

IMPLEMENTASI KURIKULUM BAHASA ASING DI TAMAN-KANAK (TK) DKI JAKARTA

Aceng Rahmat

Program Studi Pendidikan Bahasa
Program Pascasarjana, Universitas Negeri Jakarta (UNJ)
Jalan Rawamangun Muka, Jakarta Timur 13220
email: aceng57@gmail.com

ABSTRACT

The objectives of this research are to know the implementation of curriculum of foreign language in Kindergarten school (TK) in Jakarta. In addition, specifically, it is to know (1) the foreign language teacher profile, (2) the teaching and learning process, (3) the students' learning performances and characteristic and responses toward the teaching and learning, and (4) the constraints of teaching and learning as well. The research uses a descriptive method. The respondents are foreign language teachers. The data are collected by questionnaire, in depth interview, and documentation. The data are analyzed by descriptive and content analysis. The results of the research show that (1) the foreign language teacher profile is relatively standard in term of academic qualification in which most of them are S1 holders, however, most of their education backgrounds are not relevant to their foreign language taught, (2) in general, the process of teaching and learning process runs relatively well such as learning atmosphere, concepts and materials, instructions and strategies, supporting activities, teaching methods, test and evaluation, and media used, nevertheless, to some extent, some points do not run well for examples, the curriculum, syllabus, the teachers' learning material designed as well, (3) the students learning performances and characteristics and respons toward teaching and learning process are also relatively good and positive, however, some aspects like learning readiness, spirit of competition and endurance of learning, the mastery learning and participation need improving, and 4) there are some constraints faced by the school for implementing the foreign language curriculum such as lack relevance of teachers educational background, lack of parents' participation and supports, lack of learning hours, lack of learning facilities and media, and lack of students' motivation.

Key words: Curriculum, foreign language, kindergarten school

ABSTRAK

Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui penerapan kurikulum bahasa asing Pendidikan Taman Kanak-kanak di Jakarta. Secara khusus, tujuan penelitian ini untuk mengetahui (1) profil guru bahasa asing, (2) proses pembelajaran bahasa

asing (3) ciri-ciri bentuk pembajaran dan tanggapan siswa terhadap proses pembelajarannya, dan (4) kendala-kendala dalam pembelajaran bahasa asing di TK. Penelitian ini menggunakan metode deskriptif. Responden dalam penelitian ini adalah guru bahasa asing. Data dikumpulkan dengan angket, wawancara mendalam, dan simak catat. Data yang terkumpul dianalisis dengan deskriptif dan analisis dokumen. Hasil penelitian menunjukkan bahwa (1) profil kualifikasi pendidikan guru TK masih relative standar, yaitu sarjana namun kebanyakan dari mereka tidak memiliki latar belakang pendidikan yang tidak sesuai dengan bahasa asing yang mereka ajarkan, (2) secara umum, proses pembelajaran berjalan relative lancar seperti suasana pembelajaran, materi dan konsep, strategi, aktivitas pendukung, metode mengajar, ujian dan evaluasi serta media yang digunakan, namun dalam beberapa hal tidak berjalan sebagaimana mestinya, seperti desain kurikulum, silabus, dan materi pembelajaran, (3) ciri-ciri bentuk pembajaran dan tanggapan siswa terhadap proses pembelajarannya relative bagus dan positif walaupun dalam beberapa aspek seperti penyiapan pembelajaran, spirit bersaing dan dorongan pembelajaran, penguasaan pembelajaran dan partisipasinya perlu ditingkatkan, serta (4) terdapat beberapa kendala yang dihadapi sekolah dalam menerapkan kurikulum bahasa asing seperti kurang relevannya latarbelakang pendidikan guru, kurangnya dukungan dan partidipasi orang tua siswa, kurangnya jam belajar, kurangnya media dan sarana belajar serta kurangnya motivasi siswa.

Kata kunci: kurikulum, bahasa asing, sekolah Taman-Kanak

1. Pendahuluan

Untuk mempersiapkan sumberdaya manusia yang berkualitas dan memiliki kemampuan komunikatif bahasa asing sebagai bahasa internasional yang baik dan perhatian dan minat masyarakat yang sangat tinggi terhadap pentingnya penguasaan bahasa asing direspon oleh pemerintah dan masyarakat dengan menjadikan pembelajaran bahasa asing sebagai sebagai salah satu kompetensi yang dikuasi oleh anak usia dini.

Kecenderungan masyarakat akan pentingnya penguasaan bahasa asing tersebut, membuat berbagai lembaga pendidikan baik formal maupun non formal, khususnya pada pendidikan anak usia dini (PAUD) menjadikan penguasaan bahasa asing menduduki posisi dan peranan yang penting dalam kurikulumnya. Saat ini banyak negara di dunia ini, termasuk Indonesia, telah memulai pembelajaran bahasa

asing terutama Inggris, Mandarin atau Arab sebagai bahasa asing pada anak usia dini. Hal ini disebabkan karena banyak orang percaya bahwa pembelajaran sebagai bahasa asing/ kedua apabila dimulai pada usia dini sebelum anak mencapai masa kritis, akan memberikan hasil yang lebih baik, meskipun sampai sekarang belum ada bukti empiris yang memperkuat pendapat tersebut (Nunan, 1999). Namun, di sisi lain perlu diingat bahwa tingkat kemahiran berbahasa seseorang tidak hanya dipengaruhi oleh faktor usia tapi juga faktor-faktor lainnya, seperti tipe program dan kurikulum, lamanya pembelajaran, teknik dan aktivitas yang digunakan (Rixon, 2000).

Di Indonesia, realitas di lapangan dalam 10 tahun terakhir, lembaga pendidikan anak usia dini atau Taman Kanak-Kanak terus berlomba lomba untuk mengembangkan program Bahasa asing (Inggris, Arab, Mandarin)

sebagai salah satu keahlian yang dikembangkan dan dikuasai oleh siswa. Bahkan bagi para pengelola percaya bahwa nilai jual dan popularitas suatu lembaga (TK) sangat ditentukan oleh kualitas bahasa asing yang diajarkan dan dikuasai oleh siswa. Namun demikian, pembelajaran dan pembelajaran bahasa asing seperti Bahasa Inggris, Arab atau Mandarin pada level anak usia dini masih menimbulkan pro dan kontra bagi pakar pendidikan, ahli bahasa, praktisi maupun guru di sekolah.

Bagi pakar, ahli pendidikan, praktisi pendidikan, dan juga guru yang pro atau setuju, berasumsi bahwa belajar bahasa asing sejak dini itu lebih baik daripada setelah beranjak dewasa. Banyak yang beranggapan bahwa anak-anak memiliki ingatan yang lebih segar, belum banyak pikiran, polos, masih kosong menunggu diisi, peniru yang unggul, dan lain sebagainya. Di samping itu, mereka juga berpendapat bahwa pembelajaran bahasa asing di tingkat usia dini memiliki asumsi dan alasan bahwa anak lebih cepat belajar bahasa asing dari pada orang dewasa (Santrock, 313: 2007). Sebuah penelitian yang dilakukan Johnson dan Newport, 1991 (Santrock, 313:2007) menunjukkan bahwa imigran asal Cina dan Korea yang mulai tinggal di Amerika pada usia 3 sampai 7 tahun kemampuan Bahasa Inggrisnya lebih baik dari pada anak yang lebih tua atau orang dewasa.

Sedangkan bagi yang kontra, pembelajaran bahasa asing/kedua pada anak usia dini akan mengganggu dan atau merusak perkembangan bahasa pertama anak. Mereka berpendapat bahwa pada usia dini anak belum mampu menguasai bahasa pertama dengan baik dan maksimal namun sudah diberi beban lagi untuk belajar bahasa asing sehingga tidak tertutup kemungkinan mereka akan gagal dalam belajar bahasa asing bahkan juga bahasa pertamanya seperti yang dinyatakan dalam kutipan di bawah ini.

In general, speech-language problems are less likely to occur when both languages are introduced early and simultaneously. There is a greater possibility of problems if children are introduced to a second language during the preschool years after another language was used exclusively. Some people believe that if a second language is introduced before the first language is fully developed, the development of the first language may be slowed or even regress. Others believe that the skill level of the second language will develop only to that of the first <http://parentingislami.wordpress.com/2008/06/10/>.

Bagi yang kontra juga selalu sejalan dengan anggapan bahwa *“the younger the better.”* Mereka berpendapat hal itu tidak selamanya menjadi jaminan keberhasilan belajar bahasa asing. Banyak hal yang perlu dipertimbangkan untuk menjadikan *“the younger”* benar-benar *“the better”*. Di antaranya, seberapa banyak paparan (*exposure*) penggunaan bahasa asing yang dialami anak, metode apa yang digunakan oleh guru ketika mengajarkan bahasa asing, materi apa yang diberikan pada anak, dan lain sebagainya <http://inggris.upi.edu/index.php/1/15/2009>.

Namun demikian, penelitian yang menyatakan bahwa pembelajaran bahasa asing pada anak usia cukup bermanfaat dan signifikan. Mustafa (2007) misalnya, menyatakan bahwa anak yang menguasai bahasa asing memiliki kelebihan dalam hal intelektual yang fleksibel, keterampilan akademik, berbahasa dan sosial. Selain itu, anak akan memiliki kesiapan memasuki suatu konteks pergaulan dengan berbagai bahasa dan budaya. Sehingga ketika dewasa anak akan menjadi sumber daya manusia yang berkualitas dan bisa berprestasi. Mustafa (2007) kemudian menambahkan

bahwa pemahaman dan apresiasi anak terhadap bahasa dan budayanya sendiri juga akan berkembang jika anak mempelajari bahasa asing sejak dini. Alasannya karena mereka akan memiliki akses yang lebih besar terhadap bahasa dan budaya asing.

Keberagaman pendapat, opini, dan data empiris di lapangan tersebut menjadi permasalahan tersendiri mengenai pembelajaran bahasa asing pada jenjang pendidikan taman kanak-kanak, khususnya dalam konteks bahasa asing di Indonesia. Untuk itu dipandang sangat perlu untuk melakukan penelitian mengenai implementasi kurikulum dan implementasi pembelajaran bahasa asing pada tingkat sekolah taman kanak-kanak secara komprehensif.

Acquisition dalam bahasa Indonesia disepadankan dengan *pemerolehan* yaitu suatu istilah yang digunakan untuk mengkaji proses penguasaan bahasa yang dilakukan oleh anak secara natural pada waktu anak belajar bahasa ibunya (*native language*) dan atau bahasa asing (Hof, 2005); (Brown, 2007). Sejalan dengan itu, dalam http://en.wikipedia.org/wiki/Language_acquisition dikatakan bahwa:

Language acquisition is the process by which humans acquire the capacity to perceive, produce and use words to understand and communicate. This capacity involves the picking up of diverse capacities including syntax, phonetics, and an extensive vocabulary.

Secara sederhana pernyataan di atas dapat diartikan bahwa pemerolehan bahasa adalah suatu proses yang dilakukan manusia untuk memperoleh kemampuan untuk menerima, memproduksi dan menggunakan bahasa untuk memahami dan berkomunikasi..

Kemudian Waterson (1970) dalam Chaer (2003); mengatakan bahwa pemerolehan bahasa adalah suatu proses sosial sehingga

kajian lebih tepat dilakukan di rumah dalam konteks sosial yang sebenarnya dari pada pengkajian data-data eksperimen, lebih-lebih untuk mengetahui pemerolehan fonologi. Kemudian, Kenworthy (1997) mengatakan bahwa lingkungan juga menjadi faktor penentu tentang pemerolehan bahasa anak. Anak mencoba mempersepsi bunyi yang didengarnya dengan benda-benda dan peristiwa dalam lingkungannya. Sesudah itu mencoba memproduksi pola bunyi tersebut tanpa morfologi dan sintaksis. Dengan demikian, menurut (Waterson, 1976) pemerolehan bahasa anak dimulai dari pemerolehan semantik dan fonologi, baru kemudian pemerolehan sintaksis.

Kembali ke hakikat pemerolehan bahasa anak, (Dardjowidjojo, 2003) dan (Chaer, 2003) kemudian mengatakan bahwa pemerolehan bahasa adalah suatu proses yang berlangsung di dalam otak seorang ketika masih masa kanak-kanak ketika dia memperoleh bahasa pertamanya atau bahasa ibunya. Dalam perkembangannya, istilah ini dibedakan dengan *pembelajaran* yang merupakan padanan dari istilah Bahasa Inggris *learning*. Pembelajaran dalam pengertian ini diartikan sebagai proses penguasaan bahasa yang dilakukan dalam situasi dan kondisi formal yaitu di kelas, dan diajar secara regular dan teratur oleh guru. Dengan demikian, proses anak menguasai bahasa ibunya disebut pemerolehan atau proses pemerolehan (*language acquisition process*). Kemudian, Carroll, (2008) menambahkan bahwa proses belajar yang dilakukan umumnya oleh orang dewasa yang belajar secara teratur dan sistematis pada kurun waktu tertentu adalah pembelajaran (*learning process*) (Kess 1993); (Dardjowidjojo, 2003).

Berkaitan dengan proses pemerolehan, meskipun para ahli yang menggeluti bahasa dan proses pemerolehan bahasa memiliki landasan filosofis yang berbeda-beda, tetapi secara umum mereka berpandangan bahwa anak di manapun mereka berada dalam memperoleh

bahasa ibunya menggunakan strategi yang sama. Kesamaan ini tidak hanya dilandasi oleh faktor biologis dan neurologi manusia yang sama tetapi juga dibekali dengan bekal alamiah dan kodrati pada saat dilahirkan (Hoff, 2005); (Dardjowidjojo, 2003). Ini menunjukkan bahwa pada anak ada konsep universal secara mental. Comsky dalam (Clark and Clark, 1977) mengibaratkan anak sebagai entitas yang seluruh tubuhnya telah dipasang tombol dan kabel listrik. Alat itu kemudian disebut *Language Acquisition Devices* (LAD). LAD dalam bahasa Indonesia diterjemahkan menjadi 'Piranti Pemerolehan Bahasa' (PPB). Jadi bahasa dan wujudnya seperti apa ditentukan oleh input dari sekitarnya dan tidak selalu tergantung pada ibunya.

Berdasarkan pengamatan ahli seperti (Lenneberg, 1967; Chomsky, 1970) dalam Chaer (2003) ada beberapa ciri utama dari pengamatan mereka seperti: 1) semua anak-anak yang normal akan memperoleh bahasa ibunya asal saja 'diperkenalkan' pada bahasa ibunya. 2) Pemerolehan bahasa tidak ada hubungannya dengan kecerdasan kanak-kanak. 3) Bentuk bahasa anak seperti fonologi, kata, dan kalimat sering kali tidak tepat, normal dan gramatikal dan jumlahnya masih relatif sedikit. 4) Proses pemerolehan bahasa oleh kanak-kanak di mana pun sesuai dengan jadwal yang erat kaitannya dengan proses pematangan jiwa kanak-kanak, 5) struktur bahasa sangat rumit, kompleks, dan bersifat universal namun anak-anak dapat menguasai dalam waktu relatif singkat yaitu sekitar 3 atau 4 tahun saja. Konsep ini mendorong penelitian dan pengkajian pemerolehan bahasa berkembang dengan pesat dan luas.

Konsep pemerolehan bahasa yang lain adalah konsep hipotesis *tabularasa*. *Tabularasa* secara leksikal berarti 'kertas kosong' dalam arti belum 'ditulis' apa-apa. Konsep pemerolehan bahasa ini sebenarnya didasari oleh John Locke, tokoh empirisme yang sangat terkenal yang kemudian disebarluaskan oleh

John Watson, seorang behaviorisme psikologi. Konsep ini pada dasarnya menjelaskan bahwa anak (otak) pada waktu dilahirkan seperti kertas kosong, yang nantinya akan ditulis atau diisi dengan pengalaman-pengalaman dalam hidupnya. Ini berarti proses pemerolehan bahasa lebih cenderung dipengaruhi oleh input yang berasal dari luar.

Penganut hipotesis ini menambahkan bahwa proses pemerolehan bahasa anak terjadi di mana semua pengetahuan dalam bahasa yang tampak dalam perilaku berbahasa adalah merupakan hasil dan integrasi peristiwa-peristiwa linguistik yang dialami dan diamati oleh anak. Model ini tentu sangat relevan dengan konsep behaviorisme dalam pembelajaran secara umum di mana ada konsep *stimulus (s)-response (r)*. Dalam proses pemerolehan bahasa anak, konsep ini juga sesuai dengan hakikatnya.

Berbeda dengan kedua hipotesis pemerolehan bahasa anak, ada hipotesis lain yang disebut hipotesis kesemestaan kognitif. Hipotesis pemerolehan bahasa kesemestaan kognitif ini diprakarsai oleh Piaget. Namun dia sendiri tidak menyatakan secara eksplisit dan tegas mengenai konsep ini dalam proses pemerolehan bahasa. Dia lebih suka mengatakan bahwa bahasa merupakan satu bagian dari perkembangan kognitif yang umum. Tetapi pola berpikir Piaget dalam Chaer (2003); (Dardjowidjojo, 2003) telah mendorong ahli lain seperti (Zwart, 1963) mengatakan dan berpandangan bahwa pemerolehan bahasa tidak dapat dilepaskan dari proses perkembangan kognitif. Kemudian, Vygotsky, seorang Rusia yang dikutip Chaer, (2003); (Steinberg dan David 2001) mengatakan bahwa ada satu tahap perkembangan bahasa sebelum adanya bahasa dan adanya satu tahap perkembangan kognitif sebelum adanya bahasa. Namun pada titik tertentu, kedua garis perkembangan saling bertemu, maka terjadilah secara serentak kognitif *berbahasa dan bahasa berkognitif*. Dengan kata lain, pada

tahap awal bahasa dan kognitif berkembang secara terpisah dan tidak saling mempengaruhi. Sesudah itu, lalu bertemu dan bekerja sama serta akhirnya saling mempengaruhi.

Pemerolehan bahasa ke asing/kedua (*foreign/second language acquisition-SLA*) pada prinsipnya tidak terlalu berbeda dengan pemerolehan bahasa pertama (*first language acquisition-FLA*). Misalnya pemerolehan bahasa pertama dan kedua/asing dari perspektif waktu dilakukan ketika pemerolehan bahasa masih pada usia anak-anak atau usia dini. Pemerolehan bahasa pertama biasanya ditujukan pada pemerolehan bahasa ibu yang umumnya dilakukan oleh anak-anak sedangkan pemerolehan bahasa kedua dilakukan oleh anak-anak dan juga orang dewasa sebagai bahasa tambahan. http://en.wikipedia.org/wiki/Language_acquisition.2/1/2010.

Kemudian, Brown (2007) pada prinsipnya mengatakan bahwa pemerolehan bahasa kedua/asing pada dasarnya menyangkut prinsip-prinsip umum pembelajaran bahasa dan kecerdasan manusia. Dalam pembelajaran bahasa kedua/asing, peranan bahasa pertama tidak dapat dilepaskan. Ini artinya bahwa dalam proses pemerolehan bahasa kedua/asing, siswa harus sudah memiliki kompetensi bahasa pertama di mana bahasa pertama menjadi *benchmarking* dan sumber informasi awal dalam belajar/pemerolehan bahasa kedua tersebut. Dengan demikian, bahasa kedua/asing merupakan kompetensi tambahan yang diperoleh oleh siswa.

Sejalan dengan hakikat pemerolehan bahasa kedua, dalam http://en.wikipedia.org/wiki/Second_language_acquisition/2/1/2010 disebutkan bahwa:

Second language acquisition or second language learning is the process by which people learn a second language in addition to their native language(s). "Second language acquisition" refers

to what the learner does; it does not refer to what the teacher does.

Kutipan di atas dapat diartikan bahwa pemerolehan bahasa kedua adalah suatu proses dimana orang belajar bahasa kedua sebagai tambahan dari bahasa pertama/asli mereka. Pemerolehan bahasa kedua juga berarti atau merujuk pada apa yang pembelajar lakukan dan bukan merujuk pada apa yang guru lakukan. Ini berarti bahwa dalam proses pemerolehan bahasa kedua adalah suatu proses apa yang pembelajar lakukan dan kerjakan menjadi hakikat utama dalam proses pemerolehan tersebut dan bukan dari suatu desain instruksional yang dirancang dan dilakukan oleh guru. Pemerolehan bahasa kedua lebih menitikberatkan pada aktivitas yang cenderung alamiah-realistik yang dilakukan oleh pembelajar dan bukan merupakan suatu produk dari proses belajar mengajar yang dilakukan guru. Merujuk kepada langkah-langkah pemerolehan bahasa asing/kedua bagi anak usia dini, Haynes dalam http://www.everythingsl.net/in-services/language_stages.php/2/1/2010 mengatakan bahwa paling tidak ada lima tahapan umum dan utama dalam proses pemerolehan bahasa kedua. Kelima tahapan tersebut memiliki karakteristik dan tujuan serta esensi yang berbeda dalam konteks kuantitas dan kualitas pemerolehan bahasa tersebut.

Tahap pertama (*re-production*) yaitu tahap di mana anak mungkin memiliki kurang lebih 500 kata yang sudah diterimanya tetapi mereka belum mampu berbicara. Kadang-kadang mereka masih mengulang-ulang apa yang sudah ada tetapi pada prinsipnya mereka belum berbicara melainkan seperti membeo (*parroting*). Pada tahapan ini anak akan mendengar dengan penuh perhatian dan mereka sudah mampu menyalin apa yang ditulis guru. Dalam hal ini, guru harus lebih memfokuskan pada kemampuan menyimak dan

penerimaan kosa kata. Di samping itu, mereka juga sudah mengerti dan mampu meniru gerak tubuh untuk menunjukkan pemahaman mereka.

Tahap kedua (*early production*), pada tahap ini anak sudah belajar hingga lebih dari enam bulan. Anak mampu mengembangkan kosa kata reseptif dan aktif hingga mencapai hingga 1000 kata. Selama proses ini, anak-anak bisa berbicara dengan satu atau dua kelompok kata/frase. Mereka kadang-kadang sudah mampu menggunakan bahasa yang terpotong yang pendek yang telah dihafalnya, tetapi umumnya penggunaan tersebut kurang benar. Berikut adalah contoh aktivitas yang dapat dilakukan dalam tahap ini seperti menggunakan pertanyaan *yes/no question*, memberikan kesempatan kepada siswa untuk berpartisipasi dalam kelas, menggunakan realia dan gambar, mengembangkan kosa kata melalui gambar, dan sebagainya.

Tahap (*speech emergence*), pada fase ini, siswa sudah mengembangkan kosa kata hingga mencapai 3000 kata. Mereka juga sudah dapat berkomunikasi dengan frase dan kalimat yang sederhana. Kadang-kadang mereka juga mampu bertanya dengan kalimat sederhana dimana tata bahasanya tidak selalu benar. Misalnya "*May I go to bathroom?*" Pada tahap ini, anak akan mengerti cerita yang mudah di kelas dengan bantuan gambar. Mereka juga dapat melakukan sesuatu dengan bantuan guru. Berikut ini adalah kegiatan-kegiatan yang dapat dilakukan pada tahap ini seperti bercerita dengan cerita sederhana, *match vocabulary*, *flash cards with content area vocabulary*, *write and illustrate riddles*, dan lain sebagainya.

Pada tahap (*intermediate fluency*) ini, siswa telah memiliki sekitar 6.000 kosa kata aktif. Mereka sudah mencoba menggunakan kalimat yang lebih kompleks ketika berbicara dan menulis. Di samping itu, mereka juga hendak mau mengutarakan idenya dan berbagi. Mereka sudah menggunakan pertanyaan yang bersifat klarifikasi dalam kelas. Dalam tahapan

ini, anak sudah memulai memakai strategi dari bahasa pertama dalam belajar bahasa kedua. Kemampuan menulis sudah muncul walaupun banyak kesalahan hal ini wajar kerana mereka mencoba menggunakan kalimat-kalimat yang kompleks.

Terakhir, tahapan *advanced fluency*. Secara teoretis dan empiris, siswa memerlukan 4-10 tahun untuk mencapai dan profisiensi bahasa dalam bidang kemampuan akademik dalam bahasa kedua/asling. Mereka akan cenderung seperti penutur asli dalam kemampuannya untuk mengutarakan esensi atau isi dari suatu proses belajar-mengajar. Namun demikian, mereka tetap memerlukan bantuan guru khususnya isi/substansi seperti sejarah/studi social dan dalam menulis.

Berkaitan dengan pemerolehan dan atau pembelajaran bahasa kedua/asling, pada dasarnya didasari oleh pemikiran dan teori tentang psikologi perkembangan, khususnya perkembangan bahasa. Secara teoritis, ada banyak landasan yang menjadi acuan pembelajaran bahasa asing/kedua pada anak usia dini seperti teori yang dikembangkan oleh Piaget, Vigosty maupun Brunner. Teori-teori tersebut mengacu pada perkembangan kognitif yang dialami oleh anak, interaksi sosial, dan juga bantuan orang dewasa dalam proses belajar bahasa anak (Suyanto, 2007).

Berbeda dengan pandangan Piaget, (Vygosty, 1962) dalam Dardjowidjojo (2003) lebih menekankan pada aspek sosial yang juga sering disebut dengan *sociocultural theory*. Menurutnya proses belajar anak termasuk dalam belajar bahasa baik bahasa ibu atau bahasa pertama dilandasi dengan adanya interaksi. Anak adalah pembelajar aktif. Dengan demikian, proses pemerolehan bahasa anak akan berkembang karena adanya interaksi dengan orang lain (orang dewasa-guru) akan menimbulkan terjadinya ide-ide baru dan meningkatkan perkembangan intelektual anak.

Lebih lanjut dia mengatakan bahwa orang-orang yang berada di sekitar anak-anak

itu penting peranannya dalam membantu mereka untuk belajar menggunakan bahasa. Melalui interaksi sosial, orang dewasa bertindak sebagai perantara dengan dunia di sekitar anak. Dengan bantuan orang dewasa, anak-anak melakukan dan memahami lebih banyak daripada mereka melakukan sendiri. Sejalan dengan itu, Cameron (2001) menambahkan bahwa anak perlu mendapat bantuan dan latihan dari orang dewasa (guru) agar mereka akhirnya mampu menguasai dan menggunakan bahasa dengan benar.

Esensi dari pandangan Vygosty yang lain mengenai pentingnya bantuan orang dewasa dalam belajar sebenarnya untuk mendorong memperlancar pencapaian daerah perkembangan anak yang dikenal dengan nama *zone proximal development* (ZPD). Oleh karena itu orang dewasa atau guru bahasa yang terampil dan kreatif seharusnya membawa siswanya dengan berbagai cara di kelasnya, dengan jumlah siswa yang ada dengan ZPD yang berbeda (Suyanto, 2007).

Seperti yang dijelaskan oleh (Arends, 1998), dalam Suyanto (2007) sesungguhnya ada tiga hal pokok yang ditekankan oleh Vygotsky dalam proses belajar anak. Ketiga hal tersebut adalah 1) kemampuan berpikir (intelektual) berkembang ketika orang dihadapkan oleh perkembangan baru, ide-ide baru, dan permasalahan yang kemudian dihubungkan dengan apa yang telah diketahui sebelumnya (*prior knowledge*), 2) interaksi dengan orang lain akan memacu perkembangan intelektual atau cara berpikir anak untuk menemukan sesuatu yang baru, dan 3) peran utama seorang guru dalam belajar (bahasa) sebagai pembantu yang baik untuk memberikan pertolongan kepada anak yang sedang dalam proses belajar.

Sejalan dengan pendapat ahli di atas, kemudian Brunner, seorang psikolog dalam Suyanto (2007) menambahkan bahwa melibatkan siswa secara aktif sejak awal proses belajar dan sang penting pada waktu pem-

belajaran terjadi karena ditemukan sendiri oleh anak tersebut. Dia berpendapat bahwa “.....*true learning comes through personal discovery.*” Pendapat Brunner di atas secara tegas dapat dimaknai bahwa hasil belajar siswa sangat tergantung pada anak itu sendiri. Jadi, anak merupakan faktor dan instrumen utama dalam keberhasilan suatu proses belajar.

Walaupun sebagian besar teori menyatakan bahwa pembelajaran bahasa asing/kedua pada usia dini sangat mungkin, relevan dan signifikan hasilnya bagi anak, namun di sisi lain ada juga pendapat yang kurang setuju dengan pembelajaran bahasa asing/kedua pada usia tersebut. Ketidaksetujuan mereka karena dalam kenyataannya banyak kendala yang dihadapi seperti kurikulum, silabus, bahan ajar, serta tenaga pengajar. Kemudian Suyanto (2007) menambahkan bahwa kendala-kendala yang sering mengganggu keberhasilan pembelajaran bahasa asing/kedua pada anak usia dini adalah bahasa ibu, bahan ajar, interaksi sosial, media pembelajaran, dan latar belakang keluarga. Namun, dia lebih suka menyebut hal tersebut bukan kendala tetapi faktor-faktor-faktor yang mempengaruhi proses pembelajaran bahasa asing/kedua pada anak usia dini.

Selain itu, terdapat juga berbagai pendapat mengenai pemerolehan bahasa kedua atau bahasa asing yang bisa mempengaruhi perkembangan bahasa ibu seperti yang dinyatakan dalam pernyataan di bawah ini.

In general, speech-language problems are less likely to occur when both languages are introduced early and simultaneously. There is a greater possibility of problems if children are introduced to a second language during the pre-school years after another language was used exclusively. Some people believe that if a second language is introduced before the first language is fully developed, the development of the first

language may be slowed or even regress. Others believe that the skill level of the second language will develop only to that of the first <http://parentingislami.wordpress.com/2008/06/10/>.

Pendapat tersebut mengungkapkan bahwa secara umum terjadi masalah jika anak dikenalkan pada dua bahasa secara bersamaan pada usia dini. Terutama ketika dikenalkan pada usia pra sekolah setelah bahasa ibu sudah sering digunakan. Pendapat lainnya menjelaskan bahwa jika bahasa kedua dikenalkan sebelum bahasa pertama benar-benar dikuasai, maka bahasa pertama perkembangannya akan lambat dan bahkan mengalami regresi. Selain itu, ada juga yang berpendapat bahwa bahasa kedua akan diperoleh ketika bahasa pertama sudah dikuasai.

Hakikat pembelajaran bahasa kedua/asing pada prinsipnya adalah suatu proses pemerolehan bahasa yang dilakukan secara sengaja dan bertujuan dalam ruang lingkup proses pembelajaran di kelas atau di luar kelas dengan mengikuti kaedah-kaedah suatu pembelajaran. Pembelajaran bahasa asing bagi anak usia dini adalah suatu bidang yang dinamis sehingga bisa dipastikan akan senantiasa mengalami perubahan-perubahan. Namun demikian, tugas para pendidik bagi anak usia dini tetaplah sama yakni membantu perkembangan, pemahaman dan penggunaan bahasa mereka. melalui perencanaan, pembimbingan dan penyediaan sarana penunjang yang cukup dan memadai.

Berkaitan dengan hal itu, profil guru bahasa asing anak usia dini menjadi sangat penting. (Ashworth, 1995); (Moon, 2000); (Paul, 2003); (Pinter, 2006) dalam Suyanto (2007) mengatakan bahwa seorang guru bahasa asing pada usia dini, paling tidak memiliki lima karakteristik. Kelima karakteristik tersebut adalah 1) kemampuan bahasa asing yang cukup memadai, 2) memiliki keterampilan mengajar, melakukan *assessment* dan

pengelolaan kelas, 3) kulaitas guru yang efektif seperti sabar, baik hati, suka humor, kreatif, dan bersemangat tinggi, 4) profesional, dan 5) sifat terbuka untuk bertanya, belajar, memperbaiki diri, dan mencoba hal-hal baru yang sesuai untuk anak didiknya.

Sedangkan dari segi kompetensi dan penggunaan bahasa asing, guru bahasa asing untuk usia dini harus memiliki kemampuan pengetahuan dan keterampilan bahasa asing yang memadai. Hal ini penting, karena bahasa ibu atau pertama berbeda dengan bahasa asing. Untuk itu, mereka harus memahami secara memadai hal-hal sebagai seperti 1) struktur atau tata bahasa asing, 2) kosa kata yang sesuai dengan anak usia dini, 3) pelafalan atau ucapan yang benar, 4) intonasi dan tekanan yang benar, 5) ejaan, dan 6) kultur budaya bahasa asing tersebut.

Di samping itu, guru juga mampu melakukan proses pembelajaran bahasa kedua/asing, seorang guru pada prinsipnya terlebih dahulu perlu memperhatikan karakteristik anak-anak yang didik dan diajar agar program pembelajarannya sesuai dengan perkembangan dimensi anak-anak yang meliputi dimensi kognitif, bahasa, kreativitas, emosional dan sosial (Moeslichatoen, 1999). Dia lebih lanjut berpendapat bahwa secara umum karakteristik anak-anak usia dini yang dimaksud meliputi aspek kognitif, afektif, dan psikomotor.

Untuk itu, para pendidik terutama jika mereka akan memulai memberikan pembelajaran bahasa pada anak usia dini harus memahami hal-hal yang mendasar tentang perkembangan diri anak dan dalam hubungannya dengan proses pembelajaran bahasa asing. Maka dari itu mereka didorong untuk dapat mengadakan eksplorasi, merencanakan dan mengimplementasikannya dalam proses pembelajaran bahasa asing agar pembelajaran tersebut tepat sesuai dengan tujuan yang diharapkan.

Dari aspek kognitif, Moeslichatoen, (1999) menyatakan bahwa anak usia dini, pa-

ling tidak memiliki empat karakteristik yang melekat pada diri mereka. Keempat karakteristik tersebut adalah 1) siswa telah memiliki kemampuan untuk menginterpretasikan arti/makna, 2) mereka memiliki daya perhatian dan konsentrasi yang terbatas, 3) mereka telah memiliki daya imajinasi, dan 4) mereka memahami situasi. Sedangkan dari aspek afektif, anak usia dini secara teoretis dan empiris memiliki sifat-sifat seperti 1) mereka senang menemukan dan menciptakan sesuatu, 2) mereka senang berbicara, 3) mereka senang bermain dan bekerja sendiri, dan 4) mereka tertarik pada aktivitas yang relevan bagi mereka (Haliwell, 1992).

Dari aspek psikomotor, Moeslichatoen, (1999); Haliwell, (1992) menyatakan bahwa anak usia dini memiliki kemampuan psikomotorik tertentu. Kemampuan psikomotorik tersebut meliputi 1) mereka memiliki ketrampilan dalam memakai bahasa secara terbatas namun kreatif, 2) mereka dapat belajar dengan melakukan sesuatu, 3) mereka belajar bahasa asing dan menggunakannya, 4) mereka dapat bekerja sama dengan orang dewasa, dan 5) mereka akan belajar dengan sangat baik apabila mereka terlibat dalam aktivitas yang relevan dengan diri mereka.

Dengan memerhatikan dan mempertimbangkan karakteristik anak-anak tersebut, Schindler, (2006) mengatakan bahwa tujuan pembelajaran bahasa asing untuk anak usia dini secara umum adalah 1) anak merasa berkompeten dan percaya diri dalam belajar bahasa asing, 2) menyediakan lingkungan pembelajaran yang aman, bersifat menghibur dan rekreatif serta mendidik, dan 3) menciptakan pembelajar bahasa asing untuk jangka panjang.

Masalah yang lain yang juga menjadi perhatian bagi para ahli bahasa, pendidik, dan juga guru serta praktisi adalah mengenai substansi dan ruang lingkup yang diajarkan. Perdebatan mengenai substansi yang layak dan memadai serta yang dibutuhkan siswa usia dini

cukup beragam dan bervariasi. Misalnya ada ahli yang hanya lebih cenderung mengatakan bahwa substansi pembelajaran bahasa asing lebih menekankan pada penguasaan bahasa lisan semata. Di lain pihak banyak ahli lebih menekankan pada kemampuan pemerolehan kosa kata. Juga tidak sedikit ahli yang mengusulkan substansi pembelajaran bahasa asing pada usia dini mencakup empat kemampuan bahasa secara simulatan.

Berkaitan dengan substansi materi bahasa asing, Ashworth dan Wakefield, (2005) mengatakan bahwa ada dua domain dalam hal ini yaitu aspek tentang bahasa dan aspek tentang konsep. Dari ruang lingkup kebahasaan, pembelajaran bahasa asing untuk anak usia dini meliputi ketrampilan mendengar, berbicara, membaca dan menulis serta komponen kosa kata, pelafalan dan struktur bahasa. Semua ini harus disesuaikan dengan kemampuan anak yang diajar. Sejalan dengan itu, Suyanto (2007) menambahkan bahwa substansi kegiatan belajar bahasa asing/kedua mencakup kompetensi dan keterampilan berbahasa seperti menyimak (*listening*), berbicara (*speaking*), membaca (*reading*), dan menulis (*writing*). Keterampilan tersebut diajarkan secara integratif dan terpadu dengan apa yang terjadi dalam kehidupan sehari-hari.

Adapun konsep-konsep yang perlu dikuasai anak-anak dalam berbahasa adalah 1) identifikasi (menenal orang/benda yang ada di sekitar anak-anak), 2) klasifikasi (pengelompokan, misalnya warna, bentuk, ukuran, jumlah, fungsi, jenis, dsb.), 3) spasial (ruang atau posisi orang/benda), 4) temporal (waktu), 5) emosional (perasaan), 6) familial (keluarga), 7) ordering (menyusun), dan 8) ekuivalensi (perbandingan)

Masalah lain yang juga mendapat perhatian serius dalam proses pembelajaran bahasa asing pada anak usia dini adalah metode/cara/strategi yang diterapkan oleh guru. Metode/cara/strategi yang diterapkan oleh guru dalam proses pembelajaran bahasa

asing tidak lepas dari dua asumsi utama yaitu karakteristik pembelajaran bahasa dan karakteristik anak usia dini. Kedua hal tersebut harus menjadi pertimbangan utama dalam proses pembelajaran bahasa asing dimaksud.

Misalnya secara alamiah, dalam belajar bahasa asing, seperti bahasa Inggris atau Arab atau Mandarin misalnya, 1) secara alami, sama dengan cara mereka belajar bahasa ibu, 2) anak-anak perlu dimotivasi dan distimulus, 3) kegiatan yang bersifat mendengar dan mengulang-ulang, 4) kegiatan dengan menirukan guru, 5) kegiatan dengan berinteraksi dengan orang lain, dan kegiatan yang bersifat menerjemahkan baik dari bahasa ibu ke bahasa asing maupun sebaliknya (Moon, 2000).

Berkaitan dengan proses belajar-mengajar dan metode yang relevan dengan anak usia dini dalam belajar bahasa asing, Moeslichatoen (1999) mengajukan beberapa metode yang layak, relevan dan menganut konsep pembelajaran yang kreatif, aktif, dan menyenangkan. Metode-metode pembelajaran bahasa asing untuk anak usia dini yang bisa digunakan misalnya, 1) bermain dan beryanyi, 2) bercakap-cakap, 3) bercerita/storytelling, 4) demonstrasi, 5) karya wisata, 6) proyek, dan 7) dan pemberian tugas.

Sejalan dengan metode/strategi yang layak dan relevan digunakan dalam proses pembelajaran bahasa asing bagi anak usia dini, <http://www.teyl.com/4/1/2010> menyatakan bahwa metode/cara/instrumen yang relevan dan kontekstual serta mampu menciptakan suasana kreatif, aktif, dan menyenangkan bagi anak usia dini dalam belajar bahasa asing adalah 1) *using gestures and flashcards*, 2) *using games*, 3) *using music, songs, and chants*, 4) *using dance and movement*, 5) *using dialogue, drama, and poetry*, 6) *using stories and storytelling*, 7) *using crafts and activities*, 8) *project work*, 9) *using technology in the classroom*, dan 10) *pair and group work*.

Sejalan dengan hal tersebut, Shin (2006) menambahkan bahwa ada beberapa aktivitas/

kegiatan pendukung dalam proses pembelajaran bahasa asing bagi anak usia dini yang efektif dan menyenangkan bagi siswa. Kemudian, hal-hal yang perlu diperhatikan dalam melakukan kegiatan pembelajaran bahasa asing untuk anak usia dini agar pembelajaran tersebut dapat mencapai tujuan seperti yang diharapkan: 1) melengkapi aktivitas pembelajaran dengan media visual, realia dan gerakan-gerakan serta kombinasi antara bahasa lisan dengan 'bahasa tubuh' atau 'demonstrasi', Misalnya, seorang guru mau memberikan kosakata tentang binatang. Maka guru harus menunjukkan gambar atau boneka yang berbentuk binatang. Dengan itu akan lebih cepat ditangkap dan dipahami oleh anak. Karena selain mendengar, visual anak bisa melihat langsung secara empiris. Metode seperti ini jika dikaitkan dengan konsep pendidikan modern, dapat dikatakan sebagai salah satu aplikasi konsep CTL (*Contextual Teaching and Learning*), 2) melibatkan anak-anak di dalam pembuatan media visual atau realitas, 3) berpindah dari aktivitas yang satu ke aktivitas lainnya dengan cepat, 4) membangun rutinitas di dalam kelas dengan menggunakan bahasa Inggris, 5) menggunakan bahasa ibu apabila diperlukan, 6) mengajar berdasarkan tema dan menstimulasi imajinasi dan kreativitas anak-anak, 7) menggunakan cerita dan konteks yang sudah dikenal oleh anak-anak, 8) mengundang masyarakat sekitar (orang tua, mahasiswa, dsb.) yang bisa berbahasa Inggris untuk berceita di dalam kelas, 9) berkolaborasi dengan guru lainnya di sekolah anda, dan 10) berkomunikasi dengan guru atau pengajar untuk anak usia dini lainnya di luar sekolah Anda (Shin, 2006)

Dari uraian singkat di atas, dapat disimpulkan bahwa sesuai dengan karakteristik anak usia dini, kegiatan pembelajaran bahasa asing seperti Bahasa Inggris, Arab, Mandarin dan sebagainya, hendaknya bersifat menghibur, rekreatif, dan mendidik agar motivasi yang mereka miliki pada saat ini akan dipertahankan

atau bahkan ditingkatkan lagi di masa yang akan datang sehingga pembelajaran bahasa Inggris akan terus berlangsung sepanjang hidup mereka.

Pembelajaran bahasa asing bagi anak usia dini adalah suatu bidang yang dinamis sehingga bisa dipastikan akan senantiasa mengalami perubahan-perubahan. Namun demikian, tugas para pendidik bagi anak usia dini tetaplah sama yakni membantu perkembangan pemahaman dan penggunaan bahasa mereka melalui perencanaan, pembimbingan dan penyediaan sarana penunjang yang memadai.

Sejalan dengan itu, kurikulum menjadi sangat penting untuk dirancang dan dikembangkan. Para ahli dan pakar pendidikan memberikan definisi dan pengertian mengenai kurikulum sangat beragam dan relatif berbeda secara tekstual namun tetap memiliki esensi dan inti yang sama. Perbedaan pengertian tersebut tidak bersifat fundamental tetapi lebih bersifat komplementer karena para ahli memandang dari sudut yang berbeda terhadap objek yang sama.

Sebagai sebuah idea, secara etimologis, kata kurikulum berasal dari Bahasa Latin *race course* yang berarti mata pelajaran di mana anak tumbuh dan menjadi dewasa karenanya (<http://en.wikipedia.org/wiki/curriculum>, 8/12/2009). Walaupun dari Bahasa Latin, kata kurikulum juga memiliki variasi kata yang sedikit berbeda yaitu *'racing chariot; currer* yang artinya *was to run* (<http://www.infed.org/biblio/b-curric.htm>) *curriculum theory and practice* (8/12/2009). Kemudian dalam (<http://en.wikipedia.org/wiki/curriculum> 8/12/2009) disebutkan bahwa *a curriculum is the set of courses, course work, and content offered at a school or university* Berdasarkan kutipan di atas, secara sederhana kurikulum dapat diartikan sebagai seperangkat mata pelajaran yang ditawarkan oleh sekolah atau universitas untuk dipelajari oleh siswa/mahasiswa.

Lebih lanjut dalam <http://www.infed.org/biblio/b-curric.htm> *curriculum theory*

and practice (8/12/2009) dijelaskan bahwa *curriculum means two things: (i) the range of courses from which students choose what subject matters to study, and (ii) a specific learning program. In the latter case, the curriculum collectively describes the teaching, learning, and assessment materials available for a given course of study.* Kemudian, Brown (1995) mengatakan bahwa kurikulum adalah suatu kerangka yang membantu guru dalam proses mengajar pada situasi yang sudah dirancang; dan juga membantu siswa untuk belajar secara efektif dan efisien mungkin pada situasi yang sudah dirancang.

Berkaitan dengan definisi kurikulum (Ali, 1984) dalam Munir (2008) mengatakan bahwa kurikulum dapat diartikan ke dalam tiga ranah yaitu: 1) kurikulum sebagai rencana belajar bagi peserta didik, 2) kurikulum sebagai rencana pembelajaran, dan 3) kurikulum sebagai pengalaman belajar peserta didik. Kurikulum sebagai rencana belajar juga dijelaskan oleh Taba dalam Munir (2008). Dia mengatakan bahwa kurikulum adalah sebagai rencana belajar (*curriculum is a plan for learning*). Untuk itu, biasanya kurikulum terdiri dari tujuan, materi/isi, strategi pembelajaran dan evaluasi. Dalam konteks bentuk-bentuk belajar yang direncanakan memerlukan penjelasan yang lebih komprehensif. Dan penjelasan tersebut sangat erat kaitannya dengan teori lain yang relevan seperti psikologi, psikologi belajar, anak, dan sebagainya.

Kemudian, Mulyasa (2009) menjelaskan bahwa kurikulum sebagai rencana pembelajaran di lembaga pendidikan baik formal maupun non formal, akademik maupun profesional mencakup sejumlah mata pelajaran yang harus ditempuh dan dipelajari serta dikuasai peserta didik pada jenjang dan satuan pendidikan tertentu. Ini bermakna bahwa proses pendidikan di lembaga pendidikan yang termasuk dalam kurikulum hanya mata pelajaran yang harus dipelajari peserta didik sedangkan proses kegiatan belajar mengajar

yang terjadi tidak termasuk ke dalam kurikulum.

Dalam konteks kurikulum sebagai pengalaman belajar, para ahli memandang bahwa kurikulum bukan hanya rencana pembelajaran saja, melainkan juga sebagai suatu pengalaman belajar yang nyata dan aktual yang terjadi dalam proses pendidikan di sekolah atau universitas.

Berkaitan dengan pendekatan dalam sebuah kurikulum, dalam <http://www.infed.org/biblio/b-curric.htm> disebutkan bahwa ada empat pendekatan mengenai hakikat dan pengertian kurikulum. Pertama, *curriculum as a body of knowledge to be transmitted*. Artinya kurikulum merupakan suatu wahana pengetahuan itu sendiri. Kurikulum merupakan tempat kumpulan pengetahuan yang siap untuk dipelajari dan ditransfer ke pada siswa atau mahasiswa.

Kedua, *curriculum as an attempt to achieve certain ends in students - product*. Artinya kurikulum merupakan suatu produk karena kurikulum tersebut dirancang untuk mencapai tujuan-ends. Istilah kurikulum sebagai suatu produk berangkat dari pendekatan dan paradigma karena kurikulum merupakan suatu proses aktivitas di mana tujuan ditentukan, rencana dirancang, kemudian diaplikasikan, dan luaran (*outcome*) atau produk tersebut diukur. Konsep ini pada mulanya berkembang pada munculnya sekolah vokasional di Inggris.

Ketiga, *curriculum as process*. Paradigma yang melatarbelakangi munculnya konsep bahwa kurikulum sebagai proses karena kurikulum tidak semata-mata sebagai seperangkat dokumen untuk diimplementasikan dan kemudian diukur. Kurikulum sebagai suatu proses berarti kurikulum bukanlah benda fisik semata tetapi lebih dari itu merupakan suatu wahana interaksi antara guru, siswa dan ilmu pengetahuan. Dengan kata lain, kurikulum adalah apa yang sebenarnya terjadi di dalam kelas dan apa yang orang lakukan

atau kerjakan. Kurikulum merupakan bentuk tertentu dari suatu proses pengajaran. Ini bukan merupakan seperangkat atau paket materi ajar atau silabus tetapi ini merupakan sebuah cara bagaimana menerjemahkan sesuatu ide pendidikan ke dalam sebuah hipotesis yang dapat diuji-lebih bersifat kritis dari pada menerima apa adanya (Stenhouse 1975: 142) dalam [p://www.infed.org/biblio/b-curric.htm](http://www.infed.org/biblio/b-curric.htm) *curriculum theory and practice*.

Keempat, *curriculum as praxis*. Secara sepintas kata *praxis* dalam bahasa Indonesia dipadankan (praksis). Praksis sesungguhnya lebih menekankan bahwa kurikulum tidak semata-mata merupakan suatu proses dan aktivitas antara guru dan siswa, antara mahasiswa dan dosen di kelas, tetapi praxis lebih menekankan pada sisi komitmen dan emansipasi dan human spirit. “*The praxis model of curriculum theory and practice brings these to the centre of the process and makes an explicit commitment to emancipation. Thus action is not simply informed, it is also committed. It is praxis*”

Namun dalam konteks Indonesia, secara nasional pengertian kurikulum dituangkan dalam Undang-Undang No. 12 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional dan dituangkan dalam Peraturan Pemerintah No. 19 tahun 2005 yang merumuskan bahwa.

Kurikulum adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, materi/isi atau bahan pelajaran serta metode cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan.

Merujuk kepada pengertian kurikulum yang tertuang dalam Undang-Undang no 12 tahun 2003, kurikulum yang dimaksud lebih menekankan pada kerangka kerja/rancangan dalam membantu berkembangnya kemampuan-kemampuan peserta didik melalui proses

pembelajaran. Dalam kerangka kerja tersebut, kurikulum memuat informasi tentang 1) Apa yang harus dipelajari peserta didik (subjek), 2) Apa yang harus peserta didik ketahui dan mampu lakukan (kompetensi), 3) Berapa lama mereka dapat belajar (jam belajar/minggu) dan 4) Bagaimana cara peserta didik belajar (tatap muka, tugas terstruktur, dan juga tugas lainnya) (Munir, 2008).

2. Metode Penelitian

Penelitian ini dilakukan di sekolah Taman Kanak-Kanak (TK) daerah khusus Ibu kota Jakarta. Waktu pelaksanaan penelitian berlangsung selama 10 bulan kalendar yaitu mulai bulan Maret hingga Desember 2009.

Populasi penelitian ini adalah sekolah Taman Kanak-Kanak (TK) yang mengajarkan bahasa asing. Karena banyaknya sekolah yang sudah mengajarkan bahasa asing di TK, maka sampel diambil secara *cluster random sampling technique* dengan mengacu pada kategori sekolah favorit, cukup favorit dan kurang favorit. Sesudah sekolah-sekolah diidentifikasi dan dikelompokkan ke dalam ketiga kategori, kemudian diambil sample secara random untuk mewakili ketiga kategori sekolah tersebut. Sedangkan yang menjadi target populasi adalah guru dan siswa. Sampel guru dan siswa diambil secara random dengan mengacu pada ke tiga kategori sekolah tersebut.

Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode penelitian evaluasi. Penggunaan metode ini sangat relevan karena esensi metode penelitian evaluasi adalah penelitian yang bertujuan untuk mengetahui kinerja atau perfoma sebuah program yang telah dijalankan atau diimplementasikan.

Data penelitian ini terdiri dari data mengenai implementasi kurikulum dan data mengenai kinerja dan karakteristik serta respon siswa terhadap pembelajaran bahasa asing itu sendiri. Sedangkan sumber data penelitian meliputi sekolah sebagai penyedian kurikulum, guru

sebagai pelaksana terhadap implementasi kurikulum tersebut, dan siswa sebagai subjek yang menerima pembelajaran tersebut.

Sesuai dengan jenis dan sumber data penelitian ini, maka teknik dan instrumen penelitian ada tiga jenis. Pertama data mengenai kurikulum bahasa asing di TK dikumpulkan secara dokumentasi dengan menggunakan *documentary sheet*. Sedangkan data mengenai implementasi kurikulum dan respon siswa terhadap pembelajaran bahasa asing dikumpulkan dengan angket. Angket disusun berdasarkan skala Likert dengan kategori A (sangat relevan/baik), B (relevan/baik), C (cukup relevan/baik), D (kurang relevan/baik), dan E (sangat kurang). Di samping itu wawancara juga dilakukan untuk mendukung dan memperkuat data yang berasal dari angket.

Data penelitian ini dianalisis dengan teknik deskriptif-evaluatif. Langkah langkah analisis deskriptif evaluatif meliputi reduksi data, sajian data, dan analisis kemudian penarikan kesimpulan. Di samping itu, teknik analisis isi (*content analysis*) juga digunakan khususnya mengenai esensi kurikulum yang diterapkan di sekolah.

3. Hasil Penelitian dan Pembahasan

Secara umum hasil penelitian terdiri 4 (empat) jenis data utama yang berkaitan dengan implementasi kurikulum bahasa asing di TK di Jakarta. Pertama data profil guru bahasa asing. Kedua data mengenai implementasi kurikulum bahasa asing. Ketiga data mengenai kinerja dan respon siswa terhadap pembelajaran bahasa asing. Dan keempat, data mengenai kendala-kendala yang dihadapi dalam proses pembelajaran bahasa asing.

3.1 Profil Guru Bahasa asing di Sekolah Taman Kanak-Kanak (TK)

Profil guru bahasa asing di sekolah Taman Kanak, dikaji dari dua indikator yaitu tingkat atau kualifikasi pendidikan dan relevansi bidang ilmu dengan bahasa asing yang diajarkan.

Berdasarkan hasil penelitian, mayoritas masing-masing (39,02%) dan (36,58%) tingkat pendidikan guru bahasa asing di TK Jakarta adalah sarjana (S1) dan PGTK. Sedangkan yang berpendidikan D2 dan D3 mencapai angka yang sama yaitu (9,75%). Kemudahan yang masih berpendidikan D1 hanya mencapai kurang dari (5%). Sebaliknya belum ada yang berpendidikan S2/S3.

Berbeda dengan tingkat pendidikan guru bahasa asing yang mayoritas lulusan sarjana dan PGTK, relevansi pendidikan dengan bidang studi bahasa asing yang diajarkan sangat tidak relevan. Hanya (26,82%) dari mereka memiliki bidang ilmu yang sesuai dengan bidang studi bahasa asing yang diajarkan. Sedangkan sebagian besar (73,17%) dari mereka memiliki kualifikasi pendidikan yang tidak sesuai dengan bidang studi bahasa asing. Selanjutnya hasil penelitian juga menunjukkan bahwa kualifikasi pendidikan yang tidak relevan tersebut berasal dari jurusan/program studi seperti pendidikan agama Islam, ilmu sosial, pendidikan umum, dan jurusan lain. Data ini menunjukkan bahwa pembelajaran bahasa asing di TK di DKI Jakarta masih jauh dari harapan ditinjau dari relevansi pendidikan guru dengan bidang studi yang diajarkan.

3.2 Implementasi Kurikulum Pembelajaran Bahasa Asing di TK

Hasil penelitian mengenai implementasi kurikulum dan pembelajaran bahasa asing yang dikelompokkan menjadi 12 indikator utama. Ke dua belas indikator tersebut dibahas secara komprehensif dan holistik.

a) Ketersediaan Kurikulum, Silabus, dan RPP

Berdasarkan hasil penelitian, hampir (70%) responden mengatakan bahwa kurikulum bahasa asing tersedia di sekolah dan sisanya sebesar (31,25%) responden mengatakan bahwa kurikulum belum tersedia. Data

tersebut sedikit lebih tinggi bila dikaitkan dengan ketersediaan silabus bahasa asing yang hanya mencapai (62,5%). Sedangkan mengenai ketersediaan RPP dalam pembelajaran, hanya (56,25%) TK di Jakarta menyediakan RPP dan sisanya sebesar (34,75%) TK belum memiliki RPP bahasa asing yang diajarkan.

b) Kesesuaian Silabus dan RPP dengan Kurikulum

Dikaitkan dengan ketersediaan kurikulum, silabus, dan RPP bahasa asing yang ada di sekolah TK, relevansi silabus dan kurikulum relatif relevan dan sesuai, tetapi masing-masing (43,75%) dan (6,25%) silabus yang ada berada pada level cukup relevan dan kurang relevan. Sedangkan ditinjau dari materi RPP rancangan guru dan silabus, mayoritas data yang ada masing-masing (37,5%) dan (31,25%) mengindikasikan bahwa materi RPP dan silabus berada pada level sangat relevan dan relevan. Hanya (31,25%) data yang ada dianggap cukup relevan antara materi RPP dengan silabus yang ada.

c) Ketersediaan, Ketercukupan, dan Relevansi Buku Teks Bahasa Asing

Ditinjau dari ketersediaan, hasil penelitian menunjukkan bahwa ketersediaan buku teks bahasa asing di sekolah berada pada kategori sangat tersedia dan tersedia dengan respon masing-masing (31,25%) dan (37,5%). Hanya (25%) yang menyatakan bahwa buku teks cukup tersedia. Hal ini hampir sama dengan data mengenai ketercukupan buku teks bahasa asing dengan jumlah siswa yang ada yaitu dengan kategori sangat cukup (31,25%) dan cukup (25%). Walaupun buku teks tersedia dan mencukupi kebutuhan siswa yang ada, namun relevansi buku-buku tersebut masih berada pada level cukup relevan (37,5%) dan kurang relevan (18,75%) dan sisanya mengatakan bahwa hal tersebut sangat relevan dan relevan dengan kebutuhan siswa.

d) Ketersediaan, Ketercukupan dan Relevansi Bahan Ajar Rancangan Guru

Hasil penelitian mengenai ketersediaan, ketercukupan, dan relevansi bahan ajar rancangan guru menunjukkan bahwa ketersediaan bahan ajar rancangan guru masih berada pada tataran cukup tersedia dan kurang tersedia yaitu masing (37,5%) dan (18,75%). Namun apa yang dirancang guru sudah mampu mencukupi kebutuhan siswa dari sisi rasio antara jumlah siswa dengan ketersediaan bahan ajar yang dirancang guru. Namun sayang, secara substansi isi, bahan ajar yang dirancang guru masih berada pada level relevan-cukup relevan. Ini artinya guru-guru bahasa asing di TK perlu dan terus belajar mengembangkannya bahan ajar yang sesuai dan relevan dengan kurikulum, silabus serta sesuai dengan tuntutan kebutuhan siswa.

e) Suasana dan Situasi Pembelajaran berdasarkan Taksonomi Bloom

Suasana dan situasi pembelajaran berdasarkan taksonomi Bloom digolongkan menjadi tiga aspek yaitu aspek kognitif, afektif, dan psikomotor. Pertama, dalam proses pembelajaran dari segi kognitif, mayoritas (41,46%) guru masih menekankan agar siswa mampu memahami arti. Kemudian (31,70%) suasana dan situasi pembelajaran bahasa asing merujuk pada penciptaan suasana tertentu agar siswa memahami situasi dalam belajar bahasa asing. Kondisi ini sesuai dengan pendekatan pembelajaran kontekstual seperti yang diungkapkan oleh (Shin, 2006). Dia mengatakan bahwa beberapa aplikasi konsep CTL (*Contextual Teaching and Learning*) misalnya: 1) melibatkan anak-anak di dalam pembuatan media visual atau realia, dan 2) berpindah dari aktivitas yang satu ke aktivitas lainnya dengan cepat. Hanya (26,82) guru berusaha membangkitkan daya imajinasi siswa dalam belajar bahasa asing. Pada anak usia dini, penciptaan daya imajinasi dan kreativitas sangat penting

dikembangkan dalam proses pembelajaran bahasa asing pada usia dini.

Kedua aspek kognitif, dari segi afektif, mayoritas (36,58%) guru menciptakan suasana senang agar siswa mampu menemukan sesuatu dalam proses belajar bahasa asing. Penciptaan suasana senang dan menemukan sesuatu dalam belajar juga relevan dengan strategi pembelajaran eksplorasi. Di samping itu, sebanyak (26,82%) guru mengajarkan strategi pembelajaran yang mampu mendorong siswa untuk berbicara. Ini artinya guru di TK menekankan pada keterampilan berbicara.

Sedangkan kegiatan pembelajaran lain yang mendorong implementasi aspek afektif siswa adalah agar siswa merasa senang bermain dalam belajar, bekerja sendiri dan independen, dan siswa merasa tertarik pada yang aktivitas relevan dengan proses belajar mengajar bahasa asing mencapai angka yang sama yaitu sebesar (12,19%).

Bahasa sebagai suatu bentuk keterampilan yang menggunakan aspek fisik seperti lidah, mulut, dan organ bicara lainnya (*organs of speech*) merupakan hal yang penting untuk dilatih dan diajarkan kepada siswa. Dari data yang ada, pembelajaran yang melatih aspek psikomotor dalam belajar bahasa asing cukup bervariasi. Namun sebagian besar (31,70%) siswa diajar agar terampil menggunakan bahasa secara terbatas namun kreatif.

Penggunaan bahasa secara terbatas ini sesuai dengan apa yang dijelaskan oleh Moeslichatoen, (1999); Haliwell, (1992) yang menyatakan bahwa anak usia dini memiliki kemampuan psikomotorik tertentu, misalnya: 1) mereka memiliki ketrampilan dalam memakai bahasa secara terbatas namun kreatif, 2) Mereka dapat belajar dengan melakukan sesuatu, 3) mereka belajar bahasa Inggris dengan menggunakannya, dan sebagainya.

Kemudian, hampir (25%) pembelajaran bahasa asing di TK menekankan pada pemahaman bahasa dan menggunakannya dalam kehidupan sehari-hari. Sedangkan materi

belajar dengan cara menggunakan sesuatu, bekerja sama dengan teman, dan belajar bahasa dengan aktivitas yang relevan juga diajarkan namun dengan persentase yang relatif kecil yaitu masing-masing hanya (14,63%) saja.

f) Substansi Kebahasaan

Substansi kebahasaan pembelajaran bahasa asing di TK ditinjau dari dua aspek utama yaitu keterampilan berbahasa (*language skills*) dan komponen kebahasaan (*language components*). Berikut adalah uraian dari kedua aspek tersebut yang disajikan secara detail.

Tabel 1. Keterampilan Berbahasa
(*Language Skills*)

No	Keterampilan Berbahasa	%
1	Listening	34,14
2	Speaking	34,14
3	Reading	17,07
4	Writing	14,63
	Jumlah	100

Dari aspek keterampilan berbahasa (*language skills*), tabel 1 di atas menunjukkan bahwa keterampilan mendengarkan (*listening*) dan berbicara (*speaking*) menjadi keterampilan utama yang diajarkan di TK. Sedangkan kemampuan membaca (*reading*) menduduki prioritas ketiga sebesar (17,07%). Sebesar (14,63%) dialokasikan untuk keterampilan menulis (*writing*).

Prioritas pembelajaran pada keterampilan mendengarkan dan berbicara di TK ini sesuai dengan konsep belajar anak usia dini yang masih bersifat pemerolehan bahasa. Hal ini senada dengan pendapat Suyanto (2007). Dia mengatakan bahwa menambahkan substansi kegiatan belajar bahasa asing/dua mencakup kompetensi dan keterampilan berbahasa seperti menyimak (*listening*),

berbicara (*speaking*), membaca (*reading*), dan menulis (*writing*). Keterampilan tersebut diajarkan secara integratif dan terpadu dengan apa yang terjadi dalam kehidupan sehari-hari.

Tabel 2. Komponen Kebahasaan

No	Komponen Kebahasaan	%
1	Fonologi	12,19
2	Pelafalan	26,82
3	Kosa kata	26,82
4	Tatabahasa	9,75
5	Menterjemahkan	24,39
	Jumlah	100

Dari aspek komponen kebahasaan (*language components*), realitas pembelajaran bahasa asing di TK di Jakarta bertumpu pada dua komponen kebahasaan yaitu pelafalan (*pronunciation*) dan penguasaan kosa kata (*vocabulary*) masing-masing sebesar (26,82%). Penekanan kedua materi tersebut kelihatannya sangat relevan dengan realitas di mana anak usia dini yang mudah dibentuk dalam pelafalan dan memori terhadap kosa kata. Kondisi juga dijelaskan oleh Haynes http://www.everythingsl.net/in-services/language_stages.php/2/1/2010 yang mengatakan bahwa Haynes http://www.everythingsl.net/in-services/language_stages.php/2/1/2010 mengatakan bahwa salah satu dari lima tahapan umum dan utama dalam proses pemerolehan bahasa kedua adalah tahapan *Pre-production*. Tahapan ini memungkinkan memiliki kurang lebih 500 kata yang sudah diterimanya tetapi mereka belum mampu berbicara. Kadang-kadang mereka masih mengulang-ulang apa yang sudah ada tetapi pada prinsipnya mereka belum berbicara melainkan seperti membeo (*parroting*). Pada tahapan ini anak akan mendengar dengan

penyalaan perhatian dan mereka sudah mampu menyalin apa yang ditulis guru. Dalam hal ini guru harus lebih memfokuskan pada kemampuan menyimak dan perimaan kosa kata. Di samping itu, mereka juga sudah mengerti dan mampu meniru gerak tubuh untuk menunjukkan pemahaman mereka.

Sedangkan sebesar (24,39%) materi pembelajaran bahasa asing di TK di Jakarta ditekankan pada proses penerjemahan (*translation*). Hal ini wajar karena guru berpendapat bahwa setiap proses pembelajaran tidak lepas dari proses penerjemahan dari bahasa ibu ke bahasa asing atau sebaliknya.

Dari sekian komponen kebahasaan yang diajarkan, pengetahuan dan penguasaan tata bahasa (*structure*) merupakan materi yang paling sedikit diajarkan yang hanya mencapai (9,75%) dari total materi komponen kebahasaan yang diajarkan. Rendahnya kuantitas materi tata bahasa dalam pembelajaran bahasa asing sangat relevan dengan teori belajar bahasa anak usia dini yang lebih menekankan pada pelafalan dan pemerolehan kosa kata.

g) Materi Konsep dan Kosa-kata yang Diajarkan

Ditinjau dari materi konsep yang diajarkan, hasil penelitian menunjukkan bahwa materi konsep mengenai klasifikasi (*classification*) menduduki prioritas utama dengan jumlah materi (39,02%) dari materi yang ada. Sebanyak (28,82%) diajarkan konsep mengenai identifikasi (*identification*) suatu benda/objek/orang. Sedangkan konsep mengenai spasial ruang dan posisi dan waktu seperti jam, hari, bulan dan tahun mencapai kuantitas yang sama yaitu sebesar (17,07%).

Sedangkan dari aspek kosa kata yang umumnya diajarkan di TK, sebagian besar (48,78%) kosa kata yang diajarkan kepada siswa berhubungan dengan keluarga (*families*). Hal ini logis, karena kosa kata yang berhubungan dengan keluarga (*families*) merupakan situasi dan konteks yang paling dekat

dengan siswa. Kemudian kata-kata yang berhubungan dengan perasan (*emotionals*) juga relatif banyak diajarkan kepada siswa TK. Sedangkan hanya (24,39%) materi kosa kata yang berhubungan dengan perbandingan seperti kata '*big-bigger-biggest*', *happy-happier-happiest* atau *beautiful-more beautiful-most beautiful*.

h) Instruksi dan Strategi yang Diterapkan Guru

Dikaji dari jenis instruksi dan strategi yang sering diterapkan oleh guru dalam pembelajaran bahasa asing, ada enam jenis instruksi dan strategi. Namun kuantitas implementasi instruksi dan strategi tersebut tidak berimbang dan proposional. Sebagian besar (31,70%) jenis instruksi dan strategi lagu pendek dan diikuti gerak (*chanting*) dalam pembelajaran bahasa asing menjadi yang paling dominan. Kemudian masing-masing sebesar (17,07%) instruksi yang diterapkan guru adalah aktivitas mendengar dan mengulang-ngulang dan aktivitas meniru. Instruksi dan strategi tari dan gerak dan koreksi terhadap kesalahan menduduki peringkat selanjutnya dengan kuantitas sama yaitu (12,19%). Sedangkan model instruksi dan strategi agar siswa berinteraksi dengan orang lain hanya mencapai materi sebesar (9,75%) saja. Lebih lanjut lihat tabel 3 di bawah ini.

Tabel 3 Instruksi dan Strategi Pembelajaran yang Diterapkan Guru

No	Jenis Instruksi dan Strategi	%
1	Mendengar dan mengulang-ulang	17,07
2	Aktivitas meniru	17,07
3	Berinteraksi dengan orang lain	9,75
4	Lagu pendek dan gerak (<i>chanting</i>)	31,70
5	Tari dan gerak	12,19
6	Korektif kesalahan	12,19
Jumlah		100

i) Aktivitas Pendukung Proses Belajar Mengajar

Aktivitas pendukung sangat membantu siswa dalam mempercepat dan mempermudah dalam memahami materi ajar. Sejalan dengan hal tersebut, Shin (2006) menambahkan bahwa ada beberapa aktivitas/kegiatan pendukung yang dapat mempermudah dan mempercepat proses pembelajaran bahasa asing bagi anak usia dini yang efektif dan menyenangkan bagi siswa. Aktivitas ini berfungsi sebagai fasilitator dan instrumen yang sangat membantu siswa untuk memahami materi lebih cepat dan teratur serta mampu meningkatkan motivasi belajar siswa.

Berkaitan dengan hal itu, merujuk tabel 3 di atas, ada tujuh aktivitas pendukung yang sering digunakan guru dalam proses PBM. Dari ketujuh bentuk aktivitas tersebut, penggunaan bahasa ibu (Indonesia) masih dominan dengan angka mencapai (31,70%). Sebesar (17,07%) guru membangun rutinitas dalam kelas dengan menggunakan bahasa asing tersebut dalam belajar bahasa. Bentuk aktivitas yang berupa perpindahan dari aktivitas yang satu ke jenis aktivitas yang lain dalam suatu waktu pembelajaran juga relatif sering dengan jumlah mencapai (14,63%). Di samping itu, belajar berdasarkan tema belajar mencapai (12,19%) dari tujuh aktivitas pendukung yang ada.

Sedangkan jenis aktivitas pendukung lainnya seperti penggunaan cerita rakyat yang sudah dikenal siswa, pelibatan anak dalam perencanaan media realia dan visual dan berkolaborasi dengan guru lain dalam sekolah relatif kurang intens dengan jumlah kecil.

j) Jenis Metode yang Diterapkan Guru

Hasil penelitian menemukan ada 12 (dua belas) jenis metode yang diterapkan guru dalam proses belajar mengajar bahasa asing di TK. Ke dua belas jenis metode tersebut ditunjukkan pada tabel 4 di bawah ini.

Tabel 4. Jenis Metode yang Diterapkan Guru

No	Jenis Metode Yang Diterapkan Oleh Guru	%
1	Bermain	19,23
2	Bercakap-cakap	7,69
3	Bercerita/story telling	5,76
4	Demonstrasi	5,76
5	Karyawisata	3,84
6	Proyek	0,00
7	Pemberian tugas	3,84
8	Bernyanyi	30,76
9	Dialog	3,84
10	Drama	3,84
11	Puisi	3,84
12	Pair dan group work	11,53
Jumlah		100

Tabel 4 di atas, menunjukkan intensitas penggunaan metode tersebut kurang proporsional antara yang satu dengan yang lainnya. Dari hasil tersebut, mayoritas (30,76%) metode yang digunakan guru adalah metode bernyanyi. Metode bernyanyi sangat relevan dengan situasi dengan interes dan potensi anak usia dini. Bernyanyi merupakan aktivitas yang paling disenangi baik oleh guru maupun siswa. Realitas ini ditegaskan oleh Moeslichatoen, (1999) yang menyebutkan bahwa metode bernyanyi layak, relevan dan menganut konsep pembelajaran yang kreatif, aktif, dan menyenangkan. Di samping itu metode bernyanyi juga mengembangkan kreativitas siswa.

Kemudia metode bermain juga sering digunakan oleh guru dengan angka mencapai (19,23%) dan (11,53%) guru menerapkan metode berpasangan dan kelompok (pair and group work).

Sedangkan metode lain seperti bercakap-cakap, bercerita/story telling, demonstrasi

relatif kurang diterapkan oleh guru. Metode yang jarang sekali digunakan guru adalah metode dialog, drama, dan puisi. Ketiga metode tersebut secara teoritis dan praksis relatif sulit diimplementasikan guru karena siswa masih dianggap belum mampu berimprovisasi.

k) Jenis Instrumen/Media Pembelajaran

Hasil penelitian menemukan ada (6) enam jenis instrumen/media pembelajaran yang digunakan guru bahasa asing di TK. Ke enam instrumen tersebut ditunjukkan dalam tabel 5 di bawah ini.

Tabel 5 Jenis Instrumen/Media Pembelajaran

No	Jenis Instrumen/ Media Pembelajaran	%
1	Flash card	21,95
2	Gambar	34,14
3	Realia	4,87
4	Kaset	12,19
5	Film	9,76
6	Chart	17,03
Jumlah		100

Ditinjau dari instrumen dan atau media pembelajaran yang digunakan guru dalam pembelajaran bahasa asing hasil penelitian menemukan ada enam jenis instrumen/media pembelajaran yang digunakan guru. Namun kuantitas dan intensitas penggunaan keenam instrumen dan media tersebut kurang proposional. Tabel 16 di atas menunjukkan bahwa sekitar (34,14%) instrumen/media yang digunakan dalam pembelajaran bahasa asing adalah gambar (*picture*), penggunaan *flash card* mencapai (21,95%), dan (17,03) guru menggunakan media *chart*.

Sedangkan penggunaan kaset, film, dan realia hanya mencapai masing-masing (12,19%), (9,76%), dan (4,87%). Ini artinya

bahwa media kaset/tape recorder dan film kurang digunakan oleh guru karena ketersediaan media tersebut kurang baik secara kuantitas maupun kualitas media itu sendiri.

l) Jenis -Jenis Tes yang Diterapkan oleh Guru

Jenis tes atau alat evaluasi dalam proses belajar mengajar bahasa asing di TK, pada prinsipnya mempengaruhi hasil belajar siswa. Hasil penelitian menemukan ada 6 (enam) jenis tes yang biasa diterapkan oleh guru. Keenam jenis tersebut dapat dilihat dari tabel 6 di bawah ini.

Tabel 6 Jenis -jenis Tes yang Diterapkan Guru

No	Jenis-jenis Tes	%
1	Jenis tes <i>essay</i>	9,76
2	Jenis tes <i>essay</i> terstruktur	4,87
3	Jenis tes <i>multiple choice</i>	26,82
4	Jenis tes <i>true-false</i>	14,63
5	Jenis tes <i>fill in the blank</i>	19,51
6	Jenis tes <i>matching</i>	24,39
Jumlah		100

Berdasarkan tabel 6 di atas, ada enam jenis tes yang digunakan oleh guru dalam pembelajaran bahasa asing di TK, namun sebaran dan intensitasnya cukup bervariasi. Ditinjau dari kecenderungan jenis tes yang digunakan guru, sebagian besar (26,82%) tes yang digunakan adalah *multiple choice test*, kemudian diikuti oleh jenis tes *matching* (24,39%) serta ditempat ketiga (19,51%) adalah jenis tes *fill in the blank*.

Tiga jenis tes yang lain seperti *true-false*, *essay* dan *essay* terstruktur masing-masing mencapai angka (14,63%0, (9,76%), dan (4,87%). Dari data tersebut jenis tes *essay* terstruktur paling jarang digunakan oleh guru dalam pembelajaran bahasa asing di TK.

3.3 Karakteristik dan Kinerja dan Respon Siswa terhadap Pembelajaran Bahasa Asing

Berkaitan dengan kinerja dan karakteristik dan respon siswa terhadap pembelajaran bahasa asing di TK siswa anak usia dini, hasil penelitian ditemukan 2 indikator utama yang dinilai.

Dari segi karakteristik dan kinerja siswa, ditemukan 5 sub-indikator seperti yang dijelaskan berikut ini.

- a) Motivasi siswa dalam belajar bahasa asing. Merujuk hasil penelitian, minat berprestasi belajar siswa menunjukkan bahwa masing-masing sangat tinggi dan tinggi mencapai angka yang sama yaitu (31,25%) dan sisanya berada pada level cukup dan kurang dengan sebaran (25%) dan (18,75%). Hal yang sama juga terjadi pada motif berprestasi dengan angka yang relatif lebih tinggi dari aspek minat yaitu mencapai angka (37,5%) baik untuk kategori sangat tinggi dan tinggi. Namun ditinjau dari gaya belajar siswa, mayoritas gaya belajar siswa berada pada kategori cukup baik (43,75%) dan kurang (12,5%).
- b) Kesiapan belajar siswa. Kemudian, ditinjau dari kesiapan belajar siswa, ada tiga indikator yang diteliti yaitu kesiapan mental, kesiapan menerima pelajaran, dan ketersediaan fasilitas belajar. Secara mental, pada prinsipnya siswa TK belum begitu siap dalam belajar bahasa asing secara mandiri dimana (43,75%) mengatakan cukup siap dan (18,75%) kurang siap. Sedangkan kurang dari (40%) dari mereka mengatakan sangat siap dan siap. Hal yang sama juga terjadi pada poin kesiapan mereka dalam menerima pelajaran dari guru. Masing-masing (37,5%) dan (18,75%) berpendapat bahwa mereka cukup siap dan kurang siap dalam menerima pelajaran dari guru. Kesiapan belajar dari segi mental juga berimplikasi pada kesiapan mereka dalam menyediakan

fasilitas belajar. Mayoritas fasilitas yang dibawa siswa dalam belajar bahasa asing di sekolah relatif cukup dan kurang cukup dengan responden sebesar masing-masing (43,75%) dan (18,75%).

- c) Daya juang dan kompetensi siswa. Secara umum daya juang, tahan, dan kompetensi siswa belum kelihatan secara optimal, namun secara umum daya juang dan daya kompetensi siswa masih berada pada rentangan kategori cukup dengan sebaran masing-masing mencapai (43,75%) dan (43,75%). Khusus untuk daya tahan belajar, hasil penelitian menunjukkan siswa memiliki kemampuan daya tahan relatif sangat tinggi dan tinggi dengan angka yang sama yaitu (25%).
- d) Pengerjaan belajar dan mengerjakan tugas-tugas. Ditinjau dari ketuntasan belajar (*mastery learning*) siswa, mayoritas (43,75%) ketuntasan belajar siswa masih berada pada kategori cukup tuntas dan kurang tuntas mencapai (12,5%). Hal terjadi karena pada prinsipnya siswa belajar bahasa asing pada usia dini termasuk kategori pemerolehan bahasa (*language aquisition*). Di samping kekurangtuntasan belajar siswa berlangsung karena siswa pada anak usia dini masih lebih suka bermain dari pada belajar. Kurangnya ketuntasan belajar di kelas juga terjadi ketika mereka diberi tugas untuk dikerjakan di rumah. Hasil penelitian menunjukkan bahwa sebagian besar (50%) siswa hanya mengerjakan tugas-tugas dengan kategori cukup tuntas dan bahkan (6,25%) kurang tuntas. Namun demikian, masing-masing (18,75%) dan (25%) siswa mengerjakan tugas dengan level sangat tuntas dan tuntas.
- e) Partisipasi dan ketekunan siswa dalam belajar. Mengkaji tingkat partisipasi dan ketekunan belajar bahasa asing siswa, hasil penelitian menunjukkan bahwa tingkat partisipasi

siswa secara umum berada sangat tinggi dan tinggi hingga mencapai angka yang sama yaitu (31,25%). Hanya (37,5%) siswa yang belajar pada level partisipasi cukup.

Tingkat partisipasi yang tinggi bagi siswa ternyata tidak diikuti dengan ketekunan belajar yang optimal. Artinya mereka datang ke sekolah dan kelas secara fisik namun pikiran dan kesiapan mental mereka belum belajar secara optimal. Tabel di atas menjelaskan bahwa mayoritas tingkat ketekunan siswa masih berada pada tataran cukup tekun (43,75%) dan kurang tekun (12,5%). Sedangkan hanya sekitar (6,25%) siswa belajar dengan sangat tekun dan yang belajar dengan kategori tekun mencapai (37,5%). Kurangnya ketekunan siswa dalam belajar seperti dijelaskan sebelumnya sebenarnya sudah dapat diprediksi secara teoritis dan empiris. Karena pada usia seperti ini mereka masih lebih suka bermain dari pada belajar secara maksimal. Atau dengan kata lain ada istilah mereka “*sekolah tetapi belum belajar.*”

3.4 Respon Siswa terhadap Proses Belajar- Mengajar Bahasa Asing

Dalam konteks respon siswa dalam belajar bahasa asing, ada 4 (empat) indikator yang diteliti. Keempat indikator tersebut dijelaskan pada bagian berikut ini.

a) Respon siswa terhadap instruksi pembelajaran bahasa.

Bedasarkan item instrumen untuk mengukur reaksi dan respons siswa terhadap instruksi pembelajaran yang diterapkan guru, ada enam sub indikator yang diteliti sesuai dengan hasil penelitian mengenai instruksi pembelajaran yang diterapkan oleh guru. Pertama, reaksi siswa terhadap jenis aktivitas mendengar dan mengulang-ulang (*listening dan repititing*) menunjukkan bahwa secara umum respons siswa terhadap aktivitas mendengar dan mengulang-ngulang

yang diterapkan guru sangat baik dan baik (31,25%) dan (37,5%). Hanya (25%) dan (12,5%) dari mereka masing-masing berpendapat cukup baik dan kurang baik terhadap aktivitas tersebut.

Kedua, pada aktivitas meniru (*imitation*), sebaran antara respons sangat positif dan positif dengan cukup dan kurang tersebar secara proposional dan berimbang. Artinya ada dua kuadran utama dalam menanggapi aktivitas tersebut secara berimbang.

Ketiga, secara umum respon siswa terhadap aktivitas berinteraksi dengan orang lain sangat positif dan positif dengan responden sebesar masing-masing (37,5%) dan (43,75%). Ini artinya kegiatan ini disukai dan direspon dengan baik oleh siswa. Hanya kurang dari (20%) secara akumulatif memberikan respon dengan cukup dan kurang positif.

Keempat, aktivitas bentuk lagu pendek dan gerak (*chanting*) juga merupakan aktivitas yang digemari oleh siswa. Aktivitas ini sangat membuat siswa merasa senang dan menikmati proses belajar bahasa asing tersebut. Kelima, berbeda dengan aktivitas ketiga dan keempat, aktivitas tari dan gerak kurang mendapat respon positif siswa. Sebagian besar (43,75%) dan (18,75%) dari mereka memberikan respon yang cukup dan kurang pada kegiatan dan aktivitas ini.

Keenam, sama halnya dengan aktivitas tari dan gerak, aktivitas korektif kesalahan dalam suatu proses belajar mengajar juga mendapat respon yang kurang positif dan baik bagi siswa. Hanya (18,75%) siswa memberikan respon yang sangat baik dan baik pada kegiatan ini. Sisanya menyatakan cukup suka dan kurang suka dengan kegiatan ini dalam proses belajar bahasa asing.

b) Respon siswa terhadap aktivitas pendukung proses belajar mengajar.

Dintinjau dari aktivitas pendukung yang

diterapkan guru dalam proses belajar mengajar bahasa asing, ada 7 (tujuh) aktivitas yang biasa diimplementasikan oleh guru.

Pertama, dalam konteks pelibatan anak untuk pembuatan realia pembelajaran, sebagian besar (43,75%) anak merasakan cukup senang dan (18,75%) merasa kurang senang dalam kegiatan tersebut. Sedangkan masing-masing (12,5%) dan (25%) dari mereka merasa sangat senang dan senang dalam kegiatan tersebut. Ini artinya siswa tidak merasa menikmati proses belajar mengajar dengan keikutsertaan mereka dalam perancangan dan pembuatan media realia pembelajaran.

Kedua, perpindahan dari satu aktivitas yang satu ke bentuk aktivitas lain juga sering dilakukan oleh guru. Secara umum masing-masing (12,5%) dan (43,75%) siswa merasa sangat menikmati dan menikmati kegiatan tersebut. Sisanya masing-masing (31,25%) dan (6,5%) menyatakan cukup menikmati dan kurang menikmati dengan aktivitas dimaksud.

Ketiga, penciptaan rutinitas dalam proses belajar mengajar bahasa asing secara teoritis dan empiris akan membuat siswa senang belajar karena itu merupakan aktivitas mereka sehari-hari. Hasil penelitian menunjukkan bahwa mayoritas siswa merasa sangat senang dan senang dengan kegiatan itu. Sedangkan (31,25%) menyatakan cukup senang dan yang menyatakan kurang senang hanya mencapai (12,5%).

Keempat, penggunaan bahasa ibu dalam proses belajar mengajar bahasa asing tidak dapat dihindari. Secara umum, masing-masing (12,5%) dan (50%) siswa merasa sangat sangat terbantu dan terbantu dalam proses pembelajaran. Sedangkan sisanya menyatakan bahwa mereka merasa cukup dan kurang terbantu dalam sebuah proses belajar mengajar bahasa asing.

Kelima, secara umum (75%) siswa TK di

Jakarta yang belajar bahasa asing merasa sangat senang dengan pembelajaran yang berdasarkan tema. Kemudian, sebesar (25%) menyatakan bahwa mereka cukup senang belajar bahasa asing dengan menggunakan tema.

Keenam, penggunaan cerita dan konteks yang sudah dikenal oleh anak sebagai aktivitas pendukung, relatif kurang disenangi oleh siswa. Hanya (12,5%) siswa mengatakan bahwa mereka sangat senang dengan aktivitas tersebut dan hanya (25%) yang menyatakan dengan kategori senang dengan kegiatan dimaksud.

Ketujuh, sama halnya dengan poin enam (penggunaan cerita yang sudah dikenal), kegiatan berkolaborasi dengan guru lain yang ada di sekolah juga relatif kurang disenangi siswa. Hanya (12,5%) siswa yang menyatakan bahwa mereka sangat senang bila diajar dengan guru yang berkolaborasi dan (31,25%) menyatakan bahwa mereka merasa senang.

c) Respon siswa terhadap metode yang digunakan.

Sesuai dengan hasil penelitian ditemukan ada 10 (sepuluh) metode yang diterapkan oleh guru dalam pembelajaran bahasa asing di TK. Berdasarkan tabel 25 di atas, respon siswa terhadap metode yang diterapkan guru cukup bervariasi dan beragam tergantung dari jenis metode yang digunakan guru.

Pertama, metode bermain sambil belajar sangat disukai siswa dengan responden masing-masing (25%) dan (43,75%) menyatakan sangat senang dan senang. Sisanya sekitar (25%) dan (6,25%) merasa cukup senang dan kurang senang dengan metode tersebut.

Kedua, metode bercakap-cakap secara umum kurang disenangi siswa. Sebagian besar siswa masing-masing (43,75%) dan (12,5%) dari mereka menyatakan bahwa mereka merasa cukup senang dan kurang

senang dengan metode itu. Sedangkan siswanya masing-masing (18,75%) dan (25%) berpendapat bahwa mereka merasa sangat senang dan senang dengan metode bercakap-cakap.

Ketiga, penggunaan *story telling* kelihatannya mendapat respon yang positif bagi siswa. Sebagian besar berturut-turut (31,25%) dan (37,5%) dari mereka merasa sangat senang dan senang dengan metode ini. Hanya sekitar (31,25%) yang merasa cukup senang dengan *story telling*.

Keempat, metode demonstrasi pada prinsipnya berada pada kutub yang berimbang antara sangat disenangi dan disenangi dengan cukup dan kurang disenangi.

Kelima, secara umum metode pemberian tugas kurang disukai oleh siswa dalam proses pembelajaran bahasa asing di TK. Tabel 25 di atas menunjukkan bahwa hampir (70%) responden menyatakan cukup dan kurang senang dengan metode ini. Hanya sekitar (30%) yang berpendapat bahwa mereka merasa sangat senang dan senang dengan metode dimaksud.

Keenam, kegiatan bernyanyi merupakan metode yang disukai oleh siswa. Data penelitian menunjukkan bahwa masing (25%) dan (37,5%) merasa sangat senang dan senang dengan kegiatan bernyanyi. Hanya masing-masing (25%) dan (12,5%) dari mereka yang merasa cukup dan kurang menikmati kegiatan bernyanyi dalam pembelajaran bahasa asing di TK.

Ketujuh, hal yang agak berbeda ditemukan bahwa metode dialog dalam belajar bahasa asing kelihatannya kurang diminati siswa secara umum. Tabel di atas menggambarkan bahwa kurang dari (50%) dari mereka merasa sangat senang dan senang dengan dialog. Sedangkan (50%) lebih dari siswa hanya merasa cukup dan kurang menikmati metode ini sebagai metode pembelajaran bahasa asing di TK.

Kedelapan, hal yang sama juga terjadi pada

metode drama. Masing-masing sebesar (37,5%) dan (18,75%) responden hanya merasa cukup senang dan senang dengan metode ini. Sedangkan sisanya merasa sangat senang dan senang dengan metode drama. Kurangnya drama diminati oleh siswa diasumsikan karena metode ini relatif sulit diterapkan oleh siswa sendiri dalam berkomunikasi dengan bahasa asing.

Kesembilan, kelihatannya metode puisi sebagai sebuah metode belajar bahasa asing kurang mendapat perhatian dan respon dari siswa. Hasil penelitian menunjukkan bahwa hampir (70%) siswa merasa cukup dan kurang tertatik dengan metode ini. Dan hanya sekitar (30%) dari mereka merasa sangat menikmati dan menikmati metode dimaksud.

Terakhir, berbeda dengan poin (7,8, dan 9), poin kesepuluh, metode *peer group* mendapat tempat di hati siswa. Data menunjukkan bahwa masing-masing (18,75%) dan (43,75%) responden merasa sangat senang dan senang dengan kegiatan *peer group* ini. Sedangkan sisanya berturut-turut (25%) dan (12,5%) dari mereka merasa cukup senang dan kurang dengan kegiatan dimaksud. Metode *peer group* juga sesuai dengan metode *cooperative learning* dan pembelajaran berbasis pakem (Moeslichatoen. 1999).

d) Respon siswa terhadap penggunaan media pembelajaran.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa 5 (lima) media yang digunakan guru. Media tersebut direspon secara beragam oleh siswa.

Pertama, penggunaan media *flash card* mendapat respon yang baik dari siswa. Sebagian besar masing-masing (25%) dan (31,25%) siswa menyatakan bahwa mereka merasa sangat senang dan senang media *flash card*. Kemudian sebanyak (31,25%) menyatakan cukup senang dan yang menyatakan kurang senang dengan

flash card hanya mencapai (12,5%).

Kedua, sama halnya dengan media *flash card*, penggunaan media gambar juga mendapat tempat di hati siswa. Bahkan angka ini lebih tinggi dari pada penggunaan *flash card*. Data menunjukkan angka yang sama (37,5%) mengatakan bahwa mereka sangat senang dan senang dengan media gambar. Hanya (25%) dari mereka yang merasa cukup senang dengan media dimaksud.

Ketiga, media realia kelihatannya memiliki kekuatan daya tarik yang relatif kurang dengan media gambar. Data juga menunjukkan bahwa respon siswa yang sangat menyenangkan-menyenangi dan cukup-kurang menyenangkan berimbang yaitu secara akumulatif masing-masing (50%).

Keempat, penggunaan tape recorder, kelihatannya kurang mampu menarik minat siswa dalam belajar bahasa asing. Secara umum, mayoritas (43,75%) siswa hanya merasa cukup senang dengan media tersebut dan bahkan (12,5%) berpendapat kurang senang. Sebaliknya hanya masing-masing (18,75%) dan (25%) merasa sangat senang dan senang dengan media tape recorder.

Terakhir, berbeda dengan media kaset-tape recorder, penggunaan media film (*audio-visual*) mampu menarik minat siswa dalam belajar bahasa asing. Data menunjukkan bahwa (31,25%) siswa merasa sangat senang, (37,5%) menyatakan senang. Sisanya sebesar (25%) dari mereka berpendapat cukup senang dan yang menyatakan kurang senang hanya mencapai (12,5%) saja.

3.4 Kendala-kendala dalam Pembelajaran Bahasa Asing di TK

Pembelajaran bahasa asing di TK secara teoritis dan empiris mengalami banyak kendala. Dari hasil penelitian seperti yang ditunjukkan pada tabel 7 di bawah ini, ada 12 (dua belas)

masalah dan kendala yang dihadapi dalam penyelenggaraan pembelajaran bahasa asing di TK di Jakarta.

Tabel 7. Kendala-kendala dalam pembelajaran bahasa asing di TK

No	Kendala-Kendala dalam PBM	%
1	Kosa kata sulit dilafalkan dan dihafalkan	3,84
2	Metode kurang memadai	3,84
3	Media pengajaran kurang	11,53
4	Peran orang tua kurang	15,38
5	Kurikulum dan silabus belum ada	3,84
6	Sekolah belum menerapkan konsep bilingual	3,84
7	Belum ada English center/class	3,84
8	Kemampuan siswa rendah	7,69
9	Kemampuan guru terbatas	17,30
10	Sarana dan fasilitas (teknologi info)	11,53
11	Motivasi rendah	7,69
12	Jam pelajaran kurang	13,46
Jumlah		100

Dari ke 12 kendala tersebut ditemukan 5 (lima) kendala utama yaitu, kurangnya dan terbatasnya kemampuan dan kompetensi guru bahasa asing menduduki posisi pertama dengan jumlah responden sebanyak (17,30%), kedua peran orang tua sebesar (15,38%), ketiga jam pelajaran yang terbatas (13,46%), kurangnya tersedianya fasilitas dan media informasi teknologi menduduki tempat keempat (11,53%), kelima motivasi dan minat serta kemampuan awal siswa rendah dalam belajar bahasa asing masing-masing (7,69%) dan (7,69%). Kurangnya kualitas dan kemampuan bahasa asing guru TK di Jakarta sebenarnya tidak mengejutkan sebagai kendala utama dalam pembelajaran bahasa asing. Hal ini terjadi karena secara faktual hasil penelitian

menemukan hanya sebagian kecil (26,82%) guru bahasa asing di TK Jakarta memiliki pendidikan yang relevan dengan bidang ilmunya. Sedangkan sisanya (73,17%) memiliki latar belakang pendidikan yang tidak relevan bidang bahasa asing yang diajarkan.

Berkaitan dengan kendala-kendala di atas, hal ini sesuai dengan apa yang dikatakan Suyanto (2007) menambahkan bahwa kendala-kendala yang sering mengganggu keberhasilan pembelajaran bahasa asing/ kedua pada anak usia dini adalah bahan ajar, media pembelajaran, dan latar belakang keluarga.

4. Simpulan

Berdasarkan penjelasan dan analisis hasil dan pembahasan penelitian pada bagian sebelumnya, secara umum implementasi kurikulum pembelajaran bahasa asing di Sekolah Taman Kanak-Kanak sudah berjalan, namun secara khusus, dapat ditarik beberapa kesimpulan yang lebih bersifat praktis dan spesifik mengenai implementasi kurikulum bahasa asing di sekolah Taman Kanak-Kanak di Jakarta.

Pertama, profil guru bahasa asing di sekolah Taman Kanak di Jakarta dari segi kualifikasi pendidikan secara umum sudah mayoritas memadai karena sebagian besar mereka lulus dari sarjana dan program PGTK. Itu artinya standar minimum tingkat pendidikan telah terlewati, Namun demikian, relevansi pendidikan guru bahasa asing di TK Jakarta sebagian besar lebih dari (70%) latar belakang pendidikan mereka tidak relevan dan sesuai dengan bahasa asing yang diajarkan.

Kedua, secara umum dari aspek proses implementasi kurikulum dan pembelajaran bahasa asing di TK di Jakarta berlangsung dengan kategori baik seperti pada aspek a) suasana dan situasi pembelajaran berdasarkan taksonomi Bloom, b) materi konsep dan kata-

ata yang diajarkan, c) substansi kebahasaan, d) Instruksi dan strategi yang diterapkan guru, e) aspek kebahasaan, f) aktivitas pendukung PBM f)) jenis metode yang diterapkan, g) jenis-jenis tes yang diterapkan oleh guru, dan h) jenis instrumen/media pembelajaran.

Ketiga, namun disisi lain, ada beberapa aspek dari proses implementasi kurikulum dan pembelajaran bahasa asing di TK yang belum berjalan dengan optimal sesuai dengan yang direncanakan. Aspek-aspek tersebut adalah a) ketersediaan kurikulum, silabus dan RPP, b) kesesuaian silabus dan RPP dengan kurikulum, dan c) ketersediaan, ketercukupan dan relevansi bahan ajar rancangan guru.

Keempat, secara umum respon siswa terhadap pembelajaran bahasa asing seperti a) motivasi siswa dalam belajar bahasa asing, b) aktivitas pendukung PBM c)) jenis metode yang diterapkan, d) jenis-jenis tes yang diterapkan oleh guru, dan h) jenis instrumen/ media pembelajaran relatif positif dan baik.

Kelima, namun ada beberapa aspek dan indikator yang mendapat respon dan realitas yang cenderung berada pada level cukup dan kurang misalnya a) kesiapan belajar siswa, b) daya juang dan kompetensi siswa, c) pengerjaan belajar dan mengerjakan tugas-tugas, d) partisipasi dan ketekunan siswa dalam belajar.

Keenam, kenyataan walaupun proses belajar mengajar bahasa asing di TK di Jakarta relatif berjalan dengan baik, namun di sisi ada beberapa kendala yang masih dihadapi misalnya a) kurangnya dan terbatasnya kemampuan dan kompetensi guru bahasa asing, b) peran orang tua yang masih rendah, c) jumlah jam pelajaran yang terbatas, d) kurangnya tersedianya fasilitas dan media informasi teknologi, e) motivasi dan minat serta kemampuan awal siswa rendah, dan relevansi bidang ilmu guru dengan bahasa asing yang diajarkan.

DAFTAR PUSTAKA

- Aronoff, Mark dan Miller R. Janie. Eds. 2001. *The Handbook of Linguistics*. Oxford: Blackwell Publisher.
- Brown, Dean James. 1995. *The Elements of Language Curriculum: A Systematic Approach to Program Development*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Brown, H. Douglas. 2007. *The Principles of Language Teaching and Learning*. New York: Pearson Education, Inc.
- Chaer, Abdul. 2003. *Psikolinguistik: Kajian Teoritik*. Jakarta: Penerbit PT. Rineka Cipta.
- Clark, H., Herbert and Clark V. Eve. 1977. *Psychology and Language*. New York: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Dardjowidjojo, Soejono. 2000. *Echa: Kisah Pemerolehan Bahasa Anak Indonesia*. Jakarta: Grasindo.
- Departemen Pendidikan Nasional. 2006. *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)*. Jakarta: Depdiknas.
- Finn, Patrick J. 1993. *Helping Children Learn Language Arts*. Longman Publishing Groups.
- Graves, Kethelen. 2000. *Designing Language Courses: A Guide for Teachers*, Boston: Heinle and Heinle Co.
- Hamalik. Oemar. 2008. *Perencanaan Pengajaran Berdasarkan Pendekatan Sistem*. Bandung: Penerbit Bumi Aksara.
- Hoff, Erika. *Language Development*. United States: Wadsworth Thomson Learning. 2005.
<http://www.infed.org/biblio/b-curric.htm> curriculum theory and practice/8/12/2009.
<http://en.wikipedia.org/wiki/curriculum>8/12/2009.
http://en.wikipedia.org/wiki/Language_acquisition/2/1/2010.
- Kenworthy, Joanne. 1997. *Teaching English Pronunciation*: London: Longman.
- Klein, Kerstin. 2005. *Teaching the World's Children*. English Teaching Forum, Volume 43, Number 1: 2-7.
- Mulyasa. 2009. *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan*. Bandung: Penerbit PT. Remaja Rosda Karya.
- Munir. 2008. *Kurikulum Berbasis Teknologi Informasi dan Komunikasi*. Bandung: Alfabeta.
- Majid, Abdul. 2006. *Perencanaan Pembelajaran: Mengembangkan Standar Kompetensi Guru*. Bandung: Penerbit PT. Remaja Rosda Karya.
- Moon, Jayne. 2000. *Children Learning English*. Oxford: Macmillan Publishers Limited.

- Moeslichatoen. 1999. *Metode Pengajaran di Taman Kanak-Kanak*. Jakarta: Penerbit Rineka Cipta.
- Mustafa, Bacharudin. 2007. Buku *PAUD*, unpublsh.
- Program Studi Pendidikan Bahasa. 2008. *Kurikulum PSPB UNJ*. PS-PB UNJ.
- Richards, C. Jack. 2005. *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge Language Education.
- Santrock, John W. 2007. *Child Development*, Texas: McGraw-Hill.
- Sa'ud Saefudin U. 2008. *Inovasi Pendidikan*. Bandung: Penerbit Alfabeta.
- Shin, Joan Kang. 2006. *Ten Helpful Ideas for Teaching English to Young Learners*. English Teaching Forum, Volume 44, Number 2: 2-7.
- Schindler, Andrea. 2006. *Channeling Children's Energy through Vocabulary Exercises*. English Teaching Forum, Volume 44, Number 2:8-13
- Steinberg, D. Danny., Nagata, Hiroshi., Aline.P.,David. 2001. *Psycholinguistics: Language, Mind, and World*. London: Longman.
- Sumantri, Mulyani. 1999. *Kurikulum dan Pengajaran*. Jakarta: Proyek LPTK.