

Eksplorasi Kebutuhan ECO-ELT: Berbasis Kearifan Lokal dan Komunikasi global: Perspektif Pengajar di Pesantren

Ariani Rosadi¹, Kasman², Yusuf Idin Adhar³, Irham⁴

¹⁾ Program Studi Ilmu Komunikasi, Universitas Mbojo Bima

²⁾ Program Studi Ilmu Administrasi Negara, Universitas Mbojo Bima

³⁾ Program Studi Sistem Teknologi Informasi, Universitas Mbojo Bima

⁴⁾ Program Studi Ilmu Komunikasi, Universitas Mbojo Bima

*Email: arianirosadistisipmbojo@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini mengeksplorasi kebutuhan pengembangan model ECO-ELT (Ecological English Language Teaching) inklusif berbasis kearifan lokal Islami dan komunikasi global dari perspektif pengajar di Pondok Pesantren Ulul Albab, Kota Bima. Menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus instrumental, penelitian ini melibatkan satu guru bahasa Inggris sebagai subjek utama melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan analisis dokumen kurikulum. Temuan menunjukkan bahwa pesantren telah mengimplementasikan kurikulum adaptif yang mengintegrasikan Kurikulum Merdeka dengan sistem Pesantren Gontor, menciptakan ekosistem dwibahasa (Arab-Inggris) melalui *English Days* dan *Arabian Days*. Kolaborasi strategis dengan stakeholder eksternal—hotel, dinas pertanian, peternakan, dan pariwisata—menghasilkan *authentic learning experiences* yang melampaui pembelajaran konvensional. Integrasi ekosistem hijau sekolah (peternakan, kolam ikan, tanaman kelor) dalam *project-based learning* membentuk ekoliterasi siswa melalui kerangka *Cognitive-Emotional-Responsibility-Action*. Kajian ECO-ELT inklusif pada pesantren ini teridentifikasi memadukan lima pilar: (1) kurikulum adaptif responsif konteks, (2) ekosistem dwibahasa terstruktur, (3) pembelajaran berbasis komunitas dan lingkungan otentik, (4) integrasi nilai-nilai kearifan lokal Islami, dan (5) pemanfaatan teknologi untuk amplifikasi komunikasi ekologis global. Penelitian ini berkontribusi pada pengembangan *framework ECO-ELT* yang applicable untuk sekolah Islam terpadu dengan atau tanpa fasilitas pekarangan luas, menekankan fleksibilitas pedagogis dan *resourcefulness* dalam menciptakan pembelajaran bahasa Inggris yang holistik, bermakna, dan berkelanjutan.

Kata Kunci: ECO-ELT inklusif, kearifan lokal Islami, pembelajaran adaptif, ekoliterasi, komunikasi global

PENDAHULUAN

Dalam konteks globalisasi yang ditandai oleh meningkatnya intensitas komunikasi lintas negara, pesantren di Indonesia memegang peranan strategis sebagai lembaga pendidikan Islam yang mampu mengintegrasikan nilai-nilai keislaman dengan kearifan lokal. Sinergi ini berkontribusi signifikan dalam membentuk kesadaran ekologis dan mendorong praktik keberlanjutan yang berlandaskan nilai-nilai budaya lokal. Salah satu wujud konkret dari pendekatan tersebut adalah integrasi literasi ekologis ke dalam pendidikan bahasa Inggris semakin diakui sebagai masalah terkini yang kritis. Saiful (2024) menjelaskan bahwa ECO-ELT merupakan tren pengembangan pendidikan lingkungan dalam pembelajaran bahasa Inggris yang menghubungkan kompetensi linguistik dengan ekoliterasi. Kajian ini

mengeksplorasi bagaimana pengajaran bahasa Inggris (*ELT*) dapat berkontribusi untuk meningkatkan kesadaran lingkungan dan menumbuhkan perilaku positif.

Pengembangan pembelajaran yang merefleksikan nilai lingkungan dan berbahasa menjadi perhatian penting untuk dikembangkan pada sekolah-sekolah di Indonesia, termasuk sekolah islam terpadu. Potensi mengajarkan karakter lebih kuat karena hampir setiap materi pembelajaran bersinggungan dengan nilai moral untuk menjaga alam. Pondok pesantren biasanya mengadakan kegiatan tadabbur alam. Salah satu studi empiris pada penelitian di pondok Pesantren Muhammadiyah *Green School* Wonogiri internalisasi nilai-nilai akhlak terhadap alam juga menunjukkan adanya transformasi nilai akhlak, diskusi antara guru dan santri mengenai berkebun serta, pengawasan lingkungan (Hikmah et al., 2023). Di wilayah Nusa Tenggara Barat, terdapat satu pondok pesantren yang mempunyai pekarangan yang sangat luas dan ini bisa menjadi sekolah yang mengaplikasikan pembelajaran Bahasa Inggris berbasis ekologi. Pondok pesantren tersebut terletak di kota Bima bernama Ulul Albab.

Dukungan lingkungan yang lengkap dengan hasil perternakan dan pertanian, membuat pondok ini tampil seperti *green school*. Berdasarkan observasi peneliti, pondok ini menyajikan suasana alam yang khas. Pembelajaran di sekolah dan dikolaborasikan secara kontekstual melalui program tadabbur alam. Dengan pengetahuan literasi Bahasa asing yaitu Bahasa Arab dan Bahasa Inggris. Sekolah ini dapat berpeluang mengintegrasikan pembelajaran Bahasa yang bernuansa kearifan lokal. Salah satunya dengan menerapkan program Program eko-literasi. Pada tingkat sekolah dasar dan menengah, program ini terbukti meningkatkan kesadaran ekologis siswa melalui keterlibatan dalam kegiatan berbasis lingkungan yang secara simultan mengembangkan pengetahuan, sikap, dan keterampilan mereka dalam memahami serta merespons berbagai isu ekologis secara berkelanjutan (Joy, Kiran Babu, & Emmanuel, 2024). Integrasi literasi ekologis dalam *ELT* kini diakui sebagai agenda global krusial karena potensinya menumbuhkan kesadaran lingkungan dan perilaku berkelanjutan melalui internalisasi kearifan lokal dalam praktik pedagogis.

Infusi pengetahuan budaya lokal dalam pendidikan lingkungan berkontribusi pada peningkatan keterlibatan siswa terhadap materi ajar secara lebih kontekstual dan bermakna. Sebagai contoh, penerapan unsur budaya lokal dalam kelas English Scenario di Taiwan menunjukkan bahwa siswa tidak hanya memperoleh pengetahuan latar belakang yang relevan, tetapi juga mengalami peningkatan kesadaran lingkungan melalui pendekatan pembelajaran berbasis situasi (Lu & Chien, 2023). Pendekatan ekologis dalam *English Language Teaching* (*ELT*) menghadirkan kerangka dialogis yang mengintegrasikan konteks global dan lokal, memfasilitasi rekonstruksi identitas serta afirmasi budaya peserta didik, dan mendorong terciptanya pembelajaran yang inklusif, demokratis, serta berorientasi pada keterlibatan aktif dalam isu-isu keberlanjutan tanpa menegasikan nilai-nilai kultural yang mereka anut (Rubdy, 2009).

Pendekatan ekologis dalam pengajaran bahasa menyoroti keterkaitan sistemik antarproses pendidikan dan pentingnya menciptakan lingkungan belajar yang holistik. Konsep ini mengedepankan integrasi konteks lokal, pemanfaatan sumber daya setempat, serta internalisasi nilai-nilai budaya dalam kurikulum secara terpadu dan berkelanjutan (Urlica Dragoescu & Stefanovic, 2018). Kerangka ekologis dalam pembelajaran bahasa menempatkan proses belajar sebagai hasil interaksi timbal balik antara peserta didik, lingkungan sosial-budaya, dan praktik pedagogis. Madkur et al. (2024) menyatakan bahwa Pedagogi responsif konteks sangat penting dalam Pesantren, membutuhkan pemahaman tentang kebutuhan peserta didik, penggabungan materi otentik, kepekaan budaya, dan penggunaan teknologi yang efektif.

Pembelajaran Bahasa Inggris dapat memperluas prospek karier peserta didik melalui kemampuan komunikasi efektif yang sangat dibutuhkan dalam sektor perdagangan internasional, industri pariwisata global, serta di berbagai lapisan operasional perusahaan (Rosadi & Hermanto, 2023). Perkembangan pariwisata juga memberi peluang santri untuk bekerja pada sector yang lebih luas. Di Gili Trawangan, Indonesia, promosi Islam inklusif melalui penerapan ajaran yang toleran dan norma-norma lokal berlandaskan nilai-nilai keislaman turut mendukung terwujudnya praktik pariwisata berkelanjutan. Integrasi prinsip-prinsip tersebut berperan dalam menjaga harmoni antara aktivitas wisata dengan pelestarian budaya serta keberlanjutan lingkungan setempat (Kadri, 2022).

TINJAUAN PUSTAKA

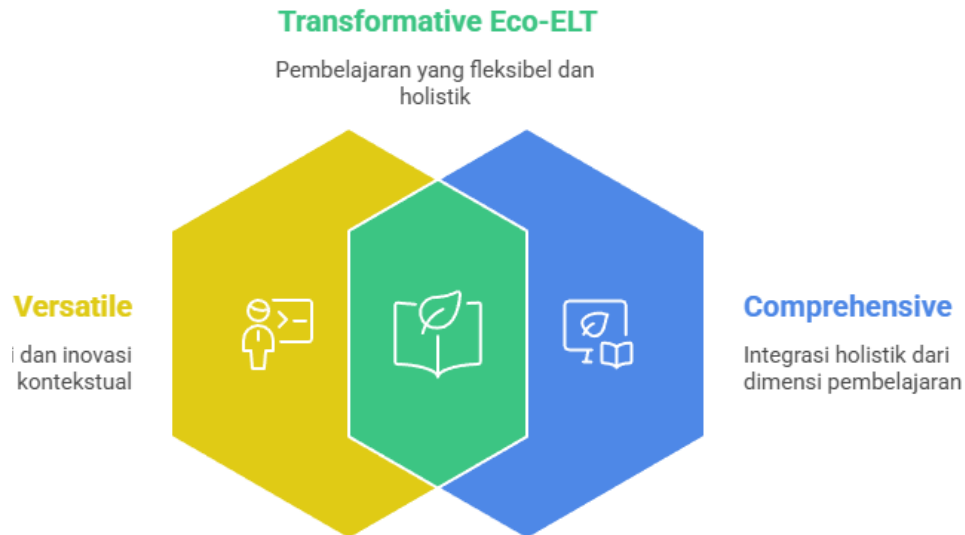
Sinergi Kebutuhan *Eco ELT*

Kepedulian lingkungan merupakan salah satu nilai moral yang dapat dikampanyekan oleh generasi muda melalui komunikasi edukasi dan komunikasi global berbasis kearifan local melalui berbagai macam cara baik secara konvensional maupun teknologi. Melalui Analisa kebutuhan yang sangat relevan dengan kehidupan saat ini bisa memfasilitasi guru dan siswa terhadap tantangan pembelajaran mendalam. Kemunculan ECO ELT ini berkembang dari aspek-aspek lintas ilmu bahasa, lingkungan, bahkan menjadi luas dan signifikan jika diidentifikasi lebih lanjut. Seperti salah satu kutipan asli dari buku tersebut yang menunjukkan tentang kerangka ECO-ELT.

"... As a versatile and comprehensive framework, Eco-ELT applies to all ELT contexts and emphasizes the interconnectedness of English education and environmental studies."

Penjelasan istilah dua kerangka berpikir dalam *Eco-ELT* ini diperoleh dari hasil rangkuman sebuah buku berjudul '*Eco-ELT: Trends and Developments in the Study and Practice of Environmental Education within English Language Teaching*' memperlonggar ruang-ruang ekolinguistik untuk dapat digunakan dalam dunia Pendidikan baik oleh *ESL (English for Second learners)* maupun *EFL (English for foreign learners)*. Paradigma Eco-ELT dalam sumber ini dipandang menjadi dua kerangka yaitu *versatile* dan *comprehensive*. Eco-ELT sebagai framework yang *versatile* memberikan fleksibilitas bagi guru dan peneliti untuk mengadaptasi pendekatan, metode, dan materi sesuai dengan konteks lokal, budaya, kebutuhan siswa, dan kondisi kelas tanpa terikat pada satu formula rigid, sehingga memungkinkan kreativitas dan inovasi dalam implementasinya. Kemudian, Eco-ELT sebagai *framework* yang *comprehensive* mencakup seluruh aspek pembelajaran bahasa (*listening, speaking, reading, writing*) dan mengintegrasikan dimensi kognitif (pengetahuan lingkungan), afektif (sikap dan nilai terhadap alam), dan psikomotorik (keterampilan dan aksi nyata), serta melibatkan berbagai pemangku kepentingan (siswa, guru, sekolah, komunitas) dalam proses pembelajaran yang bertahap dari kesadaran hingga tindakan berkelanjutan seperti yang ditunjukkan pada gambar berikut.

Kekuatan Sinergi dalam Eco-ELT



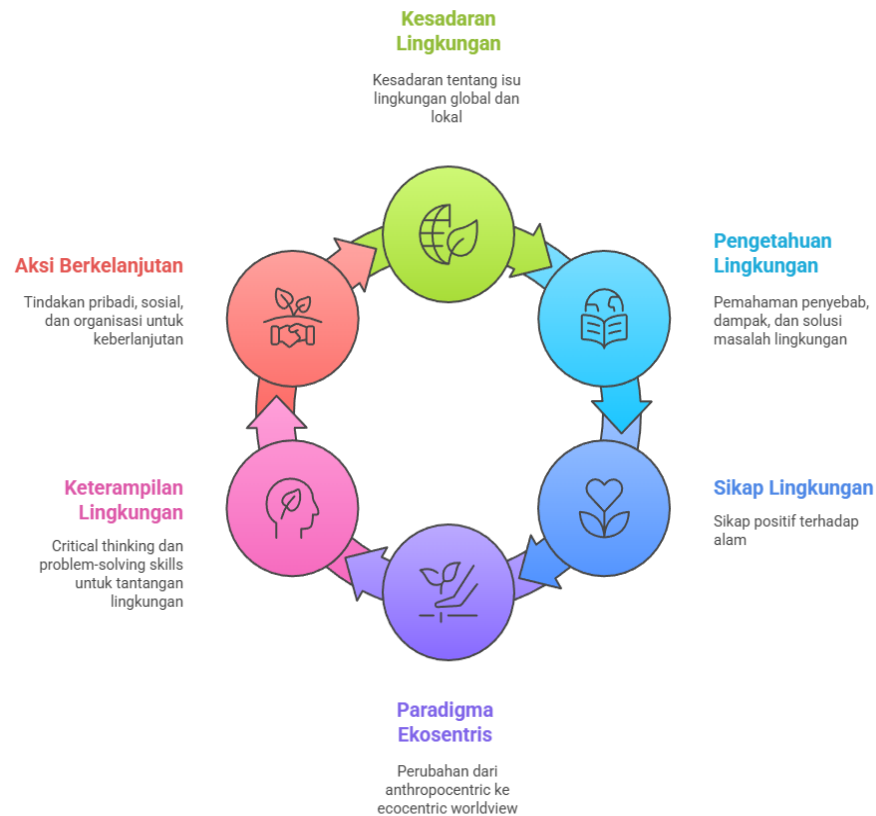
Gambar 1. Kekuatan Sinergi dalam Eco-ELT

Pada bagan gambar diatas terlihat transformative Eco-ELT menunjukkan pembelajaran yang fleksibel dan holistik. Kolaborasi antara guru bahasa dan spesialis konten, seperti ahli ekologi, dapat secara efektif mengintegrasikan topik lingkungan ke dalam pengajaran bahasa Inggris. Pendekatan interdisipliner ini membantu siswa mengembangkan keterampilan bahasa dan kesadaran lingkungan secara bersamaan. Guru harus memperkaya khasanah keilmuannya dengan banyak membaca literasi ekologi yang terintegrasi dengan pengajaran bahasa Inggris. Untuk itu, peneliti mengeksplorasi kebutuhan pembelajaran Eco-ELT dari buku (Saiful, 2024)

Kebutuhan Tujuan Pembelajaran

Aspek pertama, kebutuhan tujuan pembelajaran (dual goals) terdiri dari (a) Kebutuhan Kesejahteraan Lingkungan (*Environmental Well-being*). Siswa membutuhkan pembelajaran yang membawa mereka melalui enam tahap yaitu (1) *Environmental Awareness* - Kesadaran tentang isu lingkungan; (2) *Environmental Knowledge* - Pemahaman tentang penyebab, dampak, (3) solusi *Environmental Attitudes* - Sikap positif, empati terhadap alam, (4) *Non-Anthropocentric Worldviews* - Paradigma ekosentris, (5) *Environmental Skills* - *Critical thinking, problem-solving, systems thinking*, dan (6) *Sustainable Actions* - Aksi nyata di lima level (*personal, social, organizational, public, cultural*).

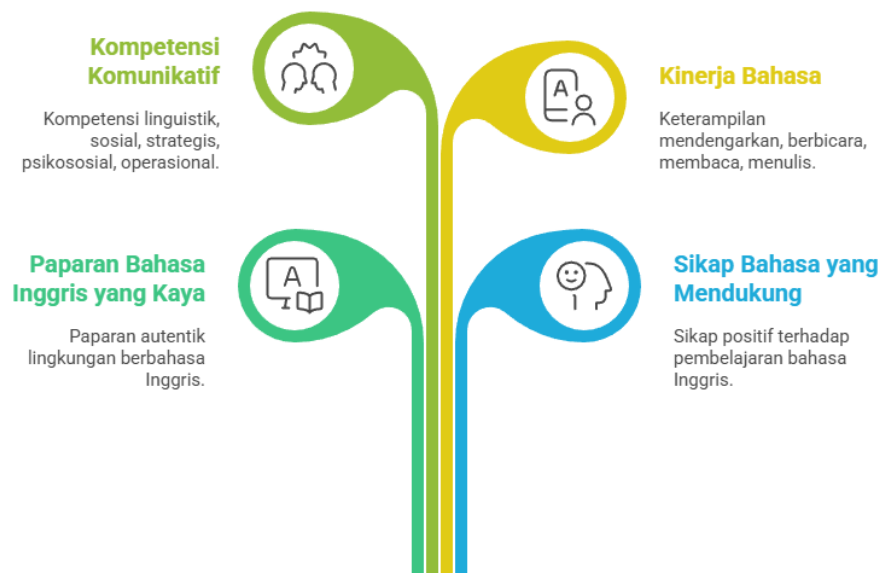
Siklus Kebutuhan Tujuan Pembelajaran



Gambar 2. Siklus Kebutuhan Tujuan Pembelajaran

Siklus diatas mempresentasikan kebutuhan tujuan pembelajaran yang terarah. Selanjutnya, pada bagian (b), kebutuhan Kemahiran Bahasa (*Language Proficiency*) menjelaskan bahwa siswa membutuhkan pembelajaran yang membawa mereka melalui empat tahap yaitu (1) *Rich Exposure to English* - Paparan bahasa Inggris autentik tentang lingkungan, (2) *Favorable Language Attitudes* - Sikap positif terhadap bahasa Inggris, (3) *Communicative Competence* - *Linguistic, social, strategic, psychosocial, operational competence* dan (4) *Language Performance* - *Listening, speaking, reading, writing skills*.

Membuka Dimensi Kemahiran Bahasa

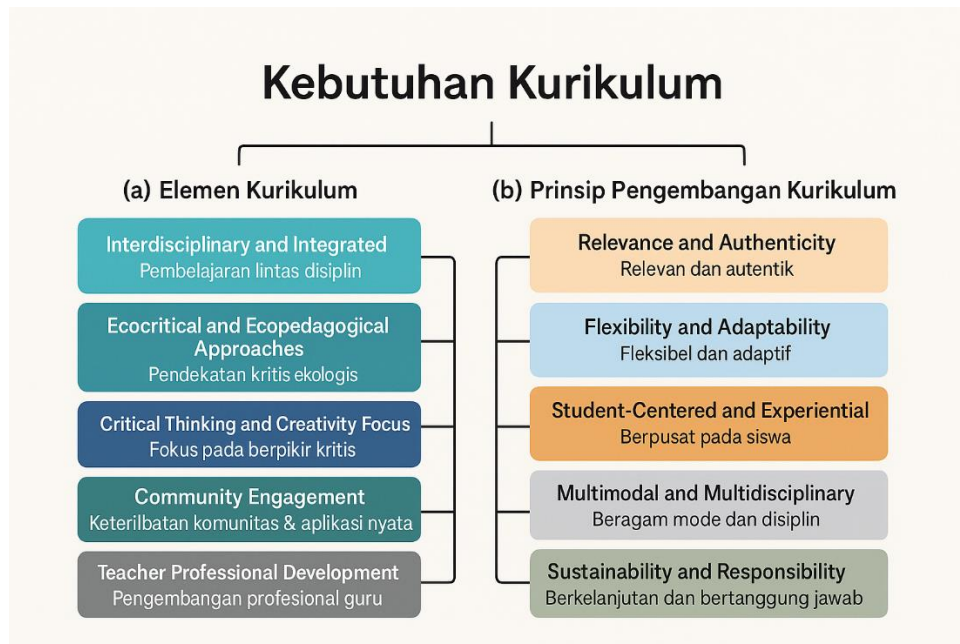


Gambar 3. Dimensi Kemahiran Bahasa

Program bahasa yang efektif harus mengintegrasikan praktik rutin, penilaian beragam berbasis teknologi, literasi asesmen guru, keterlibatan stakeholder, dan evaluasi sistematis untuk memastikan peningkatan berkelanjutan sesuai standar kurikulum (Bărbuleț, 2024). Sikap positif terhadap bahasa Inggris secara signifikan mempengaruhi keberhasilan pembelajaran bahasa. Studi menunjukkan bahwa sikap siswa terhadap bahasa Inggris umumnya menguntungkan, terutama ketika mereka menganggapnya sebagai alat untuk sukses dan modernisasi (Moratinos-Johnston et al., 2019).

Kebutuhan Kurikulum

Dimensi tersebut menyiratkan kebutuhan pelajar atas kemahiran Bahasa yang sangat signifikan. Aspek kedua, kebutuhan kurikulum yang terdiri dari (a) elemen kurikulum yaitu (1) *Interdisciplinary and Integrated Learning* - Pembelajaran lintas disiplin; (2) *Ecocritical and Ecopedagogical Approaches* - Pendekatan kritis ekologis; (3) *Critical Thinking and Creativity Focus* - Fokus pada berpikir kritis; (4) *Community Engagement* - Keterlibatan komunitas dan aplikasi nyata dan *Teacher Professional Development* - Pengembangan profesional guru. Pada bagian (b) Prinsip Pengembangan Kurikulum yang terdiri dari (1) *Relevance and Authenticity* - Relevan dan autentik; (2) *Flexibility and Adaptability* - Fleksibel dan adaptif; (3) *Student-Centered and Experiential* - Berpusat pada siswa; (4) *Multimodal and Multidisciplinary* - Beragam mode dan disiplin; (5) *Sustainability and Responsibility* - Berkelanjutan dan bertanggung jawab dan (6) *Continuous Reflection and Improvement* - Refleksi dan perbaikan berkelanjutan.



Gambar 4. Kebutuhan kurikulum

Gambar diatas menunjukkan kurikulum ECO ELT harus integrasikan elemen penting dengan prinsip pengembangan yang adaptif. Prinsip-prinsip perlu diintegrasikan keberlanjutan ke dalam kurikulum sangat penting untuk membina kewarganegaraan global dan mempromosikan praktik berkelanjutan di antara peserta didik (Mondal & Khan, 2024).

Kebutuhan Materi Pembelajaran

Aspek ketiga, kebutuhan materi pembelajaran yang menyediakan (a) jenis materi yaitu (1) *Eco-Literary Works* - Puisi, novel, cerita, folklore, film tentang lingkungan; (2) *Authentic Materials* - Menu, brosur, kemasan produk, rambu, lirik lagu, meme; (3) *Digital Resources* - Aplikasi (*Duolingo, Quizlet, Kahoot!*), website (*British Council, BBC Learning English*), *YouTube*; (4) *Recycled Materials* - *Flashcard* dari kardus bekas, *puppet* dari bahan daur ulang; (5) *Current Events* - Berita dan isu lingkungan terkini; (6) *SDGs Topics* - Topik-topik *Sustainable Development Goals*; (7) *Green Holy References* - Ayat-ayat hijau dari teks religious. Pada bagian (b) Prinsip Pemilihan Materi harus mempunyai karakter (1) relevan dengan kehidupan siswa (*personal, local, global*), (2) Autentik dan dari sumber terpercaya, (3) mengandung konten ekologis, (4) Menarik dan engaging, (5) sesuai level kemampuan siswa, (6) mendorong aksi nyata (*actionable*) dan menghubungkan dengan minat siswa. Selanjutnya, bagian (c) Prinsip Pengembangan Materi merujuk pada bahasa natural, mencakup semua skill Bahasa, tema ekologis dan humanitarian, instruksi jelas dan tugas engaging, kontekstual dan relevan budaya, level kesulitan sesuai, format beragam (multimodal), Inquiry-based, koneksi lokal-global, berbasis proyek, fieldwork dan experiential, refleksi dan feedback serta kolaborasi guru-siswa.



Gambar 5. Kebutuhan Materi Pembelajaran

Kebutuhan Metode Pembelajaran

Aspek keempat, kebutuhan metode pembelajaran yang bervariasi dapat dipilih pengajar antarlain sebagai berikut :

- Experiential & Place-Based (Experiential Learning in Nature, Place-Based Pedagogy, Field Trips, Outdoor Learning);
- Project & Task-Based (Project-Based Learning, Task-Based Language Teaching, Problem-Based Learning, Problem-Based Service-Learning);
- Creative & Expressive (Ecomposition/Nature Writing, digital Storytelling, drama/Role-play, Ecomusicology);
- Critical & Analytical (Ecocriticism, Critical Language Awareness, Post-Truth Pedagogy),
- Collaborative & Interactive (Cooperative Learning, Discussion Method, Think-Pair-Share, Peer Teaching);
- Content-Integrated (Content and Language Integrated Learning, Content-Based Instruction, Theme-Based Teaching);
- Technology-Enhanced (ICT Use, Task-Based Digital Language Teaching, International Teleconference Project) and
- Culturally-Responsive (Heritage Language Pedagogy, Eco-Spiritual/Religiosity Learning, Local Context Learning).



Gambar 5. Kebutuhan Materi Pembelajaran

METODE PENELITIAN

Jenis Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian studi kasus instrumental (*instrumental case study*). Pendekatan kualitatif dipilih karena penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi secara mendalam kebutuhan pengembangan materi ECO-ELT (Ecologically-informed English Language Teaching) berbasis kearifan lokal dan komunikasi global dari perspektif pengajar di pesantren. Studi kasus instrumental digunakan karena kasus tunggal ini (satu guru bahasa Inggris di pesantren) dapat memberikan pemahaman mendalam tentang fenomena yang lebih luas, yaitu kebutuhan integrasi nilai ekologis, kearifan lokal, dan komunikasi global dalam pembelajaran bahasa Inggris di konteks pendidikan pesantren.

Subjek dan Lokasi Penelitian

Subjek penelitian ini adalah satu orang guru bahasa Inggris yang mengajar di pesantren. Pemilihan subjek tunggal ini bersifat purposive sampling dengan pertimbangan bahwa guru tersebut merupakan satu-satunya pengajar bahasa Inggris di pesantren yang bersangkutan, sehingga memiliki pengalaman dan perspektif yang komprehensif tentang kebutuhan pembelajaran bahasa Inggris di lingkungan pesantren. Lokasi penelitian adalah pesantren tempat guru tersebut mengajar, yang dipilih karena karakteristiknya yang khas dalam memadukan pendidikan agama dengan pendidikan umum, termasuk pembelajaran bahasa Inggris. Konteks pesantren ini menjadi penting karena memiliki nilai-nilai kearifan lokal yang kuat sekaligus kebutuhan untuk mempersiapkan santri menghadapi komunikasi global.

Teknik Pengumpulan Data

Pengumpulan data dilakukan melalui tiga teknik utama untuk memperoleh data yang komprehensif dan triangulasi. Pertama, wawancara mendalam (*in-depth interview*) semi-terstruktur dengan guru bahasa Inggris untuk mengeksplorasi perspektif, pengalaman, kebutuhan, dan tantangan dalam mengintegrasikan *Eco-ELT*, kearifan lokal, dan komunikasi global. Kedua, observasi partisipatif terhadap proses pembelajaran bahasa Inggris di kelas untuk melihat praktik pengajaran aktual, interaksi guru-santri, dan penggunaan materi ajar. Ketiga, analisis dokumen berupa silabus, RPP, materi ajar, dan dokumen kurikulum pesantren untuk memahami struktur dan konten pembelajaran bahasa Inggris yang sudah ada serta mengidentifikasi celah kebutuhan pengembangan materi *Eco-ELT* berbasis kearifan lokal.

Teknik Analisis Data

Data yang terkumpul dianalisis menggunakan analisis tematik (*thematic analysis*) model Braun dan Clarke (2006) yang terdiri dari enam tahapan. Tahap pertama adalah familiarisasi data melalui transkrip wawancara, catatan observasi, dan dokumen yang dikumpulkan. Tahap kedua adalah pengkodean awal (*initial coding*) untuk mengidentifikasi unit-unit makna yang relevan dengan kebutuhan *Eco-ELT*, kearifan lokal, dan komunikasi global. Tahap ketiga adalah pencarian tema dengan mengelompokkan kode-kode yang memiliki pola kesamaan. Tahap keempat adalah peninjauan tema untuk memastikan konsistensi internal dan eksternal. Tahap kelima adalah pendefinisian dan penamaan tema yang merepresentasikan kebutuhan eksplorasi. Tahap keenam adalah penyusunan laporan dengan narasi analitis yang didukung kutipan data. Keabsahan data dijamin melalui triangulasi sumber data dan member checking dengan meminta konfirmasi hasil analisis kepada guru yang menjadi subjek penelitian.

HASIL PENELITIAN

Integrasi Kurikulum Adaptif Berbasis Kebutuhan Kontekstual

Berdasarkan hasil wawancara dengan guru bahasa Inggris di Sekolah Islam Terpadu, ditemukan bahwa pengajar mengimplementasikan pendekatan kurikulum yang adaptif dengan mengintegrasikan kurikulum nasional dan sistem pesantren. Guru menyatakan:

"Secara umum merdeka belajar, khusus dalam pembelajaran Bahasa kami pakai kurikulum ala gontor karena kami banyak mendapatkan pelajaran Bahasa arab dan Bahasa inggris dari gontor. Saya lihat di pesantren itu yang paling cocok itu yang saya gunakan. Kami pakai kebutuhan sehari-hari apa yang anak-anak ini butuhkan."

Ketika ditanya tentang keterkaitan dengan kurikulum pemerintah, guru menjelaskan:

"Masih ada, kami kombinasi dengan penerapan yang lebih dari materi dasarnya misalnya harusnya pada saat SMP kelas 1, anak-anak tersebut harusnya pengenalan. Tapi, anak-anak ini sudah paham untuk diajak berdiskusi dengan Bahasa inggris. Kita terapkan menggunakan Bahasa inggris dan Bahasa arab juga."

Temuan Utama

Sekolah Islam Terpadu yaitu *Islamic boarding school* Ulul Albab Kota Bima mengimplementasikan kombinasi kurikulum Merdeka Belajar dengan sistem Pesantren Gontor yang menekankan pada kebutuhan komunikatif sehari-hari siswa. Pendekatan ini menghasilkan akselerasi pembelajaran yang signifikan, di mana siswa SMP kelas 1 sudah mampu berdiskusi menggunakan bahasa Inggris, melampaui standar kurikulum nasional yang hanya menargetkan kemampuan pengenalan dasar pada level tersebut. Integrasi dwibahasa Arab-Inggris diterapkan secara sistematis dalam seluruh aktivitas pembelajaran untuk menciptakan ekosistem linguistik yang kaya. Guru mengadaptasi materi pembelajaran dengan mempertimbangkan konteks lokal dan kebutuhan praktis siswa, bukan sekadar mengikuti kurikulum secara rigid. Model integrasi kurikulum ini mencerminkan fleksibilitas pedagogis yang responsif terhadap karakteristik unik sekolah Islam terpadu yang memadukan pendidikan umum dan nilai-nilai keislaman.

Implementasi Ekosistem Dwibahasa dan Strategi Pedagogis Berbasis Pengulangan

Hasil wawancara mengungkapkan bahwa sekolah menciptakan ekosistem dwibahasa yang terstruktur dengan sistem *reinforcement* yang konsisten. Guru menjelaskan:

"Anak-anak ini kesehariannya pakai Bahasa arab dan Bahasa inggris. Kami juga mengadakan pengadilan Bahasa, hanya ada dua Bahasa yang digunakan yaitu Bahasa inggris dan Bahasa arab."

Terkait strategi pedagogis, guru mengungkapkan pendekatan yang sensitif terhadap bahasa lokal:

"Tetapi, jika ada istilah dalam Bahasa bima yang mau diungkapkan menggunakan Bahasa inggris maupun Bahasa arab mereka tinggal catat dan saya kasi tau dan saya ulangi 10 kali pengulangan. Kalau mereka sudah bisa saya tetap tes"

Program terstruktur juga diimplementasikan melalui English Days dan Arabian Days:

"Kami juga punya English days dan Arabian days di sekolah ini, seperti hari senin selasa dan rabu anak-anak menggunakan Bahasa inggris selanjutnya hari kamis, jum'at dan sabtu menggunakan Bahasa arab dengan durasi waktu setengah jam dari jam 7-7.30."

Berdasarkan hasil wawancara dan observasi selama kurang lebih dua jam, peneliti banyak menemukan sesuatu yang baru seperti pada rangkuman data-data penelitian berikut ini.



Gambar 6. Temuan pembelajaran

Konsep dan strategi pembelajaran bahasa asing seperti bahasa Inggris dan Arab di Pondok pesantren Ulul Albab di Kota Bima, Nusa Tenggara Barat memang unik. Hal ini menggambarkan juga perspektif guru bahasa Inggris atau biasa disebut Ustadz yang sudah terbiasa menggunakan bahasa Inggris dengan lancar. Beliau juga menceritakan bahwa mengajar bahasa Inggris tidak selalu harus dengan artinya. Di Pondok pesantren tersebut, pengajaran bahasa asing tanpa terjemahan merupakan hal biasa. Beliau memiliki cita-cita menjadikan anak-anak terampil dalam bahasa Inggris agar dapat menjadi seorang pendakwah yang bisa berkomunikasi secara global, berwawasan luas, dan menjadi orang *businessman*. Ustadz tersebut mengatakan bahwa ia ingin anak-anak didiknya pintar bahasa Inggris dan punya cara pandang sebagai seseorang yang pandai berbisnis.

Kolaborasi Stakeholder Eksternal untuk Authentic Communication

Hasil penelitian signifikan menunjukkan bahwa sekolah membangun kemitraan dengan stakeholder eksternal untuk menciptakan pengalaman komunikasi otentik. Guru menjelaskan:

"Kami mempunyai kerjasama dengan stakeholders misalnya hotel yang akan menginformasikan bahwa ada turis asing di hotel maka ditawarkan untuk datang ke pesantren sambil praktek Bahasa Inggris. Kemudian mengadakan role play langsung real-scenario bersama penjual di kantin menggunakan Bahasa Inggris."

Berikut adalah dinas-dinas yang mau bekerja sama di pesantren ini untuk tujuan tertentu:

Melalui *multi-sector partnership*, program ini membangun kolaborasi strategis dengan empat sektor utama yaitu peternakan, pertanian, perhotelan, dan pariwisata untuk menciptakan ekosistem pembelajaran yang komprehensif. *Authentic learning experiences* diwujudkan melalui interaksi langsung dengan turis mancanegara, memberikan kesempatan praktik

komunikasi dalam konteks nyata. Implementasi *project-based learning* dilakukan dengan mengintegrasikan ekosistem hijau sekolah sebagai media pembelajaran yang berkelanjutan, didukung oleh *real-scenario practice* melalui metode role play dengan konteks otentik yang mensimulasikan situasi aktual di lapangan. *Technology integration* menjadi elemen penting dengan pemanfaatan kecerdasan buatan (AI) dalam pembuatan eco-report dan video pembelajaran, sementara *eco-literacy development* dikembangkan secara sistematis untuk membentuk kesadaran ekologis peserta didik melalui pembelajaran bahasa yang terintegrasi dengan isu-isu lingkungan, sehingga menciptakan pengalaman belajar yang holistik dan bermakna.

PEMBAHASAN

Perspektif Pengajar tentang Model ECO-ELT Inklusif

Dengan menempatkan praktik pedagogis sebagai inti, model transformatif yang memadukan pengalaman ekologis dan spiritualitas memungkinkan terciptanya pemahaman yang utuh serta kepedulian mendalam terhadap lingkungan, seraya menekankan aspek emosional dan relasional dalam pembentukan identitas ekologis yang sering diabaikan oleh pendidikan lingkungan konvensional (Ayres, 2021). Temuan penelitian menunjukkan bahwa perspektif pengajar di Sekolah Islam Terpadu mencerminkan pemahaman holistik tentang pembelajaran bahasa Inggris yang tidak hanya berorientasi pada kompetensi linguistik, tetapi juga mengintegrasikan nilai-nilai kearifan lokal Islami dan kesadaran ekologis. Pendekatan kurikulum adaptif yang dikembangkan guru—menggabungkan Kurikulum Merdeka Belajar dengan sistem Pesantren Gontor—menunjukkan fleksibilitas pedagogis yang sejalan dengan prinsip *Eco-ELT* inklusif (Wasehudin et al., 2023).

Integrasi kurikulum ini bukan sekadar kompromi administratif, melainkan strategi deliberatif untuk memenuhi kebutuhan kontekstual siswa yang hidup dalam ekosistem dwibahasa (Arab-Inggris) dengan akar budaya lokal (Bahasa Bima) dan identitas Islami yang kuat. Akselerasi pembelajaran yang melebihi standar nasional—di mana siswa SMP kelas 1 sudah mampu berdiskusi dalam bahasa Inggris—mengindikasikan efektivitas pendekatan immersive yang diterapkan. Perspektif guru yang menekankan "kebutuhan sehari-hari" siswa mencerminkan prinsip *communicative language teaching (CLT)* yang berfokus pada functional competence (Richards & Rodgers, 2014). Namun, yang membedakan model ini adalah integrasi nilai-nilai Islami dan kesadaran ekologis dalam setiap aspek pembelajaran, menciptakan apa yang dapat disebut sebagai "*Islamic Eco-Communicative Approach*"—sebuah model pembelajaran bahasa yang memadukan kompetensi komunikatif, spiritualitas Islami, dan ekoliterasi.

Ekosistem Dwibahasa sebagai Manifestasi Linguistic Ecology dalam Konteks Islami

Implementasi ekosistem dwibahasa melalui English Days dan Arabian Days menunjukkan pemahaman guru tentang pentingnya linguistic ecology dalam pembelajaran bahasa (Haugen, 1972; Kramsch, 2002). Sistem ini menciptakan lingkungan linguistik yang kaya dan terstruktur, di mana siswa tidak hanya belajar bahasa sebagai sistem formal, tetapi mengalaminya sebagai medium komunikasi otentik dalam kehidupan sehari-hari. Language Court System yang diterapkan berfungsi sebagai mekanisme social enforcement yang unik. Berbeda dengan pendekatan punishment tradisional, sistem ini menciptakan *accountability* kolektif di mana komunitas sekolah secara bersama-sama menjaga integritas ekosistem

dwibahasa. Ini sejalan dengan konsep *communities of practice* (Wenger, 1998) di mana pembelajaran bahasa terjadi melalui partisipasi dalam praktik sosial yang bermakna.

Sensitivitas guru terhadap bahasa lokal (Bahasa Bima) sebagai jembatan transfer linguistik. Strategi *bridging* ini menunjukkan penghargaan terhadap linguistic repertoire siswa dan mengakui bahasa ibu sebagai *cognitive tool* yang *legitimate* dalam pembelajaran bahasa kedua/ketiga (Cummins, 2000). Metode pengulangan 10 kali yang diterapkan guru mencerminkan prinsip *spaced repetition* dan *deliberate practice* yang terbukti efektif dalam *language acquisition* (Bjork & Bjork, 2011). Durasi 30 menit *daily practice* (07.00-07.30 am) mungkin terlihat singkat, namun konsistensi dan intensitas adalah kunci. Dengan demikian, model ini mengoptimalkan prinsip-prinsip *cognitive psychology* dalam desain pembelajaran bahasa.

Kolaborasi Stakeholder sebagai Realisasi Authentic Learning dan Community-Based Education

Kolaborasi dengan stakeholder eksternal—hotel, dinas pertanian, dinas peternakan, dan sektor pariwisata—merupakan manifestasi konkret dari prinsip ECO-ELT yang menekankan pembelajaran berbasis komunitas dan authentic communication (Jacobs & Cates, 2012). *Partnership* dengan hotel untuk memfasilitasi interaksi siswa dengan turis asing menciptakan *genuine communicative events* yang tidak dapat direplikasi dalam setting kelas tradisional. Pendekatan ini sejalan dengan teori *situated learning* (Lave & Wenger, 1991) yang menyatakan bahwa pembelajaran paling efektif terjadi ketika *embedded* dalam konteks sosial dan kultural yang otentik. Siswa tidak hanya belajar bahasa Inggris sebagai *subject matter*, tetapi menggunakannya sebagai *tool* untuk *meaningful interaction* dalam konteks nyata—berbicara dengan turis, memandu *eco-tour*, menjelaskan praktik pertanian lokal.

Real-scenario role play di kantin sekolah menunjukkan kreativitas pedagogis guru dalam menciptakan *authentic learning experiences* dengan memanfaatkan sumber daya yang ada. Ini mencerminkan prinsip *resourcefulness* dalam *Eco-ELT*—kemampuan untuk mengidentifikasi dan memanfaatkan *affordances* lingkungan sekitar sebagai *learning resources* (van Lier, 2004). Integrasi ekosistem hijau sekolah (peternakan, kolam ikan, tanaman kelor, sawah) dalam pembelajaran bahasa Inggris menciptakan *eco-linguistic nexus* yang unik. Siswa tidak hanya belajar vocabulary tentang lingkungan, tetapi *actively engage* dengan lingkungan tersebut melalui *project-based activities*: menanam kelor, observasi peternakan, menulis *eco-journal*, membuat *eco-video*. Ini mewujudkan prinsip *experiential learning* (Kolb, 1984) di mana pembelajaran terjadi melalui siklus *concrete experience, reflective observation, abstract conceptualization, dan active experimentation*.

Pembentukan Ekoliterasi melalui Pembelajaran Bahasa: Cognitive-Emotional-Responsibility-Action Framework

Dimensi *Cognitive* dikembangkan melalui pembelajaran tentang ekosistem lokal—peternakan, pertanian, *biodiversity*—menggunakan bahasa Inggris sebagai medium. Siswa belajar *scientific vocabulary* dan concepts dalam konteks yang konkret dan relevan dengan kehidupan mereka. Kemudian, dimensi *Emotional* dibangun melalui *hands-on activities* seperti menanam kelor, merawat tanaman, observasi hewan ternak. Interaksi langsung dengan alam menciptakan *emotional connection* yang menjadi fondasi *environmental stewardship* (Sobel, 2004). Dimensi *Responsibility* dikultivasi melalui *project ownership*—setiap siswa bertanggung jawab atas dua batang kelor yang mereka tanam. Ini menciptakan *sense of*

accountability dan *care* terhadap makhluk hidup. Serta, dimensi Action diwujudkan melalui *eco-guiding*, *eco-translation*, dan *eco-report* atau video. Siswa tidak hanya *passive learners* tetapi *active agents* yang mengkomunikasikan pengetahuan ekologis mereka kepada audiens yang lebih luas (turis, komunitas). Penggunaan AI dalam pembuatan *eco-report* atau video menunjukkan integrasi *technology* yang *thoughtful*. Ini bukan *technology for technology's sake*, tetapi *leveraging digital tools* untuk *amplify student voice* dan memperluas reach komunikasi ekologis mereka. Pemerintah juga telah memberikan bantuan berupa *SMART TV* Merah Putih.

Peta Konsep Model ECO-ELT Inklusif: Sintesis Perspektif Pengajar

Berdasarkan analisis mendalam terhadap perspektif pengajar, dapat disintesis peta konsep Model ECO-ELT Inklusif yang terintegrasi:



Gambar 6. Peta Konsep Model ECO-ELT Inklusif: Sintesis Perspektif Pengajar

KESIMPULAN

Temuan penelitian ini mengungkapkan bahwa perspektif pengajar di Sekolah Islam Terpadu mencerminkan pemahaman intuitif tentang prinsip-prinsip *Eco-ELT* inklusif, meskipun belum tersistemasi dalam *framework* formal. Integrasi kearifan lokal Islami (sistem pesantren, dwibahasa Arab-Inggris, nilai-nilai agama) dengan komunikasi global (interaksi dengan turis, kolaborasi hotel, *eco-tourism*) menunjukkan model pembelajaran yang holistik dan kontekstual. Penggunaan ekosistem hijau sekolah (peternakan, kolam ikan, tanaman kelor) sebagai sumber belajar otentik memperkuat dimensi ekologis dalam pembelajaran bahasa Inggris. Model ini berpotensi dikembangkan menjadi *framework ECO-ELT* Inklusif yang dapat diadaptasi oleh sekolah Islam terpadu lainnya dengan mempertimbangkan konteks lokal masing-masing. Penelitian lanjutan diperlukan untuk mengukur efektivitas model ini terhadap

kompetensi komunikatif siswa, ekoliterasi, dan pemahaman nilai-nilai kearifan lokal Islami dalam konteks global.

DAFTAR PUSTAKA

Ayres, J. R. (2021). Recovering mystery: Ecological encounters and practical theological ways of knowing. *International Journal of Practical Theology*, 25(1), 75-93.

Bărbuleț, G. D. (2024). Pragmatic strategies in teaching the Romanian language to international students. *Swedish Journal of Romanian Studies*, 7(1), 151-160.

Bjork, E. L., & Bjork, R. A. (2011). Making things hard on yourself, but in a good way: Creating desirable difficulties to enhance learning. *Psychology and the real world: Essays illustrating fundamental contributions to society*, 2(59-68), 56-64.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.

Cummins, J. (2000). Academic language learning, transformative pedagogy, and information technology: Towards a critical balance. *Tesol Quarterly*, 34(3), 537-548.

Haugen, E. (1972). The Ecology of. Language.

Hikmah, A. A., Subando, J., & Effendi, A. (2023). Internalisasi Nilai-Nilai Akhlak Terhadap Alam Pada Santri Di Pondok Pesantren Muhammadiyah Green School Wonogiri Tahun Ajaran 2022/2023. *Jurnal Ilmiah Hospitality*, 12(1), 153-160.

Jacobs, G. M., & Cates, K. (2012). Global education in second language teaching. *International Journal of Physical and Social Sciences*, 2(8), 1-22.

Joy, M., Kiran Babu, N. C., & Emmanuel, P. J. (2024). Eco Literacy and Ecological Aptitude Among School Students in India. In *Artificial Intelligence (AI) and Customer Social Responsibility (CSR)* (pp. 1117-1126). Cham: Springer Nature Switzerland.

Kadri, K. (2022). Religion and Tourism: Promoting Inclusive Islam in Lombok Island, Indonesia. *Studia Islamika*, 29(2), 333-357.

Kramsch, C. (2002). In search of the intercultural. *Journal of Sociolinguistics*, 6(2), 275-285.

Lave, J., & Wenger, E. (1991). Situated learning: Legitimate peripheral participation. Cambridge university press.

Lu, H. Y., & Chien, C. W. (2023). Implementation of local culture curriculum in an English Scenario Classroom on Taiwanese sixth graders' environmental and vocabulary knowledge. *Education 3-13*, 51(5), 862-875. <https://doi.org/10.1080/03004279.2021.2025130>.

Madkur, A., As' ad, M. S., Prayogo, A., Sunarwan, A., Siregar, S., Harya, T. D., & Irwansyah, D. (2024). Context-responsive pedagogy in English language teaching in Indonesian Islamic boarding schools. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 18(3), 626-638.

Moratinos-Johnston, S., Ballester Brage, L., Juan-Garau, M., & Salazar-Noguera, J. (2019). Attitudes and motivation in English language learning amongst multilingual university students in the Balearic Islands: the effect of the L1 and other influential variables. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 40(6), 475-490.

Muriithi, J. K., & Ireri, P. (2024). Ecotourism Principles, Responsible Travel, and Building a Sustainable Post-pandemic Destination Kenya. In *Tourist Behaviour and the New Normal, Volume II: Implications for Sustainable Tourism Development* (pp. 195-220). Cham: Springer Nature Switzerland.

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). Approaches and methods in language teaching. Cambridge university press.

Rubdy, R. (2009). Reclaiming the local in teaching EIL. *Language and Intercultural Communication*, 9(3), 156–174. <https://doi.org/10.1080/14708470902748822>.

Saiful, J. A. (2024). ECO-ELT: Trends and Developments in the Study and Practice of Environmental Education within English Language Teaching. PT. Literasi Nusantara Abadi Grup.

Sobel, D. (2004). Place-based education: Connecting classrooms and communities. *Education for meaning and social justice*, 17(3), 63-64.

Urlica Dragoescu, A. A., & Stefanovic, S. (2018). Ecolinguistic qualities of the optimal English language learning experience.

Van Lier, L. (2004). The semiotics and ecology of language learning-perception, voice, identity and democracy. *Utbildning & Demokrati-tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 13(3), 79-103.

Wasehudin, W., Rohman, A., Wajdi, M. B. N., & Marwan, M. (2023). Transforming islamic education through merdeka curriculum in pesantren. *Jurnal Pendidikan Islam*, 9(2), 255-266.