

# Pendidikan Berbasis Kompetensi: Implikasinya pada Kurikulum dan Pembelajaran

*by Saaduddin Saaduddin*

---

**Submission date:** 14-Jun-2023 12:40PM (UTC-0400)

**Submission ID:** 2116055678

**File name:** asis\_Kompetensi\_Implikasinya\_pada\_Kurikulum\_dan\_Pembelajaran.pdf (665.94K)

**Word count:** 3840

**Character count:** 25127

2

Journal on Education

Volume 04, No. 04, Mei-Agustus 2022, pp. 2070-2079

E-ISSN: 2654-5497, P-ISSN: 2655-1365

Website: <http://jonedu.org/index.php/joe>

## Pendidikan Berbasis Kompetensi: Implikasinya pada Kurikulum dan Pembelajaran

Saaduddin

2

Institut Agama Islam Negeri Kerinci, Jl. Pelita IV, Sumur Gedang, Kec. Pesisir Bukit, Kabupaten Kerinci, Jambi 37112  
Saaduddin123@gmail.com

1

### Abstract

This article aims to explain the nature of competency-based education (CBE) by examining the concept of competency as an educational outcome and its implications for curriculum and instruction. Analysis of problems related to CBE and its application in learning is done by incorporating CBE concepts into curriculum design. Some of the consequences of implementing it in schools are also discussed. Each of the ideas put forward can be used as a frame of reference for determining the types of difficulties a school will face when a CBE-based curriculum is implemented.

**Keywords:** Competency, Functional/Professional Competency, Curriculum Design.

### Abstrak

Artikel ini bertujuan untuk menjelaskan sifat pendidikan berbasis kompetensi (CBE) dengan mengkaji konsep kompetensi sebagai hasil pendidikan dan implikasinya terhadap kurikulum dan pengajaran. Analisis masalah yang berkaitan dengan CBE dan penerapannya dalam pembelajaran dilakukan dengan memasukkan konsep CBE ke dalam desain kurikulum. Beberapa konsekuensi dari penerapannya di sekolah juga dibahas. Setiap ide yang diajukan dapat digunakan sebagai kerangka acuan untuk menentukan jenis kesulitan yang akan dihadapi di sekolah ketika kurikulum berbasis CBE diterapkan.

**Kata Kunci:** Kompetensi, Kompetensi Fungsional/Profesional, Disain Kurikulum.

2

Copyright (c) 2022 Saaduddin

✉ Corresponding author: Saaduddin

Email Address: Saaduddin123@gmail.com (Jl. Pelita IV, Sumur Gedang, Kec. Pesisir Bukit, Kabupaten Kerinci, Jambi 37112)

Received 23 August 2022, Accepted 28 August 2022, Published 30 August 2022

## PENDAHULUAN

4

Tujuan pendidikan ialah membekali siswa dengan pengetahuan, keterampilan dan nilai-nilai (sikap) yang ditransformasi sampai menjadi kompetensi bagi siswa (Marwiyah, 2012). Karena itu, sekolah perlu menetapkan program yang memberikan kesempatan belajar (learning opportunities) kepada siswa agar ketiga ranah konten kurikulum itu menjadi kompetensi (Machali, 2014). Program pendidikan yang dimaksud adalah pendidikan berbasis kompetensi (BPK), bukan program yang sekedar mentransfer konten kurikulum atau materi ajar kepada siswa.

Sesuai prinsip PBK itu, sekolah perlu menjawab tiga pertanyaan ini:

1. Apakah siswa telah dibekali dengan kompetensi yang disyaratkan?;
2. Apakah mereka sudah menguasai kompetensi itu sebelum tamat?; dan
3. Bagaimana kita yakin bahwa mereka mampu mengaplikasikan kompetensi itu setelah tamat? (Grant, 1979).

Artinya, esensi PBK terletak pada kebijaksanaan untuk memberlakukan kurikulum berbasis kompetensi (KBK) yang responsif terhadap ketiga pertanyaan tersebut. Ciri-ciri penting PBK dan implikasinya pada kurikulum dan pembelajaran dikemukakan sebagai berikut.

## METODE

### *Pendidikan Berbasis Kompetensi*

Dari berbagai macam definisi kompetensi yang diajukan para ahli, terdapat persamaan arti yaitu *the ability to do something well*, atau *the ability to function effectively in a job or life roles* (Schalock, 1981; Harris, 1995). Parnell (1978) mendefinisikan kompetensi “a demonstrated ability to apply knowledge, understanding, or skills assumed to contribute to success in life.” Menurut The Further Education Unit kompetensi ialah, “the possession and development of sufficient skills, appropriate attitudes and experience for successful performance in life roles.” (Harris et.al., 1995) Tersirat dari definisi itu esensi kompetensi yaitu kemampuan siswa mengaplikasikan semua materi pelajaran dalam kehidupan mereka, bukan sekedar penguasaan materi itu saja. Kompetensi itulah yang memungkinkan siswa mampu berkiprah dengan baik dalam hidupnya.

Esensi yang lain dari definisi itu ialah pengalaman belajar (*learning experience*) sebagai suatu elemen penting kompetensi. Pengalaman itu terbentuk dari pengintegrasian pengetahuan, keterampilan, dan nilai-nilai (sikap) yang terkandung dalam setiap mata pelajaran (Saufi & Hambali, 2019). Hasil integrasi itulah yang harus ditransformasi menjadi pengalaman belajar yang secara akumulatif akan berkembang menjadi kompetensi (*composite skills* yang menjadikan siswa itu sukses dalam pekerjaannya dan terefleksikan dalam kepribadiannya (MacAsham dalam Hasan, 2002; Thomas Ewens dalam Chikering & Claxton, 1981).

Dengan kata lain, dengan berbekal kompetensi itu, siswa dapat hidup dengan berhasil di masyarakat (*functional competence* atau *life skills*), profesional dalam pekerjaannya (*vocational* atau *professional competence*), dan mampu mengembangkan dirinya (*learning skills*). Salah satu bentuk pengembangan itu ialah ia bukan hanya mampu:

1. Melaksanakan pekerjaan atau profesinya, tetapi juga mampu
2. Mentransfer dan mengembangkannya ke tugas atau situasi baru, serta bisa
3. Melanjutkan studi sendiri bagi pengembangan dirinya (anwar, 2018).

Jadi, PBK focus pada pengembangan individu setiap siswa yang disertifikasi sekolah berdasarkan unjuk kerjanya dalam semua aspek perannya di masyarakat (Grant, 1979) dari pada sekedar telah lulus seperangkat mata pelajaran berdasarkan hasil pengukuran penguasaan pengetahuan saja tanpa memperhatikan kemampuan aplikatif pengetahuan itu (Thomson, 1981). Artinya, sasaran PBK fokus pada pengembangan diri siswa dari *cannot do (the knowing)* menjadi *can do (the doing dan behaving)* (Elam, 1971; Hall & Jones, 1976). Karena itu, PBK menetapkan cara-cara yang harus ditempuh supaya sebagian besar siswa memiliki kompetensi minimal yang disyaratkan (Hall & Jones, 1976). Prinsip ini dianggap sebagai kekuatan PBK oleh Miller & Seller (1985), karena menurut mereka, penekanan pada pencapaian kompetensi yang spesifik telah

mendorong pendidik lebih jelas, terukur, dan spesifik merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi program pendidikan agar ada kepastian sebagian besar siswa dapat mencapai standar kompetensi minimal tertentu.

Umumnya, PBK terfokus pada satu atau lebih tipe kompetensi berikut:

1. Behavioristik, pengembangan tingkah laku;
2. Humanistik, unjuk kerja holistik kepribadian sesuai norma yang berlaku;
3. Fungsionalistik, kompetensi fungsional dalam melakukan peran atau profesi; dan
4. Gabungan atau pengembangan dua atau lebih tipe tersebut (grant, 1979).

Sedangkan Goldhammer dan Weitzel (1981) membagi PBK dalam tiga tipe pada tiga jenjang pendidikan:

1. keterampilan dasar (basic skills) pada pendidikan dasar dan menengah;
2. keterampilan hidup (life role skills) pada sekolah untuk orang dewasa, dan
3. keterampilan generik (generic skills) pada pasca sekolah menengah.

Salah satu tipe kompetensi itu dapat menjadi fokus suatu program, tetapi biasanya hanya satu tipe yang dominan. Tetapi, ada pula PBK yang terlalu sempit berupa training saja, di samping ada yang terlalu luas meliputi beberapa kompetensi (Grant, 1979).

Terlihat pula dari definisi di atas kaitan kompetensi dengan peran sosial (societal roles), posisi, profesi atau peran lain seseorang di masyarakat (Chickering & Claxton, 1981; Schalock, 1981). Peran yang biasa menjadi fokus pendidikan, menurut John Dewey, ialah life role yang beragam (multitude of roles) seperti vokasi, anggota keluarga, teman, kolega, anggota organisasi atau partai (Newmann, 1979; Schalock, 1981). Tetapi, pendidikan hanya fokus pada peran vokasional atau profesional saja, yang seharusnya tidak boleh terbatas pada kompetensi vokasional saja. Tetapi, tipe mana yang menjadi fokus pendidikan, satu hal yang pasti ialah kompetensi tidak akan tumbuh dari pengajaran pengetahuan, keterampilan, dan nilai-nilai secara terpisah-pisah (Hall & Jones, 1976; Chickering & Claxton, 1981). Prinsip ini berbeda dengan pendidikan berbasis pengetahuan (content-based) yang terarah pada pengajaran “the lower cognitive level, centering around topics and related facts” saja (Erickson, 2002). Implikasinya ialah perlunya diberlakukan PBK yang mengintegrasikan dan mentransformasi ketiga ranah materi ajar itu menjadi pengalaman belajar, sebab “...the more experience one has had the more competent one is likely to be.” (Harris, et.al., 1995). Jadi, proses pembelajaran yang memberdayakan siswa mutlak diperlukan untuk mencapai sasaran akhir PBK, yaitu pengembangan individu menjadi “a fully functioning person” (Rubin, 1981:74), seorang yang sukses dalam hidupnya.

Ada empat faktor utama perlunya BPK diberlakukan:

1. Banyak Pengetahuan Yang Telah Dipelajari Siswa, Tetapi Sedikit Yang Dapat Diaplikasikannya Dalam Hidupnya (Ramsden, 1993), Karena Perbedaan Knowing Dan Doing Atau Behaving (Combs, Et.Al., 1974; Erickson, 2002);

2. Akibatnya, Banyak Alumni Kurang Mampu Menerapkan Pengetahuan Yang Telah Dipelajarinya Ke Dalam Kehidupan Nyata (Parnell, 1978; Erickson, 2002) Sehingga Kurang Aplikatif Bagi Pemecahan Masalah Di Masyarakat (Depdiknas, 2002);
3. Perspektif PBK Mensyaratkan Relevansi Pendidikan Dan Dunia Nyata; Dan
4. Ciri PBK Mengharuskan Apa Yang Dipelajari Siswa Dirumuskan Secara Spesifik, Jelas, Dan Terukur Bagi Kelancaran Komunikasi Dan Akuntabilitas Pendidikan.

Dapat disimpulkan, PBK adalah suatu sistem pendidikan yang fokus pada aspek aplikatif pengetahuan supaya siswa fungsional di masyarakat, tidak sekedar sudah mengikuti dan lulus ujian sekolah dan ujian akhir saja (Parnell, 1978). Prinsip PBK ini ditegaskan Harris, et.al. (1995), "certification based on attainment of competency rather than the time-based completion of a course or training program." Grant (1979) menyebut prinsip itu "the heart of competency-based educational reforms", sebab fokus utama PBK adalah untuk merekonstruksi pengalaman belajar siswa agar menjadi kompetensi yang aplikatif dalam profesi dan kehidupan sehari-hari, dari pada sekedar mendengar, membaca dan memahami materi pelajaran saja.

## HASIL DAN DISKUSI

### *Implikasi pada Kurikulum dan Pembelajaran*

Prinsip-prinsip pokok PBK tersebut perlu diakomodasi dalam disain kurikulum dan pembelajaran sebagai jawaban atas pertanyaan, "Apa struktur kurikulum yang perlu dikembangkan agar semua komponen KBK bersinergi agar efektif bagi pengembangan kompetensi siswa?. Disain kurikulum merupakan suatu kesatuan sistem dari empat komponen utama yaitu tujuan, pengalaman belajar, metode dan evaluasi (Tyler, 1949; Goldhammer & Wietzal, 1981; Erickson, 2002; Rubin, 1981; Graves, 2001; Harris, 1995) yang satu per satu akan diuraikan sebagai berikut.

Komponen pertama adalah tujuan program sebagai jawaban atas pertanyaan, "Kompetensi apa yang harus dicapai siswa setelah mereka menamatkan studi mereka?. Kompetensi dasar apa yang harus dipelajari dan mampu mereka lakukan?" Komponen tujuan ini, menurut Gibb (1993), merupakan "the blue print for education" (Harris, et.al. 1995), karena fungsinya bukan saja sebagai pedoman disain pembelajaran dan patokan dalam menetapkan komponen lain, tetapi juga sebagai kriteria keberhasilan disain pembelajaran. (Kemp et.al., 1994). Karena itu, penetapan dan spesifikasi kompetensi itu dilakukan bersamaan dengan penetapan standar kompetensi yang ditetapkan berdasarkan hasil analisis praktek kompetensi sekarang dan kemungkinan perkembangannya di masa depan (Harris, et al, 1995).

Karena fokus disain terletak pada kompetensi, tujuan program, menurut Graves (2001) bukan fokus pada:

1. Materi ajar (content as knowledge) apa yang harus diketahui siswa (students will know atau will learn that...), tetapi pada

2. Kompetensi (content as skill) apa yang harus mampu dilakukan siswa (students will be able to... atau will know how to...), dan
3. Sikap (content as attitude), (students will be aware that... atau students will develop an attitude of...) sesuai standard kompetensi yang disyaratkan.

Tetapi seperti telah disinggung di atas, kompetensi terbentuk dari hasil integrasi ketiga ranah taksonomi tersebut.

Komponen kedua adalah pengalaman belajar sebagai jawaban atas pertanyaan, “Mata pelajaran dan konten kurikulum apa saja yang harus ditawarkan agar konten itu dapat ditransformasi menjadi pengalaman belajar yang relevan dengan pencapaian kompetensi pada komponen pertama itu?” Telah disinggung bahwa pengalaman belajar terkonstruksi dari hasil integrasi ketiga ranah materi ajar melalui kegiatan belajar yang relevan. Karena itu, materi ajar berfungsi sebagai sarana (content vehicle) untuk mencapai pengalaman dan kompetensi, bukan sebagai target kurikulum atau pembelajaran. Untuk itu, diperlukan strategi yang mengharuskan setiap siswa melakukan berbagai kegiatan belajar yang relevan agar mereka memiliki kesempatan untuk mengaplikasikan pengetahuan itu di dunia nyata (Chickering & Claxton, 1981). Nunan membagi kegiatan belajar, yang disebutnya tasks, dalam dua kategori: (1) kegiatan di sekolah (pedagogic tasks), dan (2) di lapangan (real-world tasks) (Graves, 1981).

Miller memakai istilah job dengan arti yang sama dengan tasks dan ia merinci setiap tasks itu menjadi komponen, fungsi, dan kegiatan (Neumann, 1979). Tasks atau jobs itu berfungsi sebagai sarana (vehicle) yang menghubungkan kegiatan belajar di sekolah (teori) dan pengalaman personal (praktek) di lapangan, atau mengaitkan pengetahuan abstrak dalam buku teks dan pengalaman konkrit pribadi di lapangan agar pengetahuan abstrak itu (content) menjadi pengalaman siswa yang pada gilirannya berkembang menjadi kompetensi siswa (Rubin, 1981).

Agar efektif, pemilihan pengalaman lapangan itu perlu diprogramkan dan dilaksanakan sedemikian rupa agar efektif (Harris, et.al.1995). Di samping itu, Rubin (1981) menganjurkan perlunya dimenangkan hati siswa agar mereka termotivasi untuk terus menerus melakukan latihan yang memfasilitasi pertumbuhan diri (self-directed growth) setelah tiap unit pembelajaran selesai.

Terlihat dari uraian di atas bahwa kesempatan belajar (learning activities) oleh siswa merupakan menu utama disain kurikulum dan pembelajaran (Hall & Jones, 1976; Chickering & Claxton, 1981). Fungsinya ialah sebagai sarana pengintegrasian pengetahuan, keterampilan, dan nilai-nilai dari semua mata pelajaran bagi pembentukan kepribadian siswa yang kompeten dan profesional (Balitbang Diknas, 2002). Breen & Candlin (2001) merekomendasikan agar “The teacher would not be concerned with ‘units’ of contents only but with ‘units’ of activity [as well]”.

Prinsip ini merupakan strategi yang bukan saja dapat menghindarkan materi ajar menjadi target pembelajaran (content-based), tetapi juga untuk menjadikan keduanya terintegrasi dan bersinergi sebagai sarana (content vehicle) menuju pencapaian kompetensi. Sebab, kompetensi tidak

hanya terbentuk dari pengetahuan kognitif semata, tetapi juga dari nilai-nilai, kepercayaan dan kekuatan batin (inner strength) seseorang (Rubin, 1981).

Untuk itu, melalui berbagai kegiatan belajar yang relevan, jumlah yang memadai dan jenis yang bervariasi, siswa terdorong menjadi aktif, partisipatif, interaktif, dan argumentatif dalam proses pembelajaran sesuai dengan tingkat kematangan siswa. Apalagi, pengalaman dan kompetensi yang saling terkait itu hanya akan tumbuh dari partisipasi aktif siswa itu sendiri, bukan dari proses pembelajaran yang instruktif dari guru (Tyler, 1949). Karena sangat strategisnya peran kegiatan belajar dalam proses pembelajaran, tidak berlebihan kalau ada pakar yang menganggap kegiatan belajar merupakan the heart of curriculum.

Komponen ketiga, metode penyusunan pengalaman belajar (berasal dari integrasi materi ajar dan kegiatan belajar) untuk menjawab pertanyaan, “Bagaimana mata pelajaran, materi ajar dan kegiatan belajar disusun agar efektif? Sistem organisasi apa yang akan dipakai sehingga mata pelajaran dan materi ajarnya dapat terakumulasi sampai menjadi pengalaman dan kompetensi?” Sistem penyusunan ini penting diperhatikan dalam disain pembelajaran mengingat kompetensi tidak tumbuh sehari, atau dari hasil satu kegiatan atau pengalaman belajar saja, tetapi setelah melalui proses cukup lama (Harris, et.al., 1995). Untuk itu, perlu ditetapkan delivery system yang sesuai agar mata pelajaran, konten kurikulum, dan kegiatan belajar tersusun secara horizontal dan vertikal.

Susunan horizontal, mencakup azas kedalaman/keluasan dan integrasi mengacu pada korelasi konten antar dan inter mata pelajaran pada waktu bersamaan. Sedangkan susunan vertikal, mencakup azas urutan dan kesinambungan, terkait hubungan longitudinal antar dan inter mata pelajaran dan materi ajarnya.

Komponen keempat adalah evaluasi sebagai jawaban pertanyaan, “Bagaimana kita mengetahui kompetensi yang diinginkan telah dikuasai siswa? Bagaimana kita mengukur efektifitas disain kurikulum dan pembelajaran?” Artinya, evaluasi berfungsi terutama untuk mengetahui apakah kurikulum dan disain pembelajaran seperti yang direncanakan, dikembangkan, dan dilaksanakan telah mencapai tujuan. Jadi, evaluasi adalah untuk mengumpulkan semua informasi tentang kelemahan atau kekuatan kurikulum sebelum diimplementasikan dan efektifitasnya setelah diimplementasikan (Ornstein & Hunkins (1988).

Akibatnya, evaluasi perlu menjangkau pula pengumpulan informasi tentang sinkronisasi keempat komponen kurikulum dan pembelajaran. Kalau terdapat indikasi bahwa satu atau lebih komponen itu tidak serasi sehingga tujuan kurang tercapai, perlu dilakukan perbaikan. Inilah fungsi utama evaluasi yaitu untuk perbaikan disain kurikulum dan proses pembelajaran; fungsi yang lain, seperti untuk nilai rapor atau transkrip adalah fungsi tambahan dari evaluasi (Gronlund, 1976:13-14).

Karena itu, tidak salah kalau ada yang menganggap evaluasi merupakan early warning system tentang “kesehatan pendidikan” sehingga perlu dilakukan perbaikan sesuai hasil diagnosa “penyakit” pendidikan dan pembelajaran.



Dengan perkataan lain, peringatan dini yang diberikan oleh sistem evaluasi itu, perlu menjadi masukan yang berharga bagi pengambil keputusan bidang pendidikan. Selain itu, bentuk pengukuran berdasarkan PBK akan jauh lebih kompleks dari evaluasi berupa tes pensil dan kertas saja. Bentuknya dapat diperluas dengan teknik-teknik evaluasi dan pengukuran yang komprehensif seperti simulasi, unjuk kerja nyata siswa, portfolio, rating teman sejawat dan sampel kerja (Schalock, 1981). Selanjutnya ia menganjurkan, dari pada memberikan tes standar tiap tahun yang tidak ada kaitannya dengan kompetensi yang dipelajari siswa di kelas, lebih baik dilakukan diagnosis, monitor, umpan balik dan perbaikan selama proses pembelajaran berlangsung. Prinsip ini tentu memerlukan waktu yang lebih lama untuk mengevaluasi kompetensi dibandingkan dengan waktu untuk mengevaluasi hasil pelajaran biasa.

Itu pulalah sebabnya hasil KBK tidak didasarkan prestasi grup (kurva normal), tetapi pada kepemilikan kompetensi setiap siswa melalui penilaian acuan patokan (criterion-referenced), bukan acuan norma (norm-referenced). Karena itu, pencapaian suatu kompetensi tergantung pula pada seringnya, lamanya kegiatan serta jenis evaluasi yang dilakukan seperti ditegaskan Hall & Jones (1976): "Getting through learning experience during a specified time period has no intrinsic value - acquiring minimum competency, regardless of time, is the valued end". Dalam konteks ini, terlihat "education as not just something one learns but something one does or performs" (Chickering & Claxton, 1981). Dapat disimpulkan, karena PBK fokus pada kompetensi, maka evaluasi hasil belajar menurut PBK mengacu pada unjuk kerja nyata siswa di dunia nyata bukan dari hasil paper and pencil tests saja.

### ***Hambatan dan Tantangan***

Mendisain program pendidikan yang mengakomodasi ciri-ciri pokok filosofi PBK tersebut bukanlah semudah yang diperkirakan. Banyak kurikulum telah disusun dan dikembangkan dengan baik, tetapi banyak yang tidak diimplementasikan sebagaimana mestinya. KBK sebagai suatu perubahan besar (radical change) cenderung akan mendapat nasib yang sama dengan kebanyakan inovasi kurikulum dan pembelajaran yang telah didisain dengan sempurna tetapi tertahan di kantor Kepala Sekolah atau di pintu lokal (Ornstein & Hunkins, 1988) sehingga tidak diimplementasikan dalam kelas. Harris et.al. (1995) menyuarakan kekhawatiran yang sama dengan itu. Mereka mengutip pendapat Gamson yang melihat konsep KBK masih banyak yang belum dipahami pendidik secara penuh. Pada hal, suatu inovasi seperti PBK, mensyaratkan perubahan pada tiga unsur pokok yaitu:

1. Orang,
2. Program (kurikulum),serta
3. Organisasi dan manajemen (ornstein& hunkins,1988).

Dari ketiga unsur itu perubahan harus fokus terutama pada orang. Sebab merekalah yang akan mendisain, melaksanakan, memonitor, mengevaluasi dan mengelola program pendidikan. Artinya, kalau orang tersebut belum memahami konsep KBK secara komprehensif, implementasinya akan menghadapi hambatan besar walaupun program itu telah disusun dengan baik.



Selain itu, tanggung jawab pembelajaran tidak terletak pada guru saja tetapi juga pada siswa, karena PBK mensyaratkan pembelajaran individual. Karena itu, diperlukan fleksibilitas metode pembelajaran untuk mengakomodasi gaya belajar masing-masing siswa yang sangat beragam. Ini memerlukan strategi pembelajaran yang customized seperti penyesuaian gaya belajar siswa dengan metode, strategi, pendekatan dan media yang dipakai seperti ditegaskan Harris et.al. (1995), "learners are likely to learn best if the instructional process is addressed the ways in which they prefer to think about things and learn." Pada hal gaya mengajar guru cenderung kurang disesuaikan dengan gaya belajar individual siswa yang beragam dalam suatu kelas. Apalagi sebagian besar siswa tidak begitu senang dengan pendekatan yang mengharuskan mereka aktif, partisipatif dan argumentatif serta bertanggung jawab terhadap keberhasilan pembelajaran masing-masing. Sebab, KBK berbasis self-directed learning menuntut siswa memiliki high-order thinking skills. Implikasinya ialah perlunya strategi yang membawa siswa secara berangsur-angsur menuju ke sistem belajar mandiri (independent learning) sesuai kecepatan, gaya belajar dan media yang cocok dengan masing-masing siswa yang bersangkutan.

Karena KBK mensyaratkan keterlibatan penuh siswa, perlu dilakukan reformasi peran dan tanggung jawab siswa dalam proses pembelajaran, mengingat selama ini umumnya mereka lebih banyak mendengar penjelasan guru dari pada aktif terlibat melakukan berbagai kegiatan belajar. Barangkali pada tahap awal harus ada keseimbangan antara pembelajaran yang biasa menjadi belajar keterampilan (learning-to-learn skills) atau apa yang disebut Dick & Carey (1991) generative learning yang mensyaratkan siswa bukan sekedar mengetahui content as knowledge saja, tetapi memerlukan content as skill dan content as values sehingga siswa dapat terlibat dalam kegiatan untuk memproses content menjadi knowledge. Proses yang tersebut terakhir ini dikenal juga dengan istilah high-order learning&thinking skills seperti kemampuan pemecahan masalah, pengambilan keputusan, kreatifitas dan refleksi kritis (Harris, et.al. 1996). Sebab, KBK tergantung pada keseimbangan antara keterampilan psikomotor (the doing) dan fungsi kognitif (the thinking) serta keterampilan afektif (the behaving) pada konteks kehidupan nyata (real-life setting).

Selain mengubah peran siswa, KBK juga mereformasi peran guru, berubah dari teacher menjadi facilitator sehingga siswa dipandang guru bukan sebagai objek pengajaran tetapi subjek pembelajaran. Akibatnya, proses pembelajaran yang instruktif (teaching) berubah pula menjadi dialogis dan argumentatif (learning). Prinsip ini mengharuskan guru "must spend less time performing themselves and more time observing the performance of students." (Grant, 1979) sehingga perlunya guru mengaplikasikan strategi pembelajaran yang membelajarkan bukan yang mengajari siswa, si samping sistem evaluasi yang bervariasi seperti simulasi atau unjuk kerja nyata (live performance) dari pada paper and pencil tests saja.

Dari segi institusi, PBK mengharuskan pergeseran alokasi resources dan perhatian guru yang umumnya terkonsentrasi pada siswa dengan nilai di atas rata-rata kepada siswa di bawah rata-rata yang cenderung kurang diperhatikan guru secara penuh (Grant, 1979). Karena itu, perlu redistribusi

alokasi sumber-sumber yang ada agar siswa yang lemah diberi waktu yang lebih lama dan perhatian yang lebih besar agar mereka dapat dibantu mencapai kompetensi yang disyaratkan. Selain itu, perlu peleburan otonomi individu guru menjadi berkolaborasi dengan guru lain dalam mendisain, melaksanakan dan evaluasi pembelajaran, baik dengan guru internal maupun eksternal. Ini berarti PBK menuntut peningkatan interaksi kolegial antar guru sehingga kompetensi guru terbuka bagi peer evaluation/inspection dan criticism, terutama oleh guru di lapangan yang mungkin lebih menguasai kompetensi dari guru di sekolah. Hal ini tentu terkait pula dengan masalah akuntabilitas yang akan membuka kadar kompetensi guru dan mutu sekolah. Untuk itu, diperlukan peningkatan profesionalisme guru dan suasana kerja akademis di sekolah seperti kerjasama yang lebih erat dan koordinasi yang lebih intens antar guru yang menyuburkan interaksi kolegial untuk perbaikan kurikulum dan pembelajaran secara terus menerus (lihat juga Ansyar tentang Sekolah Efektif).

Tantangan lain adalah ketersediaan fasilitas, alat bantu belajar dan peralatan yang diperlukan untuk memfasilitasi beragam kegiatan belajar yang disyaratkan untuk semua siswa termasuk sumber belajar dan lingkungan sekolah yang nyaman, baik bagi siswa maupun guru (Harris, et.al., 1995). Beberapa hambatan dan masalah di atas hanya sebagian kecil saja dari kompleksitas kerja yang harus dihadapi dunia pendidikan kita dalam segala keterbatasan sumber daya yang kita miliki, kalau KBK akan diberlakukan secara penuh di seluruh pelosok tanah air.

## **KESIMPULAN**

KBK terarah pada pengembangan kompetensi siswa (competency-based) sebagai hasil konstruksi dan aplikasi konten kurikulum dan materi ajar, terpusat pada siswa (student-centered), berprinsip learning by doing, berorientasi hasil belajar (learning outcomes) bukan berorientasi waktu atau mata pelajaran Untuk itu,

1. Hasil belajar dirumuskan sebagai unjuk kerja siswa, dipakai sebagai acuan penyusunan program dan indikator efektifitas pendidikan;
2. Kegiatan belajar didisain terintegrasi dengan materi ajar, dilaksanakan di kelas dan di lapangan;
3. Efektifitas program diukur dengan tes acuan patokan; dan
4. Ijazah hanya diberikan kepada siswa yang sudah memiliki kompetensi sesuai unjuk kerjanya di dunia nyata.

Karena KBK merupakan suatu inovasi besar diperlukan perubahan besar pula baik dari segi institusi, manajemen, guru, siswa dan fasilitas yang dapat mengakomodasi konsep dan prinsip-prinsip PBK dalam kurikulum dan pembelajaran. Kita dihadang oleh hambatan dan tantangan berat yang harus dihadapi oleh semua pengambil keputusan pada semua tingkat dan lini dunia pendidikan kita. Hal yang perlu kita sadari ialah implementasi KBK memerlukan penunjang berupa 4 Ms (men, money, management & time) yang memadai agar ide PBK dapat diakomodasi dengan baik.

**REFERENSI**

- Ali Muhson. 2011. Manajemen Pembelajaran Dengan Portfolio-Based Instruction Untuk Meningkatkan Proses Dan Hasil Belajar. *Jurnal Sosoal dan Ekonomi* Nomor 5 Tahun ke 21. Yogyakarta: Fakultas Ilmu Sosial dan Ekonomi
- Diana. 2010. Group Counseling Model For Overcoming Kejenuhan Study For Yogyakarta State University Collegians. *Jurnal Bimbingan dan Konseling* Nomor 9 Tahun XX. Yogyakarta: Fakultas Ilmu Pendidikan.
- Gold, Y dan Roth, R. A. 1993. *Teachers Managing Stress and Preventing Kejenuhan: the Professional Health Solution*. London: The Flamer Press
- Maslach, C., Leiter, M,P. 1997. *The Truth About Kejenuhan*. San Francisco: Jossey Bass
- Mubiar Agustin. 2008. Model Konseling Kognitif-Perilaku Untuk MenanganiKejenuhan Belajar Mahasiswa. *Jurnal Bimbingan dan Konseling* Nomor 7 Tahun 18. Yogyakarta: Fakultas Ilmu Pendidikan
- Namora Lumongga Lubis. 2009. *Depresi Tinjauan Psikologis*. Jakarta: Kencana
- Santrock, J. W. 2003. *Adolescence : Psikologi Remaja*. Jakarta: Erlangga
- Sheldon dan Kennon M. 2014. *Optimal Human Being*. London: Lawrence Erlbaum Associates
- Skovholt. 2003. Student Learning Kejenuhan Studied". *Families in Society: The Journal of Contemporary Human Services*. 12 Oct 2015.

# Pendidikan Berbasis Kompetensi: Implikasinya pada Kurikulum dan Pembelajaran

## ORIGINALITY REPORT

16%

SIMILARITY INDEX

16%

INTERNET SOURCES

3%

PUBLICATIONS

0%

STUDENT PAPERS

## PRIMARY SOURCES

1	<a href="http://repository.uin-suska.ac.id">repository.uin-suska.ac.id</a> Internet Source	8%
2	<a href="http://jonedu.org">jonedu.org</a> Internet Source	2%
3	<a href="http://repository.unp.ac.id">repository.unp.ac.id</a> Internet Source	2%
4	<a href="http://rinaokta87.blogspot.com">rinaokta87.blogspot.com</a> Internet Source	1%
5	<a href="http://pt.scribd.com">pt.scribd.com</a> Internet Source	1%
6	<a href="http://dinarsabila.wordpress.com">dinarsabila.wordpress.com</a> Internet Source	1%
7	<a href="http://id.scribd.com">id.scribd.com</a> Internet Source	<1%
8	<a href="http://www.jisikworld.com">www.jisikworld.com</a> Internet Source	<1%
9	<a href="http://text-id.123dok.com">text-id.123dok.com</a> Internet Source	<1%

---

Exclude quotes      On

Exclude matches      < 3 words

Exclude bibliography      On

# Pendidikan Berbasis Kompetensi: Implikasinya pada Kurikulum dan Pembelajaran

---

GRADEMARK REPORT

---

FINAL GRADE

**/0**

GENERAL COMMENTS

**Instructor**

---

PAGE 1

---

PAGE 2

---

PAGE 3

---

PAGE 4

---

PAGE 5

---

PAGE 6

---

PAGE 7

---

PAGE 8

---

PAGE 9

---

PAGE 10

---