengakomodasi keragaman peserta didik, pendidik, serta dinamika perubahan yang terjadi di sekolah dan kebutuhan masyarakat. Fleksibilitas silabus ini memungkinkan pengembangan dan penyesuaian silabus dengan kondisi dan kebutuhan masyarakat.

## 8). Menyeluruh

Komponen silabus mencakup keseluruhan ranah kompetensi, baik kognitif, afektif, maupun psikomotor. Prinsip ini hendaknya dipertimbangkan, baik dalam mengembangkan materi pembelajaran, kegiatan pembelajaran, maupun penilaiannya. Kegiatan pembelajaran dalam silabus perlu dirancang sedemikian rupa sehingga peserta didik memiliki keleluasaan untuk mengembangkan kemampuannya, bukan hanya kemampuan kognitif saja, melainkan juga dapat mempertajam kemampuan afektif dan psikomotoriknya serta dapat secara optimal melatih kecakapan hidup (*life skill*).

Format silabus berbasis kompetensi yang dikemukakan oleh BSNP disajikan berikut ini. Format silabus ini disebut juga silabus KBK.

Model silabus di atas disusun oleh BSNP untuk tingkat sekolah menengah. Namun bentuk dan formatnya sama dengan model silabus untuk PT karena dikembangkan berdasarkan kompetensi.

Dalam format di atas, terdapat 7 aspek yang dikemukakan dalam kolom utama sebuah silabus, yaitu: (1) KD, (2) materi pokok, (3) kegiatan pembelajaran, (4) indikator capaian, (5) penilaian, (6) alokasi waktu, dan (7) sumber bahan ajar. Pencantuman kolom ini sering secara teknis mengalami permasalahan pengetikan. *Pertama*, dalam kolom evaluasi diuraikan tiga aspek lagi, yaitu: teknik evaluasi, bentuk dan contoh instrumen. Menyebut secara lengkap tiga bagian evaluasi ini sering mengganggu dan tidak enak dibaca. *Kedua*, kalimat lengkap SK dan

KD bisaanya panjang sekali sehingga sulit dibaca dalam bentuk kolom yang *spacanya* hanya cukup untuk 2-3 kata per baris. Dengan alasan tersebut, peneliti melakukan modifikasi bentuk format. SK dan KD ditulis terpisah secara lengkap di luar kolom format silabus. Kemudian dalam kolom contoh instrumen hanya dituliskan satu atau dua butir soal sebagai gambaran umum. Periksa Tabel 6.1.

### Silabus Pembelajaran

PT :  
 Angkatan/Semester : ..... / .....  
 Bidang Studi : .....  
 Standar Kompetensi : .....

Tabel 6.1. Model Silabus dari BSNP

Kompetensi Dasar	Materi Pokok	Kegiatan Pembelajaran	Indikator Capaian Kompetensi	Penilaian			Alokasi Waktu	Sumber Belajar
				Teknik	Bentuk Instrumen	Contoh Instrumen		

#### Catatan:

- \* Kegiatan Pembelajaran: kegiatan-kegiatan yang spesifik yang dilakukan mahasiswa untuk mencapai SK dan KD
- \* Alokasi waktu: termasuk alokasi penilaian yang terintegrasi dengan pembelajaran (n x 40 menit)
- \* Sumber belajar: buku teks, alat, bahan, nara sumber, atau lainnya.

### 3. Perkembangan Silabus Bahasa Inggris

Bagian ini dimaksudkan sebagai tinjauan teoritis untuk landasan berpikir mengenai konsep dan jenis silabus bahasa Inggris. Dengan mengetahui jenis-jenis silabus bahasa Inggris, penyusunan silabus EAP yang akan dikembangkan dalam penelitian ini bisa lebih terarah.

Richards (2002) dan Dubin dan Olshain (1986) mengemukakan sejarah perkembangan kurikulum bahasa mulai dari penggunaan silabus nosional. Silabus menurut konteks ini didefinisikan sebagai uraian isi bahan ajar dan daftar bahan ajar yang akan diajarkan dan diujikan. Secara kronologis, Richards (2002:3) menguraikan penggunaan metode mengajar merujuk pada penggunaan 8 jenis pendekatan, yaitu: (1) metode *grammar* dan terjemahan (1800-1890), (2) metode langsung (1890-1930), (3) metode membaca (1930-1960), (4) metode *audio-lingual* (1950-1970), (5) metode situasional (1950-1970), (6) metode komunikatif (1970-sekarang).

Menurut Dubin dan Olshain (1986:37) silabus bahasa terdiri dari empat jenis, yaitu: (1) *structural-grammatical syllabus*, (2) *semantico-notional syllabus*, (3) *functional syllabus*, dan (4) *situational syllabus*. Sementara itu, Krahnke (1987) mencatat enam jenis silabus, yaitu: (1) *structural syllabus*, (2) *notional/functional syllabus*, (3) *situational syllabus*, (4) *skill-based syllabus*, (5) *task-based syllabus*, dan (6) *content based syllabus*. Pada dasawarsa terakhir ini, telah muncul pendekatan belajar berbasis kompetensi yang juga melahirkan silabus berbasis kompetensi. Richards (2013) kemudian mengusulkan pendekatan kurikulum dan silabus yang disebut dengan *Forward Design* (pendekatan berbasis tujuan), *Central Design* (pendekatan berbasis siswa), dan *Backward Design* (pendekatan berbasis proses).

Model yang dikemukakan Krahnke (1987:9-12) dianggap lebih relevan dengan perkembangan pembelajaran bahasa di Indonesia dan akan diuraikan dalam bagian berikut ini. Menurut Krahnke (1987:9) dalam praktik, jarang terjadi penggunaan silabus secara terpisah. Hampir semua pelaksanaan pembelajaran menerapkan kombinasi dua jenis silabus atau lebih.

Silabus struktural atau formal berisi bentuk dan struktur bahasa yang diajarkan. Contoh materi silabus jenis ini ialah: *nouns*, *verbs*, *statements*, *questions*, *past tense*, *plurality*, dsb. Silabus jenis ini juga bisa



berisi aspek bahasa seperti *pronunciation* atau morfologi.

Silabus nosional atau fungsional berisi aturan fungsi bahasa yang digunakan dalam *performance* atau ujaran yang digunakan pada saat mengungkapkan sesuatu. Contoh materi silabus nosional ialah: memberikan informasi, persetujuan, meminta maaf, memohon, membuat janji. Contoh materi silabus fungsional ialah: ukuran, usia, warna, perbandingan, waktu, dsb.

Silabus situasional menjabarkan situasi nyata atau tiruan yang memungkinkan suatu ungkapan bahasa digunakan. Tujuan pokok penggunaan silabus situasional ialah mengajarkan bahasa dalam situasi tertentu. Bahasa yang digunakan mengharuskan pembelajar menrapkan bahasa dalam berbagai situasi dalam setting khusus. Dalam penerapannya, pembelajar dituntut menerapkan berbagai fungsi yang sesuai dan bentuk-bentuk wacana tertentu. Contoh materi silabus ini antara lain: berobat ke dokter gigi, memprotes perusahaan, membeli buku di toko buku, bertemu mahasiswa baru, menanyakan tujuan di suatu kota, dsb.

Silabus berbasis skill menguraikan kumpulan berbagai kemampuan khusus yang memungkinkan digunakan dalam pemakaian bahasa. Skill di sini bersifat relatif mandiri yang menunjukkan kompetensi tertentu penguasaan bahasa. Karena itu, kompetensi yang dituntut menunjukkan kompetensi linguistik seperti: pengucapan, kosa kata, *grammar*, sosiolinguistik, analisis wacana yang diterapkan bersamaan secara terintegrasi dalam menyimak, menulis, berbicara, menyampaikan pidato, membaca teks, dsb. Tujuan utama silabus ini ialah belajar keterampilan khusus tertentu dan tujuan keduanya ialah mengembangkan kompetensi umum bidang bahasa.

Silabus berbasis tugas berisi bahan pembelajaran yang sifatnya kompleks dan dilaksanakan berdasarkan tujuan tertentu. Pembelajar dituntut mampu menerapkan tugas tersebut dalam situasi tertentu untuk menerapkan suatu kinerja. Silabus berbasis tugas melibatkan penggunaan proses komunikatif dan kognitif. Contoh materi silabus ini ialah: melamar pekerjaan, berbicara dengan pekerja sosial, mencari informasi perumahan melalui telpon, melengkapi format lamaran, menyiapkan paper, membaca buku untuk mata kuliah, dsb.

Berikutnya ialah silabus berbasis isi. Tujuan utama penggunaan silabus berbasis isi ialah mengajar beberapa subjek atau informasi menggunakan bahasa yang sedang dipelajari. Materi yang diajarkan tidak disusun menurut penggunaan bahasa yang diajarkan. Contoh materi silabus jenis ini ialah kelas sains yang disampaikan dalam bahasa Inggris sebagai media komunikasinya. Pembelajar diminta menuangkan kembali isi materi perkuliahan menggunakan bahasa sendiri. Sejauh mana materi yang diserap menunjukkan keberhasilan pembelajar menangkap isi silabus.

Munculnya padadigma pendidikan berbasis kompetensi, memunculkan pula kurikulum berbasis kompetensi yang dengan sendirinya juga melahirkan silabus berbasis kompetensi. Richards (2013) kemudian mengelompokkan pendekatan pengembangan silabus yang pernah muncul ke dalam tiga jenis: *Forward Design*, *Central Design*, dan *Backward Design*. *Forward design* merupakan deskripsi mengenai silabus berbasis tujuan; *central design* menunjukkan silabus berbasis pembelajar, dan *backward design* ialah silabus berbasis proses. Richards (2013) menekankan antara kurikulum dan silabus tidak terpisahkan. Karena itu, pengelompokkan model kurikulum berbasis tujuan, kurikulum berbasis siswa dan kurikulum berbasis proses juga diikuti dengan silabus dalam jenis yang sama. Tabel 6.2 menyajikan modifikasi ringkasan jenis silabus pembelajaran Bahasa Inggris yang diuraikan oleh Brown (1995:7) dipadukan dengan model Richards (2013).

Tabel 6.2 Ringkasan Isi Silabus Bahasa (Brown, 1995:7) & Richards (2013)

No	Jenis Silabus	Tujuan dan Isi
1	<i>Structural</i>	Berisi struktur grammar dan fonologi, prinsip penyusunan berdasarkan urutan tingkat kesulitan, dari mudah ke sulit atau yang paling sering digunakan menuju yang kurang sering digunakan

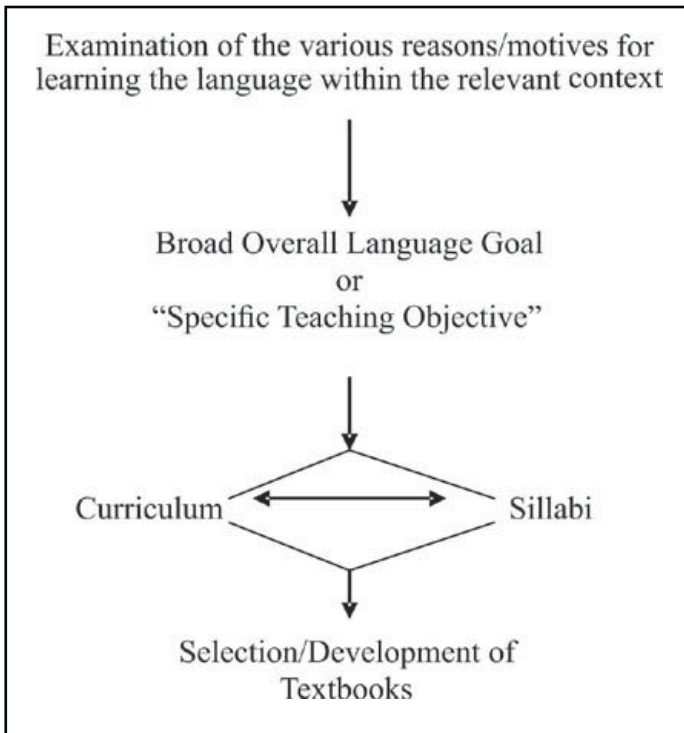
2	<i>Situational</i>	Berisi tema berbasis situasi (di bank, supermarket, kampus), prinsip penyusunan didasarkan kemiripan situasi, dan grammar sebagai latar kegiatan belajar
3	<i>Topical</i>	Berisi tema dan topik (kesehatan, makanan, pakaian), prinsip penyusunan didasarkan pada kemiripan tema, grammar menjadi latar kegiatan belajar
4	<i>Functional</i>	Berisi fungsi bahasa (mengidentifikasi, melaporkan, mengoreksi, mendeskripsikan), prinsip penyusunan berdasarkan kronologi atau kegunaan setiap fungsi, struktur dan situasi menjadi latar kegiatan belajar
5	<i>Notional</i>	Berisi katagori konsep (durasi waktu, kuantitas, lokasi), prinsip penyusunan berdasarkan urutan kronologis atau kegunaan setiap nosi, struktur dan situasi menjadi latar kegiatan belajar
6	<i>Skills</i>	Berisi penguasaan keterampilan (menyimak untuk memprediksi, menyimak untuk menemukan ide utama, <i>scanning</i> dalam membaca), prinsip penyusunan berdasar kronologi atau kegunaan setiap keterampilan, struktur dan situasi menjadi latar kegiatan belajar
7	<i>Tasks</i>	Berisi tugas atau aktivitas belajar (menggambar peta, mengikuti perintah, menjelaskan topik), prinsip pengembangan berdasar urutan kronologis atau kegunaan nosi, urutan struktur dan situasi menjadi latar kegiatan belajar

8	<i>Competency</i>	Berisi kegiatan berbasis tugas atau berbasis topik untuk menampilkan kompetensi (menjelaskan isi teks, menulis ringkasan), prinsip penyusunan didasarkan kompetensi dalam setiap topik atau penguasaan menyimak, berbicara, membaca, dan menulis; kosa kata dan grammar, situasi dan nosi menjadi latar belakang kegiatan belajar
---	-------------------	---

Hubungan antara silabus dan pengembangan bahan ajar, digambarkan dalam bagan 6.1. Langkah-langkah pengembangan menurut Bagan 6.1. ialah:

1. Penyusun mengkaji berbagai alasan dan motivasi belajar bahasa apa saja yang relevan dengan konteks yang sedang dikaji.
2. Penyusun mengembangkan tujuan pembelajaran yang dirumuskan dalam bentuk Tujuan Umum (*goals*) dan Tujuan Khusus (*Objectives*); dalam konteks KBK, rumusan berupa SK dan KD; dan dalam Kurikulum 2013, berupa *Learning Outcomes* akhir program dan *Learning Outcomes* mata kuliah.
3. Penyusun merumuskan materi ajar yang sesuai dengan *Goals* dan *Objectives* ke dalam struktur kurikulum dan silabus.
4. Penyusun memilih bahan ajar atau buku teks yang sesuai dengan rumusan kurikulum dan silabus, jika penyusun menggunakan bahan ajar yang sudah tersedia di lapangan; atau penyusun mengembangkan sendiri bahan ajar. Pengembangan bahan ajar bisa dilakukan dengan cara mengkompilasi materi-materi ajar dari berbagai sumber, misalnya materi online, atau mengadopsi dan mengadaptasi dari sumber lain yang tersedia (buku, makalah, majalah, ensiklopedia, dsb).

Bagan 6.1. Proses Pengembangan Bahan Ajar





**BAGIAN II**

**KURIKULUM BERBASIS KOMPETENSI  
DAN IMPLEMENTASINYA**

Bab 7. Perspektif KBK  
Bab 8. KBK Program Sarjana Pendidikan Bahasa Inggris





---

## Bab 7

---

# PERSPEKTIF KURIKULUM BERBASIS KOMPETENSI

### 1. Definisi Kompetensi

Definisi kompetensi telah dikemukakan oleh para ahli. Penulis mengutip beberapa definisi tersebut sebagai tinjauan etimologis dan implementasinya. Collins Thesaurus of the English Language (2002) menjelaskan:

*Competency is the quality of being adequately or well qualified physically and intellectually competence.*

*Competence is the quality of being adequately or well qualified physically and intellectually competency.*

*Competence:*

1. *ability, skill, talent, capacity, expertise, proficiency, capability.*

*e.g. I regard him as a man of integrity and his professional competence.*

2. *fitness, suitability, adequacy, appropriateness, e.g. They questioned her competence as a mother.*

Kutipan di atas menjelaskan bahwa kompetensi ialah kualitas untuk tampil dengan baik atau kompeten secara fisik dan intelektual.

Definisi ini menunjukkan bahwa kompetensi dibentuk oleh kompeten. Kompeten itu sendiri didefinisikan sebagai kemampuan, keterampilan, bakat, keahlian, penguasaan dan kecakapan. Kompeten juga diartikan sebagai kecocokan, kesesuaian, keseimbangan, kepantasan. Penguasaan atas bidang tertentu disebut kompeten, dan kemampuan mendemonstrasikan keahlian dalam kompeten itu disebut kompetensi. Definisi lain mengenai kompetensi dikemukakan oleh Spencer & Spencer (2010) sebagai berikut:

*Competency is a set of defined behaviors that provide a structured guide enabling the identification evaluation and development of behaviors in individual employees.*

(Kompetensi ialah kemampuan yang dibutuhkan untuk melakukan atau melaksanakan pekerjaan yang dilandasi pengetahuan, keterampilan dan sikap kerja).

*Competency is an underlying characteristic of an individual that is casually related to criterion-referenced effective and/or superior performance in a job or situation.*

(Kompetensi ialah kemampuan seseorang yang dapat diobservasi mencakup pengetahuan, keterampilan, dan sikap kerja dalam menyelesaikan pekerjaan atau tugas sesuai dengan standar performa yang ditetapkan).

*Competency is identified through job analysis or task analysis using techniques, such as critical incident techniques, work diaries and work sampling.*

(Kompetensi diidentifikasi melalui analisis pekerjaan atau analisis tugas menggunakan berbagai teknik, misalnya teknik insidental, riwayat pekerjaan atau sampel pekerjaan).

Definisi lain dikemukakan oleh Richards & Schmidt (2002:94) menjelaskan bahwa kompetensi ialah kemampuan utama berupa skill, pengetahuan dan sikap yang dibutuhkan seseorang untuk melakukan kinerja secara efektif dalam mengerjakan tugas atau pekerjaan sehari-hari. Kompetensi ialah seperangkat tindakan cerdas, penuh tanggung jawab yang dimiliki seseorang sebagai syarat menunjukkan kemampuan melaksanakan pekerjaan tertentu (SK Mendiknas No. 045/U/2002).

Richards (2013:32) mendefinisikan kompetensi sebagai sesuatu yang ditunjukkan seseorang dalam kerja setiap hari. Fokusnya adalah perilaku di tempat kerja, bukan sifat-sifat kepribadian. Kompetensi tidak bersifat pasif. Seorang karyawan mungkin pandai, tetapi jika dia tidak mendemonstrasikan kepandaiannya di tempat kerja secara efektif, kependaian tersebut tidak akan berguna. Jadi kompetensi menunjukkan bagaimana seseorang mengetahui apa yang harus dilakukan, pengetahuan (*knowledge*), keterampilan (*skills*), sikap (*attitudes*), dan sifat-sifat pribadi.

Kouwenhoven (2014:127-128) menjelaskan kompetensi ialah proses kognitif yang menunjukkan apa yang sedang dipikirkan; kemampuan memproses berbagai input menggunakan cara tertentu. Kompetensi dibedakan menjadi kompeten (*competence*) dan kompetensi (*competency*). Kompetensi menunjukkan kemampuan memilih dan menggunakan (menerapkan) secara terintegrasi antara pengetahuan, skill dan sikap untuk menyelesaikan tugas sesuai konteksnya. Di sini, karakteristik personal seperti motivasi, rasa percaya diri, dan keinginan yang kuat merupakan bagian dari konteks tersebut. Adapun kompeten (*competence*) ialah kemampuan mencapai standar pekerjaan sesuai prasyarat profesi. Kompeten mengandung dua makna: (1) kemampuan profesional yaitu kemampuan mencapai sesuatu secara memuaskan atau sangat baik, dan (2) kunci tugas pokok yaitu tugas-tugas yang merupakan persyaratan profesi.

Kompetensi diukur menggunakan Standar Kompetensi (SK). Depdiknas (2008:24) menjelaskan SK berasal dari kata standar dan kompetensi. Standar ialah ukuran yang disepakati dan kompetensi ialah kemampuan seseorang yang bisa diamati yang mencakup pengetahuan, keterampilan, dan sikap dalam menyelesaikan suatu tugas atau pekerjaan

sesuai dengan standar performa yang telah ditetapkan. Jadi SK diartikan sebagai takaran kompetensi yang harus dicapai oleh seseorang dalam proses belajar. Dalam pembelajaran, kompetensi ialah pendekatan mengajar yang memfokuskan pada pengembangan skills dan sikap yang diperlukan untuk menunjukkan kompetensi, kemampuan siswa untuk menerapkan berbagai keterampilan dasar yang berbeda dalam berbagai situasi dalam kehidupan sehari-hari.

## 2. Jenis Kompetensi

Makna *competence* bisa dipahami melalui konsep *core competency* (kompetensi inti), yaitu seperangkat kompetensi yang cocok untuk menyelesaikan pekerjaan sampai taraf memuaskan atau sangat baik. Kompetensi terdiri dari tiga jenis: (1) kompetensi inti (*core competency*), (2) kompetensi fungsional (*functional competency*), dan (3) kompetensi tugas (*task competency*).

Kompetensi Inti (KI) ialah pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang harus dimiliki oleh setiap orang. KI memiliki akar mendalam dalam visi dan misi suatu lembaga. KI terdiri dari KI Khusus dan KI Umum. KI Khusus ialah jenis pengetahuan, skill dan sikap yang dikuasai dalam satu bidang ilmu terkait dengan profesi. KI Umum ialah penguasaan berbagai pengetahuan yang bisa digunakan dalam situasi profesional baru dan bisa ditransfer. *Life skills* ialah salah satu contoh dari KI Umum (Kouwenhoven, 2014:127-128). *Core competency* menjadi rujukan untuk menentukan *learning outcomes* dan *learning objectives*. Adapun Kompetensi Fungsional ialah kompetensi yang melekat pada suatu departemen atau lembaga. Selanjutnya, kompetensi tugas ialah kompetensi yang menunjukkan derajat kualitas suatu produk pekerjaan (Queen Mary University of London, 2013:8-9).

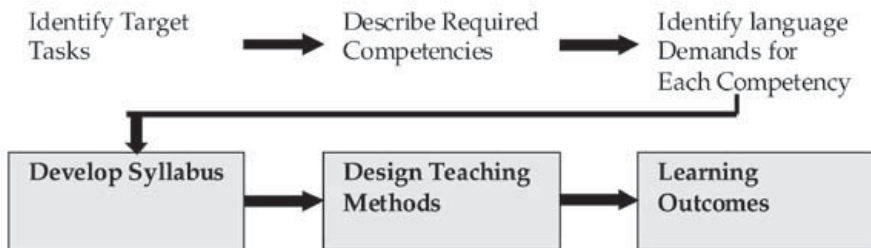
Menurut Depdiknas (2010:12) KI berfungsi sebagai unsur pengorganisasi (*organising element*) Kompetensi Dasar (KD) secara vertikal dan horizontal. Organisasi vertikal menunjukkan keterkaitan antara konten KD satu kelas atau jenjang pendidikan ke kelas/jenjang di atasnya. Organisasi horizontal menunjukkan keterkaitan antara konten KD satu mata pelajaran dengan konten KD dari mata pelajaran yang berbeda. KI dalam Kurikulum 2013 mencakup empat kelompok: (1) Sikap keagamaan, (2) Sikap sosial, kepribadian, akhlak, (3) Pengetahuan, dan

(4) Penerapan pengetahuan. KI bukanlah pengganti SK. KI berlaku untuk semua bidang studi dan bersifat sama untuk setiap bidang pelajaran. KI merupakan terjemahan atau operasionalisasi Standar Kompetensi Lulusan (SKL) dan menjadi acuan dalam perumusan KD. Dalam konteks ini KD didefinisikan sebagai kemampuan untuk mencapai KI yang harus diperoleh peserta didik melalui pembelajaran.

### 3. Kurikulum Berbasis Kompetensi

Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) didefinisikan sebagai program pembelajaran yang diuraikan dengan jelas, konkret, memiliki tujuan yang bisa diukur yang memberi peluang setiap pembelajar yang terlibat dalam proses pembelajaran harus mampu mendemonstrasikan kemampuan seperti yang ditargetkan di akhir program. KBK dirancang berdasarkan hasil belajar berupa kompetensi, yaitu kemampuan melakukan pekerjaan berdasarkan pengetahuan, keterampilan dan sikap kerja menurut ukuran atau standar tertentu. KBK memiliki ciri sebagai berikut:

- Menyatakan kompetensi secara jelas dari proses pembelajaran bidang studinya;
- Proses pembelajaran memberi bekal pada tercapainya kompetensi dan berfokus pada mahasiswa;
- Lebih mengutamakan kesatuan penguasaan ranah kognitif, psikomotorik, dan afektif secara utuh;
- Proses penilaian hasil belajar lebih ditekankan pada kemampuan untuk mendemonstrasikan kognitif, psikomotorik dan afektif (evaluasi proses & hasil ). Periksa Bagan 7.1.



Bagan 7.1. Development Stages in Competency Based Instruction (Richards, 2013:24)

Paradigma Pendidikan Berbasis Kompetensi (PBK) yang mencakup kurikulum, pembelajaran, dan penilaian menekankan pencapaian hasil belajar sesuai dengan SK. KBK menekankan isi kurikulum yang berupa kompetensi atau kecakapan dan keterampilan kerja, dengan ciri utama pencapaian kompetensi minimal (kompetensi dasar) dalam suatu bidang studi sehingga disebut berbasis kompetensi (N.S. Sukmadinata, 2002:96). KBK meyakini bahwa pendidikan memfokuskan pada kemahiran pelajar pada kompetensi khusus. Kompetensi itu merupakan gabungan keterampilan, perilaku, dan pengetahuan yang dapat didemonstrasikan oleh pelajar setelah mereka belajar.

Menurut N.S. Sukmadinata (2002:97-98), KBK bercirikan: (1) tujuan diarahkan pada penguasaan kompetensi, yang dirumuskan dalam bentuk perilaku; (2) metode sebagai kegiatan pembelajaran sering dipandang sebagai proses mereaksi perangsang-perangsang yang diberikan dan apabila terjadi tanggapan yang diharapkan maka tanggapan tersebut diperkuat; (3) bahan ajar atau isi kurikulum banyak diambil dari disiplin ilmu yang telah diramu untuk mendukung penguasaan suatu kompetensi; dan (4) evaluasi dilakukan setiap saat, pada akhir suatu pelajaran, suatu unit atau semester yang terdiri dari evaluasi formatif dan sumatif yang umumnya berbentuk tes objektif. Ciri-ciri PBK pada dasarnya sama dengan Belajar Tuntas (BT). Hanya saja, BT lebih mengutamakan aspek pembelajaran, sedangkan PBK terfokus pada sasaran-sasaran belajar dan penilaian kompetensi dari hasil belajar (Miller & Seller, 1985:51). KBK memperhatikan pembelajaran yang bersifat perorangan, dan maju sesuai dengan kecepatan masing-masing hingga menguasai secara tuntas.

Pengembangan KBK merupakan penyempurnaan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) yang juga berbasis kompetensi. Dasar penyusunan silabus sebagai kurikulum mengacu pada standar isi yang dirumuskan BNSP. Guru baik sendiri maupun tim mengembangkan standar isi tersebut sesuai mata pelajaran menjadi silabus dan rencana pembelajaran.

KBK dikembangkan berdasarkan kompetensi yang harus diperoleh pembelajar sebagai pengembangan dari pendidikan berbasis kompetensi. Schenk (1978:vi) menjelaskan, Pendidikan Berbasis

Kompetensi (PBK) memiliki banyak kemiripan dengan Pembelajaran Berbasis Kinerja (*performance-based instruction*), belajar tuntas (*mastery learning*), dan Pembelajaran Mandiri (*individualized instruction*). PBK ialah pembelajaran berbasis hasil dan mudah disesuaikan dengan perubahan kebutuhan siswa, guru, dan masyarakat. Kompetensi menjabarkan kemampuan siswa menggunakan keterampilan dasar dan keterampilan lain dalam berbagai situasi dalam kehidupan sehari-hari.

Pengembangan KBK dimulai dengan spesifikasi hasil belajar dalam bentuk kompetensi. Richards (2013) mendeskripsikan rumusan KBK ke dalam enam hal berikut.

1. *Needs analysis*
2. Mengidentifikasi topik dalam kurikulum, misalnya: perbankan, belanja, kesehatan.
3. Mengidentifikasi kompetensi untuk setiap topik.
4. Mengelompokkan kompetensi dalam unit-unit pembelajaran.
5. Mengidentifikasi pengetahuan bahasa dan skill yang diperlukan untuk setiap unit pembelajaran, misalnya 4 skills, *vocabulary, grammar*.
6. Memilih bahan ajar.

#### 4. Pembelajaran Berbasis Kompetensi

Pendidikan Berbasis Kompetensi (PBK) menekankan pada kemampuan yang harus dimiliki oleh lulusan suatu jenjang pendidikan. Kompetensi merupakan modal utama untuk bersaing di tingkat global, sehingga penerapan pendidikan berbasis kompetensi diharapkan menghasilkan lulusan yang mampu berkompetisi di tingkat global. Implikasi pendidikan berbasis kompetensi adalah pengembangan silabus dan sistem penilaian berbasis kompetensi.

PBK adalah program pembelajaran yang menetapkan hasil belajar berupa kompetensi yang dirinci dalam sistem penyampaian dan indikator pencapaian hasil belajar dirumuskan secara tertulis sejak perencanaan dimulai (McAshan, 1989:19). Dalam PBK ditentukan standar minimum kompetensi yang harus dikuasai peserta didik. Komponen materi PBK

meliputi: (1) kompetensi yang akan dicapai; (2) strategi penyampaian untuk mencapai kompetensi; dan (3) sistem evaluasi atau penilaian yang digunakan untuk menentukan keberhasilan peserta didik dalam mencapai kompetensi.

Kompetensi yang harus dikuasai oleh peserta didik dirumuskan dengan jelas dan spesifik. Perumusan didasarkan atas prinsip relevansi dan konsistensi antara kompetensi dengan materi yang dipelajari, waktu yang tersedia, kegiatan, dan lingkungan belajar yang digunakan (McAshan, 1989:20). Langkah-langkah yang dilakukan untuk mendapatkan rumusan kompetensi yang jelas dan spesifik meliputi: (1) analisis kebutuhan, (2) analisis tugas, (3) analisis kompetensi, (4) penilaian oleh profesi dan pendapat pakar mata pelajaran, (5) pendekatan teoritik, dan (6) telaah buku teks yang relevan dengan materi yang dipelajari (Kaufman, 1982:16; Bratton, 1991:263).

PBK mensyaratkan dirumuskannya secara jelas kompetensi yang harus dimiliki atau ditampilkan peserta didik setelah mengikuti kegiatan pembelajaran. Dengan tolok ukur capaian kompetensi, dalam kegiatan pembelajaran peserta didik akan terhindar dari mempelajari materi yang tidak perlu yaitu materi yang tidak menunjang tercapainya penguasaan kompetensi.

Capaian setiap kompetensi tersebut terkait erat dengan sistem pembelajaran. Jadi, komponen minimal PBK adalah: (1) pemilihan dan perumusan kompetensi yang tepat, (2) spesifikasi indikator penilaian untuk menentukan pencapaian kompetensi, dan (3) pengembangan sistem penyampaian yang fungsional dan relevan dengan kompetensi dan sistem penilaian. Penerapan konsep dan prinsip PBK bermanfaat untuk:

- a. menghindari duplikasi dalam pemberian materi pembelajaran yang disampaikan guru harus benar-benar relevan dengan kompetensi yang ingin dicapai.
- b. mengupayakan konsistensi kompetensi yang ingin dicapai dalam mengajarkan suatu mata pelajaran. Dengan kompetensi yang telah ditentukan secara tertulis, siapa pun yang mengajarkan mata pelajaran tertentu tidak akan bergeser atau menyimpang dari kompetensi dan materi yang telah ditentukan.



- c. meningkatkan pembelajaran sesuai dengan kebutuhan, kecepatan, dan kesempatan peserta didik.
- d. membantu mempermudah pelaksanaan akreditasi. Pelaksanaan akreditasi akan lebih dipermudah dengan menggunakan tolok ukur SK.
- e. memperbarui sistem evaluasi dan pelaporan hasil belajar peserta didik. Dalam pembelajaran berbasis kompetensi, keberhasilan peserta didik diukur dan dilaporkan berdasar pencapaian kompetensi atau subkompetensi tertentu, bukan didasarkan atas perbandingan dengan hasil belajar peserta didik yang lain.
- f. memperjelas komunikasi dengan peserta didik tentang tugas, kegiatan, atau pengalaman belajar yang harus dilakukan dan cara yang digunakan untuk menentukan keberhasilan belajarnya.
- g. meningkatkan akuntabilitas publik. Kompetensi yang telah disusun, divalidasikan, dan dikomunikasikan kepada publik, sehingga dapat digunakan untuk mempertanggungjawabkan kegiatan pembelajaran kepada publik.
- h. memperbaiki sistem sertifikasi. Dengan perumusan kompetensi yang lebih spesifik dan terperinci, sekolah dapat mengeluarkan sertifikat atau transkrip yang menyatakan jenis dan aspek kompetensi yang dicapai.

KBK merupakan penyempurnaan Kurikulum Berbasis Isi (KBI). Menurut Sudsomboon (2007:6) kerangka pikir utama KBK ialah: (1) berbasis kompetensi, bukan tujuan, (2) hasil belajar diukur dengan “*outcomes*” bukan isi, (3) aktifitas belajar siswa didasarkan pada kinerja dan capaian siswa terhadap kriteria, (4) pembelajaran berpusat pada siswa, (5) evaluasi menggunakan formatif. Perbandingan antara KBI dan KBK disajikan pada tabel 7.1.

Tabel 7.1. Perbandingan Desain Kurikulum Berbasis Isi dan KBK

<b>Berbasis Isi</b>	<b>Berbasis Kompetensi</b>
Contents	Outcomes
Objectives	Competencies
Norm referenced grade	Criterion referenced grade

Subjective assessment	Objective assessment
Teacher centered	Learner centered
Passive learning	Integrated learning
Pedagogy	Androgogy
Summative evaluation	Formative evaluation
Knowledge/theory focus	Skills/performance focus
Structural/process focus	Outcomes focus
Assessed by counting	Assessed by performance
Exposed to specific content for pre-assigned time	Time and sequence derived by assessment

## 5. Pengembangan KBK

Pengembangan KBK bidang bahasa yang sekarang banyak diikuti ialah model pengembangan berbasis tujuan. Prinsip pengembangan KBK dimulai dengan perumusan *goals/aims*, *objectives* dan *learning outcomes*. *Goals* menurut Richards (2013:23-24) ialah tujuan pembelajaran yang lebih luas dan bersifat umum. *Aims* ialah tujuan pembelajaran lebih khusus, bersifat jangka pendek dan berorientasi pada target atau hasil pembelajaran yang ingin diperoleh. *Objectives* tujuan jangka pendek dan menengah yang merupakan "*critical objectives*" (Syam, 2011:92).

*Goals* dan *objectives* hakikatnya sama yaitu tujuan umum suatu kurikulum. Richards sendiri lebih suka menggunakan istilah *aims*. Kata *goals* banyak digunakan di Amerika dan *aims* digunakan di UK. Penelitian ini menggunakan istilah *aims* sesuai dengan saran dari Richards (2013:56-57). Kata *aims*, lanjut Richards, mengacu pada empat hal: (1) menjelaskan batasan tujuan dan program, (2) memberikan panduan bagi pengajar, pembelajar, dan penulis bahan ajar, (3) membantu memberikan fokus pengajaran, dan (4) mendeskripsikan perubahan yang dapat direalisasikan melalui pengajaran. *Objectives* mengacu pada tujuan yang lebih khusus dan lebih konkret. Syam (2011:93) menganggap *aims* memiliki kesamaan dengan Tujuan Pembelajaran Umum (TIU) dan *objectives* sama maknanya dengan Tujuan Pembelajaran Khusus (TIK).

*Aims* dengan demikian bersifat agak luas, pernyataan umum atau penanda untuk menunjukkan ideologi kurikulum. Graves (2000:75) menandakan *aims* membantu membuat fokus dalam visi dan prioritas

dalam *course*. *Aims* ialah pernyataan umum tetapi tidak kabur. *Objectives* bermakna lebih spesifik, menguraikan *aims* ke dalam unit-unit belajar yang lebih kecil dan secara tipikal menguraikan belajar ke dalam perilaku yang bisa diamati atau kinerja. *Objectives* membantu perencanaan dalam *course* dan bisa memandu evaluator memutuskan keberhasilan atau kegagalan suatu program.

Tujuan umum kurikulum merupakan hasil identifikasi analisis kebutuhan pembelajar. Tujuan khusus ialah penjabaran lebih lanjut dari tujuan umum yang dirumuskan dalam satu mata kuliah tertentu. Brown (1995:71) mendefinisikan *goals* sebagai pernyataan umum tentang tujuan dan maksud suatu program studi yang perlu dicapai berdasarkan kebutuhan atau situasi (tujuan program). *Goals* menekankan pada empat hal: (1) merupakan pernyataan umum tujuan suatu program; (2) pernyataan tentang kompetensi pembelajar setelah selesai menjalani program; (3) dasar mengembangkan tujuan khusus mata kuliah yang lazimnya tertuang dalam silabus (SAP); dan (4) bersifat dinamis, berkembang sesuai dengan perubahan kebutuhan (Sundayana, 2009:16).

Brown (1995:72) mendefinisikan *objectives* sebagai pernyataan lebih spesifik tentang pengetahuan, perilaku, atau keterampilan yang dikuasai pembelajar pada akhir pembelajaran. Tujuan tersebut memiliki tiga ciri: (1) *performance*, kemampuan yang akan dimiliki oleh pembelajar, (2) *conditions*, batasan kemampuan yang diharapkan, dan (3) *criterion*, tingkat kualitas yang dikehendaki.

## 6. KBK di Perguruan Tinggi

KBK yang dilaksanakan di PT di Indonesia, didasarkan pada Kepmendiknas No. 232/U/2000 dan Kepmendiknas N0. 045/U/2002. Rancangan kurikulum, kandungan isi dan pengembangannya karena itu harus merujuk pada ketentuan pemerintah. Perarutan Mendikbud, payung hukum KBK juga mengacu pada UU No. 20/2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, dan BSNP 2010 tentang Standar Isi Pendidikan Tinggi.

Mengacu pada uraian di atas, kurikulum pendidikan tinggi didefinisikan sebagai seperangkat rencana pembelajaran, pengaturan mengenai isi dan bahan kajian, pelajaran dan cara penyampaian, dan

penilaiannya yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan belajar mengajar di PT (SK Mendiknas No. 232/U/2000). Kurikulum Prodi harus memuat empat elemen pokok, yaitu: (1) tujuan (kompetensi/LO), (2) isi dan bahan peajaran, (3) cara, dan (4) kegiatan pembelajaran, yang implementasi dan realisasinya diwujudkan dalam MK Prodi (Standar Isi Pendidikan Tinggi, BSNP 2010).

Capaian hasil belajar menurut uraian di atas disebut dengan kompetensi sehingga kurikulumnya disebut dengan Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK). Dengan demikian definisi kompetensi dalam KBK perguruan tinggi harus mengacu pada SK Mendiknas No. 045/U/2002. Menurut SK tersebut, kompetensi didefinisikan sebagai seperangkat tindakan cerdas, penuh tanggungjawab, yang dimiliki seseorang sebagai syarat untuk dianggap mampu oleh masyarakat dalam melaksanakan tugas-tugas di bidang pekerjaan tertentu.

Menurut uraian di atas, kompetensi sama artinya dengan pengetahuan, keterampilan dan kepribadian yang diperlukan untuk mencapai kinerja yang standarnya sudah ditentukan. Makna menguasai pengetahuan tidak sama dengan memiliki kompetensi. Kompetensi terkait dengan kemampuan bertindak secara cerdas dan efektif. Inilah yang dimaksud dalam definisi kompetensi versi Mendikbud. Definisi lain yang mirip diperoleh dalam Taksonomi Bloom (1979). Menurut Bloom (1979) kompetensi ialah kemampuan berpikir, bersikap, dan bertindak secara konsisten sebagai refleksi dari pengetahuan, sikap dan keterampilan yang dimiliki peserta didik.

Deskripsi kompetensi merujuk pada rumusan dari The International Bureau of Education dari UNESCO Komisi Pendidikan Abad 21. Kompetensi menurut UNESCO terdiri dari empat pilar, yaitu:

- 1) *Learning to know*, belajar untuk mengetahui
- 2) *Learning to do*, belajar untuk dapat melakukan
- 3) *Learning to be*, belajar memerankan
- 4) *Learning to live together*, belajar hidup bersama, berinteraksi, bekerja sama.

Standar Isi Pendidikan Tinggi (SIPT, 2010) membagi kompetensi menjadi tiga jenis, yaitu: kompetensi umum, kompetensi utama, dan

kompetensi khusus. Beban studi program Sarjana sekurang-kurangnya 144 sks dan sebanyak-banyaknya 160 sks yang dijadwalkan untuk 8 semester dan dapat ditempuh kurang dari 8 semester dan selamalamanya 14 semester setelah pendidikan menengah (SK Mendiknas No. 232/U/2000, Pasal 5 Ayat (1)).

Kompetensi umum ialah kompetensi yang menjadi “penciri nasional” dan wajib dimiliki oleh setiap lulusan untuk semua Prodi. Kelompok MPK pada kurikulum inti yang wajib diberikan di setiap Prodi, menurut SK Mendiknas No. 232/U/2000, Pasal 10 Ayat (1) meliputi:

- 1) Pendidikan Agama
- 2) Pendidikan Pancasila
- 3) Pendidikan Kewarganegaraan

Adapun Kelompok MPK yang diberikan secara institusional atau menurut pertimbangan lembaga sesuai dengan SK Mendiknas No. 232/U/2000 Pasal 10 Ayat (2) ialah:

- 1) Bahasa Indonesia
- 2) Bahasa Inggris
- 3) Ilmu Budaya Dasar
- 4) Ilmu Sosial Dasar
- 5) Ilmu Alamiah dasar
- 6) Filsafat Ilmu
- 7) Olah Raga

Dalam praktik, banyak PT mengalokasikan MPK sebanyak 10 Sks dan MK yang diberikan mencakup:

- 1) Pendidikan Agama
- 2) Pendidikan Pancasila
- 3) Pendidikan Kewarganegaraan
- 4) Bahasa Indonesia
- 5) Filsafat Ilmu

Adapun kompetensi utama ialah kompetensi yang menjadi “penciri program studi”. Misalnya, Sarjana Pendidikan Bahasa Inggris. MK untuk mencapai kompetensi utama dikembangkan oleh Prodi sesuai dengan visi dan misi Prodi yang bersangkutan. Perbandingan beban ekwivalen dalam bentuk satuan kredit semester antara kompetensi utama dengan kompetensi pendukung serta kompetensi lain di dalam kurikulum berkisar antara: 40-80%, 20-40%, dan 0-30% (SK Mendiknas No. 045/U/2002, Pasal 5). Kompetensi utama dituangkan dalam Kurikulum Inti dan Kurikulum Pendukung. Kurikulum Inti ialah kelompok bahan kajian dan pelajaran yang harus dicakup dalam program studi yang dirumuskan dalam kurikulum yang ditetapkan oleh perguruan tinggi dan kelompok profesi (SK Mendiknas No. 045/U/2002, Pasal 6 Ayat (3)). Kompetensi Utama dijabarkan melalui:

- 1) Landasan kepribadian.
- 2) Penguasaan ilmu pengetahuan, teknologi, seni dan/atau olah raga.
- 3) Kemampuan dan keterampilan berkarya.
- 4) Sikap dan perilaku dalam berkarya berdasarkan ilmu dan keterampilan yang dikuasai.
- 5) Penguasaan kaidah berkehidupan bermasyarakat sesuai dengan pilihan keahlian berkarya.

Berdasarkan kelima pilar tersebut, MK yang ditetapkan untuk mencapai elemen kompetensi utama dikelompokkan menjadi:

- 1) MKK (Matakuliah Keilmuan dan Keterampilan)
- 2) MKB (Matakuliah Keahlian Berkarya)
- 3) MPB (Matakuliah Perilaku Berkarya)
- 4) MBB (Matakuliah Berkehidupan Bersama)
- 5) MPK (Matakuliah Pengembangan Kepribadian)

(SK Mendiknas No. 045/U/2002 Pasal 7 dan 8).

Jenis kompetensi ketiga menurut Mendiknas ialah Kompetensi Khusus. Kompetensi khusus didefinisikan sebagai kompetensi yang merupakan “penciri suatu perguruan tinggi.” Misalnya, IAIN Surakarta,

Universitas Mulawarman, Universitas Negeri Malang, Universitas Sebelas Maret. Muatan MK dalam Kompetensi Khusus dikembangkan oleh Prodi yang bersangkutan sesuai dengan ciri lulusan Prodi tersebut. Proporsi MK untuk mencapai Kompetensi Khusus berjumlah 0%-30% (SK Mendiknas No. 045/U/2002, Pasal 5).

Penyepadanan antara kompetensi menurut UNESCO dan kompetensi menurut SIPT digambarkan dalam Bagan 7.2, dan proporsi beban kredit semester menurut kompetensinya disajikan dalam Bagan 7.3.

<b>Dasar ketiga : Usaha penyepadanan</b>			
<b>PERSYARATAN KERJA</b>	<b>IBE UNESCO</b>	<b>KURIKULUM INTI &amp; INSTITUSIONAL</b>	
Penguasaan pengetahuan dan ketrampilan : <ul style="list-style-type: none"> <li>• analisis dan sintesis</li> <li>• menguasai IT/computting</li> <li>• managed ambiguity</li> <li>• communication</li> <li>• 2<sup>nd</sup> language</li> </ul>	learning to know	Matakuliah Keilmuan dan Ketrampilan (MKKK)	
	learning to do	Matakuliah Keahlian Berkarya (MKKB)	
Attitude : <ul style="list-style-type: none"> <li>• kepemimpinan</li> <li>• teamworking</li> <li>• can work crossculturally</li> </ul>	learning to be	Mata kuliah Perilaku Berkarya (MKPB)	
Pengenalan sifat pekerjaan terkait : <ul style="list-style-type: none"> <li>• Terlatih dalam etika kerja</li> <li>• Memahami makna globalisasi</li> <li>• Fleksibel thd pilihan pekerjaan</li> </ul>	learning to live together	Mata kuliah berkehidupan bersama (MKBB)	
		MK Pengemb. Kepribadian (MKPK)	

Bagan 7.2. Penyepadanan Kompetensi UNESCO dan KBK.

**SK. MENDIKNAS RI NO. 045/U/2002.  
TENTANG KURIKULUM INTI PENDIDIKAN TINGGI**

ELEMEN KOMPETENSI	KURIKULUM INTI	KURIKULUM INSTITUSIONAL	
	Kompetensi Utama	Kompetensi Pendukung	Kompetensi Lainnya
1. Landasan kepribadian.	40% - 80 %	20% - 40%	0% - 30%
2. Penguasaan ilmu dan ketrampilan.			
3. Kemampuan berkarya.			
4. Sikap dan perilaku dalam berkarya.			
5. Pemahaman kaidah berkehidupan bermasyarakat.			

**Kompetensi Utama**

ditetapkan oleh kalangan Perguruan Tinggi, masyarakat profesi dan pengguna lulusan.

**Kompetensi Pendukung dan Kompetensi lainnya**

ditetapkan oleh Institusi penyelenggara program studi

**Bagan 7.3. Proporsi Beban SKS dalam KBK**

Pengembangan kurikulum bahasa Inggris di LPTK di Indonesia menganut dua jenis pendekatan: *concurrent* dan *consecutive*. Pendekatan *concurrent* (bersamaan), ialah pendekatan yang menggunakan teknik pengembangan beberapa MK dilaksanakan secara bersama-sama. Jadi, jenis MK Pengembangan Kepribadian (MPK), Keilmuan dan Keterampilan (MKK), Pengembangan Keahlian Berkarya (MKB), dan Pengembangan Perilaku Berkarya (MPB) diorganisasikan secara bersamaan. Pendekatan *consecutive* (berurutan), ialah pelaksanaan beberapa MK dilakukan secara berurutan, MK yang satu merupakan lanjutan MK lainnya.

Mengacu pada pendekatan ini, KBK Bahasa Inggris di Indonesia memiliki tiga fleksibilitas: *vertical*, *horizontal*, dan *eksternal* (Djiwandono, 1999). Fleksibilitas maksudnya keahlian yang dikembangkan dalam suatu kurikulum tidak hanya mengacu pada satu keahlian saja, tetapi dilengkapi dengan keahlian lain sebagai pendukung. Fleksibel vertikal ialah kemampuan yang dikuasai lulusan untuk memiliki kemampuan dan



kewenangan lintas jenjang untuk mengajarkan bidang studinya, seperti di jenjang SLTP, SMU/K, dan SD. Fleksibilitas horisontal menunjukkan keahlian untuk memiliki kemampuan dan kewenangan lintas bidang untuk mengajar bidang studi lain (minor) selain bidang studi pokoknya (mayor) pada jenjang pendidikan yang sama. Fleksibilitas eksternal memungkinkan lulusan Prodi Pendidikan Bahasa Inggris memiliki kompetensi untuk melakukan pekerjaan di luar kewenangan mengajar (di luar kependidikan).

Berbagai kajian mengenai pengembangan kurikulum bahasa Inggris di Indonesia menunjukkan pengembangan model Tyler (1962) yang dimodifikasi menjadi *Systematic Approach*. Alasan yang utama ialah Pedoman Kurikulum PT yang dikeluarkan pemerintah mengacu pada kurikulum model Tyler. Model ini dianggap sudah mantap dan baku sehingga bisa memberi jaminan keterlaksanaan secara mantap pula. Model pengembangan ini menekankan pada interaksi enam komponen kurikulum, yaitu: (1) *needs analysis*, (2) tujuan pembelajaran umum (*goals* atau *aims*) dan tujuan khusus (*objectives*), (3) *testing*, (4) *materials development*, (5) *language teaching*, dan (6) *evaluation*.

---

## Bab 8

---

### KBK PROGRAM SARAJANA PENDIDIKAN BAHASA INGGRIS<sup>1</sup>

Implementasi kurikulum di Indonesia telah mengalami perubahan mendasar dalam kurun waktu yang tidak lama. Ketika pelaku pendidikan mulai beradaptasi dan mulai paham dengan substansi satu kurikulum, kebijakan telah berubah sehingga implementasi kurikulum lebih merupakan “ritual syariat” dibanding implementasi kompetensi kurikulum itu sendiri. Perubahan “ritual” itu kini terjadi seiring dengan perubahan kurikulum 2013.

Perubahan hasil belajar yang sebelumnya diukur menggunakan kompetensi, dan hasil belajarnya disebut SK, telah diubah menjadi *learning outcomes*. Penyesuaian ini berimplikasi KBK disesuaikan menjadi Kurikulum Berbasis *Outcomes* (KBO). Secara teknis penyusunan silabus, KBK menyebutkan takaran kompetensi dalam bentuk SK dan KD. KBO merujuk pada Kerangka Kualifikasi Nasional Indonesia (KKNI) sesuai Peraturan Presiden No. 8 Tahun 2012. Perubahan kerangka kurikulum sebagaimana diuraikan di atas, bersifat sangat substansial sehingga berpengaruh besar terhadap rancangan dan pengembangan kurikulum dan silabus.

---

<sup>1</sup> Deskripsi teoritis dalam bab ini dikembangkan dari tulisan Dr. Imroatus Solikhah, M.Pd berjudul: “KKNI dalam Kurikulum Berbasis *Learning Outcomes*,” yang diterbitkan di *Jurnal Ilmiah, Lingua, Jurnal Bahasa, Sastra dan Pengajarannya*, Volume 12 Nomor 1, Maret 2015, Halaman 1-22, sedangkan deskripsi kurikulum Sarjana Program Pendidikan Bahasa Inggris dikembangkan berdasarkan hasil workshop dan pengalihan struktur kurikulum untuk keperluan pengajaran.

## 1. Redefinisi KBK

KBK pertama kali muncul pada 1970an dan secara luas diadopsi dalam program pendidikan dan pembelajaran ESL. Pada 1980an, KBK diterima secara luas dalam program nasional ESL dan pengembangan kurikulum (Auerbach, 1986:411 & Richards, 2002:128). Pada 1986, emigran di AS direkrut berdasarkan program berbasis kompetensi. Dewasa ini, KBK muncul di berbagai belahan dunia sebagai pendekatan utama dalam perencanaan pembelajaran bahasa.

KBK didefinisikan sebagai program pembelajaran yang diuraikan dengan jelas, konkret, memiliki tujuan yang bisa diukur yang memberi peluang setiap pembelajar yang terlibat dalam proses pembelajaran harus mampu mendemonstrasikan kemampuan seperti yang ditargetkan di akhir program. Depdiknas (2003) menjelaskan KBK ialah kurikulum yang dirancang berdasarkan hasil belajar berupa kompetensi. Kompetensi itu sendiri didefinisikan sebagai kemampuan melakukan pekerjaan berdasarkan pengetahuan, keterampilan dan sikap kerja menurut ukuran atau standar tertentu yaitu SK. Penguasaan ilmunya disebut *competence* dan kemampuan mendemonstrasikan disebut *competency* (Auerbach, 1986; Richards, 2013).

KBK yang sudah berjalan sejak 2003 telah melahirkan pemahaman baku tentang kurikulum dan implementasinya. Dampak yang ditimbulkan dengan diberlakukannya KBK cukup luas. Dalam evaluasi kurikulum, dampak tersebut bisa diidentifikasi dari aspek: tujuan pembelajaran, isi, organisasi, metodologi, dan evaluasi hasil belajar.

Tujuan pembelajaran telah ditetapkan secara permanen berupa SK dan KD. Depdiknas (2003) menegaskan, SK dan KD telah dirumuskan sebagai indikator pembelajaran secara nasional, sehingga SK-KD tidak boleh diubah oleh guru. Isi bahan ajar menunjukkan cakupan materi dan uraian bahan yang digunakan untuk mengantarkan topik dan tema. Materi ajar disebut kajian bahan ajar. Dalam istilah baku kurikulum materi disebut sebagai *contents* (isi) dan menjabarkan materi ajar yang akan disajikan untuk pembelajar. Organisasi menunjukkan pola penyusunan bahan ajar. Metodologi ialah implementasi isi kurikulum dalam proses pembelajaran dan metode mengajar yang sesuai. Evaluasi ialah penilaian kesesuaian antara hasil belajar dengan SK-KD dan isi-metodologi dan hasil belajar (Richards, 2013; Imroatus Solikhah, 2014a).

Implementasi kurikulum di lapangan ternyata tidak sederhana. Di sekolah guru-guru cukup sibuk dengan menyiapkan perangkat pembelajaran, mulai silabus, bahan ajar, dan yang paling rumit, penilaian. Penilaian yang disebut dengan penilaian otentik (*authentic assessment*) telah menyita banyak waktu dan tenaga untuk mempersiapkannya. Yang justru paling mendasar ialah pengembangan perangkat assesmen otentik, berupa portofolio, rubrik, angket, dokumen, dan wawancara telah cukup melelahkan. Penilaian yang banyak mendasarkan pada “tes esai” atau uraian menyita banyak waktu karena kesulitan merumuskan “item pertanyaan” dan rubrik penilaian dalam bentuk deskripsi indikator dan kuantifikasi skor. Ketika guru mulai mapan dengan pekerjaannya, kini orientasi dan arah kurikulum telah diubah.

KBK di PT juga menimbulkan persoalan sendiri dilihat dari aspek pengelompokan mata kuliah yang dikatakan oleh Mendiknas (2008) sebagai penyepadanan kerangka pendidikan menurut UNESCO. Karena kerangka pikir KBK di PT digunakan secara luas untuk menentukan kualifikasi lembaga, dampaknya juga luas.

Menurut Depdiknas (2010) kurikulum PT telah mengalami perubahan yang KBI (*content-based curriculum*) menjadi KBK. KBI perlu disesuaikan dengan perkembangan kemajuan dan globalisasi. Pembelajaran yang sebelumnya berbasis pokok bahasan dan hasil belajar diukur dengan penguasaan bidang ilmu tertentu, dalam KBK diganti dengan berbasis kinerja atau kompetensi. Pembelajaran berubah menjadi *leaners-centered* yang mendorong mahasiswa belajar secara humanis-demokratis dan metode mengajar yang mengandalkan ceramah diganti dengan pembelajaran berbasis konteks dengan menggunakan variasi metode kreatif.

Kompetensi dalam KBK PT terdiri dari kompetensi utama, kompetensi pendukung, dan kompetensi lain. SK Mendiknas No. 045/U/2002 menjelaskan kompetensi ialah seperangkat tindakan cerdas, penuh tanggungjawab yang dimiliki seseorang sebagai syarat untuk dianggap mampu oleh masyarakat dalam melaksanakan tugas-tugas di bidang pekerjaan tertentu. Kompetensi tersebut terdiri atas: (1) kompetensi utama, (2) kompetensi pendukung, (3) kompetensi lain yang bersifat khusus dan gayut dengan kompetensi utama (Pasal 2). Dalam struktur kurikulum prodi, kompetensi utama mewarnai KI; kompetensi pendukung dan kompetensi lain dapat dituangkan dalam Kurikulum Instiusional/Lembaga. Implikasinya, setiap MK harus ditetapkan

kompetensi standar yang menjadi acuan (*standard competencies*) dan KD (*basic competencies*).

Kompetensi Utama ialah kemampuan minimal untuk menampilkan unjuk kerja yang memuaskan sesuai dengan penciri program studi. Kompetensi Pendukung merupakan kemampuan yang gayut dan dapat mendukung kompetensi utama serta merupakan ciri khas PT yang bersangkutan. Kompetensi lain ialah kemampuan yang ditambahkan yang dapat membantu meningkatkan kualitas hidup, dan ditetapkan berdasarkan keadaan serta kebutuhan PT.

## 2. Struktur Mata Kuliah Jurusan Pendidikan Bahasa Inggris

Struktur MK jenjang sarjana dalam KBK memiliki beban kredit 144-160 sks, dan dengan lima kelompok elemen kompetensi (SK Mendiknas No. 232/U/2000) dan SK Mendiknas No. 045/U/2002). Mengacu pada ketentuan di atas, pengelompokan MK yang digunakan dalam pendidikan tinggi ialah:

1. Mata Kuliah Pengembangan Kepribadian (MPK)
2. Mata Kuliah Keilmuan dan Keterampilan (MKK)
3. Mata Kuliah Keahlian Berkarya (MKB)
4. Mata Kuliah Perilaku Berkarya (MPB)
5. Mata Kuliah Berkehidupan Bermasyarakat (MBB)

Kelima katagori tersebut bukanlah kelompok MK, melainkan elemen-elemen kompetensi (SK Permendiknas No. 045/U/2002, pasal 2 ayat 1 dan 2). Dengan memahami elemen kompetensi dalam menyusun kurikulum secara tepat, pengelompokan MK diganti dengan peta kurikulum yang sering disebut matriks kurikulum (Sudjarwadi, 2010:11). Gambaran umum kompetensi yang digunakan dalam Kurikulum Sarjana Pendidikan Bahasa Inggris dikemukakan berikut ini dan proporsi MK disajikan dalam Tabel 8.1.

1. Kompetensi Utama 40-80%. Kompetensi Utama berisi MK Inti (*core curriculum*) yang berisi kompetensi keilmuan utama yang mencerminkan penguasaan lulusan sesuai dengan bidang ilmunya. Misalnya, kelompok MK Pengajaran, Linguistik, Penelitian.

2. Kompetensi Pendukung 20-40%. Kompetensi pendukung ialah kompetensi lulusan yang masih berhubungan dengan Prodi yang bersangkutan tetapi tidak wajib diberikan pada lulusannya. Kompetensi Pendukung berisi MK penunjang yang berfungsi untuk memberi penguatan pada kompetensi utama. Jenis MK ditentukan oleh Prodi dengan mempertimbangkan jenis keilmuan dan kondisi lingkungan, misalnya ketersediaan dosen, keadaan mahasiswa, dsb.
3. Kompetensi Lainnya 0-30%. Kompetensi lain ialah jenis kompetensi lulusan yang berasal dari Prodi lain tetapi diambil untuk memperkaya lulusannya. Kompetensi lainnya bertujuan memberi keahlian lain yang bisa merupakan penguat Kompetensi Inti atau berbeda dengan Kompetensi Inti. Misalnya, keagamaan, kewiraswastaan.

Dalam KBK, pertimbangan utamanya ialah menyusun dan mendeskripsikan kompetensi pada program studi secara tepat dan benar, komprehensif utuh dan terpadu, sesuai dengan kebutuhan dan memenuhi atau melampaui standar nasional. Pemenuhan standar ini menunjukkan mutu akademik berkaitan dengan kompetensi komprehensif utuh dan terpadu itu, bukan lepas-lepas per MK (Sudjarwadi, 2010:11).

Tabel 8.1 Kelompok MK Program S1 Pendidikan Bahasa Inggris

No	Elemen Kompetensi	Nama MK	SKS
1	MKP (MK Pengembangan Kepribadian) = 8 sks	1. Pendidikan Agama 2. Pendidikan Pancasila 3. Pendidikan Kewarganegaraan 4. Bahasa Indonesia	2 2 2 2 <b>8</b>

2	MKK (MK Keilmuan dan Keterampilan) = 12 sks	1. Filsafat Ilmu 2. Pengantar Pendidikan 3. Perkembangan Peserta Didik 4. Belajar dan Pembelajaran 5. Profesi Keguruan	2 2 2 4 2 <b>12</b>
3	MKB (MK Keahlian Berkarya) = 108 sks	1. English language skills 2. English language & literature 3. English language teaching 4. MK Penguat Keilmuan berupa MK Pilihan 5. Research components	58 16 16 12 6 <b>108</b>
4	MPB (MK Perilaku Berkarya) = 8 sks	1. Seminar proposal 2. Skripsi sarjana	2 6 <b>8</b>
5	MBB (MK Berkehidupan Bermasyarakat) = 8 sks	1. PPL Keguruan 2. KKN	4 4 <b>8</b>
<b>Total</b>			<b>144</b>

Jenjang S1, menurut SK Mendiknas wajib menyelesaikan MK dengan rentangan SKS 144-160. Dengan rentangan tersebut, program Sarjana bisa diselesaikan paling cepat dalam 7 semester (3 tahun 6 bulan). Struktur MK dengan demikian harus dirancang agar dalam 7 semester mahasiswa bisa menyelesaikan program dan lulus Sarjana. Jika sebelumnya Prodi berlomba-lomba memberikan MK dengan rentangan 160 SKS, setelah KBK diberlakukan rentangan MK Program Sarjana diberikan dalam rentangan 144-146 sks.

### a. Karakteristik MK Keahlian Berkarya (MKB)

Jenis MK dalam kelompok MKB merupakan cerminan sejauh mana perkuliahan akan memberikan jaminan kompetensi bagi lulusannya. MK ini juga menunjukkan kualitas keilmuan yang akan diserap oleh mahasiswa. Bidang keilmuan yang mencakup konsep, aplikasi bidang ilmu dan terapannya di masyarakat tercermin dalam kelompok MK ini. MKB untuk Jurusan Pendidikan Bahasa Inggris dikelompokkan ke dalam lima jenis, yaitu:

1. Keterampilan Berbahasa Inggris: di antaranya *vocabulary, grammar, pronunciation, listening, speaking, reading* dan *writing* yang merupakan kompetensi wajib dan paling dasar yang harus dikuasai lulusan.
2. Penguasaan ilmu kebahasaan dan sastra, yang meliputi keilmuan di bidang linguistik dan sastra.
3. Keilmuan bidang pengajaran bahasa yang mencakup kurikulum, metode pembelajaran bahasa, praktik mengajar, dan pengembangan bahan ajar. MK ini mencerminkan kekuatan dan kualitas lulusan sebagai calon guru yang digodok di bidang keguruan.
4. MK penunjang keilmuan dan pengajaran menunjukkan penguasaan bidang ilmu bahasa yang terkait dengan linguistik, sastra, dan pembelajaran dalam konteks yang lebih luas. MK ini memberi wawasan lebih luas yang membantu menyelesaikan permasalahan-permasalahan pembelajaran di kelas dan di masyarakat. Jumlah MK ini bisa lebih banyak dari yang diperlukan, karena itu MK ini ditawarkan dalam format MK Pilihan (*elective courses*) dan wajib tempuh. Berhubung jumlah MK dan SKS-nya melebihi dari quota, MK tidak diambil seluruhnya, tetapi diambil sesuai dengan jumlah SKS yang dialokasikan antara 10-14 sks.
5. MK penelitian yang merupakan MK wajib untuk pengembangan analisis dan pemecahan masalah. Setiap program Sarjana apa pun jurusannya di PT Indonesia wajib menulis skripsi sebagai syarat kelulusan.



## b. Permasalahan Implementasi MKB

Implementasi MKB di lapangan, mengalami kendala yang berbeda-beda antara PT satu dengan yang lainnya. Beberapa permasalahan yang ditemukan dalam praktik baik dari penyusunan EPSBED (Evaluasi Program Studi Berbasis Evaluasi Diri) antara lain:

1. MK *Language Skills* ditawarkan dengan pola yang monoton dari tahun ke tahun yang mencerminkan MK tersebut tidak dikelola dengan maksimal. Misalnya, istilah *Structure* yang berisi materi ajar pengetahuan gramatika bahasa Inggris, tidak disesuaikan menjadi Grammar. Kemudian penjenjangan MK tersebut dari semester awal tidak mencerminkan takaran kompetensi yang terukur. Misalnya, *Speaking I, Speaking II, Speaking III, dan Speaking IV*. Bahkan ada kurikulum PT tertentu yang menetapkan *Speaking V dan Speaking VI* sebagai penjenjangan MK *speaking* padahal materi yang diajarkan tidak berbeda dengan MK *Speaking* di semester yang lebih rendah. Permasalahan yang sama juga terjadi dalam MK skill lainnya, misalnya *reading, writing, dan listening*.
2. Mahasiswa Prodi Bahasa Inggris pada semester awal di semua PT di Indonesia mengalami permasalahan yang hampir sama yaitu capaian *basic knowledge of English* bidang *vocabulary, grammar, dan pronunciation* pada umumnya kurang yang mencerminkan kualitas pengajaran bahasa Inggris di SMA sebelumnya. Hal ini menuntut adanya penyamaan kualitas di semester awal mahasiswa mulai kuliah di jurusan bahasa Inggris. Universitas Negeri Malang (UM) misalnya, memberikan MK *Intensive Courses* 12 sks untuk mengatasi perbedaan literasi akademik tersebut. Pada semester I, mahasiswa diberi *basic knowledge dan language skills* secara terpadu secara intensif. Jadi pembekalan kosa kata, *grammar, pronunciation, speaking, reading dan writing* pada tahap dasar dilakukan dalam semester awal tersebut. PT lain umumnya mengelompokkan MK tersebut ke dalam: *grammar I, listening I, speaking I, reading I, dan writing I*.
3. Secara institusi, permasalahan pembelajaran *language skills* muncul dalam bentuk pelanggaran Hakikat Belajar Bahasa (Baradja, 2004). Belajar bahasa terutama untuk mencapai keterampilan berbahasa yang bisa diandalkan harus dikelola dalam kelas kecil

antara 10-20 orang per kelas. Syarat tersebut tidak bisa ditawarkan terutama untuk MK *listening, speaking, reading, dan writing*. Tidak semua perguruan tinggi yang mengelola jurusan Bahasa Inggris (Pendidikan maupun Sastra) memiliki komitmen kuat untuk memenuhi persyaratan wajib tersebut. Bahkan sering pembelajaran dipaksakan dengan jumlah mahasiswa 40-60 per kelas. Karena jumlah ruangan terbatas dan jumlah mahasiswa yang diterima jauh melebihi quota, pembelajaran dilaksanakan secara "borongan".

4. Pembelajaran pada semester menjelang akhir program juga mengalami permasalahan dari dua aspek:
  - a. MK keilmuan kebahasaan seperti linguistik, analisis wacana, kurikulum, penilaian dan evaluasi pembelajaran yang sangat memerlukan keahlian, tidak diajarkan secara maksimum karena dosen yang memiliki keahlian di bidang tersebut jumlahnya terbatas. Hal ini berbeda untuk pembelajaran *Micro Teaching* dan PPL; banyak dosen yang mengklaim mampu padahal kompetensi akademiknya tidak memenuhi syarat. Akibatnya, pengetahuan mahasiswa di bidang keilmuan kebahasaan tidak maksimum.
  - b. MK penelitian dan komponennya mengalami permasalahan mendasar karena tidak banyak deosen yang memiliki kompetensi yang baik di bidang penelitian, tetapi umumnya dosen mengklaim memiliki kompetensi. Permasalahan ini berdampak pada proses penulisan skripsi mahasiswa. MK metode penelitian yang semestinya menjadi materi penting untuk pembekalan mahasiswa dalam menyusun skripsi, tidak berfungsi secara baik dan diajarkan secara kurang memadai.
5. Karakteristik permasalahan pembelajaran bahasa Inggris sebagaimana dikemukakan di atas berdampak pada penyusunan kurikulum. Perbedaan MK dan pilihan MK dengan bidang ilmu tertentu, cenderung berbeda karena sifat lokalitas keilmuan di Prodi.

### 3. Contoh KBK Program Sarjana Pendidikan Bahasa Inggris

Berdasarkan permasalahan yang dikemukakan di atas, berikut ini disajikan satu model KBK untuk jurusan Pendidikan Bahasa Inggris. Bahan disusun berdasarkan hasil workshop dan perbandingan berbagai kurikulum Sarjana jurusan Pendidikan Bahasa Inggris di Indonesia.

#### a. Mata Kuliah Pengembangan Kepribadian, MKP (8 Sks)

1. MKP 001 Pendidikan Agama (2 sks)
2. MKP 002 Pancasila (2)
3. MKP 003 Pendidikan Kewarganegaraan (2)
4. MKP 004 Bahasa Indonesia Keilmuan (2)

#### b. Mata Kuliah Keilmuan dan Keterampilan, MKK (12 Sks)

1. MKK 001 Filsafat Ilmu (2)
2. MKK 002 Pengantar Pendidikan (2)
3. MKK 003 Perkembangan Peserta Didik (2)
4. MKK 004 Belajar dan Pembelajaran (4)
5. MKK 005 Profesi Keguruan (2)

#### c. Matakuliah Keahlian Berkarya, MKB (108 Sks)

##### Kelompok I: English Language Skills (58 SKS)

1. MKB 001 Pronunciation for speaking literacy (2 sks)
2. MKB 002 Integrated skill literacy (4 sks)
3. MKB 003 Vocabulary literacy (4 sks)
4. MKB 004 Writing literacy (2 sks)
5. MKB 005 Basic listening (2 sks)
6. MKB 006 Intermediate listening (2 sks)
7. MKB 007 Advanced listening (2 sks)
8. MKB 008 Speaking for Informal interactions (2 sks)
9. MKB 009 Speaking for formal interactions (2 sks)
10. MKB 010 Speaking for academic purposes (2 sks)
11. MKB 011 Literal reading (2 sks)
12. MKB 012 Inferential and Interpretive reading (2 sks)

13. MKB 013 Critical or evaluative reading (2 sks)
14. MKB 014 Paragraph writing (4 sks)
15. MKB 015 Composition and Essay writing (4 sks)
16. MKB 016 Argumentative writing (4 sks)
17. MKB 017 Basic English grammar (4 sks)
18. MKB 018 Intermediate English grammar (4 sks)
19. MKB 019 Advanced English grammar (4 sks)
20. MKB 020 Intensive reading for scientific works (2 sks)
21. MKB 021 Extensive reading for literary works (2 sks)

**Kelompok 2: English language and literature (16 sks)**

1. MKB 01A Introduction to linguistics (2 sks)
2. MKB 02A English phonology (2)
3. MKB 03A English morphology (2)
4. MKB 04A English syntax (2)
5. MKB 05A Introduction to literature (2)
5. MKB 06A Basic analysis of poetry (2)
6. MKB 07A Basic analysis of prose (2)
7. MKB 08A Basic analysis of drama (2)
8. MKB 09A Cross-cultural understanding (2)

**Kelompok 3: English Language Teaching (16 sks)**

1. MKB 01B English curriculum (4)
2. MKB 02B TEFL (4)
3. MKB 03B Language learning assessment (2)
4. MKB 04B Language assessment development (2)
5. MKB 05B Coursebook evaluation (2)
6. MKB 06B Micro teaching (2)

**Kelompok 4: MK Pilihan (12 SKS, hanya 6 MK)**

1. MKB 01C Sociolinguistics (2)
2. MKB 02C Semantic Pragmatics
3. MKB 03C Discourse Analysis

4. MKB 04C Translation
5. MKB 05C ESP/EAP
6. MKB 06C TEYL
7. MKB 07C Introduction to Business English
8. MKB 08C Instructional Material Development
9. MKB 09C History of English Language
10. MKB 10C British/American/Australian Studies
11. MKB 11C Greek Mythologies
12. MKB 12C Translation and Interpretation
13. MKB 13C Literary Translation
14. MKB 14C Gender and Language

**Kelompok 5: Research Components (6 sks)**

1. MKB 01D Introduction to research methods (2 sks)
2. MKB 02D Research statistics (2 sks)
3. MKB 03D Research methods in ELT (2 sks)

**d. Mata Kuliah Perilaku Berkarya, MPB (8 SKS)**

1. MPB 001 Seminar proposal skripsi (2 sks)
2. MPB 002 Skripsi sarjana (6 sks)

**e. Mata Kuliah Berkehidupan Bermasyarakat, MBB (8 SKS)**

1. MBB 001 PPL Keguruan (4 sks)
2. MBB 002 KKN (4 sks)

Sebaran MK menurut kelompok ilmu di atas, jika didistribusikan ke dalam setiap semester nampak seperti berikut ini.

Tabel 81. Sebaran MK Menurut Semester dalam KBK (a)

No	MK	SK	No	MK	SKS
<b>SEMESTER I</b>			<b>SEMESTER I</b>		
1	Pronunciation literacy	2	1	<b>Integrated Course</b>	12
2	Integrated skill literacy	4	2	Pendidikan Agama	2

3	Vocabulary literacy	4	3	Pendidikan Pancasila	2
4	Writing literacy	2	4	PPKn	2
5	Pendidikan Agama	2	5	Pengantar Ilmu Pendidikan	2
6	Pendidikan Pancasila	2	6	Perkembangan Peserta Didik	2
7	PPKn	2	<b>Total</b>		<b>22</b>
8	Pengantar Ilmu Pendidikan	2			
9	Perkemb. Peserta Didik	2			
<b>Total</b>		<b>22</b>			

Tabel 81. Sebaran MK Menurut Semester dalam KBK (b)

No	MK	SK	No	MK	SKS
<b>SEMESTER II</b>			<b>SEMESTER III</b>		
1	Profesi Keguruan	2	1	Intermediate English Grammar	4
2	Belajar dan Pembelajaran	4	2	Intermediate Listening	2
3	Basic English Grammar	4	3	Speaking for Formal Setting	2
4	Basic Listening	2	4	Interpretive Reading	2
5	Speaking for Informal	2	5	Composition & Essay Writing	4
6	Literal reading	2	6	Introduction to Linguistics	2
7	Paragraph writing	4	7	Introduction to Literature	2
<b>Total</b>		<b>20</b>	8	Cross Cultural Understanding	2
			9	Sociolinguistics*	2
			<b>Total</b>		<b>22</b>

Tabel 81. Sebaran MK Menurut Semester dalam KBK (c)

No	MK	SK	No	MK	SKS
<b>SEMESTER IV</b>			<b>SEMESTER V</b>		
1	Advanced Grammar	4	1	English morphology	2
2	Advanced Listening	2	2	Basic analysis of poetry	2
3	Speaking for Acd. Purpose	2	3	TEFL	4
4	Evaluative Reading	2	4	Language Learning Assessment	2
5	Argumentative Writing	2	5	Research statistics	2
6	English Curriculum	4	6	Research method in ELT	2
7	Intro. to Research Methods	2	7	Intensive reading for science	2
8	English Phonology	2	8	Translation*	2

9	Bahasa Indonesia Keilmuan	2	9	Discourse analysis*	2
	<b>Total</b>	<b>22</b>	10	Pragmatics*	2
			<b>Total</b>		<b>22</b>

Tabel 81. Sebaran MK Menurut Semester dalam KBK (d)

No	MK	SK	No	MK	SKS
<b>SEMESTER VI</b>			<b>SEMESTER VII</b>		
1	Syntax	2	1	Thesis proposal	2
2	Basic analysis of prose	2	2	KKN	4
3	Basic analysis of drama	2	3	PPL	4
4	Lang. Assessment Dev.	2	4	Thesis	6
5	Coursebook Evaluation	2		<b>Total</b>	<b>16</b>
6	Filsafat Ilmu	2	1. Semester I = 22 2. Semester II = 20 3. Semester III = 22 4. Semester IV = 22 5. Semester V = 22 6. Semester VI = 20 7. Semester VII = 16 = <b>144 sks</b>		
7	ESP/EAP*	2			
8	Intro to Journal Writing*	2			
9	Micro Teaching	2			
10	Ext. Reading for literature	2			
	<b>Total</b>	<b>20</b>			

Tabel 81. Sebaran MK Menurut Semester dalam KBK (e)

No	MK	SK	No	MK	SKS
<b>SEMESTER VIII</b>			<b>SEMESTER IX</b>		
1	Thesis Proposal	2	1	Thesis	6
2	Thesis	6		<b>Total</b>	<b>6</b>
	<b>Total</b>	<b>8</b>			





## BAGIAN IV

### ***LEARNING OUTCOMES* VERSI KKNI**

Bab 9. *Objectives* dan *Learning Outcomes*

Bab10. KKNi dalam *Learning Outcomes*

Bab 11. Pengembangan Kurikulum  
Berbasis *Learning Outcomes*

Bab 12. KKNi dalam Kurikulum



---

## Bab 9

---

### **OBJECTIVES DAN LEARNING OUTCOMES<sup>1</sup>**

#### **1. Pendahuluan**

Jika dicermati, antara KBK dan KBO (kurikulum berbasis *learning outcomes*) terdapat kesamaan dan perbedaan. Kesamaannya, KBK dan KBO keduanya melihat hasil belajar dengan ukuran hasil belajar yang disebut kompetensi. Hasil belajar itu memiliki tiga sebutan, yaitu: kompetensi (*competency*), capaian hasil dan *learning outcomes* (Depdiknas, 2010). Perbedaannya, KBK menganggap kompetensi merupakan takaran keberhasilan akhir, sedangkan KBO mempersyaratkan kompetensi yang dikuasai harus dikaitkan dengan ketercapaiannya di masyarakat, dunia kerja, dan kesetaraan dengan kualifikasi tertentu. Kompetensi inilah yang disebut dengan *learning outcomes*.

Pengembangan kurikulum, proses pengembangan KBK dan KBO kurang lebih sama. Richards (2013) dan Lawrence (2013) menjelaskan KBK dan KBO dimulai dari analisis kebutuhan untuk menentukan *learning outcomes* dan *objectives*. KBK dan KBO dimulai dengan spesifikasi hasil belajar dalam bentuk kompetensi. Kompetensi sendiri didefinisikan sebagai pengetahuan, keterampilan dan perilaku siswa yang tampak pada tugas dan aktivitas sehari-hari yang harus dikuasai siswa di akhir

---

<sup>1</sup> Deskripsi teoritis dalam bab ini dikembangkan dari tulisan Dr. Imroatu Solikhah, M.Pd berjudul: "KKNi dalam Kurikulum Berbasis Learning Outcomes," yang diterbitkan di *Jurnal Ilmiah, Lingua, Jurnal Bahasa, Sastra dan Pengajarannya*, Volume 12 Nomor 1, Maret 2015, Halaman 1-22.

program pembelajaran.

Richards (2013) menjelaskan proses perumusan KBK, meliputi enam hal, yaitu: (1) *Needs analysis*, (2) Mengidentifikasi topik dalam kurikulum, misalnya: perbankan, belanja, kesehatan, (3) Mengidentifikasi kompetensi untuk setiap topik, (4) Mengelompokkan kompetensi dalam unit-unit pembelajaran, (5) Mengidentifikasi pengetahuan bahasa dan skill yang diperlukan untuk setiap unit pembelajaran, misalnya 4 skills, *vocabulary*, *grammar* dan (6) Memilih bahan ajar. *Needs analysis* dilakukan melalui lima langkah (Richards, 2013:23), yaitu: (1) Mengidentifikasi kebutuhan komunikatif pembelajar, (2) Membuat pernyataan mengenai tujuan belajar, (3) Mengidentifikasi isi bahasa dan keterampilan berbahasa sesuai dengan tujuan, (4) Mempersiapkan perencanaan *course*, dan (5) Memilih materi dan metode mengajar.

## 2. *Learning Outcomes*<sup>2</sup>

Dalam KBO hasil belajar diukur dalam bentuk *learning outcomes* (LO). Untuk memperoleh pemahaman yang komprehensif, berikut ini dikutip beberapa definisi LO. Pedoman Kurikulum Palm Beach State College (2013:1) mengemukakan:

*LO is statements that indicate what is expected that the students will be able to do upon completion of an activity, course, program or degree. The outcomes must be able to be achieved by the learners and they must be observable and measurable: Who is to do the action?; What action is to be done?; What results will come from that action?*

(*Learning outcomes* ialah pernyataan yang menunjukkan apa yang diharapkan akan bisa dilakukan pembelajar setelah aktivitas, perkuliahan, program atau level perkuliahan selesai dilaksanakan. LO harus bisa dicapai oleh pembelajar dan LO

---

2 Bagian ini dikembangkan dari Disertasi Doktor berjudul: "*Buku Teks Bahasa Inggris Akademik Berbasis Kompetensi untuk Jurusan Non-Bahasa Inggris (Penelitian dan Pengembangan di Perguruan Tinggi Negeri di Jawa Tengah dan DIY)*". Penulis Dr. Imroatus Solikhah, M.Pd. Promotor: Prof. Dr. Joko Nurkamto, M.Pd, Co-promotor I: Prof. Dr. Herman J. Waluyo, M.Pd; Co-promotor II: Prof. Dr. St. Y. Slamet, M.Pd; Program Doktor Bahasa Indonesia, Universitas Sebelas Maret, Surakarta. Agustus 2014, Bab II Halaman: 81-88.

harus bisa diamati dan diukur: Siapa yang melakukan?, Apa yang dikerjakan?; Apa hasil yang diperoleh dari yang dikerjakan tersebut?)

Definisi lain mengenai LO dikutip dari Kurikulum Marry Queen University of London (2012:9) sebagai berikut:

*LO is a statement of what a learner knows, understands, and is able to do on completion of a learning process. LO is specified in three categories, knowledge, skills, and competence. The competence includes theoretical knowledge, practical and technical skills, and social competence to work with others.*

(LO ialah pernyataan mengenai apa yang diketahui pembelajar, yang dipahami dan apa yang bisa dikerjakan setelah pembelajar menyelesaikan proses pembelajaran. LO ditunjukkan secara spesifik dalam tiga katagori, yaitu: pengetahuan, keterampilan dan kompetensi. Kompeten yang dimaksud meliputi: pengetahuan teoritis, keterampilan praktis dan teknik, dan kompetensi sosial untuk bekerja dengan orang lain).

*LO is the expression of the set of knowledge, skills and the application of the knowledge and skills a person has acquired and is able to demonstrate as a result of learning. LO comprises of general education learning outcomes or university learning outcomes, program learning outcomes, and course learning outcomes.*

(LO ialah ungkapan mengenai seperangkat pengetahuan, keterampilan dan penerapan pengetahuan dan keterampilan yang dimiliki dan bisa didemonstrasikan seseorang sebagai hasil belajar. LO terdiri dari tiga tingkatan: *learning outcomes* umum atau *learning outcomes* universitas, *learning outcomes* program studi, dan *learning outcomes* mata kuliah).

Kutipan di atas menegaskan bahwa LO menunjukkan apa yang sebenarnya dipelajari oleh pembelajar. LO terdiri dari pengetahuan, keterampilan dan kompetensi yang bisa diamati dan diukur. LO terdiri dari tiga level: *outcomes* umum, *outcomes* program, dan *outcomes* mata kuliah (Palm Beach State College, 2013). LO ialah skill dan pengetahuan yang

harus dikuasai pembelajar setelah program selesai. Jadi, LO merupakan pernyataan apa yang harus dicapai pembelajar setelah mengikuti program pembelajaran (*Manual of Queen Mary University of London, 2013*). LO didasarkan pada kebutuhan pembelajar, kebutuhan masyarakat, dan apa yang harus diketahui pembelajar mengenai subjek tertentu (*Learning Management Corporation, 2013, [www.thelearningmanagement.com](http://www.thelearningmanagement.com)*). LO berbeda dengan tujuan pembelajaran.

*What we hope our students will learn (objective) and what our students actually learn (outcomes). Objectives are steps that must be accomplished to acheve a goal. (Palm Beach State College, 2013).*

(Kita mengharapkan pembelajar akan belajar apa (*objective*) dan apa yang sebenarnya dipelajari pembelajar (*outcomes*). *Objective* merupakan langkah-langkah yang harus dikerjakan untuk mencapai tujuan umum (*Palm Beach State College, 2013*)).

LO terdiri dari: (1) *Knowledge-based*: pengetahuan dan pemahaman; menjabarkan pengetahuan yang harus dicapai pembelajar, (2) *Application-based*: keterampilan praktis; menjelaskan jenis aplikasi atau transformasi yang harus diperoleh mahasiswa, dan (3) *Skills-based*: keterampilan intelektual dan transfer; pengembangan keterampilan dan penguasaan pengetahuan (*Queen Mary University of London, 2013:11*). LO yang baik harus terkait dengan tujuan program, merujuk pada kriteria eksternal, dan jelas untuk staf, pembelajar, dan penguji dari luar lembaga (eksternal) (*Queen Mary University of London, 2013*). LO harus berpusat pada pembelajar, spesifik, dan bisa diukur atau diamati. Agar spesifik, LO disusun berdasarkan pendekatan A-B-C-D *Audience, Behavior, Condition, Degree* (*Palm Beach State College, 2013:8*). Contoh:

Tabel 9.1. Teknik Pengembangan LO Berbasis A-B-C-D.

The students	Audience
will apply appropriate techniques for addressing a policy decision problem	Behavior
When givenone,	Condiiton
90% of the time	Degree

Given a policy decision problem,	Condition
The students	Audience
Will apply appropriate techniques for addressing it	Behavior
90% of the time	Degree

Untuk menyusun LO, penyusun harus menghindari penggunaan kata-kata atau ekspresi bisa dan tidak bisa diukur, seperti: “mengetahui, memahami, menghargai, belajar, mengenal”. Kata-kata yang dianjurkan ialah: “menunjukkan, menjelaskan, mendefinisikan, mendeskripsikan, memprediksi, mengidentifikasi.”

LO ditulis dengan mempertimbangkan (1) Menggunakan “future tense”: “*By the end of this module ... Students will be able to...*”, (2) Hindari menulis LO untuk menggantikan silabus, (3) Pastikan LO bisa dicapai dan diukur, (4) Gunakan bahasa dan kata yang bisa dimengerti mahasiswa, (5) Menjelaskan proses dan hasil. Misalnya, “Bisa merencanakan dan mengimplementasikan suatu proyek penelitian”, (5) Sesuai dengan level mata kuliah, dan (6) Disusun secara berimbang dalam *outcomes* yang berbeda-beda.

Pernyataan LO bisa dielaborasi ke dalam tiga komponen: (1) kata kerja operasional (*action words*) menunjukkan kinerja, (2) pernyataan belajar (*learning statement*) yang menunjukkan secara spesifik belajar apa yang harus ditunjukkan dalam kinerja, dan (3) pernyataan umum mengenai kriteria atau standar kinerja.

Tabel 9.2. Contoh aim, objective dan learning outcomes

<b>Aims</b>	<b>Objective</b>	<b>Learning outcome</b>
Reading— To develop reading skill in three levels of comprehension	To demonstrate the skills in literal, inferential, and critical comprehension on the passage of 3,000 word and academic vocabulary	Students should be able to demonstrate reading skills of a text 3.000 words and academic vocabulary.

LO memiliki tiga kelemahan. *Pertama*, *outcomes-based approach* tidak memberi ruang untuk mengembangkan kreativitas. Hal ini terjadi jika LO dirumuskan terlalu sempit atau jika LO hanya merupakan satu-satunya rumusan hasil belajar. Akibatnya, LO tidak bisa mendorong proses belajar. *Kedua*, untuk pembelajaran di PT, LO bisa disamakan dengan proses “menyuapi” (*spoon-feeding*) dan mahasiswa bisa menganggap semua yang dipelajari sudah tertuang seluruhnya di dalam LO. Hal ini terjadi jika LO ditulis menurut pandangan lembaga, bukan membantu mahasiswa memahami apa yang harus dicapai. LO bukan pengganti silabus yang rinci dan juga bukan petunjuk penilaian hasil belajar. *Ketiga*, LO sering dibuat oleh staf administrasi yang lebih banyak menguasai aspek mekanik penulisan silabus dibanding substansinya. LO harus diposisikan sebagai bagian dari modul yang harus dijelaskan pada mahasiswa bersamaan dengan proses belajar. LO bukanlah rumusan setiap apa yang harus diketahui mahasiswa, tetapi pernyataan singkat tentang apa yang harus dicapai mahasiswa (Queen Mary University of London, 2013:8).

### 3. *Aims dan Objectives*

*Aims*, *goals*, dan *objectives* ketiganya memiliki makna umum tujuan, tetapi dalam istilah kurikulum masing-masing didefinisikan secara berbeda. Richards (2002; 2013) mendefinisikan *aims* dan *goals* sebagai tujuan umum kurikulum. Keduanya memiliki makna yang sama. *Aims* lazim digunakan di UK dan *goals* banyak digunakan di Amerika. Richards (2013) sendiri lebih memilih kata *aims* untuk menunjukkan tujuan umum kurikulum. *Aims* dan *goals* dalam literatur di Indonesia disepadankan dengan TIU (Tujuan Instruksional Umum) dan *objectives* sama dengan TIK (Tujuan Instruksional Khusus). Penulis di sini mengikuti pendapat Richards (2013) dan menggunakan istilah *aims* untuk TIU dan *objectives* untuk TIK.

Manual Kurikulum *The Learning Institute* (2013) dan *Queen Mary University of London* (2013) menjelaskan *aims* ialah tujuan umum dan disebut juga *goals*, adalah pernyataan umum dari guru atau sekolah pada saat merumuskan suatu MK. *Aims* bukan pernyataan mengenai apa yang akan dipelajari atau dilakukan pembelajar, tetapi tujuan pelaksanaan suatu MK atau pelajaran. *Aims* berusaha menjawab dua pertanyaan: (1)



Apakah tujuan dari program atau modul? dan (2) Apa yang akan dicapai dari program atau modul tersebut? *Aims* dirumuskan secara singkat, jelas dan memberi ide rasional bagi pembelajar mengenai apa yang diharapkan dari mempelajari mata kuliah tertentu.

Arreola (2013) menjelaskan, satu pernyataan *aim* bisa memiliki beberapa tujuan pembelajaran yang lebih spesifik. *Learning objectives* ialah pernyataan apa yang akan bisa dilakukan pembelajar ketika mereka sudah menyelesaikan program. *Learning objectives* memiliki tiga komponen pokok: (1) Deskripsi apa yang akan bisa dilakukan pembelajar, (2) Kondisi dalam situasi apa pembelajar akan menampilkan kemampuannya, dan (3) Kriteria untuk mengevaluasi kinerja pembelajar. Selain itu, *learning objectives* merupakan panduan untuk: (1) Menyeleksi isi materi ajar, (2) Pengembangan strategi pembelajaran, (3) Pengembangan dan seleksi materi pembelajaran, dan (4) Penyusunan tes dan instrumen lain untuk menilai dan mengevaluasi *learning outcomes* (Arreola, 2013:2).

*Objectives* menjabarkan LO dan merupakan tahapan bagaimana langkah-langkah mencapai kompetensi yang harus dilakukan pembelajar. *Objectives* yang baik disusun menggunakan pilihan kata yang cermat. Langkah-langkah untuk mencapai *outcome* menurut *The Learning Management Corporation* (2013) meliputi:

- 1) Mendefinisikan *outcomes* yang spesifik atau kompetensi yang akan dicapai dalam bentuk keterampilan, penguasaan materi, sikap atau nilai.
- 2) Menemukan dasar pemikiran memilih atau mendesain materi pembelajaran, isi, dan teknik
- 3) Memberi pedoman menentukan atau menilai kapan tujuan pembelajaran dicapai.
- 4) Memberi kerangka pikir bagaimana pembelajar mengorganisasikan usahanya untuk menyelesaikan tugas-tugas belajar.

Contoh berikut, dikutip dari Petunjuk Penulisan Tujuan Pembelajaran di Universitas Tennessee, Memphis (Arreola & Lawrence, 1998):

Tabel 9.3. Contoh Rumusan Objectives

Aim/goal	The aim of the Learning Assessment course is to enable the students to make reliable and accurate assessment of learning.
Objective 1	Given a learning objective the student will be able to develop an appropriate multiple-choice question to measure students achievement of the objective.
Objective 2	Given a printout from an item analysis of a multiple-choice exam the student will be able to state accuracy of the test scores.
Objective 3	Given the discrimination and difficulty indices of an item the student will be able to determine if the item contributes to the reliability of the exam

Arreola (2013) menyatakan ada tiga karakteristik penting untuk memastikan agar statemen dalam tujuan pembelajaran menjadi jelas, yaitu:

*Behavior.*

- 1) Tujuan harus mendeskripsikan kompetensi yang dipelajari dalam pernyataan kinerja. Di sini diperlukan penggunaan pilihan kata kerja operasional yang cocok. Kata-kata seperti: mengetahui, memahami, memperoleh, menghargai tidak sesuai untuk digunakan.
- 2) Kata kerja untuk menyatakan tujuan harus bisa mengidentifikasi perilaku pembelajar yang bisa diamati, kemudian ditetapkan pernyataan tujuan pembelajaran menggunakan kata kerja operasional tersebut.
- 3) Jenis dan level belajar harus diidentifikasi. Jenis dan level belajar merujuk pada taksonomi hasil belajar dari Bloom. Jenis tujuan menurut Bloom terdiri dari ranah kognitif (keterampilan berpikir atau kemampuan intelektual), psikomotor (keterampilan fisik atau kinerja), dan ranah afektif (sikap dan nilai). Level berpikir meliputi: mengingat, memahami, menerapkan, analisis, sintesis, dan evaluasi.

*Criterion.*

- 1) *Objectives* harus menjelaskan bagaimana kualitas kinerja yang harus

ditampilkan pembelajar setelah selesai mengikuti program.

- 2) Kualitas kinerja dinyatakan menggunakan pernyataan yang menunjukkan tingkat akurasi, jumlah, atau proporsi respon yang benar yang dikuasai pembelajar.

*Condition.*

- 1) *Objectives* harus mendeskripsikan kondisi saat pembelajar menunjukkan kinerja pada saat dievaluasi.
- 2) Alat evaluasi, referensi atau alat bantu yang lain yang akan digunakan atau tidak digunakan harus dinyatakan dengan jelas.

Perbedaan antara *aims*, *objectives* dan *learning outcomes*, dikutip dari Arreolla (2009) berikut ini:

***Aims** are overall statements of what you hope the training event will achieve. For example:*

*“The aim of this training is to give an introduction to archives, records management and preservation.”*

***Objectives** are more specific statements of what you will present to the participants. For example:*

*“To present current methods of cataloguing and providing access to records.”*

***Learning outcomes** are a set of statements setting out what the participants should be able to do or understand by the end of the training event. For example:*

*“By the end of this course you will be able to use the International Standard on Archive Description to create descriptions of archive material.”*

Contoh rumusan analisis kebutuhan, *learning outcomes* dan *objectives* untuk mata kuliah *English for Academic Purposes* dikutip dari disertasi Imroatus Solikhah (2014a; 2014b) dan disajikan dalam Tabel 9.4, Tabel 9.5 dan Tabel 9.6.

Tabel 9.4. Analisis Kebutuhan EAP

No	Component	Description
1	Aims objectives &	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. To achieve academic literacy</li> <li>2. To achieve reading and writing skills in academic context</li> <li>3. To achieve academic vocabulary and academic grammar</li> </ol>
2	Contents & Organization	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Minimum vocabulary level at 1,000 &amp; 2,000 words</li> <li>2. Academic Vocabulary of Ohio University</li> <li>3. Basic grammar and academic grammar</li> <li>4. Reading skills for literal, inferential, critical comprehension</li> <li>5. Writing a paragraph, composition and essay</li> </ol>
3	Methodology	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Task-based approach, competency-based teaching, genre-based teaching</li> </ol>
4	Learning Outcomes	Representing academic literacy, reading skills on literal, inferential, critical comprehension up to 2,000 words, academic vocabulary and writing for academic contexts.

Tabel 9.5. Goal dan Objectives Kurikulum EAP<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Bagian ini dikutip dari buku teks *English for Academic Purposes: A Competency-Based Textbook for EFL Learners*, karya Dr. Imroatus Solikhah, M.Pd, Prof. Dr. Joko Nurkamto, M.Pd; Prof. Dr. Herman J. Waluyo, M.Pd dan Prof. Dr. St. Y. Slamet, M.Pd (ISBN: 979-1562-202, Penerbit Imperium, Yogyakarta 2014), Halaman vii-xii. Buku teks tersebut ialah hasil dari Penelitian Pengembangan sebagai kelengkapan disertasi di UNS (2014 yang diterbitkan sebagai persyaratan diseminasi produk.

Aims	Objectives
<p>1. To achieve competency on basic academic literacy in reading and writing</p> <p>2. Sources: <i>English for Academic Purposes: A Competency-Based Textbook for EFL Learners</i>, by Imroatus Solikhah (2014), Penerbit Imperium Yogyakarta.</p>	<p>1. To increase basic knowledge on academic vocabulary</p> <p>2. To increase mastery on grammar knowledge and academic grammar in context</p> <p>3. To develop reading skills in literal, inferential, and critical comprehension</p> <p>4. To develop skills in academic writing from paragraph to essay and Test of Written English essay</p>

Tabel 9.6. Contents and Learning Outcomes of EAP

No	Contents	Learning Outcomes	Indicative Contents
1	Vocabulary knowledge, general and academic vocabulary	<p>1. Identify, implement, and use of 1.000 to 2.000 general words</p> <p>2. Identify, compare and use academic vocabulary</p>	<p>1. General words list first-hundreds to tenth hundreds</p> <p>2. General words list of 2, 000 words</p> <p>3. Head words, synonym, antonyms, definition, words classes, affixes, bound, free morphemes</p> <p>4. Academic words list of Ohio University</p>

<p>2</p>	<p>Basic grammar and academic grammar from textbook</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identify and use of basic rules of grammar</li> <li>2. Identity and use of typical academic grammar obtained from authentic texts, e.g. textbook chapter, journals</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Basic grammar: to be, tenses, agreements, sentences, gerund, passive voices</li> <li>2. Sentences: simple, compound, complex, compound-complex sentences</li> <li>3. Clause and adjective clause</li> <li>4. Analysis to grammar in English textbooks</li> </ol>
<p>3</p>	<p>Reading comprehension</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identify and use of reading text of 1,000 and 2,000 passages</li> <li>2. Implement skills in various level of comprehension: literal, inferential, critical</li> <li>3. Identify passages of academic texts</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Comprehension of reading texts in a range of 1,000 to 3,000 words</li> <li>2. Comprehension on reading of authentic text, e.g. TOEFL, TOEIC, textbook</li> <li>3. Competency on the use of literal, inferential, critical reading skills</li> </ol>

4	Writing in the academic context	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Develop an academic paragraph in various developing details techniques</li> <li>2. Develop three-paragraph essay and Test of Written English (TWE)</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Paragraph organization: opening, the body, conclusion.</li> <li>2. Topic sentence, developing sentences, concluding sentence.</li> <li>3. Thesis statement, introductory paragraph, developing paragraphs, concluding paragraph</li> <li>4. Expository and argumentative essay for TWE</li> </ol>
---	---------------------------------	---	---

#### 4. Kompetensi Inti dan *Soft Skills*

Kompetensi Inti (KI) dalam bahasa Inggris ialah *core competency*. Secara umum, ada tiga jenis kompetensi, yaitu: kompetensi inti (*core*), kompetensi fungsional (*functional*), dan kompetensi tugas (*task*). KI ialah pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang harus dimiliki oleh setiap orang. KI memiliki akar mendalam dalam visi dan misi suatu lembaga. Kompetensi fungsional ialah kompetensi yang melekat pada suatu jenis departemen atau lembaga. Kompetensi tugas yaitu kompetensi yang menunjukkan derajat kualitas suatu produk pekerjaan. KI dikembangkan dari analisis kebutuhan pekerjaan dari suatu perusahaan. KI memiliki tiga ranah termasuk aspek kepemimpinan. KI terdiri dari: (1) kompetensi terkait dengan orang lain, (2) kompetensi terkait dengan bisnis, (3) kompetensi terkait dengan manajemen. Inilah nampaknya di dalam KKNI disebutkan dalam jenjang kualifikasi terdapat kemampuan *leadership*.

KI tidak sama dengan SK. Jika SK pada KTSP diajarkan kepada siswa, kompetensi inti bukan untuk diajarkan, melainkan untuk dibentuk melalui mata pelajaran yang relevan. Setiap mata pelajaran harus tunduk pada KI dan harus memberi kontribusi terhadap pembentukan KI.

KI berfungsi sebagai unsur pengorganisasi (*organising element*) KD. Sebagai unsur pengorganisasi, KI merupakan pengikat untuk organisasi vertikal dan organisasi horizontal KD. Organisasi vertikal KD adalah keterkaitan antara konten KD satu kelas atau jenjang pendidikan ke kelas/jenjang di atasnya. Organisasi horizontal adalah keterkaitan antara konten KD satu mata pelajaran dengan konten KD dari mata pelajaran yang berbeda. KI terdiri dari empat kelompok:

- 1) Sikap keagamaan (KI-1)
- 2) Sikap sosial, kepribadian, akhlak (KI-2)
- 3) Pengetahuan (KI-3)
- 4) Penerapan pengetahuan (KI-4).



Bagan 9.2. Struktur Kompetensi Inti

Keempat kelompok itu menjadi acuan dari KD dan harus dikembangkan dalam setiap peristiwa pembelajaran secara integratif. Kompetensi yang berkenaan dengan sikap keagamaan dan sosial dikembangkan secara tidak langsung (*indirect teaching*) pada waktu peserta didik belajar tentang pengetahuan dan penerapan pengetahuan.

KI bukanlah pengganti SK. KI berlaku untuk semua bidang studi dan sama untuk setiap bidang pelajaran. KI merupakan terjemahan atau



operasionalisasi Standar Kompetensi Lulusan (SKL). KI menjadi acuan dalam perumusan KD. KD ialah kemampuan untuk mencapai KI yang harus diperoleh peserta didik melalui pembelajaran.

Jika dikaji lebih mendalam, secara substansial KI sama dengan *core competency* yang digunakan dalam kurikulum di berbagai negara maju. *Core competency* menjadi rujukan untuk menentukan *learning outcomes* dan *learning objectives*. Selain itu, ada satu lagi aspek yang menyertai setiap perilaku belajar yaitu yang disebut dengan *soft skills*. Schulz (2008) menjelaskan *soft skill* berbeda dengan *hard skills*. *Soft skills* bersifat subjektif dan bisa benar atau tidak benar. *Soft skill* diasosiasikan dengan atribut kepribadian atau karakter. Periksa Tabel 9.7.

Tabel 9.7. Deskripsi Kompetensi Inti untuk Perusahaan

No	Kompetensi Terkait Orang Lain	Kompetensi terkait dengan Bisnis	Kompetensi terkait Manajemen Pribadi
1	Menetapkan focus	Mendiagnosis informasi	Percaya diri
2	Motivasi pendorong	Berpikir analitis	Manajemen stress
3	Kerja kelompok	Berpikiran ke depan	Kridibilitas pribadi
4	Pemberdayaan orang lain	Berpikiran konseptual	Fleksibel
5	Mengelola perubahan	Berpikiran strategis	
6	Mengembangkan orang lain	Keahlian teknik	
7	Mengelola kinerja	Berinisiatif	
8	Komunikasi efektif	Berorientasi enterprenur	
9	Komunikasi lisan	Inovatif	
10	Komunikasi tertulis	Berorientasi hasil	

11	Komunikasi persuasive	Bekerja tuntas	
12	Kesadaran interpersonal	Tepat dan cepat mengambil putusan	
13	Mempengaruhi orang lain		
14	Mengembangkan hubungan kolaboratif		
15	Berorientasi pada pelanggan		

*Soft skills* ialah deskripsi kepribadian, sosial dan perilaku behavioral. *Soft skill* merupakan persepsi individu yang menunjukkan kemampuan berkomunikasi dalam setiap konteks yang berbeda. *Soft skills* dibagi menjadi tiga: kualitas personal, kemampuan interpersonal, dan keterampilan teknik dan pengetahuan. *Soft skills* bisa diajarkan melalui tiga cara: (1) menunjukkan kesadaran akan pentingnya *soft skill* dan pembelajar bisa membuat evaluasi diri; (2) menerapkan nilai-nilai *soft skills* ke dalam pembelajaran; dan (3) dilakukan menggunakan model peran. *Soft skills* sebagai kompetensi bisa dituangkan ke dalam enam elemen kompetensi, yaitu: pengetahuan akademik, keterampilan interpersonal dan komunikasi, keuletan belajar, sikap profesional, belajar berbasis-praktik dan pengembangan, dan sistem-berbasis praktik (Wallace, Anderson & McHugo, 2013). Periksa Tabel 9.8.

Tabel 9.8. Soft Skills dan Hard skills

No	Soft-skills	Hard-skills
1	Jujur	Lancar berbahasa Inggris tulis & lisan
2	Keterampilandalam komunikasi	Bisa berbicara di depan umum

3	Memiliki manajemen waktu	Memiliki sertifikat tertentu
4	keterampilan bekerjasama	Memiliki pengalaman bidang tertentu
5	bersikap empatik pada orang lain	Memiliki keterampilan bidang tertentu
6	Konsisten, bertanggung jawab, memiliki komitmen	Bisa menjelaskan suatu permasalahan
7	Tahan dan ulet menghadapi cobaan	Menyelesaikan tugas tepat waktu
8	Menguatamakan tugas	
9	Percaya diri	
9	Mampu mengendalikan diri	

Dikutip dari (Schulz, 2008:146-158)

Disimpulkan, penyesuaian KKNI ke dalam kurikulum di semua jenjang sudah menjadi kewajiban, walaupun terdapat kerancuan yang berpotensi menjadikan konsep KKNI tidak tuntas seperti pelaksanaan KBI, KTSP, dan KBK. Ketika konsep mulai tersosialisasi dan mulai bisa dilaksanakan, kebijakan sudah berubah dan aktivitas “terjual habis” pada kebijakan yang baru diluncurkan.

Hemat penulis, terdapat dua hal yang memungkinkan menjadi kendala lapangan. *Pertama*, penerapan KI, KD dan SK dalam struktur silabus, akan tumpang tindih. KI nampak “dipaksakan” sebagai acuan setiap mata ajar. *Kedua*, penggunaan istilah *learning outcomes*, kompetensi, dan capaian pembelajaran, seperti diakui sendiri oleh pemerintah, berpotensi “membingungkan” guru dalam membuat “*learning objectives*”. *Ketiga*, unsur-unsur dalam KI sebenarnya terkandung di dalam *soft skills* yang sudah terukur. Tanpa didasari pemahaman yang jelas mengenai metode dan proses pelaksanaannya, aspek ini berpotensi menjadikan guru salah arah dalam mengajar di kelas. *Keempat*, KI memungkinkan ditafsirkan sebagai deskripsi jenjang kualifikasi yang dituangkan dalam Peraturan Presiden Nomor 8 Tahun 2012. KI dianggap sebagai deskripsi SKL dalam ukuran tertentu, sedangkan deskripsi jenjang kualifikasi menunjukkan uraian kemampuan lulusan yang harus dicapai. KKNI

sebagai penciri khas Indonesia patut didukung, tetapi masih diperlukan penjabaran lebih rinci pada berbagai aspek dan memerlukan waktu yang cukup lama untuk bisa mantap dan diinternalisasi.

Kehadiran KKNI sebagai rujukan program pendidikan di tingkat dasar sampai PT di Indonesia telah menuntut perubahan pada desain kurikulum. Isu yang sekarang paling hangat ialah penyesuaian KBK ke dalam KBO. Penyesuaian pertama ialah perubahan visi dan misi menyepadankan dengan KKNI. Penyesuaian berikutnya ialah pencantuman KI dan KD. KKNI untuk tingkat dasar dan menengah sudah dirumuskan oleh pemerintah, tetapi untuk PT dikembangkan sendiri. Dasar penyusunan kurikulum PT tetaplah KBK dan menggunakan kerangka perkuliahan seperti termaktub dalam SK Mendiknas No. 045/U/2002.

Secara teknis pengembangan kurikulum, beberapa istilah yang digunakan dalam KBO yang merujuk KKNI perlu dipertajam, seperti yang digunakan diantaranya dalam Kurikulum *Palm Beach State College* Amerika, *Queen Marry University of London*, dan Kurikulum di *University of Tennessee Memphis* Amerika. KKNI merupakan kebijakan pemerintah untuk menetapkan kualifikasi tenaga kerja dan kualifikasi tersebut harus diserap dalam kurikulum di sekolah dan PT. KI sama maknanya dengan *core competency*, yang merupakan daya tawar bagaimana suatu program akan berhasil dan digunakan di masyarakat. Uraian *core competency* memerlukan rumusan *objectives* yang menjelaskan SK dan KD. Dalam KI terdapat kompetensi beragama dan sosial. Kompetensi beragama tidak tercakup dalam bagian KI untuk perusahaan. Kompetensi sosial dan managerial jelas tercakup dan keduanya merupakan bagian dari *soft skills*. Pemahaman terhadap pengembangan dan design kurikulum melalui analisis kebutuhan, proses KBK, dan perumusan *learning outcomes* dan *objectives* kiranya bisa menajamkan konsep secara lebih mantap sehingga pelaku pendidikan tidak “terjual habis” dengan trend baru, dan segera bisa menemukan jati diri.

---

## Bab 10

---

### KKNI DALAM *LEARNING OUTCOMES*

#### 1. KKNI

KKNI ialah acuan penjenjangan kualifikasi kompetensi untuk pengakuan kerja. KKNI telah dirumuskan oleh Mendikbud pada 2010 sebagai acuan pengembangan kurikulum. KKNI kemudian diundangkan melalui Peraturan Presiden Nomor 8 Tahun 2012 tentang Kerangka Kualifikasi Nasional Indonesia. KKNI adalah fondasi utama dalam penataan dan pengembangan ketenagakerjaan dan SDM Indonesia melalui beragam cara di antaranya yang utama ialah pendidikan dan pelatihan. Dengan demikian seharusnya KKNI dikenal dan dipahami secara tepat oleh institusi dan lembaga yang menyelenggarakan pendidikan dan pelatihan. Identifikasi kualifikasi untuk pengembangan karir atau struktur penggajian berbasis KKNI akan dibutuhkan di industri, instansi pemerintah, institusi bisnis, perusahaan dan dunia kerja lainnya (Mendikbud, 2010:35-36).

Kehadiran KKNI sebenarnya merupakan acuan umum bagaimana kualifikasi seseorang mendapat pengakuan di dunia kerja. Mendikbud (2010:4) menjelaskan: kebutuhan Indonesia untuk segera memiliki KKNI sudah sangat mendesak mengingat tantangan dan persaingan global pasar tenaga kerja nasional maupun internasional semakin terbuka. Pergerakan tenaga kerja dari dan ke Indonesia tidak lagi dapat dibendung dengan peraturan atau regulasi yang bersifat

protektif. KKNI merupakan penjenjangan kualifikasi kompetensi yang dapat menyandingkan, menyetarakan, dan mengintegrasikan antara bidang pendidikan dan bidang pelatihan kerja sesuai dengan struktur pekerjaan di berbagai sektor (Perpres No. 8 Tahun 2012 Pasal 1 Ayat (1)).

Ada tiga strategi pengembangan KKNI. *Pertama*, KKNI menganut strategi kesetaraan kualifikasi seseorang yang diperoleh dari dunia pendidikan formal, nonformal, informal dan pengalaman bekerja. *Kedua*, KKNI mengakui kualifikasi pemegang ijazah yang akan bekerja maupun melanjutkan pendidikan di luar negeri, pertukaran pakar dan mahasiswa lintas negara atau pemegang ijazah dari luar negeri yang bekerja di Indonesia. *Ketiga*, KKNI mengakui kesetaraan kualifikasi capaian pembelajaran berbagai bidang keilmuan pada tingkat pendidikan tinggi, baik yang berada pada jalur pendidikan akademik, vokasi, profesi, serta melalui pengembangan karir yang terjadi di strata kerja, industri atau asosiasi profesi (Mendikbud, 2010:11).

KKNI yang terdiri dari 9 jenjang kualifikasi (Perpres No. 8 Tahun 2012) diringkaskan berikut ini dan disajikan dalam Bagan 10.1. Adapun deskripsi elemen setiap kualifikasi disajikan dalam lampiran.

- 1) Jenjang 1-3 ialah Operator lulusan SD, SMP dan SMA.
- 2) Jenjang 4-6 ialah Teknisi atau Analis lulusan D1, D2, D3, D4 dan Sarjana.
- 3) Jenjang 7 ialah Ahli lulusan Pendidikan Profesi.
- 4) Jenjang 8 ialah Ahli lulusan Magister atau Spesialis 1.
- 5) Jenjang 9 ialah Ahli lulusan Doktor atau Spesialis 2.

Berikut contoh deskripsi kualifikasi menurut KKNI untuk Program Sarjana yang berada dalam Jenjang Kualifikasi 6.

**Tabel 10.1 Jenjang Kualifikasi 6 untuk Program Sarjana dalam KKNI**

No	Deskripsi Spesifik
1	<p><b>Parameter 1: Keterampilan Kerja</b></p> <p>Mampu mengaplikasikan bidang keahliannya dan memanfaatkan ilmu pengetahuan, teknologi, dan/atau seni pada bidangnya dalam penyelesaian masalah serta mampu beradaptasi terhadap situasi yang dihadapi.</p>

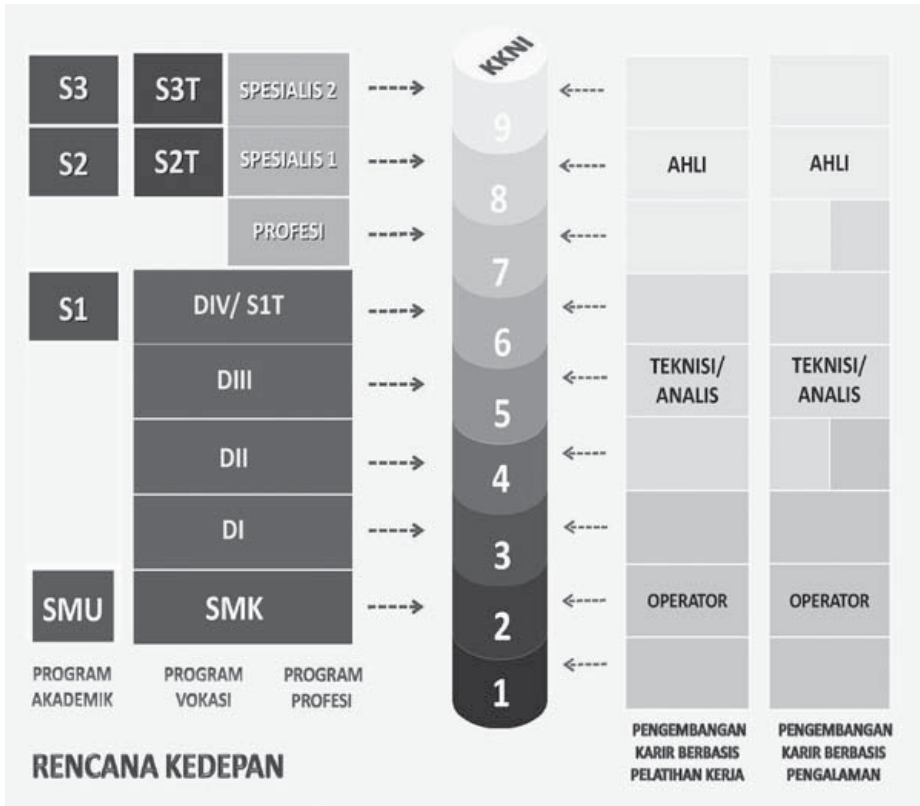
2	<p><b>Parameter 2: Cakupan Keilmuan/Pengetahuan</b></p> <p>Menguasai konsep teoritis bidang pengetahuan tertentu secara umum dan konsep teoritis bagian khusus dalam bidang pengetahuan tersebut secara mendalam serta mampu memformulasikan penyelesaian masalah prosedural.</p>
3	<p><b>Parameter 3: Metode dan Tingkat Kemampuan</b></p> <p>Mampu mengambil keputusan yang tepat berdasarkan analisis informasi dan data, dan mampu memberikan petunjuk dalam memilih berbagai alternatif solusi secara mandiri dan kelompok.</p>
4	<p><b>Parameter 4: Kemampuan Manajerial</b></p> <p>Bertanggung jawab pada pekerjaan sendiri dan dapat diberi tanggung jawab atas capaian hasil kerja organisasi.</p>

Setiap jenjang kualifikasi dalam KKNI terdiri dari empat parameter dan setiap parameter disusun dalam bentuk deskripsi yang disebut deskriptor KKNI (Mendikbud, 2010:18). Deskriptor tersebut ialah: keterampilan kerja, cakupan keilmuan/pengetahuan, metode dan tingkat kemampuan, dan keterampilan. Internalisasi dan akumulasi keempat parameter yang harus dicapai melalui proses pendidikan yang terstruktur atau melalui pengalaman kerja disebut dengan *learning outcomes* atau capaian pembelajaran.

Adapun penjenjangan dalam KKNI terdiri dari komposisi unsur (1) keilmuan (*science*), (2) pengetahuan (*knowledge*), (3) keahlian (*know-how*), dan keterampilan (*skill*). Semakin tinggi jenjang kualifikasinya maka deskriptornya semakin berkarakter keilmuan (*science*), sedangkan semakin rendah jenjang kualifikasinya semakin menekankan penguasaan keterampilan (*skill*) (Mendikbud, 2010:19). Dengan demikian, kompetensi seseorang menurut KKNI tidak dihargai dari Ijazah semata, tetapi juga kerangka kualifikasi lainnya secara luas (formal, non formal, atau in formal) yang akuntabel dan transparan. Berikut penjelasan keempat parameter KKNI.

### 1) Keterampilan kerja

Keterampilan kerja atau disebut kompetensi ialah kemampuan dalam ranah kognitif, psikomotor dan afektif yang tercermin secara utuh dalam perilaku atau dalam melaksanakan kegiatan. Di sini seseorang bisa ditetapkan tingkat kompetensinya melalui unsur-unsur dari kemampuan dalam ketiga ranah tersebut.



Bagan 10.1.

Jenjang Kualifikasi Menurut KKNI (Perpres No. 8 Tahun 2012)

### 2) Cakupan keilmuan (pengetahuan)

Cakupan keilmuan dan pengetahuan merupakan rumusan tingkat keluasan, kedalaman, dan kerumitan/kecanggihan pengetahuan tertentu yang harus dimiliki; semakin tinggi kualifikasi seseorang dalam



KKNI semakin luas, makin dalam, dan makin canggih pengetahuan dan keilmuan yang dimiliki.

### 3) Metode dan tingkat kemampuan mengaplikasikan keilmuan

Metode dan tingkat kemampuan di sini maksudnya kemampuan memanfaatkan ilmu pengetahuan, keterampilan, dan metode yang harus dikuasai dalam melakukan suatu tugas atau pekerjaan tertentu, termasuk keterampilan berpikir (*intellectual skills*).

### 4) Kemampuan manajerial

Kemampuan manajerial menunjukkan kemampuan manajerial seseorang dan sikap yang disyaratkan dalam melakukan suatu tugas atau pekerjaan, serta tingkat tanggungjawab dalam bidang kerja tersebut.

## 2. KKNI dalam Kurikulum Pendidikan Tinggi

Implementasi KKNI dalam dunia pendidikan dan pelatihan kerja berlaku mengikat sehingga setiap lembaga pendidikan dan pelatihan wajib menyerap KKNI dalam kurikulum yang dilaksanakan. Proses pemberian sertifikasi dan penyeteraan kualifikasi lulusan pendidikan formal dan pelatihan wajib dilakukan karena terikat dengan perjanjian internasional (Perpres No. 8 Tahun 2012).

Implikasi dari diberlakukannya KKNI ialah kurikulum perguruan tinggi yang sebelumnya KBK, harus disesuaikan menjadi Kurikulum Berbasis *Learning Outcomes* (KBO). Ukuran capaian hasil belajar dalam KBK yang disebut kompetensi, disesuaikan menjadi *learning outcomes*.

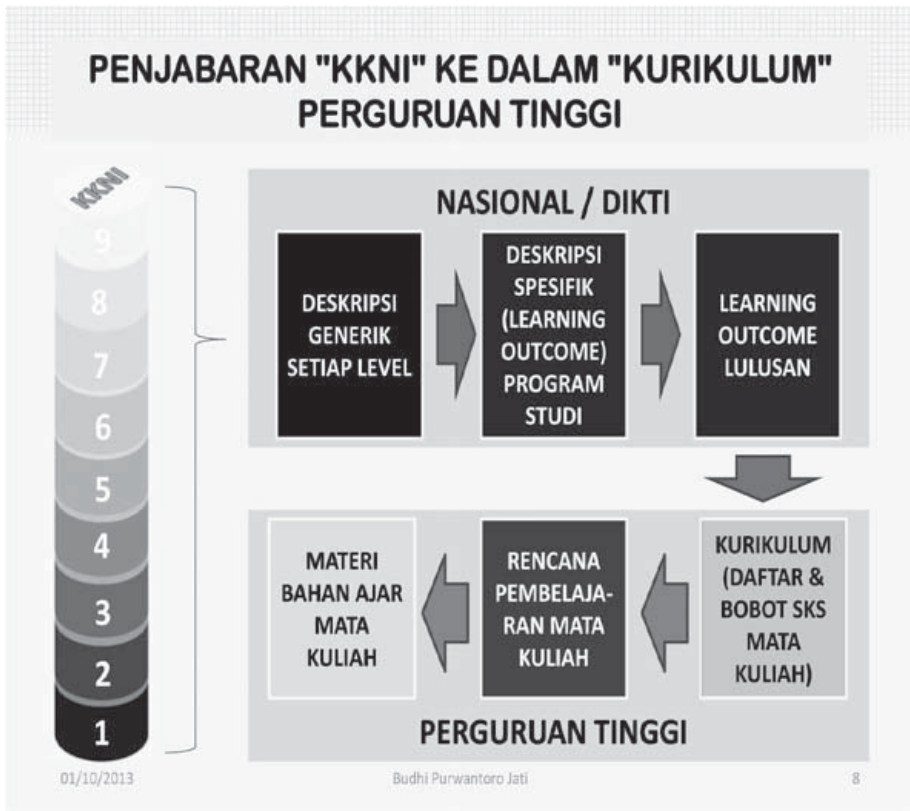
Bagan 10.2 menunjukkan bahwa pengembangan KKNI dalam kurikulum PT dilakukan oleh pemerintah dan perguruan tinggi.

### Peran Pemerintah:

- 1) Menetapkan deskripsi generik setiap jenjang kualifikasi
- 2) Menetapkan deskripsi spesifik (*learning outcomes*) program studi
- 3) Menetapkan *learning outcomes* lulusan

**Peran PT:**

- 1) Menyusun kurikulum yang berisi daftar dan bobot sks MK
- 2) Menyusun Rencana Pembelajaran MK
- 3) Menyusun materi dan bahan ajar MK



Bagan 10.2. Pembagian Tugas Penjabaran Kurikulum KKNI (Bagan dikutip dari Budhi Purwanto Jati, 2013).

Deskriptor KKNI dibagi menjadi dua bagian: **Deskripsi Umum** yang menjabarkan karakter, kepribadian, sikap dalam bekerja, etika, moral setiap manusia Indonesia dalam setiap jenjang; dan **Deskripsi Spesifik** yang menguraikan keterampilan, pengetahuan praktis, pengetahuan, dari ilmu pengetahuan yang dikuasai seseorang sesuai dengan jenjang kualifikasinya (Mendikbud, 2010: 21-23). Periksa Tabel 10.2.

Tabel 10.2. Deskripsi Umum dan Deskripsi Spesifik Jenjang 6 Program Sarjana

No	Uraian
1	<p><b>DESKRIPSI UMUM</b></p> <p>Sesuai dengan ideologi negara dan budaya bangsa Indonesia, maka implementasi sistem pendidikan nasional dan sistem pelatihan kerja yang dilakukan di Indonesia pada setiap jenjang kualifikasi pada KKNI mencakup proses yang membangun karakter dan kepribadian manusia Indonesia sebagai berikut:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa</li> <li>b. Memiliki moral, etika dan kepribadian yang baik dalam menyelesaikan tugasnya</li> <li>c. Berperan sebagai warga negara yang bangga dan cinta tanah air serta mendukung perdamaian dunia</li> <li>d. Mampu bekerja sama dan memiliki kepekaan sosial dan kepedulian yang tinggi terhadap masyarakat dan lingkungannya</li> <li>e. Menghargai keanekaragaman budaya, pandangan, kepercayaan, dan agama serta pendapat/temuan original orang lain</li> <li>f. Menjunjung tinggi penegakan hukum serta memiliki semangat untuk mendahulukan kepentingan bangsa serta masyarakat luas</li> </ol>
2	<p><b>Parameter 1: Keterampilan Kerja</b></p> <p><b>Deskripsi Spesifik 6.1</b></p> <p>Mampu mengaplikasikan bidang keahliannya dan memanfaatkan ilmu pengetahuan, teknologi, dan/atau seni pada bidangnya dalam penyelesaian masalah serta mampu beradaptasi terhadap situasi yang dihadapi.</p>

3	<p><b>Parameter 2: Cakupan Keilmuan/Pengetahuan</b></p> <p><b>Deskripsi Spesifik 6.2</b></p> <p>Menguasai konsep teoritis bidang pengetahuan tertentu secara umum dan konsep teoritis bagian khusus dalam bidang pengetahuan tersebut secara mendalam serta mampu memformulasikan penyelesaian masalah prosedural.</p>
4	<p><b>Parameter 3: Metode dan Tingkat Kemampuan</b></p> <p><b>Deskripsi Spesifik 6.3</b></p> <p>Mampu mengambil keputusan yang tepat berdasarkan analisis informasi dan data, dan mampu memberikan petunjuk dalam memilih berbagai alternatif solusi secara mandiri dan kelompok.</p>
5	<p><b>Parameter 4: Kemampuan Manajerial</b></p> <p><b>Deskripsi Spesifik 6.4</b></p> <p>Bertanggung jawab pada pekerjaan sendiri dan dapat diberi tanggung jawab atas capaian hasil kerja organisasi.</p>

Penyepedaan antara KBK dan KKNI dalam pengelompokan MK dan elemen kompetensi digambarkan dalam Bagan 10.3 berikut.

**ELEMEN *LEARNING OUTCOMES* (KOMPETENSI)  
MENURUT KKNI**

<b>P A R A M E T E R</b>	<p><b>1. KEMAMPUAN DI BIDANG KERJA (<i>SKILLS</i>)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Terlatih dalam etika kerja</li> <li>• Memahami makna globalisasi</li> <li>• Fleksibel terhadap pilihan pekerjaan</li> </ul>
	<p><b>2. PENGETAHUAN YANG DIKUASAI (<i>KNOWLEDGE</i>)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analisis, sintesis, kreasi</li> <li>• Menguasai teknologi informasi</li> <li>• Komunikasi</li> <li>• Bahasa asing</li> </ul>
	<p><b>3. KEMAMPUAN MANAJERIAL (<i>ATTITUDE</i>)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kepemimpinan</li> <li>• Bekerjasama (teamwork)</li> <li>• Bekerja dalam kelompok</li> </ul>

Bagan 10.3. Elemen *Learning Outcomes* dalam KKNI (Bagan dikutip dari Budhi Purwantoro Jati, 2013).

Jika deskripsi kualifikasi KKNI dirumuskan dalam capaian pembelajaran, akan diperoleh empat jenis uraian, yaitu: (1) deskripsi umum KKNI untuk merefleksikan sikap dan kepribadian, (2) deskripsi spesifik untuk mencerminkan aplikasi keilmuan, penguasaan konsep dan kemampuan manajerial. Periksa Bagan 10.4 yang dikutip dari Dokumen KKNI Dikti (2012).



Bagan 10.4. Parameter KKNI.

Selanjutnya, penyepadanan antara kualifikasi dalam KKNI, kompetensi menurut UNESCO dan pengelompokan elemen kompetensi serta kelompok MK menurut KBK, disajikan dalam Bagan 10.5.

<b>PENYEPADANAN LEARNING OUTCOME KKNI DENGAN KOMPETENSI</b>		
<b>ELEMEN LEARNING OUTCOME MENURUT KKNI</b>	<b>ELEMEN KOMPETENSI</b>	
	<b>MENURUT UNESCO (IBE)</b>	<b>MENURUT BSNP (SIPT)</b>
Penguasaan pengetahuan dan ketrampilan: <ul style="list-style-type: none"> <li>• analisis dan sintesis</li> <li>• menguasai IT/computing</li> <li>• managed ambiguity</li> <li>• communication</li> <li>• 2<sup>nd</sup> language</li> </ul>	learning to know	Penguasaan ilmu dan keterampilan (MKKK)
	learning to do	Kemampuan berkarya (MKKB)
Attitude: <ul style="list-style-type: none"> <li>• kepemimpinan</li> <li>• teamworking</li> <li>• can work crossculturally</li> </ul>	learning to be	Sikap perilaku berkarya (MKPB)
Pengenalan sifat pekerjaan terkait: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Terlatih dalam etika kerja</li> <li>• Memahami makna globalisasi</li> <li>• Fleksibel thd pilihan pekerjaan</li> </ul>	learning to live together	Pemahaman kaidah berkehidupan bersama (MKBB)
		Landasan kepribadian (MKPK)

Bagan 10.5. Penyepadanan Kompetensi dan LO. (Bagan dikutip dari Budhi Purwantoro Jati, 2013).

Berdasarkan penyepadanan KBK, UNESCO dan *learning outcomes* KKNI, pengelompokan parameter KKNI ke dalam MK bisa dijabarkan dalam Tabel 10.3.

Tabel 10.3. Penyepadanan Bidang Kajian dalam KBK dan KBO

No	Kelompok Elemen Kompetensi KBK	Kompetensi UNESCO	Parameter KKNI	Kelompok Bidang Kajian dalam KKNI
1	<b>MPK</b> (MK Pengembangan Kepribadian)	-	Deskripsi Umum	<b>KPMK</b> (Kajian Pengembangan Moral dan Kepribadian)
2	<b>MKK</b> (MK Keilmuan & Keterampilan)	Learning to know	Keterampilan Kerja	<b>KPKK</b> (Kajian Pengembangan Keterampilan Kerja)
3	<b>MKB</b> (MK Keahlian Berkarya)	Learning to do	Cakupan Keilmuan dan Pengetahuan	<b>KCKP</b> (Kajian Cakupan Keilmuan dan Pengetahuan)
4	<b>MPB</b> (MK Perilaku Berkarya)	Learning to be	Metode dan Tingkat Kemampuan	<b>KMTK</b> (Kajian Metode dan Tingkat Kemampuan)
5	<b>MBB</b> (MK Berkehidupan Bersama)	Learning to live together	Kemampuan Manajerial	<b>KPKM</b> (Kajian Pengembangan Kemampuan Manajerial)

Sebelum penjelasan untuk Tabel 10.3 dikemukakan, terlebih dulu perlu dijelaskan hal-hal berikut:

- 1) Singkatan kelompok MK untuk menunjukkan elemen kompetensi dalam KBK terdiri dari tiga huruf. Untuk pertimbangan praktis dan kemudahan, singkatan bidang kajian dalam KBO dibuat menjadi empat huruf. Singkatan dalam KBK dimulai dengan

huruf M untuk Matakuliah (Contohnya: MPK = Matakuliah Pengembangan Kepribadian), dalam KBO menggunakan huruf awal K yang berarti Bidang Kajian (Contohnya: KPKM = Kajian Pengembangan Kemampuan Manajerial).

- 2) Pengelompokan bidang kajian dalam KBK ada lima jenis dan dalam KBO juga dipertahankan tetap menjadi lima jenis.
- 3) Perbedaan jenis kompetensi menurut UNESCO yang menetapkan empat jenis, karena UNESCO tidak mencantumkan pengembangan kepribadian terpisah dengan kompetensi lainnya, tetapi terintegrasi dalam setiap jenis kompetensi (*integrated character building*).

Model penyepadanan antara kompetensi menurut KBK berdasarkan kelompok bidang kajian atau kelompok mata kuliah didasarkan pada parameter kualifikasi KKNI dan Deskriptor Umum serta Deskriptor Khusus yang dimuat dalam Pedoman Pengembangan Kurikulum KKNI (Mendiknas, 2010). Dengan pola tersebut, mudah dibuat pemetaan dengan menarik analogi antara karakteristik kelompok elemen kompetensi dengan deskripsi pada parameter kualifikasi dan deskriptornya. Untuk memudahkan penjelasan berikut dikemukakan contoh penyepadanan.

- 1) Deskriptor umum menjelaskan bahwa bidang kajian yang dicakup meliputi: karakter, kepribadian sikap, etika, moral manusia Indonesia. *Learning outcomes* yang harus dicapai peserta didik antara lain: bertaqwa, bermoral, mampu bekerjasama, dsb. Perilaku umum tersebut bisa dikembangkan melalui kajian bidang Agama, Pancasila, Kewarganegeraan, Bahasa Indonesia, Filsafat Ilmu. Dalam KBK bidang kajian tersebut termasuk dalam Matakuliah Pengembangan Kepribadian (MKP), karena itu kelompok bidang kajian dalam KBO disebut dengan KPMK (Kajian Pengembangan Moral dan Kepribadian). Istilah KPMK masih tentatif dan terbuka untuk disempurnakan. Dalam konteks ini seharusnya disusun menjadi KPKM (Kajian

Pengembangan Kepribadian dan Moral). Berhubung dalam Kajian Pengembangan Kemampuan Manajerial juga disingkat KPKM; terdapat singkatan M untuk Moral dan M untuk Manajerial. Singkatan untuk Kajian Manajerial nampaknya sulit dicarikan inisial dalam satu huruf, sedangkan inisial satu huruf untuk Kepribadian dan Moral masih bisa disesuaikan. Untuk pertimbangan praktis, kajian kepribadian dan moral diubah dengan menempatkan moral sebelum kepribadian, sehingga menjadi KPMK, agar berbeda dengan KPKM untuk Manajerial.

- 2) Pola pengelompokan bidang kajian untuk pengembangan keilmuan, penguasaan teori dan praktik manajerial memiliki kemiripan dengan pola yang digunakan dalam KBK, sehingga mudah dirumuskan dengan cara mengidentifikasi kemiripan ciri-ciri bidang kajiannya.
- 3) Pengembangan kurikulum pendidikan Bahasa Inggris untuk Program Sarjana sesuai dengan jenis kompetensi yang dikemukakan dalam SK Mendiknas No. 232/U/2000, SK Mendiknas No. 045/U/2002 dan Standar Isi Pendidikan Tinggi mengelompokkan kajian keilmuan ke dalam: *Language Skills, Language Contents, Language Teaching, Linguistics and Literature*. Dengan alasan tersebut, pengelompokan bidang kajian dalam kerangka KBO tetap relevan untuk dipetakan ke dalam: Kajian Pengembangan Kepribadian, Kajian Pengembangan Keilmuan, Kajian Pengembangan Manajerial seperti yang diusulkan di atas.



---

## Bab 11

---

# PENGEMBANGAN KURIKULUM BERBASIS KJNI

### 1. Landasan Pengembangan

Pengembangan kurikulum pendidikan tinggi merujuk pada SK Mendiknas No. 232/U/2000, SK Mendiknas No. 045/U/2002, dan Standar Isi Pendidikan Tinggi dari BSNP (2010). Dalam konteks KJNI, landasan hukum penyusunan mengacu pada Perpres No. 8 Tahun 2012 dan Pedoman KJNI dari Mendiknas (2010).

Kurikulum Pendidikan Tinggi ialah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai isi maupun bahan kajian dan pelajaran serta cara penyampaian dan penilaiannya yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan belajar mengajar di PT (SK Mendiknas No. 232/U/2000, Pasal 1 Ayat (6)). Kerangka dasar dan struktur kurikulum pendidikan tinggi dikembangkan oleh PT yang bersangkutan untuk setiap Prodi (PP No. 19/2005).

Uraian di atas menegaskan bahwa pedoman pembelajaran di perguruan tinggi ialah kurikulum perguruan tinggi itu sendiri. Pedoman itu berisi perangkat pembelajaran atau disebut juga design pembelajaran (*instructional design*). Kerangka isi yang mencakup visi, misi, *learning outcomes*, jenis kajian, beban sks, dan struktur pengaturan mata kuliah menurut semester dan jenjang programnya dirumuskan oleh Prodi itu

sendiri. Komponen kurikulum mencakup:

- 1) Isi
- 2) Bahan kajian
- 3) Beban sks
- 4) Metode pembelajaran
- 5) Penilaian hasil belajar
- 6) Alokasi waktu

Sebuah kurikulum suatu program studi harus memuat empat elemen pokok, yaitu: (1) tujuan (berupa kompetensi atau *learning outcomes*), (2) isi dan bahan pelajaran, (3) cara mengajarkan dan mengevaluasi, dan (4) kegiatan pembelajaran. Implementasi dan realisasi kurikulum program studi tersebut diwujudkan dalam bentuk Mata Kuliah program studi. Di sini tercakup dua hal terkait isi kurikulum: bidang kajian dan mata kuliah. Bidang kajian ialah cabang ilmu, teknologi, dan/atau seni tertentu yang dipilih untuk diselenggarakan oleh Prodi. Misalnya, *Teaching English as a Foreign Language, Language Testing and Assessment*. Adapun mata kuliah ialah wadah atau bungkus sejumlah bahan kajian yang terkait dengan kompetensi (*learning outcomes*) lulusan yang akan dicapai (Purwantoro Jati, 2013).

Selanjutnya, semua Prodi wajib merumuskan kompetensi atau *learning outcomes* lulusannya dengan mengacu pada KKNI dan rumusan kompetensi hasil kesepakatan forum program studi sejenis yang melibatkan dunia profesi dan pemangku kepentingan (Standar Isi Pendidikan Tinggi, BSNP 2010). Ini artinya, Prodi bertanggungjawab untuk menetapkan visi, misi, *learning outcomes* beserta komponennya yang akan dituangkan ke dalam bidang kajian dan mata kuliah dalam bentuk silabus, bahan ajar, dan rencana pembelajaran. Sudah barang tentu, rumusan tersebut harus mengacu pada rumusan universitas dan profesi yang sebidang dengan Prodi yang bersangkutan.

Rumusan Kurikulum Prodi sesuai dengan Pedoman KKNI dilaksanakan melalui 8 tahapan berikut:

- 1) Penetapan Profil Lulusan
- 2) Merumuskan *Learning Outcomes*

- 3) Merumuskan Kompetensi Bahan Kajian
- 4) Pemetaan Learning *Outcomes*
- 5) Penyusunan Bahan Kajian
- 6) Pengemasan Matakuliah
- 7) Penyusunan Kerangka kurikulum
- 8) Penyusunan Rencana Perkuliahan.

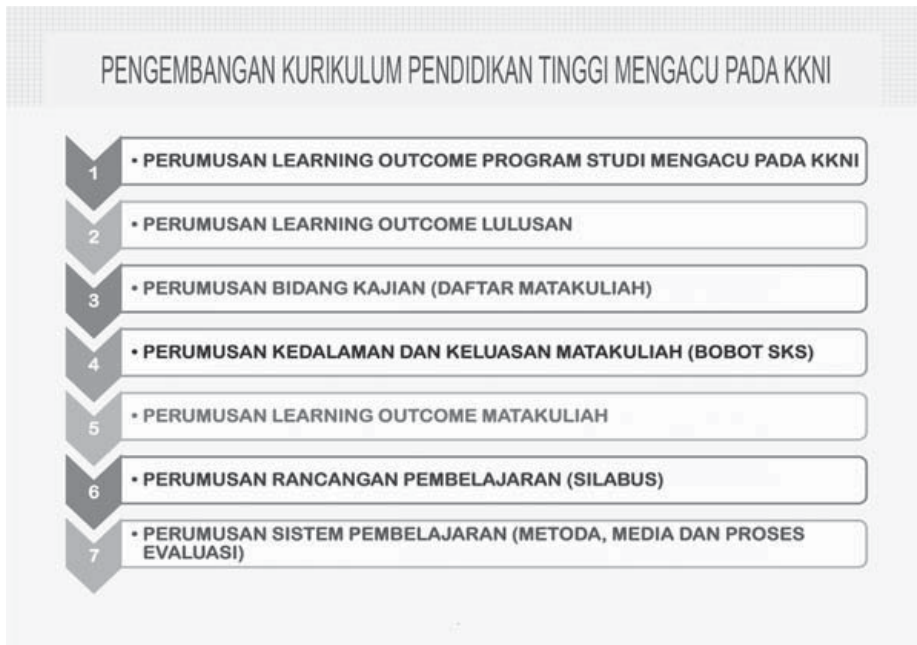
Agar isi dan bahan kurikulum terjamin dan lulusannya memiliki jaminan kualitas sesuai dengan learning outcomes yang ditetapkan KKNI, berikut ini rambu-rambu yang harus dijadikan pedoman: (1) *Learning Outcomes* terstandar, (2) Jumlah beban SKS terstandar untuk setiap kelompok bidang kajian dan secara menyeluruh, (3) Waktu studi minimum terpenuhi; misalnya program sarjana ada jaminan regulasi bisa diselesaikan dalam 7 semester, (4) Bidang kajian wajib untuk mencapai kompetensi umum terpenuhi, (5) Proses pembelajaran yang berpusat pada mahasiswa, (6) Akuntabilitas penilaian terpenuhi baik manual maupun *online*, dan (7) PT memberikan *Diploma Supplement* (keterangan pelengkap ijazah dan transkrip) dari berbagai pelatihan untuk mendukung kompetensi selain ijazah.

## 2. Prosedur Pengembangan

Prosedur pengembangan kurikulum berbasis KKNI meliputi tujuh langkah, yaitu:

- 1) Perumusan LO Prodi mengacu pada KKNI.
- 2) Perumusan LO lulusan.
- 3) Perumusan bidang kajian (daftar matakuliah)
- 4) Perumusan kedalaman dan keluasan matakuliah (bobot sks)
- 5) Perumusan LO matakuliah
- 6) Perumusan rancangan pembelajaran atau silabus
- 7) Perumusan sistem pembelajaran (metode, media, proses evaluasi).

LO Prodi mengacu KKNI harus merujuk pada parameter kualifikasi KKNI dan deskriptor KKNI sesuai dengan jenjang kualifikasinya. Parameter kualifikasi menurut dan jenjang kualifikasi menurut KKNI sudah dirumuskan dalam Pedoman KKNI dan Perpres No. 8 Tahun 2012. Prosedur pengembangan kurikulum menurut KKNI disajikan dalam Bagan 11.1.



Bagan 11.1. Prosedur Pengembangan Kurikulum Menurut KKNI

Berdasarkan Bagan 11.1, bisa dikemukakan penjelasan langkah-langkah pengembangan kurikulum sebagai berikut:

- 1) Mengidentifikasi parameter kualifikasi dari deskriptor KKNI sesuai jenjangnya. Misalnya, untuk Program Sarjana, diambil Jenjang Kualifikasi 6. Identifikasi ini akan menghasilkan deskripsi umum dan deskripsi khusus setiap parameter kualifikasi KKNI. Deskripsi umum memberi petunjuk MK landasan kepribadian dan moral dan deskripsi khusus parameter kualifikasi memberi acuan pengelompokkan *learning outcomes* yang akan ditetapkan sesuai dengan KKNI.

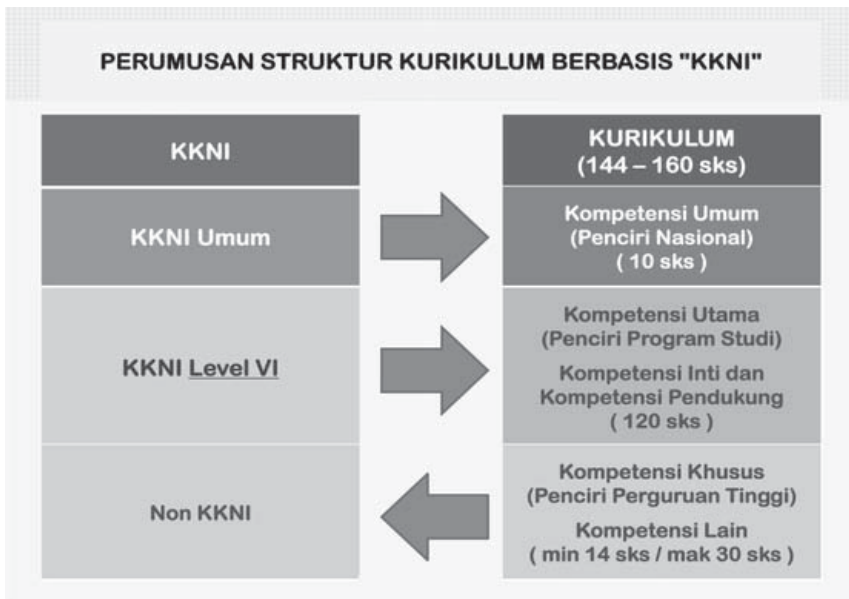
- 2) Mengidentifikasi deskripsi khusus setiap kelompok bidang kajian sesuai dengan parameter. Pengelompokan deskripsi khusus meliputi: keterampilan kerja, cakupan keilmuan dan pengetahuan, metode dan tingkat kemampuan, dan kemampuan manajerial. Hasil identifikasi ini membantu rumusan *learning outcomes* lulusan.
  
- 3) Membuat pengelompokan bidang kajian dan matakuliah sesuai jenisnya. Pengelompokan bidang kajian dan matakuliah yang diusulkan dalam buku ini dianalogikan dengan pola dalam KBK, tetapi jenis dan nama yang berbeda. Penulis mengusulkan kelompok bidang kajian dalam KBK dan KBO seperti nampak pada Tabel 11.1.

Tabel 11.1. Pengelompokan Bidang Kajian dalam KBK dan KBO

No	Kelompok Elemen Kompetensi KBK	Parameter KKNI	Kelompok Bidang Kajian Menurut KKNI
1	<b>MPK</b> (MK Pengembangan Kepribadian)	Deskripsi Umum	<b>KPMK</b> (Kajian Pengembangan Moral dan Kepribadian)
2	<b>MKK</b> (MK Keilmuan & Keterampilan)	Keterampilan Kerja	<b>KPKK</b> (Kajian Pengembangan Keterampilan Kerja)
3	<b>MKB</b> (MK Keahlian Berkarya)	Cakupan Keilmuan dan Pengetahuan	<b>KCKP</b> (Kajian Cakupan Keilmuan dan Pengetahuan)
4	<b>MPB</b> (MK Perilaku Berkarya)	Metode dan Tingkat Kemampuan	<b>KMTK</b> (Kajian Metode dan Tingkat Kemampuan)

5	<b>MBB</b> (MK Berkehidupan Bersama)	K e m a m p u a n Manajerial	<b>KPKM</b> (Kajian Pengembangan Kemampuan Manajerial)
---	--------------------------------------	------------------------------	--

- 4) Perumusan kedalaman dan keluasan matakuliah atau bobot SKS merujuk pada sebaran kurikulum Program Sarjana sesuai dengan SK Mendiknas No. 232/U/2000 dan SK Mendiknas No. 045/U/2002. Total beban studi ialah 144-160 SKS dengan sebaran 7-8 semester dan jaminan regulasi agar peserta didik bisa lulus dalam 7 semester. Adapun langkah kelima, perumusan learning outcomes matakuliah dan perumusan silabus dibahas terpisah pada bab selanjutnya; sedangkan evaluasi pembelajaran tidak dibahas dalam buku ini. Struktur umum kurikulum sarjana menurut KKNI disajikan dalam bagan 11.2.



Bagan 11.2. Perumusan Struktur Kurikulum Berbasis KKNI  
Program Sarjana

### 3. Bahan Kajian dan Kedalaman Bahan

Bahan kajian ialah cabang ilmu, teknologi, dan/atau seni tertentu yang dipilih untuk diselenggarakan oleh Prodi. Pemilihan bahan kajian dipengaruhi oleh tingkat keluasan, tingkat kedalaman, dan tingkat kemampuan yang ingin dicapai. Perumusan dan pengembangan bahan kajian dalam sebuah kurikulum dipengaruhi oleh perkembangan ilmu, teknologi. Bahan kajian diambil dari peta keilmuan Prodi atau rumpun ilmu yang menjadi ciri Prodi atau berdasar khasanah keilmuan yang akan dibangun oleh Prodi. Bahan kajian bisa ditambah bidang/cabang IPTEKS yang diperlukan untuk antisipasi pengembangan ilmu di masa depan, atau dipilih berdasarkan analisis kebutuhan dunia kerja atau profesi yang akan diterjuni lulusan.

Kedalaman dan keluasan bahan kajian tercermin dalam jumlah sks setiap bahan kajian atau seluruh bahan kajian untuk mencapai kompetensi. Dalam KBK, besaran sks dihitung sebagai berikut: 1 sks adalah 50 menit kegiatan tatap muka, ditambah 50 menit kegiatan terstruktur dan 50 menit kegiatan mandiri. Jadi, 2 sks setara dengan 300 menit pembelajaran setiap minggu. Jika 100 menit dilaksanakan dalam bentuk kegiatan mandiri, maka dalam satu minggu dilaksanakan tatap muka 200 menit, atau 3 jam dan 30 menit setiap minggu. Dalam konteks KKNI perhitungan besaran sks lebih ditentukan terutama besaran waktu yang dibutuhkan oleh mahasiswa untuk mencapai kemampuan yang sesuai dengan *learning outcomes* yang dirumuskan dalam sebuah matakuliah. Unsur penentu untuk memperkirakan besaran sks meliputi:

- 1) Metode atau strategi pembelajaran yang dipilih.
- 2) Tingkat kedalaman dan keluasan bahan kajian yang harus dikuasai.
- 3) Besarnya sumbangan isi matakuliah tersebut dalam kerangka pencapaian *learning outcomes* lulusan.

Konsep di atas memberi pengertian bahwa sebuah matakuliah memungkinkan berisi berbagai bahan kajian yang terkait erat dan diperlukan untuk disatukan karena efektifitas pembelajaran. Sebuah

matakuliah dapat juga dibangun dari satu bahan kajian untuk mencapai satu *learning outcomes* atau beberapa *learning outcomes* sekaligus. Dengan demikian, dalam Kurikulum Berbasis KKNI (KBO), ada kecenderungan jumlah matakuliah menjadi lebih sedikit tetapi memiliki bobot sks yang lebih besar.

Contoh praktik penggabungan matakuliah ditemukan dalam Kurikulum Pendidikan Bahasa Inggris, yang memberikan matakuliah TEFL = 4 sks dan MK *Micro Teaching* dan *Classroom Management* dihapuskan. Dalam hal ini TEFL yang berisi metode pembelajaran bahasa Inggris, memberikan teori pembelajaran, pengelolaan kelas, dan praktik *peer teaching* diberikan sekaligus. Di sini ada tiga matakuliah yang digabung sekaligus untuk mencapai satu *learning outcomes* yaitu penguasaan metode pembelajaran bahasa Inggris, tetapi bahan kajiannya luas dan mendalam sehingga beban sks nya juga besar, yaitu 4 sks. Dalam KBK, ketiga matakuliah tersebut juga diberikan, tetapi diberi bobot masing-masing 2 sks dan matakuliahnya dipecah menjadi tiga, yaitu: TEFL, *Classroom Management*, dan *Micro Teaching*.

Perlu digaris bawahi bahwa walaupun penggabungan beberapa matakuliah menjadi satu dengan bobot sks yang lebih besar, tidak semua matakuliah memungkinkan untuk digabung. Praktik pelaksanaan kurikulum Pendidikan Bahasa Inggris dan Sastra Inggris yang sudah bertahun-tahun dilaksanakan di LPTK, sangat sulit melaksanakan matakuliah *English skills: listening, reading, speaking, writing*, dan *grammar* dilaksanakan dengan bobot sks masing-masing 4 sks. Sangat sulit dijamin kualitasnya apalagi capaian *learning outcomes* mengajar *speaking* atau *writing* dengan jumlah mahasiswa satu kelas mencapai 40 orang atau lebih. Begitu juga misalnya dalam matakuliah *peer-teaching* atau praktik mengajar, sangat sulit mengajar dalam satu kelas yang jumlah mahasiswanya 40 lebih. Pembelajaran yang seharusnya dilaksanakan dengan lebih banyak *individualed instruction*, akhirnya menjadi pembelajaran secara borongan, agar cepat habis dan metode serta penilainnya lebih mengutamakan “intuisi” secara sampling.

Sebenarnya, maksud baiknya juga ada. Jika matakuliah tersebut diberikan masing-masing dalam bobot 4 sks, beban sks untuk *Language Skills* segera tuntas. Kenyataannya, banyak kendala yang harus dihadapi di lapangan, di antaranya: tidak setiap PT mampu menyiapkan kelas



kecil antara 10-20 sesuai standar hakikat pembelajaran bahasa Inggris, dan dengan bobot 4 sks, berarti tatap muka wajib menjadi dua kali seminggu, dan ini menjadikan dosen sangat sibuk serta jumlah ruangan untuk belajar tidak mencukupi. Yang lebih mendasar ialah posisi bahasa Inggris di Indonesia sebagai EFL masih lebih menguntungkan mahasiswa apabila diberikan dalam frekwensi yang lebih banyak dibanding rentangan waktu belajar untuk satu kali tatap muka dilaksanakan dalam durasi waktu yang lebih panjang. Kenyataannya, hanya PT yang sudah mapan secara logistik dan kualitas saja yang sanggup mengerjakan.

#### **4. Matriks Capaian Pembelajaran dalam KKNI**

Capaian pembelajaran dalam kurikulum berbasis KKNI yang dikeluarkan Dikti mengacu pada pengembangan IPTEKS. Capaian pembelajaran dikelompokkan ke dalam 6 bidang seperti nampak pada Bagan 11.3. Ringkasan isi bagan disajikan berikut:

- 1) Inti Keilmuan Prodi
- 2) IPTEKS Pendukung
- 3) IPTEKS Pelengkap
- 4) IPTEKS yang dikembangkan
- 5) Capaian untuk masa depan
- 6) Ciri Perguruan Tinggi

Model capaian tersebut difokuskan lebih banyak pada IPTEKS seperti nampak pada sebutan IPTEKS pendukung, pelengkap, yang dikembangkan dan untuk masa depan. Pengembangan capaian untuk jenis IPTEKS tersebut menyertai pemilihan bidang kajian yang secara operasional disebut matakuliah dengan kedalaman dan keluasan bahan pelajaran.

**CONTOH MATRIKS CAPAIAN PEMBELAJARAN DENGAN BAHAN KAJIAN**

RUMUSAN CAPAIAN PEMBELAJARAN		BAHAN KAJIAN (bisa juga dibagi dalam kelompok dibawah ini)													
		Inti keilmuan prodi				IPTEKS pendukung			IPTEKS pelengk		IPTEKS Yang dikemb		Untuk masa depan		Ciri PT
		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N
1															
2															
3															
4															
5															
6															
7															
8															
9															
10															

Bagan 11.3. Matriks Pengelompokan Bahan Kajian

Menurut hemat penulis, pengintegrasian IPTEKS dalam berbagai variasi tersebut bersifat tentatif dan bersifat coba-coba. Model tersebut memunculkan permasalahan karena bidang kajian harus disesuaikan dengan semua jenis teknologi. Dalam praktik keilmuan, upaya modifikasi dan penyesuaian tersebut memang dianjurkan, tetapi tidak seluruhnya bisa dilakukan *by trials*. Bidang kajian yang mengandung konsep yang sudah mapan dan sudah dikaji terus menerus ada yang mengalami titik anomali, jenuh kemudian ditinggalkan, tetapi ada juga yang justru mengalami pendalaman.

Dalam praktik pembelajaran konsep pengembangan Kurikulum Model Tyler dan Taba (1950) terbukti tetap akurat dan hanya mengalami penyesuaian sedikit. Begitu juga Taksonomi Bloom (1979) yang digunakan dalam analisis model berpikir dan evaluasi hasil belajar, masih digunakan secara luas hingga sekarang. Meskipun mengalami modifikasi, struktur inti keilmuannya tidak berubah, dan hanya mengalami penyesuaian akibat perkembangan teknologi.

Kiranya yang dimaksud IPTEKS terkait dengan proses

pembelajaran. Di berbagai universitas luar negeri dikembangkan konsep literasi akademik, yaitu kompetensi minimal yang merupakan syarat wajib untuk calon mahasiswa agar diterima. Literasi akademik yang berlaku untuk semua program studi ialah: bahasa Inggris dan komputer. Literasi bahasa Inggris diwujudkan dalam program EAP dengan kewajiban memperoleh nilai TOEFL tertentu, misalnya 500 dengan kemampuan berbicara, membaca dan menulis sampai level native-like (mendekati kemampuan penutur asli). Literasi komputer mengharuskan mahasiswa menguasai program-program aplikasi seperti *words*, *excel*, *corel draw*, *photoshop*, dan internet untuk mengakses data, publikasi dan diseminasi temuan atau hasil pemikiran. Kedua kompetensi tersebut diberlakukan dengan sangat ketat dan difasilitasi dengan perangkat yang sangat terjangkau bagi seluruh mahasiswa dan dosen. Dalam tahap awal, pembelajaran berbasis internet dan teknologi lainnya memungkinkan dilaksanakan dengan baik. Kreatifitas untuk mengembangkan pembelajaran berbasis IPTEKS masa depan akan menyusul karena lingkungan yang mendukung.

Kiranya, capaian *learning outcomes* menurut KKNI yang sekarang digalakkan, tidak harus dimaknai dengan mengubah isi bahan pelajaran dan peta matakuliah secara drastis sebelum jelas keterukurannya, karena bisa memberi dampak yang kurang standard an terkesan “dipaksakan”. Sekurang-kurangnya, ada dua hal yang wajib diprioritaskan: (1) memberlakukan kebijakan literasi akademik bidang bahasa Inggris untuk semua Prodi termasuk jurusan Bahasa Inggris, dan literasi computer; dan (2) memenuhi standar isi prasarana pembelajaran seperti jumlah ruang belajar, laboratorium bahasa, jaringan IT dan pendukungnya yang memiliki kapasitas layak dan memadai untuk digunakan seluruh warga akademik di Prodi, Fakultas, dan Universitas. Jika standar sarana prasarana terpenuhi tidak terjadi lagi masalah kekurangan ruang belajar dan belajar secara borongan dan bisa menyelenggarakan pembelajaran dengan jumlah mahasiswa dalam satu kelas menjadi ideal 20 orang.

---

## Bab 12

---

### KKNI DALAM KURIKULUM PENDIDIKAN BAHASA INGGRIS

Bab ini membahas mengenai implementasi KKNI dalam kurikulum Sarjana Pendidikan Bahasa Inggris. Pembahasan dimulai dari perumusan *learning outcomes*, peta mata kuliah, pengelompokan matakuliah menurut parameter kualifikasi dalam KKNI, dan sebaran matakuliah menurut semester.

#### 1. Perumusan *Learning Outcomes*

Program sarjana menurut KKNI memiliki Kualifikasi 6 dalam rumusan KKNI. Karena itu, rumusan *learning outcomes* program sarjana Pendidikan bahasa Inggris dalam bagian ini merujuk pada Hak dan Tanggungjawab Jenjang 6 dan Deskripsi Khusus Jenjang 6 KKNI.

Deskripsi khusus KKNI dan rumusan *learning outcomes* Prodi dan *learning outcomes* lulusan, sejauh mungkin mengacu pada hak dan tanggung jawab pada Kualifikasi 6 Program Sarjana. *Learning outcomes* meliputi tiga jenis, yaitu:

- 1) *Learning outcomes* nasional dirujuk dari deskripsi umum dan deskripsi khusus parameter KKNI.
- 2) *Learning outcomes* Prodi dirujuk dari deskripsi khusus dan hak serta tanggungjawab lulusan pada Kualifikasi 6 KKNI.

- 3) *Learning outcomes* lulusan dikembangkan berdasarkan karakteristik keilmuan dalam kelompok bidang kajian sebagai dasar penentuan matakuliah yang digunakan untuk memenuhi kompetensi dalam *learning outcomes*.

Hak dan tanggungjawab Level 6 KKNI untuk Program Sarjana ialah:

- 1) Mampu mempublikasikan hasil tugas akhir atau karya/desain/ seni/model yang dapat diakses oleh masyarakat akademik.
- 2) Mampu bertanggungjawab atas pekerjaan di bidang keahliannya secara mandiri dan dapat diberi tanggungjawab atas pencapaian hasil kerja institusi atau organisasi dengan mengutamakan keselamatan dan keamanan kerja.
- 3) Mampu mengambil keputusan yang tepat dalam melakukan supervisi dan evaluasi terhadap pekerjaan yang menjadi tanggungjawabnya.
- 4) Mampu mengelola pembelajaran diri sendiri.
- 5) Mampu mengkomunikasikan informasi dan ide melalui berbagai media kepada masyarakat sesuai dengan bidang keahliannya.
- 6) Mampu mengembangkan dan memelihara jaringan kerja.

#### **a. Pengembangan Kepribadian**

Deskripsi *learning outcomes* pengembangan kepribadian dirumuskan dalam KKNI berupa Deskripsi Umum dengan deskriptor yang sudah jelas. Penulis mengelompokkan pengembangan kepribadian ke dalam Bahan Kajian Pengembangan Moral dan Kepribadian, disingkat **KPMK**. Periksa Tabel 12.1.

Tabel 12.1. KPMK (Kajian Pengembangan Moral dan Kepribadian)

No	Learning Outcomes	Mata Kuliah
1	<p><b>DESKRIPSI GENERIK KKNI</b></p> <p>Sesuai dengan ideologi negara dan budaya bangsa Indonesia, maka implementasi sistem pendidikan nasional dan sistem pelatihan kerja yang dilakukan di Indonesia pada setiap jenjang kualifikasi pada KKNI mencakup proses yang membangun karakter dan kepribadian manusia Indonesia sebagai berikut:</p>	
	a. Bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa	
	b. Memiliki moral, etika dan kepribadian yang baik dalam menyelesaikan tugasnya	1. Pendidikan Agama
	c. Berperan sebagai warga negara yang bangga dan cinta tanah air serta mendukung perdamaian dunia.	2. Pendidikan Pancasila
	d. Mampu bekerja sama dan memiliki kepekaan sosial dan kepedulian yang tinggi terhadap masyarakat dan lingkungannya.	3. PPKn
	e. Menghargai keanekaragaman budaya, pandangan, kepercayaan, dan agama serta pendapat/temuan original orang lain.	4. Bahasa Indonesia
	f. Menjunjung tinggi penegakan hukum serta memiliki semangat untuk mendahulukan kepentingan bangsa serta masyarakat luas.	

## b. Keterampilan Kerja

Kelompok Kajian Pengembangan Keterampilan Kerja di dalam buku ini disingkat KPKK, merupakan uraian dari Parameter 1 dalam Kualifikasi KKNI. Bagian ini terdiri dari *Learning Outcomes* Prodi dan *Learning Outcomes* lulusan. *Learning outcomes* lulusan dikembangkan sendiri oleh penulis sebagai dasar pengelompokan matakuliah yang memberi kontribusi pada capaian *learning outcomes*. Hasil rumusan disajikan pada Tabel 12.2.

Tabel 12.2. Parameter 1: KPKK (Kajian Pengembangan Keterampilan Kerja)

No	Learning Outcomes Prodi	Learning Outcomes Lulusan
	<p><b>Deskripsi Spesifik:</b></p> <p>Mampu mengaplikasikan bidang keahliannya dan memanfaatkan ilmu pengetahuan, teknologi, dan/atau seni pada bidangnya dalam penyelesaian masalah serta mampu beradaptasi terhadap situasi yang dihadapi.</p>	
1	<p><b>LO 6.1</b></p> <p>Mampu mengaplikasikan bidang keahliannya dan memanfaatkan ilmu pengetahuan, teknologi, dan/atau seni pada bidangnya dalam penyelesaian masalah serta beradaptasi terhadap situasi yang dihadapi.</p>	<p>1.1. Mampu mengajar bahasa Inggris di tingkat SD, SMP, dan SMA menggunakan bahasa Inggris sebagai media komunikasi dengan menggunakan bahan ajar yang dari buku teks, media online, maupun buatan sendiri dan mampu memecahkan permasalahan pembelajaran yang ditemukan di lapangan secara mandiri.</p>

		<p>1.2 Mampu membuat, memodifikasi, atau mengembangkan perangkat pembelajaran bahasa Inggris yang meliputi: kurikulum, silabus, bahan ajar, metode mengajar, penilaian dan evaluasi dan mengimpelemnasikan</p> <p>dalam proses belajar dan pembelajaran di lingkungan kerja maupun di masyarakat secara mandiri.</p>
		<p>1.3. Mampu mempublikasikan hasil pemikiran dan hasil karya mengenai permasalahan pembelajaran bahasa Inggris menggunakan bahasa Inggris dan bahasa Indonesia secara tertulis dan lisan di lingkungan sendiri atau masyarakat melalui seminar, media cetak dan online.</p>
		<p>1.4. Mampu beradaptasi secara cepat dalam lingkungan kerja dan berinisiatif serta kreatif dalam melaksanakan tugas secara mandiri atau kelompok.</p>



		1.5. Mampu mengkomunikasikan hasil karya, permasalahan pembelajaran bahasa Inggris di lapangan untuk mengatasi permasalahan yang terjadi di lapangan secara mandiri.
		1.6. Bersifat kritis, kreatif dan tanggap dalam mengidentifikasi masalah pembelajaran bahasa Inggris di lapangan dan menawarkan alternatif solusi yang relevan dengan keilmuan dan konteks permasalahan lapangan.

### c. Cakupan Keilmuan dan Pengetahuan

Cakupan kemendalaman keilmuan dan pengetahuan dikategorikan sebagai Parameter 2 dalam KKNI. Deskripsi ini menunjukkan sejauh mana lulusan menguasai konsep dan teori mengenai bidang ilmu yang didalami secara umum dan secara khusus. Dalam buku ini penulis mengidentifikasi dengan nama Kajian Cakupan Keilmuan dan Pengetahuan disingkat KCKP. Rumusan *learning outcomes* disajikan pada Tabel 12.3.

Tabel 12.3. Parameter 2: KCKP (Kajian Cakupan Keilmuan dan Pengetahuan)

No	Learning Outcomes Prodi	Learning Outcomes Lulusan
1	<p><b>Deskripsi Spesifik:</b></p> <p>Menguasai konsep teoritis bidang pengetahuan tertentu secara umum dan konsep teoritis bagian khusus dalam bidang pengetahuan tersebut secara mendalam serta mampu memformulasikan penyelesaian masalah prosedural.</p>	
2	<p><b>LO 6.2</b></p> <p>Menguasai konsep teoritis belajar pembelajaran, design pembelajaran, ilmu bahasa, sastra, keterampilan berbahasa Inggris, pemecahan masalah pembelajaran bahasa Inggris dan konsep lain untuk menguatkan penyelesaian masalah dan pekerjaan bidang pembelajaran bahasa Inggris.</p>	<p>2.1. Memiliki pengetahuan konsep teoritis belajar pembelajaran dan design pembelajaran bidang bahasa Inggris yang meliputi: kurikulum, bahan ajar, metode mengajar, penilaian, pengelolaan kelas dan konsep pendukung yang relevan untuk bahan pengambilan putusan secara praktis, kreatif dan inovatif di lapangan.</p>

		<p>2.2 Memiliki pengetahuan teoritis mengenai ilmu bahasa yang meliputi linguistik, sastra dan bahasa terapan seperti sosiolinguistik, analisis wacana, pragmatik dan literasi berbahasa Inggris yang tercakup dalam keterampilan berbahasa Inggris dan ilmu pendukung lain yang relevan dengan proses pembelajaran dan pengembangan perangkat pembelajaran bahasa Inggris serta memecahkan masalah di lapangan.</p>
		<p>2.3. Mampu mengkomunikasikan konsep teoritis mengenai permasalahan pembelajaran, perangkat pembelajaran, kebahasaan, metode pembelajaran dan alternatif solusinya kepada siswa, guru, maupun masyarakat pengguna lisan atau tertulis.</p>
		<p>2.4. Memiliki konsep teoritis mengenai penilaian dan evaluasi pembelajaran Bahasa Inggris untuk pedoman pengembangan perangkat penilaian, evaluasi, dan pemecahan masalah di lapangan.</p>

#### d. Metode dan Tingkat Kemampuan

Metode dan tingkat kemampuan menunjukkan kualitas kemampuan lulusan dalam menangani permasalahan di bidang pekerjaannya dan bagaimana tahapan penyelesaian permasalahan bisa dilakukan. Dalam buku ini penulis mengidentifikasi dalam kelompok Kajian Metode dan Tingkat Kemampuan disingkat KMTK. Rumusan learning outcomes disajikan dalam Tabel 12.4.

Tabel 12.4. Parameter 3: KMTK (Kajian Metode dan Tingkat Kemampuan)

No	Learning Outcomes Prodi	Learning Outcomes Lulusan
1	<p><b>Deskripsi Spesifik:</b></p> <p>Mampu mengambil keputusan yang tepat berdasarkan analisis informasi dan data, dan mampu memberikan petunjuk dalam memilih berbagai alternatif solusi secara mandiri dan kelompok.</p>	
2	<p><b>LO 6.2</b></p> <p>Mampu mengidentifikasi permasalahan dari berbagai sumber dan beragam jenis data dan bisa bekerja sama serta berkomunikasi secara efektif dalam sebuah kelompok baik sebagai anggota atau pimpinan kelompok, untuk menyelesaikan pekerjaan bidang pembelajaran bahasa Inggris dan mendokumentasikan hasil pekerjaan dalam bentuk laporan tertulis.</p>	<p>3.1. Mampu menerapkan proses pengambilan data dan informasi secara ilmiah dan objektif menggunakan berbagai teknik pengumpulan data untuk bahan analisis dan pengambilan simpulan secara objektif dan benar.</p>

		3.2. Mampu menyesuaikan diri dengan cepat di lingkungan kerja, mengambil keputusan secara objektif dan dapat bekerjasama dalam kerja kelompok (teamwork).
		3.3. Mampu menyiapkan laporan tertulis tentang hasil pekerjaan baik yang menjadi tanggungjawab sendiri maupun tanggungjawab kelompok, mengenai analisis, rancangan, maupun implementasi suatu program pembelajaran.
		3.4. Mampu menerapkan teknik-teknik komunikasi individu dan komunikasi kelompok secara efektif.
		2.5. Mampu menerapkan etika pergaulan, norma agama, norma sosial, dan etika dan menghargai keragaman pendapat, kekurangan dan kelebihan setiap anggota kelompok di lingkungan kerja.

#### e. Kemampuan Manajerial

Kemampuan manajerial menunjukkan kualitas tanggungjawab dalam memimpin kelompok atau organisasi serta kemampuan melakukan

supervisi dan evaluasi. Penulis mengidentifikasi kemampuan manajerial ke dalam Kajian Pengembangan Kemampuan Manajerial, disingkat KPKM. Periksa Tabel 12.5.

Tabel 12.5. Parameter 4: KPKM (Kajian Pengembangan Kemampuan Manajerial)

No	Learning Outcomes Prodi	Learning Outcomes Lulusan
1	<p><b>Deskripsi Spesifik:</b></p> <p>Bertanggung jawab pada pekerjaan sendiri dan dapat diberi tanggung jawab atas capaian hasil kerja organisasi.</p>	
2	<p><b>LO 6.4</b></p> <p>Mampu melakukan evaluasi dan supervisi terhadap capaian hasil kerja di bidang pembelajaran bahasa Inggris yang menjadi tanggungjawabnya baik sebagai anggota atau pimpinan dalam kelompok kerja.</p>	<p>4.1. Mampu melakukan evaluasi terhadap pekerjaan yang menjadi tanggungjawab sendiri dan sebagai pimpinan kelompok.</p>
		<p>4.2. Memiliki sikap kritis, kreatif, inovatif dan disiplin tinggi dalam bekerja secara mandiri maupun kelompok serta menunjung tinggi norma akademik, etika dan keragaman pendapat, agama, etnis, dan kepribadian anggota tim.</p>
		<p>4.3. Mampu melakukan supervisi dan evaluasi terhadap pekerjaan yang menjadi tanggungjawab kelompok kerja yang dipimpinnya.</p>

		4.4. Mampu menganalisis permasalahan dengan cepat untuk menemukan solusi dengan mengedepankan kebersamaan, tanggungjawab, dan keberagaman anggota tim.
		4.5. Mampu menyusun laporan tertulis dan lisan dan mengkomunikasikan isi laporan dengan tim dan lingkungan kerja secara pribadi dan penanggung jawab organisasi.
		1.6. Mampu menggerakkan dinamika kelompok dan partisipasi aktif anggota kelompok sampai tujuan organisasi berhasil dengan penuh tanggung jawab.

## 2. Proporsi Beban Kredit Matakuliah

Beban kredit semester matakuliah ditetapkan sesuai dengan ketentuan dalam SK Mendiknas No. 232/U/2000 dan SK Mendiknas No. 045/U/2002. Jumlah beban kredit yang digunakan dalam rumusan kurikulum dalam buku ini ialah 246 sks, merujuk pada SK Mendiknas tersebut yaitu 144-160 sks untuk jenjang sarjana. Pengelompokan bidang kajian mengikuti struktur Parameter KKNI dan proporsi beban kredit mengikuti ketentuan persentase kompetensi menurut SK Mendiknas No. 232/U/2000 dan SK Mendiknas No. 045/U/2002. Kajian bidang ilmu yang merupakan keilmuan inti, yaitu kemampuan bahasa Inggris dan pembelajaran bahasa Inggris memperoleh porsi 75% dari keseluruhan

beban kredit. Penetapan besaran SKS untuk setiap matakuliah sudah merujuk pada kemendalaman, keluasan, dan jumlah waktu yang diperlukan untuk mencapai learning outcomes matakuliah dimaksud, serta pengalaman praktik mengajarkan matakuliah tersebut dari berbagai LPTK yang mengelola Pendidikan Bahasa Inggris. Proporsi kelompok bidang kajian disajikan dalam Tabel 12.6.

Tabel 12.6. Proporsi SKS Kurikulum Sarjana Pendidikan Bahasa Inggris

No	Kelompok Bahan Kajian	SKS	%
I	<b>KPMK</b> (Kajian Pengembangan Moral dan Kepribadian)	8	<b>5.5</b>
II	<b>KPKK</b> (Kajian Pengembangan Keterampilan Kerja)	12	<b>8.2</b>
III	<b>KCKP</b> (Kajian Cakupan Keilmuan dan Pengetahuan)	110	<b>75.0</b>
	1. English Language skills	58	39.7
	2. English Language and Literature	18	12.3
	3. English Language Teaching	16	12.3
	4. Research Components	6	4.1
	5. Elective Courses	12	8.2
IV	<b>KMTK</b> (Kajian Metode dan Tingkat Kemampuan)	8	<b>5.5</b>
V	<b>KPKM</b> (Kajian Pengembangan Kemampuan Manajerial)	8	<b>5.5</b>
	<b>Total</b>	<b>146</b>	<b>100</b>

Selanjutnya, berdasarkan proporsi beban SKS menurut Kelompok Bidang Kajian seperti tertera dalam Tabel 12.6, dikembangkan nama matakuliah untuk setiap kelompok kajian. Agar praktis dan mudah, penulis menyajikan secara terpisah dan dalam bentuk Tabel.



Jenis matakuliah dan beban SKS dalam struktur kurikulum yang dikembangkan ini sudah mempertimbangkan juga aspek IPTEKS yang sedang dikembangkan dan yang akan datang. Literasi akademik bidang komputer, yang disebut dengan Computer Literacy, dimasukkan sebagai kebutuhan mendasar karena lulusan wajib menguasai IPTEKS untuk publikasi dan diseminasi tugas akhir dan pemikiran. Computer Literacy mengharuskan lulusan menguasai: aplikasi *words, excel, power point, web, corel draw*, dan *photoshop*, yang memberi kontribusi kompetensi penting bagi pencarian data, publikasi karya ilmiah dan pengembangan perangkat pembelajaran. Selanjutnya, *Introduction to Journal Article Writing* dan *Trends and Issues in ELT* juga diberikan untuk memenuhi komponen IPTEKS ke depan; dan *Research Statistics* untuk IPTEKS yang sedang dikembangkan.

Tabel 12.7. Jenis Matakuliah dan Beban SKS Menurut Bidang Kajian

No	Kelompok Bahan Kajian	SKS	%
I	<b>KPMK (Kajian Pengembangan Moral dan Kepribadian)</b>	8	5.5
	1. Pendidikan Agama	2	
	2. Pendidikan Pancasila	2	
	3. Pendidikan Kewarganegaraan	2	
	4. Bahasa Indonesia	2	
II	<b>KPKK (Kajian Pengembangan Keterampilan Kerja)</b>	12	8.2
	1. Filsafat Ilmu	2	
	2. Belajar dan Pembelajaran	4	
	3. Pengantar Ilmu Pendidikan	2	
	4. Perkembangan Peserta Didik	2	
	5. Profesi Keguruan	2	
	6. Computer Literacy: Words, Excel & Power Point	2	
	7. Computer Literacy: Web, Corell & Photoshop	0/2 0/2	
III	<b>KCKP (Kajian Cakupan Keilmuan dan Pengetahuan)</b>	110	75.3

	<b>1. English Language skills</b>	<b>58</b>	<b>(39.6)</b>
	1) Intensive course	4	
	2) Pronunciation and Phonetic	2	
	3) Vocabulary Building	4	
	4) Writing Literacy	2	
	5) Basic English Grammar	4	
	6) Intermediate English Grammar	4	
	7) Advanced English Grammar	4	
	8) Basic Listening	2	
	9) Intermediate Listening	2	
	10) Advanced Listening	2	
	11) Speaking for Informal Interactions	2	
	12) Speaking for Formal Interactions	2	
	13) Speaking for Academic Purposes	2	
	14) Basic Reading	2	
	15) Intermediate Reading	2	
	16) Advanced Reading	2	
	17) Intensive Reading for Academic Works	2	
	18) Extensive Reading for Literary Works	2	
	19) Paragraph Writing	4	
	20) Composition and Essay Writing	4	
	21) Argumentative Writing	2	
	22) Introduction to Article Journal Writing	2	

Tabel 12.7. Jenis Matakuliah dan Beban SKS Menurut Bidang Kajian

No	Kelompok Bahan Kajian	SKS	%
	<b>2. English Language and Literature</b> 1) Introduction to Linguistics 2) Phonology 3) Morphology 4) Syntax 5) Introduction to Literature 6) Basic Analysis of Poetry 7) Basic Analysis of Prose 8) Basic Analysis of Drama 9) Cross Cultural Understanding	<b>18</b> 2 2 2 2 2 2 2 2	<b>(12.3)</b>
	<b>3. English Language Teaching</b> 1) English Curriculum 2) Coursebook Evaluation 3) Language Assessment 4) Development of Language Assessment 5) TEFL 6) Micro Teaching	<b>16</b> 4 2 2 2 4 2	<b>(10.8)</b>
	<b>4. Research Components</b> 1) Introduction to Research Methods 2) Research Statistics 3) Introduction to Research in ELT	<b>6</b> 2 2 2	<b>(4.1)</b>

	<b>5. Elective Courses (Hanya diambil 6 MK = 12 sks)</b>	<b>12</b>	<b>(8.2)</b>
	1) Sociolinguistics	2	
	2) Translation	2	
	3) Discourse Analysis	2	
	4) Semantic Pragmatic	2	
	5) ESP/EAP	2	
	6) TEYL	2	
	7) Introduction to Business English	2	
	8) Instructional Material Development	2	
	9) Translation for Literary works	2	
	10) British/American/Australian Studies	2	
	11) Greek Mythologies	2	
IV	<b>KMTK (Kajian Metode dan Tingkat Kemampuan)</b>	<b>8</b>	<b>5.5</b>
	1) Seminar on Thesis Proposal	2	
	2) Sarjana Thesis	6	
V	<b>KPKM (Kajian Pengembangan Kemampuan Manajerial)</b>	<b>8</b>	<b>5.5</b>
	1) PPL Keguruan	4	
	2) KKN	4	
	<b>Total</b>	<b>146</b>	<b>100</b>

### 3. Sebaran Matakuliah Menurut Semester

Setelah beban kredit semester dan jenis matakuliah diidentifikasi, penulis kemudian menyusun sebaran matakuliah menurut semester. Proporsi beban SKS tiap semester dan penetapan jenis matakuliahnya mempertimbangkan dengan cermat karakteristik keilmuan, kebutuhan peserta didik untuk pengembangan kompetensi yang sudah dipraktikkan oleh beberapa Prodi Pendidikan Bahasa Inggris di berbagai LPTK.

Tabel 12.8a. Distribusi MK Semester I

No	MK	SKS	No	MK	SKS
<b>SEMESTER I</b>			<b>SEMESTER I</b>		
1	Pronunciation & Phonetic	2	1	<b>Intensive Course</b>	12
2	Integrated skill literacy	4	2	Pendidikan Agama	2
3	Vocabulary literacy	4	3	Pendidikan Pancasila	2
4	Writing literacy	2	4	PPKn	2
5	Pendidikan Agama	2	5	Pengantar Ilmu Pendidikan	2
6	Pendidikan Pancasila	2	6	Perkembangan Peserta Didik	2
7	PPKn	2	7	Computer Literacy: Words, Excel, Power Point**	0/2
8	Pengantar Ilmu Pendidikan	2		<b>Total</b>	<b>22</b>
9	Perk. Peserta Didik	2			
10	Computer literacy: Words, Excel, Power Point**	0/2			
	<b>Total</b>	<b>22</b>			

\*\* Non-sks tetapi wajib ditempuh.

Tabel 12.8b. Distribusi MK Semester II dan III

No	MK	SKS	No	MK	SKS
<b>SEMESTER II</b>			<b>SEMESTER III</b>		
1	Profesi Keguruan	2	1	Intermediate English Grammar	4

2	Belajar dan Pembelajaran	4	2	Intermediate Listening	2
3	Basic English Grammar	4	3	Speaking for Formal Setting	2
4	Basic Listening	2	4	Interpretive Reading	2
5	Speaking for Informal	2	5	Composition & Essay Writing	4
6	Literal reading	2	6	Introduction to Linguistics	2
7	Paragraph writing	4	7	Introduction to Literature	2
8	Filsafat Ilmu	2	8	Cross Cultural Understanding	2
9	Computer Literacy: Web, Corel, Photoshop**	0/2		Bahasa Indonesia Keilmuan	2
	<b>Total</b>	<b>22</b>		<b>Total</b>	<b>22</b>

Tabel 12.8c. Distribusi MK Semester IV dan V

No	MK	SKS	No	MK	SKS
<b>SEMESTER IV</b>			<b>SEMESTER V</b>		
1	Advanced Grammar	4	1	English morphology	2
2	Advanced Listening	2	2	Basic analysis of poetry	2
3	Speaking for Acad. Purpose	2	3	TEFL	4
4	Evaluative Reading	2	4	Language Learning Assessment	2

5	Argumentative Writing	2	5	Research statistics	2
6	English Curriculum	4	6	Research method in ELT	2
7	Intro. to Research Methods	2	7	Intensive reading for science	2
8	English Phonology	2	8	Translation*	2
9	Sociolinguistics*	2	9	Discourse analysis*	2
	<b>Total</b>	<b>22</b>	10	Semantic-Pragmatics*	2
			<b>Total</b>		<b>22</b>

\* MK pilihan penguat keilmuan, dipilih 6 MK = 12 SKS.

Tabel 12.8d. Distribusi MK Semester VI dan VII

No	MK	SKS	No	MK	SKS
<b>SEMESTER VI</b>			<b>SEMESTER VII</b>		
1	Syntax	2	1	Thesis proposal	2
2	Basic analysis of prose	2	2	KKN	4
3	Basic analysis of drama	2	3	PPL	4
4	Lang. Assessment Dev.	2	4	Thesis	6
5	Coursebook Evaluation	2		<b>Total</b>	<b>16</b>

6	Ext. Reading for Literature	2	1. Semester I = 22 2. Semester II = 22 3. Semester III = 22 4. Semester IV = 22 5. Semester V = 22 6. Semester VI = 20 7. Semester VII = 16 = <b>146 sks</b>
7	Micro Teaching	2	
8	Intro to Journal Writing	2	
9	ESP/EAP*	2	
10	Trends & Issues in ELT*	2	
	<b>Total</b>	<b>20</b>	

Tabel 12.8e. Distribusi MK Semester VIII dan IX

No	MK	SKS	No	MK	SKS
<b>SEMESTER VIII</b>			<b>SEMESTER IX</b>		
1	Thesis Proposal	2	1	Thesis	6
2	Thesis	6	<b>Total</b>		<b>6</b>
<b>Total</b>		<b>8</b>			



---

## DAFTAR PUSTAKA

---

- APTISI. 2005. *Himpunan Peraturan Perundang-Undangan tentang Pendidikan Tinggi Tahun 1999-2004*. Jakarta: APTISI.
- Arreola, R. 2013. *Writing Learning Objectives*. Memphis: University of Tennessee.
- Auerbach, E.R. 1986. The Hidden Curriculum of Survival ESL. *TESOL Quarterly*, 9(3):475-495.
- Bloom, S. Benjamin; Anderson, W. Lorin; Krathwoth, David R. 1956. *Taxonomy of Educational Objectives: the Classification of Educational Goals*. New York: McKay.
- Brown, C. L. 2004. Content Based ESL Curriculum and Academic Language Proficiency. *The Internet TESL Journal*, 10, 2. Retrieved September 2012, from <http://iteslj.org/Techniques/Brown-CBEC.html>.
- Burke, Jim & Rick Smith. 2013. *Academic Vocabulary List*. Available online at [www.englishcompanion.com](http://www.englishcompanion.com). Retrieved on January, 2014.
- Budiharso, Teguh. 2004. *Prinsip dan Strategi Pengajaran Bahasa*. Surabaya: Penerbit Lutfansyah Mediatama.
- Burns, A., & Joyce, H. 1997. *Focus on speaking*. Sydney: National Center for English Language Teaching and Research.

- Candlin, CN. 1984. *Syllabus Design as a Critical Process*. In Brumfit, C,J (Ed.). *General English Syllabus Design, ELT Document*. London: Pergamon Press.
- Carter, R. 1993. *Vocabulary: Applied Linguistics Perspectives*. London: Routledge.
- Celce-Murcia, M. 2001. *Teaching English as a Second or Foreign Language*. New York: Heinle and Heinle.
- Clouston, M.L. 2013. Word List for Vocabulary Learning and Teaching. *The CATESOL Journal*, 24(1):287-304.
- Coffin, C. 2003. *Teaching Academic Writing: a Toolkit for Higher Education*. London: Routledge.
- Cook, V. 2001. *Materials for Adult Beginners from an L2 User Perspectives*. In B. Tomlinson (Ed.), 275-290.
- Compass Institute. 2013. *Core Values & Competencies*. Available at: [www.compassinstitute.com](http://www.compassinstitute.com)
- Council of Europe. 2001. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- County of Witshire, LA. 2008. *Questioning and Considerations Inferential Comprehension*. Literacy Team.
- Crystal, D. 1997. *English as a Global Language*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Coxhead, A. 2000. A New Academic Word List. *TESOL Quarterly*, 34, 213-238.
- Depdiknas. 2010. *Buku Pedoman Kerangka Kualifikasi Nasional Indonesia*. Jakarta: Direktorat Jendral Pendidikan Tinggi.
- Depdiknas. 2008. *Pengembangan Kurikulum pada Pendidikan Kesetaraan*. Jakarta: Balai Pengembangan Pendidikan Non-Formal dan Informal.
- Depdiknas, 2003. *Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*. Biro Hukum Depdiknas, Jakarta. (diunduh

dari [www.depdiknas.go.id](http://www.depdiknas.go.id)).

- Docking, R. 1994. Competence-Based Curricula: the Big Picture. *Prospect*, 9(2):8-17.
- Dunkin F dan Biddle, G. 1992. *Course Design: Developing Programs and Materials for Language Learning*. London: Cambridge University Press.
- Ellis, R. 1986. Input Based Approach to Teaching Grammar: A Review of Classroom Oriented Research. *Annual Review of Applied Linguistics*, 41(375-411).
- Ellis, R. 2006. Current Issues in the Teaching of Grammar: An SLA Perspective. *TESOL Quarterly*, 40(1):83-107.
- Graddol, D (Ed.). 1997. *The Future of English: A Guide to Forecasting the Popularity of the English Language in 21th Century*. London: British Council.
- Graves, K. 2000. *Designing Language Courses*. Boston, MA: Heinle and Heinle.
- Graves, K. 2008. The Language Curriculum: A Social Contextual Perspective. *Language Teaching*, 41(2):147-181.
- Hall, D. 2012. *Materials Production: Theory and Practice*. In: A. C. Hidalgo, D. Hall & G. M. Jacobs (Eds.), 8-24.
- Hasan, Hamid. 2008. *Evaluasi Kurikulum*. Yogyakarta: PT Remaja Rosdakarya.
- Howard J. & Major J. 2013. *Guidelines for Designing Effective English Language Teaching Materials*. Christchurch College of Education.
- Jenkins, J. 2003. *World Englishes: A Resource Book for Students*. Routledge English Language Introductions Series. London and New York: Routledge.
- Jobrack, B. 2012. *Developing Academic Vocabulary*. Sydney: Educational Consultant.

- Kachru, B. 1992. *World Englishes: Approaches, Issues, and Resources*. Oxford: Pergamon Press.
- Kepmendiknas No. 045/U/2002 tentang Kurikulum Inti Perguruan Tinggi.
- Kepmendiknas. No. 232/U/2000 Tentang Pedoman Penyusunan Kurikulum PT dan Penilaian Hasil Belajar Mahasiswa.
- Koda, K. 2005. *Insights into Second Language Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Krashen, S. 2003. *The Power of Reading: Insights from the Research*. Portsmouth, NH: Heineman.
- Krahnke K. 1987. *Approaches to Syllabus Design for Foreign Language Teaching*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Lauder, Allan. 2008. The Status and Function of English in Indonesia: A Review of Key Factors. *Makara, Sosial Humaniora*, 12(1):9-20.
- Laufer, B. 2005. Focus on Form in Second Language Vocabulary Learning. *EUROSLA Yearbook*, 5, 223-250.
- Lawrence. 2011. *Textbook Evaluation: A Framework for Evaluating the Fitness of the Hong Kong New Secondary School Curriculum*. Master's Thesis. Hong Kong: Department of English, City University of Hing Kong.
- Learning Management Corporation. 2013. *Developing Clear Learning Outcomes and Objectives*. Available at: [www.thelearningmanager.com](http://www.thelearningmanager.com)
- Leung, C. 2012. Outcomes-Based Language Teaching. In Burns A, Richards, JC (Eds.). *The Cambridge Guide to Pedagogy and Practice in Language* McAshan, H.H. 1989. *Competency-Based Education and Behavioral Objectives*. New Jersey, Englewood Cliffs: Educational Technology Publications.
- McDonough J, C. Shaw, and H. Masuhara. 2012. *Materials and Methods in ELT: Teacher's Guide*. London: Blackwell.

- McGrath, I. 2002. *Materials Evaluation and Design for Language Teaching*. Edinburgh University Press.
- Teaching*. New York: Cambridge University Press, pp. 161-179.
- Miler, J. P. dan Seller, W. 1985. *Curriculum Perspectives and Practice*. New York: Longman.
- Mulyasa. E. 2008. *Kurikulum Berbasis Kompetensi: Konsep, Karakteristik dan Implementasi*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- NSW Curriculum. 2010. *Teaching Comprehension Strategies: Curriculum K-12*. New South Wales, Australia: Department of Education & Training.
- Nurhadi, Yasin B. dan Senduk, A. G. 2004. *Pembelajaran Kontekstual dan Penerapannya dalam KBK*. Malang: Universitas Negeri Malang Press.
- Oliva, P. F. 1992. *Developing Curriculum: A Guide to Problems, Principles and Process*. New York: Harper and Publisher.
- Oshima, A. and Houge, A. 1991. *Writing Academic English: A Writing and Sentence Structure Handbook*. Second Edition. Cambridge: Addison-Wesley Publishing Company.
- Palm Beach State College. 2013. *Academic Management Manual: Outcomes Assessment Workbook*. Available at: [www.palmbeachstate.edu/academicservices/documents/sectionl.pdf](http://www.palmbeachstate.edu/academicservices/documents/sectionl.pdf).
- Peraturan Presiden Nomor 8 Tahun 2012. *Kerangka Kualifikasi Nasional Indonesia*. Jakarta: Sekretariat Negara.
- Purwantoro Jati, Budhi. 2013. *Rekonstruksi Kurikulum Berbasis KKNi pada Perguruan Tinggi Vokasi Akuntansi untuk Menjawab Peluang dan Tantangan Pasca UU 12/2012 dan Perpres 8/2012*. Materi Simposium Nasional. Manado, 25 September 2013.
- Phillipson, R. 1992. *Linguistic Imperialism*. Oxford: Oxford University Press.
- Queen Mary University of London. 2013. *Good Practice Guide on Writing Aims and Learning Outcomes*. Available at: [www.learninginstitute.qmul.ac.uk](http://www.learninginstitute.qmul.ac.uk).

- Rahman, Hadimur, Md. 2004. *An Evaluation of the Teaching of Reading Skills of English in Bangladesh*. Master's Thesis. Bangladesh: University of Rajshani.
- Richards, Jack. 2001. *Curriculum and Materials Development for English Teaching*. New York: Cambridge University Press.
- Richards, Jack. 2013. Currciulum Approaches in Language Teaching: Forward, Central, and Backward Design. *RELC Journal*, 44(1):5-33.
- Richards, JC & Rodgers T. 2002. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rodgers, T. 1989. *Syllabus Design, Curriculum Development, and Policy Determination*. in RK Johnson (Ed.), *The Second Language Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schulz, B. 2008. The Importance of Soft Skills: Education Beyond Academic Knowledge. *Journal of Language and Communication*. June, 2008:146-154.
- Sanjaya. W. 2008. *Kurikulum dan Pembelajaran: Teori dan Praktik Pengembangan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan*. Jakarta: Prenada Media Group.
- Solikhah, Imroatus. 2013. English for Academic Purposes Voices: A Survey on Practices and Challenges in the State Universities of Central Java, Indonesia. *International Journal of Academic Rerearch*, 5(4):121-125.
- Solikhah, Imroatus. 2014a. *Buku Teks Bahasa Inggris Akademik Berbasis Kompetensi untuk Mahasiswa Jurusan Non-Bahasa Inggris (Penelitian dan Pengembangan di Universitas Negeri di Jawa Tengah dan DIY)*. Disertasi. Program Doktor Pendidikan Bahasa. Surakarta: FKIP Universitas Sebelas Maret.
- Solikhah, Imroatus. 2014b. *English for Academic Purposes: A Competency-Based Textbook for EFL Learners*. Yogyakarta: Penerbit Imperium.
- Solikhah, Imroatus. 2015. KKNi dalam Kurikulum Berbasis *Learning Outcomes*. *Lingua, Jurnal Bahasa Sastra dan Pengajarannya*. 12(1): 1-22.

- Sudjarwadi. 2010. *Kurikulum Perguruan Tinggi (Orientasi Universitas Gadjah Mada)*. Yogyakarta: UGM Press.
- Sugiharto, Liliana. 2013. *Alternatif Penyusunan Kurikulum Mengacu pada KKNI*. Jakarta: Tim Sosialisasi Kurikulum Dikti.
- Suparman, Atwi. 2005. *Desain Instruksional: Mengajar di Perguruan Tinggi*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.
- Syam, Widodo Agus Syahrir. 2011. Pengembangan Kurikulum Program Studi Bahasa dan Sastra Inggris Fakultas Ilmu Budaya Universitas Diponegoro. *Parole*, 2(1):82-95.
- Syamsi, Kastam, dkk. 2013. Pengembangan Model Buku Ajar Membaca Berdasarkan Pendekatan Proses bagi Siswa SMP. *Cakrawala Pendidikan*, 32(1):82-90.
- Taba, H. 1962. *Curriculum Development: Theory and Practice*. New York: Harcourt Brace and World.
- Tomlinson B & Masuhara (Eds.). 2004. *Developing Language Course Materials*. Singapore: RELC Portfolio Series.
- Tyler, R. W. 1974. *Developing a Curriculum A Practical Guide: Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- University of Cambridge. 2011. *Delta Syllabus Specifications*. Cambridge: University of Cambridge ESOL Examinations. Available at: [www.CambridgeESOL.org](http://www.CambridgeESOL.org).
- Universitas Malang. 2013. *Standar Kompetensi Lulusan dan Kurikulum Prodi Jurusan Sastra Inggris*. Malang: Fakultas Sastra UM.
- Wallace, R, Anderson J, McHugo J. 2013. *Soft Skills Hard Skills: Element of Teaching*. Dakota: University of North Dakota.
- Walker, D. 2003. (2nd Ed.) *Fundamentals of Curriculum: Passion and Professionalism*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc. N.J: Mahwah.
- West, M. 1953. *A General Service List of English Words*. London: Longman. Retrieved July 10, 2012 from <http://jbauman.com/gsl.html>

- White, R. 1989. *The ELT Curriculum Design, Innovation and Management*. Oxford: Blackwell.
- Widdowson, H. 1997. EIL, ESL, EFL: Global Issues and Local Interests. *World Englishes*, 16(1):135-146.
- Wiggins G & McTighe J. 2006. *Understanding by Design: A Framework for Effecting Curricular Development and Assessment*. Alexandria, VA. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Wilkins, D. 1976. *Notional Syllabuses*. London: Oxford University Press.
- Wilson, Kate. 2009. *Reading in the Margins: EAP Reading Pedagogies and Their Critical, Postcritical Potential*. Ph.D's Dissertation. Sydney: University of Technology.



## Lampiran 1 : Deskriptor KKNI

LAMPIRAN  
PERATURAN PRESIDEN REPUBLIK INDONESIA  
NOMOR 8 TAHUN 2012  
TANGGAL 17 JANUARI 2012

DESKRIPSI JENJANG KUALIFIKASI KKNI

JENJANG KUALIFIKASI	URAIAN
Deskripsi umum	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa</li> <li>b. Memiliki moral, etika dan kepribadian yang baik di dalam menyelesaikan tugasnya</li> <li>c. Berperan sebagai warga Negara yang bangga dan cinta tanah air serta mendukung perdamaian dunia</li> <li>d. Mampu bekerja sama dan memiliki kepekaan sosial dan kepedulian yang tinggi terhadap masyarakat dan lingkungannya</li> <li>e. Menghargai keanekaragaman budaya, pandangan, kepercayaan, dan agama serta pendapat/temuan original orang lain</li> <li>f. Menjunjung tinggi penegakan hukum serta memiliki semangat untuk mendahulukan kepentingan bangsa serta masyarakat luas</li> </ul>
1	<p>Mampu melaksanakan tugas sederhana terbatas, bersifat rutin, dengan menggunakan alat, aturan, dan proses yang telah ditetapkan, serta di bawah bimbingan pengawasan dan tanggung jawab atasannya</p> <p>Memiliki pengetahuan faktual</p> <p>Bertanggung jawab atas pekerjaan sendiri dan tidak bertanggung jawab atas pekerjaan orang lain</p>
2	<p>Mampu melaksanakan satu tugas spesifik, dengan menggunakan alat, dan informasi, dan prosedur kerja yang lazim dilakukan, serta menunjukkan kinerja dengan mutu yang terukur, di bawah pengawasan langsung atasannya.</p> <p>Memiliki pengetahuan operasional dasar dan pengetahuan faktual bidang kerja yang spesifik, sehingga mampu memilih penyelesaian yang tersedia terhadap masalah yang lazim timbul.</p> <p>Bertanggung jawab pada pekerjaan sendiri dan dapat diberi tanggung jawab membimbing orang lain.</p>
3	<p>Mampu melaksanakan serangkaian tugas spesifik, dengan menerjemahkan informasi dan menggunakan alat, berdasarkan sejumlah pilihan prosedur kerja, serta mampu menunjukkan kinerja dengan mutu dan kuantitas yang terukur, yang sebagian merupakan hasil kerja sendiri dengan pengawasan tidak langsung.</p> <p>Memiliki pengetahuan operasional yang lengkap, prinsip-prinsip serta konsep umum yang terkait dengan fakta bidang keahlian tertentu, sehingga mampu menyelesaikan berbagai masalah yang lazim dengan metode yang sesuai.</p> <p>Mampu bekerja sama dan melakukan komunikasi dalam lingkup kerjanya.</p> <p>Bertanggung jawab pada pekerjaan sendiri dan dapat diberi tanggung jawab atas kuantitas dan mutu hasil kerja orang lain.</p>

JENJANG KUALIFIKASI	URAIAN
4	Mampu menyelesaikan tugas berlingkup luas dan kasus spesifik dengan menganalisis informasi secara terbatas, memilih metode yang sesuai dari beberapa pilihan yang baku, serta mampu menunjukkan kinerja dengan mutu dan kuantitas yang terukur.
	Menguasai beberapa prinsip dasar bidang keahlian tertentu dan mampu menyelaraskan dengan permasalahan faktual di bidang kerjanya.
	Mampu bekerja sama dan melakukan komunikasi, menyusun laporan tertulis dalam lingkup terbatas, dan memiliki inisiatif.
	Bertanggung jawab pada pekerjaan sendiri dan dapat diberi tanggung jawab atas hasil kerja orang lain.
5	Mampu menyelesaikan pekerjaan berlingkup luas, memilih metode yang sesuai dari beragam pilihan yang sudah maupun belum baku dengan menganalisis data, serta mampu menunjukkan kinerja dengan mutu dan kuantitas yang terukur.
	Menguasai konsep teoritis bidang pengetahuan tertentu secara umum, serta mampu memformulasikan penyelesaian masalah prosedural.
	Mampu mengelola kelompok kerja dan menyusun laporan tertulis secara komprehensif.
	Bertanggung jawab pada pekerjaan sendiri dan dapat diberi tanggung jawab atas pencapaian hasil kerja kelompok.
6	Mampu mengaplikasikan bidang keahliannya dan memanfaatkan ilmu pengetahuan, teknologi, dan/atau seni pada bidangnya dalam penyelesaian masalah serta mampu beradaptasi terhadap situasi yang dihadapi
	Menguasai konsep teoritis bidang pengetahuan tertentu secara umum dan konsep teoritis bagian khusus dalam bidang pengetahuan tersebut secara mendalam, serta mampu memformulasikan penyelesaian masalah prosedural.
	Mampu mengambil keputusan yang tepat berdasarkan analisis informasi dan data, dan mampu memberikan petunjuk dalam memilih berbagai alternatif solusi secara mandiri dan kelompok.
	Bertanggung jawab pada pekerjaan sendiri dan dapat diberi tanggung jawab atas pencapaian hasil kerja organisasi
7	Mampu merencanakan dan mengelola sumberdaya di bawah tanggung jawabnya, dan mengevaluasi secara komprehensif kerjanya dengan memanfaatkan ilmu pengetahuan, teknologi, dan/atau seni untuk menghasilkan langkah-langkah pengembangan strategis organisasi
	Mampu memecahkan permasalahan ilmu pengetahuan, teknologi dan/atau seni di dalam bidang keilmuannya melalui pendekatan monodisipliner
	Mampu melakukan riset dan mengambil keputusan strategis dengan akuntabilitas dan tanggung jawab penuh atas semua aspek yang berada di bawah tanggung jawab bidang keahliannya

JENJANG KUALIFIKASI	URAIAN
8	Mampu mengembangkan pengetahuan, teknologi, dan/atau seni di dalam bidang keilmuannya atau praktek profesionalnya melalui riset, hingga menghasilkan karya inovatif dan teruji
	Mampu memecahkan masalah permasalahan ilmu pengetahuan, teknologi, dan/atau seni di dalam bidang keilmuannya melalui pendekatan inter atau multidisipliner
	Mampu mengelola riset dan pengembangan yang bermanfaat bagi masyarakat dan keilmuan, serta mampu mendapat pengakuan nasional dan internasional
9	Mampu mengembangkan pengetahuan, teknologi, dan/atau seni baru di dalam bidang keilmuannya atau praktek profesionalnya melalui riset hingga menghasilkan karya kreatif, original, dan teruji
	Mampu memecahkan permasalahan ilmu pengetahuan, teknologi, dan/atau seni di dalam bidang keilmuannya melalui pendekatan inter, multi, dan transdisipliner
	Mampu mengelola, memimpin dan mengembangkan riset dan mengembangkan riset dan pengembangan yang bermanfaat bagi kemaslahatan umat manusia, serta mampu mendapat pengakuan nasional dan internasional

Ditetapkan di Jakarta  
pada tanggal 17 Januari 2012

PRESIDEN REPUBLIK INDONESIA,

ttd

DR. H SUSILO BAMBANG YUDHOYONO

Salinan sesuai dengan aslinya

Deputi Bidang Kesejahteraan Rakyat  
Sekretariat Kabinet,

Agus Sumartono, S.H., M.H.





## Lampiran 2 : Perpres No. 8 Tahun 2012 tentang KKNi

**PERATURAN PRESIDEN REPUBLIK INDONESIA  
NOMOR 8 TAHUN 2012  
TENTANG  
KERANGKA KUALIFIKASI NASIONAL INDONESIA**

**DENGAN RAHMAT TUHAN YANG MAHA ESA  
PRESIDEN REPUBLIK INDONESIA**

- Menimbang : bahwa untuk melaksanakan ketentuan Pasal 5 ayat (3) Persatuan Pemerintah Nomor 31 Tahun 2006 tentang Sistem Pelatihan Kerja Nasional perlu menetapkan Peraturan Presiden tentang Kerangka Kualifikasi Nasional Indonesia;
- Mengingat : 1. Pasal 4 ayat (1) Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945;
2. Undang-Undang Nomor 13 Tahun 2003 tentang Ketenagakerjaan (Lembaran Negara Republik Indonesia Tahun 2003 Nomor 39, Tambahan Lembaran Negara Republik Indonesia Nomor 4279);
3. Peraturan Pemerintah Nomor 31 Tahun 2006 tentang Sistem Pelatihan kerja Nasional (Lembaran Negara Republik Indonesia Tahun 2006 Nomor 67, Tambahan Lembaran Negara Republik Indonesia Nomor 4637);

**MEMUTUSKAN:**

- Menetapkan : **PERATURAN PRESIDEN TENTANG KERANGKA KUALIFIKASI NASIONAL INDONESIA.**

**BAB I  
KETENTUAN UMUM**

**Pasal 1**

Dalam Peraturan presiden ini yang dimaksud dengan:

1. Kerangka Kualifikasi Nasional Indonesia, yang selanjutnya disingkat KKNi, adalah kerangka penjenjangan kualifikasi kompetensi yang dapat menyandingkan, menyelaraskan, dan mengintegrasikan antara bidang pendidikan dan bidang pelatihan kerja serta pengalaman kerja dalam rangka pemberian pengakuan kompetensi kerja sesuai dengan struktur pekerjaan di berbagai sektor.
2. Capaian pembelajaran adalah kemampuan yang diperoleh melalui internalisasi pengetahuan sikap, keterampilan, kompetensi, pelatihan kerja, dan pengalaman kerja.
3. Kualifikasi adalah proses penyandingan dan pengintegrasian capaian pembelajaran yang diperoleh melalui pendidikan, pelatihan kerja, dan pengalaman kerja.
4. Kualifikasi adalah penguasaan capaian pembelajaran yang menyatakan kedudukannya dalam KKNi.
5. Pengalaman kerja adalah pengalaman melakukan pekerjaan dalam bidang tertentu dan jangka waktu tertentu secara insentif yang menghasilkan kompetensi.
6. Sertifikasi kompetensi kerja adalah proses pemberian sertifikat kompetensi yang dilakukan secara sistematis dan objektif melalui uji kompetensi sesuai standar Kompetensi Kerja Nasional Indonesia, Standar Internasional, dan/atau Standar Khusus.

7. Sertifikat kompetensi kerja adalah bukti tertulis yang diterbitkan oleh lembaga sertifikat profesi terakreditasi yang menerangkan bahwa seseorang telah menguasai kompetensi kerja tertentu sesuai dengan Standar Kompetensi Kerja Nasional Indonesia.
8. Profesi adalah bidang pekerjaan yang memiliki kompetensi tertentu yang diakui oleh masyarakat.

## BAB II JENJANG DAN PENYERATAAN

### Pasal 2

- (1) KKNi terdiri atas 9 (Sembilan) jenjang kualifikasi, dimulai dari jenjang 1 (satu) sebagai jenjang terendah sampai dengan jenjang 9 (Sembilan) sebagai jenjang tertinggi.
- (2) Jenjang Kualifikasi KKNi sebagaimana dimaksud pada ayat (1) terdiri atas:
  - a. jenjang 1 sampai dengan jenjang 3 dikelompokkan dalam jabatan operator;
  - b. jenjang 4 sampai dengan jenjang 6 dikelompokkan dalam jabatan teknis atau analis;
  - c. jenjang 7 sampai dengan jenjang 9 dikelompokkan dalam jabatan ahli.
- (3) Setiap jenjang kualifikasi pada KKNi mencakup nilai-nilai sesuai deskripsi umum sebagaimana tercantum dalam lampiran Peraturan Presiden ini.

### Pasal 3

Setiap jenjang kualifikasi pada KKNi memiliki kesetaraan dengan capaian pembelajaran yang dihasilkan melalui pendidikan, pelatihan kerja atau pengalaman kerja.

### Pasal 4

- (1) Capaian pembelajaran yang diperoleh melalui pendidikan atau pelatihan kerja dinyatakan dalam bentuk sertifikat.
- (2) Sertifikat sebagaimana dimaksud pada ayat (1) berbentuk ijazah dan sertifikat kompetensi.
- (3) Ijazah sebagaimana dimaksud pada ayat (2) merupakan bentuk pengakuan atas capaian pembelajaran yang diperoleh melalui pendidikan.
- (4) Sertifikat kompetensi sebagaimana dimaksud pada ayat (2) merupakan bentuk pengakuan atas capaian pembelajaran yang diperoleh melalui pendidikan atau pelatihan kerja.
- (5) Capaian pembelajaran yang diperoleh melalui pengalaman kerja dinyatakan dalam bentuk keterangan yang dikeluarkan oleh tempat yang bersangkutan bekerja.

### Pasal 5

Penyetaraan capaian pembelajaran yang dihasilkan melalui pendidikan dengan jenjang kualifikasi pada KKNi terdiri atas:

- a. Lulusan pendidikan dasar serta dengan jenjang 1;
- b. Lulusan pendidikan menengah paling rendah setara dengan jenjang 2;
- c. Lulusan Diploma 1 paling rendah setara dengan jenjang 3;
- d. Lulusan Diploma 2 paling rendah setara dengan jenjang 4;
- e. Lulusan Diploma 3 paling rendah setara dengan jenjang 5;

- f. Lulusan Diploma 4 atau Sarjana Terapan dan Sarjana paling rendah setara dengan jenjang 6;
- g. Lulusan Magister Terapan dan Magister paling rendah setara dengan jenjang 8;
- h. Lulusan Doktor Terapan dan Doktor setara dengan jenjang 9;
- i. Lulusan pendidikan profesi setara dengan jenjang 7 atau 8;
- j. Lulusan pendidikan spesialis setara dengan jenjang 8 atau 9.

#### Pasal 6

- (1) Penyetaraan capaian pembelajaran yang dihasilkan melalui pelatihan kerja dengan jenjang kualifikasi pada KKNi terdiri atas:
  - a. lulusan pelatihan kerja tingkat operator setara dengan jenjang 1,2, dan 3;
  - b. lulusan pelatihan kerja tingkat teknisi/analisis setara dengan jenjang 4,5, dan 6;
  - c. lulusan pelatihan kerja tingkat ahli setara dengan jenjang 7,8, dan 9.
- (2) Penyetaraan capaian pembelajaran yang dihasilkan melalui pelatihan kerja dengan jenjang kualifikasi pada KKNi dilakukan dengan sertifikasi kompetensi.

#### Pasal 7

- (1) Penyerataan capaian pembelajaran yang dihasilkan melalui pengalaman kerja dengan jenjang kualifikasi pada KKNi mempertimbangkan bidang dan lama pengalaman kerja, tingkat pendidikan serta pelatihan kerja yang telah diperoleh.
- (2) Lama pengalaman kerja sebagaimana dimaksud pada ayat (1) ditentukan oleh masing-masing sektor atau subsektor.
- (3) Penyerataan capaian pembelajaran yang dihasilkan melalui pengalaman kerja sebagaimana dimaksud pada ayat (1) dilakukan dengan sertifikat kompetensi.

#### Pasal 8

- (1) Pengakuan dan penyerataan kualifikasi pada KKNi dengan kerangka kualifikasi Negara lain atau sebaliknya, baik secara bilateral maupun multilateral dilakukan atas dasar perjanjian kerjasama saling pengakuan yang diatur sesuai dengan ketentuan peraturan perundang-undangan.
- (2) Perjanjian kerja sama saling pengakuan sebagaimana dimaksud pada ayat (1) diatur oleh lembaga yang berwenang mengeluarkan notifikasi dan perjanjian kerja sama saling pengakuan.

### BAB III PENERAPAN KKNi

#### Pasal 9

- (1) Penerapan KKNi pada setiap sektor atau bidang profesi ditetapkan oleh kementerian atau lembaga yang membidangi sektor atau bidang profesi yang bersangkutan sesuai dengan kewenangannya.
- (2) Penerapan KKNi pada setiap sektor atau bidang profesi sebagaimana dimaksud pada ayat (1) mengacu pada deskripsi jenjang kualifikasi KKNi sebagaimana tercantum dalam lampiran Peraturan Presiden ini.

- (3) Ketentuan lebih lanjut mengenai Penerapan KKNi diatur oleh Menteri yang membidangi ketenagakerjaan dan Menteri yang membidangi pendidikan baik secara bersama-sama atau sendiri-sendiri sesuai bidang tugasnya masing-masing.

**BAB IV**  
**KETENTUAN PERALIHAN**

**Pasal 10**

- (1) Dengan ditetapkannya Peraturan Presiden ini, penjenjangan kualifikasi kompetensi pada sektor atau bidang profesi yang telah ada dilakukan penyesuaian dengan mengacu pada Peraturan Presiden ini dalam paling jangka waktu paling lama 5 (lima) tahun.
- (2) Dalam hal penjenjangan kualifikasi sebagaimana dimaksud pada ayat (1) telah terikat oleh perjanjian internasional atau telah diatur dengan peraturan perundang-undangan yang lebih tinggi dilakukan harmonisasi dan/atau konversi.
- (3) Penyesuaian penjenjangan kualifikasi sebagaimana dimaksud pada ayat (1) dan harmonisasi dan/atau konversi kualifikasi sebagaimana dimaksud pada ayat (2) dilakukan melalui forum konvensi yang diinisiasi oleh kementerian yang membidangi pendidikan dengan melibatkan pemangku kepentingan.

**BAB V**  
**KETENTUAN PENUTUP**

**Pasal 11**

Peraturan Presiden ini dimulai berlaku pada tanggal diundangkan.

Agar setiap orang mengetahuinya, memerintahkan perundangan Peraturan Presiden ini dengan penempatannya dalam Lembaran Negara Republik Indonesia.

Ditetapkan di Jakarta  
pada tanggal 17 Januari 2012  
PRESIDEN REPUBLIK INDONESIA

Ttd

DR. H. SUSILO BAMBANG YUDHOYONO

Diundangkan di Jakarta  
pada tanggal 17 Januari 2012  
MENTERI HUKUM DAN HAK ASASI MANUSIA

REPUBLIK INDONESIA

Ttd  
AMIR SYAMSUDIN



LEMBARAN NEGARA REPUBLIK INDONESIA TAHUN 2012 NOMOR 24

Salinan sesuai dengan aslinya  
Deputi Bidang Kesejahteraan Rakyat  
Sekretariat Kabinet,

Agus Sumartono, S.H., M.H.



### Lampiran 3 : Jenjang Kualifikasi KKNi Berdasar Perpres No. 8 Tahun 2012

#### DESKRIPTOR KKNi DALAM SETIAP JENJANG KUALIFIKASI

Deskriptor pada KKNi terbagi atas dua bagian yaitu **deskripsi umum** yang mendeskripsikan karakter, kepribadian, sikap dalam berkarya, etika, moral dari setiap manusia Indonesia pada setiap jenjang; dan **deskripsi spesifik** yang mendeskripsikan keterampilan, pengetahuan praktis, pengetahuan, ilmu pengetahuan yang dikuasai seseorang bergantung pada jenjangnya.

##### DESKRIPSI UMUM

Sesuai dengan ideologi Negara dan budaya Bangsa Indonesia, maka implementasi sistem pendidikan nasional dan sistem pelatihan kerja yang dilakukan di Indonesia pada setiap jenjang kualifikasi pada KKNi mencakup proses yang membangun karakter dan kepribadian manusia Indonesia sebagai berikut :

- Bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa
- Memiliki moral, etika dan kepribadian yang baik di dalam menyelesaikan tugasnya
- Berperan sebagai warga negara yang bangga dan cinta tanah air serta mendukung perdamaian dunia
- Mampu bekerja sama dan memiliki kepekaan sosial dan kepedulian yang tinggi terhadap masyarakat dan lingkungannya
- Menghargai keanekaragaman budaya, pandangan, kepercayaan, dan agama serta pendapat/temuan original orang lain
- Menjunjung tinggi penegakan hukum serta memiliki semangat untuk mendahulukan kepentingan bangsa serta masyarakat luas.

##### DESKRIPSI SPESIFIK

1 Mampu melaksanakan tugas sederhana, terbatas, bersifat rutin, dengan menggunakan alat, aturan dan proses yang telah ditetapkan, serta di bawah bimbingan, pengawasan dan tanggung jawab atasannya.

Memiliki pengetahuan faktual.

Bertanggung jawab atas pekerjaan sendiri dan tidak bertanggung jawab atas pekerjaan orang lain

2	Mampu melaksanakan satu tugas spesifik, dengan menggunakan alat, dan informasi, dan prosedur kerja yang lazim dilakukan, serta menunjukkan kinerja dengan mutu yang terukur, di bawah pengawasan langsung atasannya.
	Memiliki pengetahuan operasional dasar dan pengetahuan faktual bidang kerja yang spesifik, sehingga mampu memilih pemecahan yang tersedia terhadap masalah yang lazim timbul.
	Bertanggung jawab pada pekerjaan sendiri dan dapat diberi tanggung jawab membimbing orang lain
3	Mampu melaksanakan serangkaian tugas spesifik, dengan menerjemahkan informasi dan menggunakan alat, berdasarkan sejumlah pilihan prosedur kerja, serta mampu menunjukkan kinerja dengan mutu dan kuantitas yang terukur, yang sebagian merupakan hasil kerja sendiri dengan pengawasan tidak langsung.
	Memiliki pengetahuan operasional yang lengkap, prinsip-prinsip serta konsep umum yang terkait dengan fakta bidang keahlian tertentu, sehingga mampu menyelesaikan berbagai masalah yang lazim dengan metode yang sesuai.
	Mampu bekerja sama dan melakukan komunikasi dengan baik dalam lingkup kerjanya.
	Bertanggung jawab pada pekerjaan sendiri dan dapat diberi tanggung jawab atas hasil kerja orang lain
4	Mampu menyelesaikan tugas berlingkup luas dan kasus spesifik dengan menganalisis informasi secara terbatas, memilih metode yang sesuai dari beberapa pilihan yang baku, serta mampu menunjukkan kinerja dengan mutu dan kuantitas yang terukur.
	Menguasai beberapa prinsip dasar bidang keahlian tertentu dan mampu menyelaraskan dengan permasalahan faktual di bidang kerjanya
	Mampu bekerjasama dan melakukan komunikasi dengan baik, menyusun laporan tertulis dalam lingkup terbatas, dan memiliki inisiatif.
	Bertanggung jawab pada pekerjaan sendiri dan dapat diberi tanggung jawab atas kuantitas dan mutu hasil kerja orang lain.
5	Mampu menyelesaikan pekerjaan berlingkup luas, memilih metode yang sesuai dari beragam pilihan yang sudah maupun belum baku dengan menganalisis data, serta mampu menunjukkan kinerja dengan mutu dan kuantitas yang terukur.
	Menguasai konsep teoritis bidang pengetahuan tertentu secara umum, serta mampu memformulasikan penyelesaian masalah prosedural.
	Memiliki kemampuan mengelola kelompok kerja dan menyusun laporan tertulis secara komprehensif.
	Bertanggung jawab pada pekerjaan sendiri dan dapat diberi tanggung jawab atas pencapaian hasil kerja kelompok.

6	Mampu memanfaatkan IPTEKS dalam bidang keahliannya, dan mampu beradaptasi terhadap situasi yang dihadapi dalam penyelesaian masalah.
	Menguasai konsep teoritis bidang pengetahuan tertentu secara umum dan konsep teoritis bagian khusus dalam bidang pengetahuan tersebut secara mendalam, serta mampu memformulasikan penyelesaian masalah prosedural.
	Mampu mengambil keputusan strategis berdasarkan analisis informasi dan data, dan memberikan petunjuk dalam memilih berbagai alternatif solusi.
	Bertanggung jawab pada pekerjaan sendiri dan dapat diberi tanggung jawab atas pencapaian hasil kerja organisasi.
7	Mampu merencanakan dan mengelola sumberdaya di bawah tanggung jawabnya, dan mengevaluasi secara komprehensif kerjanya dengan memanfaatkan IPTEKS untuk menghasilkan langkah-langkah pengembangan strategis organisasi.
	Mampu memecahkan permasalahan sains, teknologi, dan atau seni di dalam bidang keilmuannya melalui pendekatan monodisipliner .
	Mampu melakukan riset dan mengambil keputusan strategis dengan akuntabilitas dan tanggung jawab penuh atas semua aspek yang berada di bawah tanggung jawab bidang keahliannya.
8	Mampu mengembangkan pengetahuan, teknologi, dan atau seni di dalam bidang keilmuannya atau praktek profesionalnya melalui riset, hingga menghasilkan karya inovatif dan teruji.
	Mampu memecahkan permasalahan sains, teknologi, dan atau seni di dalam bidang keilmuannya melalui pendekatan inter atau multidisipliner.
	Mampu mengelola riset dan pengembangan yang bermanfaat bagi masyarakat dan keilmuan, serta mampu mendapat pengakuan nasional maupun internasional.
9	Mampu mengembangkan pengetahuan, teknologi, dan atau seni baru di dalam bidang keilmuannya atau praktek profesionalnya melalui riset, hingga menghasilkan karya kreatif, original, dan teruji.
	Mampu memecahkan permasalahan sains, teknologi, dan atau seni di dalam bidang keilmuannya melalui pendekatan inter, multi, atau transdisipliner
	Mampu mengelola, memimpin, dan mengembangkan riset dan pengembangan yang bermanfaat bagi ilmu pengetahuan dan kemaslahatan umat manusia, serta mampu mendapat pengakuan nasional maupun internasional.



