

DESAIN KURIKULUM BERBASIS SKS DAN PEMBELAJARAN UNTUK SEKOLAH MASA DEPAN

by Sujinah Dosen

Submission date: 15-Mar-2024 02:30PM (UTC+0700)

Submission ID: 2321020514

File name: DAN_PEMBELAJARAN_UNTUK_SEKOLAH_MASA_DEPAN_Eko_Supriyanto_1.pdf (2.71M)

Word count: 72267

Character count: 458874

Eko Supriyanto

Desain Kurikulum Berbasis SKS dan Pembelajaran untuk Sekolah Masa Depan



**DESAIN KURIKULUM
BERBASIS SKS DAN
PEMBELAJARAN
UNTUK SEKOLAH
MASA DEPAN**

Eko Supriyanto



2018

Data Katalog Dalam Terbitan

SUPRIYANTO

Desain Kurikulum Berbasis SKS dan Pembelajaran untuk Sekolah Masa Depan/Penulis: Eko Supriyanto.—Surakarta: Muhammadiyah University Press, 2018

xvii, 299 hlm., 15 x 23 cm

ISBN: 978-602-361-166-9

1. Kurikulum

I. Judul

Desain Kurikulum Berbasis SKS dan Pembelajaran untuk Sekolah Masa Depan

Penulis : Eko Supriyanto

Reviewer : Dr. Sujinah
Dr. Ahmad Muhibbin

Layouter : Amirul Ihsan

Desain Cover : Ali Himawan

Cetakan 1, November 2018

Copyright © 2018 Hak Cipta Pada Penulis dilindungi Undang-Undang

Diterbitkan **Muhammadiyah University Press**

Universitas Muhammadiyah Surakarta

Gedung i Lantai 1

Jln. A Yani Pabelan Kartasura Surakarta 57162

Telp. 0271-717417-2172

email: muppress@ums.ac.id

Kata Pengantar

Segala puji syukur saya panjatkan ke hadirat Alloh swt karena dengan ridho dan perkenannya salah satu tugas akademik dosen berupa penyediaan buku ajar bagi mahasiswa dapat diselesaikan. Adalah menjadi kebahagiaan tersendiri dengan hadirnya buku ajar ini karena salah harapan penulis untuk melakukan perluasan kognitif pada mahasiswa dapat dilaksanakan. Hal ini penting karena percepatan perkembangan ilmu yang mutakhir serta tuntutan komprehensivitas wawasan mahasiswa sudah tidak bisa dihindari lagi sehingga hadirnya bahan ajar yang terbaru merupakan keniscayaan.

Buku ajar ini merupakan kelanjutan dari hasil program penelitian hibah Ristekdikti tahun 2016/2017 yang terkait dengan pengembangan kurikulum berbasis SKS di madrasah sehingga kajian kurikulum yang menyangkut kurikulum madrasah menjadi dominan dalam buku ajar ini. Untuk melengkapi kajian terkait dengan kurikulum di samping menyangkut kurikulum SKS di madrasah atau di sekolah juga dilengkapi dengan pemilihan bahan ajar atau isi kurikulum serta uraian mengenai pembelajaran. Tujuan utamanya adalah agar penggunaannya dapat diperluas sebagai penyediaan bahan kuliah di strata 1 di Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan di Lingkungan Universitas Muhammadiyah Surakarta.

Ketersediaan buku ajar yang terkait dengan kurikulum hampir menjadi kebutuhan semua program studi di lingkungan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan sebab penanaman materi terkait dengan kurikulum menjadi prasyarat bagi pembentukan kompetensi pedagogik, pada sisi lain juga penguasaan kurikulum merupakan kemampuan yang dituntut ketika dikehendaki adanya konstektual kurikulum pada sasaran pembelajaran. Tidak mungkin tersedia kurikulum yang konstektual dan sesuai dengan karakter siswa apabila guru tidak mampu melakukan kajian kurikulum yang kemudian melakukan modifikasi penyesuaian dengan siswa yang sedang diajar.

Kurikulum di sekolah maupun perguruan tinggi seharusnya memang kurikulum kontekstual personal sehingga kurikulum

harus dinamis berubah dari waktu ke waktu ketika siswa atau mahasiswa hadapi berbeda dalam kemampuan, intelektual maupun minatnya. Kurikulum yang diberikan saat ini dengan mahasiswa yang berbeda tidak mungkin diberikan pada mahasiswa lain yang memiliki kemampuan dan kesanggupan yang berlainan. Itulah sebabnya prinsip pengkajian kurikulum harus mengarah pada diferensiasi, maknanya pengkajian kurikulum harus menghasilkan struktur kurikulum yang berbeda untuk kelompok mahasiswa satu dengan kelompok mahasiswa lainnya. Adalah sebuah malpraktik apabila mahasiswa yang tingkat kecerdasannya berbeda dan kebutuhannya berlainan, tetapi diberikan kurikulum yang sama baik bobot maupun cakupannya. Di sinilah dilarang terjadinya penggunaan secara umum kurikulum untuk kebutuhan mahasiswa yang berbeda. *One size fit for all* harus dihindari agar tidak terjadi *underachievement* pada siswa.

Oleh karena itu untuk menuju bagaimana dapat tersedia kurikulum yang sesuai dengan kebutuhan, kemampuan, kesanggupan, dan karakter mahasiswa muncul buku ajar ini sebagai sarana penguatan kompetensi pedagogik yang terkait dengan penyediaan kurikulum yang berkualitas dan koherensi baik baik mahasiswa, ketercapaian visi dan misi lembaga pendidikan. Telaah dan pengkajian kurikulum melalui penggunaan teknik dari beberapa ahli akan ditemukan bagaimana seharusnya kurikulum disediakan dengan didukung dengan bahan ajar (*material course*) yang memberikan garansi ketercapaian kompetensi dasar yang dikemas dalam capaian pembelajaran.

Buku bahan ajar ini berisikan 8 bab yaitu 1) Konsep Pengkajian kurikulum, 2) Urgensi Pengkajian Kurikulum Terhadap Bentuk Struktur Kurikulum Sekolah, 3) Telaah Kritis Kurikulum 2013 4) Model Pengembangan Kurikulum, 5) Kurikulum SKS untuk Sekolah Masa Depan 6) Model Telaah Kurikulum dan 7) Penetapan Isi Kurikulum Untuk Khusus Siswa Cerdas, 8) Model Pembelajaran Diferensiasi. Buku ini memiliki perbedaan isi dibandingkan dengan buku lain karena diberikan uraian analisis terhadap kurikulum yang sekarang ini berjalan serta memuat alternatif pengembangan

kurikulum seperti kurikulum SKS di sekolah serta cara menetapkan bahan ajar/isi kurikulum versi Indonesia dan luar negeri.

Kesenjangan yang terjadi selama ketersediaan kurikulum di sekolah maupun di perguruan tinggi adalah tidak pernah ada koreksi tingkat koherensi antara capaian pembelajaran, ketersediaan materi perkuliahan dan soal ujian yang disiapkan sehingga gambaran sejauh mana sesungguhnya ketercapaian kompetensi mahasiswa atau penguasaan materi oleh siswa sangat sulit untuk dideskripsikan. Ada keterpisahan antara aspek kompetensi yang dicapai, ketersediaan material course dan soal ujian yang dibuat, seharusnya ketiganya paralel dan korelasi. Salah satu tujuan dari penyediaan buku ajar ini adalah untuk mengoreksi apakah ketiganya memiliki benang merah.

Surakarta Juli 2018

ES

Sambutan Dekan

Bismillahirrahmanirrahim

Segala puji seru sekalian alam yang telah memberikan taufiq, hidayah, dan kekuatan sehingga salah satu tugas akademik berupa penyediaan buku ajar yang terkait dengan pematangan kompetensi pedagogik dapat diselesaikan. Ini pantas disyukuri karena berarti salah satu tugas pelayanan akademik kepada mahasiswa dapat berangsur semakin terpenuhi.

Selaku pimpinan fakultas menyambut atas inisiatif dan prakarsa dari penulis untuk mempersiapkan bahan ajar berbasis penelitian penunjang mata kuliah kependidikan dapat diwujudkan sebagai bagian dari penumbuhan iklim akademik di lingkungan fakultas. Ketersediaan bahan ajar merupakan program yang diutamakan oleh fakultas yang bertujuan untuk memberikan kepastian sumber pembelajaran bagi mahasiswa serta sekaligus penguatan profesionalitas dosen selaku pengembangan ilmu.

Kekhususan kajian keilmuan yang ditekuni dan dikembangkan oleh dosen sebagai mata kuliah keahliannya memang harus selalu dibangun oleh setiap dosen. Pengembangan untuk menulis buku ajar merupakan bagian dari integritas keilmuan dosen sehingga kemunculan karya buku bagi seorang dosen adalah merupakan prestasi keilmuan yang tinggi yang harus selalu dipupuk dan ditumbuhkembangkan.

Kehadiran buku ajar sesungguhnya bukan semata sebagai bentuk tumbuhnya profesionalitas dosen tetapi yang lebih penting merupakan pendokumentasian dari tingkat kemajuan keilmuan yang berkembang di sebuah institusi, oleh karena itu indikator majunya sebuah kampus adalah seberapa banyak lembaga perguruan tinggi memproduksi buku terlebih bagi munculnya buku yang ditulis berbasis hasil penelitian seperti buku ini.

Selaku pimpinan menyambut baik dan sukses dengan munculnya buku *Kajian Kurikulum dan Pembelajaran* yang merupakan unsur dari mata kuliah yang dibina di seluruh program studi di lingkungan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan

Universitas Muhammadiyah sehingga dapat dijadikan rujukan yang sangat berguna untuk mata kuliah pengkajian kurikulum dan pembelajaran. Hadirnya secara riil buku ajar ini dapat dijadikan bagian dari hadirnya sumber belajar bagi mahasiswa dalam kerangka perluasan wawasan kependidikan di internal FKIP Universitas Muhammadiyah Surakarta.

Selama ini hadirnya buku ajar memang diakui mempunyai kontribusi besar bagi kepastian isi kurikulum dari mata kuliah bersangkutan, namun selain itu juga menjadi penegak bagi eksistensi fakultas sebagai institusi LPTK yang salah satunya membentuk kompetensi pedagogik. Melalui ketersediaan bahan ajar untuk mata kuliah Pengkajian Kurikulum dan Pembelajaran keutuhan retensi yang ada pada mahasiswa menjadi semakin maksimal bersamaan dengan semakin lengkapnya layanan serta iklim akademik yang ada.

Menjadi kewajiban apabila buku bahan ajar ini dijadikan pedoman untuk diberlakukan ke semua program studi yang menerapkan mata kuliah kurikulum sebab memang buku bahan ajar ini masih merupakan satu-satunya buku yang disusun untuk pemenuhan tuntutan bahan ajar di lingkungan FKIP Universitas Muhammadiyah di Surakarta. Diakui bahwa di eksternal telah beredar berbagai sumber buku yang berkait dengan kurikulum namun masih berujud buku teks (text book) belum dalam bentuk buku ajar (course book) yang berorientasi strukturnya pada silabus dan keutuhan kompetensi.

Semoga hadirnya buku bahan ajar ini dapat bermanfaat bagi semua pihak yang berkepentingan.

Surakarta, Mei 2018
Dekan FKIP

Harun Joko Prayitno

Bahan Ajar:

Desain Kurikulum Berbasis SKS dan Pembelajaran untuk Sekolah Masa Depan

Peserta Mata Kuliah

1. Program Studi PPKn
2. Program Studi Bahasa Indonesia
3. Program Studi Teknologi Informasi
4. Program Studi Pendidikan Olah Raga
5. Program Studi Pendidikan Biologi
6. Program studi Pendidikan Akuntansi
7. Program Studi Pendidikan Geografi
8. Program Studi PGTK
9. Program Studi PGSD

Deskripsi Mata Kuliah

Mata kuliah ini merupakan mata kuliah pembentuk kompetensi pedagogik pada mahasiswa di lingkungan FKIP yang bertujuan mengenalkan kurikulum dan membentuk kemampuan mahasiswa dalam menilai, memilih, dan menyesuaikan bahan ajar, kurikulum sesuai dengan karaktersistik siswa di sekolah melalui penggunaan teknik dan pendekatan yang ada sehingga terpilih jenis bahan ajar yang memberikan jaminan pada pencapaian kompetensi yang ditargetkan dan mendapatkan struktur kurikulum yang kontekstual serta mampu menstimulasi perkembangan kecerdasan peserta didik.

Mata kuliah ini juga memberikan deskripsi terkait dengan model pembelajaran yang diberlakukan dalam kurikulum 2013 yang menyangkut filosofi, mekanisme penerapan serta penilaian terhadap eksistensi model pembelajaran yang dikenal dengan 5 M sehingga mahasiswa memiliki intensionaliti atas apa yang dikerjakan di depan kelas secara utuh dan esensialnya.

Capaian Pembelajaran Mata kuliah

Setelah mahasiswa selesai mengikuti kuliah ini, mahasiswa memiliki kemampuan dalam:

1. Menguasai lingkup dan keluasan telaah kurikulum sehingga terbentuk kompetensi pedagogik terkait dengan isi materi pelajaran/kuliah.
2. Menguasai teknik untuk memilih bahan ajar yang sesuai dengan karakter pembelajar.
3. Menguasai teknik pembelajaran modern 5 M yang diberlakukan dalam kurikulum 2013.
4. Menguasai teknik mengembangkan kurikulum reguler ke kurikulum yang kontekstual (untuk siswa cerdas, siswa khusus).
5. Mampu menerapkan strategi pengembangan kurikulum dari para pakar.
6. Mampu menyusun dan menyesuaikan kurikulum reguler ke dalam kurikulum SKS di sekolah.
7. Mampu menilai mana bahan ajar dan kurikulum yang tepat bagi sekolah.
8. Menilai dan menetapkan ⁸⁰ bahan ajar yang sesuai dengan karakter sasaran peserta didik.
9. Mengkoversi kurikulum reguler menjadi kurikulum yang mengakomodir berbagai kebutuhan siswa.

Sinopsis

Semua mahasiswa Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan harus memiliki kompetensi profesional dan kompetensi pedagogik. Untuk menunjang terbentuknya kompetensi profesional disediakan sejumlah mata kuliah pembentuk kemampuan pengetahuan dan keahlian di bidang ilmu sehingga bagi mahasiswa prodi bahasa Indonesia misalnya akan disediakan mata kuliah terkait dengan penguasaan bidang bahasa Indonesia, demikian juga untuk program studi lainnya. Dalam perhitungan kuantitas jumlah SKSnya bisa mencapai sebanyak 120 SKS.

Sedangkan untuk menunjang terbentuknya kompetensi pedagogik mahasiswa calon guru harus diberikan mata kuliah yang menyangkut penguasaan untuk mengajar, mengelola proses pembelajaran, menilai hasil belajar maupun konsep mendidik pada umumnya. Berdasarkan kepentingan pembentukan kompetensi pedagogik maka calon guru harus menempuh sebanyak 28 SKS untuk mata kuliah khusus untuk membentuk kemampuan mengajar yang dinamakan dengan penguasaan mata kuliah pembentuk kompetensi pedagogik. Kemampuan mengajar ditunjang dengan mata kuliah mikro teaching, sedang untuk menguasai kemampuan mengelola proses pembelajaran terutama dalam mengolah materi ajar maka diberikan mata kuliah Pengkajian kurikulum sebanyak 2 SKS di samping juga diberikan mata kuliah strategi mengajar maupun evaluasi hasil belajar.

Kompetensi pedagogik adalah kemampuan calon guru untuk mampu secara kaidah menyajikan materi pelajaran di depan kelas sehingga diperlukan sejumlah pendukung mata kuliah termasuk di dalamnya Pengkajian kurikulum. Kedudukan Pengkajian kurikulum sebagai mata kuliah sangat urgen untuk membekali calon guru dapat melaksanakan kurikulum dari Pemerintah. Oleh karena itu Pengkajian kurikulum berkedudukan sebagai pembentuk kompetensi pedagogik utama, sehingga semua program studi di lingkungan FKIP mencantumkan mata kuliah Pengkajian kurikulum sebagai mata kuliah dalam rumpun kelompok pembentuk kompetensi pedagogik.

Urgensi Kajian Kurikulum dalam Pembentukan Kompetensi Pedagogi

Keberhasilan pembelajaran dipengaruhi oleh beberapa faktor, salah satunya adalah tersedianya kurikulum yang layak dan memberikan jaminan bagi tercapainya target kompetensi. Untuk mewujudkan postur kurikulum yang layak bagi pengembangan potensi yang mengarah pada kompetensi yang diharapkan maka isi kurikulum harus dinilai koherensi, bobot serta dampaknya bagi ketercapaian kompetensi. Penilaian kurikulum yang dimaksudkan

adalah pengkajian kurikulum yaitu penilaian terhadap isi kurikulum yang ditetapkan sebagai menu yang disajikan kepada siswa.

Pengkajian kurikulum sesungguhnya merupakan pekerjaan profesional bagi seorang guru sebagai agen pembelajaran yang memiliki tugas utama mendesain instruksional beserta kurikulumnya di kelas yang menjadi tanggung jawabnya. Namun, peluang penyelesaian tugas profesional tersebut menjadi terkendala untuk dilakukan karena kurikulum yang diberlakukan di Indonesia bersifat *top down* sehingga berpotensi sebagai penghalang munculnya budaya kreasi guru dalam mengkontekstkan kurikulum.¹ Terhadap fenomena yang demikian akan menjadikan kurikulum akan kaku yang belum tentu akan mampu membawa siswa kepada tujuan yang diharapkan bahkan mungkin terjadi hasil yang kontra produktif.

Pengkajian kurikulum dimaknakan sebagai kegiatan menganalisis, menilai, dan menetapkan isi menu kurikulum mata pelajaran untuk mendapatkan struktur dan isi kurikulum yang sesuai dengan konteks dan karakter siswa pembelajar. Kegiatan pengkajian kurikulum ini dapat menghasilkan modifikasi kurikulum, mengeliminasi isi yang tidak bermanfaat bagi siswa, maupun menyesuaikan tempo belajar siswa sehingga muncul format kurikulum kontekstual. Oleh karena itu pengkajian kurikulum akan menyeleksi mana isi kurikulum/bahan ajar yang memang esensial dan utama bagi pencapaian terbentuknya kompetensi.

Pengkajian kurikulum mampu membentuk kompetensi yang diinginkan karena melalui pengkajian kurikulum dapat dipilah mana isi kurikulum yang utama dan mana isi yang sampah sehingga efisiensi pembelajaran dapat dicapai tanpa mengorbankan waktu yang mubazir karena mempelajari isi kurikulum yang tidak relevan. Teknik yang disajikan dalam pengkajian kurikulum akan dijadikan pemilah antara bahan ajar yang memang relevan dan mana bahan ajar yang tidak. Oleh karena itu keefektifan pencapaian bentuk kompetensi yang ditempuh melalui ketersediaan kurikulum yang layak dapat dicapai sebab kurikulum hanya akhirnya menyediakan

¹Lihat Evgenia Lavrenteva. 2015. The treatment of Culture in the foreign language Curriculum: An analysis of National Curriculum document. *Journal Curriculum Studies*. Volume 47 (5) halaman 453.

isi kurikulum yang memiliki koherensi tinggi dengan bentukan kompetensi.

Esensi dari kegiatan pengkajian kurikulum akan memilih bahan ajar yang dirancang untuk sajian materi kurikulum untuk siswa. Perancangan yang demikian menjadi penyangga bagi keberhasilan pencapaian kompetensi sebab perancangan dari sisi isi kurikulum merupakan salah satu pendekatan yang sangat membantu penguasaan target atau sasaran belajar.² Dengan demikian semakin perancangan kurikulum dalam praktik semakin solid maka semakin tinggi presisi penguasaan target yang diraih. Pengkajian kurikulum merupakan salah satu sarana untuk membantu memberikan informasi secara presisi pilihan bahan ajar untuk mendukung design pembelajaran. Sehingga pengkajian kurikulum memiliki andil besar dalam raihan pembentukan kompetensi yang dituju.

Dalam penelitian yang dilakukan oleh Pam Grossman disimpulkan bahwa melalui upaya mempelajari dari materi ajar yang bagus dapat diperoleh penguasaan kompetensi bagi guru baru karena mampu dijadikan *scaffolding* bagi pembentukan kemampuan bagi guru.³ Berdasarkan pada hasil penelitian ini keefektifan penguasaan kemampuan baru akan menjadi efektif ketika dirancang secara matang. Pengkajian kurikulum merupakan instrumen untuk *support* bagi ketersediaan perancangan yang handal sehingga pengkajian kurikulum memiliki pengaruh langsung bagi pembentukan kompetensi. Dipastikan bahwa tanpa ketersediaan perancangan kurikulum yang handal tidak akan kurikulum mempunyai efek bagi siswa.

Penemuan kurikulum baru yang lebih relevan dan memiliki kemutakhiran isi kurikulum tidak mungkin diperoleh jika tidak dilakukan kegiatan kajian kurikulum. Dengan demikian mata rantai terbentuknya kompetensi dimulai dari penemuan kurikulum yang valid melalui pengkajian kurikulum. Kontribusi pengkajian adalah

²Lihat deskripsi dari Leike Stoffelma and Issac N. Mwinlaaru. 2017. Curriculum Design in Practice: Improving the Academic Reading proficiency of first year university student. Journal Iibeerica (2017) 97-124.

³Lihat Pam Grossman. 2008. Learning from Curriculum material Scaffolding for new teachers?. Journal Teaching and Teacher Education. 24 (2008)

menghasilkan inventarisasi isi materi kurikulum yang layak untuk dijadikan penghantar ketercapaian kompetensi sasaran.

Dalam fenomena yang seringkali terjadi adalah materi kurikulum mengalami penurunan kualitas karena sudah kedaluwarsa maupun karena sudah tidak relevan lagi. Untuk itu perlu adanya penggantian dan perubahan. Gejala yang muncul dalam konfigurasi kurikulum yang mulai turun kualitasnya dinamakan dengan *downgraded* oleh Mark Friesly terutama ketika isi kurikulum dihadapkan dengan tuntutan globalisasi.⁴ Gejala tersebut menjadi semakin cepat muncul ketika penyusunan kurikulum diorientasikan pendekatan dan berbasis *skill*. Ini terjadi karena *skill* selalu mengalami perubahan dan penyesuaian dengan tuntutan kerja yang sangat dinamis.

Dalam konteks perkembangan terbaru tersebut karena status kurikulum sudah ditempatkan sebagai instrumen untuk mendorong perkembangan maupun percepatan ekonomi atau perkembangan negara secara global terutama untuk peningkatan daya kompetitif suatu bangsa dan negara.⁵ Status kurikulum ditempatkan sebagai pencerahan, upaya penambahan keterampilan dan sebagai pendorong pengembangan keilmuan baru. Cakupan isi kurikulum seharusnya bukan sebatas pengetahuan untuk keseharian (*everyday knowledge*) tetapi harus merupakan *disciplinary* yang berguna sebagai pemantik percepatan perkembangan keilmuan dalam lingkungannya.

⁴Lihat Mark, Priestly. 2014. Downgrade: An analysis of knowledge in new curricula in Scotland and New Zealand. *17* Curriculum Journal, 20 June 2014.

⁵Lebih mendalam telaah dari Yates, L. And Young M. 2010. Editorial: Globalization, Knowledge and Curriculum. *European Journal of Education*. 45. 4-10.

Daftar Isi

Pengantar	iii
Deskripsi Mata Kuliah.....	viii
Capaian Pembelajaran pada Mahasiswa.....	ix
Urgensi Kajian Kurikulum dalam Pembentukan Kompetensi.....	x
Daftar Isi.....	xiv

BAB I. Konsep Pengkajian Kurikulum di Sekolah

Tujuan Pembelajaran	1
A. Pengantar	1
B. Pengertian Pengkajian Kurikulum.....	2
C. Sumbangan Pengkajian kurikulum Dalam Pengembangan kurikulum Masa depan.....	4
D. Problema Struktur Kurikulum Dalam Pencapaian Kompetensi Siswa.....	5
E. Tuntutan Diferensi Dalam Pengembangan Kurikulum	12
F. Perubahan Konsep Terkait Dengan Pelaksanaan Pembelajaran	17
Rangkuman.....	25
Latihan.....	26

BAB II. Urgensi Pengkajian Terhadap Bentuk Kurikulum Sekolah

Tujuan Pembelajaran	27
A. Pengantar	27
B. Sumbangan Pengkajian Kurikulum Dalam Pengembangan Kurikulum kontekstual.....	28
C. Problema Isi Kurikulum Dalam Pencapaian Kompetensi.....	40
D. Masalah Kurikulum Yang Relatif Permanen.....	44
Rangkuman	46
Latihan.....	50

BAB III. Telaah Kurikulum 2013

Tujuan Pembelajaran	51
A. Pengantar	51
B. Konsep Jeff Dyer Dalam Pembentukan Kreativitas Yang Diadopsi Kurikulum 2013	52
C. Karakter Pembelajaran Berbasis Sainifik	55
D. Mekanisme Pelaksanaan Pembelajaran Dengan Pendekatan Sainifik	57
Rangkuman.....	64
Latihan.....	65

BAB IV. Model Pengembangan Kurikulum

Tujuan Pembelajaran	67
A. Pengantar	67
B. Model Pengembangan Kurikulum Generic	74
93 C. Kebutuhan Munculnya Pendekatan Yang Efektif	76
D. Model Pengembangan Kurikulum Berbasis Waktu	83
E. Model Pengembangan Kurikulum Berbasis Materi ...	89
F. Model Pengembangan Kurikulum Berbasis kepentingan Lokal	97
Rangkuman.....	102
Latihan.....	103

BAB V. Kurikulum SKS untuk Sekolah Masa Depan

Tujuan Pembelajaran	105
A. Pengantar	105
B. Landasan Yuridis dan Konsep Penerapan SKS	108
C. Beban Belajar dan Struktur Kurikulum SKS.....	111
D. Serial Mata pelajaran Dalam Penyelenggaraan SKS....	117
E. Pembelajaran dan Pemilihan Beban SKS.....	118
F. Penilaian dan Index Prestasi dalam pelaksanaan SKS	122
G. Ketuntasan Belajar dan Perbaikan Pembelajaran	124
H. Moving Class Dalam Pembelajaran SKS	128
I. Stategi dan Implementasi Kurikulum 2013	130

J. Pengemasan Serial mata Pelajaran dan Road map pembelajaran	131
K. Penugasan Pembimbing Akademik dan BK	174
L. Penyusunan Perangkat Pembelajaran dan pelaksanaan	175
Rangkuman.....	191
Latihan.....	192

BAB VI. Model Telaah Kurikulum

Tujuan Pembelajaran	193
A. Pengantar	193
B. Batasan Terkait Dengan Bahan Ajar	194
C. Model Telaah Dari Jere Confrey	196
D. Model Telaah Sinkronisasi	211
E. Model Telaah Rumusan Kompetensi Dasar	215
Rangkuman.....	222
Latihan.....	223

BAB VII. Penetapan Isi Kurikulum untuk Khusus Siswa Cerdas

Tujuan Pembelajaran	225
A. Pengantar	225
B. Gaya Belajar.....	228
C. Penetapan Bahan Ajar Khusus.....	231
D. Penemuan Bahan ajar.....	235
E. Mekanisme Penetapan Bahan Ajar.....	238
F. Cakupan Kurikulum Diferensiasi	246
G. Latar Belakang Pemikiran Kurikulum Diferensiasi.....	247
H. Model Kurikulum Berdiferensiasi	255
Rangkuman.....	257
Latihan.....	257

BAB VIII. Model Pembelajaran Berdiferensiasi

Tujuan Pembelajaran	259
A. Pengantar	259
B. Diferensiasi Strategi Penyelenggaraan Pembelajaran..	262
C. Memilih Strategi Mengajar Diferensiasi Sesuai	263

Dengan Pembelajaran Siswa Unggul	265
D. Tahapan Pembelajaran Untuk Pencapaian Hasil Belajar Tingkat Aplikasi.....	265
E. Struktur Pembelajaran Untuk Aplikasi	268
F. Materi Ajar Berlevel Tinggi Bagi Siswa Cerdas	273
Rangkuman.....	285
Latihan.....	286
Glosarium	287
Daftar Pustaka	291
Bio Data Penulis	296
Daftar Index.....	297

BAB 1

Konsep Pengkajian Kurikulum di Sekolah

Tujuan Pembelajaran

Setelah membaca teks ini mahasiswa dapat:

1. Menjelaskan pengertian kajian kurikulum
2. Menerangkan sumbangan telaah kurikulum untuk mewujudkan kurikulum kontekstual
3. Menunjukkan problema dalam struktur kurikulum
4. Memberikan argumentasi mengapa diperlukan diferensiasi dalam kurikulum
5. Membandingkan keragaman level pembelajaran

A. Pengantar

Kurikulum seharusnya selalu ada dalam setiap kegiatan instruksional, namun keberadaannya tidak asal tersedia tetapi harus memiliki daya dukung terhadap ketercapaian pembelajaran. Untuk itu diperlukan kejelasan terkait dengan konsep apa yang dimaksud dengan kurikulum dan pengkajiannya. Kehadiran tentang apa yang dimaksud dengan pengkajian akan mengarahkan pada substansi dari kegiatan pengembangan kurikulum yang akan dideskripsikan.

Selama ini kejelasan fokus akan membawa pada orientasi dari kurikulum baik dalam penyusunan maupun pengembangannya sehingga akan memiliki spesifikasi dan karakteristik kurikulum yang tersusun. Demikian juga dalam pengkajian ada dapat dilaksanakan dengan tepat apabila diketahui latar belakang dan konsep pengembangan kurikulum yang diikuti.

Kurikulum yang orientasinya mengarah pada pandangan behavioristik, akan mengarahkan pada pengkajian yang mengarah pada pembuktian dan penilaian yang mementingkan keterukuran dan teramati secara empirik sesuai dengan pandangan dari behaviorisme. Pengkajian menjadi dianggap tidak tepat bila menggunakan pandangan humanistik yang tidak membutuhkan pembuktian secara empirik.

B. Pengertian Pengkajian Kurikulum

Penyusunan kurikulum yang dilaksanakan di berbagai negara memiliki kesamaan karakter yaitu hanya menyiapkan struktur kurikulum untuk siswa normal sebab jumlah populasi siswa normal memang mayoritas sehingga kurikulum bagi siswa dengan populasi tertentu misalnya siswa cerdas yang jumlahnya hanya 12,3% pada umumnya tidak disiapkan. Yang demikian juga terjadi di Indonesia sehingga tidak pernah ditemukan di Indonesia ada kurikulum khusus misalnya untuk anak cerdas maupun anak genius. Diharapkan untuk mereka yang memiliki kekhususan harus menyesuaikan dengan siswa reguler atau normal tersebut.

Mendasarkan pada realita bahwa penyusunan kurikulum seringkali tidak presisi dengan karakter siswa maka selanjutnya terbuka untuk munculnya kelemahan. Kelemahan tersebut bisa terjadi dalam tiga aspek yaitu aspek ketidaksinkronan antara kompetensi yang ditargetkan, penyediaan materi yang tidak koherensi serta ketidaksesuaian level soal dengan target pencapaian yang direncanakan. Oleh karena kelemahan tidak boleh dibiarkan merusak proses pendidikan maka harus dikoreksi di mana letak kelemahan tersebut. Kehadiran disiplin keilmuan pengkajian kurikulum adalah untuk menilai sejauh mana adanya koherensi di antara tiga aspek tersebut.

Pengkajian selama ini dikaitkan dengan kegiatan analisis sehingga makna telaah adalah kegiatan untuk menilai, mengkaji, menemukan, dan menghasilkan simpulan atas status kurikulum yang sedang berjalan untuk diketahui sejauh mana komponen-komponen pendukungnya saling terkait dalam sebuah sistem

menjadi keutuhan keterpaduan untuk mendukung keberhasilan proses pendidikan.

Menurut Nobert M. Seel telaah kurikulum harus dipandang sebagai dasar bagi pengembangan kurikulum sebab hakikatnya kurikulum selalu ketinggalan zaman dan teknologi sehingga peran telaah kurikulum merupakan instrumen untuk mendapatkan celah pada aspek mana dari kurikulum yang harus mendapatkan revisi dan pembaharuan.¹

Dalam konstelasi keindonesiaan memperlihatkan bahwa penyusunan kurikulum seringkali berasal dari atas yang bersifat sentralisasi sehingga kesesuaian dengan kebutuhan daerah semakin menjauh. Dari sisi ini maka peran telaah kurikulum menjadi penting sebab akan menjembatani antara kurikulum yang bercorak *all size* menjadi kurikulum kontekstual yang memenuhi lokalitas sekolah. Telaah kurikulum akan menjadi lebih berperan ketika politik pendidikan menggunakan pendekatan sentralistik. Kekelamahan sentralistik dalam penyusunan kurikulum seringkali lebih diperparah dengan tidak adanya pelaksanaan asesmen pada tingkat akar rumput terkait dengan kebutuhan riilnya, demikian juga kurikulum dapat diperberat ketidak relevansinya ketika penyelenggaraan pilot proyek implementasi dilupakan oleh Pemerintah.

Dalam banyak kasus ketika pelaksanaan kurikulum baru dilakukan, banyak ketidaksesuaian materi kurikulum terjadi sehingga diperlukan kembali pemetaan distribusi materi baru harus dilakukan sebab ada kesenjangan antara pendapat guru selaku user dengan pembuat kurikulum dalam menentukan bahan ajar yang diterapkan baik menyangkut urutan maupun bobotnya.

¹Dalam pandangan Norbert M. Seel .2004. *Curriculum, Plans and Processes in ID*. New York: ASCD. ditegaskan bahwa mekanisme telaah kurikulum bisa mengontrol pada ketidak sinkronan dari bahan ajar dengan evaluasi yang dibuat sehingga dapat mengarah pada penilaian tingkat kelayakan sebuah kurikulum. Pentingnya mengenai kelayakan terkait dengan kurikulum ini dipertegas oleh Marzano.2007. *What Work in classroom*. Alexandria: ASCD. Hal.8 yang menjelaskan bahwa layaknya kurikulum dapat berefek pada tingkat efektivitas penyelenggaraan sekolah.

C. Sumbangan Pengkajian Kurikulum terhadap Penyediaan Kurikulum Masa Depan

Sebagai disiplin sosial dalam aplikasi kurikulum, pengkajian kurikulum mampu untuk menentukan sejauh sebuah struktur kurikulum hendak dilaksanakan di kelas dengan sasaran siswa tertentu. Penggunaan teknik analisis kurikulum akan mengecek pada kesesuaian antara target kompetensi yang dicapai dengan derivasi aspek lainnya.

Tujuan pengkajian kurikulum adalah memberikan kemampuan kompetensi kepada calon guru atau pendidik untuk mampu mengadopsi kurikulum reguler ke dalam kurikulum yang sudah disesuaikan dengan karakter dan sasaran peserta didik. Pengkajian kurikulum akan menghasilkan data apakah kurikulum materi yang dipilih memberikan jaminan bahwa setelah selesai siswa belajar akan menguasai target kompetensi yang telah ditetapkan.

Kontribusi pengkajian kurikulum adalah memberikan haluan mana materi pelajaran yang bisa digunakan dan mana yang tidak dari opsi pilihan buku yang tersedia, demikian pula akan memberikan acuan bagaimana kurikulum yang digunakan sesuai dengan sasaran pembelajaran. Prinsip pembelajaran berpusat pada siswa akan dapat dipenuhi oleh pendidik jika kurikulum yang disiapkan memang memihak pada kebutuhan siswa.

Kurikulum kontekstual adalah perancangan kurikulum yang disiapkan dengan memperhatikan pada kebutuhan siswa. Kebutuhan siswa dijadikan acuan untuk menentukan seluruh perangkat kurikulum. Telaah kurikulum akan menfilter mana unsur materi ajar dan soal yang tidak merefleksikan kebutuhan siswa. Orientasi kegiatan utama pengkajian kurikulum adalah menilai unsur komponen kurikulum dari sisi kebutuhan siswa sehingga semakin unsur kurikulum mencerminkan kebutuhan siswa maka semakin kurikulum mendekati kontekstual.

Adakalanya pengembang kurikulum menginginkan kurikulum yang disusun akan dijadikan sarana untuk meraih tujuan yang lebih misalnya kurikulum hendak dijadikan sarana meraih tujuan tidak

sekadar mencapai Kompetensi Dasar atau ingin meraih tujuan untuk menjadikan siswa mempunyai banyak kompetensi yang dimiliki, maka pengkajian kurikulum mampu untuk memenuhinya. Di dalam kurikulum di Eropa telah disusun kurikulum yang antisipatif dan itu dibentuk dengan terlebih dahulu melakukan pengkajian kurikulum.

D. Problema Struktur Kurikulum dalam Pencapaian Kompetensi Siswa

Dalam konteks kurikulum Indonesia, kompetensi merupakan target akhir dari sebuah kegiatan pembelajaran. Kedudukan kompetensi dijadikan kiblat bagi turunan dari semua aspek kurikulum yang disusun. Berdasarkan ciri yang demikian maka sebenarnya kurikulum Indonesia mengikuti pendekatan *competence based curriculum*².

Kesulitan pencapaian kompetensi siswa dapat diraih karena sebenarnya kurikulum bukan murni produk sektor pendidikan tetapi masuk di dalamnya berbagai kepentingan sehingga struktur kurikulum bisa jadi menjadi terlalu gemuk karena harus mengakomodasikan berbagai kepentingan dan tuntutan eksternal. Semua itu akan berakibat terpecahkan orientasi kurikulum yang tidak seutuhnya memihak pada kebutuhan siswa sebagai subjek pendidikan. Tidak jarang kurikulum disimplikasikan karena alasan ekonomis demikian juga akan terjadi kurikulum diarahkan ke orientasi humanistik maupun vokasional ketika pemegang kewenangan kurikulum berwawasan humanisme atau teknokrat.

Penyusunan kurikulum seringkali hanya lebih memenuhi aspek struktur semata sehingga unsur level dan kedalaman seringkali kurang dipenuhi. Pemenuhan unsur level dimaksudkan adalah pemenuhan atas eksistensi kurikulum yang menyangkut ketinggian kualitas materi yang dimuat dalam kurikulum sehingga tingkat kesulitan materi sudah dapat disesuaikan dengan karakter

²Dalam beberapa ketentuan teruatam dalam penyusunan kurikulum di Indonesia, kecenderungan acuan yang dipakai untuk menentukan kebutuhan adalah mengambil standar kebutuhan bagi siswa reguler atau siswa berkecerdasan normal. Pilihan demikian karena populasi siswa reguler memang menjadi mayoritas.

siswa. Tentunya siswa yang memiliki keunggulan kecerdasan tidak mungkin menerima materi yang berbobot rendah. Untuk itu pengkajian kurikulum akan memilhkan materi yang berbobot sedang bahkan di bawah tingkat kemampuannya. Sedangkan pemenuhan kedalaman tentunya membuka untuk kurikulum harus menyediakan materi yang lebih luas dan mendetail³. Kurikulum di dalam upaya memenuhi tuntutan unsur mendalam ini seharusnya menyediakan materi kurikulum pilihan yang ditawarkan kepada peserta didik.

Pembaharuan yang selama ini terjadi dalam dunia pendidikan senantiasa melibatkan adanya perubahan dalam aspek kurikulum dan perubahan dalam aspek kurikulum selalu merupakan bagian yang direspons oleh masyarakat secara serius karena dianggap kurikulum menjadi salah satu penentu kualitas *output* pendidikan⁴. Kualitas serta kemutakhiran kurikulum akan menjadi penjamin bagi tertanamkan kompetensi pada peserta didik dan dalam perspektif ekonomi merupakan jaminan terjadi *rate of return* pada investasi pendidikan.

Sebenarnya tuntutan pengembangan kurikulum setidaknya didasari oleh tiga hal yang pokok, pertama selama ini kurikulum disusun hanya untuk siswa reguler yang merupakan kelompok siswa normal, sehingga bagi siswa yang memiliki keunggulan akademik di atas siswa normal atau siswa di bawah normal memerlukan bobot kualitas dan kuantitas kurikulum yang sesuai dengan tingkat kemampuan dan peminatan siswa bersangkutan. Kedua, dalam perspektif psikologis juga menunjukkan bahwa siswa dalam populasinya selalu memiliki diferensiasi karena perbedaan IQ, kemampuan maupun minat. Oleh karena itu dalam perkembangan mutakhir sebagaimana di kenalkan oleh UNESCO

³Dalam banyak pandangan dari para ahli ditegaskan bahwa untuk menunjukkan bahwa kurikulum memenuhi unsur mendalam maka disediakan materi kurikulum optional dan materi pengayaan (lihat pedoman pengembangan kecerdasan unggul dari direktorat PKLK Kemendikbud 2009)

⁴Dalam pandangan Patrick Griffin kemunculan keluhan pada masyarakat terkait dengan munculnya kurikulum baru seringkali bermula dari telaah kurikulum yang terkait dengan ketidakcukupan cakupan materi yang ada dalam kurikulum dengan tuntutan kompetensi sehingga ada usulan baru untuk komposisi kurikulum seperti halnya yang diprakarsai oleh sejumlah pabrik IT (Cisco, Motorola maupun Microsoft) dengan beberapa negara yang sudah maju tingkat kualitas pendidikannya seperti Singapura, Australia maupun Finlandia.

diharapkan dalam satu kelas tidak dikenakan satu menu kurikulum mengingat dalam kelas terdapat heterogenitas kemampuan siswa⁵. Ketiga karena ketidaksesuaian takaran kurikulum dengan status kemampuan siswa akan dapat menyebabkan siswa mengalami *underachievement* yaitu siswa pandai tetapi tidak dapat berprestasi karena siswa merasa bobot kurikulum tidak menantang.

Dalam konteks kurikulum terutama dalam kajian literatur asing memperlihatkan bahwa kurikulum dibedakan menjadi penyusunan kurikulum dan di lain pihak ada kajian yang menyangkut pengembangan kurikulum. Oleh karena itu pengertian kurikulum dapat dibedakan antara pengertian penyusunan kurikulum dan pengembangan kurikulum. Penyusunan kurikulum merupakan kegiatan menyiapkan kurikulum reguler yang dipergunakan untuk sebagian besar siswa dalam kelas (68.8% dari siswa dalam kelas) sedangkan pengembangan kurikulum dimaknakan sebagai kegiatan menyesuaikan, mengkontekskan dan mensejajarkan level bobot kurikulum dengan karakter siswa.

Konteks pengembangan kurikulum yang dideskripsikan yang sebatas kegiatan penyesuaian dan mengkontekskan dengan karakter siswa sesungguhnya masih merupakan pengertian pengembangan kurikulum yang belum dalam kategori pengertian mutakhir sebab dalam pengertian yang mutakhir, pengembangan kurikulum sudah dikaitkan dengan tipe *text*, *time* dan *place*, sehingga pengembangan kurikulum sudah tidak lagi berbasis pada isi yang berbasis *print based knowledge* tetapi berbasis media yang memunculkan berbagai bentuk multimodal representasi yang muncul berkembang di dunia internet⁶ Pergeseran pengembangan kurikulum dari static print media ke internet ini belum tersentuh di Indonesia sebab sebagian besar pengembangan kurikulum masih sebatas penyesuaian dengan kualitas content. Pengembangan kurikulum seharusnya memang memenuhi unsur yang berkaitan

⁵Berdasarkan pada penemuan dari Weschler menunjukkan bahwa populasi siswa dalam kelas selalu menunjukkan adanya tiga kelompok yaitu kelompok siswa berkecerdasan rendah, berkecerdasan normal dan berkecerdasan tinggi sehingga layanan pembelajarannya diperlukan layanan multi level. lihat Wendy Cooklin. 2003. *Difference instructional*. New York: ASCD).

⁶Dalam penegasan dari Maree, Gosper, 2014:4. dijelaskan bahwa perubahan keterampilan di dunia kerja tidak mungkin dipenuhi oleh sekolah tanpa adanya perubahan muatan kurikulum yang disesuaikan dengan perkembangan permintaan pasar kerja.

dengan text yang bervariasi tidak sebatas referensi yang dilampirkan, demikian juga dikaitkan dengan time maksudnya pengembangan kurikulum harus kekinian yang tidak terikat dengan keharusan adanya buku yang tercetak sehingga dapat diakses setiap waktu setiap tempat. Sedangkan pengembangan kurikulum hubungannya dengan tuntutan place maksudnya pengembangan seharusnya menempatkan muatan dalam kurikulum memberikan muatan yang menggambarkan tempat senyatanya.

Dalam kaitannya dengan perubahan kurikulum di Indonesia yang semula menggunakan kurikulum KTSP menuju kurikulum 2013 juga memperlihatkan kebutuhan juga untuk dikembangkan sebab dengan perubahan cakupan yang semula dalam kurikulum 2006 hanya meliputi aspek kognitif saja dengan taksonomi Bloom menuju cakupan aspek yang beranah tiga (skil dari Jeff Dyer, kognitif dari Bloom dan afektif dari Anderson) secara integrated dan seimbang baik pada satuan pendidikan SMP, SMA maupun SMK, tidak mungkin tanpa sentuhan pengembangan kurikulum apabila menginginkan implementasi yang sukses⁷. Kedudukan ketiga ranah muatan kurikulum yang dicakup dalam kurikulum 2013 tidak akan bisa memberi dukungan terhadap ketercapain tujuan kurikulum 2013 yang mengarah pada terciptanya lulusan yang kreatif, inovatif dan produktif tanpa dikembangkan terutama dalam porsi volume setiap ranah yang akan diusung dalam kurikulum.

Kesadaran atas perbedaan profil siswa yang dikarenakan perbedaan kemampuan, minat dan kecerdasan sudah mulai muncul sekitar tahun 1980 an ketika Carol Tomlinson mulai memperkenalkan keberlakuan diferensiasi dalam tiga ranah yaitu dalam ranah isi kurikulum, ranah produk dan ranah penugasan akibat perbedaan karakter pembelajaran siswa. Pemikiran Carol Tomlinson ini memunculkan penekanan perlunya perlakuan berbeda terhadap siswa yang memang membutuhkan layanan yang berbeda. Munculnya diferensiasi dalam level kelas seperti

⁷Pergeseran cakupan muatan kurikulum yang ada dalam kurikulum 2006 mendapat tambahan muatan dua aspek sehingga diperlukan model pengembangan kurikulum yang kontekstual, sehingga bagi kurikulum 2013 untuk SMk maka sudah seharusnya muatan skill harus lebih banyak sebaliknya kurikulum di madrasah maka muatan afektifnya harus lebih menonjol sebab sebagian besar materi berdimensi afektif (lihat pengantar kurikulum 2013 oleh Menteri pendidikan nasional dalam rembuk nasional 2012)

yang dikaji secara luas dalam buku *Leading and Managing A Differentiated Classroom* dan diferensiasi dalam tingkat sekolah seperti yang dikaji dalam buku *The Differentiated School* dari Carol Ann Tomlinson. kemunculan buku yang mengkaji diferensiasi dalam mengajar sebagaimana yang dikupas dalam buku *Teaching with Classroom Response Systems* dari Derek Bruff.

Perubahan karakter siswa yang selama ini disadari mempunyai pengaruh terhadap penguasaan kompetensi dan mengkondisikan kurikulum untuk dirancang sesuai dengan karakter siswa penggunaannya, telah memunculkan kurikulum reguler (*mainstream curriculum*) harus disesuaikan dalam wujud pengembangan kurikulum. Perubahan layanan *one size fit for all* telah pula menjadi pendorong adanya pengembangan kurikulum sebab saat ini tidak sedikit upaya pengembangan potensi siswa untuk menjadi maksimal diharuskan untuk merancang materi yang dimuat dalam kurikulum yang mensyaratkan siswa harus bekerja secara individual. Demikian juga sekolah saat ini berbagi pengetahuan tidak hanya dengan satu guru tetapi menggunakan berbagai sumber yang harus dikemas dalam kurikulum karena dengan satu guru akan menyebabkan masukan yang sedikit dan peluang belajar siswa pun akan terbatas. Upaya perubahan di sekolah secara signifikan sangat dibutuhkan dalam bidang: apa yang diajarkan/kurikulum (*what is learned*), bagaimana cara mengajarnya dan mempelajari, dan bagaimana sekolah dikelola (*how schools are organized*).

Pentingnya pengembangan kurikulum telah mendorong sector luar pendidikan yaitu sector pabrikaan untuk membantu berbagai perguruan tinggi untuk menciptakan mekanisme menyusun kurikulum yang mampu menyiapkan retensi yang tinggi dari target kompetensi yang direncanakan terutama skill yang diperlukan di abad 21. Upaya yang dimaksud adalah rintisan yang dilakukan oleh Microsoft, Cisco dan Intel yang kerja bareng dengan Australia, Inggris, Amerika, Finlandia, Singapore dan Portugal yang dipimpin oleh Prof. Patrick Griffin dari Universitas Melbourne yang kemudian menghasilkan model mekanisme pengembangan kurikulum yang dinamakan dengan ATC12C dengan focus utama pengembangan

kurikulum yang bertujuan untuk mendapatkan penguasaan skill yang diperlukan untuk lulusan yang siap kerja.

Rintisan ini sangat penting sebab tidak jarang sampai saat ini banyak sekali lulusan yang terpaksa menganggur karena kemasan kurikulum yang telah dipelajari tidak relevan dan tidak mampu menjamin penguasaan tuntutan dunia kerja yang terus berkembang. Upaya menghindari pembuangan investasi dan waktu akibat kecerobohan perancangan muatan kurikulum dilakukan karena disadari memang muatan kurikulum ada juga yang kedaluwarsa karena muatannya sudah tidak dibutuhkan lagi karena perkembangan iptek. Namun kondisi kesadaran untuk selalu memutakhirkan kurikulum tidak banyak bisa dipenuhi karena keterbatasan sumber muatan kurikulum tetapi juga karena sikap mental yang lebih nyaman dengan status quo. Letak ketidaksadaran untuk selalu meng update isi kurikulum dapat pula disebabkan karena kecilnya tanggung jawab kelembagaan untuk akuntabilitas lulusan. Akuntabilitas lulusan dimaksudkan sebagai bentuk tanggung jawab sekolah untuk merasa tanggung jawab atas lulusannya terhadap keterterimaan lulusan di eksternal. Akuntabilitas lulusan melalui pengembangan kurikulum akan menjadi keharusan karena Indonesia merupakan negara yang berusaha menjadi negara industry dengan mengikuti pola negara barat, sehingga pola mereplikasi proses dan pendekatan yang diterapkan di dunia barat harus selalu dilakukan. Akibatnya apabila kurikulum tidak selalu disesuaikan maka akan selalu menjadi ketinggalan dan lulusannya terafkirkan akibat perubahan tuntutan ketenagapengetahuan terbaru yang berlaku⁸. Dalam kajian yang dilakukan oleh [The Organisation for Economic Co-operation and Development \(OECD\)](#) disimpulkan bahwa bahwa pendidikan atau persekolahan lebih dituntut untuk dilakukan perubahan dalam cara bagaimana lulusan mendapatkan skill yang dipersyaratkan dari pada jumlah waktu belajar formal yang harus diselesaikan⁹.

⁸Menurut perhitungan departemen pendidikan Canada ditegaskan bahwa masa kedaluwarsa dari materi untuk ilmu sosial adalah 4 tahun sehingga seharusnya menurut Patrick, muatan kurikulum setiap 4 tahun harus dilakukan telaah untuk melihat kemutakhiran materi.

⁹Pola telaah kurikulum seharusnya akan menggiring muatan kurikulum mengarah pada apa yang diperlukan siswa untuk masa hidupnya di waktu mendatang.

Salah satu kebutuhan untuk pengembangan kurikulum jika ditinjau dari aspek teoritik menurut Grundy (1987) adalah dilatar belakangi karena adanya keinginan memberi frame terhadap pelaksanaan pembelajaran agar mudah dikendalikan. Memberikan kerangka serta memberikan batasan gerak praktik pembelajaran ini didasari oleh rasional yaitu bahwa fokus yang diproduksi oleh sekolah adalah pengetahuan, skill dan nilai yang merupakan gambaran konkret dari outcome. Oleh karena itu kurikulum akhirnya dapat dipandang sebagai pengalaman dan juga kurikulum sebagai proses. Dalam konteks ini kurikulum kemudian diberikan definisi sebagai berikut oleh Print¹⁰

4

“almost all the planned learning opportunities offered by the organization (school) to the learners and the experiences learner encounter when the curriculum is applied (implementation). This includes activities that teachers have tool for learners which are invariably represented in the form of document “(9)

Demikian juga dalam pengembangan profesi lain dalam bidang non kependidikan, selalu kurikulum yang dirancang akan disesuaikan setidaknya dengan tuntutan kompetensi yang ingin diraih maupun perkembangan kemajuan ilmu dan keterampilan yang dituntut. Oleh karena itu pandangan yang sangat penting dalam pengembangan kurikulum ini adalah bagaimana karakter siswa yang akan mendapat menu kurikulum. Siswa pada sekolah sekarang ini akan lebih bervariasi aspek akademiknya sehingga penempatan diferensiasi dipandang sebuah cara yang jitu untuk merespons keragaman kebutuhan belajar siswa. Tetapi seperti apakah diferensiasi dalam kurikulum yang harus dikembangkan serta kemanfaatan bagi siswa dan guru?

¹⁰Pakar baru setelah Taylor maupun taba sudah memulai perluas kajian kurikulum bukan sekadar menilai pada kualitas materi ajarnya tetapi sudah mengarah pada muatan strategi penyampaian. Lihat Renzulli, 2007, *Curriculum for All Students*, New York: ASCD).

E. Tuntutan Diferensiasi dalam Pengembangan Kurikulum

Diferensiasi memuat tuntutan dan kesadaran untuk menerapkan prinsip demokratis dan asesmen sehingga melakukan diferensiasi untuk pengembangan kurikulum tidak mungkin terjadi di sekolah tanpa diawali dengan penggunaan demokratis dalam artian memberlakukan layanan adil sesuai dengan karakter siswa dan habitatnya melalui hasil asesmen terhadap tingkat kemampuan dan kecerdasan siswa.

Kebutuhan untuk pengembangan dan perubahan pendidikan terutama dalam kurikulum sebenarnya telah dirasakan sebagai sesuatu yang mendesak oleh beberapa pakar pendidikan¹¹, karena adanya dua hal yang berhubungan dengan apa yang seharusnya dilakukan oleh sekolah yaitu adanya ketidakcukupan baik dalam pengetahuan dalam upaya untuk menjalankan tugas sebagai lembaga pengajar siswa maupun sebagai lembaga yang harus memenuhi keragaman kebutuhan siswa yang berbeda beda, sebab dalam pandangan para pakar sesungguhnya gambaran kelas yang efektif adalah kelas yang *anachronistic* yaitu wujud keefektifan kelas yang khas dan unik yang setiap situasi kelas tidak bisa diberlakukan secara umum.

Penafsiran *anachronistic* dalam konteks pengembangan kurikulum memberikan acuan implemementasi bahwa kurikulum sudah seharusnya dipersonalisasi karena dalam kelas sebenarnya siswa secara alami membentuk cluster dan kelompok yang berbeda yang menuntut layanan ketersediaan menu kurikulum yang bukan *all size fit for all*. Konteks ini dapat diperluas lagi misalnya dihubungkan dengan kecenderungan usia manusia sekarang yang semakin pendek, tentunya diperlukan pengembangan kurikulum yang mampu mengakomodasikan agar waktu yang pendek yang dimiliki manusia jangan terlalu banyak tersita untuk terhabiskan di bangku sekolah, bagaimana diupayakan terjadi ditempuh masa sekolah yang lebih pendek namun terdukung dengan

¹¹Carol Tomlinson melihat ternyata fenomena pengangguran sesungguhnya merupakan efek dari ketidakcocokan materi kurikulum dengan tuntutan dunia kerja.

muatan kurikulum yang padat keluasan kompetensi dari hasil pengembangan kurikulum.

Beberapa kriteria saat ini muncul sebagai pendorong untuk mengembangkan kurikulum yang lebih memenuhi kebutuhan keragaman karakter siswa sebagaimana yang dikemukakan misalnya dari National Board Certified Teacher, New Teacher Assessment and Support Consortium (INTASC) maupun dari National Board of Professional Teaching Standards yang pada prinsip menghendaki adanya penyesuaian pembelajaran maupun kurikulum dengan keunikan siswa serta kebutuhannya¹². Penyesuaian ini karena disebabkan adanya realita bahwa sebenarnya siswa semuanya dapat belajar sehingga yang diperlukan adalah bagaimana merekayasa kurikulum dapat diakses oleh semua siswa dalam berbagai keragaman. Demikian juga layanan terhadap siswa harus dilakukan secara adil (*they treat student equitably*) dan harus dipertimbangkan dalam pelaksanaan pembelajaran¹³.

Dibandingkan dengan pengembangan kurikulum yang dilaksanakan di Singapura menunjukkan bahwa di Singapura menunjukkan adanya tindakan pengembangan kurikulum secara nasional sehingga pengembangan kurikulum dijadikan kebijakan nasional bukan dilarang. Di Singapura terdapat tiga tipe kurikulum yaitu kurikulum nasional yang merupakan kebijakan nasional, kurikulum pragmatis yang berisikan struktur, program kurikulum yang mentranslit kurikulum kebijakan (*policy curriculum*) dan kurikulum kelas yang merupakan kurikulum riil yang diterapkan dalam kelas. Dalam konteks ini memperjelas bahwa pengembangan kurikulum menampakkan kegiatan mengkontekskan kurikulum yang lebih global ke dalam aplikatif.

Tujuan pengembangan kurikulum yang dilaksanakan di Singapura difungsikan sebagai aplikasi kebijakan kurikulum secara nasional sebagai *way of retooling the productive capacity of the system* sehingga kemampuan aplikasi di tingkat kelas menjadi lebih

¹²Pemberian jadwal yang rutin untuk melakukan telaah kurikulum akan menjamin kurikulum tidak udah ketinggalan.

¹³Konsep adil meru⁵⁷n penerapan kurikulum yang diimplementasikan cocok dengan kebutuhan siswa. lihat National Board for Teaching Teaching Standards. 2010. The Standards. Retrieved May 8. 2010. From [Http://www.nbpts.org/the_standards/the_five_core_propositions](http://www.nbpts.org/the_standards/the_five_core_propositions).

situasional mengingat heterogenitas peserta didik semakin diakui eksistensinya. Hal ini sangat penting dilakukan oleh Singapura sebab langkah ini digunakan sebagai respons kemanusiaan dan modal intelektual yang dipersyaratkan dalam pasar global dan ekonomi¹⁴. Pendidikan melalui kurikulum bagi Singapura difungsikan sebagai instrumen peningkatan produktivitas dan persaingan bukan sekadar sebagai bagian dari pelunasan dari wajib belajar. Kesadaran ini karena Singapore berpendapat bahwa dan mengakui bahwa pengetahuan, dan inovasi adalah esensial yang mutlak bila sebuah Negara mau bangun.

Realita yang muncul dalam pendidikan yang dielenggarakan oleh Singapura sebagaimana dicantumkan dalam kurikulum 2015, menunjukkan bahwa tujuan pokok persekolahan adalah mencapai bentuk personal yang percaya diri, pembelajaran yang mampu mengarahkan belajarnya sendiri dan aktif memberikan sumbangan kepada masyarakat, negara dan lingkungannya selaku warga negara dengan menekankan pada penguasaan sejumlah kompetensi yang dituntut di abad 21 agar mampu hidup di era global¹⁵.

Kebijakan pengembangan kurikulum yang lebih bersifat konvergensi ini menjadi tekanan pada sektor pendidikan dalam bentuk respons terhadap tuntutan global yang darinya disisipkan dalam kurikulum dalam kerangka penyiapan sumber daya manusia yang mampu kompetisi di dunia luas dan bekerja dalam situasi yang kompetitif¹⁶. Oleh karena itu tidak dapat dihindari dalam pengembangan kurikulum yang ditempuh di Singapore telah pula menerapkan *policy borrowing* pada negara maju lain dengan tetap menjaga dan mempertahankan tradisi dan nilai asli negara¹⁷. Dengan komposisi yang sedemikian kompleks maka guru disekolah

¹⁴Kebijakan pendidikan singapura telah menempa 3 in kurikulum sebagai instrumen pertama dalam inovasi pendidikan (lihat Gopinathan, 2007. Globalization, the Singapore developmental state dan education policy: a thesis revisited. *Globalization Societies and Education* 5 (1). Hal. 59

¹⁵Sekolah memang seharusnya tidak sebatas mengejar prestasi skor yang tinggi tetapi bagaimana tertanamkan skill pada siswa (lihat pada Voogt dan Roblin. 2012. A comparative analysis of international frame work for 21 st century competences: implications for national curriculum policies. *Journal of curriculum studies* 44 (3). Hal. 299-323

¹⁶Bandingkan dengan kajian dari Yates dan Young. 2010. Globalization, knowledge and the curriculum. *European journal of education*, 45 (1). Hal. 4

¹⁷Zongyi Deng .2013. *Globalization and the Singapore curriculum from Policy to classroom*. Singapore: Springer. Hal. 219

mempunya³ otonomi untuk merancang kurikulumnya melalui kebijakan “*top down support bottom up school based curriculum innovations*”¹⁸. Hal ini sangat berbeda dengan negara lain yang mementingkan *outcome based curriculum*.

Sudah menjadi tekad setiap pengajar untuk mengusahakan semua bahan ajar yang akan diajarkan dikuasai oleh peserta didik. Oleh karena itu kurikulum harus mendorong efektivitas dan mendukung pembelajaran. Komitmen guru ini mengkondisikan munculnya tanggung jawab untuk membantu dari sisi kurikulum kepada peserta didik untuk dapat belajar terkait dengan isi dan proses. Kaitan dengan proses menunjukkan pada penguasaan keterampilan siswa yang dibutuhkan untuk memperoleh tagihan dalam kurikulum.

Dalam konteks kelas yang berpusat pembelajaran kita bertanggung jawab untuk menawarkan alat dan strategi yang dapat membantu siswa kita. Konsekuensinya maka kita akan menggunakan kurikulum yang telah siapakan untuk mendukung pengembangan intelektualnya. Menurut Bain K. pengembangan kurikulum memungkinkan untuk (1) pengajar dapat menata tawaran-tawaran peluang untuk pembelajaran bagi siswa (2) menjelaskan apa yang siswa harus lakukan untuk merealisasikan janji-janji yang dikemas dalam silabus/kurikulum (3) kurikulum merupakan ringkasan bagaimana cara guru dan siswa melakukan pemahaman terait dengan kemajuan pembelajaran¹⁹.

Salah satu faktor dari sisi guru yang berpengaruh terhadap kualitas lulusan dan kesuksesan sekolah adalah perancangan kurikulum di tingkat kelas. Dalam kasus Indonesia yang mengambil kebijakan kurikulum yang sentralistik, hampir tidak ada perhatian sekolah maupun guru terhadap kemunculan perancangan dan pengembangan kurikulum di tingkat kelas. Sebab seluruh kurikulum sudah bersifat given dan guru tidak ada ruangan untuk berkreasi

¹⁸Bandingkan dengan Leong K. Sim yang menegaskan bahwa pada level sekolah memang harus diberikan kew³angan pada sekolah untuk melakukan telaah kurikulum sekolahnya sendiri. Leong K.Sim. 2011. *School based curriculum development in singapore: Bottom up perspective of top down policy*. *Curriculum perspectives*, 31 (1). Hal. 53

¹⁹Pemataan tidak mungkin dilakukan tanpa disertai dengan telaah kurikulum lihat Bain K. 2004. *What the best college teacher do*. Cambridge MA. Harvard University Press. Hal. 75

untuk mengkontekstkan kurikulum bahkan semua perangkat telah disiapkan oleh pusat.

Prediksi pengambilan kebijakan yang sentralistik dalam kurikulum ini juga diperkuat oleh adanya realita bahwa pada lembaga penyiapan guru tidak diberikan pengetahuan dan keterampilan yang menyangkut pengembangan kurikulum bahkan keilmuan perancangan kurikulum. Selain itu ada juga faktor yang menjadi penyebab, setidaknya ada dua alasan, pertama, agak jarang hasil penelitian yang menyuguhkan bagaimana cara menyusun kurikulum di tingkat kelas yang mampu mentranmisikan skill guru menjadi lebih ahli dalam mengkontekstkan kurikulum di tingkat kelas. Kedua, selama ini masih terasa kurang penggunaan data tentang siswa untuk kepentingan penyusunan kurikulum di tingkat kelas.

Seharusnya penerapan dan penggunaan kurikulum di tingkat kelas juga diperlukan sebuah perencanaan sebab harus diakui kurikulum kelas berhubungan langsung dan berpengaruh besar terhadap siswa. Secara implisit ada penegasan dari Peter Oliva bahwa kurikulum menuntut adanya perancangan matang untuk diterapkan di kelas. Oliva memberikan definisi tentang kurikulum sebagai perencanaan atau program pengalaman untuk siswa yang disuguhkan di bawah kendali sekolah²⁰. Penegasan perlunya perancangan kurikulum di tingkat kelas adalah penting sebab guru saat mengajar harus memutuskan terkait dengan pengurutan materi, kecepatan serta pilihan pengalaman belajar yang diperuntukan kepada siswa merupakan kewenangan guru kelas²¹. Langkah ini penting untuk menjadikan kurikulum kelas benar-benar fungsional sebab implementasi petunjuk pada level sekolah, guru masih harus membuat keputusan untuk aplikasi di tingkat kelas sesuai dengan keunikan karakteristik siswanya. Menurut Ellen Whitener, dalam penelitian yang dilakukan ditemukan bahwa ada hubungan kuat antara pengetahuan yang dimiliki siswa dengan isi dan gaya penataan materi yang berupa pengurutan materi dan kecepatan yang dibutuhkan dalam mempelajari materi ajar.²²

²⁰Peter F. Oliva. 1982. *Developing Curriculum*. Boston: Little Brown.

²¹Lihat penjelasan dari Marzano Robert. 2003. *What works in School, Translating Research into Action*. Alexandria: ACSD

22 Ellen, M. Whitener. 1989. *A Meta analysis review of the effect on learning of the*

Ada sejumlah model pengembangan kurikulum yang dapat diikuti agar kurikulum reguler dapat diadaptasikan dengan situasi konkret yang dihadapi di sekolah. Adaptasi menjadi penting karena dalam kerangka kurikulum lebih berhasil guna dan memenuhi keunikan karakteristik siswa.

F. Perubahan Konsep Terkait dengan Pelaksanaan Pembelajaran

Disadari sepenuhnya bahwa konsep selalu mengalami perubahan bahkan perombakan, hal demikian juga berlaku di dalam konsep pembelajaran. Konstelasi ini nampak juga di Indonesia dalam kurikulum 2013 akibat beberapa hal. Salah satu penyebab perubahan konsep pembelajaran adalah tujuan kurikulum yang hendak diusung yang menuntut perubahan pelaksanaan dan cara menyampaikan materi kurikulum. Dalam kurikulum 2013 tujuan yang hendak dicapai adalah munculnya kelulusan yang mempunyai kompetensi menjadi siswa yang kreatif, produktif dan inovatif dengan tingkat afektif yang memadai. Tujuan kurikulum yang sangat berbeda dengan kurikulum KTSP ini tidak mungkin direalisasikan dengan bentuk dan konsep pembelajaran lama yang hanya mementingkan aspek kognitif dan dengan jumlah waktu yang ada selama ini.

Pembelajaran kurikulum 2013 yang lebih mementingkan tiga domain efektivitas yaitu terjadinya efektivitas dalam interaksi, tingkat efektivitas dalam pemahaman siswa dan efektivitas dalam tingkat penyerapan materi pada siswa, membutuhkan konsep dan bentuk pelaksanaan pembelajaran yang dinamakan dengan pembelajaran berpendekatan saintifik yang lazim dikenal dengan 5 M. konsep ini sangat menuntut hadirnya domain lebih banyak dibanding dengan sebelumnya yang hanya domain kognitif sehingga kurikulum 2013 merangkul tiga domain sekaligus (kognitif dari Bloom, skill dari Jeff Dyer dan afektif dari Anderson) dengan keseimbangan yang fleksibel agar implementasinya dapat berlaku

38 lk untuk satuan pendidikan umum maupun satuan pendidikan
interaction between prior achievement and instructional support. *Review of Educational research*, 59 (1) . hal. 65-86

vokasional. Kedudukan tiga domain merupakan domain yang terintegrasi yang saling mendukung untuk terwujudnya tujuan kurikulum.

Banyak pendapat yang kemudian muncul terkait dengan integrasi tiga domain yang menjadi skope cakupan kurikulum 13. Ada yang berpendapat bahwa di antara ketiga domain yang merupakan kesatuan harus dievaluasi secara komprehensif dan terpadu, sebaliknya ada berpendapat bahwa masing-masing domain mendapatkan penilaian secara tersendiri satu persatu.

Menurut James M. Aseltine ditegaskan bahwa saat ini telah terjadi pergeseran konsep pembelajaran yang mementingkan hasil kinerja yang nampak pada siswa²³. Gerakan perubahan orientasi konsep pembelajaran ini lebih divariasikan lagi ketika Joseph Renzulli bersama dengan Carol Ann Tomlinson menemukan bahwa konsep pembelajaran harus lebih menekankan hasil corak tujuan belajar dan segmen siswa yang berkelompok karena perbedaan kemampuan dan intelektualnya sehingga ada pembelajaran yang mementingkan ketercapaian perolehan sebatas nilai angka (skor nilai 7, 8 atau 9) yang kemudian dikenal dengan pemertingan *school house* maupun pembelajaran yang mementingkan hasil akhir berupa produk dan hasil kreativitas yang kemudian dikenal dengan pemertingan *creative productive*.

elama ini telah tertanam kuat dalam masyarakat bahwa ukuran keberhasilan sebuah proses pembelajaran adalah siswa mendapatkan angka tinggi dalam skor hasil tes sehingga lupa bahwa pencapaian proses tersebut sebatas perolehan kognitif saja. Dalam pandangan Tomlinson hasil itu hanya mementingkan aspek *school house* saja, ketika mulai ada kesadaran bahwa hasil *school house* tidak banyak memberikan sumbangan bagi kemajuan dan produktivitas Negara maka mulai ada pemikiran untuk menggeser pada pencapaian hasil belajar yang mementingkan hasil berupa produk yang dinamakan dengan *creative productive*. Perubahan arah pembelajaran terjadi karena kurikulum tujuannya berubah

²³Kecenderungan pembelajaran lebih mementingkan kinerja selanjutnya dikembangkan di amerika melalui penyelenggaraan sekolah gifted yang mengembangkan ke-121-an kreatif productive, bandingkan dengan konsep asli dari James M. Aseltine. 2006: *A Performance based approach to teacher development and school improvement*, Supervision for Learning. Alexandria: ASCD)

sehingga antara pembelajaran dan kurikulum memang harus terkait dan saling menunjang. Perubahan keduanya akan menjadi penyebab perubahan aspek lainnya.

Eksistensi terkait dengan pembelajaran memang pernah juga mendapatkan perdebatan dari beberapa pakar yang mempertentangkan keberlakuan konsep pembelajaran. Ada pakar yang menganggap bahwa pembelajaran adalah universal keberlakuannya dan tidak memandang konsep pembelajaran tersebut untuk keunikan mata pelajaran tertentu, tetapi ada pula yang memandang bahwa pembelajaran memiliki keragaman dan keberlakuannya mengikuti mata pelajaran yang akan dikenai. Berdasar pandangan Nathaniel L. Gage maka keragaman konsep pembelajaran dapat dibedakan menjadi berbagai level berbasis keberlakuan konsep tersebut, sehingga ada keberlakuan secara universal dan ada yang lebih spesifik.²⁴ Namun yang terpenting siswa dapat terlayani dengan varian pembelajaran yang memberikan stimuli pada penuntasan kompetensi pada sasaran pendidikan.

Tabel: 1 Varian keragaman konsep pembelajaran

Level 1	Semua tingkatan, materi pelajaran, tipe-tipe mahasiswa
Level 2	Kategori level utama seperti PAUD, SD, Sekolah lanjutan dan perguruan tinggi
Level 3	Kategori pelajaran pokok seperti matematika, sains, seni, dan olahraga
Level 4	Kombinasi mata pelajaran seperti membaca permulaan, ilmu sosial tingkat level tinggi, geometri SMA dan fisika perguruan tinggi
Level 5	Kombinasi mata pelajaran pokok untuk mahasiswa seperti identitas etnik, sosial ekonomi dan motivasi akademik.
Level 6	Topik utama dalam kombinasi mata pelajaran

Perlunya pengembangan kurikulum juga sangat dibutuhkan ditempuh, dapat ditelusuri dari hasil penelitian yang dilaksanakan oleh Bransford dan Brown yang menyimpulkan bahwa siswa sebelum belajar sudah mempunyai konsep awal yang dapat dijadikan dasar penuntun yang dapat dijadikan panduan untuk

²⁴Lihat Nathaniel L. Gage. 2009. *A Conception of Teaching*. New York: Springer. Halaman 4

menentukan kegiatan pembelajaran. Demikian juga bahwa pengembangan kompetensi mensyaratkan dasar pengetahuan. Berdasarkan temuan ini mengharuskan bahwa menu kurikulum yang ingin disajikan dalam kelas tidak mungkin disajikan utuh apa adanya, namun harus diorganisir dengan memperhitungkan konsep awal yang telah dimiliki siswa yang selama ini dinamakan dengan *prior knowledge*. Terhadap *prior knowledge* perancang dan pengembang kurikulum harus menyisihkan untuk tidak dijadikan materi kurikulum yang harus riil diajarkan di kelas. Pengembangan kurikulum dengan menyisihkan dan mengeliminasi *prior knowledge* menjadi penting tidak diajarkan karena jika materi *prior knowledge* diajarkan akan menyebabkan siswa mengalami *underachievement*.

Perubahan konsep pembelajaran yang lebih menekankan pada orientasi siswa dengan sendirinya menuntut adanya pengembangan kurikulum sebab secara alami siswa dalam kelas terjadi heterogenitas kemampuan maupun juga komunitas siswa satu dengan lainnya tidak sama sehingga diperlukan penyesuaian-penyusunan kurikulum. Penyesuaian penyesuaian dengan kebutuhan siswa sebenarnya telah ditegaskan oleh Judith Grunet O'Brien, yang menyatakan bahwa guru perlu mempertimbangkan situasi yang akan dihadapi oleh siswa setelah lulusan untuk mengapresiasi pada fokus penting berupa bahan kurikulum (bahan ajar) . Penyiapan lulusan yang mumpuni bagi ketercapaian tujuan pendidikan mensyaratkan adanya dukungan kuat dari kurikulum yang memberikan garansi ketercapaian tujuan. Di sinilah diperlukan pengembangan kurikulum secara hati-hati terhadap konstelasi situasi setempat.

Pengembangan kurikulum menjadi kebutuhan ketika mulai disadari bahwa pembelajaran merupakan proses yang aktif, konstruktif, dan kontekstual. Pengetahuan baru mensyaratkan adanya hubungan antara perolehan pengetahuan sebelumnya dengan pengetahuan baru yang hendak ditanamkan sehingga tidak mungkin format kurikulum diterapkan apa adanya tanpa pengembangan sebab konstruksi pembelajaran tercipta tanpa adanya kontekstual dan upaya konstruksi bahan ajar yang dimuat

dalam kurikulum. Kemampuan untuk mengkontekstual dan mengkonstruksi membutuhkan sajian kurikulum yang memiliki keterkaitan erat dengan minat dan kemampuan siswa. Kondisi yang demikian berarti menunjukkan bahwa siswa belajar perlu memenuhi prinsip *intentional learners* dan prinsip ini hanya bisa dipenuhi apabila kurikulum tidak statik. Dalam kaitan dengan *intentional learners* ini Association of American Colleges and Universities (2002) memberikan definisi sebagai berikut:

7

“In a turbulent and complex world, every college student will need to be purposeful and self directed in multiple ways. Purpose implies clear goals an understanding of process and appropriate action. Further, purpose implies intention in one’s action. Becoming such an intentional learner means development self awareness about the reason for study, the learning process itself and how education is used. Intentional learner are integrated thinkers who can see connections in seemingly disparate information and draw on a wide range of knowledge to make decisions. They adapt the skill learned in one situation to problems encountered in another in aclassroom, the workplace, their communities or their personal lives. As a result, intentional learners succeed even when instability is the only constant.”

Kehadiran pengembangan kurikulum sebagai salah satu rekayasa untuk mengefektifkan pembelajaran dan memaksimalkan hasil, ternyata sekaligus menghadirkan rekayasa lain yang oleh Heidi Hayes Jacobs (2004) dinamakan dengan *curriculum mapping* yang dituangkan dalam buku *Getting results with curriculum mapping*. Tujuan utama dari rekayasa ini sama dengan pengembangan kurikulum yaitu bagaimana caranya untuk menyesuaikan kerja yang guru lakukan di kelas dengan tujuan yang ditargetkan. Kurikulum mapping merupakan alat yang bernilai untuk membantu sekolah dalam menggeser, mensortir, menyesuaikan, dan menata kurikulum sehingga sesuai dengan kondisi riil sekolah dan karakter siswa.

Esensial pemetaan kurikulum sebenarnya adalah kegiatan guru mengidentifikasi kegiatan pembelajaran secara individual sesuai dengan kalender pendidikan, topik, keterampilan dan asesmen untuk tujuan pencapaian maksimal pada target pembelajaran. Guru melakukan analisis melalui level dan tingkat kesulitan dan bobot bahan yang ada dalam kurikulum sesuai dengan keunikan siswa dan akademik standar.

Jika mengacu kepada kebijakan pendidikan nasional Indonesia yang berkeinginan menerapkan kurikulum yang mengkondisikan situasi pembelajaran yang menuntut lebih banyak membelajarkan siswa dan sedikit aktivitas guru. Sebagaimana dipahami semua pihak bahwa pembelajaran yang digunakan untuk menerapkan kurikulum yang bertujuan untuk menciptakan siswa kreatif produktif adalah 5 M yang mendorong siswa untuk menonjolkan bertanya, mengamati, mencoba, dan sebagainya. Model pembelajaran yang demikian tidak mungkin kurikulum strukturnya seperti yang diterapkan dalam kurikulum KTSP. Komposisi bahan ajar harus ditata sedemikian rupa yang bermuatan materi yang bisa diamati, dapat mendorong untuk menanya dan bahan yang dieksperimenkan. Tentunya pengembangan kurikulum akan menjadikan kurikulum sebagai mosaik yang indah yang mendorong kerja instruksional mengarah pada bentukan kreatif produktif. Menjadi sangat aneh bila kita mengharapkan siswa menguasai materi yang berimplikasi pada tumbuhnya kemampuan produktivitas tetapi formatnya tidak ada perubahan dari sebelumnya. Kurikulum diyakini memiliki daya dukung dan daya desain untuk terjadinya output yang ditargetkan. Kita perlu mencontoh Singapore yang memunculkan berbagai tipe pengembangan kurikulum melalui program kurikulum seperti: *Teach Less, learn More* maupun *recontextualizing* dan *Thinking School, Learning Nation*.

Pola pembelajaran yang menggunakan 5 M seperti yang dikenalkan dalam kurikulum 2014 sebenarnya telah dilakukan di Singapura tahun 2000 yang dikenalkan oleh Perdana Menteri Lee Hsein Loong melalui konsep yang disebut dengan *Teach Less, Learn More* (TLLM) sehingga bukan merupakan konsep baru,

sebab kemunculan konsep ini sebagai konsekuensi dari gerakan *recontextualisation* kurikulum dan pedagogik. Inti utama dari konsep ini adalah gerakan perubahan dari fokus *quantity* dalam pendidikan ke *quality* di dalam kelas. Sifat pokok konsep ini kontekstualisasi dalam kelas. Jika dihubungkan dengan 5 M maka tidak mungkin 5 M dapat efektif diterapkan apabila pelaksanaan tidak ada kontekstualisasi dalam kelas baik aspek pedagogiknya maupun kurikulumnya. Seharusnya format kurikulum tidak general tetapi *curriculum customization* yaitu formatnya sudah disesuaikan dengan kondisi sekolah atau kelas setempat dengan tujuan nasional sebagai kerangka yang meringkainya sehingga tidak lepas kendali. Dalam konteks ini KI (kompetensi Inti) dapat difungsikan sebagai kendali yang dimaksud.

Secara konsep 5 M mungkin layak untuk diterapkan walaupun sebenarnya 5 M bukan teori pembelajaran sebab 5 M berasal dari Jeff yang ahli ekonomi, namun karena arahan yang dicanangkan akan lebih memberikan peluang lebih banyak waktu siswa belajar maka konsep 5 M masih bias ditoleran. Pada prinsipnya pembelajaran yang masih mengarah pada "*teach less to our students so that they will more*" dapat diakomodir. Kelemahan pokok dalam pengembangan kurikulum karena minimnya kesadaran atas *diversity* pada siswa sehingga frame berupa perbedaan kebutuhan siswa, karakteristik dan minat siswa tidak dipertimbangkan dalam mengemas kurikulum. Pandangan bahwa *core education* belum menempatkan siswa sebagai element pokok sehingga mengapa harus mengajar (*why we teach*), apa yang kita ajarkan (*what we teach*) dan bagaimana cara kita mengajarkan (*how we teach*) belum disesuaikan dengan siswa.

Salah satu pendorong percepatan ke arah pengembangan yang mementingkan *quality* yaitu implemementasi pengembangan kurikulum dan kontekstualisasi kurikulum adalah memikirkan kembali isi kurikulum (*rethinking education content*) yang mencerminkan format "*curriculum customization*" yaitu *curriculum tailored* yang cocok dengan kebutuhan khusus dan profil siswa. *Curriculum tailored* artinya kurikulum yang dirancang khusus untuk kebutuhan memenuhi gaya belajar, minat dan kecerdasan

siswa tertentu saja.

Dalam kajian literature di Amerika memperlihatkan bahwa ada pembelajaran yang mementingkan remembering dengan perancangan kurikulum tersendiri dan pembelajaran yang mementingkan kreativitas produktivitas dengan pengembangan kurikulum tersendiri pula. Itulah sebabnya muncul misalnya buku dari Marrilee Sprenger (2005) yang berjudul *How teach so Student remember* maupun buku dari Alane Jordan Starko (2010) yang berjudul *Creativity in the Classromm*. Keduanya mempunyai perbedaan penekanan karenanya menuntut pengembangan kurikulum yang sama dan format yang berlainan.

Perbedaan tujuan yang kemudian menuntut adanya perbedaan pedagogik yang ditempuh dalam kelas di mana satu pihak menekankan remembering dan lain pihak mementingkan kreativitas produktivitas, dalam perspektif teoritik dinamakan dengan *pedagogic recontextualization*. Kegiatan *pedagogic recontextualization* sangat berkaitan dengan pengembangan kurikulum sebab kegiatan *pedagogic recontextualization* akan melibatkan delokalisasi bahan ajar, relokalisasi dan refokusisasi bahan ajar/kurikulum karena tujuan yang ditargetkan berlainan. Konsekuensi dari kegiatan relokalisasi maupun refocusing ini dipastikan akan membuat bahan ajar atau kurikulum tidak sama penataannya tetapi bahkan telah dianggap telah terjadi transformasi secara ideologis dan perubahan kurikulum.

Di negara-negara yang sudah mulai menyadari pentingnya pengembangan kurikulum karena memang kluster peserta didik memang tidak homogen, maka kontekstualisasi bahan ajar maupun pembelajaran dijadikan keharusan. Penghindaran *one size fit for all* seperti dilaksanakan di Indonesia sudah agak lama dihindari. Negara yang dipandang sebagai negara maju dalam sektor pendidikan seperti di Finlandia, maupun Singapura misalnya melalui Kementerian Pendidikannya menerapkan slogan *Thinking School, Learning Nation* untuk mendukung sekolah menyesuaikan dan mengembangkan sekolah melakukan dealing terhadap tantangan abad 21 maupun era informasi melalui adopsi dan adaptasi kurikulum nasional ke dalam kurikulum pragmatik yang

aplikatif di kelas dan proyek ini sudah berjalan sejak tahun 2000.

Salah satu kelemahan dari lambatnya gerakan pengembangan kurikulum adalah karena terbatasnya kemampuan guru dalam mengembangkan instrument pendidikan ini. Afirmasi yang pernah diterima saat kuliah dulu nampaknya tidak diberikan sehingga tuntutan pengembangan kurikulum tidak mampu ditempuh pada tingkat aplikasi di kelas. Pergeseran paradigma misalnya dari efisiensi ke diversity, dari knowing ke thinking dari fitting people to specific jobs to equipping them for lifelong menjadi sulit diwujudkan. Seharusnya kurikulum yang dibawakan di kelas menurut Heng. Swee Keat. 2011. <http://www.moe.gov.sg/media/speeches...> "Student will need to be discerning, to be able to judge the reliability and accuracy of the information they access. They will need to be able to make sense of the information, to synthesise it and communicate purposefully and meaningfully". Tentunya semua akan mengarah pada kondisi yang diprediksi oleh Heng selama akan proses-proses yang dilaksanakan hubungannya dengan format kurikulum. Pedagogic recontextualisation apabila mampu diterjemahkan ke dalam program kurikulum di tingkat sekolah. Tuntutan untuk menjadikan rekontektualisasi dalam kurikulum apabila dapat ditempelkan (*embedded*) ideologi baru pengembangan kurikulum dalam seluruh perangkat pembelajaran. Kontekstualisasi kurikulum akan membawa dampak pada tingkat kemanfaatan penerapan kurikulum yang tinggi di sekolah.

Rangkuman

Hadirnya telaah atau pengkajian kurikulum mempunyai tujuan untuk mewujudkan kurikulum yang kontekstual dan sesuai dengan karakteristik siswa, sebab struktur isi kurikulum memang harus dipilih dan ditetapkan mengingat fungsi utama isi kurikulum adalah menjamin serta mendukung ketercapaian tujuan yaitu penguasaan kompetensi.

Mendasarkan bahwa siswa hakikatnya satu dengan lainnya tidak sama akibat diferensiasi dalam kemampuan, minat, dan kecerdasannya maka hadirnya kurikulum yang sama harus

dihindarkan sehingga diperlukan pengkhususan format kurikulum yang cocok dengan kebutuhan siswa. Di sinilah diperlukan adanya pengkajian kurikulum untuk meninjau tingkat, bobot, kesesuaian, dan koherensi isi kurikulum yang dipilih dengan kepentingan siswa, tujuan penguasaan kompetensi maupun kelayakan status kurikulum.

Latihan

1. Mengapa kurikulum diperlukan untuk dikembangkan disesuaikan dengan karakteristik siswa?
2. Aspek-aspek apa yang dipertimbangkan dalam pengembangan kurikulum?
3. Apa yang dimaksud dengan *one size fit for all*?
4. Bagaimana kecenderungan prinsip pengembangan kurikulum di negara maju?

BAB 2

Urgensi Pengkajian Terhadap Bentuk Kurikulum Sekolah

Tujuan Perkuliahan

Setelah mahasiswa mengikuti perkuliahan bab ini mahasiswa dapat

1. Memberikan analisis terjadinya pengembangan kurikulum oleh faktor perbedaan corak pembelajaran yang dilaksanakan
2. Mendeskripsikan faktor imperatif dari Philip yang mengkondisikan pengembangan kurikulum
3. Membedakan jenis-jenis muatan kurikulum yang disajikan di kelas

A. Pengantar

Setiap sekolah atau lembaga satuan pendidikan dipastikan memiliki kurikulum yang distrukturkan dalam format misalnya setiap semester, sehingga mempunyai pembagian penerapan kurikulum yang jelas urutan maupun alokasi waktu pembelajaran. Namun, untuk setiap jenis satuan pendidikan memiliki perbedaan struktur kurikulum yang diakibatkan oleh tujuan maupun sifat dari satuan pendidikan yang diselenggarakan.

Pengkajian kurikulum yang memberikan masukan bagi perbaikan dan pengembangan kurikulum akan memberikan pengaruh pada struktur kurikulum yang terbentuk. Perubahan yang muncul bisa terjadi dalam aspek isi kurikulum maupun pembagian alokasi waktu yang tersedia. Modifikasi kurikulum akan dapat didukung dengan hasil pengkajian kurikulum sebab hasil pengkajian kurikulum akan dapat menyediakan bahan berupa revisi kurikulum, tingkat relevansi materi maupun evaluasi kurikulum. Selanjutnya akan diuraikan secara proporsional sumbangan

pengkajian kurikulum dalam membentuk format kurikulum di satuan pendidikan.

Charles Gragg adalah tokoh yang pertama kali memperkenalkan bahwa tujuan pendidikan adalah diharapkan menyiapkan siswa untuk memiliki kemampuan bertindak tidak sekadar menguasai teori atau pengetahuan. Akibat dari perbedaan tujuan pendidikan yang lebih mementingkan kemampuan bertindak atau memberi solusi ini lahirnya pendekatan *problem based learning*. Dalam kajian yang lebih lanjut ditegaskan bahwa penekanan manajemen pendidikan akibat perbedaan tujuan ini mengharuskan kurikulum strukturnya harus dikembangkan melalui penataan komposisi isi kurikulum.

Kemunculan pengembangan kurikulum yang dilaksanakan karena akibat perbedaan manajemen pendidikan ini bermula dari kritikan yang muncul dari dunia pendidikan kesehatan yang dianggap memiliki krisis yang teridentifikasi sekitar tahun 1980 sehingga memaksa dalam dunia pendidikan kesehatan (kedokteran) maupun pendidikan profesi untuk mengemas kurikulum berbasis kasus. Beberapa kritik yang mengkondisikan pentingnya pengembangan struktur kurikulum antara lain:

1. mengkajian dalam pendidikan kedokteran ada kecenderungan untuk melupakan jumlah besar dasar pengetahuan dan ini ditandai karena selama pembelajaran menggunakan metode metode yang memfokuskan pada penguatan memori dan pengembangan dasar pemahaman fungsi pokok pengetahuan.
2. Dokter kekurangan keterampilan dalam aspek penerapan untuk mempelajari kondisi manusia sehingga dalam kurikulum harus diorganisir sekitar keilmuan akademik yang link dengan problem pasien.
3. para pemimpin dalam sector pendidikan kedokteran selama ini takut kalau lulusan dokter disiapkan tidak mandiri.

Kritik ini telah diterima dalam dunia kedokteran dan ditindaklanjuti dalam bentuk pengembangan kurikulum dan penyesuaian dengan metode metode baru dalam pembelajaran. Perluasan pengaruh kesadaran lemahnya lulusan yang hanya

mementingkan penguasaan pengetahuan tetapi miskin skill, telah meluaskan juga di sector pendidikan manajemen.

Beberapa ekpektasi masyarakat luas terhadap lulusan pendidikan sekarang telah berubah, sehingga mau tidak mau memaksa untuk bidang kurikulum untuk disusun dan dirancang sesuai dengan ekpektasi masyarakat terbaru. Dalam konteks manajemen pendidikan ada tiga imperatif yang mengkondisikan untuk pengembangan kurikulum sebagaimana ditegaskan oleh Philip Hallinger yaitu

1. belajar untuk mengelola tindakan.
2. belajar untuk berpikir secara global dan menerapkan pengetahuan pada lokal
3. belajar untuk memimpin dan mengelola

Adapun elaborasi dari masing-masing imperatif yang mendorong untuk melakukan pengembangan kurikulum sebagai berikut:

1. Belajar untuk mengelola tindakan

Imperatif yang terkait dengan tuntutan untuk mampu mengeksekusi masalah dalam tingkatan tindakan (*action*) harus disediakan dalam pendidikan yang menyiapkan pendidikan bagi profesi, sehingga tidak bisa dihindarkan setiap kurikulum harus dilengkapi dalam kurikulum. Pendidikan harus menekankan penerapan pengetahuan. Kurikulum yang disiapkan harus dijadikan sebagai alat yang menjadikan proses pada siswa dapat berpeluang menggunakan pengetahuan sebagai perangkat alat *problem solving*. Kurikulum pendidikan yang dikembangkan harus mendorong pada kemampuan peserta didik untuk melakukan analisis serta menemukan masalah secara sistematis. Demikian juga kurikulum juga dilengkapi dengan perangkat yang memungkinkan untuk membuka akses pencaharian pengetahuan dan keterampilan yang terkait dengan problem dari berbagai sumber sekaligus disediakan konteks kondisi yang berimpak pada penggunaan pengetahuan. Apabila struktur kurikulum harus diarahkan pada hasil akhir

berupa kemampuan bertindak maka tidak bisa dihindari adanya kemasakan kurikulum yang dikembangkan dengan pola kurikulum yang berstruktur kasus. Salah satu alasan pokok dari pola kurikulum yang berstruktur kasus ini karena peserta didik harus menterjemahkan *theoretically informed solution* pada bentuk tindakan.

2. Belajar untuk berpikir secara global dan penerapan pengetahuan secara lokal

Kemasakan kurikulum regular tidak mungkin mampu menyadarkan dan membekali peserta didik untuk berpikir global dan sekaligus menerapkan pengetahuan untuk kebutuhan secara lokal tanpa dikembangkan. Urgensi untuk mengembangkan kurikulum dengan dimensi global karena dunia di era ini sejak tahun 1990 telah terintegrasi terutama dalam aspek ekonomi. Efek dari perubahan ini menyebabkan adanya perubahan tuntutan keterampilan dan profesi yang berimbas pada tuntutan komposisi kurikulum. Perubahan situasi global ini di Amerika utara maupun Australia telah direspons melalui perubahan kurikulum dengan variasi pengembangan kurikulum antara lain:

- memasukan beberapa program dalam kurikulum aspek yang berdimensi global dengan berpartner dengan perguruan tinggi.
- beberapa aspek yang berdimensi global diterapkan dalam pendidikan dengan didukung tenaga pendidikan lokal yang berkualifikasi internasional.
- menggunakan kurikulum yang di dalamnya menerapkan *online learning*.
- sebagian besar program dalam kurikulum bermuatan demensi global dengan menggunakan 100% *online learning* melalui internet, buku dan suplemen seperti CD roms.

Dalam konteks ini penggunaan kurikulum yang mengkombinasikan antara pengetahuan dan kasus lokal menjadi pilihan yang dikembangkan sehingga dapat dicapai standar lulusan

bertaraf internasional namun diselenggarakan dalam level lokal. Konteks kurikulum global lokal maknanya bahwa muatan kurikulum dikembangkan dengan isi berupa konstruksi pengetahuan dasar dan pokok-pokok yang muncul bukan sebagai komoditas yang diajarkan dalam kerangka lintas negara tetapi dikenalkan dalam konteks sosio kultural. Dalam susunan kurikulum yang demikian selalu nampak adanya muatan kurikulum yang dilokalisir dalam berbagai variasi tingkat dan diferensiasi domain pengetahuan, sehingga kurikulum diselesaikan dengan porti muatan ini kurikulum yang dikonstruksi sekitar domain global yang bermakna dalam konteks lokal.

3. Belajar memimpin dan mengelola

Imperative pada aspek *learn to lead* dan *to manage* ini mengarahkan pada pengembangan kurikulum untuk mendesain menggunakan penerapan prinsip efisiensi. Prinsip ini mengarahkan pada tujuan pendidikan untuk menghasilkan lulusan yang menguasai keterampilan yang benar-benar diperlukan untuk menjadi warga negara dan untuk menuju prinsip ini membutuhkan pilihan-pilihan yang dimuat dalam kurikulum harus esensial dan inti. Untuk menjadi pemimpin dan pengatur maka komposisi kurikulum harus disisipkan aspek kepemimpinan

Tindakan untuk mengembangkan kurikulum bagi penyelenggaraan pembelajaran sesungguhnya merupakan tugas guru karena hal ini dipahami mengingat kurikulum akan menjadi kontekstual apabila dikreasikan oleh guru yang menguasai secara detail tentang siswa yang diajarnya. Bagi Facer, pengembangan kurikulum merupakan elemen utama dari kerja guru untuk mengimplementasikan dan mencapai target kompetensi yang dirumuskan. Alasan yang paling penting karena proses dari konstruksi dan penyampaian kurikulum bukan sekadar menata isi pengetahuan dari suatu materi pelajaran. Penyajian kurikulum dalam kelas dapat dikatakan masih mentah apabila tanpa sentuhan pengembangan. Atas dasar itu maka sebenarnya kurikulum dapat dibedakan menjadi dua yaitu kurikulum nasional yang merupakan kurikulum asli yang belum dikontekkan dengan siswa maupun

situasi lokal setempat dan kurikulum sekolah yang merupakan kurikulum aplikatif yang telah dikontekkan. Pengembangan kurikulum dalam situasi riil di kelas dilaksanakan lebih pada pertimbangan aspek pedagogik agar kurikulum dapat dibelajarkan.

Pengembangan kurikulum yang muncul di Singapura merupakan arah baru yang ditempuh dalam perkembangan pendidikan di dewasa ini. Upaya tersebut mengarah pada kegiatan rekontekstualisasi berpikir kritis di tingkat kelas dan perubahan formasi mata pelajaran di level sekolah. Upaya tersebut dilaksanakan sejak tahun 1990 lebih mengembangkan kurikulum pada tingkat kelas bukan lagi secara makro dalam tingkat nasional. Di sinilah berlaku desentralisasi yang di Indonesia dicabut sejak hadirnya kurikulum 2013 karena pengembangan kurikulum semua dilaksanakan di pusat melalui lembaga baru yang dinamakan dengan Unit Implementasi Kurikulum. Dalam perspektif Singapura, pengembangan bukan membawa dunia ke dalam kelas tetapi *curriculum as preparing the person in the world rather than developing or conveying the world in the person*. Penegasan Leonel Lim terkait dengan pengembangan kurikulum bahwa kegiatan ini merupakan tugas krusial yang melibatkan untuk memahami bagaimana ide sosial secara luas dan kebijakan kelembagaan sekolah ditemukan pada kerangka operasional dan bahan ajar dalam sistem sekolah. Kegiatan ini sebenarnya merupakan *theory of content* yaitu teori bagaimana menginterpretasikan dasar dari isi kurikulum dan menhadirkannya pada pola pemikiran siswa dalam berbagai tingkat kemampuan. Penegasan ini diperkuat lagi oleh Westbury. I. dengan ungkapan sebagai "*process is grounded in arguments that rationalize the selection and arrangement of subject matter content for schools of particular types and the transformation of that content into school subject appropriate to those school or school types*".

Apabila mengikuti pola pemikiran dari Leonel Lim ini maka dapat disimpulkan bahwa kegiatan pengembangan kurikulum harus sampai pada kegiatan mentranslit berpikir pada setiap mata pelajaran, sehingga semua lulusan menjadi siswa yang mampu berpikir lebih baik sehingga menjadikan sekolah sebagai

wadah untuk mendorong mempertanyakan, mencari ilmu dan keterampilan baik melalui kegiatan dalam dan luar kelas. Sejalan dengan pandangan ini, Robert Marzano menegaskan bahwa pengembangan kurikulum harus diarahkan pada pengembangan pada sejumlah pencapaian skill (1) bersiap dan berpersepsi positif terhadap belajar, (2) berpikir yang melibatkan untuk usaha mencari dan memadukan pengetahuan (3) berpikir untuk memperluas pengetahuan (4) berpikir untuk menggunakan secara bermakna atas pengetahuan yang telah dikuasai (5) memiliki sikap dan kebiasaan produktif.

Dalam praktik yang selama ini ditempuh di Indonesia memperlihatkan bahwa sekolah menggunakan secara mentah kurikulum nasional yang ada tanpa sedikitpun ada modifikasi dan kontekstualisasi kurikulum sehingga menjadi wajarlah bahwa lulusan sebatas kuat dalam pencapaian *remembering* tetapi miskin dan kering translit ke dalam penggunaan keilmuan yang bermakna sebab kurikulum yang diterapkan di sekolah tidak pernah ada pengembangan yang berakibat sikap dan berpikir kritis yang sudah diterapkan di Singapura. Pengembangan kurikulum yang dikembangkan di sekolah Singapura tidak hanya siswa memiliki sejumlah bahan ajar tetapi lebih dari itu yaitu adanya kemampuan analisis sehingga paham tentang apa pertanyaan yang harus dijawab dan mengetahui apa nilai dibalik pengetahuan dan bahan ajar yang sedang dipelajari. Tuntutan belajar sebenarnya tidak sekadar menguasai materi tetapi harus menumbuhkan sikap dan corak berpikir pada siswa, sehingga tidak mungkin target penumbuhan sikap pada siswa tanpa ada tindakan pengembangan kurikulum yang mampu mentranslitkan tuntutan penumbuhan sikap ini.

Sudah disadari oleh semua pelaku pendidikan bahwa siswa apakah itu SD, SMP maupun SMA dan Perguruan tinggi telah ada perubahan untuk mengakses keilmuan yang berbeda dibandingkan dengan setidaknya tiga tahun yang lampau bahkan saat ini telah muncul apa yang dinamakan dengan kelas tablet yang menempatkan tablet sebagai sarana intruksional untuk setiap siswa. Dipastikan pengemasan kurikulum terutama bahan ajar tidak mengikuti format konvensional sebab harus dikembangkan

setidaknya dalam bentuk software yang sangat mobile. Dukungan pengembangan kurikulum yang mungkin ditempuh dengan bervariasi bahan ajar menjadi pilihan yang diutamakan untuk bisa melayani pelaksanaan pembelajaran yang bercorak tablet kelas ini. Tentunya akan menjadi lebih kompleks lagi ketika bukan hanya variasi format bahan ajar yang dikedepankan tetapi andaikata menghendaki adanya tingkat lebih lanjut yang ditargetkan dalam penguasaan kompetensi dipastikan hadirnya pengembangan kurikulum menjadi prasyarat utama.

Persoalan yang muncul ketika tuntutan lulusan lebih tinggi misalnya bentuk lulusan yang sudah siap menjadi professional, tentu ada ikutan pengembangan kurikulum yang harus dilaksanakan. Persoalan tuntutan yang demikian sebenarnya sangat wajar saat dunia kerja sudah mulai tidak ingin terlalu banyak kehilangan biaya hanya untuk membekali lulusan yang ingin bekerja. Dunia kerja menghendaki semua lulusan harus siap kerja dengan seminim mungkin dunia kerja harus mengeluarkan anggaran untuk job training. Konsekuensi dari dunia kerja mengharuskan lembaga pencetak lulusan harus menyiapkan paket kurikulum yang *link and match* dan didesain mengikuti tuntutan profesional dari tipe pekerjaan tertentu. Itulah sebabnya Wiggins menciptakan pengembangan kurikulum yang dinamakan dengan *backward model*.

Menjadi suatu tuntutan yang rasional apabila lembaga lulusan mampu menghasilkan lulusan yang *expert* untuk siswa namun bertaraf sebagai profesional pemula, tentunya jika demikian bisa terjadi maka alangkah produktivitas sekolah menjadi sangat tinggi. Konsep yang demikian telah dikenalkan oleh Anna Reid yang dikembangkan di Swedia dan Australia. Perhatian terhadap lembaga pendidikan sebagai penghasil (*producer*) dan sebagai penyampai (*conveyer*) pengetahuan sudah mulai digeser karena kepentingan utama di abad 21 ini akan kesiapan dalam dunia kerja. Itulah sebabnya hadir lulusan yang muncul sebagai profesional pemula menjadi trend di negara maju karena investasi pendidikan dari sini akan dikelola.

Dalam perkembangan yang lebih luas lagi, ternyata memperlihatkan bahwa pengembangan kurikulum muncul karena adanya perluasan bagaimana penafsiran terhadap belajar yang semakin dipandang sebagai profesi. Dalam konteks ini ada perbedaan tafsir belajar yang selama ini dipandang sebagai proses kegiatan pemerolehan pengetahuan oleh siswa, kini bergeser menjadi profesi sebagai job yang harus dikembangkan. Pengembangan penafsiran sudah dirintis melalui proyek *The Professional Entity project* di Australia dan *Journeyman project* di Swedia yang berupaya melakukan investigasi pandangan siswa dan efeknya pada variasi pendekatan-pendekatan terkait dengan belajar.

Terhadap fenomena ini kemudian dalam isi kurikulum akan ada konsekuensinya terutama dalam pengembangan isi dan bobot kurikulum. Dalam pandangan Anna Reid isi kurikulum dibedakan menjadi tiga yaitu *ritual*, *rational substantive* dan *rational generic*. Untuk mencapai pembelajaran sebagai profesi maka kurikulum menuntut untuk dikembangkan ke arah *rational generic* sebab hanya muatan kurikulum yang berkarakter *rational generic* yang mampu melahirkan profesional. Pengembangan kurikulum dengan sendirinya tidak sekedar menata materi dan menstrukturkannya. Dalam hal ini dituntut juga mengembangkan koneksitas dengan berbagai sumber pembelajaran. Penegasan Johnson M. dan Hager, P. sebagai berikut:

14

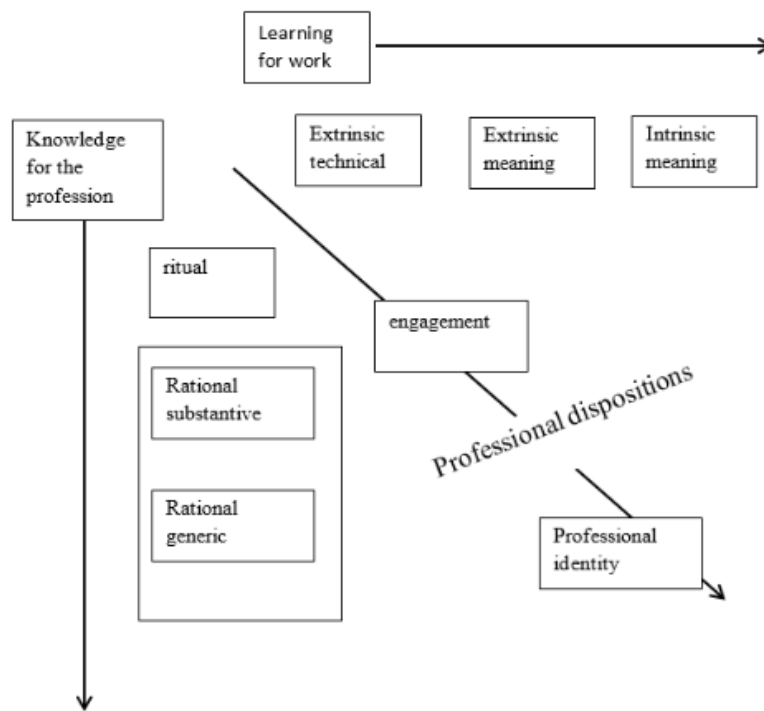
“although disciplinary skills are both a requirement of entry and form part of a practitioner’s contribution when joining a professional practice, learning here is much more about searching for connection to various forms of identity. At this particular stage of life, graduates are in search of occupational identities or even broader notions of social identity”.

Isi kurikulum dikembangkan meluas yang berkorelasi antara keilmuan dengan praktis sehingga lahir lah apa yang dinamakan dengan *professional discourse*.

Akibat dari penafsiran terhadap belajar maka akan melahirkan persepsi yang berbeda-beda terhadap eksistensi bahan ajar yang dimuat dalam kurikulum. Terhadap tafsir bahan ajar yang menginginkan bangunan kompetensi yang mementingkan lulusan mempunyai kemampuan teknis maka pengembangan kurikulum akan difokuskan pada kurikulum yang bercorak *extrinsic technical* sedangkan pengembangan kurikulum akan difokuskan pada pengembangan kompetensi lebih luas lagi maka kurikulum akan diarahkan pada corak *intrinsic meaning*. Karena itu tetap diperlukan adanya upaya pengembangan kurikulum ketika fokus pencapaian kompetensi berbeda. Pola pengembangan kurikulum yang memvariasikan fokus pencapaian kompetensi ini lebih cocok untuk lembaga perguruan tinggi yang varian kompetensinya sangat beragam. Pandangan pengembangan ini didukung oleh Australia yang mengembangkannya dalam pilot yang dinamakan dengan *Professional Entity Project*.

Kompetensi sebagai outcome kini telah menjadi isu untuk beberapa negara sehingga aspek pertanggung jawaban menjadi lebih prioritas di antara penyelenggara pendidikan. Kemunculan aspek pertanggung jawaban ini terutama ketika muncul paradigma kebijakan neo liberal sejak tahun 1990 an yang menuntut munculnya kinerja lulusan sebagai hasil akhir. Pada waktu yang sama kemunculan pertanggung jawaban dipercepat oleh munculnya globalisasi yang menuntut sekolah atau penyelenggara pendidikan menunjukkan pertanggung jawaban atas aset manusia yang dikelolanya untuk ikut berpartisipasi dalam kegiatan produktif.

Dalam penegasan lebih lanjut dikatakan oleh S. Slaughter bahwa kemampuan berkompetisi yang dihasilkan oleh dunia pendidikan tidak mungkin lepas dari riset yang mulai melihat kemanfaatan kurikulum berbasis kompetensi daripada orientasi sains yang harus sensitif pada kebijakan industrial dan strategi intelektual properti. Untuk lebih mengelaborasi terkait dengan pengembangan kurikulum yang memfokuskan pada kompetensi sebagaimana ditegaskan oleh Anna Reid, berikut ini skema model untuk memahami pembelajaran profesional.



Gambar 1. Konfigurasi capaian muatan kurikulum dalam penguasaan kompetensi

Dalam skema yang menggambarkan model pemahaman terkait dengan pembelajaran profesional ini menempatkan pada dimensi horisontal yang menunjuk pada pandangan pembelajaran untuk pekerjaan profesional dan dimensi vertikal yang menunjuk pada ragam pengetahuan terhadap profesi. Sedangkan ruang sela di antara dua dimensi menunjukkan idea watak profesional seperti kreativitas, ethic dan sebagainya. Pada sisi dimensi diagonal menunjuk pada konsep dari identitas sebagai pengalaman siswa dan sebagai profesional pemula serta sebagai pendukung untuk studinya dan profesinya. Sedangkan garis tanda panah menunjukkan tingkatan hierarkis terkait dengan tipe muatan yang ada di kurikulum (*extrinsic technical, extrinsic meaning dan intrinsic meaning*, sedangkan pada sisi lain ada *ritual knowledge, rational substantive dan rational generic* yang merupakan keragaman keilmuan yang digunakan untuk pembentukan kompetensi siswa. Ketiganya mempunyai bobot muatan kurikulum yang berbeda.

B. Sumbangan Pengkajian Kurikulum dalam Pengembangan Kurikulum Kontekstual

Sampai saat ini sekolah selalu penuh dengan kritik bukan hanya terkait dengan kebijakan pendidikan tetapi juga termasuk terkait dengan status kurikulum yang sering bersifat coba-coba hasil uji coba yang tidak representatif. Nampak misalnya uji coba kurikulum yang kurang jumlah populasinya maupun representatif keterwakilannya. Gejala umum ini juga terjadi pada sekolah di berbagai negara sebagaimana dilaporkan oleh Tyack and Tobin yang kemudian menggerakkan untuk terjadinya perbaikan pada perbaikan standard pendidikan akibat penurunan kapasitas kecerdasan siswa.²⁵

Dalam penelitian yang dilakukan oleh Robert Rosenthal and Donald Rubin ditahun 1982 dengan menggunakan pendekatan *Binomial Effect Size Display* menyimpulkan bahwa sekolah yang efektif hanya dapat menghantarkan pada siswa pencapaian kompetensi (prestasi) sebanyak 65.8% sebaliknya sekolah yang tidak efektif hanya mampu menghantarkan pencapaian kompetensi pada siswa sebanyak 34.2% saja pada siswanya. Kesimpulan ini menunjukkan bahwa kompetensi hanya efektif dicapai oleh sekolah yang dapat menyelenggarakan persekolahan secara efektif.²⁶

Kemudian faktor apa yang mempunyai pengaruh kuat terhadap terciptanya sekolah efektif yang mampu menghantarkan pencapaian kompetensi? menurut penelitian yang dilakukan oleh Wright, Horn and Sanders (1997), Van der Werf (1997), Goldstein (1997) sebagaimana di rangkum oleh Robert Marzano, ditegaskan bahwa terselenggaranya sekolah efektif sangat dipengaruhi oleh kurikulum yang terjamin dan kurikulum yang layak, tujuan yang

²⁵Lihat penjelasan dari Tyack and Tobin. 1994. *The Grammar of schooling: why has it been so hard to change?* *American Educational Research journal*, 31, 345-349. Dalam penjelasan Tyack menghimbau bahwa perlu dilakukan perubahan sistem evaluasi dan penilaian yang lebih autentik dalam pembelajaran untuk menaikkan kembali kinerja siswa agar memiliki daya kompetitif.

²⁶Temuan dari penelitian Robert Rosenthal and Donald Rubin yang dilaporkan dalam tahun 1982 dengan judul *A Simple general purpose display of magnitude of experimental effect.* *Journal of Educational Psychology*, 74 (2) 166-169 mengingatkan bahwa pada sekolah yang bagus tidak mampu sepenuhnya menghantarkan prestasi siswa secara maksimal karena itu pada aspek siswapun seharusnya ditingkatkan motivasi berprestasinya.

menantang dan masukan yang efektif, keterlibatan orang tua dan masyarakat, lingkungan yang aman serta lingkungan yang tertata. Berdasarkan pada hasil penelitian ini kedudukan telaah kurikulum menjadi keniscayaan untuk menghasilkan kurikulum yang terjamin dan layak. Kurikulum mempunyai korelasi tinggi dengan prestasi akademik terutama pencapaian kompetensi siswa.²⁷

Telaah kurikulum berkegiatan dalam penyediaan materi yang menjamin ketercapaian kompetensi pada siswa, sehingga darinya disediakan materi esensial yang mampu membentuk format kompetensi. Kehadiran telaah kurikulum akan membantu menganalisis tingkat koherensi antara materi esensial dengan karakteristik kompetensi yang ditargetkan. Pilihan materi kurikulum yang memberikan garansi ketercapaian kompetensi akan dapat disediakan melalui telaah atau pengkajian kurikulum sebaliknya membantu memisahkan mana materi kurikulum yang sudah tidak layak lagi dicantumkan dalam struktur kurikulum. Dalam penegasan Marzano diungkapkan bahwa salah satu faktor yang mempengaruhi skor prestasi ujian adalah apakah siswa mempunyai peluang untuk mempelajari topik khusus dari item yang diujikan. Untuk memperoleh item esensial tersebut diperlukan hadirnya kajian kurikulum sebab dalam kajian kurikulum tersedia teknik untuk menyeleksi mana materi yang esensial mana yang bukan.

Terkait dengan hadirnya telaah kurikulum ini, kasus Singapura menunjukkan bahwa berbagai reformasi dalam kurikulum terjadi di bawah masukan informasi dari telaah kurikulum. Dalam pemerintahan Goh menunjukkan bahwa hasil telaah kurikulum telah menghasilkan program "*thinking school, learning nation*" melalui gerakan reformasi memperbaiki kurikulum yang sesuai dengan perkembangan global.²⁸ Telaah kurikulum menunjukkan bahwa

²⁷Secara khusus Marzano menginventarisir sejumlah aspek yang langsung berpengaruh pada terciptanya sekolah efektif. Dalam inventarisasinya menemukan bahwa kurikulum yang layak dan bergaransi mempunyai sumbangan pa 106 tinggi untuk mendorong munculnya sekolah yang efektif. Lihat dalam Robert Marzano 2003. *What Works in Schools, Translating Research into Action*. New York; ASCD

²⁸Gerakan penyesuaian kurikulum dilakukan karena ada kesemangatan untuk mencapai tingkat kemampuan bersaing yang tinggi di antara sekolah yang diselenggarakan pemerintah Singapura. Lihat kajian dari Zongyi Deng, 2013. *Globalization and The Singapore Curriculum*. New York: Springer.halaman 2.

penggunaan ilmu, penerapan, mengkreasi lebih penting daripada menguasai materi untuk ujian nasional. Pemikiran ini telah menjadikan dan mengubah isi kurikulum bermuatan materi yang mengkondisikan siswa berpikir kritis dan kreatif serta memberikan lebih banyak pilihan kurikulum secara fleksible.

Telaah kurikulum pada berbagai negara telah mengubah orientasi penentuan materi dan isi kurikulum dari sebelumnya. Ini sedikit banyak dipengaruhi oleh desakan dunia kerja yang menuntut sekolah mampu menyediakan keterampilan dan pengetahuan mutakhir yang mendukung perkembangan dunia usaha. Pada negara maju seperti Australia, Singapura, Inggris maupun Amerika dalam penyusunan kurikulum sudah melakukan kordinasi bahkan meminta sumbangan pemikiran dunia usaha seperti Sisco, Microsoft maupun Apel untuk membenahi kurikulumnya. Kemunculan tipe kurikulum ACTs merupakan bukti keikutsertaan dunia usaha dalam membenahan isi kurikulum.

Berbeda dengan Indonesia, kurikulum dibuat secara general sehingga kelompok kecil yang memiliki karakteristik berbeda dengan siswa reguler mengalami kesulitan bahkan mengalami malpraktik sehingga berakibat munculnya *underachievement*. Siswa dengan kemampuan khusus belum mendapatkan layanan penyediaan kurikulum yang sesuai dengan habitatnya. Kurikulum yang mengeksploitasi berpikir tingkat tinggi belum menjadi menu siswa sebab terkendala dengan pemenuhan tuntutan KD (Kompetensi Dasar) yang rendah dan sederhana. Siswa unggul dipaksa belajar dengan target pencapaian kompetensi tingkat rendah dari kemampuan asli siswa akibatnya capaian kinerja siswa dipastikan menjadi rendah dan tidak kompetitif.

C. Problema Isi Kurikulum dalam Pencapaian Kompetensi

Pertanyaan menyangkut apa guna kurikulum disiapkan untuk sekolah sesungguhnya bukanlah hal yang baru, namun peruntukan hadirnya sebuah kurikulum menjadi pemicu lahirnya berbagai macam tujuan pendidikan. Karena itu pelurusan tujuan haruslah

dilakukan dan hanya mempunyai satu tujuan yaitu melayani hanya kepada siswa karena sesungguhnya tujuan utama pembelajaran adalah siswa sebagai orientasi utamanya. Siswa harus mendapat isi kurikulum masa depan yang prospektif sehingga pertanyaan untuk apa dan apa yang harus kita lakukan harus menjadi sandaran utama dalam penstrukturan kurikulum. Selama ini nampak perubahan kurikulum tidaklah terlalu signifikan untuk beberapa negara termasuk Indonesia, hanya nampak misalnya perubahan isi, perubahan standar yang tidak sebanding dengan perubahan cepat dunia ekonomi maupun fisik sehingga kedudukan sekolah selalu ketinggalan beberapa etafe di belakangnya.

Struktur kurikulum beserta muatannya menjadi semakin relevan dipertanyakan karena sesungguhnya pendidikan bukan *take education for granted* sehingga mestinya konseptualisasi kurikulum tidak pernah akan berakhir bergerak sejajar dengan perkembangan dan tuntutan zaman. Istilah globalisasi bukan hal yang baru dalam dunia pendidikan khususnya dalam kancah kurikulum karena perkembangan kurikulum selalu disejajarkan dengan perkembangan global walaupun sulit disejajarkan sebab globalisasi selalu diimagekan bukan hanya dengan satu aspek tetapi banyak aspek seperti ekonomik, politik, sosial, dan budaya²⁹. Pengaruh globalisasi bisa menjadikan format kurikulum menghadapi problema yaitu terkait dengan bagaimana mengkombinasi antara kurikulum global nasional dan lokal tetapi tetap memperhatikan konstruksi bentukan kompetensi yang ditargetkan oleh Susan Ledger³⁰. Problema ini selalu melingkupi dan menjadi tantangan kurikulum ketika diadakan pemetaan isi. Ketika terjadi pemetaan isi problema yang selalu muncul adalah sudahkah terjadi sinkronisasi horisontal dan vertikal di antara isi kurikulum yang sudah berhasil disusun demikian juga menyangkut

²⁹Lihat penegasan dari N. Al Rodhan, 2006. *Historical milestones for globalization, programme on the geopolitical implications of globalization and transnational security*, Geneva: Geneva centre for security policy. Ada kalanya kedudukan kurikulum bernuansa politis dan ekonomis bukan semata sebagai upaya pendewasaan.

³⁰Susan Ledger telah berhasil mengamati adanya gejala kombinasi aspek yang dirangkum dalam kurikulum yang kemudian menghasilkan format struktur kurikulum yang unggul karena memuat lebih sekadar target tunggal. Lihat dalam Susan Ledger: 20014. *Global to local Curriculum policy process*. New York: Springer.

problema apakah isi kurikulum telah mencukupi untuk mendorong terbentuknya keutuhan kompetensi.

Konstruksi kurikulum memiliki pengaruh langsung pada bentukan kompetensi yang disasar sehingga kombinasi orientasi akan memperkaya hasil kompetensi yang diproses melalui kurikulum yang ada. Dalam berbagai kasus menunjukkan bahwa kombinasi berbagai ranah dan aspek justru menghasilkan unggulan yang bisa ditawarkan kepada masyarakat. Kemunculan kurikulum *boarding* menjadi bukti adanya kombinasi dari berbagai aspek yang kemudian menghasilkan keunggulan pada siswa.

Tentu saja globalisasi akan berdampak secara khusus dalam dunia pendidikan berbeda dengan aspek lainnya. Atas dasar itu khusus dalam kurikulum muncul bentuk teknik mengkombinasikan muatan global, nasional dan lokal yang dikenalkan oleh Marginson dan Rhoades sebagai teknik "*glo-na-cal agency heuristic*" yang mengembangkan teknik menggabungkan tiga level muatan kurikulum. Teknik ini secara serasi menggabungkan isi materi kurikulum yang dituntut oleh global yang dikombinasikan tuntutan isi nasional dan tuntutan lokal yang harus dikelola oleh lembaga atau agen heuristik.

Problema yang menyangkut struktur kurikulum juga berhubungan dengan sejauh mana nilai pengetahuan yang diaplikasikan dalam kurikulum serta jumlah pengetahuan yang dimuatnya, hal ini penting karena kehadiran kurikulum untuk mempersiapkan siswa untuk kondisi khusus yang setiap waktu berubah menyesuaikan. Harus diakui bahwa pengetahuan mengalami masa kedaluwarsa sehingga muatan kurikulum menjadi berguna untuk dipelajari dan ditelaah untuk setidaknya diketahui tingkat relevansi isi maupun kemutakhiran materinya. Kondisi ini memaksa adanya perbedaan konsep muatan kurikulum selalu terjadi ketika situasi masyarakat telah berubah³¹.

³¹Dalam penegasan oleh Alasdir Ross, 2000. *Curriculum: Construction and Critique*. London: Falmer Press. Halaman 11. Ditegaskan bahwa bisa jadi lulusan sekolah akan ditolak oleh masyarakat ketika lulusan tersebut tidak mempunyai kompetensi sebagaimana diharapkan sebab hal ini telah menjadikan beban bagi masyarakat. Dalam kasus di Indonesia lulusan dari LPTK ternyata juga telah ditolak oleh masyarakat karena dianggap tingkat kompetensi pedagogiknya tidak memadai sehingga lulusan LPTK tidak diperkenankan langsung menjadi guru sebelum menambah pendidikannya selama satu tahun melalui PPG.

Permasalahan lain yang juga dimunculkan oleh Ross di luar penerapan tujuan dan rasional penstrukturan kurikulum adalah menyangkut penentuan jenis kurikulum oleh pengambil keputusan. Terkait dengan hal ini masalah yang muncul adalah kurang memperhitungkan dalam pemilihan budaya yang akan ditransmisikan kepada generasi mendatang. Sehingga cakupan kurikulum harus membentuk kompetensi masa depan dengan memastikan cakupan materi yang berdemensi masa depan termuat dalam kurikulum. Pada umumnya ada kesulitan untuk menggambarkan bagaimana bentuk masyarakat masa depan yang akan dituju. Pertanyaan yang muncul adalah apakah sekolah melalui kurikulum mampu untuk mereproduksi masa depan? jawaban ini akan berguna untuk mengisikan materi kurikulum yang prospektif.³² Antisipasi ini menjadi penting ketika diingat bahwa banyak isi kurikulum hanya memiliki jaya guna sesaat seperti hanya sekadar untuk kepentingan mengerjakan soal ujian nasional atau menggapai ijazah semata bukan berguna untuk menopang kehidupan.

Kesulitan sekolah yang menghimpit sehingga kurang mampu mengeksekusi masalah eksternal yang dihadapi adalah ketidakmampuan lembaga memiliki personal yang mampu mengatasi masalah terutama menghadapi tantangan tingkat dan skala perubahan sosial ekonomis yang kemudian ditransfer ke dalam muatan kurikulum. Bekal kemampuan strategik ini memang tidak dibekalkan dalam kurikulum LPTK sehingga hanya diberi kemampuan standar sebagai pengajar mata pelajaran.

Jika dihubungkan dengan perolehan kompetensi siswa, maka isi kurikulum harus berorientasi pada masa depan sebab kompetensi dipersiapkan untuk masa depan siswa bukan untuk sekarang ini sehingga prediksi dan perspektif kebutuhan masa depan sangat dibutuhkan dalam penentuan isi kurikulum pembentuk kompetensi. Problema yang muncul adalah guru seringkali kali sebatas pelaksana kurikulum sehingga perubahan isi tidak mampu dijalani. Menurut Alex Moore ditegaskan sesungguhnya penyiapan kurikulum untuk pembentukan kompetensi lebih

³²Bandingkan dengan J. Bruner: 1996. *The Culture of Education*. Cambridge. Harvard University Press

erat berhubungan dengan aspek sosio ekonomik³³. Oleh karena itu kegunaan bentukan kompetensi hanya akan muncul ketika berada dalam konteks sosio ekonominya, menjadi tidak berguna kompetensi apabila bentukannya telah ketinggalan zaman sehingga tidak bisa berkontribusi dalam masyarakat atau sebagai instrument untuk mendapatkan penghasilan. Dalam konteks ini muncul peristilahan dari Alex Moore terkait dengan kekinian kompetensi dengan menyebut "*situated learning*" yaitu kurikulum yang mengkondisikan terjadinya belajar terkait dengan situasi terkini dan yang sedang dibutuhkan sekarang.

D. Masalah Kurikulum yang Relatif Permanen

Kurikulum selalu dituntut untuk memuat materi kurikulum yang memberikan garansi untuk pencapaian kompetensi yang terbentuk pada siswa. Kompetensi yang terbentuk harus terbaru dan berguna untuk kehidupan siswa. Konsekuensinya bentukan kompetensi harus dibentuk dari muatan kurikulum yang selalu direvisi dan diperbaiki secara terus menerus. Revisi dan perbaikan secara terus menerus inilah problem kurikulum yang tidak pernah berhenti. Diperlukan sebuah mekanisme yang tepat sasaran mengingat adanya kejadian dalam revisi kurikulum sudah dilakukan namun hasilnya tetap kedaluwarsa karena ada kekeliruan dalam mengambil sumber informasi.

Menurut Alex Moore (2015) ditegaskan bahwa muatan kurikulum merupakan kurikulum dinamis yaitu hasil pengembangan kurikulum yang disejajarkan dengan tuntutan terbaru dan fungsional. Pensejajaran dengan tuntutan baru bukanlah masalah sederhana namun selalu menjadi perdebatan yang tidak pernah selesai sebagai *abiding issues* (isu-isu yang terus bertahan begitu lama). Beberapa masalah yang relatif tetap melingkupi kurikulum adalah:

1. apa dasar keputusan untuk menentukan pentingnya materi dimuat dalam kurikulum serta indikator apa yang digunakan

³³Kepentingan pemenuhan kebutuhan primer sering lebih dominan karena banyak pihak menempatkan sekolah sebagai sarana untuk hidup lebih baik. Alex Moore .2015. *Understanding the school curriculum, Theory, Politic and Principles*. New York: Roulledge. Halaman 2

untuk menentukan suatu materi itu dianggap berguna dan bagaimana pula menatanya dalam kurikulum.

2. bagaimana mekanisme untuk merevisi kurikulum yang ada dan menjaga untuk selalu *up to date* sesuai dengan situasi yang sedang berubah terkait dengan dampak perubahan kebutuhan yang terjadi pada siswa.
3. bagaimana cara menstruktur kurikulum yang dihubungkan dengan pemahaman tentang belajar; pengetahuan dan pengembangan manusia misalnya disesuaikan dengan perkembangan dari Piaget, kurikulum spiral maupun pendekatan penstrukturan kurikulum.
4. bagaimana menentukan persyaratan dalam keikutsertaan mengikuti kurikulum, apakah kurikulum bersama ataukah kurikulum diferensiasi. Penentuan keikutsertaan menempuh kurikulum bukanlah secara general tetapi harus dimulai dengan melakukan asesmen terkait dengan karakteristik siswa sehingga ditemukan diferensiasi. Dengan diferensiasi maka menjadikan kurikulum tidak bisa diterapkan secara tunggal tetapi disesuaikan dengan karakteristik siswa.
5. bagaimana menata apabila dalam kurikulum kita diselipkan tujuan lain misalnya mengembangkan sikap anti korupsi, mengaktifkan sikap warganegara yang baik atau tujuan lain yang diberikan dalam porsi digabungkan secara kurikuler dalam kurikulum sekolah.
6. bagaimana tahapan yang harus dilakukan untuk memastikan kecocokan antara kurikulum kita dengan aktual yang kita ajarkan.
7. bagaimana melakukan asesmen kesuksesan kurikulum, apakah kesuksesan pencapaian kurikulum dengan berindikator keterlaksanaan materi kurikulum disajikan atau berindikator ketuntasan penguasaan siswa.

Dalam pandangan United Nation ditegaskan bahwa tantangan lebih luas dari persekolahan adalah tantangan global di mana tantangan kurikulum bukan sekadar kesesuaian tetapi tantangan yang menjadikan persekolahan bukan sekadar menghasilkan

siswa bisa membaca, menulis dan berhitung. Pendidikan melalui kurikulumnya mampu untuk melakukan transformasi dan menanamkan nilai kehidupan. Kurikulum harus bisa aktif menjawab pertanyaan saat ini yaitu bagaimana siswa memahami, memiliki skill dan nilai yang diperlukan untuk bergabung dalam dunia yang mengglobal³⁴. Terkait dengan tantangan kurikulum persoalan global dapat dirumuskan beberapa permasalahan yang konkret yaitu:

1. Legasi sistem pendidikan saat ini. Sistem pendidikan yang sedang dijalani seringkali sangat sulit untuk menyesuaikan dengan perkembangan cepat dari globalisasi sehingga sistem pendidikan yang berlangsung tidak mampu menghasilkan lulusan yang mempunyai tuntutan skill di era globalisasi.
2. Kedaluwarsanya kurikulum dan bahan ajar. Kurikulum yang tidak selalu menyesuaikan dengan tuntutan komposisi kurikulum dan bahan ajar yang mutakhir sehingga bahan ajar yang diajarkan menjadi tidak berguna.
3. Ketidakmampuan guru
4. Ketidakfokus nilai yang ditanamkan pada siswa
5. Ketidakmampuan kepemimpinan dalam pembentukan warga global

Di tengah perubahan dunia yang cepat diperlukan lembaga sekolah yang bertanggung jawab untuk menjaga kurikulum tetap *up to date*. Ini tidak semua bisa dijalani oleh lembaga sekolah sebab sekolah harus dilengkapi dengan perlengkapan prosedur untuk menganalisis perkembangan sosial dan keterampilan untuk menilai mana aspek yang harus dibutuhkan³⁵. Penentuan kurikulum merupakan penentuan berbasis acuan bukan ditentukan semata-mata karena keinginan dan kepentingan pribadi. Memang ada bahayanya menggunakan pendekatan politik untuk menentukan isi kurikulum. Seharusnya menggunakan kebutuhan siswa sebagai

³⁴Joseph Zajda. 2010. *Global Pedagogies, Schooling for the Future*, New York; Springer. Mengatakan bahwa tuntutan global bukan hanya menyangkut kurikulum tetapi juga pada cara mengajar sehingga menumbuhkan tuntutan baru dari aspek pengajarannya yang dinamakan dengan global pedagogies.

³⁵Lebih lanjut baca tulisan dari D. Lawton. 1996. *Beyond the National Curriculum: teacher empowerment and professionalism*. London: Hodder and Stoughton. Halaman 25

orientasi penentuan isi kurikulum. Tumpuan seperti menggunakan pendekatan dari ahli harus dihindari karena akan mendekati pada konstruksi kurikulum pada madzab tertentu pemikiran pakar tertentu.

Penggunaan teori dari Jeff Dyer dalam proses pembelajaran kurikulum dilatar belakangi oleh harapan munculnya kreativitas pada siswa sebagaimana yang terumuskan dalam tujuan kurikulum 2013. Temuan teori dari Jeff Dyer yang selanjutnya di Indonesia di namakan dengan dengan 5M digunakan sebagai instrumen memproses munculnya siswa Indonesia yang produktif sebagaimana kesimpulan hasil penelitian Jeff dalam bidang ekonomi. Kreativitas manusia Indonesia dipandang sebagai prasyarat generasi emas yang menyongsong kehidupan bernegara di tahun 2045 dan mampu menjadi warga baru di era modern mendatang. Kreativitas menurut Mendikbud dalam arahan dan penyegaran narasumber kurikulum 2013 merupakan komponen yang lemah pada siswa Indonesia, sehingga dalam proses pembentukannya diperlukan cara baru dalam pendekatan pedagogik yang dinamakan dengan pendekatan saintifik.

Pemikiran yang diikuti oleh Menteri Pendidikan Nasional (sekarang disebut Kemdikbud) mengadopsi pemikiran ekonomi Jeff dari buku yang berjudul *The Innovator's DNA tahun 2011*³⁶ ini sehingga menggotong teori ekonomi ke dalam dunia pendidikan secara serampangan dan mengabaikan teori pendidikan yang selama ini ada. Bukannya adopsi tidak boleh tetapi yang keliru adalah memberlakukan teori ekonomi seperti teori belajar secara jungkir balik tidak seperti teori Jeff aslinya yang hierarkis. Adopsi yang jungkir balik ini menyebabkan model pembelajaran dalam kurikulum 13 mengalami 4 kali lebih perubahan sehingga mengorbankan 160 juta buku mubazir tidak terpakai karena kesalahan dalam mekanisme dan penentuan isi mata pelajaran.

³⁶Buku Jeff memang berhasil mengidentifikasi para CEO perusahaan tingkat dunia di seluruh dunia yang mencerminkan adanya lima sifat yang kemudian dikenal dengan 5 M (dibahasakan Indonesia menjadi: mengama 85 enanya, mencoba, membuat jejarang dan menalar). Bandingkan dengan buku Jeff Dyer: 2011. *The Innovator's DNA, Mastering the Five Skills of Disruptive Innovators*. Harvard: Bussiness Review yang mempunyai herarkhis tersendiri dalam menetapkan 5 M bukan sembarangan seperti yang digunakan di Indonesia yang menjungkir balikkan urutan 5 M.

Walaupun pendekatan saintifik dalam pembelajaran bukan merupakan hal baru, namun belum dikenal luas di antara para guru pelaku kurikulum 2013 sekarang ini karena kehadiran pendekatan pembelajaran baru muncul tahun 2011 sehingga guru yang lulus sebelum tahun 2013 dipastikan tidak pernah menerima ilmu tersebut saat mereka kuliah. Pendekatan saintifik yang diimplementasikan dalam kurikulum 2013 yang merupakan adopsi dari Finlandia³⁷ dan Amerika ini dianggap baru karena asal pendekatan ini dari domain keilmuan ekonomi bukan kependidikan, demikian juga tujuan dari pendekatan yang kemudian dikenal dengan 5 M ini untuk pembentukan semangat kewirausahaan bukan penguasaan mata pelajaran atau keilmuan lainnya. Konsep tentang kreativitas ini sesungguhnya cukup banyak misalnya dari Alane Jordan Starko 2010 dengan judul *Creativity in the classroom*, maupun Carlos C Kuhlthau.2007. *Guide Inquiry Learning in the 21 st Century*. dan juga buku-buku pembelajaran dari Richard Arent maupun Robert Marzano. Tentunya dengan alasan tertentu justru acuan digunakan untuk pembelajaran di kurikulum 2013 menggunakan buku yang dikeluarkan dari Harvard Business series ini. Berikut ini akan disampaikan seluk beluk buku yang dijadikan acuan penerapan proses pembelajaran yang dikenal dengan 5 M dari sumber pokoknya yaitu Jeff Dyer.

Akronim serupa sebenarnya juga terjadi di Korea selatan namun sumbernya dari teori pembelajaran seperti yang dikembangkan oleh Kwon Nam lee. tahun 2013 yaitu 5 E (*engage - explore - explane - elaborate - evaluate*) maupun yang dikembangkan oleh Cho and Choi pada tahun 2002 yaitu PEOE (*predict - explain - observe - explan*)³⁸

Penggunaan acuan pembelajaran dalam implementasi kurikulum 2013 melalui konsep dari Jeff karena ada anggapan bahwa kreativitas yang ditargetkan oleh tujuan kurikulum 2013³⁹ akan efektif dengan menggunakan rahasia yang dimunculkan

³⁷Finlandia dijadikan kiblat pendidikan dan diadopsi karena pendidikan yang berlangsung di Finlandia merupakan pengelolaan pendidikan terbaik dunia.

³⁸Lihat, Kwon Nam Lee. 2013. *Science Education: from Thinking to learning*. Seoul South Korea: Bookshill. Hal. 114.

³⁹Tujuan kurikulum 2013 adalah menciptakan siswa yang kreatif, produktif dan inovatif. Tujuan ini kemudian mensyaratkan adanya perbedaan dalam cara mengajar yang berbeda

dari teori yang ditulis oleh Jeff sebab teori tersebut sepenuhnya bertumpu pada hasil yang menganggumkan dari para entrepreneur seperti Apple's Steve Jobs, Amazon's Jeff Bezos maupun eBay's Meg Whitman. Kata kunci yang dikembangkan dalam pemunculan kreativitas adalah berpikir berbeda dan didukung oleh kemampuan otak kanan. Dalam pandangan ini dipahami bahwa menjadi seorang yang kreatif merupakan hal yang bisa dilatih dan dikembangkan.

Dalam pembelajaran yang dikembangkan oleh kurikulum 2013 terkesan bahwa siswa disamakan dengan entrepreneur yang ada dalam dunia ekonomi, bukan siswa sebagai organisme yang sedang berkembang secara psikologis dan sedang belajar untuk menjadi (*to be*). Di sinilah kesalahan pertama yang dibuat oleh pengambil kebijakan pendidikan menyamakan sasaran belajar sebagai input dengan wirausahawan sebagai output. Kesalahan ini bertolak belakang dengan realita bahwa tidak semua siswa memiliki *talent* sebagai entrepreneur sebab hanya yang berbakatlah yang akan menjadi wirausahawan.⁴⁰

Rangkuman

Isi kurikulum sangat menentukan kelayakan kurikulum dan sangat berpengaruh dalam pencapaian kompetensi. Pengkajian kurikulum menyediakan perangkat untuk membawa sebuah kurikulum menjadi layak, walaupun sesungguhnya ada permasalahan kurikulum yang relatif permanen seperti selalu mengalami masa kedaluwarsa dalam isi kurikulumnya maupun kriteria yang tidak jelas ketika dilakukan revisi kurikulum. Hal itu tetap harus diupayakan dikembangkan terus kemutakhirannya sebab isi menentukan peraih kompetensi oleh siswa. Pengkajian kurikulum telah dilakukan oleh lembaga pendidikan dan lembaga industri untuk melahirkan format kurikulum yang fungsional.

dengan kurikulum sebelumnya yang mementingkan sebatas kognitif dari konsep taksonomi Bloom. Dari tuntutan tujuan yang berbeda ini, maka dalam struktur kurikulum 2013 kemudian menambahkan dua domain lagi dari Jeff dan dari Anderson agar cakupan materi kurikulum mampu menghantar pada tujuan kreatif produktif.

⁴⁰Penelitian yang dilakukan di UGM menunjukkan bahwa hanya 12.6% dari mahasiswa yang berbakat saja yang dapat berhasil menjadi wirausahawan. Laporan penelitian yang dibuat oleh Suprojo menunjukkan bahwa pemberian mata kuliah kewirausahawan kepada seluruh mahasiswa UGM ternyata menunjukkan kekeliruan kebijakan pihak Rektorat.

Ketidakmampuan melakukan pengkajian kurikulum serta mengembangkannya sesungguhnya berpulang pada lembaga LPTK sebagai lembaga penghasil guru yang tidak pernah memberikan bekal keilmuan yang menunjang tugas pengembangan guru di kelas. Akibatnya terkesan kurikulum *take for granted* yang tidak bisa diubah dan dikontekstualkan.

Latihan

1. Jelaskan konsep utuh dari Jeff Dyer terkait dengan model temuannya yang kemudian di Indonesia digunakan untuk pembelajaran yang di kenal dengan 5 M!
2. Bagaimana kedudukan unsur-unsur 5 M yang dikonsepsikan oleh Dyer?
3. Tunjukkan kelemahan utama konsep 5 M di Indonesia!

BAB 3

Telaah Kurikulum 2013

Tujuan Pembelajaran

Setelah selesai mengikuti kuliah mahasiswa dapat

- a) Menelusuri adaptasi konsep kurikulum 2013
- b) Menemukan kelemahan konsep kurikulum 2013
- c) Menerapkan konsep pembelajaran 5 m di kelas
- d) Menunjukkan karakteristik pembelajaran kurikulum 2013

A. Pengantar

Kehadiran kurikulum 2013 di lingkungan pendidikan di Indonesia merupakan wahana baru sebab di dalamnya mengalami perubahan tujuan kurikulum yang didukung perubahan model pembelajaran. Titik berat perubahan model mengajar lebih menekankan tiga efektivitas yaitu efektivitas interaksi, efektivitas pemahaman dan efektivitas penyerapan beserta cara untuk mewujudkannya.

Pemahaman kurikulum 2013 diperlukan untuk mewujudkan pemahaman siswa secara intensional sehingga dapat diketahui secara lengkap arah dan latar belakangnya. Pemahaman secara lengkap beserta latar belakangnya ini menjadi penting karena kebijakan pendidikan di Indonesia sudah berubah menjadi sentralistik yang tingkat implementasinya menuntut kemandirian yang tinggi. Pelaksanaan dengan kemandirian yang tinggi sangat memerlukan pemahaman yang lengkap dan kuat sebab komunikasi dengan pusat kurang terjalin dibandingkan dengan desentralisasi yang lebih dekat untuk melakukan komunikasi untuk memperjelas kephahaman tentang konteks kurikulum 2013 beserta karakter dan pelaksanaannya. Berikut ini akan didekripsikan latar belakang

beserta kronologis kurikulum 2013 agar diperoleh pemahaman yang lebih luas.

B. Konsep Jeff Dyer dalam Pembentukan Kreativitas yang Diadopsi Kurikulum 2013

Kurikulum 2013 di samping mengubah materi ajar yang diberlakukan kepada siswa juga memperbaiki sisi strategi mengajar yang dinamakan dengan pendekatan saintifik yang terkenal dengan 5 M. Pengambil kebijakan pendidikan mengubah pula 4 standar pendidikan (standar lulusan, standar isi, standar proses dan standar penilaian) dari 8 standar pendidikan yang ada⁴¹. Terminologi 5 M diambil karena strategi pembelajaran yang dikembangkan dalam kurikulum 2013 berjumlah 5 yang dengan diawali huruf M. Pengambilan 5 M adalah adopsi dari temuan dari Jeff terkait dengan 1 pola pikir dan 4 perilaku wirausahawan sukses tingkat dunia yang berhasil di wawancarai sehingga dilakukan generalisasi menghasilkan 1 pola berpikir yaitu mengkait (M1) dan 4 perilaku cerdas yaitu: mengamati (M2), menanya (M3), membuat jejaring, (M4) dan mencoba (M5). Mengadopsi konsep teori Jeff memang tidak ada salahnya namun perlu dipikirkan kesesuaiannya antar bidang dan dilakukan secara konsekuen.

Dalam dunia pendidikan memang sudah ada teori tentang pembelajaran yang menghasilkan kreativitas misalnya dari Robert Sterberg bahkan sudah ada sekolah yang khusus yang diarahkan untuk menghasilkan lulusan yang kreatif dan produktif seperti yang diselenggarakan di Connecticut Universitas yang ditokohi oleh Josep Renzulli.⁴² Sekolah khusus tersebut mengharuskan

⁴¹Perubahan yang sudah berkali-kali terjadi terutama dalam standar isi.

⁴²Pola sekolah yang mengarah pada kreativitas sudah pernah dirintis pada periode Dirjen Dikdasmen Indrajati Sidi yang merintis sekolah akselerasi yang kemudian di tahun 2009 berubah menjadi sekolah Cerdas istimewa. Sekolah ini diimpor dari Renzulli dengan mengadopsi cara rekrutmen siswa melalui tiga ring (Intelegensi, Task Commitmen dan Creativity) sebagai kriteria menyeleksi siswa. Untuk menuju status sekolah yang demikian diperlukan bukan hanya perbedaan cara mengajar tetapi juga layanan pendidikan. Lihat Darling-Hammond, L. 2010. *The Flat world and Education: How America's commitment to equity will determine our future*. New York: Teacher College Press dan Borland, J.H. 1981. *Curriculum gifted and Talented Children*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press. Bandingkan pula dengan Van tassel Baska. 2006. *Comprehensive Curriculum for Gifted Learner*. Boston: Pearson Education. Inc.

adanya persyaratan khusus seperti sistem seleksi, kurikulum, model pembelajaran maupun sistem evaluasi.

Argumen pokok perubahan arah kebijakan adalah harapan Indonesia pada tahun ke 100 Indonesia merdeka (2045) yaitu 1 abad Indonesia merdeka, Indonesia sudah berubah menjadi negara makmur ke 8 tingkat dunia sehingga pembelajaran harus sudah lagi mementingkan penguasaan memori tetapi penguasaan skill sehingga menjadikan lulusan yang produktif dan kreatif menghasilkan hasil karya temuan bagi kemajuan bangsa.

Penemuan adanya lima M dalam konsep Jeff yang diadaptasi dalam kurikulum 2013 ditemukan berdasarkan temuan riset terhadap sejumlah eksekutif dibandingkan dengan innovator yang selanjutnya ditemukan 1 pola pikir dan empat perilaku. Adapun kelima olah pikir dan perilaku dari Jeff adalah sebagai berikut:

1. pertama dan paling utama keterampilan yang dinamakan "*associating thinking* atau singkatannya *associating* atau menghubungkan, mengkaitkan. *Associating*/mengkaitkan terjadi bila pikiran mencoba menyusun dan membuat temuan baru. Kemampuan atau keterampilan ini membantu siswa menemukan arah baru dengan membuat keterkaitan antar hal yang berbeda yang nampaknya tidak ada hubungannya. Dalam kaitan ini menjelaskan bahwa ada empat keterampilan lainnya yang kedudukannya sebagai tringer bagi kemampuan berpikir *associating*. secara khusus siswa nantinya akan memunculkan perilaku (*behavior*) turunan berikutnya. *Associating* dalam konteks teori Jeff bukanlah perilaku tetapi merupakan kemampuan kerja otak, namun dalam konsep kurikulum 2013 dianggap sebagai perilaku. *Asociating* dalam pola Jeff ditempatkan pada urutan pertama sebagai kunci embrio kreativitas dan produktivitas serta diperkuat dengan munculnya perilaku 4 lainnya untuk memanifestasikan embrio produktivitas tersebut, namun dalam kurikulum 2013 di Indonesia *associating* ditempatkan pada urutan ke tiga dan dianggap sebagai bentuk perilaku bukan dimensi otak. *Associating* kemudian disebut di Indonesia dengan menalar (M ke 3)

2. perilaku lanjutan

- menanya (*questioning*). Siswa yang kreatif merupakan siswa yang selalu mengajukan pertanyaan karena merupakan modal untuk inkuiri.
- melakukan pengamatan (*observing*). Siswa yang kreatif juga akan senantiasa berlaku sebagai pengamat yang semangat. Mereka melihat dunia secara hati-hati terutama mengamati terhadap sasaran yang dapat membantu menambah pemahamannya. Kebiasaan mengamati nantinya akan memperkuat hasil kerja otak yang merupakan M1.
- membuat jejaring (*networking*). Siswa akan menghabiskan sejumlah waktunya serta energinya untuk menemukan dan mengetes idenya melalui jejaring yang beragam secara individual dan berbagai perspektif. Siswa secara aktif mencari ide baru dengan dialog dengan orang lain yang menunjukkan pandangan berlainan atau berlawanan.
- mencoba (*experimenting*). Akhirnya siswa dengan tahapan ini akan mencoba pengalaman barunya dan melakukan piloting terhadap ide barunya dengan mencari informasi baru sambil belajar yang baru.

Berdasarkan pada deskripsi ini maka sebenarnya dalam proses pembelajaran yang menggunakan model pendekatan saintific ini menunjukkan ada dua kegiatan yaitu kegiatan berupa pelatihan untuk menimbulkan kemampuan berpikir asosiasi/*associating skill* yang berupa penambahan keterampilan pengetahuan (*cognitive skill of associating* dan keterampilan berperilaku (*behavior skill*) yang jumlahnya empat skill tersebut. Kelima kemampuan yang dimiliki para wirausahawan yang secara generik ini oleh Jeff dinamakan dengan DNA (sejenis inti sel).

Teori kreativitas dari Jeff ini sebenarnya adalah indikator orang yang sukses dalam usaha bisnis bukan siswa yang sedang belajar dan sedang tumbuh, sehingga mestinya indikator bukan

kemudian dianggap sebagai tahapan menuju orang yang sukses yang kemudian dalam kurikulum dijadikan urutan atau taksonomi pembelajaran seperti halnya taksonomi Bloom. Jika yang demikian oleh pengambil kebijakan dianggap benar maka semestinya urutan dari Jeff yang menempatkan *associating* pada urutan pertama sebagai *cognitive skill* juga diikuti di Kurikulum 2013 bukan dijungkir balik sehingga urutan M3 dalam Jeff dijadikan urutan nomer M1 dalam kurikulum 2013. Kesesatan konsep ini menjadi tidak koheren sebab bagi Jeff kreativitas selalu dimulai dari olah pikir (melatih *cognitive skill*) berupa *associating* lebih dahulu baru kemudian diikuti dengan M lainnya pada *behavior skill*. Sebab bagi Jeff M1 merupakan dimensi yang berbeda dengan 4 M lainnya yang berupa keterampilan perilaku (*behavior*). Dalam kurikulum 2013 dimensi yang berbeda tersebut disama ratakan sehingga nuansanya menjadi kacau. Mengabaikan prasyarat sebagai kondisi kreativitas dengan embrio kreativitas-produktivitas.

C. Karakter Pembelajaran Berbasis Sainifik

Walaupun selama ini telah berkembang berbagai pendekatan dalam internal pendidikan, namun nampaknya kebijakan dalam implementasi kurikulum 2013 sebagaimana diisyaratkan dalam kepmendibud nomer 81 A /2013 memunculkan model pendekatan baru yang diimpor dari dunia ekonomi (non kependidikan), sehingga menuntut pola pikir baru dalam penerapannya. Itulah sebabnya penguasaan karakter pendekatan pembelajaran baru harus dimengerti oleh semua guru agar filosofi dan arahnya dapat dipahami.

Sebagai pendekatan yang mengutamakan terbentuknya kreativitas dalam pembelajaran pada siswa di sekolah, pendekatan saintifik yang diterapkan dalam kurikulum 2013 memiliki karakter pelaksanaan yang mementingkan proses sehingga penggunaan pendekatan saintifik dalam kurikulum 2013 bertujuan untuk memperbaiki proses pembelajaran. Adapun karakter pelaksanaan sebagai berikut:

1. memberikan peluang besar kepada siswa untuk menggunakan alokasi waktu selama pembelajaran, sehingga jika diumpamakan waktu pembelajaran untuk sebuah mata pelajaran tertentu adalah 2 x 45 menit (untuk SMA/SMK/MA) maka waktu yang diperbolehkan untuk digunakan oleh guru hanya 30 menit saja selebihnya digunakan oleh siswa dalam bentuk kegiatan aktif pembelajaran. Tentu pengalokasian waktu yang demikian bukan beralasan, alasan utamanya agar guru punya banyak waktu untuk melakukan asesmen autentik dan siswa dapat beraktivitas dan berpeluang belajar aktif yang lebih banyak terutama melakukan 4 M⁴³.
2. penggunaan pendekatan saintifik bermaksud untuk memperbaiki proses pembelajaran terutama dalam peningkatan di tiga efektivitas yaitu siswa menjadi lebih paham serapan materinya, siswa lebih efektif dalam berinteraksi dengan berbagai sumber belajar di luar sumber guru kelas, dan efektif dalam penyerapan sebab selama pembelajaran dikombinasikan berbagai kegiatan instruksional seperti menanya, mengamati, mencoba, dan sebagainya.
3. selama pembelajaran yang dirancang dengan pendekatan saintifik, guru berpeluang besar untuk melaksanakan penilaian autentik saat pembelajaran berlangsung. Peluang ini memungkinkan sebab waktu yang sebagian besar digunakan oleh siswa dengan sendirinya akan terbuka peluang waktu besar bagi guru untuk tidak beraktivitas sehingga saat siswa beraktivitas maka guru dapat menggunakannya untuk melakukan penilaian autentik.
4. dari sisi muatan materi, kurikulum 2013 mengakomodasikan sejumlah masukan materi sehingga dilihat dari komposisi maka materi pelajaran dalam kurikulum 2013 ada yang bermuatan dari materi PISA sebagai ciri materi Internasional, ada materi pendukung KD dan ada materi pelajaran yang berfungsi sebagai penghela. Dalam kaitan ini kedudukan bahasa Indonesia berubah menjadi penghela sehingga keterampilan literasi menjadi pokok.

⁴³Lihat dalam John Hattie .2009. Visible Learning, Boston: Springer

5. adanya perubahan fungsi pada mata pelajaran bahasa Indonesia yaitu semula materi lebih mementingkan pragmatik namun sekarang lebih berfungsi sebagai materi struktur karena fungsinya digeser sebagai mata pelajaran penghela.
6. alokasi waktu lebih banyak dari alokasi waktu sebelumnya sehingga lebih banyak tinggal di sekolah berkisar 4-6 jam per minggu tambahannya. Penambahan waktu lebih lama belajar ini agar aktivitas yang dilaksanakan dengan pendekatan saintifik memiliki waktu cukup terutama dalam tahapan mencoba (*experimenting*).
7. pada sekolah dasar digunakan pendekatan tematik untuk semua pelajaran dan berlaku mulai kelas 1-VI yang sebelum kurikulum 2013 hanya diberlakukan untuk kelas I-III saja.

D. Mekanisme Pelaksanaan Pembelajaran dengan Pendekatan Saintifik

Pendekatan saintifik yang selanjutnya dikenal sebutan 5 M memiliki prosedur kerja yang unik karena siswa diharapkan memiliki perilaku khas yang ilmiah melalui kegiatan lima aktivitas aktif yaitu mengkaitkan, mengajukan pertanyaan, mengamati, mencoba dan membuat jejaring. Walaupun di antara lima kegiatan tersebut mempunyai domain yang berbeda namun dirangkai menjadi integrasi dan prosedural.

Menurut penulis buku yang dijadikan acuan pelaksanaan pembelajaran berpendekatan 5 M ini yaitu Jeff Dyer (2011), ada dua domain yang ditempuh dalam pembelajaran ini yaitu penguasaan *cognitive skill* (yang ditempuh melalui M pertama) dan *behavior skill* yang merupakan kegiatan 4 m lainnya. Walaupun pada awalnya pendekatan 5 M ini tujuannya untuk membentuk kewirausahaan di sektor ekonomi (karena buku Jeff Dyer adalah buku ekonomi keluaran Harvard business series) namun nampaknya ada kebijakan yang mencoba untuk mengadopsinya ke dalam dunia pedagogik/ instruksional walaupun keabsahannya banyak dipertanyakan⁴⁴.

⁴⁴Keraguan atas penggunaan teori 5 indikator dari Jeff ke dalam strategi pembelajaran dengan mengistilahkan menjadi 5 M pernah ditentang habis-habisan di konferensi Bandung tahun 2014 yang ditujukan kepada Ketua TIM kurikulum sekolah Indonesia (Prof Al Khaf

1. Mengkait (*associating*)

Mengkait merupakan keterampilan kognitif yaitu kemampuan yang ada dalam tingkat pengetahuan sehingga dalam konteks ini berarti kemampuan mencipta namun dalam ranah pemikiran belum dalam tataran perilaku atau bentuk artifisial. Mengkait maknanya mengkonekkan sesuatu sehingga menghasilkan produk, ide yang tidak biasa dan baru yang sebelumnya belum ada atau tidak ada kaitannya. Bagi Jeff keterampilan ini merupakan keterampilan kognitif yang pertama dan utama dalam pendekatan saintifik yang dikembangkannya sebelum muncul 4 M lainnya. Bagi Jeff, mengkait akan menghasilkan inovasi atau temuan yang merupakan ide puncak atau keberhasilan siswa melalui interseksi pengalaman yang beragam dan berbeda baik karena berinteraksi dengan orang lain maupun dengan dirinya sendiri melalui refleksi. Dalam aplikasi terhadap M pertama ini pembelajaran diarahkan siswa untuk diberi kebebasan penuh untuk melakukan kaitan terhadap ide atau keilmuan secara lintas sektoral agar siswa menemukan sesuatu yang baru hasil mengkaitkan tersebut.

Untuk melaksanakan M pertama ini guru harus menetapkan terlebih dahulu metode *critical thinking* apa yang dapat mendukung muncul kemampuan kognitif pada siswa agar mampu mengkaitkan sehingga mengarah pada penemuan hal baru sebagai bentuk produk dari siswa.

Beberapa saran untuk muncul kemampuan mengkait baru pada siswa menurut Jeff antara sebagai berikut:

- Membuat kombinasi yang di luar kebiasaan. Pembuatan kombinasi yang aneh barangkali adalah cara awal untuk menemukan kemampuan mengkait. Mengkombinasikan secara berpasangan ganda, bertiga atau kombinasi yang lebih banyak lagi.
- Melakukan amatan secara *zooming in* dan *zomming out*. Siswa seringkali mampu melakukan dua kegiatan secara bersama. Sintesis keduanya akan menghasilkan pengkaitan yang luar biasa. Karena itu tidak heran para ilmunan seringkali mempunyai latar belakang keilmuan

dosen ITS) namun dalam dialog tersebut bukan berakhir ada solusi tetapi ketersinggungan yang muncul.

yang berbeda untuk satu orang.

- Berpikir lego. Berpikir lego dimaksudkan sebagai cara berpikir dan keinginan utk mengkoleksi ide dari berbagai macam dan mengumpulkannya sebagai cara terbaik untuk melahirkan ide. Dengan demikian berburu ide dari berbagai tempat adalah cara menghasilkan kreativitas. Siswa yang disuguhi dengan berbagai macam ide akan lebih mampu mengkaitkan sebab mereka mengembangkan pengalaman pemahaman, menyimpannya dan mengkategorikannya. Dengan demikian menyuguhi siswa dengan tidak satu sumber buku merupakan keharusan sebab total idea yang siswa miliki akan memberikan variasi ide yang dapat dia bangun berdasar kombinasi/mengkait antar ilmu-ilmu yang dikuasai. Secara konseptual innovator hanya akan muncul ketika stok ide cukup pada siswa dan mau mengkaitkan dengan cara unik. Siswa yang demikian disebut dengan *T shaped*. Ada dua cara untuk menghasilkan kemampuan kombinasi yaitu: dengan mengimpor ide dari bidang lain untuk bidang keahliannya sedangkan cara kedua melakukan ekport ide dari bidang keahliannya keluar bidang yang merupakan cabang keilmuannya yang lebih sederhana. Terkait dengan ini berarti guru harus menyediakan stok keilmuan agar siswa berpeluang untuk melakukan kombinasi dan bias melakukan import dan ekpor ide.
- Diberikan tempat yang aman bagi pemikiran baru. Setelah siswa mempunyai stok banyak melalui aktif bertanya, mengamati, membuat jejaring dan melakukan percobaan secara mendadak dan rilek siswa menemukan ide baru dan didapatkan bukan saat formal. Karena itu perlu adanya wadah untuk menampung ide baru yang spontan dan tidak kenal waktu tersebut terlahir. Langkah pedagogic berarti guru harus memberikan bahan pelajaran lebih dari 3 jenis agar siswa punya stok

konsep dan ide dan selanjutnya guru memintanya untuk melakukan latihan mengkombinasikan.

Adapun instrumen yang dapat digunakan untuk menopang terjadinya kemampuan mengkait sebagai M pertama diajukan form sebagai berikut.

Daftarlah ide yang disajikan guru	Kemungkinan keuntungan yang didapat
Contoh dari guru mengenai konsep atau materi-materi pelajaran yang beraneka konsep atau materi dari berbagai sudut perspektif	Siswa mendapatkan berbagai gambaran mengenai beragam konsep atau materi-materi yang menginspirasi
Kontekkan dengan kehidupan nyata di lingkungan anak/siswa dengan cara meminta siswa mengaplikasikannya	Siswa mendapatkan peluang baru untuk menerapkan konsep materi yang relevan dan multi disipliner
Guru meminta siswa menggabungkan ide atau materi-materi yang beragam menjadi sesuatu ide atau materi yang baru. Guru memberikan pengakuan atas kreativitas siswa yang merupakan gabungan dari materi materi yang telah disajikan dalam kelas.	Siswa diberi kesempatan untuk memunculkan hasil sintesa dari berbagai materi menjadi materi baru dan berbeda dengan materi sebelumnya.

2. Kemampuan bertanya dalam wujud perilaku selalu menanyakan.

Kemampuan bertanya yang merupakan M kedua sebenarnya berbeda dengan pertama sebab M kedua ini berujud *behavior skill* bukan *cognitive skill*. Cerminan bertanya sebenarnya adalah cerminan rasa keingintahuan siswa untuk kaitan dengan bagaimana kerja sesuatu. Bertanya dipandang sebagai katalis untuk perilaku menemukan (*discovery*) lainnya yaitu mengamati, *networking*, dan mencoba. Fungsi bertanya dalam M kedua ini untuk mengklarifikasi apa sebenarnya yang ia terima kaitannya dengan ide atau informasi yang diberikan oleh guru. Pertanyaan dalam M kedua ini bukan berbentuk pertanyaan klarifikasi tetapi perluasan sebab pertanyaan yang harus dilontarkan seharusnya merupakan bahan informasi untuk menghasilkan pemahaman

untuk berkreasi sehingga pertanyaan dituntut hanya pertanyaan yang benar tetapi pertanyaan yang mengarah pada rumusan problem mengingat pertanyaan rumusan problematik lebih penting daripada pertanyaan solusi. Menurut Jeff karena itu pertanyaan yang merupakan manifestasi M kedua ini memandang sebagai cara pandang seorang siswa bukan *trendy intellectual exercise*. Jika dibandingkan dengan antara siswa dengan yang bukan biasa dapat ditemukan perbandingan sebagai berikut:

Siswa biasa	49%
Siswa cerdas kreatif awal	72%
Siswa creator	78%

Pada umumnya siswa kreator yang kuat kecerdasan kreatif produktif mengajukan pertanyaan dibarengi dengan kearifan. Dalam pandangan Aaron Garrity ditegaskan lagi indikator bagi siswa creator kreatif produktif selalu dalam mengajukan pertanyaan akan bercorak *revolutionery mind set* dan *provokatif* disertai dengan pola yang baik. Jenis pertanyaan yang muncul akan dimulai dengan *what is* kemudian diteruskan dengan *who, what, when, where* dan *how question*. Pertanyaan yang diajukan dalam M kedua ini bercirikan pertanyaan yang ingin memperjelas ruang lingkup baru dilanjutkan dengan arah *inquiry* yang bercorak *causal question* sebab bagi siswa creator dunia dianggap tantangan yang harus dijawab.

3. Kemampuan perilaku mengamati

Kebanyakan siswa-siswa cerdas memiliki ketekunan dalam melakukan amatan mereka secara hati-hati mengamati dunia sekitarnya. Mereka sensitif terkait dengan *what doesn't work*. Pengamatan difungsikan sebagai salah satu cara untuk lebih menguasai pekerjaan sehingga kerja akan lebih efektif, efisien dan semurah mungkin. Penemuan kendaraan angkutan kecil yang untuk angkut angkut dari India sesungguhnya merupakan hasil dari amatan **Tata Nano** karena melihat adanya kendaraan separuh mobil yang difungsikan untuk angkutan barang sehingga dengan

amatan yang intensif berhasilnya dibuat kendaraan mobil roda tiga tetapi berujud sepeda motor. Dalam konteks ini siswa pun akan menghasilkan sebuah penemuan produk harus diberi kesempatan untuk mengamati dan siswa akan sukses selalu ada pengamatan dan pertanyaan. Pengalokasian waktu dari waktu yang tersedia di kelas harus ada perancangan kegiatan amatan bagi siswa terhadap apa yang sedang dipelajari, karena itu guru harus menyediakan prosedur, teknik dan waktu cukup untuk keberlangsungan kegiatan pengamatan ini. Titik fokus pengamatan oleh siswa harus diarahkan pada sesuatu yang baru dan berbeda (*new and different*). Kesalahan tindakan pengamatan dalam pelaksanaan M ketiga ini adalah siswa disugahi pengamatan yang telah *take for granted* sehingga tidak mendapatkan sesuatu yang baru, pengamatan tidak boleh sebatas rekreasi tetapi harus ada peluang untuk *immersion experiences in new environment*.

Untuk menuju efektivitas pengamatan maka siswa harus dibuatkan skedul amatan terhadap sasaran secara sistematis dalam situasi yang riil. Penting untuk dipertimbangkan oleh guru saat pelaksanaan M ketiga ini dengan melibatkan seluruh potensi siswa untuk mendapatkan pemahaman (*insight*) sehingga dalam pengamatan dilakukan dengan menggunakan seluruh indera. Guru harus dalam kesempatan ini menyediakan sejumlah strategi untuk menunjang pelaksanaan pengamatan.

4. Keterampilan membuat jejaring

Keterampilan ini diwujudkan dalam pembentukan jejaring terhadap semua individu yang mempunyai perbedaan ide atau pemikiran sehingga jejaring dimaknakan sebagai kegiatan mengumpulakan individu yang berbeda perspektif dan sudut pandangnya agar mendapatkan penemuan baru lagi. Membuat jejaring sebenarnya mencari input dan memperkaya wawasan dari pihak yang berbeda ide. dalam pelaksanaan kegiatan M keempat ini guru harus menyediakan forum yang memungkinkan terjadinya dialog antar pihak yang berpemikiran berbeda. Untuk menunjang kegiatan ini di kelas, guru harus membuat perluasan kerja yang

harus dijalani siswa yang menuntut kehadiran individu lain yang berpikiran atau ide berbeda melalui forum yang sengaja diadakan untuk itu sehingga suasananya menjadi lain.

5. Keterampilan melakukan uji coba

Keterampilan ini dimanifestasikan dalam bentuk keberanian melakukan percobaan sehingga dalam sekolah seharusnya status laboratorium yang semula hanya kerja praktiknya mencocokkan harus dirubah menjadi laboratorium percobaan mengikuti pentahapan status laboratorium dari Gezzel.

Pengadopsian teori Jeff mengandung kesesatan terutama dalam pengambilan konsep yang bagi Jeff merupakan simpulan general dan indikator dari orang sukses tetapi dalam kurikulum indikator dijadikan tahapan dalam pembelajaran sehingga tahapan asli dari Jeff diacak-acak dianggap sebagai taksonomi. Persepsi yang keliru tersebut untuk pengamanan dalam kosep kurikulum 2013 kemudian dinamakan dengan pendekatan saintific. Dalam konteks ini 5 M yang pada awalnya tahun 2012 dianggap sebagai strategi mengajar untuk menghasilkan siswa produktif dan kreatif di tahun 2014 diubah menjadi pendekatan saintific dan 5 M dari konsep Jeff dikukuhkan sebagai tahapan mengajar dengan mengubah susunan hierarkisnya dan 5 M dianggap sebagai model tersendiri yang sudah tidak ada kaitannya dengan teori dari Jeff sebagai induknya.

Pentahapan strategi mengajar 5 M yang awalnya dari Jeff dianggap sekarang tidak ada hubungannya lagi dengan Jeff dan pengkategorian 5 M sebagai dua dimensi yang berbeda (Dimensi olah pikir dan dimensi perilaku) dianggap sama rata dan tidak dibedakan sebagaimana oleh dibedakan oleh Jeff. *Associating* yang merupakan dimensi pikir dianggap sama dengan dimensi perilaku sekaligus, di Indonesia urutan asli dari Jeff sama sekali diabaikan. Seharusnya kemunculan strategi mengajar disesuaikan dengan karakter siswa bukan muncul dari kebijakan pemegang kebijakan pendidikan. Orientasi pada kebijakan dalam penentuan strategi mengajar yang menjauhi kepentingan siswa sebenarnya telah menghapus adanya prinsip berpusat pada siswa (*student centered*) yang saat ini banyak

dianut di negara yang level pendidikannya maju yang kemudian mengambil bentuk corak kurikulum yang berbasis kebutuhan siswa.

Penyamaratakan antara *cognitive skill* dan *behavior skill* mendatangkan keraguan dalam pencapaian target kurikulum 2013 karena pelaksanaannya tidak membedakan mana antara dimensi utama dan dimensi instrumentasi yang mestinya ada kejelasan kedudukan mana yang disupport dan mana yang mensupport untuk lahirnya kreativitas dan produktivitas lulusan. Larangan untuk melakukan riset terhadap keberhasilan kurikulum nasional 2013 teah juga menjadi kuntuk mengembalikan strategi pembelajaran kurikulum 2013 ke jalan yang benar.

Mekanisme yang ditempuh ternyata menyimpang dari taksonomi kreativitas yang lazim selama ini dikembangkan dalam pembelajaran sehingga ketercapaian kreativitas sulit diprediksi karena instrumen yang diimplementasikan bukan prosedural menuju ke arah bentukan kreativitas tetapi sebatas menerapkan indikator yang disiapkan oleh Jeff Dyer.

Rangkuman

Kehadiran model pembelajaran 5 M merupakan adopsi dari konsep penelitian dari Dyer terkait dengan perilaku dan pola pikir orang-orang sukses dalam dunia bisnis tingkat dunia yang dimensinya berjumlah 5 aspek sehingga muncullah akronim 5 M karena kegiatan diawali dengan M (mengamati, menanya, mengkaitkan, mengkomunikasikan, dan mencoba). Sesungguhnya ke 5 aspek tersebut berbeda aspeknya karena menyangkut aspek dari kegiatan pemikiran dan aspek yang menyangkut perilaku.

Adopsi yang dilakukan di Indonesia karena tujuan kurikulum menghendaki munculnya lulusan yang produktif, kreatif dan inovatif sehingga mengharuskan pembelajaran kurikulum 2013 berubah modelnya dan meniru Dyer yang menemukan apa perilaku orang yang kreatif yang karakternya berjumlah 5 aspek. Produktivitas , inovatif dan kreatif yang ditarget oleh kurikulum 2013 dapat dicapai melalui model pembelajaran 5 M.

Sesungguhnya lima M tidak merupakan suatu urutan yang taksonomis tetapi merupakan aspek yang terpisah satu dengan lainnya bahkan berbeda ranahnya. Guru untuk menanamkan lulusan seperti tujuan kurikulum 2013 membutuhkan desain pembelajaran yang berbeda dan khas ketika menerapkan model 5 M. Sehingga pelaksanaannya berbeda dengan sekarang ini. Sebagai kurikulum yang sedang tumbuh maka kurikulum 2013 terus mengalami penyesuaian.

Latihan

1. Berilah uraian apa yang dimaksud dengan telaah kritis!
2. Berilah komentar terhadap hadirnya kurikulum 2013 dikawasan pendidikan di Indonesia!
3. Mengapa konsep dari Gezzel dianggap lebih bagus dari konsep mencoba dari kurikulum 2013?
4. Bagaimana kronologi adopsi 5 M dari temuan asli dari Jeff Dyer?

BAB 4

Model Pengembangan Kurikulum

Tujuan Pembelajaran

Mahasiswa setelah mengikuti perkuliahan dapat:

1. Mendefinisikan pengertian model pengembangan kurikulum
2. Membedakan berbagai model dalam pengembangan kurikulum
3. Menunjukkan beberapa kelemahan masing-masing model pengembangan kurikulum

A. Pengantar

Pengembangan kurikulum telah menjadi bagian dari kegiatan utama guru di kelas sehingga efektivitas penerapan kurikulum sangat dipengaruhi oleh kejituan dalam pengembangannya. Pengembangan kurikulum dapat dibedakan kedalam dua aspek yaitu pengembangan kurikulum berbasis materi dan pengembangan kurikulum berbasis waktu, karenanya akan muncul sejumlah model pengembangan yang berasal dari basis tersebut maupun model lain yang bertumpu pada alasan dan aspek tertentu. Pengembangan kurikulum seharusnya menjadi kegiatan instruksional guru di kelas sehingga kemunculan berbagai model pengembangan kurikulum bukan merupakan penanda adanya ketidakpercayaan (*distrust*) atas independensi guru dalam pengembangan kurikulum bagi kelasnya.

Kehadiran Permendikbud nomor 158/2014 tentang kurikulum SKS telah memperkaya keragaman pengembangan kurikulum dari regular ke dalam system kredit semester maupun system paket yang diorientasikan pada keragaman dan kemampuan siswa, sehingga melalui ketentuan ini dapat dikembangkan minimal empat jenis pengembangan kurikulum yang dapat diterapkan

di sekolah. Demikian pula dalam perkembangan mutakhir dapat pula dimunculkan prosedur dan cara untuk mengembangkan kurikulum local yang dinamakan dengan *area based curriculum*. Dalam deskripsi yang diuraikan dalam bab ini akan dikaji enam model pengembangan kurikulum dengan variannya beserta beberapa contoh dari hasil pengembangan kurikulum.

Berdasarkan pada ketentuan yuridis yang diberlakukan di kalangan pendidikan di Indonesia sejak tahun 2014, saat kemunculan Peraturan Menteri Pendidikan dan kebudayaan nomor 158/2014, secara kuantitatif terjadi pengembangan kurikulum yang konversif dari regular menuju kurikulum kredit semester baik untuk kelas kurikulum regular, kurikulum dua tahun maupun kurikulum lebih singkat selama 16 bulan serta kurikulum paket dengan volume waktu 2 tahun sehingga dari ketentuan yuridis tersebut bisa terkembangkan sejumlah struktur kurikulum yang berbeda-beda. Pada sisi lain dapat pula dikembangkan kurikulum yang berbasis materi sehingga ada kemunculan kurikulum pemadatan maupun kurikulum pengayaan.

Keragaman pengembangan kurikulum di sekolah dapat direkayasa dari domain waktu maupun domain isi bahkan menurut ketentuan yuridis tersebut terutama pasal 11 ditegaskan bahwa kementerian agama dapat melakukan pengembangan tersendiri sehingga dapat pula muncul pengembangan kurikulum melalui rekayasa durasi waktu belajar dalam kelas sehingga dalam waktu satu jam pelajaran misalnya di Madrasah Aliyah yang lamanya 45 menit dapat dikembangkan hanya menjadi 30 menit misalnya. Keragaman ini difungsikan sebagai cara untuk mengakomodasikan keragaman kemampuan dan kecepatan siswa yang sedang belajar. Berikut ini akan diuraikan model-model pengembangan kurikulum yang memungkinkan diterapkan di sekolah.

Pertanyaan yang mendasar yang muncul ketika sekolah berusaha untuk meningkatkan layanan penyediaan kurikulum yang mampu memenuhi kebutuhan siswa yang berbeda-beda adalah apa yang diperlukan untuk mengubah kurikulum agar cocok dengan karakter siswa jika secara nasional hanya terdapat satu corak dan tipe kurikulum nasional yang reguler? Jika dalam kurikulum

2013 misalnya hanya dijelaskan bahwa aspek kognitif, afektif dan psikomotorik harus diseimbangkan secara integrative agar setiap satuan pendidikan seperti SMP, SMA, dan SMK menjadi berbeda dan mempunyai karakter yang sesuai dengan visi dan misinya.

Kemunculan berbagai model pengembangan kurikulum di Indonesia maupun luar negeri dapat dipandang sebagai bentuk respons dari upaya memenuhi bentuk layanan pembelajaran yang paling ideal kepada siswa. Pengembangan kurikulum dipandang juga sebagai usaha untuk mensejajarkan perubahan situasi pedagogi dan pembelajaran akibat penetrasi teknologi. Teknologi akan membuat akses perolehan pengetahuan menjadi semakin mudah dan banyak orang yang dapat manfaat karenanya. Model transmisi pengetahuan yang sekarang ini sudah berjalan akan menjadi tidak berguna lagi dan mengalami titik jenuh . karena cenderung memisahkan antara pengetahuan dan learning. Salah satu respons yang terjadi di UK adalah munculnya system krestit berbasis modul alasan pokok dari respons yang muncul terkait dengan perlunya perhatian terhadap kecepatan (*pace*) belajar siswa yang bervariasi.

Kehadiran model pengembangan kurikulum selama ini telah muncul sebagaimana diungkapkan oleh Deborah Eyre yang memberikan penegasan terutama dalam melayani siswa gifted melalui penggunaan identifikasi siswa dengan tes SAT misalnya. Karena cara seperti ini dipandang sebagai cara terbaik untuk memberikan peluang belajar yang sesuai dengan kebutuhan siswa. Dilemma pokok yang dihadapi sekolah selama ini untuk menuju pada pemberian layanan pembelajaran secara efektif adalah kemampuan guru untuk mengenal kelompok siswa yang mempunyai eksepsi layanan dan skill untuk menciptakan situasi pembelajaran yang sesuai.

Dalam konteks situasi pendidikan yang terjadi di Amerika, Inggris maupun Indonesia sendiri yang memiliki kurikulum regular dan merupakan kurikulum nasional, maka diperlukan modifikasi kurikulum untuk menghasilkan format kurikulum yang matang. Banyak metode yang sudah ditemukan untuk merancang modifikasi kurikulum agar sesuai dengan karakter siswa.

yang digunakan untuk menyesuaikan kurikulum regular untuk segmen populasi siswa yang non regular. Memang metode ini hanya berlaku ketika sebuah Negara sudah ada kesadaran bahwa tidak semua populasi siswa adalah siswa regular yang kemampuannya normal. Unesco sejak tahun 1970 telah mengkampanyekan bahwa siswa adalah bervariasi kemampuannya sehingga tidak bisa dikenakan model kurikulum yang regular. *One size fit for all* tidaklah berlaku, namun dalam Negara yang belum maju karena pandangannya tradisional masih beranggapan bahwa siswa itu sama dan tidak memerlukan diferensiasi yang memerlukan layanan kurikulum yang berbeda. Salah satu yang masih konvensional adalah Indonesia yang tidak memberlakukan diferensiasi baik dalam kurikulum, pembelajaran, penugasan maupun evaluasi.

Mungkin terlalu jauh untuk mempersoalkan perlunya layanan pendidikan yang diferensiasi, sampai sekarang ini masih banyak dijumpai mistake yang terjadi di sekolah, misalnya untuk mata pelajaran yang bernuansa afektif (pelajaran pendidikan agama, pendidikan moral Pancasila) masih dijumpai soal evaluasi yang sebagian besar kognitif atau bahkan soalnya kognitif, sedangkan seharusnya menggunakan taksonomi afektif sehingga tipe soalnya adalah afektif (*responding, receiving* dll). Terjadi kekeliruan sasaran sehingga harusnya menyasar pada pengukuran penanaman nilai tetapi menuju sasaran kognitif. Akar penyebabnya memang sejak guru diproses di lembaga perguruan tinggi yang bertugas menghasilkan guru tidak pernah dipelajari terkait dengan taksonomi Anderson tetapi semata-mata taksonomi Bloom. Diprediksi pergeseran pada kekeliruan ini membutuhkan waktu 15 tahun lagi menunggu guru generasi tua menghilang.

Kondisi yang memperlihatkan kekeliruan dan malpraktik ini telah juga ditunjukkan oleh Montgomery yang menegaskan bahwa saat ini memang kurikulum nasional dan metode untuk mengajarkannya belum berpihak pada sebagian siswa yang memiliki perbedaan kemampuan dibandingkan dengan siswa normal/regular. Karena wajar apabila peluang bagi siswa yang memiliki diferensiasi tertutup untuk lebih maju akademiknya. Di Indonesia kondisi ini diperparah lagi dengan adanya orientasi pendidikan yang

hanya mementingkan *memorized knowledge* bukan pada inovatif, kreatif dan produktif sehingga siswa dianggap berhasil apabila mendapatkan angka/skor belajar yang baik bukan tagihannya apa yang dihasilkan dan bertindak sebagai produsen. Sangat berbeda dengan pendidikan di Amerika yang mementingkan muncul kreator dan produser sehingga menghasilkan temuan-temuan, di Indonesia diciptakan sebatas sebagai konsumen semata karena memang akan dijadikan Negara tempat pasar produk dari Negara maju. Apabila pendidikan Indonesia berubah menjadi penghasil produsen dipastikan akan membahayakan Negara maju karena kehilangan Negara sasaran pasaran mereka.

Kurikulum nasional sebenarnya selama ini di beberapa Negara sudah dilakukan modifikasi ketika harus dikenakan pada siswa yang bukan regular dengan menggunakan misalnya taksonomi Bloom tingkat tinggi. Mekanisme untuk melakukan modifikasi kurikulum oleh Maker dinamakan dengan *qualitatively different from programme for all student*, demikian juga kemunculan konsep dari Renzulli tentang *curriculum for all students* yang fokus utamanya membuat semua siswa dapat belajar sesuai dengan tingkat kesanggupan dan kemampuannya. Adapun metode yang dipergunakan oleh Maker untuk melakukan modifikasi kurikulum sebagai berikut.

Programmes for gifted (Program untuk siswa cerdas) yaitu menyediakan secara khusus program yang diberikan kepada siswa yang memiliki kecerdasan di atas rerata. Biasanya bentuk layanan pembelajaran diselenggarakan secara terpisah dengan kelas umumnya dengan menerapkan program yang dirancang khusus.

Selective classes (kelas terseleksi) yaitu model layanan yang diferensiasi menempatkan kelas sehingga program diberlakukan secara terseleksi terutama dalam pemilihan siswa yang mengikutinya.

Mixed ability classes (kelas campuran) yaitu menyelenggarakan layanan dalam satu kelas namun di dalamnya diberlakukan perbedaan layanan pembelajaran sehingga dalam satu kelas diberlakukan beragam program layanan maupun kurikulum yang

digunakan untuk melayani keanekaragaman kemampuan yang ada di dalam kelas.

Classes with older children (kelas yang dicampur dengan siswa yang lebih tua) yaitu penyelenggaraan layanan pembelajaran di mana siswa yang memiliki keunggulan tertentu dibarengkan dengan siswa yang lebih tua agar siswa tersebut memiliki layanan yang sesuai dengan tingkat kemajuannya. (diadaptasi dari Maker: Perubahan kurikulum)

Praktik pengembangan kurikulum ini juga dilakukan di Australia dan Inggris dengan lebih menfokuskan pada program kurikulum yang ditawarkan dalam kelas. Mekanisme pengembangan kurikulum yang ditempuh di Inggris melalui dua cara yaitu pertama guru dapat menyesuaikan kurikulum regulernya dengan menempuh apa yang disarankan oleh Maker yang dinamakan dengan *qualitatively different* dan menempatkan kurikulum nasional yang telah disesuaikan dengan kelompok siswa yang memiliki diferensiasi belajar sebagai bagian dari kelas itu sendiri. Kedua, guru dapat membuat kurikulum yang lebih menantang untuk populasi siswa yang membutuhkan diferensiasi kurikulum dengan meningkatkan level bobot yang lebih tinggi atau bisa juga guru menyiapkan tugas yang berbeda bagi siswa yang diferensiasi untuk diselesaikan secara tersendiri secara individual. Untuk penyelesaian tugas yang tersendiri secara individual ini secara pedagogik dipersyaratkan adanya *expert behavior* atau *high order thinking*. Oleh karena itu berlaku persyaratan bahwa kurikulum yang dimodifikasi harus lebih tinggi tingkatannya.

Memodifikasi kurikulum untuk siswa dengan populasi yang diferensiasi dengan tetap dilaksanakan dalam kelas bersamaan dengan siswa regular namun melalui kurikulum yang berbeda ini menggunakan pendekatan inclusive (Maker dan Montgomery). Ketentuan kurikulum yang berbeda yang disiapkan oleh guru harus pula memiliki persyaratan yaitu menantang. Pengertian menantang maknanya siswa harus dapat menyelesaikan dengan sukses dengan upaya yang maksimal bukan mencapai sukses tanpa upaya. Tidak jarang struktur kurikulum yang regular dapat diselesaikan oleh

siswa tanpa usaha yang berarti. Jika sukses tanpa usaha yang berarti maka kurikulum tersebut tidak memiliki persyaratan menantang. Dalam kaitan ini dipertegas oleh Vygotsky yang mengenalkan dengan istilah *zone proximal development* yang dimaknakan sama dengan persyaratan kurikulum tersebut.

28

“zone proximal development: the difference between the actual development level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult guidance or in collaboration with more capable peers”.

Dalam pemahaman ini menunjukkan bahwa tingkat pemahaman dan penguasaan materi serta kemampuan siswa dapat ditingkatkan apabila ada rekayasa khususnya dalam kurikulum dengan membuat materi kurikulum lebih menantang.

Apabila dihubungkan dengan latar belakang kemunculan kurikulum 2013 yang menghendaki adanya tiga aspek efektivitas yaitu efektivitas penggunaan sumber belajar, efektivitas pemahaman siswa serta efektivitas penyerapan maka efektivitas tersebut menjadi sulit dicapai tanpa adanya pengembangan kurikulum yang mengikuti model pengembangan kurikulum tertentu. Pengembangan kurikulum melalui model yang ada dapat dipertanggungjawabkan karena kemunculan model pengembangan kurikulum selalu didasari dengan penelitian lebih dahulu.

Dalam upaya menuju pada ketercapaian efektivitas penyerapan di dalam kurikulum 2013 ditempuh melalui sinkronisasi materi atau kurikulum. Dalam pengertian ini, efektivitas penyerapan dicapai dengan mengkaitkan antara materi di kelas atau antar semester sebagai satu kesinambungan. Cara yang demikian dinamakan sinkronisasi vertical, sedangkan mengkaitkan sebagai kesatuan antara materi yang dimuat dalam setiap mata pelajaran sehingga antara mata pelajaran satu dengan lainnya tidak bertentangan arah dan tujuan akhir, cara ini dinamakan dengan sinkronisasi horizontal. Kegiatan sinkronisasi ini harus dilakukan karena semua mata pelajaran terikat dengan kesamaan Kompetensi Inti (KI).

Sinkronisasi baik vertikal maupun horizontal sangat membutuhkan pengembangan kurikulum khususnya dalam materi.

B. Model Pengembangan Kurikulum Generic

Semangat untuk mengadakan penyesuaian kurikulum selalu diusahakan bebarengan dengan perubahan aspek kurikulum sendiri, hal ini nampak misalnya adanya perubahan standar proses, standar isi maupun standar evaluasi yang di akhir tahun 2015 dilakukan di Indonesia. Realita ini menunjukkan bahwa selalu diadakan pengembangan kurikulum di pendidikan Indonesia. Sebagaimana yang dilakukan di Amerika, pengembangan kurikulum ditujukan untuk menggali problem dan muatan yang harus dimasukan dalam kurikulum. Gerakan pengembangan kurikulum ini banyak dilakukan misalnya The National Endowment for the Humanities, The National Institute of Education maupun The Association of American Colleges. Fokus pengembangan kurikulum diarahkan pada peningkatan efek pengetahuan yang dikuasai oleh siswa, keterampilan dan sikap.

Sebagaimana Negara yang pendidikannya maju, ketika melakukan perubahan misalnya dalam tujuan kurikulum, senantiasa diikuti dengan pengembangan kurikulum sebab pusat yang menjadi problem adalah kelembagaannya. Hal ini berbeda dengan kasus di Indonesia yang sering mendatangkan masalah adalah ketidak jelasan pelaksanaan kurikulum, ada narasumber yang mengharuskan langkahnya ini, namun narasumber lain berbeda dalam langkah yang harus dijalani atas masalah atau aspek yang sama, demikian juga kebijakan yang sering samar masih menjadi sumber *trouble* dalam pelaksanaan kurikulum di sekolah.

Hubungannya dengan masalah yang menyebabkan muncul ketidaklancaran penerapan kurikulum kaitannya dengan narasumber, jika dicermati menunjukkan bahwa kebanyakan narasumber tidak mempunyai pengetahuan filosofi atas langkah yang harus dilakukan. Misalnya narasumber mengharuskan mengajar dengan menggunakan 5 M, tidak tahu asal usulnya

mengapa 5 M dan mengapa harus demikian apa filosofinya serta dari mana sumber aslinya. Problema demikian akhirnya menempatkan guru sebatas melaksanakan namun tidak tahu asal usulnya sehingga ketika ditemukan masalah lapangan maka tidak mampu menyelesaikan secara akademik.

Secara tradisional, pengembangan kurikulum menjadi tanggung jawab bidang kurikulum, namun sekarang tidaklah demikian, setiap guru bertanggung jawab untuk mengembangkan kurikulum bukan sebatas hanya membuat administrasi pembelajaran dan kurikulum. Karena itu tuntutan untuk mempunyai skill dan pengetahuan untuk mengembangkan kurikulum menjadi hal yang tidak bisa dihindari oleh setiap guru. Kelemahan penerapan kurikulum adalah seringkali kurang mempertimbangkan bagaimana nanti pada fase implementasi. Perubahan kurikulum sering lebih menfokus pada perancangan materi baru, mengubah isi kurikulum, maupun peningkatan program.

Pengembangan kurikulum menurut Robert Diamond hanya akan kurang efektif dan selalu ada muncul problematika ketika kegiatan pengembangan kurikulum dilakukan secara parsial dan tidak didukung dengan kondisi yang kondusif. Oleh karena itu tingkat keefektifan pengembangan kurikulum sangat dipengaruhi oleh adanya beberapa situasi internal yang berhubungan dengan:

1. Tingkat keterlibatan dan kesadaran kepemilikan para guru maupun kepala sekolah bahwa proses, tanggung jawab terkait dengan mengajar dan isi kurikulum menjadi bagian dari tugas guru itu sendiri bukan tugas orang lain.
2. Semua pihak termasuk karyawan harus mendukung semua aktivitas pengembangan kurikulum termasuk siap menyediakan sumber yang diperlukan agar sukses
3. Harus ada pemberian prioritas, pemilihan kegiatan dan pengalokasian sumber yang sesuai
4. Penilaian harus menjadi bagian tak terpisahkan dari proses pengembangan agar semua aktivitas menjadi terukur sehingga dapat dijadikan dasar untuk melakukan perubahan pada kinerja siswa.

Upaya untuk menfokuskan pada mengembangkan kurikulum tidak dengan sendirinya melupakan aspek lain namun tetap memperhatikan bagaimana efek pada penguasaan materi pada siswa sebagai keseluruhan pengalaman pembelajaran (*instructional experience*) karenanya memperhatikan dukungan misalnya pada ketersediaan perpustakaan yang memadai juga tidak boleh dikesampingkan. Optimalisasi pembelajaran termasuk di dalamnya suksesnya kurikulum ternyata mensyaratkan adanya pengayaan social, budaya maupun lingkungan fisik.

C. Kebutuhan Munculnya Pendekatan yang Efektif

Pendekatan yang dikembangkan dalam kerangka mendapatkan kurikulum yang aplikatif dan sesuai dengan karakter siswa tidak jarang sulit untuk ditemukan kecocokannya karena terbatasnya sumber pendukung. Dalam konteks ini menjadi persoalan bagi pengembang kurikulum untuk memilih pendekatan yang efektif.

Kehadiran pendekatan pengembangan kurikulum yang efektif mensyaratkan adanya model yang harus ada dan diikuti untuk prosedur pengembangan kurikulum. Sehubungan dengan itu, pemilihan pendekatan yang efektif menjadi urgen dan dapat memberikan jaminan keunggulan sebagai berikut.

1. Mampu menunjukkan atas aspek kunci yang harus dipertimbangkan dalam penetapan urutan prosedural yang harus ditempuh.
2. Pendekatan tersebut mampu bertindak sebagai layanan yang berfungsi sebagai panduan procedural yang langsung mengarahkan kegiatan utama pengembangan
3. Memiliki efisiensi yang senantiasa meningkat melalui reduksi kegiatan yang bersifat duplikasi serta memberikan alternative pemecahan masalah.

Menurut Briggs (1980) dalam setiap system instruksional jika diurai maka akan ditemukan tujuh unsur yang umum yang terdapat di dalamnya.

1. Ada dasar teori yang dijadikan dasar dalam perencanaan, pengembangan, system sajian dan penilaian instruksional termasuk dalam langkah pengembangan kurikulum.
2. Tujuan disusun berdasar hasil analisis terhadap perkembangan lingkungan. Dihubungkan dengan tujuan kurikulum 2013 yang sudah berubah tujuan kurikulumnya akibat dinamika perkembangan global, maka sudah otomatis apabila memerlukan pengembangan kurikulum untuk penerapannya.
3. Tujuan intruksional dinyatakan dalam bentuk kinerja
4. Perancangan program harus sensitive terhadap masuknya kompetensi siswa dan tujuan pembelajaran baik untuk jangka pendek dan jangka panjang
5. Siswa diukur dan diberi peringkat atas kemampuannya berdasarkan pencapaian standar yang telah ditetapkan bukan dengan dibandingkan siswa lainnya.
6. Evaluasi dipandang sebagai bagian dari proses perancangan dan revisi yang dilakukan
7. Ada perhatian yang cukup terhadap perencanaan istruksional dan pemilihan media

Model perancangan yang memfokus pada kurikulum sesungguhnya telah banyak ditemukan oleh para ahli seperti Gerlach dan Elly (1980) maupun Russell dan Johanningsmeir (1981) yang khusus model yang memfokus pada bahan ajar atau kurikulum.

Pengembangan kurikulum sebenarnya proses yang cukup komplek apalagi karena modifikasi pengembangan sampai pada kegiatan perancangan, implementasi dan evaluasi atas kurikulum yang hendak dikembangkan. Mengambil kasus dari kurikulum 2013 misalnya, pengembangan kurikulum bukan saja harus menyesuaikan dengan karakteristik kemampuan, minat siswa tetapi juga melakukan pengurutan materi kurikulum, seleksi materi yang esensial maupun juga menilai tingkat relevansi dan koherensi materi yang dalam kurikulum 2013 diharuskan dilaksanakan kohrensi secara vertical dan horizontal.

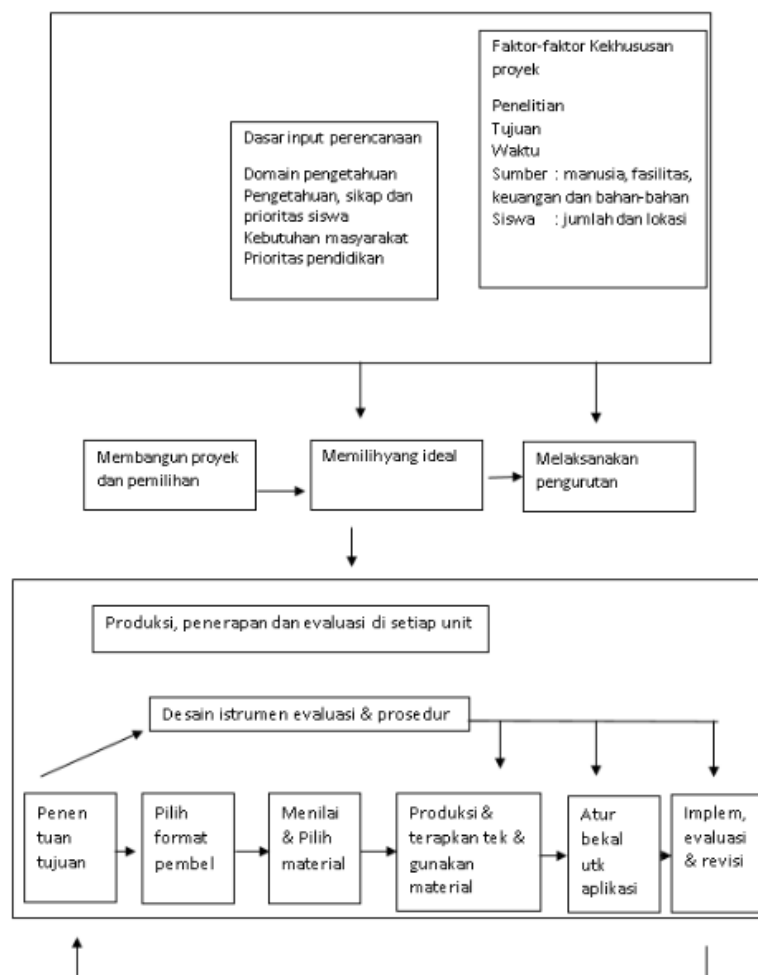
Pengembangan kurikulum yang merupakan proses penyesuaian dengan karakteristik siswa dan kontekstualisasi materi dalam pelaksanaannya menuntut persyaratan, (1) harus memiliki kepekaan terhadap latar belakang akademik dari kurikulum yang akan dikembangkan (2) pengembangan kurikulum harus menyadari eksistensi kemampuan, minat siswa yang kemudian dijadikan dasar untuk merancang kurikulum yang dimenukan kepada siswa.(3) memperhatikan dengan seksama terhadap konteks pengembangan keilmuan mutakhir dan yang relevan (4) adanya kesadaran dan pemahaman terhadap sumber belajar yang tersedia.

Model pengembangan kurikulum yang diperkenalkan dalam kajian ini menurut penulis dipandang sebagai model pengembangan kurikulum yang pokok (*generic*) yang dijadikan dasar untuk pengembangan kurikulum yang kontekstual dan aplikatif di waktu kemudian. Model pengembangan kurikulum generic ini pada awalnya dikembangkan di tahun 1960 oleh Universitas Miami. Model pengembangan kurikulum ini telah mengalami banyak revisi. Model ini setelah dicobakan di sejumlah pihak ternyata menunjukkan tingkat efektivitas dan efisiensinya cukup tinggi.

Model pengembangan kurikulum ini memiliki dua tahapan dasar yaitu (1) pemilihan proyek dan perancangan (2) produksi, penerapan dan evaluasi. Seperti halnya model-model pengembangan lainnya selalu ada urutan umum yang harus dilalui sebelum melangkah pada urutan berikutnya. Urutan dalam langkah model ini tidaklah taksonomis tetapi lebih cenderung linear sehingga lebih fleksibel. Model pengembangan yang berkarakter melibatkan banyak pihak dan berbasis data merupakan pilihan model yang ideal karena di dalamnya setidaknya memiliki jaminan untuk sukses ketika diterapkan. Dalam model pengembangan ini berkarakter memisahkan tahapan dasar perancangan dan tahapan hasil sehingga ada ketelitian baik saat perancangannya maupun aplikasinya. Selama sering terjadi friksi antara konsep dan implementasi sebab keduanya tidak dilakukan evaluasi dan dilihat relevansinya.

Model pengembangan kurikulum bukan hanya menyesuaikan dengan tingkat dan level isi kurikulum tetapi memungkinkan juga terjadi penyesuaian waktu tatap muka sehingga memungkinkan terjadi perubahan waktu tatap muka misalnya di satuan pendidikan SMA yang durasi waktu tatap muka selama 45 bisa dilakukan reduksi menjadi 30 menit untuk satu jam tatap muka. Demikian juga pengembangan kurikulum ditempuh melalui penghematan waktu satuan semesterannya sehingga terbuka satu semester yang berdurasi 6 bulan bisa diringkas menjadi hanya 4 bulan.

Adapun model pengembangan yang dimaksud sebagai berikut.



Skema 1. Pengembangan Kurikulum Generik

Dalam skema pengembangan yang dirancang oleh Robert Diamond, memiliki beberapa karakteristik yang dijadikan unggulan, setidaknya terdapat dua tahapan dalam pengembangan yang dibasis multi aspek. Beberapa karakteristik pengembangan antara lain.

1. Model pengembangan kurikulum ini sangat mementingkan penemuan materi kurikulum yang ideal dengan penerapan prinsip kehati-hatian sehingga menempuh pentahapan yang tidak tunggal. Dalam tahapan pertama yang memfokuskan pada pemilihan dan perancangan, ada tuntutan bagi para pengembang untuk melakukan seleksi kurikulum terutama pada materi kurikulumnya. Dalam kaitan dengan pemilihan materi kurikulum, sangat dimungkinkan pengembang akan berhadapan dengan sejumlah alternative materi kurikulum sehingga harus memilih di antaranya yang paling layak dan sesuai dengan siswa. Dalam tahapan ini tidak diperbolehkan pengembang ketika sudah menemukan materi kurikulum dari sumber terus langsung menggunakannya, namun harus mencari materi kurikulum lain yang mungkin paling ideal. Dalam perjalanan untuk menemukan materi kurikulum yang ideal yang ingin dihasilkan melalui pengembangan, pengembang dituntut untuk selalu melakukan revisi seiring dengan waktu yang berjalan demikian juga memodifikasinya sesuai dengan misalnya material yang tersedia, hambatan yang berasal dari manusia atau guru maupun kendala penerapan lainnya. Kendala yang sering disebut sebagai inferior produk yang berupa kendala berupa ketidakterbukaan pihak guru untuk melakukan perubahan dan penyesuaian maupun rendahnya kreativitas guru untuk menkontekstual materi dengan situasi riil di sekolah dan kondisi anak adalah kendala klasik yang dijumpai hamper di semua sekolah di Indonesia. Dalam kontek ini Robert Diamond telah mengidentifikasi kendala serupa yang sering muncul misalnya keengganan untuk mencoba hal baru dan segera memberi pandangan bahwa yang ada sudah baik walaupun guru belum pernah mencobanya.

2. Model ini terbuka adanya tindakan revisi sebelum aplikasi. Dalam upaya untuk menuju pada temuan materi kurikulum yang sesuai dan ideal seringkali dihadapi adanya pemikiran yang pragmatic yaitu pengembang tidak sabar mengikuti tahapan yang dianjurkan namun langkah memilih materi yang dijumpai dari buku. Langkah pragmatic ini memang lebih cepat dan sudah ada terlebih dahulu asumsi kelayakan materi sebab penulis buku yang menyajikan materi sudah memiliki kualifikasi yang diakui umum.
3. Prosedural yang dimunculkan dalam pengembangan kurikulum dilengkapi dengan skema dengan maksud agar langkah pengembangan kurikulum terarah melalui visualisasi bagaimana hubungan antara satu langkah dengan langkah lainnya serta urutan kerja yang harus ditempuh. Skema yang dibuat difungsikan sebagai gambaran proses actual perancangan pengembangan kurikulum.
4. Menggunakan data yang ada. Sebagaimana model yang telah diskemakan di depan, model ini mempunyai dua tahapan, pertama kegiatan seleksi dan perancangan, kedua, produksi, penerapan dan penilaian. Dalam model ini setiap tahapan yang diolah selalu menggunakan data untuk dijadikan dasar untuk membuat keputusan penentuan materi kurikulum yang akan di pilih. Penggunaan data ini sangat penting karena akan digunakan sebagai bagian dari klarifikasi kendala dan problem yang muncul saat pengembangan kurikulum berlangsung. Demikian juga data yang dikumpulkan akan mendukung informasi utama untuk perancangan materi kurikulum dan mensupport apabila dilakukan revisi. Perbaikan yang berdasarkan asumsi dalam penetapan kurikulum ini harus dihindari.

Sesungguhnya pengembangan kurikulum dengan berbagai model pengembangan yang ada tidak sebatas mengkontekstualisasi kurikulum dengan karakter siswa, namun juga untuk upaya antara lain internasionalisasi kurikulum ataupun melokalkan kurikulum dengan area bidang penerapannya. Langkah ini sangat penting

karena kurikulum tidak boleh ketinggalan dan layu karena tidak bisa mengkaji hal yang diperlukan dan diminati siswa sebab tidak boleh kurikulum hadir justru tidak mengembangkan potensi siswa. Terjadinya *underachievement* harus dihindari. Harus disadari bahwa pendidikan saat ini sangat tergantung pada kondisi perkembangan industri bahkan beberapa sekolah sengaja menempatkan dunia industri sebagai kiblat penyusunan kurikulumnya.⁴⁵ beberapa sekolah bahkan mengkhusus untuk tujuan mencetak lulusan yang dipasokkan untuk menyediakan tenaga kerja untuk dunia industri.

Langkah pengembangan kurikulum dalam hubungannya dengan internasionalisasi bukan dimaknakan dengan sebatas memuat isi kurikulum yang merambah mauatan yang menjadi minat banyak Negara tetapi diharapkan melalui kurikulum mampu ditingkatkan kompetisi lulusan. Pemikiran ini penting dilakukan karena seperti Inggris sejak lama membenahi dan mengembangkan kurikulum karena takut lulusannya tidak mampu bersaing secara internasional .⁴⁶ Kebijakan ke arah internasionalisasi kurikulum dan program juga didukung secara nyata oleh Departemen pendidikan dan keterampilan Inggris yang menekankan penting masukan dimensi global dalam kurikulum sekolah. Pentingnya pengembangan kurikulum yang bercorak internasional di Inggris secara ambisius disejajarkan dengan isu seperti degradasi tanah, bahaya emisi. Berikut ini diuraikan beberapa model pengembangan kurikulum non generik;

1. Model pengembangan kurikulum berbasis waktu
2. Model pengembangan kurikulum berbasis materi
3. Model pengembangan kurikulum berbasis target kepentingan local
4. Pemetaan kurikulum

Berikut ini deskripsi masing-masing model pengembangan kurikulum

⁴⁵Lihat penjelasan dari Alex Moore. 2015. *Understanding the school curriculum, theory, Politics and principles*. New York; Routledge, halaman 105

⁴⁶ibid. Halaman 107.

D. Model Pengembangan Kurikulum Berbasis Waktu

Kurikulum dikembangkan di samping mempunyai maksud utama untuk menyesuaikan dengan karakter siswa maupun situasional, juga kadang kala bermaksud untuk memenuhi target berupa percepatan waktu belajar, sehingga diinginkan adanya tingkat produktivitas kelulusan tinggi melalui memperpendek waktu belajar siswa. Model pengembangan kurikulum berbasis waktu bertujuan untuk menyesuaikan kemampuan siswa dalam menguasai kompetensi dikaitkan dengan waktu, sehingga dalam konteks ini akan muncul model pengembangan kurikulum yang bertujuan mempersingkat waktu belajar, muncul pula model pengembangan kurikulum yang bertujuan untuk menambahkan waktu belajar karena juga disesuaikan dengan kemampuan belajar siswa.

Hubungannya dengan penyesuaian waktu ini, pengaturan pengembangan kurikulum akan terdapat kemungkinan tiga struktur kurikulum. Sebagai misalnya apabila menggunakan kurikulum SMP atau SMA, akan dimungkinkan ada struktur kurikulum dengan durasi waktu kurang dari tiga tahun, ada struktur kurikulum yang berdurasi waktu regular yaitu tiga tahun ada pula struktur kurikulum yang durasi waktu belajarnya selama 4 tahun. Terbuka peluang dalam kelas akan muncul tiga kurikulum sekaligus yaitu kurikulum kurang tiga tahun bagi siswa yang berkemampuan cepat, kurikulum regular bagi siswa normal dan susunan kurikulum bagi siswa yang kurang mampu dengan durasi waktu 4 tahun.

Selama ini memang tidak atau belum lazim dalam kelas muncul dan digunakan kurikulum yang lebih memperhatikan kemampuan waktu penguasaan materi untuk siswa secara variatif selain kurikulum regular. Hal ini terkendala karena dalam lingkungan guru atau dosen belum timbul kesadaran bahwa sebenarnya populasi siswa tidaklah homogen tetapi ada heterogenitas kemampuan siswa yang menuntut diberikan layanan pembelajaran yang tidak sama. Fenomena penyelenggaraan kurikulum yang disesuaikan dengan tingkat kemampuan dan kecepatan waktu siswa dalam menguasai

materi ini dikenal dengan diferensiasi. Implementasi diferensiasi menuntut adanya kurikulum yang berbeda dan pembelajaran yang berlainan untuk setiap segmen siswa yang berbeda. Pengabaian terhadap diferensiasi akan menyebabkan siswa stagnan dan tidak berprestasi sesuai dengan kemampuan sebenarnya (*underachievement*).

Di Indonesia hampir tidak ada sekolah yang mampu memenuhi kebutuhan corak dan karakteristik siswa yang sangat heterogin. Ini menunjukkan ada dua hal yang belum terpenuhi yaitu munculnya kesadaran adanya diferensiasi dan tumbuhnya komitmen untuk memastikan adanya kesesuaian peluang pendidikan bagi semua siswa tanpa harus mengabaikan karakter dan corak belajarnya. Masih banyak melihat pemberian peluang yang adil kepada siswa justru dianggap sebagai diskriminasi dan eksklusif. Harus diingat bahwa pemberian peluang yang sama terhadap siswa yang berkemampuan berbeda justru ketidakadilan dan tidak sesuai dengan habitatnya. Tidak selalu di Indonesia yang sukses dalam penyelenggaraan pendidikan berhasil dan sukses dalam melayani pendidikan bagi siswa yang membutuhkan eksepsi.

Pemahaman bahwa kurikulum harus diberikan sesuai dengan karakter dan habitatnya memiliki konsekuensi bahwa semua segmen siswa harus menerima penyelenggaraan pendidikan yang berkualitas, jangan sampai siswa yang memiliki kemampuan di atas rerata diberikan kurikulum regular demikian pula sebaliknya. Diperlukan pengembangan kurikulum yang memunculkan struktur muatan dan bobot kurikulum yang menantang serta akses secara individual mereka peroleh.⁴⁷ Pengembangan kurikulum dapat dilakukan dengan berbagai cara baik dalam isi, metode maupun kontek bahkan dalam perkembangan terbaru menggunakan rekayasa waktu melalui upaya mempersingkat waktu pelajaran di dalam kelas.

Dalam penelitian terhadap layanan pendidikan bagi siswa yang memerlukan layanan diferensiasi seperti cerdas istimewa di Indonesia yang dilakukan oleh Eko Suprianto (2012) menunjukkan bahwa pendidikan bagi siswa cerdas istimewa di sekolah

⁴⁷Lihat Deborah Eyre. 2001. *Curriculum Provision for the Gifted and Talented in the Primary school*. Abingdon: David Fulton Publisher, halaman 3

penyelenggara kelas akselerasi masih diberlakukan layanan pembelajaran reguler, sehingga kelas akselerasi yang ada selama ini tidak diberlakukan layanan khusus (*differentiation*) dalam kurikulum, proses pembelajaran, maupun evaluasi⁴⁸. Diferensiasi hanya berlaku pada sistem rekrutmen saja melalui tes *Three Ring* dari Renzulli yang dilakukan kerja sama dengan psikolog. Dalam kelas layanan pembelajaran yang diselenggarakan bagi siswa cerdas di SMP selama ini di Indonesia menunjukkan telah terjadi kondisi *labeling* yaitu kelas bukan diferensiasi namun dinamai sebagai kelas akselerasi (*gifted student without gifted programs*). Kondisi yang demikian yang sangat ditentang oleh C.A Tomlinson yang banyak menghasilkan buku terkait dengan konsep diferensiasi.

Menurut Sally M. Reis menegaskan bahwa siswa *underachievement* banyak terjadi di sekolah akibat layanan pembelajaran yang bercorak *repetition of content, dumbing curriculum and textbooks*, sehingga mengarah pada tumbuhnya *mentality lazy* dan kebosanan. Munculnya siswa cerdas yang mengalami *underachievement* karena ketidaksesuaian kebutuhan belajar dengan program kurikulum yang disediakan oleh sekolah⁴⁹. Banyak factor yang menyebabkan munculnya ketidaksesuaian kebutuhan belajar ini adakalanya karena kurikulum yang tidak dieskalasikan baik bobot maupun levelnya, serta kemampuan guru untuk melakukan langkah diferensiasi yang dituntut oleh kurikulum. Kurangnya peningkatan kapasitas guru dalam menyediakan layanan pembelajaran yang sesuai dengan karakter siswa siswa cerdas merupakan penyebab pokok munculnya kasus *underachievement* di lingkungan siswa cerdas. Hal yang sama juga telah diidentifikasi oleh James Borland (2003: 188) bahwa penyebab pokok adalah kendala adanya kurikulum diferensiasi dan ketiadaan format akademik yang menantang bagi siswa yang kemampuannya di atas rerata siswa.

⁴⁸Dalam temuan penelitian yang dilakukan oleh Eko Supriyanto menunjukan bahwa kelas siswa cerdas tetap dilayani dengan pembelajaran biasa sehingga tidak ada perbedaan dengan kelas biasa. Lihat Eko Supriyanto, 2012, *Pengembangan Kurikulum Khusus*. Yogyakarta: Pustaka pelajar.

⁴⁹Dalam kesimpulan dari Sally M. Reis.2003. *Reconsidering Regular Curriculum for High Achieving students, Gifted underachievers and the Relationship between gifted and regular education*, New York: Springer, halaman 186

Dalam penelitian lain yang dilakukan oleh Bernstein (1985:465) ditemukan bahwa problema munculnya kasus *underachievement* di sekolah berhubungan dengan status buku yang digunakan di kelas yang penghuninya bervariasi kemampuan. Dalam kesimpulannya ditemukan bahwa sekolah yang hanya menggunakan satu buku untuk semua anggota kelas (*grade level for all student in a subject*) maka akan terjadi sebagian siswa tidak tercukupi kebutuhan level bukunya sehingga bagi siswa yang cerdas atau unggul akan tidak berminat karena bahan ajar terlalu mudah. Di sinilah akan muncul siswa *underachiever*. Hal ini diperkuat oleh Cahll dan Conard (1991: 111) yang juga mengkaji hal yang sama yaitu adanya kesulitan bagi siswa unggul menggunakan buku yang status levelnya di bawahnya. Itulah sebabnya Cahll menyarankan pentingnya menyesuaikan (mendiferensiasi) antara kemampuan siswa cerdas dengan bobot kesulitan isi kurikulum yang dinarasikan dalam buku ajar yang digunakan, kesulitan tugas instruksional, sebab ketika ada kesesuaian secara maksimal, pembelajaran akan meningkat (1991: 19).

Underachievement diberi pengertian sebagai kondisi di mana siswa yang teridentifikasi memiliki kemampuan akademik di atas rerata siswa biasa namun prestasi akademiknya tidak sesuai dengan kemampuan sebenarnya. Prestasi tes akademik berupa nilai UN maupun raport dianggap sebagai representasi dari kinerja akademik siswa (Belinda Williams. 2003: 3). Kemunculan siswa yang semula berprestasi kemudian setelah berpindah ke sekolah lanjutannya menjadi buruk prestasi, banyak disebabkan karena kurikulum bersifat *dumbed down* (istilah yang digunakan oleh Terry Bell seorang sekretaris pendidikan Amerika) untuk menggambarkan adanya kurikulum dan bahan ajar yang disusun dengan tingkat kompleksitas rendah yang kemudian menjadi sebab siswa *underachievement*. Dalam kasus Indonesia sering memperlihatkan bahwa tidak selalu ada koherensi antara buku terbitan dengan situasional kelas di mana siswa belajar.

Sedangkan menurut R.B. McCall (1992: 2) *underachiever* adalah remaja yang kinerjanya rendah di sekolah yang tidak sesuai dengan dasar kemampuan mentalnya. Dalam konsep ini

terdapat kesenjangan antara kinerja actual dengan kinerja yang diharapkan. Definisi demikian juga digunakan untuk panduan penentuan siswa cerdas yang mengalami *underachievement* sebagaimana digambarkan dalam pedoman penyelenggaraan layanan pembelajaran siswa cerdas di Indonesia (2012).

Berdasarkan pada pengertian yang demikian, maka penyelenggaraan layanan pembelajaran yang berlangsung di sekolah penyelenggara kelas siswa cerdas yang selama ini tidak menggunakan layanan diferensiasi diduga sesungguhnya banyak mengalami *underachievement*. Pemilihan kajian pada kasus *underachievement* di SMP karena fenomena ini banyak terjadi di tingkat sekolah menengah pertama. Hal ini diperkuat oleh penegasan Mc Call yang mengidentifikasi bahwa kasus siswa *underachievement* banyak terjadi di akhir sekolah dasar dan secara nyata terjadi di tingkat SMP.

Penyelenggaraan layanan pembelajaran bagi siswa cerdas memang harus memenuhi diferensiasi, sehingga terhindar dari munculnya *underachievement*. Siswa cerdas menurut Joseph Renzulli (dalam Felicia Dixon. 2006: 8). adalah siswa yang memiliki kemampuan dalam tiga aspek yaitu IQ di atas rerata, kemampuan tinggi dalam penyelesaian tugas dan memiliki kreativitas serta mampu merealisasikan dalam bidang keahliannya. Dalam penegasannya ditetapkan bahwa manifestasi siswa cerdas yang muncul dalam kinerjanya berupa kreativitas, hanya akan kondusif apabila layanan pembelajaran di kelas dirancang tidak sama dengan kelas reguler. Konsepsi ini dianut di Indonesia sehingga untuk Indonesia layanan pembelajaran rekrutmennya mengikuti aliran Renzulli, demikian juga pelaksanaan pembelajaran yang terselenggara di sekolah.

Penyelenggaraan pendidikan bagi siswa cerdas sebenarnya bukan untuk mengasah otak semata yang oleh Renzulli dinamakan sebagai pengembangan kecerdasan *schoolhouse* tetapi untuk mengembangkan kecerdasan produktivitas dan kreativitas siswa, hal ini ditegaskan juga oleh Guadalupe Valdas yang menyatakan bahwa tujuan pendidikan untuk siswa cerdas adalah agar siswa cerdas memiliki kesempatan luas untuk dapat memenuhi pengembangan

bidang kinerja agar mampu mensuplai dan memecahkan masalah dalam masyarakat⁵⁰. Oleh karena itu dalam pendidikan untuk siswa cerdas dipersyaratkan layanan pembelajaran yang tidak sama penyelenggaraannya dengan kelas reguler.

Kemunculan bentuk varian pengembangan kurikulum berdasarkan waktu difungsikan sebagai salah satu cara melayani kebutuhan siswa yang mempunyai tipe cepat (*accelerated*) yaitu siswa yang mempunyai kemampuan belajar yang cepat sehingga mereka tidak cocok untuk dilayani secara reguler bersama siswa pada umumnya. Model pengembangan kurikulum berbasis waktu maksud pengembangan kurikulum yang mekanisme kerjanya merekayasa waktu reguler disesuaikan dengan tuntutan dan pola waktu yang dimiliki siswa sehingga mereduksi waktu menjadi lebih singkat lagi dalam durasi pembelajarannya.

Kehadiran pengembangan kurikulum berbasis waktu mampu mencegah adanya kejadian misalnya siswa bias menjadi turun prestasinya (*underachievement*) karena siswa bosan dengan kelambanan belajar yang terjadi pada pola pengaturan durasi waktu belajar reguler. Karena mereka mempunyai kemampuan yang berbeda dalam hal kemampuan belajar yang lebih cepat maka layanan pembelajaran reguler menjadi terlalu lama bagi mereka. Jatah volume waktu belajar misalnya di SMA yang menggunakan waktu belajar 45 menit menjadi terlalu lama bagi siswa yang bertipe akselerated ini sehingga bagi mereka bisa dipersingkat waktu menjadi 35 menit atau semesteran yang berjumlah enam bulan bias dipersingkat menjadi 4 bulan efektif belajar.

Dalam kajian psikologis, perhatian terhadap ketersediaan kurikulum yang mampu melayani percepatan pembelajaran untuk siswa yang bertipe khusus ini karena didapati banyaknya kasus siswa menjadi tidak mampu menunjukkan prestasinya sehingga bukan diperbaiki dalam proses pembelajarannya namun dimodifikasi bobot serta waktu pembelajarannya agar sesuai dengan tipe pembelajaran yang dimiliki.

Percepatan waktu belajar dalam pengembangan kurikulum seringkali mendatangkan salah persepsi antara para guru atau

50 Lihat penjelasan dari Guadalupe Valdas. 2003. *Expanding Definitions of Giftedness*. London: Lawrence Erlbaum Associates, halaman 8

pendidik sebab menganggap pengembangan kurikulum berbasis waktu hanya sebatas dipahami sebagai bentuk peringkasan waktu semata. Pengembangan kurikulum berbasis waktu harus diikuti dengan langkah penting berupa asesmen terhadap penguasaan materi yang dinamakan dengan prior knowledge untuk penemuan materi esensial. Selama ini dalam tingkat implementasi atas pelaksanaan kurikulum yang dianggap dengan kurikulum berbasis waktu hanya dilakukan dengan penyampaian materi secara cepat dan garis besar tanpa dipilih mana materi esensial dan melakukan asesmen.

Gerakan pengembangan kurikulum telah diawali sejak tahun 1970 an walaupun model tradisional tetap dipertahankan. Gerakan ini mulai dianut karena mempunyai tingkat fleksibilitas yang cukup tinggi terutama ketika diimplementasikan pada politeknik. Di Indonesia memang mempunyai alasan yang unik yaitu sebatas bervariasi layanan kurikulum ketika eforia penyelenggaraan pendidikan muncul. Namun pertimbangan akademik yang penting untuk dipertimbangkan adalah heterogenitas siswa dengan berbagai gaya belajarnya. Model pengembangan kurikulum yang menganut rekayasa waktu ini, dianggap sukses ketika faktor seperti fleksibel, membreak down pola tradisional dapat dipenuhi oleh model pengembangan kurikulum ini. Sebagai gambaran model pengembangan kurikulum berbasis waktu yang salah satunya adalah kurikulum berbasis SKS diuraikan sebagai berikut dengan mengambil seting pada Madrasah Aliyah di salah satu MAN Di Tulungagung dengan uraian pada Bab tersediri.

E. Model Pengembangan Kurikulum Berbasis Materi

140

Model pengembangan kurikulum berbasis materi merupakan pengembangan kurikulum yang dilakukan dengan memodifikasi tingkat kesulitan materi. Modifikasi materi bermula dari materi standar yang dicantumkan dalam kurikulum reguler. Mengapa kurikulum reguler harus dilakukan pengembangan? Karena pada umumnya materi yang dicanangkan dalam kurikulum reguler

memiliki tingkat kompleksitas dan kesulitan yang rendah sebab memang kurikulum reguler peruntukannya untuk rerata siswa yang masuk kategori siswa normal.

Siswa dengan keunggulan bahkan memiliki kecerdasan di atas rerata yang menggunakan kurikulum normal menjadi tidak sesuai dan tidak memiliki tantangan. Kondisi materi kurikulum normal yang diterapkan untuk siswa yang memiliki kemampuan di atas rerata akan mengkondisikan siswa ke arah terbentuknya sikap mental pemalas sebab ketika belajar tidak memperoleh tantangan secara akademik.

Model pengembangan kurikulum semakin berkecenderungan untuk menjadi tren karena pengembangan kurikulum akan mengikuti pangsa pasar yang sedang berkembang. Ada kecenderungan pengembangan kurikulum bergeser pada penyiapan keterampilan bukan pada penanaman pengetahuan. Kecenderungan pengembangan kurikulum tipe ini menjadikan domain keterampilan sebagai tujuan pokok dari tujuan pengembangan kurikulum jenis baru ini. Trend pengembangan kurikulum ini disebut pengembangan kurikulum baru sebab orientasinya bukan lagi pada lazimnya pengembangan kurikulum.

Pengembangan kurikulum yang lebih menekankan pada penanaman keterampilan berkembang dimulai sejak tahun 2000 sebagaimana yang sudah berjalan di New Zealand maupun di Skotlandia.⁵¹ Mengapa pengembangan kurikulum ini dinamakan dengan *new curriculum*? sebab tujuan pengembangan kurikulum ini dikaitkan dengan gerakan yang mendorong globalisasi dan menempatkan sistem pendidikan berfungsi menjadi lebih luas dan relevan dengan kehidupan di era global ini. Fungsi kurikulum ditempatkan sebagai pendorong pengembangan pertumbuhan ekonomi.⁵² Dalam pengembangan kurikulum yang berorientasi pada materi ini konkwensinya maka pilihan dan penetapan

⁵¹Menurut Mark Priestley dan Claire Sinnema kecenderungan pengembangan kurikulum ini karena terpengaruh oleh adanya tuntutan dunia kerja yang menghendaki terbekalnya lulusan dengan ketrampilan yang dipersyaratkan pada era globalisasi dan skill baru. Lihat: Downgrade curriculum? [17](#) analysis kan

⁵²Lihat penjelasan dari Yates L. and Young M. 2010. Editorial: Globalization, knowledge and the curriculum, *European Journal of Education*, 45, 4-10. Doi: [10.1111/j. 465-3435.2009.01412.x](#).

bahan ajar yang dicakup dalam kurikulum harus mengarah pada pengembangan ekonomi bangsa.

Pada umumnya pengembangan kurikulum mengarah pada pilihan pengkhususan pengetahuan yang mementingkan pengembangan pertumbuhan keilmuan semata sebagaimana terjadi pada berbagai negara. Kurikulum dikembangkan untuk kepentingan keilmuan itu sendiri atau jika meminjam peristilahan dari Yong merupakan pengembangan model generikisme. Namun dalam perkembangan baru yang lebih variatif menunjukkan bahwa telah muncul fokus baru di luar model generik yaitu lebih memfokus dan berpusat pada siswa yang sedang belajar dan diperkuat dengan pengembangan paham bahwa guru sebagai fasilitator serta pandangan bahwa mengajar sebagai bentuk aktif dari pedagogik. Percepatan pengembangan kurikulum yang keluar dari pola generik ini juga didorong oleh adanya kemunculan adanya kesadaran dan pertanggung jawaban dalam dunia pendidikan.⁵³

Pada sisi lain memang model pengembangan kurikulum berbasis pada tipe materi yang dicakup ini memiliki kelebihan yaitu kemanfaatan yang lebih pada kehidupan masa depan siswa namun juga memiliki kelemahan yaitu dapat menurunkan kualitas pengetahuan dan menghambat perkembangan kemajuan pengetahuan. Kecenderungan memfokus pada keterampilan akan menyebabkan pengembangan keilmuan akan terabaikan. Sebab kurikulum kan berubah fungsinya sebatas sebagai *technical instrumentalist curriculum* yakni kurikulum ditempatkan sebatas sebagai alat untuk mencapai penguasaan skill semata bukan mendorong kemajuan dan perkembangan keilmuan.

Kritik hadirnya model kurikulum yang mengarah pada penurunan atau penyempitan ilmu pengetahuan dan sebaliknya memfokus pada penguasaan skill ini mendapat kritik pedas dari kalangan sosial realis yang mengkhawatirkan akan terjadi kemandegan ilmu pengetahuan. Akan menjauhkan eksistensi sekolah sebagai sumber pengembangan ilmu. Sekolah tidak lagi menjadi sumber ilmu tetapi pabrikan yang menghasilkan lulusan

63

⁵³Prietley, M. And Robinson, S. 2012. *Teacher agency, performativity and curriculum change: reinventing the teacher in the Scottish curriculum for excellence?* Painswick: E & E Publishing. Halaman 87-108.

yang terampil. Seolah semua sekolah menjadi lembaga pelatihan dan pemupuk keterampilan.

Dalam kasus yang terjadi di lingkungan sekolah New Zealand telah terjadi penempatan kurikulum sebatas mengajarkan lima kompetensi, berpikir, penggunaan bahasa, simbol, teks, pengelolaan diri sendiri, relasi dengan orang lain, partisipasi dan kontribusi dalam masyarakat dan dunia kerja. Fokus utama kurikulum bukan lagi pada seting terhadap apa yang seharusnya siswa ketahui tetapi diarahkan pada bagaimana cara siswa menguasai keterampilan. Model pengajaran berubah menjadi seperti indoktrinasi bukan pedagogi⁵⁴. Dalam konteks ini pengembangan kurikulum model materi tidak menyadari bahwa sebenarnya pengembangan keterampilan tidak bisa dipisahkan dengan pengetahuan sebagai pemupuknya. Keterampilan tidak bebas dari konteks keilmuan pembentuknya.

Pertanyaan yang muncul hubungannya dengan penyiapan kurikulum berbasis materi adalah sejauh mana lingkup level skill baru yang ditargetkan sehingga menuntut konsekuensi pada penetapan bahan ajar yang akan dimasukkan dalam kurikulum. Penetapan bahan ajar akan sangat mempengaruhi sejauh mana jaminan level kompetensi akan dapat diraih. Tidak mungkin target penguasaan kompetensi yang dibutuhkan untuk bersaing pada level asia misalnya, penetapan bahan ajar yang dimasukan dalam kurikulum hanya menetapkan materi kurikulum dari lokal.

Dalam realitanya pengetahuan atau bahan ajar dibedakan ke dalam dua bagian yaitu pengetahuan atau bahan ajar harian yaitu pengetahuan yang digunakan untuk kegiatan sehari-hari (*everyday knowledge*) dan pengetahuan keilmuan yaitu pengetahuan yang basisnya ilmiah (*academic knowledge*). Memang ada problema dalam penentuan materi dalam kurikulum dalam meraih skill yang harus disiapkan. Persoalan penetapan materi dan status knowledge menjadi penting karena kenyataannya akuisi pengetahuan

48

⁵⁴Lihat penjelasan Watson C. 2010. *Educational policy in Scotland: Inclusion and the control society. Discourse: Studies in the Cultural politics of Education*, 31, Doi: [10.1080/01596300903465443](https://doi.org/10.1080/01596300903465443). Halaman. 99. Dalam ulasannya dia menegaskan bahwa selama ini terkesan telah terjadi penyederhaan hubungan antara pengetahuan dan keterampilan sebagai sesuatu yang simpel dan terpisah sehingga bisa dikelompokkan sendiri-sendiri sebagai sesuatu yang berbeda.

sesungguhnya dapat membedakan tujuan dari penyelenggaraan pembelajaran sehingga dapat dibedakan menjadi pembelajaran materi umum, pembelajaran dengan menggunakan kurikulum tingkat lebih lanjut maupun materi kurikulum dengan tingkat tinggi atau juga kurikulum dengan tujuan vokasional.⁵⁵ Dengan demikian pengembangan kurikulum membawa konsekuensi terhadap level penetapan bahan ajar yang hendak dimasukkan dalam kurikulum. Perhatian hubungannya dengan penetapan bahan ajar atau materi dalam pengembangan kurikulum ini sangat penting dipertimbangkan oleh kalangan aliran realisme sosial yang memandang bahwa materi kurikulum memang harus sesuai dan realistik.

Pengembangan kurikulum berbasis materi memang mengharuskan seleksi dalam pemilihan materi yang diisikan dalam kurikulum sebab harus ada kesesuaian antara tujuan kurikulum untuk tujuan pengembangan akademik dengan tujuan yang materinya digunakan untuk kehidupan sehari-hari⁵⁶. Tidak mungkin kurikulum untuk tujuan pengembangan sikap kewarganegaraan harus diisi dengan materi terkait dengan materi globalisasi atau internasionalisasi. Di sekolah adakalanya hanya rutin mengakuisi pengetahuan atau konsep bukan mengakuisi keterampilan sebagai menu kurikulum baru yang selalu menuntut penyesuaian.

Dalam pengembangan kurikulum berbasis materi kegiatan utamanya dengan demikian adalah mempertimbangkan pada posisi apa pengetahuan atau materi ditempatkan dalam kurikulum dan bagaimana posisi penempatan materi dijadikan sebagai kebijakan dalam memilih dan menetapkan isi kurikulum terutama dalam pedoman pengembangan kurikulum. Dalam konteks pengembangan bahan ajar yang ditempatkan pada kurikulum tidaklah menempatkan materi ajar dalam kurikulum sebagai tujuan tetapi ditempatkan materi tersebut sebagai alat untuk menghantarkan pencapaian dan penguasaan kompetensi.

Dari hasil penelitian yang dilakukan di New Zealand terhadap kurikulum yang kontennya pengembangan materi ditemukan

⁵⁵Bandingkan dengan konsep Young, M. And Muller J. 2010. Three educational scenarios for the future: Lesson from the sociology of knowledge. *European Journal of Education*, 45 (1). Hal. 81

⁵⁶Gill. S. And Thomson, G. 2012. *Rethinking secondary education: A human-centered approach*. Harlow: Pearson.

bahwa kurikulum yang ditujukan untuk penguasaan area bidang studi ternyata ditemukan bahwa materi pelajaran yang ditempatkan dalam kurikulum lebih difungsikan sebagai instrumen pencapaian keterampilan dan ini mencapai angka 41 persen, ini artinya bahwa kurikulum yang memuat materi pelajaran bukan bertujuan untuk menfokuskan diri pada penguasaan materi itu sendiri tetapi sebaliknya materi difungsikan sebagai alat untuk mencapai keterampilan yang ditargetkan. Sehingga tes pencapaian kurikulum tidak diukur sejauh mana penguasaan materi dalam kurikulum tetapi diukur sejauh mana melalui penguasaan kurikulum dapat dikuasai keterampilan. Dalam konteks ini berarti yang dikembangkan adalah materinya disesuaikan dengan peluang yang paling menjamin untuk tercapainya keterampilan yang dituju.⁵⁷

Dalam pandangan ahli lain, di samping ada pengembangan kurikulum berbasis materi, ada pula yang lebih menspesifikasikan pengembangan kurikulum berbasis buku teks seperti yang dikembangkan oleh Allan. C. Ornstein seorang profesor bidang kurikulum dan instruksional dari Universitas Chicago ini. Pengembangan model berbasis buku teks menurut Allan masih sangat sedikit dalam mengembangkan kurikulum pada hal model pengembangan kurikulum ini sangat ideal apalagi jika bertumpu pada buku teks yang memiliki karakter buku yang baik. Terhadap buku teks yang sistimatis, koheren, terpadu, relatif baru dan akurat maka sangat layak dijadikan acuan untuk pengembangan kurikulum.

Model pengembangan kurikulum berbasis buku teks kadang juga memiliki bahaya ketika buku yang diacu sudah ketinggalan zaman dan tidak relevan lagi. Sehingga sebagai rambu-rambu diseyogyakan menggunakan buku teks yang mutakhir dan sesuai dengan kebutuhan siswa yang sedang belajar. Buku teks dapat diterima sebagai acuan untuk pengembangan kurikulum sepanjang buku tersebut diseleksi secara hati-hati dan tidak sebatas ditempatkan sebagai sumber pengetahuan semata, namun

11

⁵⁷Dapat dilihat dalam Mark Priesley dan Claire Sinnema. 2014. Downgraded Curriculum? An analysis of knowledge in new curriculum in Scotland and New Zealand. *The Curriculum Journal*, 25:1. 50-75. Doi: 10.1080/09585176.2013.872047.

menginspirasi siswa untuk memberikan temuan atas problem yang harus dipecahkan.

Menurut Bennet dan Caree, ditemukan bahwa buku teks yang dipergunakan oleh guru menunjukkan bahwa 60% penugasan dari guru sudah diketahui terlebih dahulu jawabannya oleh siswa dan hanya 25% merupakan tugas yang menuntut siswa mencari hal baru yang harus dicari untuk menyelesaikan tugas yang dibebankan oleh guru serta hanya 7% penugasan guru yang bermuatan problem solving yang harus ditemukan oleh siswa.⁵⁸

Masih terdapat kebiasaan menempatkan buku teks secara ekplisit sebagai acuan penugasan dan pengembangan kurikulum yang langsung menggunakan materi ajar dalam menentukan jawaban benar atau salah dalam penugasan. Masih jarang guru menggunakan *scripturally implicit* pembelajaran untuk menetapkan kriteria jawaban yang benar yang dipersyaratkan untuk dipenuhi oleh siswa. Seharusnya jawaban siswa menggali dibalik buku teks. Berikut ini cara penilaian terhadap kemanfaatan buku teks bagi pengembangan kurikulum.

Penilaian isi buku yang disiapkan untuk mengisi kurikulum kelas:

1. apakah isi buku mencerminkan tujuan pembelajaran yang ditargetkan oleh guru?
2. apakah buku teks memiliki unsur kebaharuan dan akurat?
3. apakah buku teks komprehensif atau tidak?
4. apakah buku teks telah menyesuaikan dengan kebutuhan, minat dan kemampuan siswa atau tidak?
5. apakah buku teks memberikan bantuan untuk guru dalam tugas kegiatan belajar mengajar di kelas?
6. apakah buku teks mempunyai peluang untuk menstimulasi siswa dalam berpikir kritis, problem solving sebagaimana dikehendaki oleh guru dan sekolah
7. apakah buku teks bersifat menantang untuk diselesaikan oleh siswa.

⁵⁸Dari keterangan Bennet C. Dan Caree, C. 1993. Disimpulkan bahwa ada kelemahan buku teks selama ini kalau dijadikan acuan untuk kurikulum yang akan dikembangkan. Lihat lebih lanjut pada Tulisan bennet. 1993. *Learning to teach*. New york: Routledge.

Penilaian Mekanis

1. apakah ukuran buku teks sesuai?
2. apakah kualitas kertas bagus?
3. apakah buku teks memuat tujuan, judul dan ringkasan secara jelas?
4. apakah daftar isi dan index tertata dengan baik?
5. apakah gambar, ilustrasi, peta dan sejenisnya cocok dengan tingkat kematangan siswa?
6. apakah buku disertai dengan pedoman mempelajari dan pedoman studi?
7. apakah waktu yang disediakan cukup untuk mempelajari bahannya?
8. apakah buku memiliki daya saing?

Salah satu aspek penting dalam penggunaan buku teks untuk pengembangan kurikulum adalah tingkat keterpahaman pembaca terhadap buku teks yang ada (*comprehendability*). Aspek ini tidak hanya menyangkut tingkat keterbacaan buku tetapi sejauh mana pembaca memahami buku tersebut. Karena itu kriteria yang berhubungan dengan komprehensi menjadi penting seperti urutan materi, kecocokan maupun koherensi.

Urutan materi yang sering dinamakan dengan *sequence* adalah bagaimana cara siswa bergerak dari pemahaman original menuju ke pemahaman baru. Sebuah buku teks disusun urutannya dari pembaca yang masih pemula menuju ke pembaca ahli sehingga buku teks tersistematika dari susunan urutan sederhana ke komplek. Urutan linear yaitu urutan dari teks yang lebih umum menuju ke lebih spesifik sehingga teks yang lebih spesifik selalu menggambarkan tingkat kompleksitas dan lebih abstrak.

Kecocokan isi buku teks dimaksudkan bahwa buku teks seharusnya deskripsinya sesuai dengan latar belakang pembaca atau siswa sehingga ilustrasi uraian menggambarkan dunia siswa. Kesesuaian ini merupakan salah satu cara untuk meningkatkan pemahaman siswa terhadap bahan ajar yang dimuat dalam kurikulum. Buku teks yang baik selalu disusun berdasar pada kesesuaian isi buku dengan pengetahuan yang sekarang dimiliki

oleh siswa dan level perkembangannya.

Koherensi merupakan persyaratan buku teks yang menyangkut dengan kesinambungan antara isi buku teks dengan pengetahuan yang sudah dimiliki oleh siswa sehingga cocok dengan kepemilikan pengetahuan siswa. Cara menyambung pengetahuan dapat menempuh dengan menformatnya dalam bentuk matriks, hierarkis maupun kategoris.

F. Model Pengembangan Kurikulum Berbasis Kepentingan Lokal

Perluasan pengembangan kurikulum bukan saja bisa membawa lulusan untuk memperoleh keterampilan tertentu, dapat melayani sistem pembelajaran yang disesuaikan dengan karakteristik kemampuan siswa serta mampu meningkatkan efisiensi waktu belajar. Namun di samping itu juga mampu pengembangan kurikulum difungsikan untuk penerusan kebijakan lokal karena mampu mengadopsi kepentingan lokal dalam struktur kurikulum. Model pengembangan kurikulum yang dimaksud adalah model pengembangan kurikulum berbasis kepentingan lokal.

Di lingkungan pendidikan, pengembangan kurikulum berbasis kepentingan lokal tidak mudah untuk dilaksanakan sebab selama ini guru tidak pernah dilatih untuk menguasai keilmuan mengembangkan kurikulum tetapi hanya dilatih untuk penerapan kurikulum sehingga dalam situasi tertentu ketika dituntut untuk memperluas fungsi kurikulum pihak sekolah mengalami kesulitan⁵⁹. Kelemahan utama kurikulum *mainstream* di sekolah adalah tidak mampu keluar dari fungsi generiknya, akibatnya peruntukan kurikulum sangat terbatas. Ini akibat dari pemahaman bahwa kurikulum sudah sifatnya *given* seharusnya pengembangan kurikulum mengikuti pola pengembangan kepakaran guru.

Pada umumnya pengembangan kurikulum berbasis kepentingan lokal keberlakuannya pada setiap daerah berbeda sehingga kebijakan secara nasional tidak ada, yang ada adalah kebijakan bagaimana menyiapkan kurikulum nasional yang disampiri dengan muatan dari kepentingan lokal. Oleh karena itu

⁵⁹Lihat pada William Evans. 2015. *Developing a local curriculum*. New York: A David Fulton Book.

yang diperlukan adalah adanya mekanisme yang disepakati secara nasional untuk mengakomodasikan kepentingan lokal dalam kurikulum.

Ada alasan pedagogik yang melatarbelakangi kemunculan pengembangan kurikulum berbasis lokal. Di Indonesia pengembangan kurikulum berbasis kepentingan lokal menjadi penting karena sistem sentralisasi pendidikan tertutup peluang untuk adanya otonomi perluasan dan pengembangan kurikulum, sehingga harus dicarikan jalan keluar ketika kepentingan lokal harus disisipkan dalam kurikulum yang sentralistik. Ini sangat berbeda dengan kebijakan di Inggris sejak tahun 2010 yang memberikan keluasaan otonomi, independent untuk menentukan sendiri kebijakannya termasuk merancang kurikulumnya sendiri. Dalam konteks ini harus secara tegas dibedakan antara kurikulum nasional dan kurikulum sekolah.

Dalam kasus kurikulum di Indonesia telah terjadi kontroversi yaitu memberlakukan kurikulum yang sama yaitu kurikulum nasional tetapi setiap sekolah diminta untuk menyusun visi dan misi berbeda untuk setiap sekolah. Tentunya akan sulit tercapai jika sekolah tetap menggunakan kurikulum yang sama tetapi arah tujuannya berbeda sebagaimana tercantum dalam visi dan misi yang berlainan. Secara logika tentunya ini tidak rasional tetapi tetap diberlakukan dan dikaitkan untuk kepentingan administratif semata.

Potensi dan kepentingan lokal ada kalanya harus dikembangkan secara masif melalui pengenalan lewat sekolah sehingga di dalamnya menuntut adanya keharusan melibatkan tindakan kurikuler di sekolah dalam bentuk struktur kurikulum. Jika sudah dikaitkan dengan struktur kurikulum dengan sendirinya mengharuskan di kemas menurut kaidah pedagogik untuk pencapaiannya.

Dalam peristilahan yang digunakan oleh Fraser, sesungguhnya guru adalah pembentuk kurikulum sehingga penyiapan kurikulum bukan sekadar menyusun seperangkat pengetahuan yang diambil dari potensi lokal yang dikemas dalam satuan mata pelajaran tetapi harus mempertimbangkan waktu, cara penyajian, cara evaluasi

dan perumusan tujuan instruksional⁶⁰. Inilah pertimbangan pedagogik mengapa kurikulum lokal harus dikembangkan oleh guru bersangkutan.

130

Menurut Royal Society for the encouragement of Art, Manufactures and Commerce pengertian kurikulum berbasis kepentingan lokal adalah kegiatan peningkatan pengalaman pendidikan terhadap siswa atau generasi muda melalui penciptaan relasi yang sedemikian rupa/variatif dengan lingkungan masyarakat, kota dan budaya sekitar mereka dan dilakukan melalui distribusi upaya lintas perorangan, organisasi dan lembaga area lokal⁶¹.

Definisi pengembangan kurikulum tersebut mengandung dua komponen utama, yaitu pertama ini menyangkut dengan sekolah dan guru yang harus melibatkan hubungan dengan masyarakat setempat atau lokal dengan berbagai elemen setempat. Dalam kaitannya dengan komponen pertama ini tersirat bahwa sebenarnya kegiatan pendidikan tidak bisa terlepas dari berpartner dengan masyarakat setempat baik dengan person, kelembagaan maupun organisasi. Tanggung jawab kemajuan sekolah tidak bisa dibebankan semata-mata oleh sekolah sendiri dalam mendewasakan dan mencerdaskan generasi muda. Komponen kedua yaitu adanya jaminan bahwa sekolah mampu menyelenggarakan proses dan praktik secara kualitas penanaman kepentingan lokal yang telah dikemas dalam kurikulum sekolah tersebut.

Pengertian lain dari kurikulum berbasis area lokal atau kepentingan lokal yaitu sebagai kurikulum yang menempatkan konteks lokal sebagai sumber belajar di sekolah. Atau juga merancang sekolah dalam berpartner dengan stakeholder lokal. Berdasarkan definisi tersebut maka tujuan dari pengembangan kurikulum berbasis area atau kepentingan lokal adalah sebagai berikut.

1. Menciptakan pengalaman pembelajaran yang menguatkan pada siswa yang berasal dari berbagai latar belakang .

⁶⁰Lihat penjelasan dari Facer, K. 2014. *Toward an area based curriculum: insight and direction from the research*. Manchester curriculum report. FINAL. Pdf.

⁶¹Royal Society for the encouragement of Art. 2012. *Thinking about an Area based curriculum: guide for practioners*. London; RSA.

2. Menumbuhkan pemahaman siswa terhadap makna lingkungan sekeliling di mana mereka hidup
3. Menyesuaikan kebutuhan khusus siswa dan masyarakat lokal setempat

Sumber yang bisa dijadikan sebagai dokumen atau bahan penyusunan kurikulum berbasis kepentingan adalah menyangkut lingkungan geografi, sejarah lingkungan setempat dan kekayaan budaya setempat. Ketiga bisa dimasukkan dalam kurikulum lokal atau memilih salah satu yang dianggap layak dijadikan kurikulum. Dalam pengertian ini penggunaan potensi lokal tidaklah berarti menyarankan munculnya keharusan menjadi guru berbasis keilmuan lokal misalnya berbasis geografis bukanlah berarti mengharuskan guru menjadi pengajar geografi. Tetapi menggunakan potensi geografi untuk menyadarkan siswa tentang pentingnya pengembangan potensi geografi.

Sebagai ilustrasi akan diberikan deskripsi pengembangan kurikulum berbasis lokal dengan menggunakan potensi masyarakat dan personal setempat sebagai stimuli pembelajaran. Dengan demikian akan menggunakan potensi budaya untuk inform dalam proses pengembangan kurikulum. Kehadiran budaya lokal menjadi penting dalam pengembangan kurikulum karena hakikatnya pendidikan adalah untuk mendidik masyarakat.

Pengembangan kurikulum berbasis lokal dengan menggunakan potensi masyarakat dan personal sebagai stimuli tidak menggunakan basis mata pelajaran seperti menggunakan potensi sejarah dalam mata pelajaran sejarah tetapi menempelkan (*embeded*) aspek nilai, spritual dan karakter yang ada dalam masyarakat ke dalam struktur kurikulum. Contoh yang digunakan misalnya membuat home industri dan perancangan pendidikan yang sesuai dengan kehidupan.

Untuk penyediaan kurikulum berbasis lokal ini cukup disediakan sebuah bahan kajian bukan dalam bentuk mata pelajaran yang memberi jaminan semua siswa peserta kurikulum mendapatkan kemampuan yang berhubungan dengan nilai dan karakter yang ditargetkan. Jika dimisalkan membuat home industri

maka kurikulum lokal cukup menyiapkan bahan untuk dipelajari terkait dengan penguasaan keterampilan pembuatan home industri. Kegiatan ini melibatkan semua pihak terkait yaitu siswa, perancang home industri, pabrikan home industri serta praktisi untuk kerja sama mewujudkan tertanamnya skill home industri.

Adakalanya kegiatan yang diselenggarakan merupakan kegiatan proyek sosial yang diselenggarakan oleh sekolah terhadap lingkungan sekitarnya yang mengangkat isu yang nyata sedang dihadapi oleh masyarakat, meminta waktu yang khusus serta tempat yang spesial pula. Kegiatan aplikasi kurikulum model ini memungkinkan mendorong masyarakat untuk membentuk group kerja untuk menekuni berbagai bidang secara lebih intent. Hal yang sangat penting dicatat dan dicermati adalah bahwa pihak sekolah harus meninjau apakah memang benar-benar tujuan penerapan kurikulum sudah sesuai dengan tujuan sekolah dan mempunyai efek langsung bagi pembentukan kemampuan pihak siswa.

Pada penyiapan kurikulum berbasis lokal yang menggunakan isu yang dapat dikemas dalam mata pelajaran maka pelaksanaan kurikulum dilakukan seperti pelajaran biasa hanya isinya terkait dengan isu lokal. Sedangkan dalam isu yang tidak dikemas dalam mata pelajaran maka disiapkan dalam bentuk kajian isu yang melibatkan berbagai pihak terkait. Secara umum penerapan kurikulum lokal dapat berlandaskan pada prinsip sebagai berikut.

1. Berdasarkan pada mata pelajaran secara tersendiri/terpisah dan mengkaitkannya dengan isi kurikulum, konsep kunci atau proses pembelajaran atau menggunakan tema eksternal di luar isi mata pelajaran.
2. Dicitakan dengan adanya pengembangan oleh individu guru melalui pemilihan materi yang unggul terpilih di antara materi besar mata pelajaran dilaur pelajaran.
3. Memiliki keterkaitan dengan pengalaman belajar siswa sebelumnya.
4. Dikaitkan dengan setempat secara nyata dan efektif serta memberikan peluang nyata kepada para siswa untuk beraktivitas di luar formal jam pelajaran dan diseting dalam kehidupan masyarakat dan lokal

5. Menuntut adanya penggunaan waktu yang terjadwal seperti kurikulum dan sumbernya agar terjadi pembelajaran yang efektif.
6. Diberlakukan pengukuran yang efektif.
7. Dikelola dengan memperhatikan kerja sama yang baik.

Diharapkan melalui pengembangan kurikulum yang berbasis lokal kepentingan mau sekolah dapat memberikan andil bagi bangkitnya potensi daerah atau membantu memelihara kelestarian tradisi daerah. Sebaliknya sekolah mendapatkan pengalaman pengetahuan maupun keterampilan yang diperoleh dari eksternal sekolah. Pelaksanaan ini sangat penting sebab belum tentu materi yang diperlukan oleh siswa tersedia dalam kurikulum reguler sekolah. Untuk memenuhi kebutuhan penyediaan materi yang tidak tersedia di sekolah maka mau tidak mau sekolah harus berkolaborasi dengan eksternal sebagai penyedia materi yang langka.

Rangkuman

Melakukan penyesuaian kurikulum dapat ditempuh melalui pengembangan kurikulum dengan menerapkan berbagai cara atau teknik pengembangan kurikulum. Pengembangan kurikulum dapat dikembangkan aspek isinya, waktu belajarnya maupun penambahan aspek. Pengembangan kurikulum secara umum menggunakan teknik yang generik yang dapat diberlakukan terhadap semua mata pelajaran. Tetapi ada pula menggunakan teknik yang merekayasa waktu sehingga kurikulum dapat dipercepat maupun diperpanjang. Teknik lain yang juga dikembangkan adalah teknik melalui rekayasa isi. Isi dapat dipadatkan maupun juga dikembangkan isinya dengan menempuh peningkatan bobot dan kompleksitas isi sehingga bobotnya menjadi lebih sulit dan diperuntukan kelas yang rombongan belajarnya siswa cerdas misalnya.

Teknik lain dengan memanfaatkan potensi lokal yang disebut dengan teknik pengembangan kurikulum berbasis lokal. Pilihan potensi lokal yang dapat diembedkan dalam kurikulum adalah

potensi daerah maupun juga faktor geografis. Fungsi pengembangan kurikulum berbasis lokal bertujuan untuk mengintegrasikan sekolah dalam masyarakat maupun sebagai instrumen untuk mengangkat potensi setempat.

Latihan

1. Latar belakang apa yang mengkondisikan diperlukannya adanya hadirnya teknik penetapan isi kurikulum?
2. Terapkan teknik penerapan pemilihan materi isi kurikulum yang berbasis waktu!
3. Apa pertimbangan yang diperhitungkan dalam penerapan teknik penetapan isi kurikulum berbasis kepentingan lokal?
4. Apa hambatan pengembangan kurikulum menuju pada model pengembangan kurikulum lokal ketika kebijakan kependidikan dalam kurikulum bercorak sentralistik?

BAB 5

Kurikulum SKS untuk Sekolah Masa Depan

Tujuan Pembelajaran

Setelah mengikuti perkuliahan ini mahasiswa dapat

1. Mendeskripsikan pengertian SKS di sekolah
2. Menghitung konversi kurikulum paket ke dalam kurikulum SKS
3. Mengetahui komponen perlengkapan administrasi pelaksanaan kurikulum sks
4. Membuat jadwal riil kurikulum berbasis sks di sekolah

A. Pengantar

Keberadaan penyelenggaraan layanan pembelajaran ¹²⁷ngsikan sebagai upaya mengembangkan kecerdasan, kemampuan dan untuk membentuk karakter serta sikap peradaban budaya bangsa dalam kerangka untuk mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk mengembangkan segala potensi dasar peserta didik agar dapat menjadi manusia yang beriman serta bertakwa kepada Allah, berakhlak karimah, sehat jasmani ¹¹³ rohani, berilmu, memiliki kecakapan, kreatifitas, kemandirian, dan menjadi warga negara yang demokratis serta mempunyai tanggung jawab tinggi sebagai tersirat dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2013. Sedangkan perkembangan serta kemandirian adalah salah satu dari tugas utama perkembangan yang harus dicapai oleh siswa.

Keberadaan pembinaan karakter atau akhlak dalam lingkungan sekolah menjadi sangat penting karena fenomena penurunan berakhlak semakin ¹²⁵. Dalam agama urgensi pembinaan akhlak telah ditegaskan oleh Nabi Muhammad saw bahwa aku (nabi) diutus untuk menyempurnakan akhlak manusia (hadits riwayat Buchori dan Muslim). Penegasan ini menunjukkan bahwa pembinaan akalq

kharimah merupakan tugas berat yang harus disiapkan dengan serius.

Keprihatinan terkait dengan pengembangan budi pekerti menimpa hampir semua populasi siswa entah apa latar belakangnya. Sehingga mengkurikulerkan pesan dalam kurikulum menjadi sangat penting dan esensial kedudukannya. Dominannya materi kurikulum pada domain kognitif hampir menghilangkan identitas diri siswa dan pengaruh lembaga pendidikan, sehingga antara siswa yang berbasis keagamaan tidak mempunyai perbedaan yang signifikan dibandingkan dengan siswa yang berasal dan berlatar belakang sekolah umum.

Dalam pengamatan sekilas ditemukan bahwa kondisi status kemandirian siswa didik Madrasah Aliyah dewasa ini terasa memprihatinkan. Pada umumnya peserta siswa kurang mantap dan tidak mengerti kemana mereka harus melanjutkan studi untuk masa depan. Sebagian besar siswa yang belum dapat menentukan pilihan studi dan pendidikan di masa depannya. Mereka merasa yakin memilih program studi bisnis yang dianggap favorit yang menjanjikan juga mereka tidak memiliki alasan yang cukup rasional. Pada umumnya mereka hanya ikut-ikutan berdasarkan arus *trend* yang terjadi di kalangan sebaya. Adapun salah satu penyebabnya adalah kurang inovasinya pihak sekolah mengantisipasi kecenderungan pasar kerja maupun pilihan penyelenggaraan layanan pendidikan. Tidak nampak adanya iklim yang kondusif dalam membangun tingkat kemandirian siswa di lingkungan Madrasah Aliyah. Sekolah maupun madrasah dengan layanan yang diselenggarakan selama ini belum memberikan solusi yang dapat dijadikan pilihan dan memberikan peluang lebih luas untuk mendorong terjadinya kemandirian siswa dalam belajar.

Kurikulum tingkat sekolah diharapkan dapat memberikan peluang dan pengembangan potensi peserta didik agar lebih maksimal. Sekolah dapat menyediakan dan mengembangkan kurikulum sesuai dengan karakteristik, minat dan kecepatan, kebutuhan peserta didik dan potensi siswa dan masyarakat. Kurikulum berpeluang untuk memberikan peluang untuk kemandirian siswa karena kurikulum memungkinkan untuk

dilakukan rekayasa melalui penerapan teknik pengembangan kurikulum.

Dalam pandangan ahli psikologi menunjukkan bahwa peserta didik memiliki karakteristik yang beragam sesuai dengan perbedaan individu. Masing-masing memiliki kebutuhan dan potensi yang berbeda antara satu dengan lainnya. Kita dapat temukan bahwa kecepatan belajar, kecerdasan IQ, potensi belajar, motivasi serta minat peserta didik terhadap mata pelajaran menjadi heterogin. Peserta didik dapat lebih sukses dan maksimal berprestasi jika belajar sesuai dengan potensi dan iramanya.

Berdasarkan pada realita adanya perbedaan irama dan kecepatan akibat perbedaan individual tersebut maka perlu tersedia adanya pola penyelenggaraan pendidikan yang dapat melayani perbedaan individu siswa sesuai dengan habitatnya. Hadirnya pola pembelajaran yang berisikan Sistem Kredit Semester (SKS) yang memberikan kebebasan siswa dalam memilih beban belajar dan mata pelajaran yang diminati dan dianggap sebagai bentuk layanan yang memberikan kagaman lebih sesuai dibanding dengan Sistem Paket. Siswa atau peserta didik dapat memilih mata pelajaran dan beban studi sesuai dengan minat, potensi, kecepatannya dan kebutuhan yang beragam. Kebebasan menetapkan beban belajar dan memilih mata pelajaran dapat mendorong tingkat kesadaran dan motivasi yang tinggi terutama pada siswa sehingga memungkinkan prestasi belajar dapat terpacu.

Sesungguhnya penerapan pendidikan SKS yang efektif dan ketat dalam pengaturan alokasi waktu sangat terbuka peluang untuk disisipkan materi seperti pembinaan budi pekerti dengan memanfaatkan saldo waktu yang tersisa ketika sekolah menggunakan sistem SKS. Peluang saldo waktu akan terjadi ketika SKS yang diterapkan berhasil melakukan kompak terhadap materi yang dikemas dalam kurikulum. Untuk mewujudkan saldo waktu belajar yang mencukupi untuk memberikan alokasi waktu dan peluang untuk mengkurikulerkan budi pekerti diperlukan teknik yang dinamakan dengan *compacting curriculum*.

Dalam inovasi pendidikan yang terus berlangsung selama ini, tidak terkecuali inovasi dalam kurikulum. Salah satu pembaharuan

dalam kurikulum adalah diterapkannya sistem pendidikan yang sangat memperhatikan tingkat kecepatan dan kesanggupan belajar siswa. Inovasi dalam implementasi kurikulum SKS ini memiliki perbedaan dibandingkan dengan SKS yang ada di perguruan tinggi. Pada penggunaan SKS di sekolah sesungguhnya bukan menyusun kurikulum tetapi melakukan konversi kurikulum reguler yang menggunakan pola penyusunan berbasis materi menuju modifikasi pada penyusunan kurikulum berbasis waktu.

Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 81A (lampiran IV tentang Implementasi Kurikulum Pedoman Umum Pembelajaran) Tahun 2013 telah dijelaskan bahwa konsep pokok dan strategi penerapan Sistem Kredit Semester (SKS) di SMP/MTs dan SMA/MA/SMK harus memperhatikan kecepatan dan kesediaan siswa dalam menyelesaikan beban belajarnya. Poin menjadi penting karena terbuka dalam sistem SKS dapat diformat menjadi struktur kurikulum dengan durasi waktu 2 tahun, durasi waktu belajar 3 tahun bahkan durasi belajar untuk 4 tahun tergantung kesanggupan siswa untuk menyelesaikan beban belajar.

Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 158 Tahun 2014 tentang penerapan kurikulum di sekolah, Pasal 11 menjelaskan bahwa untuk pengambilan beban belajar untuk siswa MTs, MA, dan MAK diatur lebih lanjut dalam peraturan Kementerian Agama. Atas dasar itu maka Madrasah Aliyah merasa perlu untuk mengimplementasikan penyelenggaraan layanan pendidikan dengan menerapkan SKS di sekolah secara khusus mengingat kuantita mata pelajaran di madrasah cukup banyak. Terdapat modifikasi dari Peraturan menteri pendidikan dan kebudayaan ke dalam peraturan menteri Agama yang antara lain nampak pada pengaturan waktu belajar yang semula satu jam pelajaran 45 menit menjadi 30 menit.

B. Landasan Yuridis dan Konsep Penerapan SKS

1. ³⁷ Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

2. Peraturan Pemerintah Nomor 32 Tahun 2013 Tentang Perubahan Atas Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 Tentang Standar Pendidikan Nasional.
3. Peraturan Menteri Pendidikan & Kebudayaan Nomor 64 Tahun 2013 Tentang Standar Isi Pendidikan Dasar dan Pendidikan Menengah.
4. Peraturan Pemerintah Nomor 32 Tahun 2013 Tentang Perubahan Atas Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 Tentang Standar Pendidikan Nasional.
5. Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 65 Tahun 2013 Tentang Standar Proses Pendidikan Dasar dan Pendidikan Menengah.
6. Peraturan Menteri Pendidikan & Kebudayaan Nomor 66 Tahun 2013 Tentang Standar Penilaian Pendidikan.
7. Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 81A Tahun 2013 Tentang Implementasi Kurikulum.
8. Peraturan Menteri Agama Nomor 912 Tahun 2013 Tentang Kurikulum Mata Pelajaran PAI dan Bahasa Arab.

Berbeda dengan sistem paket (sistem kurikulum reguler yang berbasis isi) yang selama ini berjalan di sekolah, untuk sistem pembelajaran yang menggunakan SKS memerlukan pembatasan pengertian agar tidak terjadi kekacauan pengertian dengan pengertian SKS yang berlaku perguruan tinggi. Terdapat sedikit perbedaan antara keduanya. Sistem Kredit Semester (SKS) adalah sistem penyelenggaraan program pendidikan yang peserta didiknya menentukan sendiri beban belajar dan mata pelajaran yang diikuti setiap semester pada satuan pendidikan/sekolah. Beban belajar untuk siswa di setiap mata pelajaran pada SKS dinyatakan dalam Satuan Kredit Semester (SKS). Sedangkan beban belajar untuk satu SKS meliputi satu jam pembelajaran tatap muka, satu jam tugas terstruktur, dan satu jam kegiatan mandiri.

Penyusunan kurikulum berbasis SKS di sekolah harus didasarkan pada kurikulum reguler karena kehadiran kurikulum SKS merupakan konversi dari kurikulum paket sehingga munculnya kurikulum berbasis SKS tidak berdiri sendiri tetapi pengembangan

dari kurikulum berbasis sistem paket yang telah ada di sekolah lama ini. Penggunaan kurikulum berbasis SKS dalam layanan pembelajaran pada jenjang pendidikan dasar dan pendidikan tingkat menengah di Indonesia merupakan suatu upaya inovatif untuk menyesuaikan tuntutan diferensiasi kurikulum yang mampu melayani kebutuhan peserta didik dalam pembelajaran. Selama ini sistem pengelolaan pendidikan di tingkat sekolah masih menggunakan satu cara yaitu Sistem Paket yang diberlakukan secara reguler berbasis isi serta hanya digunakan untuk siswa ber IQ normal. Melalui penyediaan kurikulum berbasis SKS terbuka peluang bagi peserta didik dapat menyelesaikan program pendidikan lebih cepat dari segi waktu sesuai dengan tingkat kecerdasan, kemampuan, karakteristik, dan minatnya.

Tujuan penyediaan kurikulum berbasis SKS pada jenjang pendidikan dasar dan menengah di Indonesia merupakan upaya inovatif untuk meningkatkan mutu pendidikan dan mencegah terjadinya *underachievement*. Hakikatnya, kurikulum berbasis SKS merupakan perwujudan dari amanat Pasal 12 Ayat (1) Undang-Undang Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional bagi siswa berkebutuhan khusus. Dalam pasal tersebut mengamanatkan bahwa "Setiap peserta didik pada setiap satuan pendidikan berhak, antara lain untuk: (b) mendapatkan pelayanan pendidikan sesuai dengan bakat, minat, dan kemampuannya; dan (f) menyelesaikan program pendidikan sesuai dengan kecepatan belajar masing-masing dan tidak menyimpang dari ketentuan batas waktu yang ditetapkan". Formulasi yang kemudian muncul adalah kurikulum berbasis SKS di sekolah.

Penggunaan kurikulum berbasis SKS dapat efektif apabila memenuhi beberapa prinsip penyelenggaraan. Penyelenggaraan kurikulum berbasis SKS di Madrasah Aliyah mengacu pada prinsip-prinsip sebagai berikut.

1. Siswa dapat menentukan sendiri berapa beban belajar yang mau diselesaikan dalam studi dan mata pelajaran apa saja yang diikuti pada setiap semester sesuai dengan kemampuan, bakat, dan minatnya;
2. Peserta didik yang memiliki kemampuan dan berkemauan

- tinggi dapat mempercepat durasi waktu penyelesaian studinya dari periode belajar yang ditentukan dengan tetap memperhatikan ketuntasan belajar siswa;
3. Siswa didorong untuk memberdayakan diri sendiri dalam belajar secara mandiri;
 4. Peserta didik dapat menentukan dan mengatur sendiri terkait dengan strategi belajar dengan lebih fleksibel;
 5. Siswa mempunyai kesempatan luas untuk memilih kelompok peminatan, lintas minat, dan pendalaman minat, serta mata pelajaran sesuai dengan potensinya;
 6. Peserta didik dapat pindah ke sekolah lain yang sejenis dan telah menerapkan kurikulum berbasis SKS dan semua perolehan kredit yang telah diambil dapat dipindahkan ke sekolah yang baru melalui transfer kredit;
 7. Sekolah dan madrasah menyediakan sumber daya pendidikan yang lebih memadai secara teknis dan secara administratif;
 8. Penjadwalan kegiatan pembelajaran diupayakan dapat memenuhi kebutuhan untuk pengembangan potensi siswa yang mencakup pengetahuan, sikap, dan keterampilan;
 9. Guru memfasilitasi kebutuhan akademik peserta didik sesuai dengan kemampuan, bakat, dan minatnya.

C. Beban Belajar dan Struktur Kurikulum SKS

2 Dalam sistem penyusunan kurikulum berbasis SKS, jumlah beban belajar merupakan ukuran yang menunjukkan kuantitas yang harus dilakukan oleh peserta didik untuk mengikuti tugas-tugas pembelajaran dalam bentuk kegiatan tatap muka, kegiatan tugas terstruktur, dan kegiatan mandiri dalam rangka mencapai kompetensi yang ditargetkan Kompetensi Dasar. Selanjutnya beban belajar dalam kurikulum berbasis SKS menuntut munculnya konsekuensi pada siswa meluangkan waktu dan tenaga untuk melakukan kegiatan yang telah dirancang dalam silabus mata pelajaran yang waktunya telah ditetapkan.

Dalam sistem kurikulum berbasis SKS ditemukan beberapa jenis beban belajar yang memiliki konsekuensi yang tidak sama

pada siswa. Beban belajar SKS mata pelajaran dengan jumlah kredit lebih besar menuntut pula lebih banyak kegiatan pedagogik yang harus dijalani oleh siswa dalam pembelajaran. Wujud beban belajar setiap mata pelajaran dihitung untuk kegiatan pedagogik yang harus dijalani oleh setiap siswa di setiap semester dan jumlah beban belajar dinyatakan dalam SKS.

Dalam struktur kurikulum SKS yang diberlakukan pada Madrasah Aliyah misalnya, beban belajar yang harus ditempuh oleh peserta didik yaitu minimal 159 SKS, yang dapat diselesaikan paling cepat 2 tahun (4 semester) dan paling lama 6 tahun (12 semester). Komposisi untuk beban belajar siswa di Madrasah Aliyah terbagi atas kelompok A (wajib), Kelompok B (wajib), dan salah satu dari kelompok C (peminatan, lintas minat dan/atau pendalaman minat) sesuai dengan peminatan siswa. Beban belajar menunjukkan jumlah beban belajar yang harus ditempuh oleh siswa sebagai persyaratan minimal bagi ketercapaian standar kelulusan yang ditetapkan. Mata pelajaran yang dikelompokkan sebagai kategori wajib merupakan pencirian dari kompetensi atau lulusan dari siswa, sedangkan peminatan merupakan kategori mata pelajaran yang menjadi keunggulan dan pengembangan potensi siswa.

Pemaknaan beban belajar sejumlah 1 (satu) SKS adalah jumlah pembebanan belajar pada siswa yang menuntut kegiatan instruksional pada siswa selama 1(satu) jam pembelajaran tatap muka di kelas bersama guru, 1 (satu) jam beban penugasan terstruktur di luar kelas sebagai penguatan atas 1 jam tatap muka, dan 1 (satu) jam kegiatan mandiri oleh siswa secara individual yang merupakan tugas pengayaan. Hitungan 1 jam memiliki makna bukan 60 menit tetapi bagi siswa Madrasah aliyah misalnya harga durasi 1 jam adalah 45 menit. Dalam penghitungan konversi dari sistem paket yang berdurasi 45 menit (tatap muka), durasi tugas mandiri 45 menit dan durasi mandiri selama 45 menit, beban belajar SKS untuk Madrasah Aliyah ditetapkan bahwa setiap pembelajaran dengan jumlah beban studi/belajar 1 SKS pada SKS dikonversi sama dengan beban belajar sebanyak 1.88 jam pembelajaran pada Sistem Paket. Sedangkan konversi sistem SKS terhadap sistem paket untuk Madrasah Tsanawiyah sebanyak 2 jam.

Pengertian kegiatan tatap muka selama 45 menit di menengah atas atau 40 menit di menengah pertama adalah kegiatan pembelajaran yang berupa proses interaksi antara peserta didik dengan pendidik dalam kelas. Beban belajar kegiatan tatap muka di kelas untuk Madrasah Aliyah dapat mengambil durasi waktu lebih singkat dari pada reguler yaitu dapat berlangsung selama 30 menit bukan lagi sebanyak 45 menit atau 40 menit. Penetapan alternatif durasi waktu selama 30 menit karena disesuaikan dengan kemampuan konsentrasi siswa Indonesia dalam mengikuti pelajaran di kelas. Penetapan 45 menit menjadi 30 menit juga berdasar pada ketentuan yuridis Peraturan Menteri Agama.

Kegiatan pembelajaran yang berupa tugas terstruktur adalah kegiatan pembelajaran yang berupa pendalaman materi pembelajaran oleh peserta didik yang dirancang oleh pendidik untuk mencapai kompetensi dasar yang ditargetkan. Waktu penyelesaian penugasan terstruktur ditentukan oleh pendidik. Namun pada umumnya durasi waktu lebih banyak jumlahnya dibandingkan dengan durasi waktu belajar di dalam kelas.

Selain kegiatan tugas terstruktur adalah jenis kegiatan mandiri adalah kegiatan pembelajaran yang berupa pendalaman materi pembelajaran untuk tujuan penguasaan atau kematangan keahlian oleh peserta didik yang dirancang oleh pendidik untuk mencapai kompetensi dasar yang ditetapkan. Berbeda dengan kegiatan pembelajaran lainnya, waktu penyelesaian tugas mandiri diatur oleh peserta didik sendiri atas dasar kesepakatan dengan guru.

Penetapan beban belajar dalam kurikulum berbasis SKS harus terlebih dahulu memadukan semua komponen beban belajar, baik untuk Sistem Paket maupun untuk SKS, penetapan beban belajar dari sistem paket ke dalam sistem kurikulum SKS melalui penerapan sistem konversi yang telah ditetapkan yaitu seharga 2 jam pelajaran sehingga 1 jam SKS senilai dua kali lipat durasi waktu paket. Adapun perhitungan konversi akan disajikan dalam penghitungan sebagaimana yang tercantum dalam Tabel 1.

**Tabel 1: Penetapan Beban Belajar SKS di SMA/Madrasah Aliyah
Berdasarkan pada Sistem Paket**

Kegiatan belajar	Durasi waktu Sistem Kurikulum Paket	Durasi waktu Sistem Kurikulum SKS
Semu muka	45 menit	45 menit
Penugasan terstruktur	60% x 45 menit =	45 menit
Kegiatan mandiri	27 menit	45 menit
Jumlah	72 menit	135 menit

Berdasarkan pada tabel 1 diberikan penjelasan lebih lanjut bahwa untuk menetapkan beban belajar untuk 1 SKS yaitu dengan menggunakan ketentuan alokasi waktu sebagai berikut.

$$P = \frac{135}{2} = 1,88 \text{ jam pelajaran}$$

Dengan menggunakan ketentuan alokasi waktu di atas, penetapan beban belajar berpedoman pada konversi keseimbangan pada Sistem Paket dan durasi waktu Sistem SKS, yaitu 1 SKS seharga dengan 1,88–2 jam pelajaran, dengan demikian menggunakan penghitungan jumlah total jam pelajaran sistem paket di Madrasah Aliyah/SMA untuk setiap mata pelajaran dapat dihitung berapa bobot durasi waktunya untuk seluruh mata pelajaran yang ada pada rumpun kelompok A, kelompok B, maupun atas rumpun mata pelajaran kelompok C yang ada dalam kurikulum bersangkutan.

Struktur kurikulum yang ada pada Madrasah Aliyah se¹³⁶ai misal, penghitungan yang memuat beban belajar dan mata pelajaran kelompok A, kelompok B, dan kelompok C maka dapat ditetapkan penghitungan masing-masing rumpun mata pelajaran menggunakan konversi dua jam (angka pembulatan). Cara untuk menghitung berapa konversi harga jam pelajaran dalam sistem paket terhadap harga SKS dengan menggunakan rumus pembagi 2 jam. Sebagai misalnya untuk mata pelajaran PPKn yang memiliki durasi jam pelajaran setiap semester sebanyak 2 jam maka untuk keseluruhan jam sepanjang tiga tahun atau enam semester maka

berarti 2x6 sama dengan 12, kemudian hasil penjumlahan seluruh jam dalam satuan waktu 3 tahun yaitu 12 jam untuk PPKn dibagi 2 ditemukan jumlah jam sebanyak 6 jam. Nah 6 jam itulah jumlah banyak SKS untuk PPKn selama satu minggu pembelajaran. Berdasarkan penghitungan konversi SKS terhadap paket bahwa 1 SKS yang setara dengan 1,88–2 jam pelajaran, maka beban belajar mata pelajaran pada struktur kurikulum SKS sebagai berikut.

Tabel 2. Beban Belajar Bidang Studi Wajib Madrasah Aliyah

No	Mata Pelajaran	Jml Jam 2 semester/Kelas			Jml Total	Jml sks
		X	XI	XII		
KELOMPOK/RUMPUN A						
1	Pendidikan Agama Islam					
	a. Al-Qur'an Hadits	4	4	4	12	6
	b. Akidah Akhlak	4	4	4	12	6
	c. Fiqih	4	4	4	12	6
	d. SKI	4	4	4	12	6
2	PPKn	4	4	4	12	6
3	Bahasa Indonesia	8	8	8	24	12
4	Bahasa Arab	8	4	4	16	8
5	Matematika	8	8	8	24	12
6	Sejarah Indonesia	4	4	4	12	6
7	Bahasa Inggris	4	4	4	12	6
KELOMPOK/RUMPUN B						
1	Seni Budaya	4	4	4	12	6
2	Penjas Orkes	6	6	6	18	9
3	Prakarya dan Kewirausahaan	4	4	4	12	6
4	Bahasa Daerah (Mulok)	4	4	4	12	6
Jumlah beban belajar (SKS) wajib A dan B						101

Tabel 3. Beban Belajar Bidang Studi Peminatan (Kelompok C)

No	Mata Pelajaran	Jml Jam 2 semester/ Kelas			Jml Total	Jml sks
		X	XI	XII		
KELOMPOK A (Kelompok Peminatan MIA)						
1	Matematika	6	8	8	22	11
2	Fisika	6	8	8	22	11
3	Kimia	6	8	8	22	11
4	Biologi	6	8	8	22	11
5	Lintas Minat	12	8	8	28	14
Jumlah beban belajar Kelompok Peminatan MIA						58
KELOMPOK B (Kelompok Peminatan IIS)						
1	Sejarah	6	8	8	22	11
2	Ekonomi	6	8	8	22	11
3	Sosiologi	6	8	8	22	11
4	Geografi	6	8	8	22	11
5	Lintas Minat	12	8	8	28	14
Jumlah beban belajar Kelompok Peminatan IIS						58
KELOMPOK C (Kelompok Peminatan IBB)						
1	Antropologi	6	8	8	22	11
2	Bahasa dan Sastra Indonesia	6	8	8	22	11
3	Bahasa dan Sastra Inggris	6	8	8	22	11
4	Bahasa Asing	6	8	8	22	11
5	Lintas Minat	12	8	8	28	14
Jumlah beban belajar Kelompok Peminatan IBB						58
KELOMPOK D (Kelompok Peminatan Keagamaan IIK)						
1	Tafsir - Ilmu Tafsir	4	6	6	16	8
2	Hadits - Ilmu Hadits	4	6	6	16	8
3	Fiqih - Ushul Fikih	4	6	6	16	8
4	Ilmu Kalam	4	4	4	12	6
5	Akhlak	4	4	4	12	6
6	Bahasa Arab	4	6	6	16	8
7	Lintas Minat	12	8	8	28	14
Jumlah beban belajar Kelompok Peminatan IIK						58

Sumber: Diolah dari Kurikulum SKS Madrasah Aliyah

Mendasarkan hasil pembagian jumlah beban jam belajar dalam sistem Paket terhadap beban jam mata pelajaran sistem SKS sebagaimana dalam tabel di atas maka menunjukkan makna bahwa untuk misalnya mata pelajaran bahasa asing pada peminatan IBB ditetapkan bahwa untuk satu semester jumlah jam belajar bahasa asing sebanyak 11 dibagi 6 atau dibulatkan 2 jam. Sehingga durasi waktu yang dimiliki oleh pelajaran bahasa asing selama 2x132 menit dalam setiap tatap muka. Ini memberikan pemahaman bahwa pelajaran Bahasa asing dalam konteks SKS diharuskan dialokasikan waktu untuk penyelesaian jam selama 264 menit per minggu.

D. Serial Mata Pelajaran dalam Penyelenggaraan SKS

Dalam kurikulum berbasis SKS terbuka peluang untuk merekayasa penyelesaian masa studi sehingga bisa dipercepat maupun diperlambat masa studi yang diformat dalam kurikulum sesuai dengan karakteristik siswa yang sedang menempuh studi. Untuk pengaturan rekayasa penyelesaian masa studi untuk siswa diperlukan adanya pengaturan serial mata pelajaran. Serial mata pelajaran adalah teknik perancangan pengaturan mata pelajaran yang semula harus diselesaikan dalam tiga tahun yang tersusun dalam enam semester ditata ulang menjadi empat seri. Penerapan serial bertujuan untuk:

1. Mewadahi irama keragaman kecepatan belajar peserta didik yang heterogin dan dapat menyelesaikan seluruh beban belajar dan mata pelajaran paling cepat selama dua tahun (4 semester).
2. Lebih memperhatikan pemenuhan kebutuhan input dari data nilai raport peserta didik dalam PDSS (Pangkalan Data Siswa dan Sekolah) di sekolah,
3. Memperhatikan jumlah beban belajar yang tidak melebihi batas toleran dalam tiap semesternya bagi siswa yang memiliki tingkat kecepatan belajar rata-rata (6 semester).

4. Mempertimbangkan keseimbangan distribusi jumlah jam mengajar guru dalam semester ganjil dan semester genap untuk mendapatkan kemaslaksanaan bersama.

Atas dasar tujuan itu sebaran mata pelajaran disebar sedemikian rupa sehingga menjadi empat seri untuk memenuhi keadilan di antara para pihak. Pertimbangan guru terkait dengan perolehan sertifikasi juga dimasukkan sebagai pertimbangan dalam pengaturan serial ini. Diharapkan tidak tersedia guru mengalami kevakuman dalam mengajar di setiap semesternya.

Penggunaan teknik serial dalam distribusi jam pelajaran yang dikemas dalam kurikulum memungkinkan penjadwalan untuk setiap mata pelajaran tidak harus persis sebagaimana jadwal jam yang ada. Sebagai misal dalam mata pelajaran PPKn yang dijatah waktu pelajaran sebanyak 2 SKS, bisa dalam penjadwalan mata pelajaran PPKn tidak diberikan jadwal selama 2 jam SKS tetapi bisa dipecah menjadi 1 SKs per tatap muka agar jam SKS mata pelajaran PPKn muncul di setiap semester dan guru tidak mengalami kevakuman dalam semester tertentu.

E. Pembelajaran dan Pemilihan Beban SKS

Penyelenggaraan sistem kurikulum berbasis SKS di sekolah tidak secara otomatis mengubah secara signifikan pelaksanaan pembelajaran sebab dalam penyelenggaraan yang menggunakan sistem paketpun juga sudah dikenal adanya beban waktu tatap muka, dan tugas kepada siswa. Oleh karena itu pro²⁴ pembelajaran secara umum mengacu pada standar proses dari kurikulum 2013, yaitu diselenggarakan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk terlibat secara aktif, serta memberikan ruang yang untuk mendorong inisiatif, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan karakteristik siswa dan perkembangan peserta didik karena mempunyai tujuan kurikulum menghasilkan siswa yang kreatif, produktif dan inovatif.

12

Sesuai dengan Standar Kompetensi Lulusan yang ditetapkan, maka sasaran pembelajaran mencakup dimensi pengembangan ranah sikap, kognitif, dan keterampilan yang diintegrasikan secara seimbang untuk setiap satuan pendidikan untuk setiap tujuan kelembagaan. Untuk ketiga ranah kompetensi tersebut memiliki lintasan perolehan (proses psikologis) yang berlainan. Perolehan bentukan sikap ditempuh melalui aktivitas “menerima, menjalankan, menghargai, menghayati, dan mengamalkan” yang dimodifikasi dari taksonomi afektif dari Anderson. 118

Sedang pengetahuan diperoleh dengan menempuh melalui aktivitas “mengingat, memahami, menerapkan, menganalisis, mengevaluasi, dan mencipta” sebagaimana dikombinasikan dalam taksonomi Benjamin S. Bloom. Untuk keterampilan didapatkan oleh siswa melalui kegiatan “mengamati, menanya, mencoba, menalar, menyaji, dan mencipta” sebagaimana dikembangkan oleh Jeff Dyer. Karakteristik rangkaian kompetensi beserta perbedaan lintasan perolehan turut serta mempengaruhi ciri khas terhadap standar proses yang akan dijalani. Dalam upaya memperkuat penerapan pendekatan ilmiah (*scientific*), tematik terpadu (tematik antarmata pelajaran), dan tematik (dalam suatu mata pelajaran) perlu diterapkan pembelajaran berbasis penyingkapan/penelitian (*discovery/inquiry learning*).

Untuk mendorong kemampuan peserta didik dalam menghasilkan karya kontekstual, baik individual maupun kelompok maka sangat disarankan menggunakan pendekatan pembelajaran yang menghasilkan karya berbasis pemecahan masalah (*project based learning*). Secara khusus, pada sistem SKS layanan pembelajaran memiliki karakteristik sebagai berikut.

- a. Siswa memiliki keleluasaan dalam memilih tugas pembelajarannya
- b. Penentuan mata pelajaran sangat memperhatikan minat dan kesanggupan siswa
- c. Jumlah beban studi yang ditempuh mengikuti kecepatan belajar siswa

- d. Kurikulum dalam dirancang dengan mempertimbangkan waktu yang dikehendaki
- e. Memiliki cakupan kawasan pembelajaran yang komprehensif karena membelajarkan dalam situasi kelas, kemandirian dan pembelajaran terstruktur.

Pemilihan Beban Belajar

Dalam sistem SKS ⁴³ serta didik seharusnya memiliki kebebasan untuk memilih beban belajar dan mata pelajaran pada setiap semester namun agar terjadi keteraturan pembelajaran dikenakan sejumlah ketentuan kriteria. Kriteria yang digunakan dalam pengambilan beban belajar bagi siswa adalah sebagai berikut:

- a. fleksibilitas dalam SKS yaitu peserta didik diberi keleluasaan untuk menentukan beban belajar pada setiap semester sesuai dengan kesanggupannya.
- b. pengambilan beban belajar oleh peserta didik didampingi oleh Pembimbing Akademik sebagai partner pertimbangan kesuksesan menempuh SKS ;
- c. pengambilan beban belajar mata pelajaran (jumlah sks) pada semester 1 sesuai dengan prestasi yang dicapai pada satuan pendidikan sebelumnya (Rata-Rata nilai ijazah SMP/MTs) sehingga mulai semester 1 sudah ada varian jumlah SKS yang ditempuh siswa dan hasil tes seleksi masuk PPDB Madrasah Aliyah
- d. pengambilan beban belajar mata pelajaran (jumlah sks) semester berikutnya selanjutnya ditentukan berdasarkan perolehan Indeks Prestasi (IP) yang diperoleh pada semester sebelumnya ¹²⁶
- e. peserta didik wajib untuk menyelesaikan seluruh mata pelajaran yang tertuang dalam Struktur Kurikulum mencakup mata pelajaran kelompok A (wajib), kelompok B (wajib), maupun kelompok C (peminatan dan lintas minat/pendalaman minat yang ada pada siswa). Selama ini ketersediaan kelompok C sangat dipengaruhi oleh kemampuan dan ketersediaan guru sekolah bersangkutan.

Pelayanan pendidikan dengan menggunakan sistem layanan SKS sangat memungkinkan peserta didik menentukan dan memilih bidang studi yang tersedia di kurikulum pada semester tertentu serta pada saat lain berhak untuk tidak memilihnya pada semester lain yang disediakan oleh sekolah. Satuan pendidikan di madrasah/ sekolah dapat mengatur struktur penyajian mata pelajaran di dalam kurikulum secara tuntas dengan menggunakan prinsip "**off and on**", yaitu suatu mata pelajaran yang bisa diberikan hanya pada semester tertentu dengan mempertimbangkan ketuntasan kompetensi yang dicapai pada setiap semester. Penjadwalan model ini sangat mengakomodir peminatan siswa serta keleluasaan siswa untuk memilih mata pelajaran yang ditawarkan. Dengan demikian siswa memiliki kebebasan untuk mengambil dan tidak mengambil mata pelajaran, demikian juga sekolah berhak pula memunculkan mata pelajaran dalam semester tertentu maupun tidak.

Penyajian layanan struktur kurikulum yang memuat mata pelajaran dengan penjadwalan **Off/On** memiliki dampak pada distribusi guru yang mungkin tidak merata apabila penentuannya didasarkan pada pilihan peserta didik semata. Dampak ini akan berakibat serius pada volume kuantita SKS yang muncul pada setiap semester. Demikian juga akan menyebabkan peluang guru untuk tidak mendapatkan penugasan mengajar karena tidak ada siswa yang mengambil mata pelajaran dari guru tertentu. Oleh karena itu perlu dibuat distribusi **off/on** untuk mata pelajaran untuk setiap semester yang disusun sedemikian rupa sehingga program pembelajaran normal menjadi enam semester. Distribusi mata pelajaran dibuat dalam bentuk peta jalan (**roadmap**) untuk mengakomodasi seluruh keragaman kecepatan belajar peserta didik rata-rata (enam semester), dan lebih cepat (4 atau 5 semester). Penyusunan **roadmap** bertujuan untuk menyajikan pilihan pembelajaran **off/on** bagi peserta didik dan mengakomodasi beban mengajar agar mencapai 24 jam bagi guru. Dalam kepentingan tertentu adakalanya lebih dipentingkan bagi kemanfaatan guru dalam mendistribusikan mata pelajaran dalam sebaran di enam semester.

Kondisi krusial ini berkaitan dengan masalah kesejahteraan bagi guru agar mendapatkan tunjangan sertifikat guru yang menuntut target mengajar harus mencapai minimal 24 jam. Penerapan dengan penjadwalan *off/on* memungkinkan guru dengan jumlah jam pengajaran sedikit dapat memperoleh peluang untuk mencapai jumlah jam minimal mengajar sehingga kebutuhan terkait dengan kepentingan guru dapat terakomodasikan.

F. Penilaian dan Indeks Prestasi Dalam Pelaksanaan SKS

Secara umum pelaksanaan kegiatan penilaian mengacu pada penerapan standar penilaian Kurikulum 2013 yakni kegiatan evaluasi yang dilakukan dalam bentuk penilaian autentik yang mencakup kompetensi sikap, pengetahuan, dan keterampilan yang harus ditunjukkan oleh siswa. Penilaian dilakukan secara berimbang atau memperhatikan persentase capaian ketuntasan aspek yang dijadikan target sehingga dapat dipergunakan untuk menentukan posisi relatif dari kemampuan setiap peserta didik terhadap standar penilaian yang telah ditetapkan. Namun pelaksanaan penilaian autentik tidaklah mudah jika tipe pengajarnya tidak menggunakan learning centered sebab dominasi waktu oleh guru memungkinkan tidak tersedia peluang guru untuk menyisihkan waktu untuk melaksanakan penilaian autentik.

Penilaian autentik menuntut tersedianya waktu yang cukup bagi guru untuk melakukannya sehingga sangat diperlukan manajemen kegiatan proses pembelajaran guru yang dilaksanakan saat proses pembelajaran berlangsung. Penggunaan prinsip efisiensi yaitu prinsip tidak menggunakan secara keseluruhan waktu yang tersedia untuk mengajar merupakan teknik yang bagus untuk bisa diterapkannya penilaian autentik. Tidak mungkin penilaian yang berlangsung dalam proses pembelajaran tanpa adanya durasi tersendiri bagi guru untuk memfokuskan diri pada pelaksanaan penilaian autentik.

Penilaian sikap dapat dilakukan dengan melalui observasi, penilaian diri, penilaian antar teman dan penggunaan jurnal.

Penilaian pengetahuan (84 kognitif) dilakukan melalui pemanfaatan alternatif antara lain tes tertulis, tes lisan, maupun penugasan. Sedangkan pelaksanaan penilaian keterampilan (skill) dilakukan melalui tes mendemostrasikan atau tes praktik, penilaian proyek, maupun melalui penilaian portofolio yaitu dengan mengumpulkan sejumlah dokumen kinerja yang telah dicapai. Diperlukan adanya penyusunan instrumen untuk mengukur, pengetahuan, keterampilan maupun sikap yang telah terbentuk pada siswa. Instrumen berfungsi sebagai alat yang diterapkan untuk menilai dan rubrik penilaiannya.

Penilaian siswa (100) melalui tes tertulis dilakukan melalui penyelenggaraan ulangan harian, ulangan tengah semester, dan ulangan akhir semester untuk mengukur ketercapaian kompetensi dasar (KD) dari kompetensi inti (KI) 3. Penilaian melalui tes tertulis dilakukan dengan merata rata hasil ulangan yang dilaksanakan. Selain itu juga bisa menggunakan non tes untuk mengetahui sejauh mana terbentuknya atau tertanamnya sikap.

Indeks Prestasi yang Dicapai oleh Siswa

Tingkat pencapaian keberhasilan belajar siswa dalam konteks penggunaan kurikulum berbasis SKS menggunakan sebutan Indeks prestasi (IP) yang merupakan gabungan hasil penilaian penguasaan atau ketuntasan terhadap kompetensi KD dari KI-3 (pengetahuan) dan KI-4 (Keterampilan) dari seluruh mata pelajaran yang diikuti tiap semester oleh siswa yang sedang belajar. Skala yang digunakan dalam penentuan Indeks prestasi siswa menggunakan skala 1- 4, jika dilakukan penghitungan konversi prestasi akademik pencapaian KD kedalam kuantiti maka dapat diskemakan ke dalam tabel sebagai berikut.

Interval	Status Nilai	Konversi Indeks Prestasi
$3.66 < x \leq 4.00$	A	4.00
$3.33 < x \leq 3.66$	A-	3.67
$3.00 < x \leq 3.33$	B+	3.33
$2.66 < x \leq 3.00$	B	3.00
$2.33 < x \leq 2.66$	B-	2.66

Interval	Status Nilai	Konversi Indeks Prestasi
2.00 < x ≤ 2.33	C+	2.33
1.66 < x ≤ 2.00	C	2.00
1.33 < x ≤ 1.66	C-	1.67
1.00 < x ≤ 1.33	D+	1.33
0.00 < x ≤ 1.00	D	1.00

Sumber: Pedoman Sistem Kredit Semester Madrasah 2017

Penghitungan sejauh mana pencapaian Index Prestasi di setiap semester ¹⁴¹ setiap siswa merupakan rerata dari gabungan hasil penilaian kompetensi pengetahuan dan kompetensi keterampilan yang diperoleh oleh siswa dalam mengikuti semua mata pelajaran selama 1 semester. Adapun cara untuk menghitung Index Prestasi seorang siswa dihitung dengan rumus sebagai berikut.

$$P = \frac{\sum(N_i B_i)}{\sum B_i}$$

Keterangan:

IP : *Indek Prestasi*

N_i : *Nilai setiap bidang studi yang telah ditempuh*

B_i : *Jumlah beban belajar setiap mata pelajaran (banyaknya sks ditempuh)*

G. Ketuntasan Belajar dan Perbaikan pembelajaran

Uraian atau deskripsi tingkat ketuntasan belajar siswa dalam penguasaan materi kurikulum merupakan tingkat keberhasilan belajar siswa setelah selesai pelajaran melalui penerapan penilaian dengan menggunakan standar tertentu yang ditetapkan oleh guru atau sekolah. Penerapan penilaian sebagai standar ketuntasan sangat ditentukan oleh guru serta tingkat kesulitan materi pelajaran sehingga terbuka peluang munculnya standar kelulusan yang

beragam. Ketuntasan belajar dapat berujud tingkat ketuntasan terhadap penguasaan hasil belajar dari setiap mata pelajaran. Dengan demikian ada ketuntasan masing-masing mata pelajaran sehingga setiap mata pelajaran mempunyai tingkat ketuntasan yang tidak sama dan juga ketuntasan pada tingkat sekolah yaitu standar pencapaian minimal yang diberlakukan untuk seluruh mata pelajaran dan untuk sekolah sehingga hanya ada satu tingkatan ketuntasan saja.

Ketuntasan belajar ditunjukkan dalam bentuk tingkat ketercapaian kompetensi peserta didik mengikuti pembelajaran bidang studi yang mencakup sikap, pengetahuan, dan skill dalam rentangan skala tertentu. Rentangan skala tertentu menunjukkan skala yang boleh berbeda untuk setiap mata pelajaran dan berbeda untuk setiap sekolah. Kriteria peserta didik dapat dinyatakan telah mencapai ketuntasan pada suatu mata pelajaran apabila siswa telah memperoleh nilai **baik** pada aspek sikap dan indeks prestasi minimal **2,66** pada aspek akademik yang dicapainya. Ukuran ini merupakan ukuran minimal sehingga bisa saja sekolah merasa terlalu rendah dapat mengubahnya sehingga ditingkatkan ukuran minimalnya. *Passing grade* ini sangat tergantung pula pada penentuan interval nilai yang diformat.

Sebagaimana pada uraian di atas, ketuntasan ada dua jenis yaitu ketuntasan belajar untuk setiap mata bidang studi dan ketuntasan belajar secara utuh atau keseluruhan di akhir masa studi di satuan pendidikan tertentu yang dinamakan dengan IPK. Kriteria ketuntasan belajar secara utuh atau keseluruhan apabila siswa telah menyelesaikan semua mata pelajaran (kelompok A, B, dan C) dengan beban belajar minimal **159** sks yang dipersyaratkan misalnya di Madrasah Aliyah dan mendapatkan Indeks Prestasi Kumulatif (IPK) minimal sebesar **2,66**. Prestasi hasil belajar oleh siswa yang dicapai dinamakan dengan Indeks Prestasi Komulatif. IPK sangat tergantung pada kemampuan individual siswa yang ditunjukkan dalam prestasi akademiknya.

Pengelolaan terhadap pencapaian untuk ketuntasan belajar siswa menjadi penting disiapkan karena dari sisi ini menjadi pencirian dari penyelenggaraan sistem kredit semester di tingkat

sekolah karena dengan informasi tentang ketuntasan hasil belajar siswa ini dapat ditetapkan berapa banyak jumlah mata pelajaran dapat ditempuh di semester berikutnya. Penerapan model yang demikian sesungguhnya tidaklah mudah karena terdapat faktor yang sangat banyak untuk mempengaruhi keberadaannya. Berdasarkan penetapan jumlah banyaknya SKS yang bisa ditempuh oleh siswa maka memungkinkan siswa dapat menentukan dan memilih bidang studi yang akan ditempuhnya.

Berdasarkan pada informasi ketuntasan pencapaian hasil belajar yang dinamakan dengan IP maka selanjutnya akan dapat dijadikan acuan akademik untuk memberikan besaran jumlah jam SKS yang boleh ditempuh oleh siswa karena itu ketuntasan hasil belajar untuk bidang studi merupakan kemampuan akademik individu siswa dan pagu untuk melanjutkan pelajaran di semester berikutnya. Untuk kepentingan mempermudah penghitungan seberapa jumlah SKS yang bisa ditempuh untuk semester berikutnya maka dilakukan penghitungan konversi dan panduan untuk peroleh SKS.

Dalam pelaksanaan kurikulum yang mengikuti pola SKS terkandung ketentuan untuk siswa dapat dinyatakan telah lulus dalam belajarnya. Siswa dapat dinyatakan lulus jika.

1. Menyelesaikan beban belajar minimal sks yang ditetapkan oleh sekolah dan telah mencapai minimal PIK yang ditentukan, misalnya mendapatkan nilai IPK 2.66.
2. Memperoleh nilai baik pada penilaian aspek sikap;
3. Lulus Ujian Sekolah
4. Lulus Ujian Nasional
5. Atau persyaratan lain yang ditentukan misalnya dalam bidang administratif

Dalam realitanya siswa yang berbeda tingkat kemampuannya tidak selalu berhasil mencapai keberhasilan belajar dan mencapai tingkat ketuntasan, oleh karena itu untuk siswa yang belum berhasil mencapai ketuntasan pada KD yang telah ditetapkan memiliki peluang untuk mengikuti remediasi atau perbaikan nilai untuk menggapai batas ketuntasan minimal setiap mata pelajaran.

Sehingga bagi siswa, pencapaian batasan tingkat ketuntasan minimal merupakan keharusan yang tidak boleh dilewatkan. Bagi siswa yang harus melakukan remedial untuk pencapaian standar minimal, dapat dilakukan sepanjang semester yang ada dengan cara melakukan perbaikan bidang studi yang terkait dan dilakukan dengan penilaian ulang oleh guru. Proses menempuh sebagaimana mengikuti pembelajaran biasa hanya durasi waktunya lebih pendek.

Kegiatan pembelajaran semester pendek dilakukan apabila siswa ternyata tidak berhasil mencapai ketuntasan yang dipersyaratkan melalui remediasi selama semester bersangkutan sehingga semester pendek hanya diselenggarakan apabila siswa yang sudah diberi peluang untuk remedial sepanjang semester bersangkutan tidak berhasil menuntaskan pencapaian standar minimal yang dipersyaratkan. Semester pendek diadakan setelah menerima laporan akhir semester sampai mencapai batas ketuntasan minimal yang ditentukan tetapi siswa mengalami kegagalan. Penyelenggaraan semester pendek dilakukan hanya terhadap mata pelajaran yang dikategorikan gagal. Sehingga fungsi semester pendek untuk memperbaiki nilai pada mata pelajaran yang tidak tuntas dalam jangka waktu tertentu yang telah dijadwalkan. Pilihan waktu penyelenggaraan semester pendek dilakukan pada libur akhir semester menjelang datangnya semester baru (sela-sela libur semester), atau pada hari belajar setelah jadwal pelajaran semester usai.

Kegagalan untuk mencapai ketuntasan yang dijadikan dasar untuk penentuan indeks dalam hal ini selalu menempatkan siswa sebagai pihak yang harus melakukan remedi, seharusnya diberlakukan secara adil karena kegagalan prestasi siswa bisa terjadi karena disebabkan oleh kegagalan dari pihak guru sehingga memungkinkan juga diberlakukan remedi tersebut terhadap guru.

Ada beberapa sekolah yang melaksanakan semester pendek bukan semata-mata untuk melakukan remedial terhadap siswa yang dinilai gagal dalam pencapaian ketuntasan belajar tetapi ada juga yang menggunakan untuk memperbaiki nilai hasil belajar yang sudah tuntas juga karena merasa siswa berkeinginan untuk meningkatkan nilai lebih baik lagi. Motivasi siswa yang demikian

seringkali terjadi sehingga tidak hanya sebatas memperbaiki nilai yang ada tetapi seringkali juga melengkapi pengetahuan dan skill dalam kerangka keutuhan pengetahuan yang dimiliki maupun untuk kepentingan transformasi dan keinginan transisi belajar.⁶²

Penyelenggaraan pembelajaran pada semester pendek di sekolah dapat diselenggarakan pada sela waktu di antara akhir semester sampai menjelang semester baru secara fleksibel. Pelaksanaan remedial pada semester pendek harus dilaksanakan dengan jadwal reguler dengan jumlah tatap muka tertentu yang memenuhi persyaratan pedagogik sehingga prinsip penyelenggaraannya memberikan jaminan bahwa pelaksanaan semester pendek menjadi terjamin mutu akademiknya.

H. Moving Class dalam Pembelajaran SKS

Penyelenggaraan kurikulum SKS di sekolah terbuka kemungkinan untuk divariasikan dalam pelaksanaan pembelajarannya sehingga sering pembelajarannya dikaitkan dengan pola pembelajaran berbasis mata pelajaran di mana struktur kelas didesain sesuai dengan karakter mata pelajaran. Konsekuensi dari penerapan pola tersebut, maka peserta didik bisa berpindah dari satu ruang kelas ke ruang kelas lain sesuai dengan jadwal mata pelajaran karena siswa yang mendatangi guru. Dengan karakter siswa yang selalu bergerak untuk berpindah ruang satu ke ruangan lain untuk mendatangi guru tersebut, maka pola pembelajaran yang demikian kemudian dikenal dengan sebutan *moving classroom* karena kelas berpindah-pindah.

Moving class adalah pola manajemen kelas berbasis mata pelajaran yang mengharuskan siswa berganti kelas mengikuti guru bidang studi. Tentunya ini memiliki keuntungan³¹ dan kelemahan tersendiri dalam penyelenggaraannya. Melalui *moving class*, pada saat pergantian mata pelajaran, peserta didik akan berpindah menuju ruang kelas lain sesuai mata pelajaran yang dijadwalkan.

120

62 Menurut David Scott. 2016. *New Perspectives on Curriculum, Learning and Assessment*. New York: Springer. Halaman 70 dijelaskan ada juga siswa yang menginginkan adanya peningkatan kemampuan lebih bukan sekadar pengetahuan tetapi ingin melengkapi dengan keterampilan sekaligus sehingga menjadikannya pengetahuan yang lengkap dengan skill terkait.

Perpindahan ruang kelas yang relatif jauh dari satu ruang ke ruang lainnya akan memakan waktu sehingga dikawatirkan akan menyebabkan berkurangnya waktu efektif belajar. Bisa dikalkulasikan berapa waktu yang hilang apabila setiap pergantian ruang memakan waktu 5 menit.

Penyelenggaraan pola pindah kelas dalam proses pembelajaran (*moving class*) tidaklah merupakan persyaratan mutlak yang berlaku bagi pelaksanaan SKS di sekolah namun hanya merupakan opsi inovatif semata sebab bagi sekolah yang sebaran ruangnya luas dan tersebar maka justru akan kontra produktif, kecuali ada alasan tertentu misalnya agar siswa selalu bergerak sehingga lebih menjadi sehat. Sesungguhnya pola pindah kelas ini dapat mendorong budaya dan mengkonduksifkan lebih kuat pada pelaksanaan pembelajaran dengan SKS karena dipandang ada kesamaan karakter dalam memilih di mana peserta didik akan memilih mata pelajaran. Demikian juga akan tercipta situasi silaturahmi antar siswa yang dimungkinkan berbeda dari teman seangkatannya. Dari sisi perbedaan pilihan mata pelajaran tersebut dimungkinkan terjadi pergerakan peserta didik dari satu kelas ke kelas lain dan terbuka hubungan sosial di dalamnya. Prinsip penyelenggaraan perpindahan kelas (*moving class*) di sekolah atau Madrasah sebagai berikut.

1. Adanya pembagian dan pengelolaan ruang kelas yang didasari dengan mata pelajaran.
2. Munculnya pelaksanaan pembelajaran yang bersinergi dengan keseluruhan sistem yang dilaksanakan dalam Satuan Pendidikan bersangkutan.
3. Penentuan jadwal pelajaran disusun berdasarkan mata pelajaran dengan memperhatikan ketersediaan ruang kelas.
4. Terjadinya pembelajaran yang berpusat pada peserta didik.
5. Manajemen/pengelolaan kelas dapat disesuaikan dengan karakter mata pelajaran.
6. Terjadinya ruang kelas yang baru yang ditandai dengan nama mata pelajaran bukan nama rombongan belajar, misalnya Bahasa Inggris 1, Bahasa Indonesia 2, atau sejarah.

Penyelenggaraan model *Moving class* memiliki beberapa kemanfaatan antara lain sebagai berikut.

1. Proses pembelajaran lebih efektif karena akan tersedia sumber belajar yang lebih lengkap dalam kelas.
2. Guru lebih leluasa dalam mengembangkan proses pembelajaran dalam menggunakan berbagai metode seperti demonstrasi, penggunaan alat peraga, maupun menyaipkan dukungan pembelajaran tanpa harus memindah mindah peralatan yang ada.
3. Ruang kelas dirancang sesuai dengan karakteristik suatu mata pelajaran.
4. Ruang belajar tercipta suasana khas bahkan bisa menyerupai laboratorium sehingga peserta didik belajar lebih lengkap prasarananya sehingga belajar lebih fokus.

I. Strategi dan Implementasi Kurikulum SKS

Pelaksanaan pembelajaran yang menggunakan sistem SKS memerlukan penyiapan dan perancangan pelaksanaan tersendiri sebab pelaksanaan SKS memang sangat berkaitan dengan karakteristik kemampuan siswa sehingga antara satu sekolah dengan sekolah lainnya bisa jadi berbeda dalam implementasinya. Oleh karena itu memungkinkan terjadinya varian pelaksanaan kurikulum SKS yang bersumber dari jumlah waktu semester yang terselenggara, durasi tatap muka di sekolah maupun sistem layanan pembelajaran yang diterapkan.

Format kurikulum yang menggunakan SKS bisa terjadi misalnya hanya dirancang dalam kurun waktu dua tahun dengan menggunakan sistem semesteran selama 6 bulan tetapi juga bisa distrukturkan kurikulum SKS dalam dua tahun dengan menerapkan sistem semesteran selama 4 bulan setiap semesternya, dalam hal ini bisa terjadi durasi belajar dalam tiga tahun di satuan pendidikan dapat diselesaikan dalam 16 bulan. Format struktur kurikulum SKS ini sangat menyesuaikan dengan kemampuan siswa sehingga bisa dirancang dengan 16 bulan selesai untuk masa belajar yang seharusnya tiga tahun tetapi juga dapat pula dirancang selama 24

bulan dari tiga tahun yang seharusnya ditempuh. Bahkan bagi siswa yang memang mengalami kelambatan belajar bisa dirancang menjadi 4 tahun dari tiga tahun belajar yang seharusnya di satuan pendidikan. Semuanya tergantung pada kapasitas peserta didik yang mengikuti.

Implementasi yang beragam dari penyelenggaraan sistem SKS tersebut memungkinkan bisa terjadi setidaknya disebabkan oleh tiga hal. Pertama disebabkan karena memang siswa yang mengikuti pelaksanaan sistem SKS memiliki kemampuan lebih cepat untuk mengikuti langkah pelaksanaan pembelajaran karena mereka bertipe *accelerated students* sebab mereka mempunyai kemampuan 6 kali lebih cepat untuk memahami pelajaran. Kedua karena terbuka kemungkinan bahwa siswa sebagai peserta didik telah menguasai materi pelajaran yang ada di kurikulum sebelum mengikuti pelajaran di kelas sebab telah mempelajari melalui sumber belajar di luar kelas. Ketiga karena menggunakan perhitungan tatap muka yang lebih singkat dari biasanya sebab adanya durasi masa konsentrasi yang lebih singkat dari biasanya. Dalam hal ini mungkin terjadinya masa tatap muka di kelas untuk sekolah menengah atas yang biasanya mencapai 45 menit ini dipersingkat menjadi 30 menit terkait pertimbangan masa konsentrasi siswa.⁶³

J. Pengemasan Serial Mata Pelajaran dan Roadmap pembelajaran

Penyusunan serial mata pelajaran merupakan bagian penting dalam menyiapkan KTSP yang tertuang pada struktur ¹¹⁶ kurikulum dan beban belajar. Penyusunan serial mengacu pada kompetensi dasar dari KI-3 (pengetahuan) dan KI-4 (keterampilan). Pada

63 Dalam uraian yang dikemukakan oleh John Hatie, ditemukan bahwa masa atau durasi waktu yang ada dalam atatap muka di kelas dibedakan menjadi tiga waktu yaitu waktu yang secara formal dituliskan di jadwal pelajaran, waktu yang secara nyata digunakan oleh guru dalam mengajar dan waktu yang riil digunakan oleh siswa untuk menfokuskan pada pelajaran berupa pcurahan waktu konsentrasi pada pelajaran. Seringkali walaupun terjadwal dalam kurikulum sebanyak 45 menit namun dalam praktiknya siswa hanya menggunakan waktu kurang dari 10 menit untuk benar-benar memperhatikan pelajaran yang sedang berlangsung sedang sisanya yang 35 menit digunakan untuk kegiatan non pelajaran misalnya giyon dengan teman di kelas, melamun, memikirkan aspek lain di luar pembelajaran.

dua spek ini (pengetahuan dan keterampilan) memiliki gradasi bertahap sesuai dengan tingkat perkembangan fisik dan mental peserta didik. Dengan penyusunan serial, maka nomenklatur mata pelajaran dilengkapi dengan nomor seri, seperti Matematika 1, Matematika 2, dan seterusnya. Penyusunan serial mata pelajaran mempertimbangkan hal-hal sebagai berikut:

1. Kompetensi inti disusun dengan gradasi bertahap sesuai Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 69 Tahun 2013 dan Peraturan Menteri Agama Nomor 912 Tahun 2013 Tentang Kurikulum Mata Pelajaran PAI dan Bahasa Arab
2. Pengurutan Kompetensi Dasar dari KI-3 dan KI-4 mengacu pada urutan Kompetensi Dasar sesuai Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 69 Tahun 2013 dan Peraturan Menteri Agama Nomor 912 Tahun 2013 Tentang Kurikulum Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Bahasa Arab
3. Beban belajar dinyatakan dalam setiap seri mata pelajaran.
4. Pelaksanaan pembelajaran dilaksanakan sesuai urutan serial mata pelajaran, artinya dimulai dari seri 1, seri 2, dan sebagainya. Peserta didik yang mengambil mata pelajaran Bahasa Inggris 2 disyaratkan telah mengikuti mata pelajaran bahasa Inggris 1.

Konsekuensi yang muncul dari penyusunan serial mata pelajaran adalah keharusan memetakan Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar yang semula tersusun atas tingkatan untuk kelas X, XI, dan XII untuk SMA atau Madrasah Ibtidaiyah menjadi KI dan KD yang tersusun menjadi serial mata pelajaran. Penyusunan Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar disiapkan dengan mempertimbangkan hal-hal sebagai berikut yaitu: tingkat kemampuan perkembangan fisik dan kematangan mental peserta didik sehingga tidak justru terjadi kontraproduktif pada pembelajaran karena terjadi pembebanan belajar yang berlebihan; hierarki kompetensi inti dan kompetensi dasar, perlu diperhatikan skueni dari kedua kompetensi agar tidak tumpang tindih; relevansi dan kontinuitas materi pelajaran dan antar mata

pelajaran sehingga tidak terjadi keterputusan dan terbelahnya keutuhan kompetensi akibat penyusunan serial yang diterapkan secara terpisah; mengupayakan tidak akan terjadi pemenggalan materi (dalam setiap semesternya) pada sistem paket hanya karena mementingkan keutuhan waktu belajar bukan keutuhan materi, dan kemudahan dalam ¹⁸terpakaian untuk keperluan praktis pedagogis. Penyusunan kompetensi Inti dan Kompetensi dasar pada serial mata pelajaran ditempuh dengan cara mengurutkan kompetensi dasar sesuai serial dan beban belajar (jumlah beban SKS) setiap seri mata pelajaran dengan mengacu pada kesetaraan. Bobot satu kredit semester setara dengan 2 jam pelajaran untuk SMA atau Madrasah Aliyah. Berikut ini tabel gambaran konversi yang diberlakukan untuk serial mata pelajaran yang terjadi di Madrasah Aliyah.

Konversi Serial Untuk Mata Pelajaran

Mata Pelajaran	Alokasi waktu (JP) tiap semester			Seri Mata Pelajaran (sks)				Penjelasan
	X	XI	XII	1	2	3	4	
³⁵ 1. Pend Agama Islam a. Al Qur'an Hadits b. Akidah Akhlak c. Fikih d. SKI	2,2	2,2	2,2	2	1	1	2	<ul style="list-style-type: none"> • Seri 1: Meliputi gabungan materi yang dimuat pada semester 1 dan 2 kelas X • Seri 2: Menyangkut gabungan materi yang dimuat dalam semester 3 Kelas XI • Seri 3: Menyangkut gabungan cakupan materi pada semester 4 Kelas XI • Seri 4: Memuat materi gabungan yang dicakup dalam semester 5 dan semester 6 Kelas XII

<p>PPKn</p>	<p>2,2</p>	<p>2,2</p>	<p>2,2</p>	<p>2</p>	<p>1</p>	<p>1</p>	<p>2</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Seri 1: Menggabungkan materi yang ada di semester 1 dan 2 kelas X • Seri 2: Memuat gabungan materi di semester 3 Kelas XI • Seri 3: Memuat materi yang ada di semester 4 Kelas XI • Seri 4: Memuat gabungan materi yang ada di semester 5 dan 6 Kelas XII
<p>Bahasa Indonesia, Matematika</p>	<p>4,4</p>	<p>4,4</p>	<p>4,4</p>	<p>2</p>	<p>4</p>	<p>4</p>	<p>2</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Seri 1: Memuat materi yang ada semester 1 kelas X • Seri 2: Memuat materi gabungan yang terdapat di semester 2 kelas X dan semester 3 kelas XI • Seri 3: Memuat materi yang muncul di semester 4 kelas XI dan semester 5 kelas XII • Seri 4: hanya memuat materi yang ada di semester 6 kelas XII

Bahasa Arab	4,4	2,2	2,2	2	2	2	2	<ul style="list-style-type: none"> • Seri 1: kelas X Memuat materi yang muncul pada semester 1 • Seri 2: kelas X hanya memuat yang muncul di materi semester 2 • Seri 3: kelas XI Memuat gabungan materi di semester 3 dan 4 • Seri 4: kelas XII Memuat gabungan materi pada semester 5 dan 6
Sejarah Indonesia	2,2	2,2	2,2	1	1	2	2	<ul style="list-style-type: none"> • Seri 1: hanya memuat materi di semester 1 kelas X • Seri 2: hanya memuat materi pada semester 2 Kelas X • Seri 3: Memuat gabungan materi pada semester 3 dan 4 Kelas XI • Seri 4: Memuat materi gabungan untuk semester 5 dan 6 Kelas XII
<ul style="list-style-type: none"> • Bahasa Inggris • Seni Budaya • Prakarya & Kewirausahaan 	2,2	2,2	2,2	1	2	1	2	<ul style="list-style-type: none"> • Seri 1: terbatas memuat materi di semester 1 kelas X • Seri 2: Memuat gabungan materi semester 2 Kelas X dan semester 3 kelas XI • Seri 3: Memuat materi semester 4 Kelas XI • Seri 4: Memuat materi semester 5 dan 6 Kelas XII

Penjaskes	3,3	3,3	3,3	3	2	2	2	<ul style="list-style-type: none"> • Seri 1: Memuat materi semester 1, 2 kelas X dan semester 3 kelas XI. • Seri 2: Memuat materi semester 4 kelas XI. • Seri 3: Memuat materi pada semester 5 Kelas XII • Seri 4: hanya memuat materi di semester 6 Kelas XII
Bahasa Daerah	2,2	2,2	2,2	1	2	2	1	<ul style="list-style-type: none"> • Seri 1: kelas X Mencakup materi di semester 1. • Seri 2: Kelas X Mencakup materi pada semester 2, dan kelas XI semester 3. • Seri 3: Kelas XI mencakup materi di semester 4 dan kelas XII di semester 5. • Seri 4: Kelas XII mencakup untuk materi semester 6.
Bidang studi untuk Kelompok Peminatan (MIA, IIS, IBB)	3,3	4,4	4,4	3	2	3	3	<ul style="list-style-type: none"> • Seri 1: Mencakup materi semester 1 dan 2 kelas X • Seri 2: Memuat gabungan materi kelas XI di semester 3 dan sebagian dari semester 4 kelas XI • Seri 3: hanya memuat materi sebagian dari semester 4 kelas XI dan sebagian dari materi Kelas XII Semester 5 • Seri 4: Memuat gabungan materi sebagian dari semester 5 dan 6 kelas XII

Kelompok untuk Peminatan Agama (65) a. Tafsir ilmu Tafsir b. Hadits ilmu Hadits c. Fiqih Ushul Fiqih d. Bahasa Arab								<ul style="list-style-type: none"> • Seri 1: kelas X Mencakup gabungan materi semester 1 dan 2 • Seri 2: kelas XI Mencakup sebagian dari materi semester 3 dan 4 • Seri 3: kelas XI Memuat sebagian materi dari semester 4 dan sebagian semester 5 • Seri 4: kelas XII Memuat sebagian materi semester 5 dan 6
	2,2	3,3	3,3	2	2	2	2	
e. Ilmu Kalam f. Akhlak	2,2	2,2	2,2	2	1	1	2	<ul style="list-style-type: none"> • Seri 1: Memuat materi gabungan semester 1 dan 2 kelas X • Seri 2: Memuat materi dari semester 3 kelas XI • Seri 3: Memuat materi dari semester 4 pada kelas XI • Seri 4: Mencakup materi gabungan dari semester 5 dan 6 kelas XII
Lintas peminatan dan atau pendalaman peminatan	6,6	4,4	4,4	4	3	4	3	Menyesuaikan materi sesuai dengan kebutuhan

Untuk memberikan penjelasan yang lebih komprehensif berikut ini diberikan penggambaran secara skematis:

Bidang Studi	Serial	Bobot SKS	Cakupan Materi untuk kelas (Semester)					
			1	2	3	4	5	6
133 Pendidikan Agama Islam (Al Qur'an Hadits, Akidah Akhlak, Fikih, SKI)	1	2						
	2	1						
	3	1						
	4	2						

Bidang Studi	Serial	Bobot SKS	Cakupan Materi untuk kelas (Semester)					
			1	2	3	4	5	6
PPKn	1	2	■					
	2	1		■				
	3	1			■			
	4	2				■	■	
Bahasa Indonesia, Matematika	1	2	■					
	2	4		■	■			
	3	4				■	■	
	4	2						■
Bahasa Arab	1	2	■					
	2	2		■				
	3	2			■	■		
	4	2					■	■
Sejarah Indonesia	1	1	■					
	2	1		■				
	3	2			■	■		
	4	2					■	■
Bahasa Inggris Seni Budaya Prakarya & Kewira- usahaan.	1	1	■					
	2	2		■	■			
	3	1				■		
	4	2					■	■
Pendidikan jasmani Orkes	1	3	■	■				
	2	2			■	■		
	3	2				■	■	
	4	2					■	■
Bahasa Daerah	1	1	■					
	2	2		■	■			
	3	2				■	■	
	4	1						■

Bidang Studi	Serial	Bobot SKS	Cakupan Materi untuk kelas (Semester)					
			1	2	3	4	5	6
Bidang studi untuk Kelompok Peminatan (MIA, IIS, IBB)	1	3	■	■	■			
	2	2		■	■	■		
	3	3			■	■	■	
	4	3				■	■	■
Kelompok Peminatan Agama (IJK) 65 a. Tafsir ilmu Tafsir b. Hadits ilmu Hadits c. Fiqih Ushul Fiqih d. Bahasa Arab	1	2	■					
	2	2			■	■		
	3	2				■	■	
	4	2					■	■
e. Ilmu Kalam f. Akhlak	1	2	■	■				
	2	1			■			
	3	1				■		
	4	2					■	■
Lintas peminatan dan atau pendalaman peminatan	1	4						
	2	3						
	3	4						
	4	3						

Selanjutnya Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar yang sudah tersusun di dalam serial bidang studi atau mata pelajaran dijadikan sebagai dokumen kurikulum Sekolah serta orientasi untuk mengembangkan Silabus dan RPP di sekolah.

Penyediaan adanya *roadmap* (peta jalan) untuk sistem pembelajaran dalam pelaksanaan kurikulum berbasis SKS di Madrasah Aliyah mempunyai tujuan.

- a. Menyediakan alternatif pilihan *on/off* bagi semua peserta didik
- b. Memperhatikan terhadap pemenuhan kebutuhan input

penyediaan data nilai raport peserta didik dalam Pangkalan Data Siswa dan Sekolah.

- c. Mempertimbangkan jumlah beban belajar yang tidak berlebihan dalam setiap semester bagi siswa yang memiliki kecepatan belajar rata-rata (reguler dalam 6 semester).
- d. Memperhatikan adanya keseimbangan sebaran jumlah jam mengajar bagi guru dalam semester ganjil dan semester genap yang sedang berjalan.
- e. Menciptakan kewajaran bagi siswa untuk mengambil beban belajarnya secara alami.

Dalam tabel berikut ini dicontohkan adanya *roadmap* (peta jalan) untuk penyelenggaraan pembelajaran di tingkat Madrasah Aliyah dalam peminatan MIA, IIS, IBB dan IIK.

a. **Roadmap (Peta Jalan) untuk kelompok Peminatan MIA**

**RANCANGAN ROADMAP DALAM DURASI 6 SEMESTER
UNTUK PEMINATAN MATEMATIKA DAN ILMU ALAM**

NO	KODE	BIDANG STUDI	SEMESTER					
			1	2	3	4	5	6
KELOMPOK A (WAJIB)								
1	MWA01	Al Qur'an Hadits 1	2					
2	MWA02	Al Qur'an Hadits 2		1				
3	MWA03	Al Qur'an Hadits 3				1		
4	MWA04	Al Qur'an Hadits 4					2	
1	MWA05	Akidah Akhlak 1	2					
2	MWA06	Akidah Akhlak 2		2				
3	MWA07	Akidah Akhlak 3					1	
4	MWA08	Akidah Akhlak 4						1
1	MWA09	Fikih 1		2				
2	MWA10	Fikih 2				2		
3	MWA11	Fikih 3					1	

4	MWA12	Fikih 4					1
1	MWA13	SKI 1	2				
2	MWA14	SKI 2		2			
3	MWA15	SKI 3			1		
4	MWA16	SKI 4					1
1	MWA17	PPKn 1	2				
2	MWA18	PPKn 2		1			
3	MWA19	PPKn 3			1		
4	MWA20	PPKn 4					2
1	MWA21	Bhs Indonesia 1	2				
2	MWA22	Bhs Indonesia 2		4			
3	MWA23	Bhs Indonesia 3				4	
4	MWA24	Bhs Indonesia 4					2
1	MWA25	Bhs Arab 1	2				
2	MWA26	Bhs Arab 2		2			
3	MWA27	Bhs Arab 3			2		
4	MWA28	Bhs Arab 4					2
1	MWA30	Matematika 1	2				
2	MWA31	Matematika 2			4		
3	MWA32	Matematika 3				4	
4	MWA33	Matematika 4					2
1	MWA34	Sejarah Indonesia 1		1			
2	MWA35	Sejarah Indonesia 2			1		
3	MWA36	Sejarah Indonesia 3				2	
4	MWA37	Sejarah Indonesia 4					2
1	MWA38	Bhs Inggris 1	1				
2	MWA39	Bhs Inggris 2		2			
3	MWA40	Bhs Inggris 3			1		
4	MWA41	Bhs Inggris 4				2	
KELOMPOK B (WAJIB)							
1	MWB01	Seni Budaya 1	1				

2	MWB02	Seni Budaya 2		2			
3	MWB03	Seni Budaya 3				1	
4	MWB04	Seni Budaya 4					2
1	MWB05	Penjas Orkes 1	3				
2	MWB06	Penjas Orkes 2			2		
3	MWB07	Penjas Orkes 3				2	
4	MWB08	Penjas Orkes 4					2
1	MWB09	Prakarya dan Kewirausahaan 1		1			
2	MWB10	Prakarya dan Kewirausahaan 2			2		
3	MWB11	Prakarya dan Kewirausahaan 3				1	
4	MWB12	Prakarya dan Kewirausahaan 4					2
1	MWB13	Bahasa Daerah 1	1				
2	MWB14	Bahasa Daerah 2		2			
3	MWB15	Bahasa Daerah 3			2		
4	MWB16	Bahasa Daerah 4				1	
PEMINATAN MATEMATIKA DAN ILMU ALAM							
1	MPA01	Matematika 1	3				
2	MPA02	Matematika 2		2			
3	MPA03	Matematika 3			3		
4	MPA04	Matematika 4				3	
1	MPA05	Biologi 1		3			
2	MPA06	Biologi 2			2		
3	MPA07	Biologi 3				3	
4	MPA08	Biologi 4					3
1	MPA09	Fisika 1	3				
2	MPA10	Fisika 2		2			
3	MPA11	Fisika 3				3	
4	MPA12	Fisika 4					3
1	MPA13	Kimia 1	3				
2	MPA14	Kimia 2		2			
3	MPA15	Kimia 3			3		

4	MPA16	Kimia 4			3	
LINTAS PEMINATAN DAN/ATAU PENDALAMAN PEMINATAN			4	3	4	3
JUMLAH SKS			27	27	26	25

Sebaran jumlah sks harus mempertimbangkan ketersediaan waktu untuk tatap muka sehingga pada semester genap terakhir harus hanya menyediakan sks yang lebih sedikit karena minggu efektif belajar yang ada sebagian untuk kepentingan penyelenggaraan ujian nasional, dengan demikian maka secara otomatis jumlah sks pada semester 6 lebih sedikit dari semester lainnya.

Struktur Peta jalan dalam durasi 5 semester

Jenis: PEMINATAN MATEMATIKA DAN ILMU ALAM

Penyelenggaraan kurikulum sks terbuka kemungkinan untuk pembelajaran dengan durasi selama 5 semester sehingga dikaitkan dengan ketentuan ujian nasional maka siswa yang bersangkutan harus menunggu satu semester lebih dulu untuk ikut ujian nasional. Hal ini karena kebijakan pelaksanaan ujian nasional selalu ada di semester genap. Kejadian ini mungkin siswa tidak perlu menunggu satu semester kalau ujian nasional bisa kebijakannya diselenggarakan setiap semester.

NO	KODE	BIDANG STUDI	SEMESTER					
			1	2	3	4	5	6
BIDANG STUDI KELOMPOK A (WAJIB)								
		78						
1	MWA01	Al Qur'an Hadits 1	2					
2	MWA02	Al Qur'an Hadits 2			1			
3	MWA03	Al Qur'an Hadits 3				1		
4	MWA04	Al Qur'an Hadits 4					2	
1	MWA05	Akidah Akhlak 1		2				
2	MWA06	Akidah Akhlak 2			2	1		
3	MWA07	Akidah Akhlak 3				1		

4	MWA08	Akidah Akhlak 4			1
1	MWA09	Fikih 1	2		
2	MWA10	Fikih 2		2	
3	MWA11	Fikih 3			1
4	MWA12	Fikih 4			1
1	MWA13	SKI 1	2		
2	MWA14	SKI 2		2	
3	MWA15	SKI 3			1
4	MWA16	SKI 4			1
1	MWA17	PPKn 1	2		
2	MWA18	PPKn 2		1	
3	MWA19	PPKn 3			1
4	MWA20	PPKn 4			2
1	MWA21	Bhs Indonesia 1	2		
2	MWA22	Bhs Indonesia 2		4	
3	MWA23	Bhs Indonesia 3			4
4	MWA24	Bhs Indonesia 4			2
1	MWA25	Bhs Arab 1	2		
2	MWA26	Bhs Arab 2		2	
3	MWA27	Bhs Arab 3			2
4	MWA28	Bhs Arab 4			2
1	MWA30	Matematika 1		2	
2	MWA31	Matematika 2			4
3	MWA32	Matematika 3			4
4	MWA33	Matematika 4			2
1	MWA34	Sejarah Indonesia 1	1		
2	MWA35	Sejarah Indonesia 2		1	
3	MWA36	Sejarah Indonesia 3			2
4	MWA37	Sejarah Indonesia 4			2
1	MWA38	Bhs Inggris 1	1	1	
2	MWA39	Bhs Inggris 2		2	

3	MWA40	Bhs Inggris 3			1	
4	MWA41	Bhs Inggris 4				2
BIDANG STUDI KELOMPOK B (WAJIB)						
1	MWB01	Seni Budaya 1	1			
2	MWB02	Seni Budaya 2		2		
3	MWB03	Seni Budaya 3			1	
4	MWB04	Seni Budaya 4				2
1	MWB05	Penjas Orkes 1	3			
2	MWB06	Penjas Orkes 2		2		
3	MWB07	Penjas Orkes 3			2	
4	MWB08	Penjas Orkes 4				2
1	MWB09	Prakarya dan Kewirausahaan 1	1			
2	MWB10	Prakarya dan Kewirausahaan 2		2		
3	MWB11	Prakarya dan Kewirausahaan 3			1	
4	MWB12	Prakarya dan Kewirausahaan 4				2
1	MWB13	Bahasa Daerah 1	1			
2	MWB14	Bahasa Daerah 2		2		
3	MWB15	Bahasa Daerah 3			2	
4	MWB16	Bahasa Daerah 4				1
BLSTUDI PEMINATAN MATEMATIKA DAN ILMU ALAM						
1	MPA01	Matematika 1	3			
2	MPA02	Matematika 2		2		
3	MPA03	Matematika 3			3	
4	MPA04	Matematika 4				3
1	MPA05	Biologi 1	3			
2	MPA06	Biologi 2		2		
3	MPA07	Biologi 3			3	
4	MPA08	Biologi 4				3
1	MPA09	Fisika 1	3			
2	MPA10	Fisika 2		2		
3	MPA11	Fisika 3			3	

4	MPA12	Fisika 4				3	
1	MPA13	Kimia 1	3				
2	MPA14	Kimia 2		2			
3	MPA15	Kimia 3			3		
4	MPA16	Kimia 4				3	
LINTAS PEMINATAN DAN/PENDALAMAN MINAT				4	3	4	3
JUMLAH TOTAL SKS PER SEMESTER			32	32	32	32	31 0

ROADMAP (PETA JALAN) DALAM 4 SEMESTER
PEMINATAN MATEMATIKA DAN ILMU ALAM

NO	KELOMPOK	BIDANG STUDI	SEMESTER			
			1	2	3	4
BIDANG STUDI KELOMPOK A (WAJIB)						
1	MWA01	Al Qur'an Hadits 1	2			
2	MWA02	Al Qur'an Hadits 2		1		
3	MWA03	Al Qur'an Hadits 3			1	
4	MWA04	Al Qur'an Hadits 4				2
1	MWA05	Akidah Akhlak 1	2			
2	MWA06	Akidah Akhlak 2		2		
3	MWA07	Akidah Akhlak 3			1	
4	MWA08	Akidah Akhlak 4				1
1	MWA09	Fikih 1	2			
2	MWA10	Fikih 2		2		
3	MWA11	Fikih 3			1	
4	MWA12	Fikih 4				1
1	MWA13	SKI 1	2			
2	MWA14	SKI 2		2		
3	MWA15	SKI 3			1	
4	MWA16	SKI 4				1
1	MWA17	PPKn 1	2			
2	MWA18	PPKn 2		1		

3	MWA19	PPKn 3			1	
4	MWA20	PPKn 4				2
1	MWA21	Bhs Indonesia 1	2			
2	MWA22	Bhs Indonesia 2		4		
3	MWA23	Bhs Indonesia 3			4	
4	MWA24	Bhs Indonesia 4				2
1	MWA25	Bhs Arab 1	2			
2	MWA26	Bhs Arab 2		2		
3	MWA27	Bhs Arab 3			2	
4	MWA28	Bhs Arab 4				2
1	MWA30	Matematika 1	2			
2	MWA31	Matematika 2		4		
3	MWA32	Matematika 3			4	
4	MWA33	Matematika 4				2
1	MWA34	Sejarah Indonesia 1	1			
2	MWA35	Sejarah Indonesia 2		1		
3	MWA36	Sejarah Indonesia 3			2	
4	MWA37	Sejarah Indonesia 4				2
1	MWA38	Bhs Inggris 1	1			
2	MWA39	Bhs Inggris 2		2		
3	MWA40	Bhs Inggris 3			1	
4	MWA41	Bhs Inggris 4				2
KELOMPOK B (WAJIB)						
1	MWB01	Seni Budaya 1	1			
2	MWB02	Seni Budaya 2		2		
3	MWB03	Seni Budaya 3			1	
4	MWB04	Seni Budaya 4				2
1	MWB05	Penjas Orkes 1	3			
2	MWB06	Penjas Orkes 2		2		
3	MWB07	Penjas Orkes 3			2	
4	MWB08	Penjas Orkes 4				2

1	MWB09	Prakarya dan Kewirau- sahaan 1	1			
2	MWB10	Prakarya dan Kewirau- sahaan 2		2		
3	MWB11	Prakarya dan Kewirau- sahaan 3			1	
4	MWB12	Prakarya dan Kewirau- sahaan 4				2
1	MWB13	Bahasa Daerah 1	1			
2	MWB14	Bahasa Daerah 2		2		
3	MWB15	Bahasa Daerah 3			2	
4	MWB16	Bahasa Daerah 4				1
PEMINATAN MATEMATIKA DAN ILMU ALAM						
1	MPA01	Matematika 1	3			
2	MPA02	Matematika 2		2		
3	MPA03	Matematika 3			3	
4	MPA04	Matematika 4				3
1	MPA05	Biologi 1	3			
2	MPA06	Biologi 2		2		
3	MPA07	Biologi 3			3	
4	MPA08	Biologi 4				3
1	MPA09	Fisika 1	3			
2	MPA10	Fisika 2		2		
3	MPA11	Fisika 3			3	
4	MPA12	Fisika 4				3
1	MPA13	Kimia 1	3			
2	MPA14	Kimia 2		2		
3	MPA15	Kimia 3			3	
4	MPA16	Kimia 4				3
LINTAS MINAT DAN/ATAU PENDALAMAN MINAT			4	3	4	3
JUMLAH SKS			40	40	40	39

Roadmap (Peta Jalan) Peminatan IIS
ROADMAP (PETA JALAN) DALAM 6 SEMESTER
PEMINATAN ILMU-ILMU SOSIAL

NO	KODE	BIDANG STUDI	SEMESTER					
			1	2	3	4	5	6
KELOMPOK A (WAJIB)								
1	MWA01	Al Qur'an Hadits 1	2					
2	MWA02	Al Qur'an Hadits 2		1				
3	MWA03	Al Qur'an Hadits 3				1		
4	MWA04	Al Qur'an Hadits 4					2	
1	MWA05	Akidah Akhlak 1	2					
2	MWA06	Akidah Akhlak 2		2				
3	MWA07	Akidah Akhlak 3					1	
4	MWA08	Akidah Akhlak 4					1	
1	MWA09	Fikih 1		2				
2	MWA10	Fikih 2				2		
3	MWA11	Fikih 3					1	
4	MWA12	Fikih 4					1	
1	MWA13	SKI 1		2				
2	MWA14	SKI 2			2			
3	MWA15	SKI 3				1		
4	MWA16	SKI 4					1	
1	MWA17	PPKn 1	2					
2	MWA18	PPKn 2			1			
3	MWA19	PPKn 3				1		
4	MWA20	PPKn 4					2	
1	MWA21	Bhs Indonesia 1	2					
2	MWA22	Bhs Indonesia 2			4			
3	MWA23	Bhs Indonesia 3					4	
4	MWA24	Bhs Indonesia 4					2	
1	MWA25	Bhs Arab 1	2					
2	MWA26	Bhs Arab 2			2			

3	MWA27	Bhs Arab 3			2		
4	MWA28	Bhs Arab 4					2
1	MWA30	Matematika 1	2				
2	MWA31	Matematika 2			4		
3	MWA32	Matematika 3				4	
4	MWA33	Matematika 4					2
1	MWA34	Sejarah Indonesia 1			1		
2	MWA35	Sejarah Indonesia 2				1	
3	MWA36	Sejarah Indonesia 3					2
4	MWA37	Sejarah Indonesia 4					2
1	MWA38	Bhs Inggris 1	1				
2	MWA39	Bhs Inggris 2		2			
3	MWA40	Bhs Inggris 3				1	
4	MWA41	Bhs Inggris 4					2
KELOMPOK B (WAJIB)							
1	MWB01	Seni Budaya 1	1				
2	MWB02	Seni Budaya 2		2			
3	MWB03	Seni Budaya 3				1	
4	MWB04	Seni Budaya 4					2
1	MWB05	Penjas Orkes 1	3				
2	MWB06	Penjas Orkes 2			2		
3	MWB07	Penjas Orkes 3				2	
4	MWB08	Penjas Orkes 4					2
1	MWB09	Prakarya dan Kewirausahaan 1		1			
2	MWB10	Prakarya dan Kewirausahaan 2			2		
3	MWB11	Prakarya dan Kewirausahaan 3				1	
4	MWB12	Prakarya dan Kewirausahaan 4					2
1	MWB13	Bahasa Daerah 1	1				

2	MWB14	Bahasa Daerah 2		2			
3	MWB15	Bahasa Daerah 3			2		
4	MWB16	Bahasa Daerah 4				1	
PEMINATAN ILMU-ILMU SOSIAL							
1	MPS01	Sejarah 1	3				
2	MPS02	Sejarah 2		2			
3	MPS03	Sejarah 3			3		
4	MPS04	Sejarah 4					3
1	MPS05	Geografi 1		3			
2	MPS06	Geografi 2			2		
3	MPS07	Geografi 3				3	
4	MPS08	Geografi 4					3
1	MPS09	Ekonomi 1	3				
2	MPS10	Ekonomi 2		2			
3	MPS11	Ekonomi 3				3	
4	MPS12	Ekonomi 4					3
1	MPS13	Sosiologi 1	3				
2	MPS14	Sosiologi 2		2			
3	MPS15	Sosiologi 3			3		
4	MPS16	Sosiologi 4				3	
LINTAS MINAT DAN/ATAU PENDALAMAN MINAT				4	3	4	3
JUMLAH SKS			27	27	27	27	26 25

ROADMAP (PETA JALAN) DALAM 5 SEMESTER

PEMINATAN ILMU-ILMU SOSIAL

NO	KODE	BIDANG STUDI	SEMESTER					
			1	2	3	4	5	6
KELOMPOK A (WAJIB)								
1	MWA01	Al Qur'an Hadits 1	2					
2	MWA02	Al Qur'an Hadits 2			1			
3	MWA03	Al Qur'an Hadits 3				1		

4	MWA04	Al Qur'an Hadits 4				2	
1	MWA05	Akidah Akhlak 1		2			
2	MWA06	Akidah Akhlak 2			2		
3	MWA07	Akidah Akhlak 3				1	
4	MWA08	Akidah Akhlak 4					1
1	MWA09	Fikih 1	2				
2	MWA10	Fikih 2		2			
3	MWA11	Fikih 3			1		
4	MWA12	Fikih 4				1	
1	MWA13	SKI 1	2				
2	MWA14	SKI 2			2		
3	MWA15	SKI 3				1	
4	MWA16	SKI 4					1
1	MWA17	PPKn 1	2				
2	MWA18	PPKn 2		1			
3	MWA19	PPKn 3				1	
4	MWA20	PPKn 4					2
1	MWA21	Bhs Indonesia 1	2				
2	MWA22	Bhs Indonesia 2			4		
3	MWA23	Bhs Indonesia 3				4	
4	MWA24	Bhs Indonesia 4					2
1	MWA25	Bhs Arab 1	2				
2	MWA26	Bhs Arab 2		2			
3	MWA27	Bhs Arab 3			2		
4	MWA28	Bhs Arab 4				2	
1	MWA30	Matematika 1		2			
2	MWA31	Matematika 2			4		
3	MWA32	Matematika 3				4	
4	MWA33	Matematika 4					2
1	MWA34	Sejarah Indonesia 1	1				
2	MWA35	Sejarah Indonesia 2		1			

3	MWA36	Sejarah Indonesia 3			2		
4	MWA37	Sejarah Indonesia 4				2	
1	MWA38	Bhs Inggris 1	1				
2	MWA39	Bhs Inggris 2		2			
3	MWA40	Bhs Inggris 3				1	
4	MWA41	Bhs Inggris 4					2
KELOMPOK B (WAJIB)							
1	MWB01	Seni Budaya 1	1				
2	MWB02	Seni Budaya 2		2			
3	MWB03	Seni Budaya 3			1		
4	MWB04	Seni Budaya 4					2
1	MWB05	Penjas Orkes 1	3				
2	MWB06	Penjas Orkes 2		2			
3	MWB07	Penjas Orkes 3				2	
4	MWB08	Penjas Orkes 4					2
1	MWB09	Prakarya dan Kewirau- sahaan 1	1				
2	MWB10	Prakarya dan Kewirau- sahaan 2		2			
3	MWB11	Prakarya dan Kewirau- sahaan 3			1		
1	4	MWB12	Prakarya dan Kewirau- sahaan 4				2
1	1	MWB13	Bahasa Daerah 1	1			
2	MWB14	Bahasa Daerah 2		2			
3	MWB15	Bahasa Daerah 3				2	
4	MWB16	Bahasa Daerah 4					1
PEMINATAN ILMU-ILMU SOSIAL							
1	MPS01	Sejarah 1	3				
2	MPS02	Sejarah 2		2			
3	MPS03	Sejarah 3			3		
4	MPS04	Sejarah 4					3

1	MPS05	Geografi 1	3				
2	MPS06	Geografi 2		2			
3	MPS07	Geografi 3			3		
4	MPS08	Geografi 4				3	
1	MPS09	Ekonomi 1	3				
2	MPS10	Ekonomi 2		2			
3	MPS11	Ekonomi 3				3	
4	MPS12	Ekonomi 4					3
1	MPS13	Sosiologi 1	3				
2	MPS14	Sosiologi 2		2			
3	MPS15	Sosiologi 3			3		
4	MPS16	Sosiologi 4					3
LINTAS MINAT DAN/ATAU PENDALAMAN MI-NAT				4	3	4	3
JUMLAH SKS			32	32	32	32	31 0

**ROADMAP (PETA JALAN) DALAM 4 SEMESTER
PEMINATAN ILMU-ILMU SOSIAL**

NO	KODE	MATA PELAJARAN	SEMESTER			
			1	2	3	4
1 KELOMPOK A (WAJIB)						
1	MWA01	Al Qur'an Hadits 1	2			
2	MWA02	Al Qur'an Hadits 2		1		
3	MWA03	Al Qur'an Hadits 3			1	
4	MWA04	Al Qur'an Hadits 4				2
1	MWA05	Akidah Akhlak 1	2			
2	MWA06	Akidah Akhlak 2		2		
3	MWA07	Akidah Akhlak 3			1	
4	MWA08	Akidah Akhlak 4				1
1	MWA09	Fikih 1	2			
2	MWA10	Fikih 2		2		

3	MWA11	Fikih 3			1	
4	MWA12	Fikih 4				1
1	MWA13	SKI 1	2			
2	MWA14	SKI 2		2		
3	MWA15	SKI 3			1	
4	MWA16	SKI 4				1
1	MWA17	PPKn 1	2			
2	MWA18	PPKn 2		1		
3	MWA19	PPKn 3			1	
4	MWA20	PPKn 4				2
1	MWA21	Bhs Indonesia 1	2			
2	MWA22	Bhs Indonesia 2		4		
3	MWA23	Bhs Indonesia 3			4	
4	MWA24	Bhs Indonesia 4				2
1	MWA25	Bhs Arab 1	2			
2	MWA26	Bhs Arab 2		2		
3	MWA27	Bhs Arab 3			2	
4	MWA28	Bhs Arab 4				2
1	MWA30	Matematika 1	2			
2	MWA31	Matematika 2		4		
3	MWA32	Matematika 3			4	
4	MWA33	Matematika 4				2
1	MWA34	Sejarah Indonesia 1	1			
2	MWA35	Sejarah Indonesia 2		1		
3	MWA36	Sejarah Indonesia 3			2	
4	MWA37	Sejarah Indonesia 4				2
1	MWA38	Bhs Inggris 1	1			
2	MWA39	Bhs Inggris 2		2		
3	MWA40	Bhs Inggris 3			1	
4	MWA41	Bhs Inggris 4				2
KELOMPOK B (WAJIB)						

1	MWB01	Seni Budaya 1	1		
2	MWB02	Seni Budaya 2		2	
3	MWB03	Seni Budaya 3			1
4	MWB04	Seni Budaya 4			2
1	MWB05	Penjas Orkes 1	3		
2	MWB06	Penjas Orkes 2		2	
3	MWB07	Penjas Orkes 3			2
4	MWB08	Penjas Orkes 4			2
1	MWB09	Prakarya dan Kewirau- sahaan 1	1		
2	MWB10	Prakarya dan Kewirau- sahaan 2		2	
3	MWB11	Prakarya dan Kewirau- sahaan 3			1
4	MWB12	Prakarya dan Kewirau- sahaan 4			2
1	MWB13	Bahasa Daerah 1	1		
2	MWB14	Bahasa Daerah 2		2	
3	MWB15	Bahasa Daerah 3			2
4	MWB16	Bahasa Daerah 4			1
PEMINATAN ILMU-ILMU SOSIAL					
1	MPS01	Sejarah 1	3		
2	MPS02	Sejarah 2		2	
3	MPS03	Sejarah 3			3
4	MPS04	Sejarah 4			3
1	MPS05	Geografi 1	3		
2	MPS06	Geografi 2		2	
3	MPS07	Geografi 3			3
4	MPS08	Geografi 4			3
1	MPS09	Ekonomi 1	3		
2	MPS10	Ekonomi 2		2	
3	MPS11	Ekonomi 3			3

4	MPS12	Ekonomi 4				3
1	MPS13	Sosiologi 1	3			
2	MPS14	Sosiologi 2		2		
3	MPS15	Sosiologi 3			3	
4	MPS16	Sosiologi 4				3
LINTAS MINAT DAN/ATAU PENDALAMAN MINAT			4	3	4	3
JUMLAH SKS			40	40	40	39

Roadmap (Peta Jalan) Peminatan IIB
ROADMAP (PETA JALAN) DALAM 6 SEMESTER
PEMINATAN ILMU-ILMU BAHASA

NO	KODE	BIDANG STUDI	SEMESTER					
			1	2	3	4	5	6
KELOMPOK A (WAJIB)								
1	MWA01	Al Qur'an Hadits 1	2					
2	MWA02	Al Qur'an Hadits 2		1				
3	MWA03	Al Qur'an Hadits 3				1		
4	MWA04	Al Qur'an Hadits 4					2	
1	MWA05	Akidah Akhlak 1	2					
2	MWA06	Akidah Akhlak 2		2				
3	MWA07	Akidah Akhlak 3					1	
4	MWA08	Akidah Akhlak 4					1	
1	MWA09	Fikih 1		2				
2	MWA10	Fikih 2				2		
3	MWA11	Fikih 3					1	
4	MWA12	Fikih 4					1	
1	MWA13	SKI 1		2				
2	MWA14	SKI 2			2			
3	MWA15	SKI 3				1		
4	MWA16	SKI 4					1	
1	MWA17	PPKn 1	2					

2	MWA18	PPKn 2			1		
3	MWA19	PPKn 3				1	
4	MWA20	PPKn 4					2
1	MWA21	Bhs Indonesia 1	2				
2	MWA22	Bhs Indonesia 2		4			
3	MWA23	Bhs Indonesia 3				4	
4	MWA24	Bhs Indonesia 4					2
1	MWA25	Bhs Arab 1	2				
2	MWA26	Bhs Arab 2		2			
3	MWA27	Bhs Arab 3				2	
4	MWA28	Bhs Arab 4					2
1	MWA30	Matematika 1	2				
2	MWA31	Matematika 2				4	
3	MWA32	Matematika 3					4
4	MWA33	Matematika 4					2
1	MWA34	Sejarah Indonesia 1			1		
2	MWA35	Sejarah Indonesia 2				1	
3	MWA36	Sejarah Indonesia 3					2
4	MWA37	Sejarah Indonesia 4					2
1	MWA38	Bhs Inggris 1	1				
2	MWA39	Bhs Inggris 2		2			
3	MWA40	Bhs Inggris 3				1	
4	MWA41	Bhs Inggris 4					2
KELOMPOK B (WAJIB)							
1	MWB01	Seni Budaya 1	1				
2	MWB02	Seni Budaya 2		2			
3	MWB03	Seni Budaya 3					1
4	MWB04	Seni Budaya 4					2
1	MWB05	Penjas Orkes 1	3				
2	MWB06	Penjas Orkes 2			2		
3	MWB07	Penjas Orkes 3					2

4	MWB08	Penjas Orkes 4					2
1	MWB09	Prakarya dan Kewirausahaan 1		1			
2	MWB10	Prakarya dan Kewirausahaan 2			2		
3	MWB11	Prakarya dan Kewirausahaan 3				1	
4	MWB12	Prakarya dan Kewirausahaan 4					2
1	MWB13	Bahasa Daerah 1	1				
2	MWB14	Bahasa Daerah 2		2			
3	MWB15	Bahasa Daerah 3			2		
4	MWB16	Bahasa Daerah 4				1	
PEMINATAN ILMU-ILMU BAHASA							
1	MPB01	Antropologi 1	3				
2	MPB02	Antropologi 2		2			
3	MPB03	Antropologi 3			3		
4	MPB04	Antropologi 4				3	
1	MPB05	Bahasa Asing 1		3			
2	MPB06	Bahasa Asing 2			2		
3	MPB07	Bahasa Asing 3				3	
4	MPB08	Bahasa Asing 4					3
1	MPB09	Bahasa dan Sastra Indonesia 1	3				
2	MPB10	Bahasa dan Sastra Indonesia 2		2			
3	MPB11	Bahasa dan Sastra Indonesia 3				3	
4	MPB12	Bahasa dan Sastra Indonesia 4					3
1	MPB13	Bahasa dan Sastra Inggris 1	3				
2	MPB14	Bahasa dan Sastra Inggris 2		2			
3	MPB15	Bahasa dan Sastra Inggris 3			3		
4	MPB16	Bahasa dan Sastra Inggris 4				3	
LINTAS MINAT DAN/ATAU PENDALAMAN MINAT				4	3	4	3
JUMLAH SKS			27	27	27	27	26 25

ROADMAP (PETA JALAN) DALAM 5 SEMESTER
PEMINATAN ILMU-ILMU BAHASA

NO	KODE	MATA PELAJARAN	SEMESTER					
			1	2	3	4	5	6
KELOMPOK A (WAJIB)								
1	MWA01	Al Qur'an Hadits 1	2					
2	MWA02	Al Qur'an Hadits 2			1			
3	MWA03	Al Qur'an Hadits 3				1		
4	MWA04	Al Qur'an Hadits 4					2	
1	MWA05	Akidah Akhlak 1		2				
2	MWA06	Akidah Akhlak 2			2			
3	MWA07	Akidah Akhlak 3				1		
4	MWA08	Akidah Akhlak 4					1	
1	MWA09	Fikih 1	2					
2	MWA10	Fikih 2		2				
3	MWA11	Fikih 3			1			
4	MWA12	Fikih 4				1		
1	MWA13	SKI 1	2					
2	MWA14	SKI 2			2			
3	MWA15	SKI 3				1		
4	MWA16	SKI 4					1	
1	MWA17	PPKn 1	2					
2	MWA18	PPKn 2		1				
3	MWA19	PPKn 3				1		
4	MWA20	PPKn 4					2	
1	MWA21	Bhs Indonesia 1	2					
2	MWA22	Bhs Indonesia 2			4			
3	MWA23	Bhs Indonesia 3				4		
4	MWA24	Bhs Indonesia 4					2	
1	MWA25	Bhs Arab 1	2					
2	MWA26	Bhs Arab 2		2				

3	MWA27	Bhs Arab 3			2		
4	MWA28	Bhs Arab 4				2	
1	MWA30	Matematika 1		2			
2	MWA31	Matematika 2			4		
3	MWA32	Matematika 3				4	
4	MWA33	Matematika 4					2
1	MWA34	Sejarah Indonesia 1	1				
2	MWA35	Sejarah Indonesia 2		1			
3	MWA36	Sejarah Indonesia 3			2		
4	MWA37	Sejarah Indonesia 4					2
1	MWA38	Bhs Inggris 1	1				
2	MWA39	Bhs Inggris 2		2			
3	MWA40	Bhs Inggris 3				1	
4	MWA41	Bhs Inggris 4					2
KELOMPOK B (WAJIB)							
1	MWB01	Seni Budaya 1	1				
2	MWB02	Seni Budaya 2		2			
3	MWB03	Seni Budaya 3			1		
4	MWB04	Seni Budaya 4					2
1	MWB05	Penjas Orkes 1	3				
2	MWB06	Penjas Orkes 2		2			
3	MWB07	Penjas Orkes 3				2	
4	MWB08	Penjas Orkes 4					2
1	MWB09	Prakarya dan Kewirausahaan 1	1				
2	MWB10	Prakarya dan Kewirausahaan 2		2			
3	MWB11	Prakarya dan Kewirausahaan 3			1		
4	MWB12	Prakarya dan Kewirausahaan 4					2
1	MWB13	Bahasa Daerah 1	1				
2	MWB14	Bahasa Daerah 2		2			
3	MWB15	Bahasa Daerah 3				2	
4	MWB16	Bahasa Daerah 4					1

PEMINATAN ILMU-ILMU BAHASA							
1	MPB01	Antropologi 1	3				
2	MPB02	Antropologi 2		2			
3	MPB03	Antropologi 3			3		
4	MPB04	Antropologi 4				3	
1	MPB05	Bahasa Asing 1	3				
2	MPB06	Bahasa Asing 2		2			
3	MPB07	Bahasa Asing 3			3		
4	MPB08	Bahasa Asing 4				3	
1	MPB09	Bahasa dan Sastra Indonesia 1	3				
2	MPB10	Bahasa dan Sastra Indonesia 2		2			
3	MPB11	Bahasa dan Sastra Indonesia 3				3	
4	MPB12	Bahasa dan Sastra Indonesia 4					3
1	MPB13	Bahasa dan Sastra Inggris 1	3				
2	MPB14	Bahasa dan Sastra Inggris 2		2			
3	MPB15	Bahasa dan Sastra Inggris 3			3		
4	MPB16	Bahasa dan Sastra Inggris 4					3
LINTAS MINAT DAN/ATAU PENDALAMAN MINAT				4	3	4	3
JUMLAH SKS			32	32	32	32	31 0

ROADMAP (PETA JALAN) DALAM 4 SEMESTER

PEMINATAN ILMU-ILMU BAHASA

NO	KODE	MATA PELAJARAN	SEMESTER			
			1	2	3	4
KELOMPOK A (WAJIB)						
1	MWA01	Al Qur'an Hadits 1	2			
2	MWA02	Al Qur'an Hadits 2		1		
3	MWA03	Al Qur'an Hadits 3			1	
4	MWA04	Al Qur'an Hadits 4				2
1	MWA05	Akidah Akhlak 1	2			
2	MWA06	Akidah Akhlak 2		2		

3	MWA07	Akidah Akhlak 3			1	
4	MWA08	Akidah Akhlak 4				1
1	MWA09	Fikih 1	2			
2	MWA10	Fikih 2		2		
3	MWA11	Fikih 3			1	
4	MWA12	Fikih 4				1
1	MWA13	SKI 1	2			
2	MWA14	SKI 2		2		
3	MWA15	SKI 3			1	
4	MWA16	SKI 4				1
1	MWA17	PPKn 1	2			
2	MWA18	PPKn 2		1		
3	MWA19	PPKn 3			1	
4	MWA20	PPKn 4				2
1	MWA21	Bhs Indonesia 1	2			
2	MWA22	Bhs Indonesia 2		4		
3	MWA23	Bhs Indonesia 3			4	
4	MWA24	Bhs Indonesia 4				2
1	MWA25	Bhs Arab 1	2			
2	MWA26	Bhs Arab 2		2		
3	MWA27	Bhs Arab 3			2	
4	MWA28	Bhs Arab 4				2
1	MWA30	Matematika 1	2			
2	MWA31	Matematika 2		4		
3	MWA32	Matematika 3			4	
4	MWA33	Matematika 4				2
1	MWA34	Sejarah Indonesia 1	1			
2	MWA35	Sejarah Indonesia 2		1		
3	MWA36	Sejarah Indonesia 3			2	
4	MWA37	Sejarah Indonesia 4				2
1	MWA38	Bhs Inggris 1	1			

2	MWA39	Bhs Inggris 2		2		
3	MWA40	Bhs Inggris 3			1	
4	MWA41	Bhs Inggris 4				2
KELOMPOK B (WAJIB)						
1	MWB01	Seni Budaya 1	1			
2	MWB02	Seni Budaya 2		2		
3	MWB03	Seni Budaya 3			1	
4	MWB04	Seni Budaya 4				2
1	MWB05	Penjas Orkes 1	3			
2	MWB06	Penjas Orkes 2		2		
3	MWB07	Penjas Orkes 3			2	
4	MWB08	Penjas Orkes 4				2
1	MWB09	Prakarya dan Kewirausahaan 1	1			
2	MWB10	Prakarya dan Kewirausahaan 2		2		
3	MWB11	Prakarya dan Kewirausahaan 3			1	
4	MWB12	Prakarya dan Kewirausahaan 4				2
1	MWB13	Bahasa Daerah 1	1			
2	MWB14	Bahasa Daerah 2		2		
3	MWB15	Bahasa Daerah 3			2	
4	MWB16	Bahasa Daerah 4				1
PEMINATAN ILMU-ILMU BAHASA						
1	MPB01	Antropologi 1	3			
2	MPB02	Antropologi 2		2		
3	MPB03	Antropologi 3			3	
4	MPB04	Antropologi 4				3
1	MPB05	Bahasa Asing 1	3			
2	MPB06	Bahasa Asing 2		2		
3	MPB07	Bahasa Asing 3			3	
4	MPB08	Bahasa Asing 4				3
1	MPB09	Bahasa dan Sastra Indonesia 1	3			
2	MPB10	Bahasa dan Sastra Indonesia 2		2		

3	MPB11	Bahasa dan Sastra Indonesia 3			3	
4	MPB12	Bahasa dan Sastra Indonesia 4				3
1	MPB13	Bahasa dan Sastra Inggris 1	3			
2	MPB14	Bahasa dan Sastra Inggris 2		2		
3	MPB15	Bahasa dan Sastra Inggris 3			3	
4	MPB16	Bahasa dan Sastra Inggris 4				3
LINTAS MINAT DAN/ATAU PENDALAMAN MINAT			4	3	4	3
JUMLAH SKS			40	40	40	39

**Roadmap (Peta Jalan) Peminatan IIK
ROADMAP (PETA JALAN) DALAM 6 SEMESTER
PEMINATAN ILMU-ILMU KEAGAMAAN**

NO	KODE	BIDANG STUDI	SEMESTER					
			1	2	3	4	5	6
KELOMPOK A (WAJIB)								
1	MWA01	Al Qur'an Hadits 1	2					
2	MWA02	Al Qur'an Hadits 2		1				
3	MWA03	Al Qur'an Hadits 3				1		
4	MWA04	Al Qur'an Hadits 4					2	
1	MWA05	Akidah Akhlak 1	2					
2	MWA06	Akidah Akhlak 2		2				
3	MWA07	Akidah Akhlak 3					1	
4	MWA08	Akidah Akhlak 4					1	
1	MWA09	Fikih 1		2				
2	MWA10	Fikih 2				2		
3	MWA11	Fikih 3					1	
4	MWA12	Fikih 4					1	
1	MWA13	SKI 1		2				
2	MWA14	SKI 2			2			
3	MWA15	SKI 3				1		
4	MWA16	SKI 4					1	

1	MWA17	PPKn 1	2				
2	MWA18	PPKn 2		1			
3	MWA19	PPKn 3			1		
4	MWA20	PPKn 4					2
1	MWA21	Bhs Indonesia 1	2				
2	MWA22	Bhs Indonesia 2		4			
3	MWA23	Bhs Indonesia 3				4	
4	MWA24	Bhs Indonesia 4					2
1	MWA25	Bhs Arab 1	2				
2	MWA26	Bhs Arab 2		2			
3	MWA27	Bhs Arab 3			2		
4	MWA28	Bhs Arab 4					2
1	MWA30	Matematika 1	2				
2	MWA31	Matematika 2			4		
3	MWA32	Matematika 3				4	
4	MWA33	Matematika 4					2
1	MWA34	Sejarah Indonesia 1		1			
2	MWA35	Sejarah Indonesia 2			1		
3	MWA36	Sejarah Indonesia 3				2	
4	MWA37	Sejarah Indonesia 4					2
1	MWA38	Bhs Inggris 1	1				
2	MWA39	Bhs Inggris 2		2			
3	MWA40	Bhs Inggris 3			1		
4	MWA41	Bhs Inggris 4				2	
KELOMPOK B (WAJIB)							
1	MWB01	Seni Budaya 1	1				
2	MWB02	Seni Budaya 2		2			
3	MWB03	Seni Budaya 3				1	
4	MWB04	Seni Budaya 4					2
1	MWB05	Penjas Orkes 1	3				
2	MWB06	Penjas Orkes 2		2			

3	MWB07	Penjas Orkes 3				2	
4	MWB08	Penjas Orkes 4					2
1	MWB09	Prakarya dan Kewirau- sahaan 1		1			
2	MWB10	Prakarya dan Kewirau- sahaan 2			2		
3	MWB11	Prakarya dan Kewirau- sahaan 3				1	
4	MWB12	Prakarya dan Kewirau- sahaan 4					2
1	MWB13	Bahasa Daerah 1		1			
2	MWB14	Bahasa Daerah 2			1		
3	MWB15	Bahasa Daerah 3				2	
4	MWB16	Bahasa Daerah 4				2	
PEMINATAN ILMU-ILMU KEAGAMAAN							
1	MPK01	Tafsir - Ilmu Tafsir 1		2			
2	MPK02	Tafsir - Ilmu Tafsir 2			2		
3	MPK03	Tafsir - Ilmu Tafsir 3				2	
4	MPK04	Tafsir - Ilmu Tafsir 4					2
1	MPK05	Hadits - Ilmu Hadits 1		2			
2	MPK06	Hadits - Ilmu Hadits 2			2		
3	MPK07	Hadits - Ilmu Hadits 3				2	
4	MPK08	Hadits - Ilmu Hadits 4					2
1	MPK09	Fikih - Ushul Fikih 1	2				
2	MPK10	Fikih - Ushul Fikih 2		2			
3	MPK11	Fikih - Ushul Fikih 3			2		
4	MPK12	Fikih - Ushul Fikih 4				2	
1	MPK13	Ilmu Kalam 1		1			
2	MPK14	Ilmu Kalam 2			1		
3	MPK15	Ilmu Kalam 3				2	
4	MPK16	Ilmu Kalam 4					2
1	MPK17	Akhlak 1	2				

2	MPK18	Akhlak 2		1				
3	MPK19	Akhlak 3				1		
4	MPK20	Akhlak 4					2	
1	MPK21	Bahasa Arab 1	2					
2	MPK22	Bahasa Arab 2		2				
3	MPK23	Bahasa Arab 3			2			
4	MPK24	Bahasa Arab 4				2		
LINTAS MINAT DAN/ATAU PENDALAMAN MINAT			4	3	4	3		
JUMLAH SKS			27	27	27	27	26	25

**ROADMAP (PETA JALAN) DALAM 5 SEMESTER
PEMINATAN ILMU-ILMU KEAGAMAAN**

NO	KODE	BIDANG STUDI	SEMESTER					
			1	2	3	4	5	6
KELOMPOK A (WAJIB)								
1	MWA01	Al Qur'an Hadits 1	2					
2	MWA02	Al Qur'an Hadits 2			1			
3	MWA03	Al Qur'an Hadits 3				1		
4	MWA04	Al Qur'an Hadits 4					2	
1	MWA05	Akidah Akhlak 1		2				
2	MWA06	Akidah Akhlak 2			2			
3	MWA07	Akidah Akhlak 3				1		
4	MWA08	Akidah Akhlak 4					1	
1	MWA09	Fikih 1	2					
2	MWA10	Fikih 2		2				
3	MWA11	Fikih 3			1			
4	MWA12	Fikih 4					1	
1	MWA13	SKI 1	2					
2	MWA14	SKI 2			2			
3	MWA15	SKI 3				1		

4	MWA16	SKI 4				1	
1	MWA17	PPKn 1	2				
2	MWA18	PPKn 2		1			
3	MWA19	PPKn 3				1	
4	MWA20	PPKn 4					2
1	MWA21	Bhs Indonesia 1	2				
2	MWA22	Bhs Indonesia 2			4		
3	MWA23	Bhs Indonesia 3				4	
4	MWA24	Bhs Indonesia 4					2
1	MWA25	Bhs Arab 1	2				
2	MWA26	Bhs Arab 2		2			
3	MWA27	Bhs Arab 3			2		
4	MWA28	Bhs Arab 4				2	
1	MWA30	Matematika 1		2			
2	MWA31	Matematika 2			4		
3	MWA32	Matematika 3				4	
4	MWA33	Matematika 4					2
1	MWA34	Sejarah Indonesia 1	1				
2	MWA35	Sejarah Indonesia 2		1			
3	MWA36	Sejarah Indonesia 3			2		
4	MWA37	Sejarah Indonesia 4				2	
1	MWA38	Bhs Inggris 1	1				
2	MWA39	Bhs Inggris 2		2			
3	MWA40	Bhs Inggris 3			1		
4	MWA41	Bhs Inggris 4					2
KELOMPOK B (WAJIB)							
1	MWB01	Seni Budaya 1	1				
2	MWB02	Seni Budaya 2		2			
3	MWB03	Seni Budaya 3			1		
4	MWB04	Seni Budaya 4					2
1	MWB05	Penjas Orkes 1	3				

2	MWB06	Penjas Orkes 2		2			
3	MWB07	Penjas Orkes 3				2	
4	MWB08	Penjas Orkes 4					2
1	MWB09	Prakarya dan Kewirausahaan 1	1				
2	MWB10	Prakarya dan Kewirausahaan 2		2			
3	MWB11	Prakarya dan Kewirausahaan 3			1		
4	MWB12	Prakarya dan Kewirausahaan 4					2
1	MWB13	Bahasa Daerah 1		1			
2	MWB14	Bahasa Daerah 2			1		
3	MWB15	Bahasa Daerah 3				2	
4	MWB16	Bahasa Daerah 4					2
PEMINATAN ILMU-ILMU KEAGAMAAN							
1	MPK01	Tafsir - Ilmu Tafsir 1	2				
2	MPK02	Tafsir - Ilmu Tafsir 2		2			
3	MPK03	Tafsir - Ilmu Tafsir 3				2	
4	MPK04	Tafsir - Ilmu Tafsir 4					2
1	MPK05	Hadits - Ilmu Hadits 1	2				
2	MPK06	Hadits - Ilmu Hadits 2		2			
3	MPK07	Hadits - Ilmu Hadits 3			2		
4	MPK08	Hadits - Ilmu Hadits 4					2
1	MPK09	Fikih - Ushul Fikih 1		2			
2	MPK10	Fikih - Ushul Fikih 2			2		
3	MPK11	Fikih - Ushul Fikih 3				2	
4	MPK12	Fikih - Ushul Fikih 4					2
1	MPK13	Ilmu Kalam 1	1				
2	MPK14	Ilmu Kalam 2		1			
3	MPK15	Ilmu Kalam 3				2	
4	MPK16	Ilmu Kalam 4					2

1	MPK17	Akhlak 1	2				
2	MPK18	Akhlak 2		1			
3	MPK19	Akhlak 3				1	
4	MPK20	Akhlak 4					2
1	MPK21	Bahasa Arab 1	2				
2	MPK22	Bahasa Arab 2		2			
3	MPK23	Bahasa Arab 3			2		
4	MPK24	Bahasa Arab 4				2	
LINTAS MINAT DAN/ATAU PENDALAMAN MINAT			4	3	4	3	
JUMLAH SKS			32	32	32	32	31 0

**ROADMAP (PETA JALAN) DALAM 4 SEMESTER
PEMINATAN ILMU-ILMU KEAGAMAAN**

NO	KODE	MATA PELAJARAN	SEMESTER			
			1	2	3	4
1	MWA01	Al Qur'an Hadits 1	2			
2	MWA02	Al Qur'an Hadits 2		1		
3	MWA03	Al Qur'an Hadits 3			1	
4	MWA04	Al Qur'an Hadits 4				2
1	MWA05	Akidah Akhlak 1	2			
2	MWA06	Akidah Akhlak 2		2		
3	MWA07	Akidah Akhlak 3			1	
4	MWA08	Akidah Akhlak 4				1
1	MWA09	Fikih 1	2			
2	MWA10	Fikih 2		2		
3	MWA11	Fikih 3			1	
4	MWA12	Fikih 4				1
1	MWA13	SKI 1	2			
2	MWA14	SKI 2		2		
3	MWA15	SKI 3			1	

4	MWA16	SKI 4			1
1	MWA17	PPKn 1	2		
2	MWA18	PPKn 2		1	
3	MWA19	PPKn 3			1
4	MWA20	PPKn 4			2
1	MWA21	Bhs Indonesia 1	2		
2	MWA22	Bhs Indonesia 2		4	
3	MWA23	Bhs Indonesia 3			4
4	MWA24	Bhs Indonesia 4			2
1	MWA25	Bhs Arab 1	2		
2	MWA26	Bhs Arab 2		2	
3	MWA27	Bhs Arab 3			2
4	MWA28	Bhs Arab 4			2
1	MWA30	Matematika 1	2		
2	MWA31	Matematika 2		4	
3	MWA32	Matematika 3			4
4	MWA33	Matematika 4			2
1	MWA34	Sejarah Indonesia 1	1		
2	MWA35	Sejarah Indonesia 2		1	
3	MWA36	Sejarah Indonesia 3			2
4	MWA37	Sejarah Indonesia 4			2
1	MWA38	Bhs Inggris 1	2		
2	MWA39	Bhs Inggris 2		1	
3	MWA40	Bhs Inggris 3			2
4	MWA41	Bhs Inggris 4			1
KELOMPOK B (WAJIB)					
1	MWB01	Seni Budaya 1	1		
2	MWB02	Seni Budaya 2		2	
3	MWB03	Seni Budaya 3			1
4	MWB04	Seni Budaya 4			2
1	MWB05	Penjas Orkes 1	3		

2	MWB06	Penjas Orkes 2		2		
3	MWB07	Penjas Orkes 3			2	
4	MWB08	Penjas Orkes 4				2
1	MWB09	Prakarya dan Kewirausahaan 1	1			
2	MWB10	Prakarya dan Kewirausahaan 2		2		
3	MWB11	Prakarya dan Kewirausahaan 3			1	
4	MWB12	Prakarya dan Kewirausahaan 4				2
1	MWB13	Bahasa Daerah 1	1			
2	MWB14	Bahasa Daerah 2		1		
3	MWB15	Bahasa Daerah 3			2	
4	MWB16	Bahasa Daerah 4				2
PEMINATAN ILMU-ILMU KEAGAMAAN						
1	MPK01	Tafsir - Ilmu Tafsir 1	2			
2	MPK02	Tafsir - Ilmu Tafsir 2		2		
3	MPK03	Tafsir - Ilmu Tafsir 3			2	
4	MPK04	Tafsir - Ilmu Tafsir 4				2
1	MPK05	Hadits - Ilmu Hadits 1	2			
2	MPK06	Hadits - Ilmu Hadits 2		2		
3	MPK07	Hadits - Ilmu Hadits 3			2	
4	MPK08	Hadits - Ilmu Hadits 4				2
1	MPK09	Fikih - Ushul Fikih 1	2			
2	MPK10	Fikih - Ushul Fikih 2		2		
3	MPK11	Fikih - Ushul Fikih 3			2	
4	MPK12	Fikih - Ushul Fikih 4				2
1	MPK13	Ilmu Kalam 1	1			
2	MPK14	Ilmu Kalam 2		1		
3	MPK15	Ilmu Kalam 3			2	
4	MPK16	Ilmu Kalam 4				2
1	MPK17	Akhlak 1	2			
2	MPK18	Akhlak 2		1		
3	MPK19	Akhlak 3			1	

4	MPK20	Akhlak 4				2
1	MPK21	Bahasa Arab 1	2			
2	MPK22	Bahasa Arab 2		2		
3	MPK23	Bahasa Arab 3			2	
4	MPK24	Bahasa Arab 4				2
LINTAS MINAT DAN/ATAU PENDALAMAN MINAT			4	3	4	3
JUMLAH SKS			40	40	40	39

K. Penugasan PA dan BK

Pembimbing Akademik (PA) dan Bimbingan Konseling (BK) merupakan tenaga pendidik yang memegang peranan penting dalam pelaksanaan SKS. PA dan BK melayani konsultasi peserta didik dalam rangka mendorong optimalisasi potensi dan prestasi belajar di sekolah.

Pembimbing Akademik adalah guru yang diberi tugas untuk membimbing perkembangan prestasi akademik peserta didik sampai akhir masa studinya. PA membimbing peserta didik ditoleransi sampai maksimal 20 orang dengan tugas pokok sebagai berikut.

1. Memantau dan melakukan analisis terhadap data potensi, kebutuhan, minat, dan prestasi yang diperoleh dari Konselor/ BK, serta memberikan rekomendasi konstruktif selama mengikuti pendidikan di sekolah agar potensi akademik peserta didik berkembang secara maksimal;
2. Membimbing siswa pada saat pengisian kartu rencana studi (KRS), pemilihan jurusan, pembagian Laporan Capaian Kompetensi (LCK), dan melaksanakan konsultasi aspek akademik;
3. Mengelola hasil penilaian akhlak mulia dan ¹³⁷kepribadian berdasarkan hasil penilaian dari guru mata pelajaran pendidikan agama dan pendidikan kewarganegaraan dan masukan dari guru mata pelajaran lainnya;
4. Menjalin komunikasi dan kerja sama dengan orang tua,

Konselor/BK, dan guru mata pelajaran.

Konselor/BK adalah pendidik profesional yang bertugas memberikan pelayanan bimbingan dan konseling pada satuan pendidikan formal; Konselor/BK memberikan bimbingan dan konsultasi pada peserta didik (konseli) agar mampu mengembangkan potensi dan mandiri dalam mengambil keputusan dan pilihan untuk mewujudkan kehidupan yang produktif, sejahtera, dan peduli kemaslahatan umum dalam masyarakat. Dalam pelaksanaan SKS, Konselor/BK membimbing siswa dengan jumlah minimal 160 orang selama masa studi dengan tugas sebagai berikut:

1. Memantau, menghimpun, dan mendokumentasi data, serta melakukan analisis potensi, kebutuhan, minat, dan prestasi peserta didik;
2. Memantau, mendeteksi, dan memberikan rekomendasi konstruktif agar peserta didik mampu mencapai tugas perkembangannya melalui kegiatan pengembangan diri di sekolah termasuk peserta didik yang membutuhkan layanan khusus;
3. Memberikan bimbingan siswa pada saat kegiatan layanan dan konsultasi kelompok sesuai jadwal layanan, serta layanan individu sesuai dengan kebutuhan peserta didik; dan
4. Melaporkan hasil penilaian kegiatan pengembangan diri tiap semester;
5. Menjalin komunikasi dan kerja sama dengan orang tua, PA, dan guru mata pelajaran.

L. Penyusunan Perangkat Pembelajaran dan Pelaksanaan Pembelajaran

Tahapan persiapan yang perlu dilakukan adalah penyesuaian perangkat pembelajaran, yaitu Silabus, Program Semester, dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP). Penyesuaian diperlukan karena paradigma tahunan yang biasanya dilakukan pada sistem paket harus disesuaikan dengan paradigma semesteran pada pelaksanaan SKS.

1. Silabus yang semula dirancang untuk kelas X, XI, dan XII perlu direkonstruksi ulang sesuai dengan serial mata pelajaran. Rekonstruksi silabus dilakukan dengan cara memotong dan/ atau menggabungkan keutuhan kompetensi dan materi pokok sesuai dengan hasil pemetaan KD-KI yang disusun pada serial mata pelajaran.
2. Program semester dirancang untuk satu semester dan dapat digunakan pada semester ganjil atau genap. Dengan demikian pada SKS tidak diperlukan program tahunan, karena acuan program pembelajaran adalah semesteran. Penghitungan alokasi waktu pada program semester mengacu pada ketentuan sebagai berikut.
 - a. Satu semester sekurang-kurangnya terdiri dari 18 minggu dengan rincian 16 minggu efektif pembelajaran dan 2 minggu untuk kegiatan UTS dan UAS.
 - b. UTS dilaksanakan pada minggu ke 9 dan UAS dilaksanakan pada minggu ke 18.
 - c. Alokasi waktu satu semester disesuaikan dengan beban belajar, yaitu untuk setiap SKS sebotot dengan 2 jam pelajaran (JP). Untuk itu perlu memperhatikan tabel berikut di bawah ini.

Beban Belajar	Alokasi per Minggu	Alokasi per Semester
1 sks	2 JP	32 JP
2 sks	4 JP	64 JP
3 sks	6 JP	96 JP
4 sks	8 JP	128 JP

- d. Kelebihan alokasi waktu yang tersedia sesuai dengan kalender akademik sekolah dijadikan sebagai alokasi waktu cadangan.
3. Secara umum untuk mekanisme, prosedur, serta teknik penyusunan RPP mengacu pada ketentuan yang ada dalam Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 81A mengenai Implementasi Kurikulum 2013 dan ketentuan dari Peraturan Meteri Agama Nomor 912 tahun 2013 tentang

Kurikulum Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Bahasa Arab. Namun demikian format RPP perlu dimodifikasi dan disesuaikan dengan ketersediaan alokasi waktu sesuai dengan program semester yang tersedia.

Adapun revisi yang diperlukan untuk penyesuaian antara lain adalah.

- a. Alokasi waktu pertemuan disesuaikan dengan jadwal pelajaran yang disusun;
- b. Perlu dilengkapi dengan pemberian kegiatan penugasan terstruktur dan kegiatan mandiri pada siswa sebagai konsekuensi pemberlakuan SKS.
- c. Disarankan bahwa untuk mata pelajaran dengan jumlah beban 2 SKS didesain satu minggu untuk satu pertemuan @ 4 Jam Pertemuan.

Penyusunan Jadwal Mata Pelajaran

Jadwal mata pelajaran disusun dengan pola *on/of* sesuai dengan *roadmap* pembelajaran yang telah disusun dengan penyesuaian tambahan mata pelajaran tertentu sebagai konsekuensi pengisian KRS. Mata pelajaran tambahan muncul karena peserta didik dengan Index Prestasi tertentu dapat mengambil beban belajar lebih dari 27 SKS.

Pelaksanaan Layanan Konsultasi PA dan BK

Pembimbing Akademik dan BK memberikan layanan bimbingan sesuai dengan tugas dan fungsinya serta bekerja sama untuk melayani peserta didik sampai lulus. PA bertugas membimbing maksimal 20 orang peserta didik sedangkan BK bisa membimbing 160 orang peserta didik. Dengan demikian satu orang BK berpartner dengan 8 orang PA membimbing peserta didik sampai siswa lulus.

Layanan konsultasi PA dan BK dirancang dalam bentuk individu dan/atau kelompok. Layanan individu disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik, sedangkan layanan kelompok dilaksanakan sesuai dengan rencana yang disusun dalam jadwal

konsultasi/layanan. Untuk menjamin pelaksanaan kegiatan layanan, PA dan BK harus mengisi jurnal kegiatan layanan.

117

Pelaksanaan Ujian Tengah Semester dan Ujian Akhir Semester

Ujian Tengah Semester dan Ujian Akhir Semester dilaksanakan dalam jadwal semester yang tetap, yaitu UTS pada minggu ke sembilan (9) dan UAS pada minggu ke sembilan belas (19). Peserta didik kelas X akan mengikuti mata pelajaran yang diikuti sesuai beban mata pelajaran yang diambil pada semester tersebut.

Penyusunan Laporan Capaian Kompetensi

Laporan Capaian Kompetensi di akhir semester mengacu pada Surat Edaran Dirjen Pendidikan Menengah Nomor 717 Tahun 2013 dengan tambahan lembaran khusus yang memuat input nilai untuk tiap semester sesuai dengan cakupan materi pada sistem paket pada seri mata pelajaran. Misalnya untuk mata pelajaran PPKn seri 1 dengan bobot 2 sks mencakup materi semester 1 dan 2 pada sistem paket maka pada lembaran khusus Laporan Capaian Kompetensi input nilai untuk mata pelajaran PPKn seri 1 tersebut diinputkan pada nilai semester 1 dan semester 2.

Laporan Capaian Kompetensi diharapkan memenuhi minimal dua kriteria, yaitu *representatif* (menggambarkan karakter penilaian autentik pada aspek pengetahuan, keterampilan dan sikap sesuai penilaian kurikulum 2013) dan *user friendly* (kemudahan pengguna dalam memanfaatkannya).

Indeks Prestasi (IP) dari mata pelajaran kelompok peminatan digunakan sebagai acuan/referensi yang digunakan peserta didik untuk mengikuti/memilih beban mata pelajaran di semester dua dan seterusnya. Adapun ketentuan beban belajar yang dapat diambil oleh peserta didik sesuai dengan perolehan indeks prestasi yang dicapai dari mata pelajaran kelompok peminatan. Adapun perolehan jumlah SKS yang bisa diambil adalah sebagai berikut:

1. 0,00 – 2.66 maksimal 27 sks yang bisa diambil.
2. 2.67 – 3.03 maksimal 31 sks yang bisa diambil
3. 3.04 – 3.39 maksimal 35 sks yang dapat diambil.

4. 3.40 – 4.00 maksimal 40 sks ayng dpat diambil.

Nilai kompetensi aspek sikap paling minimal adalah B.

Pelaksanaan Kegiatan Semester Pendek

Kegiatan semester pendek (SP) mulai dilaksanakan setelah pembagian rapor semester karena dapat diketahui mana siswa yang membutuhkan kegiatan lanjutan akademik berupa kegiatan semester pendek. Kegiatan semester pendek diberikan kepada peserta didik yang belum lulus untuk memperbaiki nilai mencapai batas minimal ketuntasan/kelulusan.

Kegiatan semester pendek dapat dilaksanakan pada libur akhir semester, atau pada sore hari setelah jadwal pelajaran selesai. Kegiatan ini dikoordinasi oleh bagian kurikulum dengan jadwal kegiatan serta guru-guru yang diberi tugas. Proses pelaksanaan semester pendek dilakukan dengan langkah sebagai berikut.

1. PA mengidentifikasi peserta didik bimbingannya yang harus mengikuti semester pendek dan melaporkan kepada wakil bidang akademik;
2. Peserta didik mendaftar keikutsertaan pada kegiatan semester pendek;
3. Bagian kurikulum merekap dan merekomendasikan mata pelajaran yang akan dijadwalkan serta jumlah peserta didik yang mendaftar;
4. Dari rekap pendaftar kegiatan semester pendek, bagian kurikulum mengidentifikasi kebutuhan dan ketersediaan guru untuk melaksanakan kegiatan;
5. Merekomendasikan guru yang akan ditugaskan;
6. Kepala Madrasah menugaskan guru yang mengajar semester pendek;
7. Bagian kurikulum mengotrol dan melaporkan hasil semester pendek. Laporan hasil semester pendek juga diberikan kepada PA yang terkait. Laporan ke PA merupakan bagian penting untuk secara bersama memantau kemajuan hasil belajar pseserta didik;

8. Pada akhir semester, hasil penilaian semester pendek akan merevisi mata pelajaran yang tidak lulus pada semester sebelumnya.

Rapat akhir semester merupakan kegiatan rutin untuk mengevaluasi hasil belajar dan pelaksanaan SKS. Kegiatan ini mirip seperti rapat akhir tahun bagi sekolah paket yang membahas keberhasilan dan hambatan selama satu tahun, termasuk masalah kenaikan kelas. Sekolah perlu melakukan rapat akhir semester yang membahas masalah kelulusan peserta didik pada tiap mata pelajaran dan kegiatan ekstrakurikuler dan tidak lagi membahas masalah kenaikan kelas. Beberapa masalah yang diagendakan dalam rapat akhir semester antara lain:

1. Hasil belajar satu semester mencakup keberhasilan dan ketuntasan peserta didik dalam mata pelajaran;
2. Rekapitulasi peserta didik yang akan dilayani melalui kegiatan semester pendek;
3. Mekanisme dan prosedur pengisian KRS sesuai dengan **roadmap** pembelajaran dan penyesuaian terhadap hasil pengisian KRS;
4. Analisis hasil layanan PA dan BK selama satu semester;
5. Pembagian tugas mengajar untuk semester yang akan datang;
6. Perencanaan kegiatan semester pendek.

Pelaksanaan Ujian Akhir Madrasah (UAM).

Ujian Madrasah sebagai salah satu bentuk ujian tingkat kompetensi (UTK) dilaksanakan secara bertahap ketika sejumlah peserta didik telah menyelesaikan seri terakhir. Misalnya pada akhir semester 4, dan/atau 6. Mekanisme pelaksanaan Ujian Akhir Madrasah/Sekolah (UAM) meliputi langkah sebagai berikut.

1. PA dan BK memantau pencapaian hasil peserta didik yang menjadi siswa bimbingannya. Kemudian melakukan rekapitulasi peserta didik yang telah menyelesaikan seri terakhir dari mata pelajaran.
2. Bagian penanggung jawab kurikulum melaporkan peserta didik dan mata pelajaran yang sudah siap untuk diujikan

dalam ujian sekolah untuk diusulkan segera dibuatkan jadwal UAM.

3. Bagian kurikulum melakukan penjadwalan kegiatan UAM pada mata pelajaran yang telah ditetapkan.
4. Peserta didik mendaftarkan diri untuk keikutsertaan pada pelaksanaan UAM/S kepada urusan kurikulum.
5. Kepala Madrasah menetapkan personal pembuat soal, panitia, serta personal pengawas UAM.
6. Hasil akhir ujian sekolah/madrasah diumumkan kepada siswa dan PA/BK dan disimpan sebagai dokumentasi hasil UAM untuk data kolektif nilai sekolah (NS) pada penilaian akhir kelulusan.
7. Peserta didik yang belum dinyatakan lulus dalam UAM dapat mengikuti kembali pelaksanaan ujian pada jadwal UAM periode berikutnya.

Penyiapan Dokumen Kelengkapan dan Pendukung Peserta Didik

Pada akhir pembelajaran peserta didik membutuhkan beberapa dokumen pendukung sebagai bukti autentik pelaksanaan pembelajaran di sekolah. Hal ini dibutuhkan ketika mereka harus melanjutkan ke sekolah atau ke perguruan tinggi, pindah ke sekolah lain, mendaftar beasiswa dan atau kebutuhan lainnya. Dokumen pendukung diperlukan karena dokumen bukti pelaksanaan pembelajaran memiliki perbedaan dengan sistem paket.

Dokumen pendukung yang diperlukan antara lain adalah pedoman konversi mata pelajaran paket dan seri (SKS), dokumen penjelasan rapor, dan dokumen penjelasan singkat rasional pelaksanaan SKS di Madrasah serta penjadwalan pelaksanaan interaksi pembelajaran. Beberapa fungsi dari dokumen pendukung yang bisa ditunjukkan antara lain:

1. Pedoman dalam mengisi nilai semester 1, 2, 3, 4, dan 5 pada saat pendaftaran peserta UN.
2. Pedoman pengisian PDSS (pangkalan data siswa dan sekolah) untuk input SNMPTN.
3. Pendukung verifikasi pada saat lapor diri bagi peserta didik

yang diterima melalui SNMPTN.

4. Pendukung penjelasan bagi peserta didik yang diterima melalui jalur beasiswa, pindah (mutasi), dan lainnya jika diperlukan.

Evaluasi dan Tindak Lanjut

Pengorganisasian

Evaluasi dilakukan secara menyeluruh baik madrasah sebagai institusi maupun guru sebagai individu pelaksana program di sekolah. Secara kelembagaan, madrasah dapat melakukan evaluasi diri dengan instrumen tertentu misalnya melalui audit internal maupun melalui evaluasi diri sekolah dalam pengawasan lembaga terkait dengan urusan evaluasi dan pengawasan.

Secara individual, seorang guru mata pelajaran yang mengajar mata pelajaran di tahun pertama dapat melaksanakan evaluasi keterlaksanaan dan evaluasi hasil menggunakan instrumen evaluasi. Hasil evaluasi berguna untuk mendeskripsikan keberhasilan atau kekurangan yang terjadi selama pelaksanaan untuk dijadikan pertimbangan melakukan perbaikan dan penyempurnaan penyelenggaraan pembelajaran berikutnya. Informasi hasil evaluasi dapat dikumpulkan untuk dimanfaatkan bagi sekolah dalam menyempurnakan program yang dilakukan pada periode berikutnya. Secara institusional madrasah dengan dipimpin misalnya wakil kepala sekolah bidang kurikulum melaksanakan evaluasi keterlaksanaan dan hasil penyelenggaraan SKS menggunakan instrumen yang dikembangkan dengan bimbingan dan pengawasan pendidikan. Pencermatan terhadap misalnya efektivitas penentuan SKS, kecukupan beban guru mengajar dapat dijadikan bahan evaluasi tingkat keefektifan pelaksanaan SKS. Hasil evaluasi ini bermanfaat untuk penyempurnaan dan dukungan dari pemerintah melakukan perbaikan dan penyempurnaan.

Evaluasi Keterlaksanaan

66

Evaluasi pelaksanaan SKS meliputi evaluasi kinerja satuan pendidikan yang dilakukan oleh satuan pendidikan sebagai bentuk akuntabilitas penyelenggaraan pendidikan kepada pihak-

pihak stakeholder. Evaluasi dilakukan⁶⁰ oleh satuan pendidikan pada setiap akhir semester, meliputi: tingkat kehadiran peserta didik, pendidik, dan tenaga kependidikan; pelaksanaan kurikulum tingkat satuan pendidikan⁶⁰: distribusi SKS, menerapkan semester pendek, penggunaan IT dan kegiatan ekstrakurikuler; hasil belajar peserta didik; hasil evaluasi dilaporkan kepada pihak-pihak yang berkepentingan.

Evaluasi terhadap kurikulum meliputi:

1. Struktur beban belajar dan struktur kurikulum setiap program,
2. Serial mata pelajaran,
3. Susunan SK dan KD sesuai dengan serial mata pelajaran,
4. Peraturan akademik,
5. Mekanisme pemilihan beban belajar,
6. Mekanisme penjurusan,
7. Menentukan pembimbing akademik,
8. Melaksanakan penilaian hasil belajar untuk menentukan Indeks Prestasi.

Evaluasi terhadap pengelola dilakukan setahun sekali, mencakup:

1. tingkat relevansi pendidikan terhadap visi, misi, dan tujuan;
2. tingkat pencapaian Standar Nasional Pendidikan oleh satuan pendidikan;
3. tingkat efisiensi dan produktivitas satuan pendidikan;
4. tingkat daya saing satuan pendidikan pada tingkat daerah, nasional, regional, dan global.

Evaluasi Hasil

131

1. Evaluasi hasil dilakukan melalui analisis hasil belajar peserta didik dalam bentuk hasil tiap mata pelajaran dan perubahan perilaku. Setiap mata pelajaran memiliki data hasil belajar pada aspek pengetahuan, keterampilan, dan sikap. Evaluasi dilakukan setiap semester hingga hasil akhir UTK, UMTK, UN, dan kelanjutan peserta didik di perguruan tinggi.
2. Evaluasi terhadap perilaku dilakukan melalui survey dan pengamatan pada aspek kemandirian, motivasi, dan kepuasan

terhadap layanan pembelajaran dan penilaian.

3. Hasil evaluasi menjadi data pendukung bagi penguatan mutu pendidikan melalui pelaksanaan SKS.

LAMPIRAN-LAMPIRAN

I. Kartu Rencana Studi

KARTU RENCANA STUDI

Nama Siswa : Semester :

NIS : Kelas asal :

Pembimbing Akademik :

Mata Pelajaran dan Beban Belajar SKS Siswa:

No	Kode	Mata Pelajaran	Beban Belajar (sks)
...	...		
JUMLAH			

Mengetahui
Pemb. Akademik

Siswa

.....

.....

143 Contoh KI-KD Serial Mata Pelajaran
KOMPETENSI INTI DAN KOMPETENSI DASAR
MATA PELAJARAN FISIKA
 FISIKA 1 (3 sks)

96 KOMPETENSI INTI	4 KOMPETENSI DASAR
1. Menghayati dan mengamalkan ajaran agama yang dianutnya	1.1 Bertambah keimanannya dengan menyadari hubungan keteraturan dan kompleksitas alam dan jagad raya terhadap kebesaran Tuhan yang menciptakannya 1.2 Menyadari kebesaran Tuhan yang mengatur karakteristik fenomena gerak, fluida, kalor dan optik
22 2. Mengembangkan perilaku (jujur, disiplin, tanggung jawab, peduli, santun, ramah lingkungan, gotong royong, kerja sama, cinta damai, responsif dan proaktif) dan menunjukkan sikap sebagai bagian dari solusi atas berbagai permasalahan bangsa dalam berinteraksi secara efektif dengan lingkungan sosial dan alam serta dalam menempatkan diri sebagai cerminan bangsa dalam pergaulan dunia	10 1.1 Menunjukkan perilaku ilmiah (memiliki rasa ingin tahu; objektif; jujur; teliti; cermat; tekun; hati-hati; bertanggung jawab; terbuka; kritis; kreatif; inovatif dan peduli lingkungan) dalam aktivitas sehari-hari sebagai wujud implementasi sikap dalam melakukan percobaan dan berdiskusi 1.2 Menghargai kerja individu dan kelompok dalam aktivitas sehari-hari sebagai wujud implementasi melaksanakan percobaan dan melaporkan hasil percobaan

25 KOMPETENSI INTI	KOMPETENSI DASAR
<p>3. Memahami dan menerapkan pengetahuan faktual, konseptual, prosedural dalam ilmu pengetahuan, teknologi, seni, budaya, dan humaniora dengan wawasan kemanusiaan, kebangsaan, kenegaraan, dan peradaban terkait fenomena dan kejadian, serta menerapkan pengetahuan prosedural pada bidang kajian yang spesifik sesuai dengan bakat dan minatnya untuk memecahkan masalah</p>	<p>3.1 Memahami hakikat fisika dan prinsip-prinsip pengukuran (ketepatan, ketelitian, dan aturan angka penting)</p> <p>3.2 Menerapkan prinsip penjumlahan vektor (dengan pendekatan geometri)</p> <p>15 3.3 Menganalisis besaran-besaran fisis pada gerak lurus dengan kecepatan konstan dan gerak lurus dengan percepatan konstan</p> <p>4 3.4 Menganalisis hubungan antara gaya, massa, dan gerakan benda pada gerak lurus</p> <p>3.5 Menganalisis besaran fisis pada gerak melingkar dengan laju konstan dan penerapannya dalam teknologi</p> <p>3.6 Menganalisis sifat elastisitas bahan dalam kehidupan sehari-hari</p> <p>49 3.7 Menerapkan hukum-hukum pada fluida statik dalam kehidupan sehari-hari</p> <p>23 3.8 Menganalisis pengaruh kalor dan perpindahan kalor pada kehidupan sehari-hari</p> <p>71 3.9 Menganalisis cara kerja alat optik menggunakan sifat pencerminan dan pembiasan cahaya oleh cermin dan lensa</p>

32 KOMPETENSI INTI	KOMPETENSI DASAR 23
<p>4. Mengolah, menalar, dan menyaji dalam ranah konkret dan ranah abstrak terkait dengan pengembangan dari yang dipelajarinya di sekolah secara mandiri, dan mampu menggunakan metoda sesuai kaidah keilmuan</p>	<p>4.1 Menyajikan hasil pengukuran besaran fisis dengan menggunakan peralatan dan teknik yang tepat untuk suatu penyelidikan ilmiah</p> <p>4.2 Merencanakan dan melaksanakan percobaan untuk menentukan resultan vektor</p> <p>4.3 Menyajikan data dan grafik hasil percobaan untuk menyelidiki sifat gerak benda yang bergerak lurus dengan kecepatan konstan dan gerak lurus dengan percepatan konstan</p> <p>4.4 Merencanakan dan melaksanakan percobaan untuk menyelidiki hubungan gaya, massa, dan percepatan dalam gerak lurus</p> <p>4.5 Menyajikan ide/gagasan terkait gerak melingkar (misalnya pada hubungan roda-roda) 144</p> <p>4.6 Mengolah dan menganalisis hasil percobaan tentang sifat elastisitas suatu bahan</p> <p>1.7 Merencanakan dan melaksanakan percobaan yang memanfaatkan sifat-sifat fluida untuk mempermudah suatu kerja</p> <p>1.8 Merencanakan dan melaksanakan percobaan untuk menyelidiki karakteristik termal suatu bahan, terutama kapasitas dan konduktivitas kalor</p> <p>1.9 Menyajikan ide/rancangan sebuah alat optik dengan menerapkan prinsip pemantulan dan pembiasan pada cermin dan lensa</p>

Sumber: Pedoman Kurikulum 2013

Contoh Pengaturan Penjadwalan Jam Pelajaran

a. Jadwal pelajaran untuk Senin, Kamis dan Sabtu

Jam ke	Rentangan Waktu	Keterangan
1	07.00 – 07.30	
2	07.30 – 08.00	
3	08.00 – 08.30	
4	08.30 – 09.00	
5	09.00 – 09.30	

	09.30 – 09.45	Istirahat
6	09.45 – 10.15	
7	10.15 – 10.45	
8	10.45 – 11.15	
9	11.15 – 11.45	
	11.45 – 12.15	Sholat Dhuhur
10	12.15 – 12.45	
11	12.45 – 13.15	
12	13.15 – 13.45	
13	14.15 – 14.45	
14	1.45 – 15.15	

b. Jadwal Khusus untuk Jum'at

Jam ke	Rentangan Waktu	Keterangan
1	07.00 – 07.30	
2	07.30 – 08.00	
3	08.00 – 08.30	
4	08.30 – 09.00	
5	09.00 – 09.30	
	09.30 – 09.45	Istirahat
6	09.45 – 10.15	
7	10.15 – 10.45	
8	10.45 – 11.15	
	11.15 – 12.30	Sholat Jum'at
9	12.30 – 13.00	
10	13.00 – 13.30	

Keterangan:

1. Jumlah jam untuk hari Senin – Kamis, dan Sabtu: 14 jam
2. Jumlah jam untuk hari Jum'at: 10 jam
3. Jumlah jam akumulatif selama satu minggu:
 $14 \times 5 \text{ hari} = (70) + (10) = 80 \text{ jam}$

Contoh Peta Jalan Pembelajaran di Madrasah Rejo tangan Tulungagung

Roadmap Pembelajaran Peminatan MIA MAN Rejotangan

Mata Pelajaran	Jml sks	Program Peminatan dan Semester Matematika dan Ilmu Alam																	
		Alternatif 1 (CI)				Alternatif 2						Alternatif 3							
		1	2	3	4	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6		
Kelompok A																			
1 Pendidikan Agama Islam																			
a. Al-Qur'an Hadits	6	2	1	1	2	2		1	1	2		2	1		1	2			
b. Akidah Akhlak	6	2	2	1	1		2	2	1	1		2	2			1	1		
c. Fiqih	6	2	2	1	1	2	2	1	1			2		2	1	1			
d. SKI	6	2	2	1	1	2		2	1	1		2	2	1		1			
2 Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan	6	2	1	1	2	2	1		1	2		2		1	1		2		
3 Bahasa Indonesia	12	2	4	4	2	2		4	4	2		2		4		4	2		
4 Bahasa Arab	8	2	2	2	2	2	2	2	2			2		2	2		2		
5 Matematika	12	2	4	4	2		2	4	4	2		2			4	4	2		
6 Sejarah Indonesia	6	1	1	2	2	1	1	2	2					1	1	2	2		
7 Bahasa Inggris	6	1	2	1	2	1	2		1	2		1	2		1	2			
KELOMPOK B																			
1 Seni Budaya	6	1	2	1	2	1	2	1		2		1	2			1	2		
2 Penjas Orkes	9	3	2	2	2	3	2		2	2		3		2		2	2		
3 Prakarya dan Kewirausahaan	6	1	2	1	2	1	2	1		2			1	2		1	2		
4 Bahasa Daerah (Mulok)	6	1	2	2	1	1	2		2	1		1	2	2	1				
C. Peminatan Matematika dan Ilmu Alam																			
1 Matematika	11	3	2	3	3	3	2	3		3		3	2	3		3			
2 Fisika	11	3	2	3	3	3	2		3	3		3	2		3		3		
3 Kimia	11	3	2	3	3	3	2	3		3		3	2	3	3				
4 Biologi	11	3	2	3	3	3	2	3	3				3	2	3		3		
D. Lintas Minat/Pendalaman	14	4	3	4	3		4	3	4	3			4	3	4	3			
E. PENGEMBANGAN DIRI (Ekstrakurikuler)																			
Jumlah	159	40	40	40	39	32	32	32	32	31	0	27	27	27	27	26	25		

Roadmap Pembelajaran Peminatan IIS MAN Rejotangan

Mata Pelajaran	Jml sks	Program Peminatan dan Semester ILMU - ILMU SOSIAL																	
		Alternatif 1 (CI)				Alternatif 2						Alternatif 3							
		1	2	3	4	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6		
Kelompok Wajib																			
Kelompok A																			
1	Pendidikan Agama Islam																		
	a. Al-Qur'an Hadits	6	2	1	1	2	2		1	1	2		2	1		1	2		
	b. Akidah Akhlak	6	2	2	1	1		2	2	1	1		2	2			1	1	
	c. Fikih	6	2	2	1	1	2	2	1	1			2		2	1	1		
	d. SKI	6	2	2	1	1	2		2	1	1		2	2	1		1		
2	Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan	6	2	1	1	2	2	1		1	2		2		1	1		2	
3	Bahasa Indonesia	12	2	4	4	2	2		4	4	2		2		4		4	2	
4	Bahasa Arab	8	2	2	2	2	2	2	2	2			2		2	2		2	
5	Matematika	12	2	4	4	2		2	4	4	2		2		4	4	2		
6	Sejarah Indonesia	6	1	1	2	2	1	1	2	2					1	1	2	2	
7	Bahasa Inggris	6	1	2	1	2	1	2		1	2		1	2		1	2		
KELOMPOK B																			
1	Seni Budaya	6	1	2	1	2	1	2	1		2		1	2			1	2	
2	Penjas Orkes	9	3	2	2	2	3	2		2	2		3		2		2	2	
3	Prakarya dan Kewirausahaan	6	1	2	1	2	1	2	1		2			1	2		1	2	
4	Bahasa Daerah (Mulok)	6	1	2	2	1	1	2		2	1		1	2	2	1			
C. Peminatan Ilmu - ilmu Sosial																			
1	Sejarah	11	3	2	3	3	3	2	3		3		3	2	3			3	
2	Ekonomi	11	3	2	3	3	3	2		3	3		3	2		3		3	
3	Sosiologi	11	3	2	3	3	3	2	3		3		3	2	3	3			
4	Geografi	11	3	2	3	3	3	2	3	3			3	2	3			3	
D. Lintas Minat/ Pendalaman		14	4	3	4	3		4	3	4	3			4	3	4	3		
E. PENGEMBANGAN DIRI																			
Jumlah		159	40	40	40	39	32	32	32	32	31	0	27	27	27	27	26	25	

Roadmap Pembelajaran Peminatan IIB MAN Rejotangan

Mata Pelajaran	Jml sks	Program Peminatan dan Semester Ilmu Bahasa																	
		Alternatif 1 (CI)				Alternatif 2						Alternatif 3							
		1	2	3	4	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6		
Kelompok Wajib																			
Kelompok A																			
1	Pendidikan Agama Islam																		
	a. Al-Qur'an Hadits	6	2	1	1	2	2		1	1	2		2	1		1	2		
	b. Akidah Akhlak	6	2	2	1	1		2	2	1	1		2	2			1	1	
	c. Fikih	6	2	2	1	1	2	2	1	1			2		2	1	1		
	d. SKI	6	2	2	1	1	2		2	1	1			2	2	1	1		
2	Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan	6	2	1	1	2	2	1		1	2		2		1	1		2	
3	Bahasa Indonesia	12	2	4	4	2	2		4	4	2		2		4		4	2	
4	Bahasa Arab	8	2	2	2	2	2	2	2	2			2		2	2		2	
5	Matematika	12	2	4	4	2		2	4	4	2		2		4	4	2		
6	Sejarah Indonesia	6	1	1	2	2	1	1	2	2					1	1	2	2	
7	Bahasa Inggris	6	1	2	1	2	1	2		1	2		1	2		1	2		
KELOMPOK B																			
1	Seni Budaya	6	1	2	1	2	1	2	1		2		1	2			1	2	
2	Penjas Orkes	9	3	2	2	2	3	2		2	2		3		2		2	2	
3	Prakarya dan Kewirausahaan	6	1	2	1	2	1	2	1		2			1	2		1	2	
4	Bahasa Daerah (Mulok)	6	1	2	2	1	1	2		2	1		1	2	2	1			
C. Peminatan Ilmu Bahasa																			
1	Antropologi	11	3	2	3	3	3	2	3		3		3	2	3			3	
2	Bahasa dan Sastra Indonesia	11	3	2	3	3	3	2		3	3		3	2		3		3	
3	Bahasa dan Sastra Inggris	11	3	2	3	3	3	2	3		3		3	2	3	3			
4	Bahasa Asing	11	3	2	3	3	3	2	3	3			3	2	3			3	
D. Lintas Minat/Pendalaman		14	4	3	4	3		4	3	4	3			4	3	4	3		
E. PENGEMBANGAN DIRI																			
Jumlah		159	40	40	40	39	32	32	32	32	31	0	27	27	27	27	26	25	

Roadmap Pembelajaran Peminatan IIK MAN Rejotangan

Mata Pelajaran	Jml sks	Program Peminatan dan Semester ILMU - ILMU KEAGAMAAN																	
		Alternatif 1 (CI)				Alternatif 2						Alternatif 3							
		1	2	3	4	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6		
Kelompok A																			
1 Pendidikan Agama Islam																			
a. Al-Our'an Hadits	6	2	1	1	2	2		1	1	2	2	1		1	2				
b. Akidah Akhlak	6	2	2	1	1		2	2	1	1	2	2				1	1		
c. Fiqih	6	2	2	1	1	2	2	1	1			2		2	1	1			
d. SKI	6	2	2	1	1	2		2	1	1		2	2	1		1			
2 Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan	6	2	1	1	2	2	1		1	2	2			1	1	2			
3 Bahasa Indonesia	12	2	4	4	2	2		4	4	2	2		4		4	2			
4 Bahasa Arab	8	2	2	2	2	2	2	2	2		2		2	2		2			
5 Matematika	12	2	4	4	2		2	4	4	2	2			4	4	2			
6 Sejarah Indonesia	6	1	1	2	2	1	1	2	2			1		1	2	2			
7 Bahasa Inggris	6	2	1	2	1	1	2	1		2	1	2		1	2				
KELOMPOK B																			
1 Seni Budaya	6	1	2	1	2	1	2		1	2	1	2			1	2			
2 Penjas Orkes	9	3	2	2	2	3	2		2	2	3		2		2	2			
3 Prakarya dan Kewirausahaan	6	1	2	1	2	1	2	1		2		1	2		1	2			
4 Bahasa Daerah (Mulok)	6	1	1	2	2		1	2	2	1		1	2	2	1				
C. Peminatan Ilmu - ilmu Keagamaan																			
1 Tafsir - Ilmu Tafsir	8	2	2	2	2	2	2		2	2		2	2	2		2			
2 Hadits - Ilmu Hadits	8	2	2	2	2	2	2	2		2		2	2		2	2			
3 Fiqih - Ushul Fiqih	8	2	2	2	2		2	2	2	2	2	2	2	2					
4 Ilmu Kalam	6	1	1	2	2	1	1		2	2		1	1	2		2			
5 Akhlak	6	2	1	1	2	2	1		1	2	2	1		1	2				
6 Bahasa Arab	8	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2	2					
D. Lintas Minat / Pendalaman	14	4	3	4	3	4	3	4	3		4	3	4	3					
E. PENGEMBANGAN DIRI																			
Jumlah	159	40	40	40	39	32	32	32	32	31	0	27	27	27	27	26	25		

Rangkuman

Pelaksanaan kurikulum SKS merupakan upaya untuk memenuhi prinsip pembelajaran yang berbasis kemampuan dan kesanggupan siswa sehingga ciri khas utama dari kurikulum berbasis SKS adalah peluang yang besar bagi siswa untuk menentukan sendiri mata pelajaran yang akan ditempuh.

Penyediaan kurikulum SKS tidak bisa lepas dari kurikulum sistem paket sebab kemunculan kurikulum berbasis SKS bermula dari pengembangan kurikulum sistem paket. Mekanisme yang ditempuh untuk menyediakan kurikulum berbasis SKS melalui sistem konversi yang dijadikan pedoman untuk merubah paket ke dalam SKS. Dengan konversi akan ditemukan harga paket terhadap SKS yang dihargai sebanyak 2 jam untuk setiap satu SKS.

Latihan

1. Apa latar belakang harus diberlakukan kurikulum SKS?
2. Bagaimana mengkonversi kurikulum reguler ke dalam kurikulum SKS?
3. Mengapa harus diberlakukan adanya program *on* dan *off*?

BAB 6

Model Telaah Kurikulum

Tujuan Pembelajaran

Setelah selesai mempelajari mengikuti perkuliahan dengan materi ini mahasiswa dapat:

1. Mampu menetapkan isi kurikulum berdasarkan analisis ilmiah
2. Menguasai berbagai model telaah kurikulum
3. Menguasai penerapan teori Jere confrey
4. Menguasai penerapan model sinkronisasi
5. Menguasai penerapan model rumusan kompetensi dasar
6. Menguasai penerapan model indikator
7. Mampu memahami konsep telaah kurikulum khususnya dalam menentukan isi kurikulum
8. Menguasai penerapan model dari Fink

A. Pengantar

Putusan untuk menetapkan isi yang dicantumkan dalam kurikulum sesungguhnya dilakukan melalui pemilihan yang berbasis keilmuan bukan kebetulan. Hal ini disadari bahwa kurikulum beserta isinya berperan penting dalam praktik pendidikan. Kurikulum dan isinya memberikan kaitan erat antara standar dan pengukuran pertanggungjawaban.

Oleh karena itu diperlukan adanya telaah terhadap kurikulum khususnya pada isi muatan kurikulum agar pilihan isi kurikulum signifikan. Alasan pokok dari keharusan untuk selektif karena isi harus mampu digaransikan mampu menghatarkan ketercapaian tujuan yang sudah ditargetkan.

Ada kaidah umum yang diberlakukan dalam telaah isi kurikulum agar setidaknya secara generik memperoleh dukungan

isi kurikulum yang menang memenuhi persyaratan standar sebuah isi kurikulum yang memiliki relevansi dengan tujuan kurikulum. Kaidah umum itu misalnya materinya mutakhir, memiliki keterkaitan dengan bidang kurikulum bersangkutan, mempunyai standar sebagai sumber acuan dan bercorak ilmiah. Namun ada di samping itu persyaratan lain yang diberlakukan sebagai persyaratan isi kurikulum yang dikemukakan oleh beberapa ahli maupun mekanisme tertentu yang akan diuraikan berikut ini.

Yang dimaksudkan telaah kurikulum dalam konteks ini adalah mengkaji isi yang layak untuk dimasukkan dalam kurikulum sebagai bahan kurikulum untuk disampaikan kepada siswa. Pengkajian isi kurikulum mengharuskan ada tindakan pilihan dan pengambilan keputusan terhadap keragaman isi kurikulum. Adakalanya di lapangan tersedia sejumlah varian calon materi yang dapat diisikan dalam konfigurasi kurikulum dan itu harus menentukan pilihan calon materi yang paling tepat dan bergaransi. Itulah saatnya harus memutuskan untuk memilih satu di antaranya. Alasan subjektif seharusnya dihindari untuk memilih isi yang dicakup dalam struktur kurikulum. Pemilihan isi materi kurikulum harus melalui investigasi misalnya melalui studi kasus, analisis isi maupun studi banding.

B. Batasan Terkait dengan Bahan Ajar

Dalam setiap proses pembelajaran, bagian yang sangat krusial adalah isi bahan ajarnya. banyak kegagalan pencapaian tujuan atau keterampilan pada siswa karena bahan ajar tidak mencerminkan dan tidak memberikan garansi terhadap pencapaian tujuan atau skill yang ditargetkan. Dalam kaitan ini, ada penegasan dari Sandra N Kaplan bahwa dalam penentuan bahan ajar harus dipertimbangkan siapa siswa yang akan menerima bahan ajar tersebut dan apa yang akan ditarget untuk dikuasai oleh siswa, sebab tidak jarang adanya ketidakcukupan bobot materi ajar yang akan dijadikan dukungan untuk pencapaian tujuan . Sandra Kaplan lebih lanjut menegaskan bahwa bahan ajar akan ditentukan oleh tiga aspek yaitu 1) apa isi yang ingin diketahui

oleh siswa, 2) apa keterampilan yang harus dikuasai siswa, dan 3) bagaimana siswa menunjukkan kemampuan yang telah dikuasai setelah belajar selesai.

Bahan ajar ada yang membatasi sekadar bahan yang akan dikuasai oleh siswa yang merupakan semua pengalaman pembelajaran yang dikemas oleh sekolah sebagaimana yang ditegaskan oleh David L Grossman. Sebaliknya ada yang memberikan batasan mengenai bahan ajar secara luas yang menyangkut materi yang akan diajarkan kepada siswa sampai pada cara mengajarkannya dan bentuk format kemasan bahan ajar misalnya bentuknya modul. Namun dalam konteks pembahasan dalam naskah paper ini lebih memilih batasan yang dikemas oleh Grossman, sebab penggunaan model Confrey akan mengupas dan menilai bahan ajar sebagai materi yang diajarkan kepada siswa.

Dalam pengertian yang lebih sempit, bahan ajar secara umum dibatasi dengan pengertian teks atau literer karena bahan ajar sebatas dimaknakan dengan tulisan yang ternarasikan dalam buku misalnya. Memang dalam konteks ini bahan ajar boleh dimaknakan secara sempit sebagaimana ditegaskan oleh Freda Mishan yaitu tulisan yang mempunyai keunggulan atau yang mengekspresikan ide secara permanen atau bidang minat tertentu. Pengertian yang demikian sebenarnya merupakan pengertian bahan ajar yang sangat konvensional yang sering muncul dalam berbagai pemahaman guru di sekolah, sebab bahan ajar yang demikian yang banyak ditemukan di lingkungan sekolah dan dikembangkan oleh tenaga pengajar.

Penggunaan batasan bahan ajar dalam kajian ini yang dilokalisir hanya pada apa yang akan diajarkan kepada siswa, karena model dari Confrey memang lebih fokus pada struktur bahan ajar bukan pada procedural penemuan bahan ajar. Confrey mengajukan dua tahapan untuk menemukan bahan ajar yang berkualitas yaitu tahapan kuantitatif dan tahapan kualitatif. Mekanisme dari Confrey memang proseduralnya lama dan memakan waktu dalam penentuannya namun lebih presisi hasilnya. Dengan pertimbangan bahwa materi kurikulum adalah vital dan harus memberikan jaminan untuk ketercapain target kompetensi maka sesungguhnya

telah menempatkan tahapan dari Confrey ini sebagai kegiatan instruksional yang tersendiri bukan merupakan kegiatan sampingan. Kalau perlu memang diharuskan mengalokasikan waktu tersendiri untuk menekuninya melalui penunjukan tim Task Force tersendiri yang bekerja sepanjang waktu untuk pengembangan kurikulum. Bahan ajar sebagaimana ditegaskan oleh Wesley Null bahan ajar memang bisa dimaknakan dengan apa yang akan diajarkan oleh guru kepada siswa (*about what should be taught*)

C. Model Telaah dari Jere Confrey

Model ini mengharuskan menetapkan isi kurikulum ditelaah secara bertahap dan harus mengalami berbagai mekanisme. Sehingga penetapan isi kurikulum dikaji dalam dua tingkat yaitu tingkat kuantitatif dan kualitatif. Tingkat kuantitatif menunjukkan mekanisme menelaah isi kurikulum secara generik dan kurang teliti, yang penting sudah memenuhi persyaratan minimal. Sedangkan mekanisme kualitatif merupakan kelanjutan dari mekanisme kuantitatif yang merupakan prosedur lebih objektif dan mendalam dalam menentukan isi kurikulum. Mekanisme kualitatif memerlukan waktu yang lebih lama dari mekanisme kuantitatif sebab di dalamnya diperlukan adanya bentuk uji coba, studi banding bahkan studi kasus setelah dilakukan pilot proyek atas isi materi kurikulum.

Melalui penggunaan model dari Jere Confrey yang mekanisme melalui tiga tahapan yaitu *content analysis*, *comparative studies*, dan *case study*. Pemilihan bahan ajar yang substansial dapat ditemukan sehingga ada jaminan bahan ajar sesuai dengan standar yang ditargetkan dalam kurikulum. Penetapan melalui mekanisme yang ketat sangat urgen karena dalam realitanya banyak bahan ajar ditulis dalam narasi yang berpola pengembangan disiplin keilmuan bukan ditulis dalam pola narasi yang mengikuti penggalan keutuhan kompetensi, pada hal kurikulum yang dicapai melalui bahan ajar disusun dengan pola kompetensi.

Model telaah kurikulum Jere Confrey diadopsi dari buku *Evaluating on Curricular Effectiveness* yang merupakan kajian yang

dilakukan oleh suatu komite pengkajian kurikulum di Amerika dan diketuai oleh Jere Confrey yang berkaitan dengan penetapan bahan ajar yang hendak dicakup ke dalam kurikulum. Mekanisme yang ditawarkan memiliki kajian yang cukup signifikan menghasilkan isi kurikulum karena dilaksanakan dalam dua tahapan.

Mekanisme untuk melakukan penilaian terhadap pilihan isi kurikulum menurut Jere Confrey harus memperhitungkan alat yang digunakan maupun kekuatan dan kelemahan dari isi kurikulum yang dipertimbangkan. Tentu saja tetap harus menggunakan pendekatan ilmiah sebagai bagian dari penyelenggaraan penilaian isi kurikulum yang kritis. Mekanisme tersebut dipergunakan untuk menghasilkan kurikulum yang efektif. Kurikulum dinamakan efektif jika mempunyai batasan sebagai berikut.

45

"Curricular effectiveness is defined as the extent to which a curricular program and its implementation produce positive and curricularly valid outcomes for students, in relation to multiple measures of student.... describing curricular effectiveness involves the identification and description of curriculum and its programmatic theory and state objectives: its relationship to local, or national standards."

Apakah menggunakan satu alat penilaian sudah dianggap cukup? Sebaiknya menggunakan multi penilaian sehingga dapat dikategorikan sebagai penilaian *"a scientifically valid study"* yaitu kategori penilaian isi kurikulum yang valid secara ilmiah. Kerangka penilaian yang dikembangkan oleh Jere Confrey sebenarnya merupakan gabungan dari berbagai pendekatan yang masuk dalam rumpun penilaian yang berorientasi metode yang memfokuskan pada isu internal dan validitas eksternal, atribusi efek dan kemampuan menggeneralisasikan (*generalizability*) dengan pendekatan teori yang memfokus pada bagaimana diinteraksikan dengan praktik. Pendekatannya lebih menyesuaikan dengan diri dengan standard riset. Oleh karena itu dalam kerangka kerja Confrey juga menempuh seperti studi kasus dan analisis konten.

Kerangka kerja untuk memilih isi kurikulum dari Confrey

dibedakan ke dalam dua komponen yaitu pertama komponen-komponen evaluasi kurikulum yang terdiri dari 4 komponen yaitu komponen program, komponen penerapan/implementasi, komponen lulusan dan komponen sekunder (pelengkap). Masing-masing komponen difokuskan pada komponen lulusan/siswa. Kedua menyangkut perancangan penilaian isi kurikulum, pengukuran dan bukti. Bagian pertama dari kerangka kerja tersebut merupakan pedoman bagi penilai isi kurikulum untuk tujuan menspesifikasikan isi sedangkan bagian kedua merupakan mekanisme atau cara untuk memastikan bahwa pilihan isi kurikulum memang valid dan signifikan. Selanjutnya secara rinci masing-masing komponen akan dijelaskan di bawah ini.

Komponen-komponen utama

1. Program komponen

Kehadiran komponen utama bertujuan untuk mempertimbangkan isi kurikulum terkait dengan pentingnya isi kurikulum, kualitas dan urutan isi yang mau dimuat dalam kurikulum. Pertimbangan utama secara teoretik bahwa kurikulum sebenarnya bercorak diferensiasi sehingga pasti isinya tidak boleh seragam dan menyesuaikan dengan karakter akademik yang dimiliki oleh siswa, tidak boleh satu menu isi kurikulum diberlakukan kepada semua populasi siswa. Inti dari penilaian kualitas terkait dengan isi kurikulum adalah melakukan analisis isi kurikulum yang harus dimuat dalam kurikulum dan itu kita sebut kegiatan analisis isi. Analisis isi kurikulum menjadi penting ketika penyusun kurikulum berhadapan dengan sejumlah isi kurikulum yang harus dipilih mana isi yang paling esensial. Beberapa faktor yang perlu dipertimbangkan dalam menemukan kualitas isi kurikulum sebagai berikut.

- a. Pengurutan topik
- b. Keakuratan dan kesesuaian topik yang dimunculkan
- c. Frekuensi, durasi, kecepatan, kedalaman dan penekan topik
- d. Keseluruhan struktur: keterpaduan dan interdisiplinary
- e. Tipe tugas dan kegiatan, tujuan

- f. Penggunaan pengetahuan sebelumnya yang sudah dikuasai oleh siswa
- g. Tingkat keterbacaan isi atau topik
- h. Penggunaan kontekstual problematiknya
- i. Penggunaan teknologi
- j. Tipe penilaian yang akan digunakan.

2. Komponen penerapan

Program kurikulum dirancang sesuai dengan latar belakang sekolah sehingga keunikan sekolah menjadi menampak dan pilihan isi kurikulum mencerminkan situasi sekolah. Menjadi mustahil ketika sekolah unggul harus mempelajari isi kurikulum yang rendah atau di bawah kapasitasnya. Perancang isi kurikulum harus mempertimbangkan latar belakang sekolah (kemampuan siswa, daya dukung sumber belajar) di dalam berbagai variasi. Penerapan sangat tergantung pada kekuatan sistem sekolah untuk mengadopsi dan keberlanjutan kurikulum yang disusun.

Kajian penerapan kurikulum memberikan bukti yang meyakinkan bahwa penerapan merupakan kegiatan yang kompleks dan sulit karena isi kurikulum harus diikuti dengan konteks sosialnya secara variatif. Penerapan atau implementasi juga menguji kesesuaian antara instruksional dan tujuan yang telah dirumuskan sehingga pertanyaan yang menyangkut apakah isi kurikulum yang diterapkan dapat memperkaya siswa, bagaimana sistem tersusun rapi, bagaimana sistem sajian dapat dikelola dengan baik serta apakah ada kecukupan sumber, dapat dijawab.

Sejumlah varian faktor yang langsung berpengaruh pada kesuksesan penerapan isi kurikulum untuk menentukan kualitas isi kurikulum antara lain: kesesuaian penugasan yang diberikan kepada siswa, peluang untuk belajar dan kualitas pembelajaran.

Kesesuaian penugasan yang dilaksanakan oleh siswa harus dilakukan secara hati-hati terhadap rentangan level kemampuan yang ada pada siswa karena penugasan kepada siswa harus mengacu pada isi materi kurikulum. Penugasan kepada siswa yang bersifat praktik tentu berbeda dengan penugasan kognitif, oleh karena itu apabila penugasan kepada siswa kurang berhasil maka

tentu akan mengkoreksi status isi materi kurikulum. Pengalaman pembelajaran yang muncul menjadi tidak sesuai dengan isi kurikulum yang disiapkan.

Pada sisi lain disadari bahwa tidak semua material dalam kurikulum diterapkan dalam satu cara yang sama. Dalam beberapa sekolah ada yang sepenuhnya semua materi kurikulum digunakan namun beberapa sekolah ada pula yang hanya menggunakan beberapa materi kurikulum dan membuang bagian materi kurikulum lainnya. Membuang materi kurikulum bisa disebabkan oleh dua alasan, pertama karena memang ada keterbatasan waktu sehingga tidak bisa mengkaver semua materi kurikulum, tetapi ada alasan lain yang kedua, karena siswa sudah menguasai materi kurikulum sebelum dipelajari di kelas sehingga tidak perlu ada pengulangan mempelajari di kelas. Ini menyebabkan materi yang sudah dikuasai oleh siswa sebelum diajar di kelas harus disisihkan.

Meniadakan materi diperbolehkan dan ini merupakan diskresi guru demi efisiensi waktu belajar. Pengulangan materi yang sudah dikuasai dapat menyebabkan siswa menjadi bosan sehingga merugikan konsentrasi siswa serta perlakuan pembelajaran yang tidak fungsional karena membuang waktu efektif belajar siswa.

Peluang atau kesempatan siswa dapat belajar dalam konteks penilaian isi kurikulum menjadi penting karena merupakan aspek kritis yang melibatkan pengujian kinerja yang ditunjukkan oleh siswa dalam bentuk outcome yang khusus. Apabila ternyata isi kurikulum yang disiapkan tidak memberikan kesempatan dan peluang siswa untuk belajar sebab materinya terlalu rendah atau sebaliknya maupun menyebabkan siswa tidak belajar maka penilaian terhadap isi kurikulum menjadi tidak baik. Penilaian terhadap isi kurikulum bisa dilakukan secara langsung melalui observasi di kelas atau tidak langsung lewat log guru atau juga menggunakan tes pada akhir satuan waktu belajar.

Aspek lain yang digunakan untuk menilai isi kurikulum adalah kualitas pembelajaran. Dalam penelitian yang dilakukan oleh Stigler dan Hiebert menunjukkan bahwa situasi kelas menjadi berkualitas atau sebaliknya dapat diidentifikasi melalui kegiatan yang dilakukan oleh siswa, apakah siswa fokus pada pembelajara,

atau menggunakan alat teknologi mutakhir untuk mengakses pembelajaran atau sebaliknya bekerja hanya dengan kertas semata.

Secara rutin seharusnya guru merubah praktik mengajar sesuai dengan tuntutan kurikulum yang ada sebab mempunyai peluang besar bahwa penggunaan kurikulum yang berbeda akan mendorong peluang belajar yang berlainan pula. Membutuhkan pengemasan pembelajaran yang berbasis peluang sekolah (*school based opportunity*) untuk merencanakan sistem pembelajarannya.

Pengukuran Outcome Siswa

Dalam menguji tingkat keefektivan isi kurikulum, pengukuran terhadap outcome siswa menjadi aspek yang penting dan kritis. Evaluator harus memiliki pemahaman bahwa outcome kurikulum harus tercermin pada kinerja siswa sebagai dokumen otektik yang mencerminkan penguasaan materi yang selesai dipelajari.

Banyak evaluator isi kurikulum menggunakan tes standar ketika ingin mengetahui keefektivan sejumlah isi kurikulum sehingga dapat menggunakan tes ujian nasional. Namun penggunaan tes standar menjadi tidak relevan ketika isi kurikulum bermuatan isi khusus yang berdeferensiasi sehingga hasil tes standar tentunya tidak akan menghasilkan gambaran yang sebenarnya dalam prestasi siswa. Untuk itu terhadap isi kurikulum khusus diperlukan adanya set tes yang berbeda yang disesuaikan dengan karakter siswa.

Penggunaan penafsiran terhadap tes harus dikaitkan dengan isi kurikulum sehingga bukannya isi kurikulum yang disesuaikan dengan hasil tes tetapi sebaliknya sebab kaitan pokok isi kurikulum adalah dengan tujuan pembelajaran bukan hasil prestasi siswa. Jika prestasi siswa rendah misalnya tentu yang dibenahi adalah sistem pedagogiknya. Demensi yang dipertimbangkan untuk menilai sisi kurikulum adalah:

1. Kaitan dengan topik kurikulum
2. Format pertanyaan yang diajukan: sistem terbuka, pilihan ganda atau lainnya
3. Pengembangan kognitif skill di waktu mendatang
4. Panjang dan waktu tes

5. Kefamiliaran tugas yang diberikan
6. Tingkat penguasaan kognitif yang dituntut

Penilai isi kurikulum sebaiknya mempertimbangkan juga penggunaan multi asesmen karena bukan saja yang didokumentkan hanya hasil prestasi tetapi juga pendokumentasian terhadap prior knowledge siswa. Sebagai kelengkapan juga harus disiapkan bagaimana cara untuk melaporkan hasil penilaian isi kurikulum.

Komponen sekunder: Faktor yang tidak disengaja mempengaruhi

Ada sejumlah faktor yang tidak direncanakan tetapi berpengaruh terhadap hasil implementasi kurikulum. Faktor tersebut antara lain: faktor sistemik, munculnya intervensi yang bersifat strategis, dan pengaruh yang tidak terantisipasi. Selanjutnya akan diuraikan selintas dari komponen sampingan (sekondari) yang seringkali memberi pengaruh terhadap status penilaian isi kurikulum.

1. Faktor Sistemik

Faktor sistemik dimaksudkan adalah faktor di luar tujuan kurikulum tetapi tidak mampu dirubah oleh penilai isi kurikulum karena di luar kewenangannya sehingga menjadi faktor yang sering berpengaruh. Misalnya tujuan kurikulum untuk menghasilkan siswa unggul sehingga dengannya diharuskan untuk memilih isi kurikulum yang unggul di atas tingkat kesulitan siswa normal, tetapi upaya ini menjadi mentok ketika persyaratan untuk mengikuti ujian nasional hanya dituntut menyediakan isi kurikulum dengan tingkat kesulitan rendah. Kondisi ini menjadi penempatan isi kurikulum yang level tinggi menjadi terkendala karena realitanya ujian nasional yang merupakan persyaratan umum nasional hanya meminta isi kurikulum rendah saja. Akibat dari situasi ini penilai menjadi ambigu karena kebingungan mana standar isi kurikulum yang digunakan, mengakut tuntutan isi kurikulum unggul atau mengikuti standar isi kurikulum biasa.

Faktor sistemik karena munculnya di luar kewenangan penilai maka dapat secara nyata mempengaruhi unsur penilaian isi kurikulum. Dalam kondisi tertentu apabila faktor sistemik ini lebih dominan maka status perubahan kurikulum di tingkat sekolah menjadi terkendala bahkan menjadi kurang bermanfaat sebab kebijakan isi kurikulum tidak berlaku untuk adanya diferensiasi. Itulah sebabnya dalam penetapan isi kurikulum dalam model Confrey memperhitungkan hadirnya faktor sistemik sebagai faktor eksternal dalam menentukan isi kurikulum.

2. Intervensi yang bersifat Strategis

Faktor ini juga berasal dari eksternal, misalnya dari pihak pemberi sponsor dari pengembangan kurikulum. Disadari bahwa pemberi sponsor selalu juga memiliki agenda tersendiri yang harus dipenuhi sehingga dalam penilaian isi kurikulum pun harus memperhitungkan aspek ini secara bijak. Pemberi sponsor bisa jadi tujuannya bertolak belakang dengan teori kurikulum misalnya tujuan komersial atau tujuan politis, sehingga bisa jadi penentuan isi kurikulum telah memenuhi kaidah teori pedagogik tetapi tidak cocok dengan kemauan pemberi sponsor yang bertujuan ekonomis.

Dalam kasus misalnya isu gender, memungkinkan isi kurikulum menghendaki adanya contoh yang menyangkut sara tetapi dalam perspektif gender hal ini mengharuskan isi sara tersebut harus dihilangkan. Oleh karena itu dalam praktik penetapan isi kurikulum adakalanya ditemukan adanya kejanggalan isi salah satunya disebabkan adanya pertimbangan intervensi yang bersifat strategis.

3. Faktor lain yang tidak mampu diantisipasi

Faktor ini menyangkut faktor yang tidak bisa diprediksi kehadirannya karena di luar hal yang bisa direncanakan. Dalam kasus penggunaan teknologi dalam penentuan isi kurikulum bisa saja terjadi, misalnya dalam isi kurikulum persyaratan harus menggunakan kelengkapan IT namun ternyata sekolah yang mau menggunakan tidak tersedia IT, maka tentu akan mengubah penialain terhadap pilihan isi kurikulum walaupun diakui bahwa

penggunaan IT dipandang sebagai alternatif terbaik. Faktor ini selalu dikaitkan dengan situasi setempat yang tiba-tiba terjadi sehingga tuntutan ideal dari penilaian isi kurikulum menjadi berbeda dan disesuaikan.

Mekanisme sebagaimana dilakukan di atas dalam konteks Confrey masih sebatas tahapan kuantitatif sehingga masih memerlukan tahapan lanjut yang dinamakan tahapan kualitatif berupa tindakan analisis isi, studi banding dan studi kasus. Mekanisme ini digunakan sebagai langkah lebih berhati-hati dalam menentukan isi kurikulum. Oleh karena itu evaluator isi kurikulum memerlukan pemilihan riset dan metodologi yang tepat.

Bahan ajar dalam semua mata pelajaran termasuk di dalamnya Bahasa Indonesia memegang peran vital dalam praktik pembelajaran, namun tidak sedikit hal itu terabaikan di sekolah karena bahan ajar hanya disesuaikan dengan buku paket dari penerbit tanpa adanya analisis isi bahan ajar, akibatnya kurikulum, KD dan asesmen kemampuan anak terabaikan. Hubungan antara standar isi dengan bahan ajar tidak pernah dikalkulasikan sebagai garansi ketercapaian target kurikulum. Dalam prediksi hal senada banyak terjadi di sekolah Indonesia karena guru memang kurang memiliki kemampuan untuk menganalisis isi dihubungkan dengan standar. Efek yang ditimbulkan dapat menyebabkan usaha pembelajaran gagal mencapai target kurikulum. Karena itu penting dilakukan pengendalian penggunaan bahan ajar dalam bahasa Indonesia agar tujuan membahasa indonesiakan bangsa Indonesia dapat diraih dengan tahapan yang jelas tanpa pembuangan waktu, biaya melalui persekolahan.

Dalam konteks Indonesia, pemubaziran waktu di sekolah dengan mempelajari bahan ajar yang tidak relevan belum menjadi fokus perhatian dan belum sebagai hal yang dianggap merugikan sebab pembelajaran yang berlangsung di sekolah masih dalam taraf ritual artinya mengajar sebatas pada pemenuhan kewajiban ritual yang harus berlangsung mulai jam 07 sampai dengan 14.00 tanpa mempertimbangkan substansial bahan ajar apakah berkontribusi bagi pengembangan intelektual dan kepribadian peserta didik.

Dalam konteks ini Heidi Hayes perhatian terhadap substansial bahan ajar sangat krusial sebab ditemukannya substansial bahan ajar akan menjadi kunci dua hal penting yaitu terukurnya peningkatan kinerja siswa dalam target kurikulum dan ditemukannya proses berkelanjutan dalam review kurikulum yang sedang diberlakukan. Upaya ini secara serius juga dilakukan oleh *The Mathematical Sciences Education Board* di Amerika yang didirikan sejak tahun 1985 yang memfokus pada penentuan pilihan bahan ajar sehingga di semua level sekolah dicermati bagaimana urutan bahan ajar dibuat, apa level penguasaan materi yang diharapkan, apa skill yang akan dikembangkan dan kapan harus dicapai. Dapat diprediksikan bagaimana jadinya jika bahan ajar mata pelajaran yang ditargetkan mengindonesia bangsa Indonesia tetapi bahan ajar yang diajarkan menyimpang dari karakteristik keindonesiaan karena kecerobohan dalam pemilihan, dipastikan akan terjadi problema yang serius.

Berdasarkan pertimbangan yang demikian, maka Confrey menganjurkan bahwa perlu kehati-hatian dalam penetapan isi kurikulum secara lebih detail melalui kajian ilmiah dengan menerapkan riset terkait. Adapun kajian ilmiah yang merupakan penilaian kualitatif dari Confrey berisikan 3 tahapan, yang diuraikan sebagai berikut.

Analisis isi bahan ajar

Analisis bahan ajar terkait dengan kualitas isi sangat penting terutama dengan kebutuhan siswa dalam tujuan jangka panjang (*long term needs of the student*). Oleh karena itu kebermaknaan bahan ajar sangat dipengaruhi oleh ragam kebutuhan individual siswa peserta didik, kemampuan yang ada pada siswa. Pengertian analisis isi kurikulum menyangkut kegiatan pendokumentasian isi kurikulum/bahan ajar sampai pada pendokumentasian dan pengujian kualitas isi kurikulum.

Dalam pelaksanaan analisis isi kurikulum sekolah tentunya harus dikenai atas sejumlah kriteria yang dipandang ideal dan komprehensif. Sebagaimana yang sudah terjadi di sekolah-sekolah Amerika kriteria itu dapat ditetapkan oleh *The US Department of Education's criteria* yang mencakup: kualitas isi kurikulum/bahan

ajar, kemanfaatan dan kegunaan isi mata pelajaran, keefektivan bahan ajar dan kesuksesan. Di samping itu pula lembaga lain yang mengembangkan kriteria dengan sudut pandang tersendiri seperti *American Association for Advancement of Science (AAAS)* atau personal misalnya Robin dan Robin. Dengan demikian sebenarnya terhadap mata pelajaran yang diterapkan di sekolah Indonesia dikembangkan perangkat kriteria tersendiri untuk memilih isi bahan ajar/kurikulumnya. Beberapa kriteria yang dapat dijadikan panduan untuk seleksi isi bahan kurikulum untuk mata pelajaran di sekolah.

1. apakah bahan ajar telah sesuai dengan tujuan kurikulum yang ditargetkan
2. apakah bahan kurikulum isinya cocok dengan siswa yang calon menerimanya
3. cukupkah bahan kurikulum isinya membangkitkan motivasi siswa yang menjadi sasarannya.
4. apakah asesmen yang didesain sesuai
5. apakah sudah ada gambaran prediksi kalau bahan ajar isinya akan berhasil mencapai sukses saat diterapkan di kelas atau dapat disesuaikan dengan berbagai situasi kelas.
6. apakah bahan kurikulum isinya mengarah pada ketercapaian kebutuhan utama pada siswa dan bagi masyarakat luas

Apabila melihat kriteria yang sudah dikembangkan, sebenarnya memperlihatkan bahwa penetapan bahan ajar kurikulum terkait dengan isinya hakikatnya merupakan tindakan asesmen sehingga pemilihan isi bahan ajar memang harus diperlukan hadirnya kriteria yang baku yang dijadikan panduan penetapan yang ditopang dengan metodologi yang sistematis. Berdasarkan prinsip pemilihan bahan ajar sebagai tindakan asesmen, maka Confrey memberikan penggambaran karakteristik kualitas analisis isi dari isi kurikulum yang ditetapkan. Adapun penggambaran pemilihan isi kurikulum dari Confrey mencakup:

1. menguji atas kejelasan tujuan dan komprehensivitas layanan untuk menspesifikasi perbandingan kurikulum.
2. menentukan keakuratan dan kedalaman mata pelajaran dalam

- materi bahan ajar mata pelajaran yang bersangkutan
3. menilai tingkat keseimbangan varian pilihan bahan ajar seperti bahan ajar berupa konsep, procedural maupun isi kurikulum yang bertipe materi prinsip.
 4. Pengujian isi kurikulum dalam menumbuhkan semangat peserta didik
 5. mendiskusikan penjadwalan dan dukungan untuk layanan perbedaan bahan ajar kurikulum untuk layanan pendidikan tingkatan khusus atau kelas atau group.

Studi perbandingan

Penetapan isi kurikulum tidak cukup hanya dengan dikenakan kriteria tertentu yang dipilih, namun harus dengan diberlakukan melalui studi perbandingan. Pelaksanaan studi perbandingan dalam kaitannya dengan isi kurikulum dimaksudkan adalah menganalisis satu atau lebih perlakuan isi kurikulum sehingga dapat ditemukan substansial bahan ajar untuk menu waktu pembelajaran tertentu misalnya satu semester atau menu bahan ajar satu tahun dibandingkan dengan hasil belajar yang muncul pada kinerja siswa dengan menggunakan test.

Dalam pelaksanaan studi perbandingan ini harus dipastikan apakah akan menggunakan riset eksperimen atau bentuk lainnya demikian juga dalam unit analisisnya. Penetapan isi kurikulum yang bersifat tentatif harus lebih dahulu dilakukan sebelum studi perbandingan terutama dengan hasil akhir yang berhasil diraih oleh siswa sehingga bahan ajar mata pelajaran yang terpilih merupakan bahan ajar cakupan kurikulum yang mempunyai efek hasil belajar yang paling tinggi dan signifikan. Memang dalam kajian studi banding ini tidak perlu dilakukan studi longitudinal, namun harus tetap diupayakan studi perbandingan harus dilakukan secara metodologis dan teliti agar hasilnya maksimal.

Mekanisme kerja dalam studi perbandingan ini adalah dengan melakukan investigasi untuk menemukan tingkat keefektivan isi kurikulum yang dicerminkan pada tingkat kinerja dan prestasi siswa, sehingga pilihan mata pelajaran yang baik adalah yang memperlihatkan tingkat kinerja peserta didik yang tinggi dalam

penerapan isi kurikulum yang telah ditetapkan sehingga studi perbandingan menunjukkan upaya melakukan cek tingkat keberhasilan isi kurikulum yang tercermin pada kinerja dan prestasi siswa. Fokus studi perbandingan adalah rentangan isi kurikulum yang ditemukan kepada siswa bukan proses penyajian isi kurikulumnya.

Studi kasus

Dalam pelaksanaan studi kasus dalam mata pelajaran yang diisikan pada kurikulum bertujuan terutama untuk mencari jawab atas pertanyaan bagaimana cara dan mengapa, ketika isi kurikulum akan digunakan sebagai sumber isi kurikulum yang muncul sedangkan guru berkeinginan untuk menetapkan salah satu mata pelajaran saja. Melalui mekanisme studi kasus akan memberikan informasi berharga bagi guru untuk memastikan mana bahan ajar/isi kurikulum yang memberikan jaminan pencapaian tujuan secara efektif. Dalam penentuan pilihan bahan ajar misalnya dalam mata pelajaran sejarah, bagaimana sesuatu faktor menyebabkan munculnya kinerja pada siswa merupakan pertanyaan penting, sebab dalam konteks persekolahan tujuan pembelajaran telah ditentukan lebih dahulu sehingga harus dicari isi kurikulum yang cocok. Dalam hubungannya dengan masalah ini ditegaskan oleh National Research Council bahwa pemilihan isi kurikulum harus memperhitungkan bagaimana suatu upaya yang dilakukan berefek pada muncul kejadian lainnya (*the processes and mechanism by wich the cause produced their effects*). Dari kepentingan inilah diperlukan penyelenggaraan studi kasus.

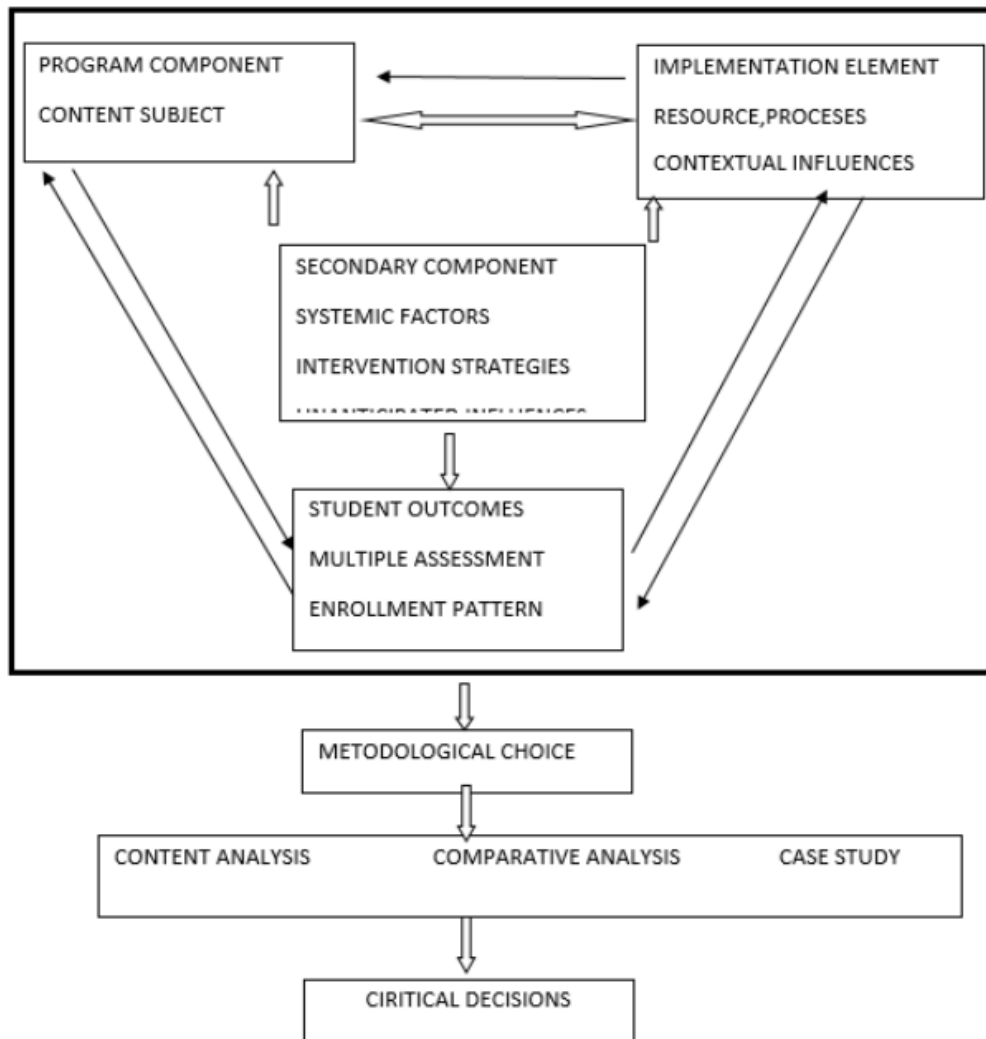
Dalam pelaksanaan studi kasus untuk memperoleh isi kurikulum yang signifikan sebaiknya menghindari pemilihan secara masal, artinya tidak hanya dilakukan studi kasus untuk satu sekolah tetapi dilakukan dalam berbagai sekolah sehingga alternatif pemilihan isi kurikulum akan mempunyai beberapa pertimbangan dan sejumlah keunggulan dan kelemahan yang dapat diinventarisasikan oleh penilai. Studi kasus yang bervariasi memang menjadi berat sebab diperlukan pendanaan besar untuk penyelenggaraannya. Kasus yang sama juga terjadi pada

pelaksanaan uji publik terhadap sejumlah isi kurikulum yang ditetapkan dalam kurikulum 2013. Penyelenggaraan uji publik kurikulum memang tidak bisa dikatakan sebagai bentuk kajian evaluasi penetapan bahan ajar yang dapat menggantikan studi kasus sebab uji publik sifatnya temporer dan sangat singkat, sehingga uji publik sesungguhnya hanya sebatas pengumpulan pandangan, kritik dan sorotan terhadap persoalan tertentu dan tidak dievaluasi secara menyeluruh.

Mekanisme studi kasus dalam penetapan isi kurikulum ini ditempuh dengan melakukan kajian intensif terhadap bahan ajar mata pelajaran yang telah ditetapkan untuk beberapa waktu pada sekolah atau kelas yang dijadikan pilot uji coba. Kegiatan studi kasus akan meneliti sejauh mana keberhasilan bahan ajarmata pelajaran yang ada telah berhasil secara efektif mengantar siswa menguasai dan melahirkan kinerja siswa yang targetkan. Penggunaan metodologi studi kasus harus diterapkan secara konsekvens dalam semua mekanisme pengkajian selama studi kasus berlangsung. Mendasarkan pada mekanisme yang demikian maka memang model Confrey ini tergolong panjang dan melelahkan, namun jika dikembalikan pada tujuan bahwa pentingnya isi kurikulum bagi siswa sangat menentukan masa depan siswa maka mekanisme yang rumit dan panjang ini seharusnya tidak menjadi beban. Secara skematis mekanisme prosedural penetapan isi kurikulum disajikan sebagai berikut.

Adapun skematik dari kerangka kerja model Confrey sebagai berikut:

ARTICULATION OF PROGRAM THEORY



Dalam skema memperlihatkan bahwa penetapan isi kurikulum bagi Jere Confrey tidak sebatas memilah mana bahan ajar atau isi kurikulum yang relevan tetapi juga memiliki presisi tinggi dalam menghasilkan output dalam pembelajaran. Oleh karena itu pentahapan yang dikembangkan juga menyangkut dua tahapan yaitu secara kuantitatif dan secara kualitatif. Penetapan isi kurikulum dipandang merupakan tahapan putusan kritis diambil dengan penuh pertimbangan.

D. Model Telaah Sinkronisasi

Penentuan bahan ajar yang disajikan dalam kurikulum dapat pula ditetapkan melalui teknik atau model sinkronisasi yaitu kriteria penentuan isi kurikulum dengan melihat bagaimana antara isi kurikulum memiliki sinkronisasi secara skuensi. Sinkronisasi memilih isi kurikulum memiliki pengertian bahwa di antara seperangkat isi kurikulum saling relevan satu sama lainnya. Adakalanya di antara isi kurikulum ada berlawanan tidak saling mendukung maupun tidak ada sambungannya.

Dalam fenomena terkait dengan sinkronisasi ini muncul misalnya ada kesenjangan isi kurikulum di semester genap dengan semester ganjil tidak saling mendukung. Kritik ini menampak pada kecenderungan atau alasan munculnya Kompetensi Inti menggantikan Standar Kompetensi yang pernah ada di KTSP. Menurut penjelasan dari Menteri Pendidikan Nasional ditegaskan bahwa kemunculan Kompetensi Inti terutama kompetensi 1 dan 2 yang pernyataannya sama untuk semua mata pelajaran didasari oleh evaluasi bahwa realitanya ternyata tidak selalu setiap mata pelajaran mendukung tujuan kurikulum yang sama, terkesan masing-masing pelajaran mengabdikan pada tujuan mata pelajarannya sendiri tidak berujung atau mengerucut pada tujuan kurikulum secara makro. Atas dasar evaluasi yang tidak menguntungkan tersebut maka standar kompetensi dihilangkan kemudian dilahirkannlah kompetensi 1 dan 2 yang sama untuk setiap mata pelajaran.

Menurut model sinkronisasi ini, penentuan isi kurikulum yang baik apabila di antara isi kurikulum tidak terjadi saling berlawanan satu dengan yang lain dan tidak terjadi ketidakurutan dinatara semua mata pekajaran. Pemenuhan terhadap isi kurikulum ini menjadi semakin sulit dipenuhi ketika harus dilakukan sinkronisasi antara mata pelajaran bukan lagi internal mata pelajaran. Diperlukan pemetaan secara utuh untuk semua mata pelajaran agar semua mata pelajaran terjadi sebuah sistem yang mampu mendukung tujuan kurikulum secara makro. Sebab seharusnya memang semua

mata pelajaran tidak terkecuali menyatu mendukung ketercapaian tujuan satuan pendidikan.

Kesulitan utama untuk pelaksanaan sinkronisasi adalah diperlukan adanya kerja secara team yang beranggotakan tim ahli bidang studi masing-masing untuk melakukan tinjauan tingkat relevansi antar bidang studi menjadi kesatuan yang fungsional untuk mewujudkan tujuan kurikulum institusional atau satuan pendidikan. Pemetaan mata pelajaran diperlukan untuk menjadikan isi semua mata pelajaran menjadi konfigurasi yang kuat untuk mewujudkan tujuan tingkat satuan pendidikan.

Sinkronisasi isi kurikulum dibedakan menjadi dua yaitu sinkronisasi vertikal dan horisontal. Model sinkronisasi vertikal memiliki makna bahwa penetapan isi kurikulum menuntut setiap mata pelajaran harus memiliki korelasi yang ketat antara mata pelajaran di kelas sebelumnya dengan kelas selanjutnya untuk mata pelajaran yang sama atau memiliki korelasi ketat antara mata pelajaran antar satuan pendidikan. Dalam kasus ini penerapan sinkronisasi vertikal misalnya pelajaran bahasa Indonesia harus mempunyai sambungan antar kelas (kelas 7 bersambung dengan kelas 8 maupun kelas 9) dalam internal satuan pendidikan maupun mata pelajaran bahasa Indonesia mempunyai sambungan antara bahasa Indonesia satuan pendidikan sekolah Menengah atas dengan bahasa Indonesia di satuan pendidikan sekolah menengah pertama.

Model sinkronisasi horisontal mempunyai makna bahwa antar mata pelajaran yang berbeda di internal satuan pendidikan mempunyai korelasi dan saling mendukung dalam kerangka mencapai tujuan makro kurikulum. Tujuan kurikulum 2013 misalnya tidak mungkin terwujud dan dicapai apabila antar mata pelajaran tidak saling gotong royong mewujudkan tujuan kurikulum tersebut. Di sinilah diperlukan sinkronisasi horisontal antar mata pelajaran yang ada di semua mata pelajaran yang diterapkan dalam satuan pendidikan (SD, SMP maupun SMA) menjadi suatu keutuhan dan kemanunggalan menyatukan tujuan bersama dalam kerangka merealisasikan tujuan kurikulum yang dimaksud.

Teknik yang digunakan untuk mewujudkan penyatuan tujuan mata pelajaran ke dalam tujuan kurikulum misalnya tujuan kurikulum 2013 adalah melakukan pemetaan isi kurikulum masing-masing mata pelajaran dan masing-masing tingkat satuan pendidikan menjadi sebuah konfigurasi ideal dan memberikan jaminan untuk ketercapaian tujuan kurikulum. Kehadiran sinkronisasi menjadi penting agar terjadinya seplit antara mata pelajaran tidak terjadi dan mata pelajaran mengabdikan pada tujuan selain di luar kerangka tujuan kurikulum 2013. Sinkronisasi baik vertikal maupun horisontal difungsikan untuk mengerucutkan tujuan mikro setiap mata pelajaran mengarah pada tujuan makro tujuan kurikulum.

Kerja untuk mewujudkan situasi yang sinkron untuk level vertikal maupun horisontal membutuhkan tekad melebihi tugas guru bidang studi sebab tugas tersebut merupakan tugas lintas mata pelajaran. Keterlibatan guru atau siapapun dalam tugas sinkronisasi mata pelajaran merupakan tugas ekstra dari kegiatan hariannya, namun ini merupakan tugas penting dan menentukan. Dalam perspektif ini menunjukkan bahwa keterlibatan guru tidak hanya terbatas pada bidang mata pelajaran sendiri tetapi merupakan tugas lintas pelajaran yang membutuhkan kebutuhan profesional. Kesuksesan tugas ini menurut Kirk and McDonald sangat tergantung pada keahlian guru tentang ide reformasi yang dimiliki. Sebab hakikatnya pengkajian kurikulum selalu muncul dari ilham adanya keterbaharuan isi kurikulum dan keinginan guru untuk memenuhi tuntutan kemutakhiran isi kurikulum serta rasa handarbeni guru terhadap kurikulum.

Dalam pengkajian kurikulum keterlibatan guru dalam perancangan termasuk di dalamnya menentukan isi kurikulum dilatar belakangi oleh praktik kegagalan pendidikan yang kurang melibatkan guru yang terjadi di tahun 1970 an sehingga saat itu guru kedudukannya sebatas sebagai pelaksana kurikulum. Nasib yang sama mungkin juga dialami guru di kurikulum 2013 yang bersifat sentralistik. Dengan kemunculan lembaga Unit Implementasi Kurikulum (UIK) yang mengambil alih tugas pedagogik guru maka dikuatirkan menjadi penyebab gagalnya pelaksanaan kurikulum

2013 yang tidak menyisakan ruang kebebasan guru dalam implementasi kurikulum. Setidaknya sudah muncul adanya format kurikulum yang tidak kontekstual merupakan salah satu akibat dari praktik kebijakan sentralisasi kurikulum 2013. Mungkin lebih menjadi parah lagi apabila kurikulum tidak lagi menjadi bagian dari guru maupun rasa handarbeni dari guru menjadi hilang.

Pergeseran peran guru di Indonesia hubungannya dengan penyiapan kurikulum telah menyebabkan hilangnya *school based curriculum* yang itu semua dapat menghadirkan dampak buruk pada hilangnya status kurikulum yang efektif fungsional. Kurikulum sudah tidak lagi menjadi bagian dari gerakan sekolah dan kurikulum menjadi terasing dari sekolahnya sendiri di mana kurikulum diberlakukan. Dalam penelitian yang dilakukan oleh Cuning (2011) melaporkan bahwa keterlibatan guru dalam mendesain kurikulum dalam arti luas tidak sebatas merencanakan pembelajaran tetapi menentukan isi kurikulum, telah memberikan manfaat bagi peningkatan keahlian guru dalam penguasaan ilmu pedagogik dan pengembangan keilmuan yang membentuk keahliannya. Kelemahan ini juga terlihat dalam praktik pendidikan di Belanda sehingga diambil kebijakan untuk memberikan peran besar kepada guru untuk mendesain kurikulumnya di sekolah dan menentukan bagaimana dan apa isi kurikulum yang ditawarkan kepada siswanya.

Sinkronisasi sebagai model penetapan isi kurikulum merupakan pendekatan desentralisasi penetapan bahan ajar dan isi kurikulum di tingkat sekolah sehingga di dalamnya mensyaratkan keluasaan pihak guru untuk mengkreasikan ide isi kurikulum secara mandiri dan otonom. Oleh karena itu jika guru memiliki peluang otonomi dalam isi kurikulum justru akan mendatangkan kemanfaatan bagi semakin matangnya keahlian guru di lingkungan kerjanya.

Dalam penelitian yang dilakukan oleh T. Huizinga (2014) ditemukan bahwa keterlibatan guru dalam proses perancangan isi kurikulum akan memperoleh hasil positif berupa tumbuhnya keahlian guru dalam aspek pengembangan dan keahlian dalam penerapan karena yang bersangkutan mendapatkan pelajaran melalui praktik.

Peluang terjadinya semakin matangnya keahlian dan kompetensi guru karena guru akan belajar untuk menghadapi dan menyelesaikan berbagai kesulitan dan pemecahan problem. Inilah salah satu terobosan untuk menuju keahlian guru dalam pedagogik yang tidak harus ditempuh melalui pelatihan dan pendidikan.

E. Model Telaah Rumusan Kompetensi Dasar

Dalam konteks pendidikan adapula model untuk menentukan isi kurikulum secara khusus yang menggunakan rumusan kompetensi dasar sebagai acuannya. Penempatan rumusan kompetensi dasar sebagai acuan karena kompetensi dasar dipandang sebagai target capaian pembelajaran yang harus diselesaikan melalui penyediaan isi kurikulum yang harus sesuai agar jaminan penguasaan kompetensi dapat diselesaikan.

Dalam konteks ini dasar pengambilan model rumusan kompetensi dasar sebagai instrumen penetapan isi kurikulum adalah logika berpikir saja, sehingga dilogikakan bahwa untuk mencapai rumusan kompetensi dasar ini diperlukan adanya kesesuaian antara rumusan kompetensi dasar dengan apa isi kurikulum yang harus disediakan. Kegiatan utama dari model ini adalah pencocokan antara rumusan kompetensi dasar dengan isi kurikulum yang dipilih.

Penggunaan rumusan kompetensi dasar sebagai acuan pemilihan isi kurikulum karena adanya asumsi bahwa sesungguhnya rumusan kompetensi dasar selalu terdiri dari dua bagian. Bagian pertama dari rumusan kompetensi dasar adalah merupakan target kompetensi yang harus diselesaikan oleh siswa sesuai pembelajaran dilaksanakan, bagian ini merupakan kalimat pada penggalan pertama yang berisikan kata operasional. Kata kerja operasional dipandang sebagai tingkat dan bobot kompetensi yang harus dituju sebagai acuan memilih isi kurikulum yang harus disediakan.

Bagian kedua dari rumusan kompetensi dasar merupakan embrio sebagai ancar ancar penetapan isi kurikulum. Kedua bagian ini harus saling sinkron dan komplementer. Penetapan

isi kurikulum harus mengacu pada level dan bobot yang dimuat dalam kata operasional yang terumuskan pada bagian pertama. Penetapan materi atau isi kurikulum dipandang benar apabila level dan bobotnya sesuai dengan kata operasional dalam bagian pertama rumusan kompetensi dasar. Sebaliknya materi yang harus disediakan menurut rumusan kompetensi dasar bagian kedua harus sesuai dengan tuntutan level dan bobot yang ada dalam rumusan kompetensi dasar di bagian pertama. Sebagai misal bunyi kompetensi dasar sebagai berikut untuk sekolah dasar:

Siswa dapat menunjukkan ciri ciri gunung berapi di pulau Jawa.

Berdasarkan contoh rumusan kompetensi dasar tersebut maka penggunaan model rumusan kompetensi dasar harus membagi dua bagian dari rumusan kompetensi dasar. Bagian pertama yaitu “siswa dapat menunjukkan”, rumusan ini bermakna bahwa siswa setelah menyelesaikan pembelajaran harus mampu menunjukkan tagihan berupa kemampuan dengan bobot “menunjukkan” bukan bobot lain misalnya sekadar mampu memahami apalagi sebatas menjelaskan sebab kata operasional “menunjukkan” memiliki level kompetensi yang lebih dari sekadar memahami. Untuk itu rumusan bagian pertama ini menuntut penyediaan materi yang berbobot menunjukkan dan pemilihan materi atau isi kurikulum dipandang salah karena isi kurikulum tersebut tidak memberikan jaminan atau pendorong ketercapaian kompetensi menunjukkan.

Fungsi kata kerja operasional sebagai panduan dan kriteria untuk memilih isi kurikulum yang ditentukan pada bagian rumusan kedua dari pernyataan kompetensi dasar. Penulisan buku maupun penetapan isi kurikulum dianggap benar dan diharapkan menjamin ketercapaian kompetensi dasar yang dituju apabila ada kesesuaian antara rumusan kompetensi dasar bagian kedua dengan bagian pertama.

Model berbasis rumusan kompetensi dasar ini memiliki kelemahan yaitu varian isi kurikulum menjadi sangat diskrit sebab muara isi kurikulum sudah ditentukan oleh aturan sehingga ruang gerak isi menjadi sempit dan model ini mengingkari adanya diferensiasi dari sisi siswa sehingga model ini tidak menyentuh pendekatan yang berpusat pada siswa.

Model Telaah Berbasis Indikator

Indikator dapat juga dijadikan teknik untuk menetapkan bahan ajar yang dimasukkan dalam kurikulum agar juga ditemukan isi kurikulum yang presisi. Penetapan isi kurikulum ini melalui model atau teknik menuntut pengembang kurikulum untuk langsung mengidentifikasi apa kompetensi yang akan diraih dengan menjabarkan indikator indikator ketercapaian kompetensi.

Indikator dalam konteks ini adalah ciri atau penanda apa yang bisa dilihat atau diukur jika sebuah kompetensi sudah tercapai, sehingga sangat berhubungan dengan rumusan dari kompetensi dasar. Dengan demikian model penetapan isi kurikulum ini memerinci satu per satu indikator ketercapaian rumusan kompetensi dasar kemudian berdasarkan indikator tersebut dicarikan materi atau isi kurikulum. Contoh pelaksanaan model penetapan isi kurikulum berbasis indikator sebagai berikut.

Rumusan kompetensi dasar: Siswa dapat menyusun paragraf secara tepat dan benar. Berdasarkan pada rumusan kompetensi dasar tersebut, pengembang kurikulum segera menginventarisir apa apa indikator kalau siswa sudah dipandang mampu menyusun paragraf yang tepat dan benar. Berdasarkan analisis teori paragraf maka siswa yang dapat menyusun paragraf yang benar, maka siswa menguasai tentang pemanfaatan isi paragraf, menyusun kalimat yang benar, tentang spasi, tentang ide paragraf dan sebagainya.

Dengan inventarisasi indikator dari rumusan kompetensi, maka telah terdaftar sejumlah indikator penanda siswa mampu memiliki kompetensi yang dimaksud. Dari daftar indikator tersebut masing-masing indikator dicarikan materi atau isi kurikulum. Dengan demikian mekanisme penentuan isi kurikulum mengikuti indikator yang ditemukan. Semakin tajam penentuan indikator maka semakin baik dalam penetapan isi kurikulum.

Argumentasi yang digunakan dalam model berbasis indikator ini adalah bahwa sesungguhnya kompetensi dasar dapat diraih jika tersedia isi kurikulum yang cocok dengan tuntutan kompetensi, sedangkan kunci ketercapaian kompetensi dasar yang ditargetkan oleh rumusan kompetensi adalah indikator. Oleh karena itu

indikator yang terinci dalam hasil analisis temuan indikator dijadikan dasar untuk menentukan isi kurikulum.

Inventarisasi indikator merupakan cara untuk mengurai ciri ketercapaian kompetensi dan masing-masing indikator merupakan kontributor bagi terbentuknya kompetensi yang ingin dicapai. Oleh karena itu penyediaan materi yang langsung berhubungan dengan indikator sama halnya menyediakan materi penyumbang terbentuknya kompetensi dasar yang dimaksud.

Ditinjau dari kesederhaan mekanisme yang dikembangkan dalam model berbasis indikator tersebut maka tentunya tuntutan kualitas isi kurikulum terasa terabaikan sehingga mekanisme lebih mengandalkan ketelitian menjabarkan indikator kompetensi untuk lebih mendekati tertemuanya isi kurikulum yang lebih valid dan akurat.

Model Telaah Dari Lee Fink

Lee D. Fink mendesain mekanisme untuk menentukan isi kurikulum agar menghasilkan dampak munculnya pengalaman pembelajaran yang signifikan, dengan demikian tujuan pengembangan kurikulum bukan untuk menjamin munculnya pencapaian kompetensi yang ditargetkan tetapi menghasilkan pengalaman pembelajaran yang signifikan yaitu aktivitas instruksional yang memberikan kepada siswa sebuah pengalaman belajar yang bermakna. Untuk itu model pengembangannya sedikit berbeda dengan model pengembangan lainnya.

Menurut Fink ada dua masalah yang sering dihadapi oleh para guru di sekolah yaitu banyak guru yang tidak melihat bagaimana dampak materi terhadap tujuan maupun tingkat pemahaman yang terbentuk pada siswa. Selain itu juga seringkali terjadi kesulitan dari pihak guru memfigurasi kegiatan pembelajaran sehingga sulit menemukan aktivitas pembelajaran yang memiliki dampak maksimal pada siswa di luar kegiatan konvensional yaitu model ceramah maupun diskusi. Sehingga tidak diketahui sejauhmana dampak signifikansinya pada hasil pembelajaran pada siswa.

Dalam pandangan Fink, memilih bahan ajar merupakan sebuah tindakan putusan dari guru yang memiliki argumentasi akademik. Tahapan dalam penentuan putusan pilihan bahan ajar dikategorikan menjadi tiga tahapan yaitu:

1. tahapan inisiatif yaitu tahapan saat membangun komponen utama dari bahan ajar
2. tahapan tengahan yaitu menggabungkan komponen-komponen tersebut sehingga menjadi aspek yang dinamik dan saling terkait
3. tahapan akhir yaitu konsisten menjaga secara teliti setiap komponen.

dalam fase atau tahapan membangun komponen utama dari bahan ajar atau kuriulum yang menghasilkan pengalaman pembelajaran yang bermakna dan signifikan ini guru harus mengukur dan memastikan faktor situasional yaitu situasi yang konkret dan terkait dengan kondisi saat itu. Faktor yang dimaksud yang harus diidentifikasi adalah:

faktor yang dicakup dalam tahapan inisiatif menyangkut identifikasi untuk menemukan “di mana anda”. Dalam fase ini terbagi menjadi 5 identifikasi yaitu

1. identifikasi terkait dengan “di mana anda”
 - a. faktor kontek khusus seperti jumlah siswa, jenis kelas yang akan menjadi sasaran kurikulum dan pendukung kelas.
 - b. Faktor kontek umum seperti tempat keberlakuan kurikulum maupun penyiapan profesional dan sebagainya.
 - c. Dasar karakter mata pelajaran yaitu apakah divergent atau konvergen dan apakah cepat atau lambat mata pelajaran berubah.
 - d. Karakteristik siswa yaitu bagaimana profil siswa dalam kecerdasan, minat maupun kecepatan belajarnya.
 - e. Karakteristik guru yaitu bagaimana kinerja guru
 - f. Kekhususan mata pelajaran yaitu apa tuntutan khusus dalam cara mengajar untuk mengajarkan mata pelajaran tersebut.

2. Identifikasi untuk mengetahui “mau kemana anda harus menuju” adapun identifikasi akan menyangkut dengan temuan tujuan pembelajaran. Beberapa tujuan pembelajaran dapat berupa
 - a. Foundational knowledge, berupa tujuan pembelajaran berupa kunci-kunci konsep mata pelajaran yang berisikan fakta, materi prinsip maupun materi konsep.
 - b. Application, berupa tujuan pembelajaran yang berujud keterampilan berpikir (*thinking skill*) maupun keterampilan intelektual serta kemampuan mengelola proyek dan sebagainya.
 - c. Integrated yaitu tujuan pembelajaran yang bermuatan kemampuan untuk memadukan keragaman idea yang dapat dipadukan secara serapi, keragaman informasi, kemampuan realitas hidup.
 - d. Dimensi kemanusiaan yaitu tujuan yang menyangkut penguasaan pengetahuan bagaimana cara untuk mengadakan interaksi terhadap pihak lain maupun internal internal dengan diri sendiri.
 - e. Kepedulian (*caring*) yaitu tujuan yang mengkait dengan tetap terjaga ketika terjadi perubahan dalam perasaan, minat dan value.
 - f. Belajar bagaimana belajar yaitu tujuan paling puncak terkait dengan munculnya keterampilan menemukan bagaimana belajar yang baik serta tetap menjaga hasil belajar setelah pembelajaran selesai.

Bagaimana siswa anda menguasai dan bagaimana tahu kalau siswa telah menguasai?

Tahapan pertama juga mengarah pada pemahaman bagaimana guru dapat mengecek bahwa siswa telah menguasai materi dan penanda bahwa siswa anda telah menguasai. Sub tahapan pertama ini juga mengidentifikasi bagaimana penentuan jenis masukan yang sesuai serta asesmen yang cocok. Berikut ini adalah beberapa cara untuk mengembangkan feedback dan asesmen yang sesuai.

1. Menentukan apa informasi yang harus anda kumpulkan untuk menandai bahwa siswa anda telah mencapai tujuan.
2. Asesmen mana yang harus dipilih, jenis tertulis atau kinerja? Baik secara individual atau secara keseluruhan kelas.
3. Jenis masukan balik dan asesmen mana yang sesuai yang dapat anda laksanakan di luar kepentingan atau tujuan yang sebatas penentuan peringakatan serta jenis asesmen mana yang secara nyata meningkatkan proses pembelajaran?

Tahapan Tingkat Tengahan

Putusan yang harus diambil oleh guru setelah memutuskan informasi pada tahapan pertama/inisiasi adalah memutuskan harus kegiatan apa yang dirancang. Tahapan kedua ini meliputi dua kegiatan yang harus dijalani yaitu menetapkan pokok bahan utama dan mengidentifikasi apa kebutuhan siswa.

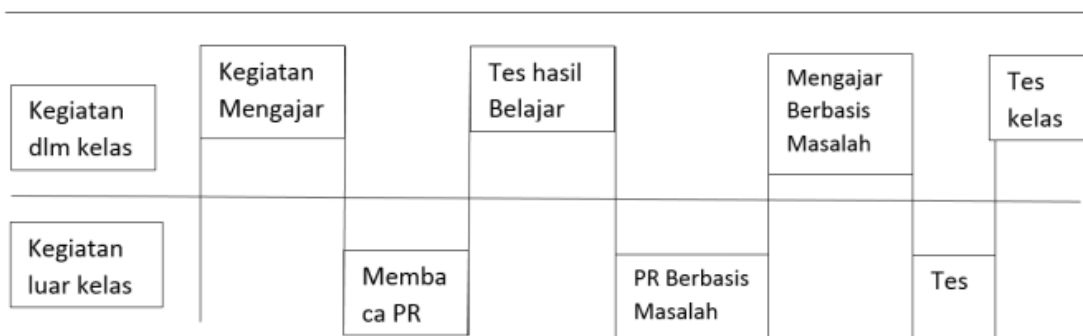
Menetapkan pokok bahasan utama dapat ditempuh dengan lebih dahulu memilih alternatif pokok bahasan misalnya sebanyak 4 sampai 7 pokok bahasan sebagai inti dari mata pelajaran. Selanjutnya melakukan urutan penempatan pokok bahasan secara logis atau menggunakan pola urutan tertentu misalnya urutan kronologis dan sebagainya.

Sedangkan kegiatan kedua yaitu mengidentifikasi apa kebutuhan yang diperlukan untuk memenuhi tuntutan pembelajaran yang diinginkan. Kesesuaian antara kebutuhan yang dipersyaratkan dengan tuntutan pembelajaran sangat penting untuk menghasilkan strategi pembelajaran yang efektif.

Strategi pembelajaran yang efektif dimaknakan sebagai strategi pembelajaran yang merupakan kombinasi dari berbagai kegiatan instruksional yang khusus serta mempunyai urutan yang khusus pula yang dirncanakan biasanya satu minggu atau lebih. Oleh karena itu guru harus memilih kegiatan yang lampau maupun kegiatan instruksional yang akan datang untuk disinergikan untuk mempersiapkan tuntutan kebutuhan di masa mendatang.

Mensinergikan kegiatan menuntut guru tidak hanya menggunakan instruksional secara tunggal tetapi secara beragam sehingga mampu untuk mentrigger kegiatan yang fungsional.

Contoh upaya mensinergikan instruksional tersebut misalnya menggabungkan antara kegiatan instruksional dimulai dengan beberapa observasi lapangan atau kerja laboratorium terus diikuti dengan membaca dan melakukan diskusi keseluruhan kelas. Dengan demikian terjadi urutan kegiatan mulai: *do or look - read - talk*. Tentu saja ini memerlukan pengambilan keputusan dalam memilih isi yang mengandung unsur “do”terus mengandung “read”dan unsur isi bahan ajar yang mengandung “talk”. Adapun gambaran mengenai pilihan kegiatan sekaligus penetapan isi kurikulumnya sebagaimana dalam skema berikut;



Diadopsi dari Lee. D. Fink. 2003.

Penetapan kegiatan tersebut sebagaimana contoh di atas hanya untuk satu pokok bahasan utama sehingga apabila dalam kurikulum satu semester diberlakukan lebih dari satu pokok bahasan maka skema di atas juga dibuat sejumlah pokok bahasan utama yang ada. Kegiatan instruksional dan isi kurikulumnya dapat divariasikan misalnya dengan bervariasi tipe pembelajarannya melalui kombinasi pembelajaran yang lebih menekankan auditory disambung dengan tipe pembelajaran visual atau kinestetik.

Rangkuman

Penetapan isi kurikulum merupakan tahapan kritis sebab di dalamnya menentukan kualitas dan kelayakan sebuah kurikulum. Kualitas isi kurikulum dapat dipengaruhi secara signifikan oleh teknik penetapan materi kurikulum yang digunakan untuk

menyeleksi. Ada berbagai cara yang ditempuh untuk menemukan isi kurikulum, antara lain model penetapan isi kurikulum dari Jere Confrey, model indikator, model rumusan standar kompetensi maupun model Fink. Masing-masing mempunyai kelemahan dalam implementasiannya sehingga diperlukan kebijakan khusus bagi guru untuk memilih teknik yang ada.

Identifikasi atas kebutuhan siswa merupakan faktor penting dalam menetapkan isi kurikulum di samping faktor lainnya. Teknik yang paling bagus adalah dari teknik yang dikembangkan oleh Jere Confrey sedangkan teknik yang sederhana adalah teknik dengan menggunakan rumusan standar kompetensi.

Latihan

1. mengapa Jere Confrey memilih menggunakan teknik penetapan materi kurikulum secara teliti dengan menggunakan tahapan kuantitatif dan kualitatif?
2. sinkronisasi dapat ditempuh secara vertikal maupun horisontal. Alasan apa yang digunakan mengapa harus menempuh sinkronisasi horisontal?
3. saudara terapkan model studi kasus dalam penetapan isi kurikulum
4. bagaimana pentahapan teknik penetapan isi kurikulum menurut Fink?

BAB 7

Penetapan Isi Kurikulum untuk Khusus Siswa Cerdas

Tujuan pembelajaran

Selesai mempelajari materi ajar ini mahasiswa dapat

1. Memahami konsep penetapan isi kurikulum yang dikhususkan bagi siswa cerdas
2. Menguasai penerapan konsep penetapan isi kurikulum dalam memilih bahan ajar
3. Menyebutkan tahapan penetapan isi kurikulum khusus untuk siswa cerdas
4. Mengapa layanan penyediaan isi kurikulum bagi siswa cerdas istimewa menjadi sulit untuk dipenuhi oleh guru

A. Pengantar.

Ketentuan diferensiasi tidak hanya menyangkut kurikulum, pembelajaran, kualifikasi guru dan evaluasi tetapi juga dalam mekanisme penetapan bahan ajar yang dimuat dalam kurikulum yang khusus diperuntukan bagi siswa yang memiliki kecerdasan lebih yang dinamakan sebagai siswa cerdas istimewa (CI), agar bahan ajar tidak menjadi penyebab terjadinya malparaktik dalam layanan pembelajaran kelas cerdas atau Cerdas Istimewa. Kritikan yang disampaikan oleh para pakar program kelas untuk siswa cerdas atau kelas akselerasi (Carol`A. Tomlinson, Borland, Smutny dll) menegaskan bahwa bahan ajar yang dipilih untuk dimasukkan dalam kurikulum tidak menantang siswa dan tidak sesuai dengan karakter siswa Cerdas Istimewa (dinamakan bahan ajar yang bercorak *dumb down*) dapat menyebabkan siswa menjadi *underachievement*. Karakteristik akademik yang dimiliki oleh siswa cerdas menyebabkan isi kurikulum harus disediakan bahan ajar

yang sesuai dengan kemampuannya sebab siswa Cerdas Istimewa akan normal apabila diberikan bahan ajar kurikulum yang berbeda dengan isi kurikulum reguler⁶⁴.

Riset dalam bidang pembelajaran dan kurikulum siswa cerdas yang dilakukan oleh Feldhusen (1989), J. Renzulli (2005) maupun Reis (1989) telah menemukan bahwa siswa Cerdas Istimewa (yang diidentifikasi secara benar) mempunyai kemampuan belajar secara cepat dibandingkan dengan siswa reguler, mempunyai tingkat pemahaman terhadap bahan ajar yang kompleks, level kemampuan bahasa yang lebih tinggi serta mempunyai kemampuan untuk pemecahan masalah yang lebih tepat. Oleh karena itu tidak pada tempatnya siswa CI dimenukan dengan materi yang dimuat seperti dalam Kurikulum 2013 biasa yang sebenarnya menu isi kurikulumnya hakikinya diperuntukan untuk siswa normal dengan kecerdasan lebih kurang 100.

Keharusan melakukan pengkhususan dalam penetapan bahan ajar/isi kurikulum bagi siswa cerdas istimewa dapat ditelusuri dari berbagai pendapat dari para ahli maupun dari lembaga pengelola layanan pendidikan khusus CI (*gifted*). Joseph Renzulli yang merupakan orang pertama kali menyusun konsep kecerdasan (*giftedness*) menegaskan bahwa perilaku CI merupakan perpaduan antara tiga aspek bakat manusia (kemampuan unggul, komitmen tugas yang unggul dan kreativitas) sehingga kepadanya dipersyaratkan pemberian kesempatan pendidikan yang khusus serta layanan pembelajaran yang melebihi penyelenggaraan pembelajaran siswa reguler dalam materi programnya (Renzulli. 1997: 8).

Kesadaran terhadap perlakuan pembelajaran kepada siswa yang dikategorikan siswa khusus ini sesungguhnya telah juga dicantumkan dalam perundangan pendidikan di Indonesia tahun 2003, namun perhatian terhadap siswa yang memang minoritas ini sangat kurang bahkan tidak ada sehingga pasal yang langsung mengatur perlakuan pendidikan bagi siswa yang memiliki kecerdasan di atas rerata ini tidak diterapkan dalam kancah pendidikan di Indonesia.

46

⁶⁴Lihat dalam Karnes, Frances. and Collin. 1985. *Handbook of Instructional resources and references for teaching the gifted*. Boston: Allyn & bacon, halaman 10.

Mendasarkan pada satu pendapat ini tidak mungkin bahan ajar siswa biasa ditemukan untuk siswa CI yang tingkat kemampuan pikirnya lebih unggul. Secara skematis keunggulan dari siswa CI dalam tiga kluster yang dikembangkan oleh Renzulli sebagai berikut:

**TAKSONOMI WUJUD PERILAKU DARI KECERDASAN SISWA SESUAI DENGAN
KONSEP DEFINISI JOSEPH RENZULLI**

KEMAMPUAN UMUM DI ATAS RERATA

- Berpikir abstrak tingkat tinggi
- kemampuan penyesuaian dengan situasi baru
- kecepatan dan akurat dalam menangkap informasi

KEMAMPUAN KHUSUS DI ATAS RERATA

- Kemampuan menerapkan pengetahuan umum dalam bidang khusus
- kemampuan dalam memilah antara informasi yang relevan dengan yang tidak
- kemampuan dalam menguasai dan menggunakan pengetahuan baru yang unggul dan strategis dalam memecahkan masalah

KOMITMEN TINGGI

- Berkemampuan tinggi dalam bidang minatnya dan antusiasnya
- kerja keras dan menantang dalam bidang spesialisasinya
- percaya diri dan tidak kenal lelah dalam berprestasi
- mempunyai kemampuan dalam mengidentifikasi secara tepat suatu masalah dalam bidang kajian
- mematok kriteria tinggi dalam standar kerja yang dijalani
- terbuka terhadap pengalaman dan pemikiran baru
- mempunyai keingintahuan tinggi
- berkeinginan mengambil resiko
- sensitif

Selain dari Renzulli, ada juga penegasan dari federal Amerika⁶⁵ yang menyatakan siswa yang menunjukkan keunggulan dalam berbagai aspek dibandingkan dengan siswa sebayanya maka mereka dipersyaratkan layanan atau aktivitas yang tidak sama dengan yang diselenggarakan sekolah biasa.

Keharusan memberikan layanan yang berdiferensiasi pada siswa cerdas istimewa dalam bahan ajar yang ditempuh dibandingkan dengan siswa regular karena siswa cerdas istimewa merupakan siswa yang perkembangannya tidak mengikuti irama yang sama (*asynchronous development*) yang secara kualitatif berbeda dengan normalnya. Keunikan yang *asynchronous* inilah yang menyebabkan siswa cerdas istimewa menjadi mempunyai kemampuan intelektual tinggi. Keunikan dan keunggulan yang tinggi yang dimiliki oleh siswa cerdas istimewa inilah yang mensyaratkan adanya modifikasi dalam pengasuhan, pembelajaran dan konseling.

Modifikasi dalam pembelajaran bagi siswa CI, dalam beberapa kasus menunjukkan harus dilakukan oleh guru. Berdasarkan pada beberapa kasus memperlihatkan bahwa siswa CI memiliki kendala personal seperti ketidakpa ralelan perkembangan akademik dengan psikologisnya, maupun ketidaksamaan tingkat percepatan belajar dan penguasaan materi. Di sinilah diperlukan afirmasi dan guru berperan penting untuk menjembatani antara kebutuhan siswa dengan material pembelajaran. Perhatian terhadap keragaman pengalaman pembelajaran pada siswa CI harus dijadikan pertimbangan penetapan bahan ajar.

B. Gaya Belajar

Bagi siswa cerdas istimewa dalam layanan belajarnya memerlukan pemahaman gaya belajarnya baik kelemahan maupun keunggulannya. Hal ini sangat penting sebab ada korelasi antara pencapaian prestasi akademik siswa cerdas istimewa, sikap dan

105

⁶⁵Bandingkan dengan konsep dari United States department of Education, Office of Educational Research and Improvement. 1993. Halaman 26

perilaku dengan bagaimana pilihan gaya belajar siswa diakomodir dan diterapkan oleh guru dalam kelas⁶⁶. Siswa cerdas istimewa pada sekolah SD maupun SMP memperlihatkan gaya belajar yang polanya sama yang cenderung taktil dan kinesthetic tingkat tinggi dan auditory tingkat rendah. Mereka cenderung lebih mandiri dalam belajar, luwes serta mengedepankan belajar yang lebih mendekati kenyataan. Bentuk bentuk kecenderungan yang terjadi pada belajar siswa akan kondusif untuk menghasilkan prestasi yang maksimal bila terstimulus dengan adanya mengajar guru yang cocok⁶⁷.

Secara umum sebenarnya ada dua cara belajar yang utama bagi siswa cerdas istimewa yaitu auditory sequential dan visual spatial⁶⁸. Siswa cerdas istimewa dengan cara belajar auditory sequential adalah siswa yang sangat baik sebagai pendengar, mereka belajar melalui proses runtut dari tahap satu ke tahap berikutnya, memproses bahan ajar secara cepat dan diekspresikan melalui kata-kata. Sedangkan cara belajar utama yang kedua yaitu lebih hebat sebagai pengamat, berpikir dalam bayangan, berpikir secara holistic. Oleh karena cara belajar yang demikian maka bahan ajar harus distrukturkan sedemikian rupa sesuai dengan karakter keunikannya. Harus dalam pemahaman guru tertanam bahwa tidak bisa serta merta menggunakan bahan ajar tercetak yang ada tanpa dilakukan pengecekan bagaimana kualitas isi buku tersebut demikian juga struktur yang ada di dalamnya. Sebagai konsekuensi dari prinsip ini maka guru harus mengidentifikasi gaya belajar siswa CI lebih dahulu dalam penetapan bahan ajar. Dalam penjelasan lebih lanjut Silverman menegaskan bahawa siswa CI yang bertipe visual spatial ada kecenderungan memiliki kesukaran

70

⁶⁶Lihat dalam kajian Griggs and Dunn, 1984. Selected case studies of the learning style preferences of gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 28 (115-121). Dalam uraian dari Griggs dimunculkan korelasi antara gaya belajar dengan strategi mengajar. Menurutnya intensionality akan maksimal jika gaya belajar dituruti dengan penyediaan metode mengajar yang sesuai.

20

⁶⁷Lebih jauh terkait dengan uraian ini dapat dikaji pada tulisan Clark. B. 2002. *Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school*. Upper Saddle River: NJ: Merrill Prentice Hall.

5

⁶⁸Uraian secara mendalam dapat dikaji dalam Silverman. 2002. *Up Side-down brilliance: The visual spatial learner*. Denver: DeLeon

belajar dan akan beresiko menjadi gagal dalam akademik serta dapat menjadi panik apabila dalam proses pembelajarannya tidak dapat menjawab pertanyaan.

Pemahaman terhadap situasi dan keunikan siswa cerdas istimewa sangat penting sebab realita menunjukkan bahwa prestasi siswa CI tidak sepenuhnya ditentukan oleh siswa sendiri tetapi juga oleh peran guru dalam menyajikan menu pembelajaran. Oleh karena itu kompetensi guru sebagai pengasuh kelas cerdas istimewa menjadi urgen. Sebagai guru kelas CI tidak hanya bertugas untuk menyesuaikan kebutuhan kognitif siswa CI tetapi juga keunikan siswa. Program layanan bagi siswa CI tidak akan hebat tanpa ditopang kehebatan kompetensi guru. Menurut Johsen. S ditemukan sebelas kompetensi yang mendukung peran guru CI, empat di antaranya yaitu:

1. Memahami karakteristik siswa CI dan pengaruh karakter tersebut pada pendidikan, psikologi maupun kemasyarakatan.
2. memahami strategi untuk memodifikasi atau merancang pengalaman belajar bagi siswa CI sesuai dengan kematangan, kreativitas dan berpikir kritis
3. memahami efek interaksi social dan beragam lingkungan dan karakter pribadi pada pengembangan social emosional siswa CI
4. memahami model program dan bagaimana model disesuaikan dengan siswa CI⁶⁹

tentunya di samping hal-hal di atas juga harus mempunyai kompetensi generic yang bersangkutan dengan perancangan instruksional yaitu (5) analisis kompetensi yang harus dicapai oleh siswa, (6) penguasaan strategi mengajar, (7) penetapan bahan ajar yang bermuatan materi menantang (8) kemampuan melakukan asesmen dan (9) unit lesson.

5

⁶⁹Lihat penjelasan Johsen S. 1991. Excellence in the education of teachers of the gifted and talented. *TAGT Tempo*. 9 (6-12). Perlu penyeimbang antara kekhususan layanan yang dituntut dalam kelas siswa cerdas dengan ketersediaan guru yang mempunyai kompetensi khusus pula sebab penyediaan layanan khusus memerlukan kemampuan dan pengetahuan pada guru bukan sekadar guru kelas biasa.

C. Penetapan Bahan Ajar Khusus

Kemampuan lebih pada anak CI yang disebabkan adanya lima keunggulan personal yang secara intensif berkontribusi kuat terhadap pertumbuhan siswa yaitu *psychomotor Overexcitability*, *sensual Over excitability*, *Intellectual Over excitability*, *Imaginational Overexcitability* dan *Emotional Overexcitability*, menyebabkan siswa CI mempunyai kelebihan dan kecepatan dalam penguasaan materi yang disajikan dalam belajar. Ketidakcocokan materi misalnya terlalu rendah bobotnya maka akan menyebabkan siswa CI kelebihan waktu. Kelebihan waktu ini bisa menyebabkan siswa CI bosan menunggu siswa lainnya menyusul penyelesaian tugas. Bosan yang menyebabkan siswa hilang semangat belajar ini sering dinamakan dengan *dead time*. Siswa Ci yang seharusnya menjadi produser pengetahuan menjadi kontra produktif. Karena itu untuk menghindari terjadinya *dead time* maka penetapan bahan ajar secara terencana menjadi sangat penting.

Kadar bobot materi yang rendah menyebabkan siswa tidak berkembang kecerdasan creative productive, mereka hanya menjadi penghafal semata. Oleh karena analisis koherensi antara bobot materi bahan ajar dengan level kemampuan yang dimiliki oleh siswa cerdas menjadi sangat penting. Akselerasi pengembangan siswa sebagai produser dan pencipta akan terjadi jika didukung dengan kualitas bobot materi ajar yang menantang.

Penetapan bahan ajar bagi siswa CI merupakan persyaratan penting karena bahan ajar ikut andil dalam penentuan prestasi siswa. Dalam penegasan yang dilakukan oleh Frances Karness⁷⁰ bahwa prediksi secara jelas bahwa *underachievement* pada siswa CI terjadi karena disebabkan ketidakcocokan bahan ajar. Berdasarkan pada penegasan ini guru tidak bebas menetapkan bahan ajar karena dapat fatal akibatnya. Mempertimbangkan kebutuhan siswa menjadi pertimbangan utama dalam penetapan bahan ajar. Tidak diperbolehkan penetapan bahan ajar karena ada buku tertentu yang direkomendasikan oleh Dinas terkait, atau karena guru hanya

⁷⁰Ibid. Hal 26.

memiliki buku tertentu saja sehingga cocok tidak cocok tidak dipikirkan pokoknya apa yang ada.

Penetapan bahan ajar sebenarnya bukan proses yang tunggal dan terpisah dari komponen pembelajaran lainnya, karena itu langkah penting sebelum menetapkan bahan ajar (*courses*) adalah melakukan memastikan kurikulum agar jelas mana bahan ajar yang esensial. Pemastian terhadap muatan kurikulum merupakan tindakan identifikasi apa sesungguhnya *core* dari keilmuan yang dimaksud dalam mata pelajaran agar tidak terjadi kejumbuhan isi materi di antara mata pelajaran yang mirip.

Memperjelas apa yang sesungguhnya bahan ajar yang harus dicakup juga mempunyai maksud agar ada kepastian dan kesadaran bahwa sesungguhnya pembelajaran bertujuan untuk menguasai dan mampu mengorganisasikan serta menggunakan ide, keterampilan untuk memecahkan masalah bukan sekadar tujuan mengingat fakta dan informasi ⁷¹. Kejelasan materi juga terkait dengan apa sebenarnya keilmuan mata pelajaran yang dapat memperkuat guru tentang apa yang seharusnya diajarkan agar siswa paham.

Sesungguhnya penetapan bahan ajar baru dilakukan setelah guru melakukan modifikasi lingkungan, demikian menurut C. June Maker dan Allene B Nilesen. yang secara lengkap diungkapkan sebagai berikut:

"learning environment modifications are prerequisites for modifications in content, process and product⁷³ The learning context shapes input, processing and product...without needed modifications to the environment, opportunities are restricted and gifted students cannot develop their abilities effectively".⁷²

keragaman bahan ajar bagi siswa CI muncul dikarenakan heterogenitas siswa dalam kelas juga terjadi atau muncul. Konsekuensi ini juga terjadi dalam kurikulum sehingga kurikulum pun menjadi beragam. Menurut Frances A. Karnes keragaman kurikulum dan

⁷¹Carol tidak setuju bahkan hasil akhir dari pembelajaran hanya menghasilkan sejumlah hafalan pengetahuan seperti hal banking concept semata namun tidak memiliki nilai kontribusi pada masyarakat dalam bentuk hasil produk nyata. Penegasan ini dideskripsikan oleh Carol dalam bukunya Carol Ann Tomlinson. 2006. *Integrating Differentiated Instruction and Understanding by Design*. Alexandria: ASCD. Hal 5 man 38

⁷²Lihat C. June Maker dan Allene B Nilesen. 1996. *Curriculum Development and Teaching Strategies for gifted Learners*. halaman 23.

bahan ajar terjadi karena munculnya jawaban atas pertanyaan: Apa materi yang anda kehendaki untuk siswa CI ketahui. bagaimana tanda siswa yang menunjukkan penguasaan pada materi yang dipelajari. Putusan untuk mengubah satu atau sebagian atau bahkan semua bahan ajar sangat menentukan diferensiasi bahan ajar yang disajikan kepada siswa CI ⁷³.

Sebagai guru CI yang baru dipastikan akan menghadapi berbagai tantangan terkait dengan kekhususan layanan CI, guru harus mendefersiasikan bahan ajar, strategi maupun seleksi. Kemampuan dalam mendefersiasikan layanan pembel¹⁴²an merupakan dasar dari upaya menyeleksi dan menggunakan bahan ajar. Bahan ajar bagi siswa CI dipilih dari bahan ajar regular yang telah diadvakan ⁷⁴. Menurut Van Tassel materi bahan ajar harus di atas rerata, ko¹¹¹lek, variatif dan autentif.

Menurut Curriculum Division of The National Association for Gifted Children menuliskan cara menetapkan bahan ajar agar terjadi kesesuaian dengan diferensiasi kebutuhan belajar siswa CI. Adapun kriteria yang dikembangkan sebagai berikut:

GENERAL CONSIDERATIONS IN MATERIAL SELECTION	YA	TDK
<ul style="list-style-type: none"> • Apa material dicakup dalam tujuan umum pembelajaran • Apa materi tujuan bahan ajar mendukung program • apakah konsep yang disajikan dalam materi valid • apakah materi ajar telah diformat & dirancang • apakah materi ajar dipilih dgn pertimbangan (durable) • apakah materi ajar mudah dipindah tangankan • apakah materi ajar mensyaratkan kelengkapan dalam penggunaannya • apakah materi ajar memerlukan pembiayaan • apakah materi telah didesain secara individual • apakah materi sesuai dengan panduan instruksional • apakah materi bahan ajar telah memperhatikan urutan 		

⁷³Ibid. Karnes, F. Halaman 30

⁷⁴Kajian ini diperluas oleh Van Tassel Baska & Stambaugh. T. 2005. Challenges and Possibilities for serving Gifted learners in regular classroom. *Theory Into Practice* 22. Halaman 214.

Pertimbangan dari sudut siswa	YA	TDK
<ul style="list-style-type: none"> • Apakah materi telah mencerminkan minat siswa • apakah material bahan ajar sesuai dengan gaya belajar siswa CI • apakah evaluasi sudah menjadi bagian dari materi bahan ajar • apakah materi ajar merangsang pada siswa untuk belajar lebih lanjut atau riset pada bidang terkait • apakah tersedia acuan bahan ajar yang dapat digunakan oleh siswa • apakah materi ajar mampu mengembangkan berbagai potensi siswa 		
Pertimbangan dari sudut Guru	YA	TDK
<ul style="list-style-type: none"> • apakah materi memberikan kebebasan guru dalam memilih dan mengadopsi • adakah waktu yang cukup untuk mempersiapkan materi ajar yang dipersyaratkan • apakah gaya mengajar sesuai dengan bahan ajar 		

secara naratif, tujuan memilih materi ajar bagi siswa CI adalah untuk meningkatkan program layanan, diferensiasi pengalaman belajar, sebagaimana Karnes dan Collin. tegaskan:

Educational material should not constitute the total instructional program for gifted students. The manner in which materials are utilized, adapted and supplemented by teachers determines the direction, focus and quality of differentiated programs for gifted. These students should be allowed to assume responsibility for their own learning including content, learning style and rate ⁷⁵.

tugas penetapan bahan ajar merupakan kerjaan guru mata pelajaran yang menyelenggaraan kelas akselerasi. Oleh karena itu guru dituntut memiliki kemampuan menyeleksi bahan ajar. Purcel memberikan penegasan bahwa dalam menetapkan bahan ajar juga sekaligus harus memiliki kemampuan untuk menilai tingkat keabtraksian materi ajar, tingkat kompleksitas materi ajar maupun keluasan materi.

Penetapan bahan ajar secara khusus dan berbeda dengan kelas

⁷⁵Lihat uraian dari Karnes, F. and Collin. 1985. *Handbook of Instructional resources and refernces for teaching the gifted*. Boston: Allyn & bacon. Halaman 20.

pada umumnya ini dibenarkan oleh McClure. L ⁷⁶. Pembeneran ini karena pembelajaran bisa diarahkan pada personalisasi pembelajaran. Oleh karena itu penetapan bahan ajar secara khusus yang diarahkan pada siswa CI hakikatnya merupakan personalisasi bahan ajar. Selanjutnya personalisasi pembelajaran ditandai dengan:

1. adanya perancangan pembelajaran, pengkhususan bahan ajar dan pengaturan sekolah yang disesuaikan dengan kebutuhan siswa CI
2. guru menawarkan kepada semua siswa CI yang melampaui kontek kelas regular atau kepentingan masyarakat
3. adanya pemfokusan melalui penggunaan pendekatan pembelajaran sesuai dengan potensi siswa CI.

D. Penemuan Bahan ajar

Dengan kemajuan teknologi maka bahan ajar sekarang ini sangat melimpah sehingga diperlukan pemilihan mana yang urgen mana sebaliknya. Dalam konteks ini diperlukan pemahaman guru tentang tujuan dan keyakinan bahwa materi ajar dapat menjamin mampu menghantarkan siswa menguasai kompetensi. Untuk menemukan bahan ajar yang tepat langkah awal yang harus diperhatikan adalah kejelasan tujuan pembelajaran. Terkait dengan penemuan bahan ajar bagi siswa CI diberikan acuan pencarian bahan ajar sebagai berikut:

76 McClure. L . 2006. *Are nearly there yet?* New York: Roudledge. Halaman 20

Ajukan pertanyaan pada diri sendiri	Kemungkinan jawaban atau sumber yang bisa ditemukan
Apa informasi yang diinginkan	Tujuan kurikulum, minat dan keunggulan siswa, tujuan program CI
Mengapa saya memilih materi yang itu	Analisis yang dikenakan pada sumber yang terkait yang memang diperlukan
Kapan materi ajar tersebut diperlukan	Saat perencanaan, sewaktu-waktu atau sesuai dengan kalaender
Bagaimana caranya materi ajar dikumpulkan	Melalui komunikasi, hasil print, internet
Dari mana diperoleh bahan ajar itu	Organisasi pendidikan, lingkungan bisnis, industry, keluarga dan agen pemerintah

penemuan bahan ajar secara garis besar khusus bagi kelas CI harus mengarah pada konseptual bukan materi yang praktis sebab tujuan utama penguasaan bahan ajar pada siswa CI adalah *higher level curricular* dan *cognitive integration*⁷⁷. Pengarahan menuju materi ajar secara konseptual akan membawa siswa mempunyai pengetahuan tingkat tinggi. Materi ajar secara konseptual mengharuskan siswa memfokuskan dan mengintegrasikan kemampuan berpikirnya pada isu yang terkait.

Penetapan bahan ajar dalam pandangan Lynn Erickson sebenarnya bukan pekerjaan sebatas menyeleksi, menyusun dan mengumpulkan bahan ajar dari berbagai buku, tetapi dalam persyaratan tertentu (tuntutan untuk siswa CI level tinggi), guru harus pula mengubah level bahan ajar dari bahan ajar yang terstruktur dalam bentuk topik-topik menuju struktur konseptual. Namun selama ini bahan ajar yang tersedia selalu distrukturkan dalam bentuk pokok bahasan topik per topik. Lebih lanjut Lynn mempertegas keharusan mengubah bahan ajar ke pola konseptual dengan dua alasan.

1. *knowledge is expanding exponentially. We cannot just add a new history or science text each year. Student need to learn the skill of accessing multiple data sources and applying the skill of critical, creative and integrated thinking to assimilate, sort and*

⁷⁷ ³⁶ Lihat penjelasan dari Lynn Erickson terbit 2002. halaman 20 dari bukunya yang berjudul *Concept-based Curriculum and Instruction teaching beyond the Fact*. California: Corwin Press. Inc.

pattern information.

2. *in this world of rapid change and global interaction, citizens need conceptual thinking abilities to understand increasingly complex social, political and economic relationships.*

banyak pengetahuan siswa menjadi verbalistik ketika mereka menguasai materi ajar tetapi tidak mengetahui konsepnya. Akibatnya siswa memahami tetapi tidak tahu untuk apa mereka mempelajari. Dalam konteks kelas CI semestinya pengetahuan *unused* seperti ini harus dihindari karena filosofi penyelenggaraan layanan pendidikan CI adalah untuk mengembangkan kecerdasan *creative productive* yaitu menghasilkan inovasi dan produk bukan menjadi siswa penkonsumsi pengetahuan.

Terlepas dari ketentuan bahwa penetapan bahan ajar harus memfokus dan sesuai dengan kebutuhan siswa, ada persyaratan lain yang dikembangkan oleh Beane. J. yaitu bahan ajar harus relevan dengan kehidupan sehari-hari dari siswa CI ⁷⁸. Persyaratan ini ada baiknya namun di dalamnya perlu penegasan relevan yang dimaksud kehidupan sehari-hari kapan itu? saat ini atau masa depan. Memang persyaratan ini penting agar ketika kurikulum silih berganti dengan trend dan sentimen politik sarat di dalamnya, materi ajar tidak terpengaruh dan tetap, siswa mempelajari sesuatu yang berguna.

Dalam kerangka menetapkan bahan ajar yang relevan dan memenuhi keinginan dari siswa CI, ada pandangan dan mekanisme lain yang dikembangkan oleh Lynn Erickson yang dinamakan dengan *A System Design for Coherence* ⁷⁹. Dalam perspektif ini bahan ajar dianggap koheren apabila mampu mengembangkan kemampuan siswa secara cangguh mengetahui, memahami dan berketerampilan untuk bisa menyelesaikan tugas pembelajarannya. Oleh karena itu dalam mekanisme ini ada 4 komponen kritis yang harus diperhatikan:

- ✓ hasil akhir yang nampak pada siswa
- ✓ bahan ajar dan konsep kunci yang pokok untuk pembentukan

⁷⁸ Penambahan persyaratan lain dari penetapan bahan ajar dapat dibaca lebih lanjut pada Beane. J. 1995. *Toward a coherent curriculum*. Alexandria, VA: ASCD

⁷⁹ Ibid. Lyn Erickson. 2002: 45

- pemahaman siswa terhadap mata pelajaran
- ✓ adanya proses utama yang memberikan jaminan kinerja yang terbentuk pada siswa berkualitas
 - ✓ asesmen yang mengukur keberhasilan siswa.

E. Mekanisme Penetapan Bahan ajar Siswa Cerdas

Bagi semua guru, penetapan bahan ajar menjadi tantangan umum sebabakan tersedia sejumlah bahan ajar yang harus diajarkan namun terbatas oleh sistem waktu yang tersedia (semester/tahun ajaran). Tantangan berlimpahnya bahan ajar semakin nyata dalam bidang mata pelajaran semisal sejarah, atau pengetahuan umum/IPS sebab pengetahuan terus berkembang secara berkelanjutan secara cepat. Berlimpahnya bahan ajar yang menjadi masalah ini mengharuskan guru melakukan pilihan menuju materi ajar yang diprioritaskan untuk diajarkan, sehingga terhindar adanya materi yang mubazir atau dipilih semaunya oleh guru.

Sejak tahun 2005 di Indonesia telah menetapkan standar materi bagi kelas reguler dan diberlakukan untuk semua jenis kelas yang secara yuridis ada di Indonesia (kelas Akselerasi, kelas Pengayaan, kelas Bakat istimewa). Dalam konteks ini sesungguhnya ada kontradiksi dalam prinsip yaitu adanya prinsip diferensiasi dalam perundangan namun terjadi adanya generalisasi dan homogenisasi dalam praktik penetapan bahan ajar. Di Amerika utara memang ada penstandarisasian materi yang harus dikuasai siswa dan keterampilan yang dimiliki namun menunjuk kelas tertentu (K-12). Untuk Indonesia sesungguhnya sudah ada gejala menuju pembedaan materi bagi siswa namun baru terjadi pada kelas yang dikategorikan *low grade* seperti sekolah luar biasa, belum bagi siswa luar biasa yang berkategori *high grade*.

Tujuan standarisasi materi di Amerika berfungsi untuk mengatasi overload materi ajar yang berlimpah, untuk bertujuan memfokuskan pembelajaran, pedoman pengembangan kurikulum maupun dasar untuk system pertanggungjawaban kegiatan persekolahan. Oleh karena itu penetapan standar memang harus

hati-hati. Untuk kasus Indonesia penetapan standar materi ajar di sekolah oleh BSNP memiliki setidaknya dua kelemahan, pertama materi sangat menekankan kognitif sehingga semua pelajaran baik yang bercorak kognitif dan non kognitif dikenakan taksonomi Bloom yang jelas-jelas kognitif. Sebenarnya dalam mata pelajaran bahasa Indonesia sudah ada taksonomi tersendiri tidak disamakan dengan mata pelajaran lainnya. kedua dalam standar materi regular tidak terbuka peluang untuk adanya modifikasi dan diferensiasi.

Efek lebih jauh dari penggunaan standar materi ajar pada kelas akselerasi yang bercorak kognitif, maka menyebabkan kelas akselerasi pun berkecenderungan menjadi sangat kognitif pula. Cerminan kadar 100% aspek kognitif pada standar isi termuat utuh dalam rumusan kompetensi dasar dan standar kompetensi. Oleh karena itu apabila kecenderungan kelas akselerasi sangat kognitif dipandang sebagai kelemahan layanan cerdas istimewa sebenarnya itu semua karena merupakan konsekuensi logis dari ketentuan kelas akselerasi harus menggunakan standar isi yang sepenuhnya kognitif.

Sebenarnya jika guru menghendaki siswa dapat menggali materi esensial dan siswa menjadi paham dengan bahan ajar yang harus ditentukan maka diperlukan perencanaan pemilihan bahan ajar yang sesuai. Untuk menuju tujuan yang dimaksud maka disiapkan tiga tahapan backward desain yang diperuntukan untuk perencanaan materi ajar.

Konsep penelusuran bahan ajar menggunakan desain backward sebenarnya bukan teori baru sebab teori ini telah ditemukan lama oleh Ralph Tyler untuk proses memfokuskan pembelajaran agar sesuai dengan tujuan. Adapun tahapan yang ditempuh dalam backward untuk penelusuran bahan ajar dalam pembelajaran siswa CI adalah sebagai berikut.

1. Mengidentifikasi hasil yang diinginkan (*Desired Results*). Dalam konteks ini guru harus tahu betul apa sesungguhnya tujuan akhir dari sebuah proses pembelajaran secara terinci. Guru harus memahami tujuan mana yang merupakan produk keterampilan yang ingin dicapai, mana produk pengetahuan yang harus dikuasai, mana yang afektif. Selama ini guru tidak

banyak memperhatikan bagaimana yang dikehendaki oleh rumusan kompetensi sebab sering guru memulai mengajar bukan diawali dengan bagaimana dan apa yang akan diraih tetapi mana buku yang harus diajarkan. Akibatnya cek mengajar tidak pernah dilakukan dengan mengkaitkan dengan rumusan SKKD, guru lebih sering melihat bagaimana kecocokan dengan materi evaluasi ujian misalnya. Dengan demikian penetapan materi bahan ajar bukan berkiblat rumusan SKKD tetapi soal ujian. Pola pikir sesat seperti ini semakin banyak terjadi pada sekolah yang gurunya tidak kreatif dan sekadar melaksanakan tugas mengajar.

Dalam penegasan Carol An Tomlinson dikatakan bahwa penentuan bahan ajar harus dikaitkan dengan jawaban terhadap pertanyaan: Apa materi yang harus diketahui siswa, dipahami siswa dan dapat dilakukan oleh siswa CI. Namun demikian seharusnya juga mempertimbangkan ketersediaan waktu yang ada pada siswa terutama diterapkan penyelenggaraan model percepatan⁸⁰.

2. Menentukan bukti bila siswa telah menguasai bahan ajar (*Determine acceptable Evidence*). Dalam tahapan ini guru harus menentukan bagaimana caranya guru mengetahui kalau siswa CI sudah dipandang menguasai bahan ajar sebagaimana yang dituntut. Seperti apa level bentuk penguasaan materi ajar. Dalam konteks ini guru harus mengembangkan bentuk instrumen ketuntasan penguasaan sekaligus tingkat penguasaannya. Sebaiknya dihindari pemberian bentuk tingkat penguasaan materi dalam bentuk KKM sebab pemberian KKM hanya akan memberikan pemberian bukti penguasaan secara semu dan di bawah threshold yang ditetapkan. Menurut Tomlinson, guru dalam tahapan kedua ini sebaiknya bertindak

⁸⁰Dalam pandangan Tomlinson memang penetapan bahan ajar diperbolehkan memuat semua yang menjadi kebutuhan siswa namun perlu diingat bahwa ada materi ajar yang sudah diketahui oleh siswa sebelum diajarkan oleh guru di kelas, sehingga terhadap materi yang demikian tidak harus diajarkan. Pertimbangan ini menjadi penting karena di samping berpengaruh secara psikologis siswa, juga akan memiliki konsekuensi terjadi pengulangan mengajar yang memboroskan waktu belajar. Hal demikian sangat merugikan terutama pada sekolah yang orientasinya pada percepatan. Lihat Ibid Ann Tomlinson, 2006:27 .

seolah sebagai supervisor selama proses penetapan materi ajar agar berpikir dan bertindak kritis.

3. Merencanakan pengalaman pembelajaran dan pengajaran (*Plan learning experience and Instruction*). Dalam tahapan ini guru mengusahakan pilihan yang tepat apa pengalaman pembelajaran/aktivitas belajar yang tepat untuk mendukung ketercapaian tujuan melalui materi yang telah dipilih serta alur pengajaran yang digunakan di kelas. Kegiatan tahapan ketiga ini termasuk guru bertugas menentukan apa sumber yang tepat, urutan yang cocok untuk menyelesaikan tujuan. Dalam tahapan yang diusulkan oleh Timlinson memperlihatkan bahwa kegiatan penentuan bahan ajar tidak berhenti pada saat terpilihnya materi ajar namun dilanjutkan sampai penentuan strategi mengajarkannya.

Dalam tujuan yang lebih lanjut memperlihatkan bahwa penggunaan model Backward dalam penentuan bahan ajar sangat membantu guru dalam upaya menghindari dua kesalahan (*twin sins*) dalam perencanaan dan pembelajaran. Kesalahan pertama umum terjadi ketika guru akan mengajar yang hanya memikirkan apa kegiatan (*activities*) saja yang sering dinamakan dengan *activity oriented*. Bahaya yang muncul dengan jenis orientasi ini guru sudah merasa benar bila kegiatan pembelajaran sesuai dengan tujuan sehingga lupa melupakan apakah materi ajar juga sudah sesuai. *Activities oriented planning and teaching are like cotton candy – pleasant enough in the moment but lacking long-term substance.*

Kesalahan kedua, yaitu kesalahan yang umum pada sekolah SMP dan SMA yang dinamakan dengan “*coverage*”. Guru dalam konteks ini sekadar mengulas dari buku yang ada bukan berusaha untuk melihat substansi cakupan buku sehingga secara kualitas ditemukan mana bahan ajar yang sebenarnya. Tindakan ini banyak dilakukan kalau ternyata bahan ajar itu tidak tersedia/ditemukan buku yang mendukung tujuan yang dipersyaratkannya. Sehingga berusaha mencari-cari penyesuaian bahan ajar yang sebenarnya tidak sesuai tetapi dicocok-cocokkan. Untuk menghindari dua pasang

kesalahan yang sering dialami oleh guru dalam penetapan bahan ajar selama ini dikembangkan pola perencanaan penetapan bahan ajar dengan menempatkan tujuan yang akan dicapai, pertanyaan esensial pengendali dan bentuk pengalaman pembelajaran yang akan ditempuh dalam kegiatan proses pembelajaran. Ketiga kunci kontrol penentuan bahan ajar tersebut menjadi pedoman praktis dalam memilih bahan ajar yang ditemukan dalam kurikulum. Pedoman ini berlaku sesungguhnya bukan hanya untuk penentuan bahan ajar bagi siswa cerdas tetapi juga untuk kelas reguler. Sebagai bentuk pola perencanaan penetapan bahan ajar oleh Mc Tighe, J and Wiggins, G digambarkan sebagai berikut:⁸¹

POLA PERENCANAAN BAHAN AJAR

Stage 1 - Desired Results	
Established Goal (s) G	
Understanding U	Essential Questions Q
Student will know K	Student will be able to S
Stage 2 - Assessment Evidence	
Performance Task (s) P	Others Evidence OE
Stage 3 - Learning Plan	
Learning Activities I	

Sumber: Wiggin. 2008.

Dalam konteks Indonesia, sebaiknya sebelum penetapan bahan ajar bagi siswa CI di gunakan dalam kelas, harus dilakukan

⁸¹Perencanaan penentuan bahan ajar secara skematis diuraikan lebih lanjut pada Mc Tighe, J and Wiggins, G. 2004. *The Understanding by Design professional development work book*. Alexandria, VA: ASCD, halaman 32.

validasi kepada user untuk mengecek bagaimana fesiabilitas bahan ajar di kelas dan juga validasi kepada pakar untuk mengetahui kemutahiran bahan ajar agar terhindar dari keusangan bahan ajar yang digunakan oleh guru.

Selama ini telah dikenal bahwa siswa cerdas istimewa mempunyai kemampuan, keunggulan dan kecerdasan di atas rerata sebayanya. Oleh karena itu diperlukan layanan pembelajaran yang khusus tidak terbatas pada penempatan kelas yang berbeda dengan cara seleksi masuk yang khusus, namun khusus pula dalam proses pembelajaran, kurikulum, corak tugas yang diberikan maupun evaluasinya. Setelah berjalan selama sebelas tahun layanan siswa CI di Indonesia, pemberian pengkhususan tersebut tidak kunjung muncul, tetap saja disamakan dengan kelas regular hanya melalui pola percepatan. Akibat corak layanan yang demikian, siswa yang bukan unggulpun tidak kesulitan untuk mengikutinya bahkan siswa yang tidak ber IQ minimal 130 sukses dalam kelas akselerasi. Julukan terhadap kelas akselerasi pun muncul dengan label aksel-akselan atau asal-asalan. Label yang demikian sangat banyak di sekolah swasta maupun negeri yang niatan munculnya akselerasi dilatar belakangi karena ingin sekolahnya dikatakan unggul oleh masyarakat.

Filosofi pengembangan Kurikulum dalam layanan pembelajaran CI sebenarnya menghendaki adanya upaya mendeferensiasi kurikulum regular dalam bentuk pemadatan kurikulum bukan sekadar melakukan kompacting agar terpenuhi tujuan penyelenggaraan waktu belajar yang lebih singkat namun yang terpenting adalah kesesuaian bakat, minat dan kecerdasan siswa dengan tantangan isi kurikulum.

Desain pengembangan kurikulum merupakan salah satu proses terpenting dalam membicarakan kurikulum bagi banyak siswa. Persoalannya bukan hanya bagaimana kurikulum khusus untuk siswa CI dapat disistematikkan dalam struktur kurikulum yang berlaku untuk satuan waktu tertentu, tetapi yang sangat penting adalah tersedia format kurikulum yang sesuai dengan karakter dan keunikan siswa CI yang empiriknya memang mempunyai keunggulan di atas rerata siswa lainnya sehingga

kurikulum dapat difungsikan sebagai sarana pengembangan potensi bukan suplemen. Demikian halnya bagi siswa CI yang mempunyai karakter yang berbeda dengan siswa reguler, mereka memerlukan desain kurikulum berdiferensiasi, yang mempunyai tantangan berbeda dengan siswa reguler. Cara menstruktur kurikulum bagi siswa di kelas sangat berpengaruh pada tingkat dan tujuan pembelajaran yang diperoleh pada siswa gifted. Menjadi tidak logis apabila jelas siswa CI berbeda tetapi diberikan sama dengan siswa reguler dalam hal menu kurikulumnya.

Kurikulum bagi siswa CI pada dasarnya berusaha dirancang untuk menyesuaikan dengan kebutuhan dan kemampuan siswa CI sehingga terhadap penyelenggaraan pembelajaran yang selama ini menggunakan kurikulum standar isi, diperlukan pengembangan kurikulum khusus mengingat standar isi merupakan materi kurikulum untuk siswa reguler. Pengembangan kurikulum ini menjadi sangat dibutuhkan karena di Indonesia untuk layanan siswa CI memang belum tersedia. Selama ini masih menggunakan standar isi kelas reguler yang dikompak secara sembron oleh guru. Kebutuhan pengembangan kurikulum khusus ini menjadi sangat penting ketika muncul kebijakan Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa yang mengharuskan penyelenggaraan layanan siswa CI di bawah sekolah binaannya harus menerapkan paradigma baru sejak tahun 2007 (Pedoman Penyelenggaraan Pembelajaran CI 2007).

Sebagai konsekuensi atas ketentuan buku pedoman penyelenggaraan layanan pembelajaran siswa CI tersebut di sekolah mengalami perubahan baik dalam kurikulum, proses pembelajaran dan sistem rekrutmen siswa CI. Namun demikian karena paradigma baru tersebut dalam penerapannya belum direspons oleh guru, akibatnya sampai tahun 2009 ini belum tersedia perangkat penunjangnya. Kurikulum masih menggunakan kurikulum model lama.

Salah satu pendorong adanya keharusan kurikulum yang berubah dan disesuaikan dengan keunggulan siswa CI adalah pendapat dari Galla, S.A dan Stepien, W.J., yang menegaskan bahwa kurikulum harus menantang siswa baik secara akademik maupun secara kreativitas, demikian juga desain kurikulum beserta

implementasinya sesuai dengan target populasi atau siswanya . Karena itu apabila desain standar isi yang diperuntukan bagi siswa reguler dengan sendiri diperlukan desain ulang atau pengembangan sebab tingkat tantangan dan kesulitannya tidak sepadan/lebih rendah dengan keunggulan dan karakteristik siswa CI (lihat deskripsi kompetensi dasar yang ada dalam standar isi).

Diferensiasi adalah konsep dalam pengembangan kurikulum yang cukup sulit ditentukan secara pasti sebab diferensiasi terkait dengan pemahaman perbedaan individual dan penemuan strategi intruksional yang sesuai dengan kebutuhan siswa dan harus ditumbuhkan, diterapkan dalam situasi sekolah dan situasi kelas secara kontekstual . Oleh karena itu diferensiasi selalu diawali dengan filosofi pokok dari penyelenggaraan kelas CI, apakah kelas CI untuk pengembangan kecerdasan semata (*school house*) atau untuk pengembangan kreatifitas siswa CI yang hasil akhirnya untuk produktivitasnya. Menurut Renzulli kelas CI harusnya diabdikan untuk pengembangan salah satu kecerdasan dan dari sinilah diferensiasi layanan (pembelajaran dan kurikulum) dikembangkan.

Department of Education and Training (2004) menyebutkan bahwa differensiasi mungkin tidak hanya terjadi pada tingkat kelas tetapi juga pada tingkat sekolah. Diferensiasi pada tingkat sekolah menunjukkan focus dan prioritas yang akan ditargetkan serta pilihan penyelenggaraan sekolah bagi siswa cerdas istimewa, sedangkan diferensiasi pada tingkat kelas ditunjukkan dengan adanya kesesuaian tingkat tantangan kurikulum/materi yang diterapkan kepada siswa CI. Diferensiasi mensyaratkan pemahaman atas keterpaduan antara kurikulum, instruksional dan penilaian yang bakal dikenakan pada siswa CI .

Diferensiasi disiapkan untuk memenuhi kebutuhan siswa cerdas istimewa yang memang memiliki karakter yang diferensiasi pula dibandingkan dengan siswa normal. Oleh karena itu dalam layanan pendidikan bagi siswa cerdas istimewa harus dideferensiasikan tidak boleh disamakan dengan siswa reguler di kelas normal. Gross. menegaskan bahwa banyak dari guru menganggap sama perlakuan terhadap siswa akselerasi seperti

halnya siswa reguler. Realitanya siswa akselerasi adalah berbeda baik dalam kecerdasan, kemampuan maupun minat sehingga tidak mungkin disamakan dengan siswa reguler. Diperlukan antara lain kurikulum berdiferensiasi sebagai persyaratan pokok dalam penyelenggaraan layanan pembelajaran siswa akselerasi.

V.T.Baska pada tahun 2008 menemukan bahwa kurikulum siswa akselerasi adalah kurikulum yang menggabungkan kurikulum yang diakselerasi dan adanya pengayaan. Namun demikian dengan adanya kedua gabungan (diakselerasi dan diberikan pengayaan) tersebut belum cukup, di dalamnya ditambahkan lagi dengan adanya pengelompokan.

F. Cakupan Kurikulum Diferensiasi

Diferensiasi mempunyai rentangan dari menghilangkan sebagian besar kurikulum reguler sampai sebatas hanya menyesuaikan materi, proses, dan keterampilan dengan karakter dan keunikan siswa akselerasi. Dengan demikian diferensiasi kurikulum merupakan kegiatan perencanaan, pendokumentasian dan mengubah kurikulum menjadi lebih menantang sesuai dengan kemampuan siswa akselerasi yang mempunyai karakter lebih cepat belajar, mampu menyelesaikan problem lebih cepat maupun keunggulan lain.

Sesungguhnya diferensiasi bukan saja sebatas pada kurikulum tetapi juga dalam pengayaan dan perluasan kegiatan siswa akselerasi. Pengayaan tidak sebatas memberikan PR dan dilakukan dalam satu tipe. Pengayaan menunjuk pada perluasan dari kurikulum untuk mengembangkan pengetahuan, penerapan, keterampilan berpikir dan sikap menuju ke tingkat yang lebih kompleks.

Hasil penelitian Carol A. Tomlinson memberikan batasan bahwa sebuah kurikulum baru dapat disebut sebagai kurikulum bila mampu mengakomodir perbedaan individu. Untuk menuju pada gambaran itu dapat guru kelas mengecek dengan menggunakan *Classroom Instructional Practices Scale (CIPS)* dengan form sebagai berikut:

Guru : Kelas :
Sekolah : Bidang studi :

Kurikulum

- C1 kurikulum disusun berdasarkan buku atau materi
- C2 sudahkah mencakup keterampilan kreatif dan berpikir kritis
- C3 sudahkah memadukan multi keilmuan, topic berbasis keilmuan tunggal
- C4 berbasis tema besar dan metode autentik
- C5 menggunakan konsep yang sudah dispesifikasikan
- C6 pengurutan berdasarkan/ditentukan dengan kinerja siswa
- C7 materi ditentukan dengan minat siswa.

Sejauh mana guru telah memenuhi kriteria isi kurikulum tersebut (C1-C7) maka setara itu pula tingkat diferensiasi kurikulum yang telah digunakan dalam kelas akselerasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa 34% guru menggunakan topic untuk menyusun kurikulum tetapi dalam metode mengajar tidak menggunakan problem solving. Hanya 16% guru mengajar dengan mengkaitkan dengan keilmuan lain. Factor yang sangat berpengaruh dalam penggunaan kaidah yang seharusnya dalam pengelolaan siswa akselerasi antara lain: belum adanya sikap positif guru, tidak jelasnya apa misi program akselerasi, tidak adanya kebebasan dalam menentukan kompetensi pada guru dan tidak tersedianya sumber material yang dapat mendukung. Selama ini bekal untuk menangani siswa dengan layanan khusus hanya berbekal modal pengalaman semata bukan kemampuan pedagogik yang memadai sehingga wajar sekali kalau pelaksanaannya kerepotan.

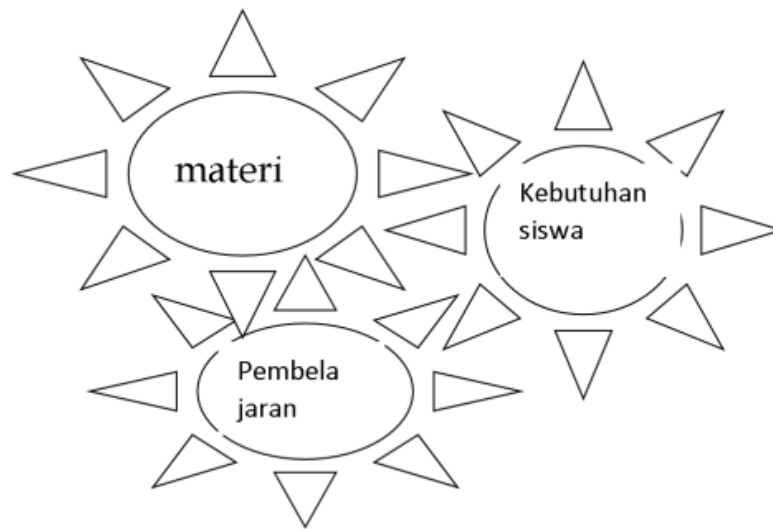
G. Latar Belakang Pemikiran di Balik Diferensiasi

Sekolah seperti halnya Bandara, siswa yang datang dari berbagai jurusan yang berbeda dalam latar belakang dan untuk berbagai jurusan akan diberikan layanan terbaik dan sesuai dengan tuntutan. Diferensiasi sekolah maupun kurikulum untuk

mengakomod¹⁰kan beragam bentuk perbedaan siswa yang akan belajar. Tujuan utama diferensiasi kurikulum adalah untuk merencanakan secara aktif dan secara konsisten membantu semua siswa agar belajar maksimal. Jangan sampai terjadi hambatan yang berasal dari aspek non akademik.

Pemikiran diferensiasi diumpamakan seperti bangunan tembok gedung, ternyata dalam tembok bangunan gedung terdiri dari tembok biasa dan tembok penyangga yang berisikan besi bertulang, sehingga tentunya cara untuk menyiapkan sangat berbeda. Tembok biasa cukup dengan semen, pasir, batu bata, tetapi untuk tembok penyangga diperlukan besi bertulang, campuran semen yang berbeda demikian juga komposisi pasir dan koralnya sehingga diperlukan perbedaan perlakuan. Demikian juga untuk menyediakan layanan pendidikan yang maksimal dan hasil yang berbeda diperlukan layanan yang tidak sama antara siswa yang biasa dengan siswa cerdas karena peruntukan bentuk kompetensi yang dituntut juga tidak sama.

Mengikuti ilustrasi yang digambarkan oleh Carol A¹³⁴mlinson, memperlihatkan bahwa konsekuensi diferensiasi tidak hanya berhenti pada diferensiasi kurikulum tetapi juga domain lainnya yaitu pada pembelajaran, pada kebutuhan siswa sehingga sesungguhnya dalam melayani pembelajaran diperlukan tindakan diferensiasi pula. Menjadi aneh apabila kurikulum berdiferensiasi diberlakukan tetapi strategi pembelajarannya tidak menyesuaikan. Seharusnya pendidikan dipandang sebagai siswa sehingga ada korelasi antara komponen pendidikan.



Gambar: Roda gigi yang menunjukkan saling ketergantungan diferensiasi antara 3 unsur

Desain Kurikulum untuk Siswa Cerdas

Desain kurikulum adalah proses yang sangat penting dalam pengembangan struktur kurikulum yang terbaik bagi siswa cerdas istimewa di sekolah. Dalam kaitan ini guru harus menguasai 3 hal yaitu: desain proses secara utuh dan bagaimana cara mengkaitkan antar aspeknya, penerapannya pada isi, proses dan produk serta menguasai model-model pengembangan kurikulum. Adapun kriteria materi yang dikembangkan untuk membangun kurikulum bagi siswa akselerasi menurut V. T. Baska sebagai berikut:

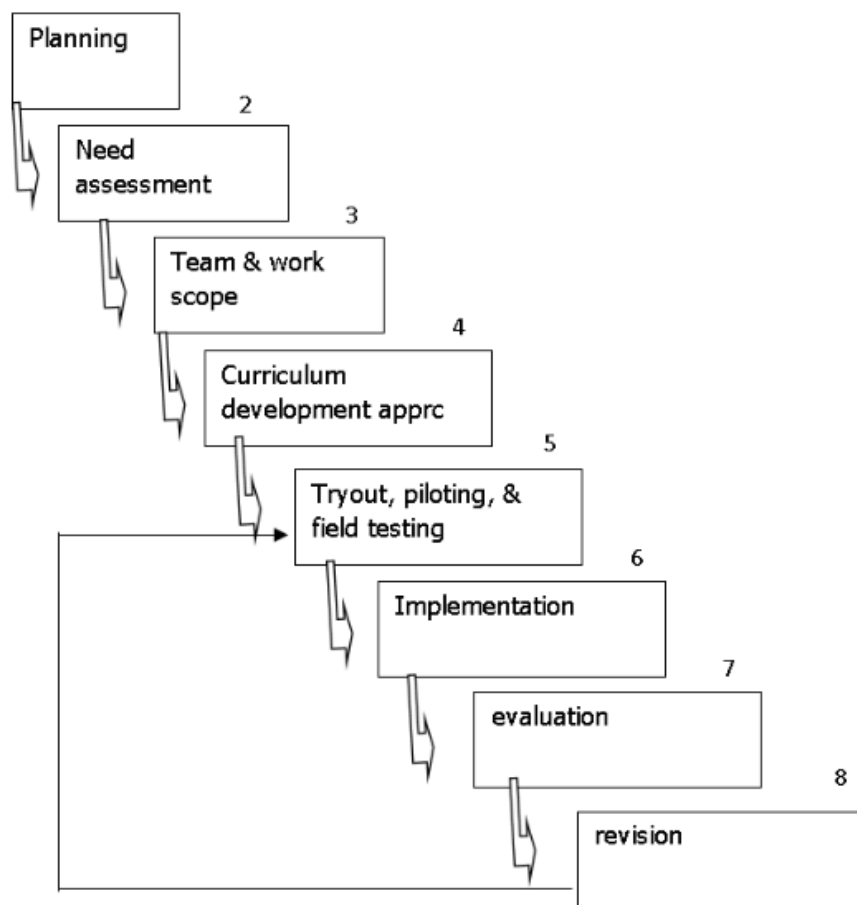
1. Apakah materi memang telah ditetapkan dan sangat penting untuk dijadikan materi bagi siswa akselerasi. Penetapan materi dianggap penting atau tidak bukan didasarkan pandangan guru tetapi kepentingan siswa maupun perkembangan keilmuan.
2. Apakah materi secara konsep memang kompleks yang dapat menyumbang bagi kebermaknaan belajar bagi siswa akselerasi. Bagi siswa akselerasi, mereka sangat gembira dengan materi yang membawanya pada bentuk eksplorasi dan pengujian dengan sudut pandang yang bervariasi.
3. Apakah materi terkait dengan dunia kerja atau riil masyarakat sebab bagi siswa akselerasi lebih menyukai atas materi

yang memberikan pemahaman mengenai sistem social kemasyarakatan yang nyata.

4. Apakah materi telah dirancang secara efektif oleh guru. guru harus merasa nyaman dengan materi yang disajikan serta memang telah terlatih dengan materi tersebut. ini penting sebab siswa seringkali mempunyai pengetahuan yang lebih dari materi yang disajikan oleh guru.

Pengembangan desain kurikulum bagi siswa akselerasi diperlukan karena kurikulum regular tidak mencukupi dan tidak cocok bagi siswa aksel. Kita mengetahui bahwa siswa aksel adalah mampu bertindak cepat, berkemampuan belajar mendalam, berkemampuan memanipulasi konsep, berkebutuhan khusus dan memerlukan pembelajaran yang menantang. Pengakuan ini mengarah bahwa sekolah harus mendesain kurikulum khusus bagi mereka. Berdasarkan pada realita tersebut kurikulum regular harus dimodifikasi dengan menyusunnya bukan menambahkan atau menguranginya.

Menurut Van Tassel Baska, pentahapan untuk penentuan isi kurikulum membutuhkan pentahapan yang berbeda sehingga proses pengembangan kurikulum menjadi khusus. Proses pengembangan isi kurikulum bagi siswa akselerasi meliputi delapan tahapan yang seutuhnya sebagai berikut:



Gambar 4: Model Desain kurikulum untuk Siswa Cerdas

- Tahap 1. Dalam tahap ini guru mempertimbangkan keunikan siswa, filosofi penyelenggaraan akselerasi, tujuan umum. Dengan pemahaman atas aspek-aspek di atas maka akan jelas kurikulum macam apa yang akan dikembangkan.
- Tahap 2. Pelaksanaan asesmen akan diketahui bidang yang dibutuhkan untuk dikembangkan dalam kurikulum di sekolah. Pertanyaan tentang seberapa tinggi tingkat materi kurikulum yang harus disesuaikan, sejauh mana kesenjangan dengan kurikulum reguler, bagaimana jalan untuk memulai dalam memfokuskan dan memprioritaskan bidang yang diperlukan.

- Tahap 3. Berdasarkan pada hasil kebutuhan kurikulum yang diinginkan, penilaian data dan kerangka kerja kurikulum, guru melakukan penentuan standar apa yang akan dikembangkan dalam kurikulum akselerasi. Dalam tahap ini ditentukan juga siapa yang bertanggung jawab untuk pengembangan kurikulum. Dalam tahapan ini akan ditetapkan: tim pelaksana pengembangan kurikulum, ahli siapa yang dijadikan patner kerja dengan guru dan bagaimana penulisan tugas dari kelengkapan pengembangan kurikulum.
- Tahap 4. (pendekatan pengembangan kurikulum). Dalam tahapan ini, pada dasarnya sekolah harus memiliki tiga pendekatan umum yang dapat dipergunakan untuk pengembangan akselerasi. Pendekatan dapat dapat: (1) mengambil bahan-bahan yang dihasilkan dari riset kurikulum yang telah ada yang relevan. (2) melakukan modifikasi atau merevisi kurikulum yang telah ada. (3) mengembangkan kurikulum baru untuk membantu kurikulum yang saat ini ada atau untuk menutup kelemahan yang ada. Dalam katan ini sekolah dapat menggunakan lebih dari satu pendekatan dalam kerangka semakin bermutunya kurikulum akselerasi.
- Tahap 5. (uji coba, piloting, dan tes lapangan). Kurikulum baru yang telah dikembangkan bagi siswa akselerasi diharapkan diujicobakan. Ujicoba termasuk juga kegiatan penunjang lainnya. Piloting dapat menggunakan kelas khusus dalam sekolah akselerasi agar hasilnya dapat dikendalikan. Sedangkan tes lapangan dapat menggunakan lintas kelas akselerasi. Dalam tahapan ini bertujuan untuk melihat bagaimana tingkat keefektifan kurikulum. Tim dapat membuat modifikasi di mana perlu.
- Tahap 6. (implementasi). Kebutuhan untuk implementasi atas kurikulum sangat pokok dalam tahapan setiap proses pengembangan kurikulum. Kegiatan pokok adalah melihat apakah materi telah sesuai untuk digunakan

serta untuk memonitor apakah perencanaan pengembangan telah mengalami kemajuan.

Tahap 7 (evaluasi). Evaluasi terhadap kurikulum baru merupakan tugas penting. Data tentang RPP maupun persiapan lainnya harus dikumpulkan, kemudian dianalisis apakah keuntungan yang dapat diperoleh oleh siswa. Evaluasi harus memberikan gambaran jelas tentang kerja tim dan memastikan apakah kurikulum telah diimplementasikan.

Tahap 8 (revisi). Berdasarkan hasil evaluasi selanjutnya dilakukan revisi. Langkah revisi sangat krusial bagi suksesnya berbagai bentuk kurikulum yang dihasilkan dan di sinilah awal dari bentuk mendesain ulang terhadap kurikulum.

Langkah-langkah di atas tidak akan punya arti apabila tidak tersedia tim yang peka terhadap perubahan materi terbaru. Kurikulum tetap bukan merupakan instrument yang baik bila tidak pernah ada upaya merubah kurikulum.

Dasar dari semua diferensiasi kurikulum muncul dari keragaman keunikan dan kebutuhan yang diidentifikasi dari pengumpulan data serta observasi yang hati-hati dari siswa. Ada 3 dasar diferensiasi yang muncul dari riset atas siswa cerdas istimewa yaitu:

1. Kemampuan belajar yang lebih cepat⁸²
2. Kemampuan untuk menemukan, memecahkan dan menindaklanjuti problem dengan lebih mudah dibanding sebayanya⁸³
3. Kemampuan memanipulasi pemikiran abstrak dan membuat keterkaitan dengan aspek lainnya secara mudah⁸⁴.

Berdasarkan pada diferensiasi di atas selanjutnya ditentukan materi kurikulum yang sesuai dengan siswa. Untuk memilih

⁸²Lebih mendalam kaji melalui Colangelo. (2004). *A Nation Deceived: How schools hold back America's brightest students*. Iowa City: Belin-Blank center.

⁸³Lihat Sternberg, (1985). *Beyond IQ* England: Cambridge University Press

⁸⁴Lihat uraian dari Gallagher J. & Gallagher, S. (1994). *Teaching the gifted child*. Boston: Allyn & Bacon.

materi yang sesuai sehingga dapat ditemukan kurikulum yang berdiferensiasi, dapat diajukan beberapa ketentuan sebagai berikut:

- a. Apakah setiap siswa telah dikenai kompetensi yang berlevel tinggi
- b. Apakah siswa diberikan kesempatan luas untuk menunjukkan tingkat penguasaan materi yang mereka ketahui dan sesuai dengan kemampuan masing-masing melalui materi baru.
- c. Apakah sekolah telah memberikan tempat dan peluang yang berbeda-beda bagi setiap siswa untuk menguasai materi, memproses dan mengembangkan ide serta mengembangkan produk.
- d. Apakah guru telah menyiapkan beragam tugas dalam setiap unit materi kurikulum yang membuat setiap siswa dengan keragaman tingkat penguasaan terpenuhi karakternya.
- e. Apakah siswa diizinkan untuk memilih cara belajar menurut keunikannya sendiri dan termasuk juga bagaimana cara untuk membuktikan atas kemampuannya terhadap materi yang telah siswa kuasai.

6

Secara prinsip, penetapan materi yang secara efektif dapat dijadikan sebagai materi kurikulum bagi siswa akselerasi terikat dengan ketentuan sebagai berikut:

- a. Materi memang dikumpulkan dan memenuhi rasa keingintahuan siswa akselerasi dalam pengembangan keilmuan, memberikan peluang kepadanya dengan belajar hal-hal baru serta keterampilan yang mereka butuhkan.
- b. Isi kurikulum memiliki tingkat kesulitan paling tidak dua tahun di atas rerata materi sebayanya.
- c. Materi yang dipilih terfokus pada penerapan pengetahuan nyata.
- d. Materi harus lebih unggul dari materi regular, mendalam dan menuntut keterampilan berpikir tingkat tinggi⁸⁵.

⁸⁵Lihat uraian dari Joan Franklin Smutny, (2003). *Designing and Developing Programs for Gifted Students*. California: Corwin Press. Halaman 54

H. Model Kurikulum Berdiferensiasi

Kurikulum yang telah didesain harus dipastikan memiliki kesesuaian yang optimal antara kapasitas siswa akselerasi dengan tingkat pengalaman pembelajaran yang disiapkan untuknya. Beberapa siswa dengan kemampuan tinggi dalam berpikir, berpikir kritis dan mempunyai kemampuan unggul lain tidak bisa dikenakan kurikulum minimal yang ada dalam kelas reguler. Ini bermakna bahwa untuk menghindari terjadinya prestasi di bawah kemampuan nyata dari siswa harus disediakan kurikulum yang mempunyai tantangan dan sarana yang dapat memberikan stimulasi yang sesuai.

Sejumlah model kurikulum diferensiasi yang dapat diterapkan untuk menghasilkan kurikulum yang cocok, fleksibel dan dapat dipilih untuk melayani rentangan keragaman perbedaan individu siswa akselerasi dalam kelas adalah model Maker dan Williams. Namun untuk kepentingan penyederhanaan akan dikemukakan model Maker saja.

Model Maker (1992) dikemas dengan cara yang praktis. Model ini memang melakukan diferensiasi bukan hanya dalam materi/kurikulum, proses maupun produk. Namun untuk sementara akan dibatasi dalam diferensiasi materi kurikulum saja. Model Maker ini memberikan deskripsi bagaimana caranya materi disesuaikan dengan kapasitas siswa akselerasi dengan mengakomodasikan kemampuan siswa melalui pengabstraksian materi dan membuatnya menjadi lebih kompleks⁸⁶. Dimensi dari desain kurikulum difokuskan pada berpikir tingkat tinggi, mengkreasi pemecahan masalah, pembuatan keputusan, perencanaan dan peramalan (*forecasting*).

Maker juga sangat mementingkan pemberian kesempatan luas bagi siswa untuk menghasilkan produk yang relevan dengan problem kehidupan nyata. Demikian juga memberikan peluang kepada siswa akselerasi untuk menyajikan hasil kerjanya dalam berbagai variasi audien untuk mendukung dan menilai pemahaman yang telah dibentuknya. Langkah menilai ini sangat penting sebab

⁸⁶Lihat kajian dari Maker. (1992) *Curriculum development for the gifted*. Austin: Pro-Ed.

siswa akan memperoleh keuntungan tinggi melalui penilaian diri sendiri tersebut.

Model Maker memberikan cara kerja untuk pengembangan pilihan materi kurikulum yang dapat dijadikan kurikulum diferensiasi. Berikut ini tawaran model Maker yang dapat diikuti untuk membuat kurikulum diferensiasi.

Modifikasi Materi kurikulum model Maker

Abstraksi (fokus dari diskusi, presentasi dan bacaan materi diharuskan konsep, temanya diabstrakkan)	Apa yang ada di balik fakta	Siswa diminta membedakan tipe tipe dari pantai yang berbeda. Apa itu pantai dan macam pantai yang ada.
Kompleksitas (kompleksitas ditentukan dengan jumlah yang diujikan dan tingkat kesulitan konsep dan keilmuan yang harus dikuasai, diintegrasikan)	Terkait dengan banyaknya cabang dan kedalaman materi	Apa hubungan antara pantai dengan laut dan bagaimana cara pantai terbentuk
Variasi (siswa dapat diminta kerja dengan aspek yang berbeda dan tema yang luas dalam bidang yang diminati)	Diarahkan untuk menyingkap idea tau materi baru	Apa itu pasir dan bagaimana bias terjadi komposisi menjadi berbeda antara pantai satu dengan lainnya
Pengorganisasian (isi disusun dan disajikan sekitar ide pokok atau ide yang abstrak)	Terkait dengan pilihan terkait dengan mengatur baru isi	Siswa diminta riset tentang pola geografi dari masing-masing pantai. Bandingkan pantai yang ada dengan pantai di autralia
Meneliti manusia (siswa diminat untuk melakukan penelitian tentang kehidupan nyata seseorang dan dijadikan sebagai produk individu.)	Terkait dengan materi kehidupan	Apa guna pantai bagi manusia dan bagaimana hubungannya dengan lingkungan pantai dengan kehidupan

Menggunakan metode inquiri (siswa diminta menggunakan metode yang berkarakter menggali dengan menggunakan berbagai keilmuan)	Mencoba dengan berbagai metode khusus untuk menggali bidang keilmuan	Apa pantai itu merupakan milik pribadi atau umum, bagaimana cara hukum memberikan hak bagi pribadi dalam hal hak pantai.
--	--	--

Rangkuman

Penetapan isi kurikulum ada persyaratan khusus yang harus dipenuhi, namun kata kunci pokok kriteria untuk penetapan isi kurikulum atau bahan ajar adalah sesuai dengan karakteristik siswa. Namun dalam beberapa ada yang menentukan kroteria tersebut dalam persyaratan yang sederhana tetapi ada yang lebih ketat. Di antara penentuan isi kurikulum yang adalah dari Jere Confrey adalah kriteria secara kuantitatif dan kualitatif sehingga bahan ajar tidak hanya dipilih tetapi juga diseleksi melalui aplikasi dan studi banding.

Latihan

1. Materi untuk siswa CI diharuskan memiliki sifat high order, mengapa sebutkan alasannya.
2. Model pembelajaran juga harus menggunakan high critical thinking, mengapa alasannya.
3. Apa karakteristik dari siswa CI

BAB 8

Model Pembelajaran Berdiferensiasi

Tujuan Pembelajaran

Setelah mempelajari materi ini, diharapkan mahasiswa dapat

1. Menguasai berbagai model pembelajaran diferensiasi level tinggi
2. Memahami konsep dasar model pembelajaran diferensiasi
3. Membedakan antara model pembelajaran reguler dengan non reguler
4. Menilai model pembelajaran yang dapat dikategorikan sebagai model pembelajaran diferensiasi

A. Pengantar

Pendidikan diyakini dapat dijadikan sebagai kunci untuk meningkatkan kapasitas siswa secara maksimal dan bermakna bagi hidup apabila penyelenggaraannya sesuai dengan kebutuhan dan keunggulannya (Pasal 5 (4) UU nomer 20/2003 tentang SISDIKNAS). Namun demikian penyelenggaraannya tidaklah mudah sebab persyaratan pokok yang harus dilalui adalah adanya asesmen terhadap kebutuhan dan perbedaan individu siswa cerdas atau unggul. Atas dasar itu maka penyelenggaraan pembelajaran untuk siswa cerdas atau unggul dituntut untuk menganut prinsip diferensiasi.

Dalam pandangan Ann Carol Tomlinson, diferensiasi merupakan hal yang alami sebab pada dasarnya tidak ada siswa yang sama, selalu memiliki heteroginitas dalam kelas. Karenanya perlakuan yang sama dalam satu kelas (*one size in class*) seharusnya tidak terjadi. Demikian juga terhadap siswa cerdas atau unggul yang merupakan kluster tersendiri dalam populasi siswa juga tidak

mungkin diberlakukan layanan yang sama dengan siswa reguler akibat keunggulan, karakter dan kemampuannya yang berada di atas siswa reguler⁸⁷.

Pembelajaran sebenarnya bukan sekadar *teqnickal exercise* dalam kelas tetapi merupakan kegiatan yang dilakukan oleh guru bersama siswa untuk mengoptimalkan dan mengembangkan potensi siswa secara individual sebagai bagian dari tanggung jawab selaku warga masyarakat⁸⁸. Pembelajaran bagi siswa cerdas atau unggul seharusnya menyesuaikan dengan kebutuhan dan keunggulan yang dimiliki sehingga fungsi pedagogik dapat mengembangkan kemampuan dan potensi yang ada. Kegagalan terhadap penyediaan pendidikan yang sesuai dengan siswa cerdas dan unggul selama ini karena banyak siswa unggul yang tidak mencapai prestasi sebagian besar disebabkan karena siswa cerdas tidak menemukan tipe pembelajaran yang menantang dan menstimuli pengembangan otaknya. Banyak siswa berpotensi cerdas hadir di sekolah segera menjadi bosan bahkan segera drop out (*pushed out*). Dalam penegasan dari hasil penelitian dari UNESCO ditegaskan bahwa ketidakterediaan layanan yang sesuai bagi siswa cerdas diakibatkan dari rendahnya penguasaan guru dalam metodologi pembelajaran khusus untuk mengajar siswa cerdas.

Diharapkan dengan munculnya kesadaran untuk melakukan penyesuaian dan mempertimbangkan karakter siswa cerdas atau unggul harapan munculnya pengembangan potensi siswa dan tidak terhambatnya kemajuan belajar siswa cerdas dapat segera menjadi realita. Kepemilikan wawasan guru tentang prinsip diferensiasi pembelajaran yang demikian diharapkan dalam diri guru terjadi amatan dan refleksi diri tentang apa yang diajarkan serta proses yang dijalani dalam kelas sudahkah sesuai dengan kebutuhan siswa. Siswa cerdas atau unggul dalam konteks Indonesia selama ini

⁸⁷Perlakuan yang sama terhadap siswa yang seharusnya diberlakukan berbeda merupakan tindakan mal praktik dalam dunia pendidikan sebab dengan adanya perbedaan kecepatan, kesanggupan maka tidak mungkin siswa demikian diregulerkan. Bandingkan dengan Carol Ann Tomlinson. 2000. *Leadership for Differentiating School & Classrooms*. Alexandria: ASCD

⁸⁸Pembelajaran merupakan tindakan terikat kaidah yang diambil dari psikologi pendidikan bukan sebatas transfer of knowledge. Bandingkan Unesco. 2004. *Chaging teaching practices using curriculum differentiation to responsd to student's diversity*. Paris: UNESCO)

disediakan dalam model penyelenggaraan sekolah yang dikenal dengan kelas Cerdas Istimewa (CI).

Walaupun sebenarnya peran guru tidak sepenuhnya bertanggung jawab atas prestasi siswa namun pemberian peluang yang kondusif bagi berkembangnya potensi kecerdasan siswa cerdas tetap menempatkan guru sebagai penanggung jawab utama. Dalam konteks ini guru dapat memberikan pula kesadaran tanggung jawab pada siswa atas pembelajarannya sendiri melalui penciptaan kemandirian belajar, berpikir kritis serta pemberian kesempatan untuk pengambilan keputusan.

Tuntutan hadirnya pembelajaran yang diferensiasi sesungguhnya merupakan konsekuensi dari munculnya kurikulum diferensiasi yang selama ini kita kenal, sehingga menjadi banyak tidak berguna ketika kurikulum yang sudah didiferensiasi tidak dituntaskan dengan pembelajaran diferensiasi pula. Diferensiasi sebenarnya bukan sekadar langkah perubahan drastis sehingga menjadi sesuai dengan kebutuhan siswa namun juga harus terjadi keberlanjutan sehingga seluruh sistem pendidikan terjadi diferensiasi bukan hanya parsial misalnya hanya diferensiasi dalam seleksi siswa cerdas atau siswa CI dan kurikulumnya saja tetapi komponen lain tidak.

Untuk memfasilitasi pembelajaran bagi seluruh siswa CI/ unggul memang dibutuhkan adanya penyesuaian dan modifikasi level pada kurikulum baik isi serta bobotnya maupun pembelajaran agar fit dengan kebutuhan siswa, kapasitas maupun kecerdasannya. Diferensiasi dalam seluruh komponen pembelajaran tidaklah berarti melakukan diskriminasi dan hanya mengajar kelompok tertentu dari siswa. Guru dianggap adil bila menyediakan sejumlah ragam variasi pengalaman pembelajaran yang sesuai dengan diferensiasi kebutuhan pembelajaran siswa. Penyediaan layanan yang beragam sesungguhnya merupakan perlakuan adil dalam pembelajaran kepada siswa yang memang secara alami berbeda.

B. Diferensiasi Strategi Pengalaman Pembelajaran

Diferensiasi strategi pembelajaran maknanya guru harus menyediakan sejumlah pilihan kegiatan pemberian pengalaman pembelajaran bagi siswa dalam menyerap kurikulum yang sedang dipelajari, praktik pembelajaran yang dipelajari serta kegiatan apa yang harus ditunjukkan sebagai bukti bahwa siswa unggul/cerdas telah berhasil menguasai kurikulum. Diferensiasi strategi pembelajaran dengan demikian merupakan salah satu cara memikirkan dari pihak guru tentang apa yang harus dilakukan oleh siswa unggul/cerdas yang diperlukan untuk memenuhi berbagai tujuan dan tingkatan tujuan pembelajaran. Harus disadari oleh guru bahwa dalam satu sesi mengajar di kelas terbuka kemungkinan terdapat berbagai level/tingkatan tujuan pembelajaran dari siswa yang harus dicapai yang harus guru siapkan.

Keberhasilan guru dalam mendiferensiasikan pengalaman pembelajaran sangat berkaitan dengan kondisi dan kemampuan yang dimiliki oleh siswa sebab hakikat diferensiasi pengalaman pembelajaran selalu berprinsip pada kesesuaian dengan kebutuhan dan keunggulan siswa unggul/cerdas . Oleh karena pangkal tolak adanya diferensiasi pengalaman pembelajaran adalah karakter siswa yang berhasil diidentifikasi oleh guru.

Maksud utama dari pendiferensiasian pengalaman pembelajaran adalah agar tersedia sebuah menu aktivitas pembelajaran yang menantang dan sesuai sehingga dapat dijadikan sarana untuk menstimuli siswa sehingga kemampuan dan kecerdasannya lebih berkembang secara optimal. Menurut Robyn R. Jackson. (2011) tidak mungkin sebuah kegiatan pembelajaran akan mencapai maksimal apabila guru tidak sejak awal merancang bagaimana struktur pembelajarannya, asesmen apa yang akan diterapkan, strategi mengajar yang akan dilaksanakan di kelas dan disesuaikan dengan kondisi siswa. Atas dasar itu Robyn menegaskan adanya prinsip pokok agar pengalaman pembelajaran dapat secara tepat ditemukan.

1. Start where your student are

2. Know where your students are going
3. Expect to get your students to their goal
4. Support your students along the way
5. Focus on quality rather than quantity
6. Never work harder than your students⁸⁹

Dapat dipastikan bahwa prinsip penetapan pengalaman pembelajaran ini (KBM) akan mempengaruhi pilihan strategi mengajarnya. Prinsip pokok yang pertama mengharuskan pengalaman pembelajaran diidentifikasi mulai dari kemampuan dan potensi yang dimiliki oleh siswa, prinsip kedua harus jelas kegiatan pemberian pengalaman pembelajaran mau diarahkan atau dimuarakan kemana. Prinsip ketiga apa harapan yang ingin didemonstrasikan oleh siswa harus didukung dengan pilihan pengalaman pembelajaran yang akan dirumuskan. Prinsip ke empat harus mendukung munculnya tujuan yang ditargetkan melalui pemilihan pengalaman pembelajaran yang tepat. Prinsip ke lima adalah pengalaman pembelajaran dipilih berdasarkan pertimbangan kualitas. Prinsip ke enam harus dicapai melalui kerja keras.

C. Memilih Strategi Mengajar Diferensiasi Sesuai dengan Pembelajaran Siswa Unggul

Pembelajaran sebagai sebuah sistem menuntut antara komponen-komponen pembelajaran harus saling terkait dan interrelasi, sehingga tidak mungkin penetapan material pembelajaran akan disediakan strategi mengajar sembarang tanpa dipilih dengan mengkaitkan karakter materi, karakter siswa CI dan pengalaman pembelajaran.

Pemilihan buku ajar/material instruksional yang baik sebenarnya belum menjamin pembelajaran akan menghasilkan pengembangan yang maksimal. Sebab tanpa sistem sajian yang sesuai maka material instruksional akan salah sasaran. Selanjutnya

⁸⁹Lihat uraian dari Robyn R. Jackson. 2011. *How to Plan rigorous Instruction, Mastering the Principles of Great Teaching*. Alexandria: ASCD

apa yang membuat pembelajaran menjadi berdampak hebat bagi perkembangan potensi siswa unggul?. Pembelajaran yang berdampak hebat/optimal pada siswa unggul/cerdas dicirikan dengan pengalaman pembelajaran yang mampu membantu siswa mendapatkan makna dari pembelajaran yang dijalani. Pembelajaran yang disarankan bagi siswa unggul menggunakan strategi yang membantu siswa belajar bagaimana memanipulasi, pengatur ulang dan menyesuaikan apa yang dipelajari untuk situasi baru serta dapat diterapkan pada konteks yang baru pula. Sebagai contoh, siswa diminta untuk menilai kepemimpinan dua presiden yang pernah ada di Indonesia. Dengan kegiatan pembelajaran ini siswa dipacu dan dituntut mencari informasi sebanyak mungkin sehingga akan mengembangkan berbagai fakta kepemimpinan yang ada melampaui fakta yang ada.

Dalam kaitan dengan strategi pembelajaran yang dipilih guru, di sini ada empat tahapan yang dapat berfungsi untuk membangun kapasitas siswa unggul untuk menghasilkan pembelajaran yang tinggi dan menantang. Dengan mengikuti pola yang dikembangkan oleh The International Center for Leadership in Education yang muncul tahun 2008 yang memilah instruksional menjadi 4 hal yang merupakan tahapan yang terpisah⁹⁰. Adapun tahapan yang dimaksud adalah sebagai berikut.

1. Akuisi yaitu tahapan di mana guru menfokuskan pada kegiatan membantu siswa memahami materi baru dan mendapatkan keterampilan baru.
2. Aplikasi yaitu tahapan di mana guru mencoba membantu siswa unggul menggunakan keterampilan berpikirnya sehingga siswa mendapat menggunakan apa yang dipelajari menjadi bermakna bagi hidupnya.
3. Asimilasi yaitu tahapan yang ketiga di mana guru memusatkan diri untuk membantu siswa unggul kemampuan berpikirnya untuk menghasilkan sesuatu sebagai pemahaman baru.
4. Adaptasi yaitu tahapan dari guru yang berupaya membantu siswa unggul untuk mengembangkan kebiasaan berpikir dan senantiasa berusaha menerapkan⁴⁰ yang telah dikuasai pada

⁹⁰Untuk lebih mendalami kaji tulisan dari The International Center for Leadership in Education (2008. Rigor/relevance framework. Available: <http://www.leadered.com/rrr.html>)

situasi lain.

Dengan memperlihatkan adanya tahapan ini memperjelas bahwa pilihan strategi harus mendatangkan situasi yang menyebabkan siswa mampu menunjukkan keempat tujuan di atas sehingga tujuan akhir dari tahapan ini menghasilkan siswa yang mampu berproduksi dengan bermodal kemampuan yang telah dikuasai. Tuntutan pilihan strategi pembelajaran adalah mendorong berkembangnya kemampuan mencipta pada siswa cerdas dan unggul. Dalam konteks ini, tujuan pembelajaran yang diterapkan dalam pembelajaran unggul dapat dicakup mulai akuisi sampai adaptasi sebab masing-masing tingkat tahapan pencapaian mempunyai langkah dan strategi mengajar yang mengiringinya. Oleh karena itu dalam keperluan ini serta keterbatasan kesempatan, akan dicontohkan salah satu dari tahapan tingkat pembelajaran saja yaitu aplikasi beserta strategi pembelajaran yang disarankan.

D. Tahapan Pembelajaran untuk Pencapaian Hasil Belajar Tingkat Aplikasi

Kunci pokok dari pembelajaran tingkatan ini adalah bagaimana cara guru membantu siswa unggul menerapkan terhadap apa yang telah dikuasai dengan cara yang bermakna. Dalam tingkatan penerapan (*application*) ini difokuskan pada upaya menolong siswa unggul dan cerdas mengembangkan keterampilan berpikir yang dibutuhkan untuk memproses dan menggunakan apa yang telah dipelajari oleh siswa. Sehingga kegiatan utama mengajar harus menyangkut bagaimana siswa unggul dan cerdas dilibatkan dalam mendefinisikan, menformulasikan dan prinsip yang dijalani saat mengakuisi yang selanjutnya memberikan masalah untuk dipecahkan. Guru dalam tingkatan pembelajaran ini dapat mendorong munculnya kemampuan penerapan pada siswa melalui empat cara yaitu:

1. ajarkan keterampilan berpikir dikaitkan dengan cara belajar yang baru. Keterampilan berpikir yang dimaksud adalah kemampuan berpikir yang dikaitkan dengan kemampuan memahami tentang sebab akibat, membandingkan,

melawankan, mengelompokkan, menyimpulkan, mengurai, mengabstraksikan, melakukan analisis kesalahan dan evaluasi. Dalam kaitan ini guru harus membuat pedoman pelaksanaan yang berisikan kegiatan pemecahan masalah dihubungkan dengan materi pelajaran yang dilengkapi dengan skedule.

2. tunjukkan bagaimana siswa cerdas dan unggul menggunakan keterampilan berpikir. Memang pada awalnya siswa akan secara spontan dan belum memfokus dalam menyelesaikan apa yang ditugaskan oleh guru, namun melalui latihan dan petunjuk yang diberikan oleh guru, siswa cerdas akan melakukan kegiatan kemampuan berpikir lebih fokus berdasar pada apa yang telah dipelajari. Guru dalam hal ini dapat membantu siswa membiasakan menggunakan berpikir dalam pembelajarannya melalui penugasan yang mengkondisikan situasi penerapan ilmu. Sebagai contoh, siswa diminta memberikan analisis untuk penerapan ilmu yang telah dipelajari mengenai kepadatan kota metropolitan, maka siswa dapat diminta melakukan aplikasi berdasarkan bacaan yang telah dipelajari bagaimana prediksi ketika diluncurkan tentang mobil murah. Bagaimana efek jangka panjang dan jangka pendek. Siswa didorong menggunakan cara berpikir deduktif untuk menerapkan keilmuan yang pernah dipelajari untuk memahami fenomena baru yang konkret.
3. menyelenggarakan peluang menerapkan secara konkret pembelajaran baru dan mengkaitkannya dengan keterampilan berpikir siswa.

Sebenarnya siswa membutuhkan untuk menginternalisasi keterampilan dan konsep yang dipelajari sebelum menerapkannya, karena itu guru sebaiknya menata tugas konkret yang mendorong siswa berkesempatan mengembangkan keahlian dan kelancaran penerapan berpikirnya terutama dalam memecahkan masalah. Siswa cerdas dan unggul harus dihadapkan dengan problem konkret di luar sekolah yang terkait dengan ilmu yang dipelajari dan diminta untuk terjun dan mencoba memahaminya. Dalam peluang ini siswa cerdas sangat disarankan untuk diberi

peluang terjun langsung di sumber masalah misalnya melalui *social worker*.

Penerapan pembelajaran yang bersifat lebih aplikatif tidak sekadar dimodifikasi kegiatan pembelajaran yang mengarah pada pembobotan pada taksonomi aplikasi tetapi juga dimunculkan sebah kegiatan pengalaman pembelajaran yang mengkondisikan pada siswa untuk terlibat pada kegiatan dalam masyarakat seperti bakti sosial, terlibat dalam bentuk gotong royong dalam konteks sosial.

Dalam kaitan dengan tingkatan penerapan pembelajaran ini ada beberapa strategi yang dapat digunakan untuk membantu siswa cerdas dan unggul menerapkan kemampuan berpikir dalam kerangka menggunakan semua materi yang telah dipelajari. Adapun strategi yang dimaksud adalah sebagai berikut.

1. Mintalah siswa memecahkan masalah sesuai dengan minatnya. Pemberian kesempatan untuk memilih sendiri cara pemecahan masalah sesuai dengan minatnya bukan berarti guru membebaskan sebab dalam pemilihan cara memecahkan ini harus disertai dengan alasan dan eligibilitas hasil pemecahan paling jitu, sehingga siswa dituntut untuk mempertimbangkan secara cermat dan pertimbangan kriteria yang digunakan. Dalam penggunaan strategi ini, guru bersama siswa sudah harus memperdebatkan caranya memecahkan lebih dahulu sebelum mendebatkan hasil pemecahan.
2. Memberikan peluang praktik secara menyebar. Setelah siswa menemukan bagaimana cara memecahkan masalah untuk penerapan pengetahuan dan keterampilannya, guru harus membantu siswa untuk mengingat apa konsep dan skill yang pernah dipelajari.
3. Memberikan peluang untuk lebih menekuni dan merefleksi Siswa setelah berkerja keras memecahkan masalah maupun mengumpulkan bahan untuk menemukan solusi, guru harus memberkan waktu untuk merenung dan merefleksikan hasil alternatif solusi. Langkah ini penting bagi siswa untuk berlatih dalam memilih solusi yang akurat serta memberi kesempatan

kepada siswa unggul untuk menentukan apa kriteria keberhasilan yang ditetapkan sebagai *passing grade*.

Dalam strategi ini sebaiknya siswa diberikan kesempatan untuk lebih memperhatikan pada kegiatan praktik langsung melalui reviu tujuan yang ditetapkan dan kriteria yang telah ditentukan sehingga praktik dilakukan semuanya sudah siap.

E. Struktur Pembelajaran untuk Aplikasi

Struktur pembelajaran untuk aplikasi menuntut perlakuan dan peran guru yang berbeda. Namun yang jauh lebih penting dari semuanya adalah tetap harus mempertimbangkan karakter siswa agar layanan pembelajaran sesuai dengan tipe dan keunikan siswa bersangkutan. Struktur pembelajaran untuk pencapaian tujuan pembelajaran yang siswa mampu mengaplikasi sebagai berikut.

1. Memberi target keterampilan berpikir yang dituju. Dalam fase ini siswa jika diberikan peluang memilih, maka guru harus memberikan kejelasan apa target keterampilan yang ingin diraih yang akan digunakan untuk memecahkan masalah.
2. Memberi penjelasan bagaimana cara menerapkan keterampilan dan mengapa cara tersebut penting. Dalam fase ini digunakan oleh guru untuk menunjukkan pada siswa seperti apa keterampilan diprosedurkan dan bagaimana penggunaannya untuk memfasilitasi dalam kerangka pemecahan masalah.
3. Memberikan perhatian lebih pada tahapan keterampilan berpikir. Guru dalam tahap ini dapat memberikan tahap demi tahap pembelajaran secara eksplisit agar diperoleh cara penerapan yang efektif.
4. Memberi tip dan *coaching*. Dalam tahap ini sebenarnya merupakan fase krusial sebab dalam fase ini merupakan tahapan untuk guru dalam mentranfer keterampilan kepada siswa. Waktu ini tidak hanya baik dan tepat untuk melakukan koreksi apabila pada siswa terjadi kesalahan persepsi sekaligus memperbaiki kesalahan umum.
5. Memberikan kesempatan menerap sekaligus diikuti dengan

masukan balik. Guru sebaiknya memberikan masukan selama penerapan materi oleh siswa agar tahapan ini efektif sekaligus agar tahapan kedua dapat berjalan.

Struktur pembelajaran ini harus dirancang dalam bentuk semacam RPP yang dikhususkan untuk menghantar tujuan pembelajaran aplikasi. Harus dipahami bahwa bentuk semacam RPP ini sifatnya hipotetik dan setiap tahapan tujuan pembelajaran meminta bentuk RPP yang berbeda. Karena itu ketika tujuan pembelajaran siswa cerdas dan unggul diarahkan untuk mencapai tujuan akuisi tentunya RPP beserta struktur dan tahapannya akan beda dengan pencapaian pembelajaran asimilasi dan aplikasi. Berikut ini contoh RPP khusus untuk tujuan pencapaian pembelajaran aplikasi untuk siswa cerdas.

Tujuan pembelajaran Aplikasi	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Siswa cerdas akan menguji konsep umum tentang penulisan surat resmi 2. Siswa akan menemukan berbagai contoh surat resmi yang beredar dalam kantor baik pemerintah maupun swasta 	
Keterampilan Berpikir	Materi Pelajaran
Mengabstraksi	Jenis dan tipe tulisan Margin surat Pola penulisan Isi surat
Strategi Pembelajaran	
Arahan langsung dari Guru	Praktik Mandiri

<p>Memperkenalkan keterampilan berpikir yang ditargetkan:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Memberikan isi materi pelajaran terkait dengan surat resmi - Meminta siswa cerdas untuk mengabstraksi isi materi yang dikenalkan guru. Abstraksi membantu siswa untuk belajar hal-hal baru yang terkait dan mendapatkan pemahaman lebih mendalam tentang isi materi. <p>Langkah mengabstraksikan</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Membaca literatur terkait dan indentifikasi pola 2. Dengan identifikasi khusus dibentuk identifikasi pola umumnya 3. Melihat dari sudut teori atas pola umum yang ditemukan 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Siswa cerdas diminta menemukan pola umum surat resmi dari berbagai sumber 2. Siswa diminta untuk melengkapi abstrak yang telah berhasil dikumpulkan dibandingkan dengan pola antar instansi 3. Siswa diminta menulis penjelasan ringkas dari masing-masing pola yang ditemukan. 4. Diharapkan siswa menemukan alternatif pola yang efisiensi & terbaik 5. Siswa secara berpasangan mendiskusikan langkah ke 4 baik perbedaan maupun kesamaan 6. Memplenokan hasil akhir kelas
<p>Strategi asesmen dan rencana evaluasi formatif</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Membuat chart abstraksi dari kegiatan saat siswa diajar langsung dari guru • Membuat chart abstraksi dari kegiatan yang dituntut dari panduan kerja • Praktik membuat contoh surat resmi berdasar panduan kerja secara berpasangan • Membuat masukan balik saat diskusi kelas 	

Apabila ternyata sudah tersedia bentuk strategi pembelajaran yang menantang dan berlevel tinggi, maka persoalan yang segera muncul adalah apa tersedia pula cara menentukan materi ajar yang berlevel tinggi pula? pemikiran ini menjadi sangat penting ketika dalam pembelajaran sudah diseting evaluasi sumatif yang berlevel tinggi pula. Tentu akan menjadi petaka dan tidak pernah akan

menjadi terintegrasi apabila tidak dukung pula seperangkat materi yang berlevel tinggi pula.

Guru selama ini seringkali tidak melakukan pemilihan materi ajar, mereka beranggapan apa yang ada di buku, di modul sudahlah cukup untuk dijadikan materi ajar. Namun jika harus dituntut untuk disediakan materi ajar yang khusus yang disesuaikan dengan karakter keunggulan siswa, maka pilihan dan seleksi materi ajar harus dilakukan. Kemudian bagaimana caranya untuk memastikan bahwa materi ajar yang kita pilih sesuai tuntutan materi ajar tingkat tinggi. Terus bagaimana cara melakukan pilihan cerdas terhadap materi ajar yang berbasis siswa? hal ini penting sebab layanan bagi siswa cerdas memang menganut *high quality basic system* dalam keseluruhan komponennya⁹¹.

Pilihan terhadap strategi pembelajaran untuk siswa cerdas tidak terbatas pada sajian di atas, namun ada opsi strategi lain yang dipatut dipertimbangkan dalam penyelenggaraan layanan pembelajaran siswa tipe ini. Alternatif strategi ini lebih menekankan adanya kesadaran bahwa dalam kelas selalu ada heteroginitas yang mau tidak mau harus diakomodir agar semua kelompok dapat berkembang secara maksimal. Unesco sebagai lembaga internasional memperkenalkan beberapa bentuk strategi yang dapat melayani heteroginitas siswa yang didasarkan pada cara penyajian, kinerja siswa dan penilaian.⁹²

Strategi-strategi yang ditawarkan oleh Unesco memberikan pilihan kepada siswa tentang bagaimana cara mereka mencari informasi, bagaimana cara menerapkan apa yang telah dipelajari dan bagaimana cara mereka menunjukkan hasil belajarnya. Salah satu dasar penting dalam kegiatan ini adalah bahwa kegiatan pembelajaran yang dijalani oleh siswa cerdas memerlukan keragaman kekomplekan sehingga siswa menjadi tertantang dan menuntut keterlibatan semakin tinggi. Pelayanan pembelajaran

⁹¹Bandingkan dengan uraian dari Wendy Robinson. 2010. *Effective teaching in Gifted Education Using a whole school approach*. New York: Routledge

⁹²Dalam uraian dari UNESCO dikemukakan bahwa dunia pendidikan harus mulai menyadari bahwa hakikatnya siswa sebagai peserta didik tidaklah pernah ada kesamaan sehingga dalam pembelajaran harus diberikan **13** ra bertingkat dalam tingkat kesulitan dan kompleksitas material instruksionalnya. Lihat Unesco. 2004. *Chaging teaching practices using curriculum differentiation to respsond to student's diversity*. Paris: UNESCO

dalam bentuk individual maupun kelompok kecil sangat diperhatikan. Berikut ini contoh pelayanan pembelajaran yang dimaksud.

Di dalam kelas terdapat 24 siswa cerdas yang sedang mengikuti pelajaran bahasa Inggris dengan pokok bahasan tentang membaca makna. Secara individual setiap siswa diberikan tanggung jawab belajar berupa latihan membaca, namun diharapkan masing-masing siswa dapat saling membantu dan berbagi kerja dengan yang lain.

Namun karena realitanya siswa memiliki perbedaan tingkat dalam keterampilan membaca, maka guru merancang beberapa tugas sebagai berikut:

1. *Flashcard with words* yaitu siswa diharapkan menuliskan kalimat dengan menggunakan kata kunci yang diberikan oleh guru. Siswa dengan menggunakan kata dari guru supaya membuat kalimat.
2. Siswa pembaca. Dalam kelas dipilih sejumlah siswa yang sudah mampu membaca agak lancar/lancar. Siswa diminta membaca buku sendiri, maka ketika mereka mendapatkan kata sulit mereka disuruh menuliskan dalam catatan. Ketika siswa dalam kelompok ini selesai membaca buku maka diminta untuk membuat kalimat dengan menggunakan kata yang ditemukan dan membacanya secara keras.
3. Mendaftar kata. Siswa diminta mendaftar kata yang dianggap bermakna selanjutnya berdasarkan kata tersebut merangkai kalimat dan dibacanya.
4. Urutan penggunaan kata. Dalam kelompok ini siswa ditugasi untuk menemukan kata kerja yang bermakna kemudian diminta siswa mengubahnya dalam berbagai tenses.

Berdasarkan keragaman tugas di atas maka seluruh siswa dalam kelas akan mempunyai tanggung jawab yang berbeda sesuai ragam tugas yang diberikan sehingga dalam satu kelas tidak diberikan materi yang sama. Tugas guru berkeliling di seluruh ruang kelasnya untuk melakukan kontrol terhadap tugas masing-masing siswa.

Keragaman lain yang juga bisa digunakan untuk melayani keragaman siswa adalah penggunaan taksonomi Bloom sehingga kelas dikelompokkan ke dalam beberapa kluster berdasarkan tingkat kemampuan. Dalam pelaksanaan pembelajaran kelompok yang menggunakan taksonomi Bloom ini, siswa diberikan beban tugas intruksional menyesuaikan dengan kemampuan siswa sehingga bagi siswa yang paling unggul bisa ditugasi dalam pembelajaran yang berbobot kreasi (level taksonomi yang paling tinggi dari Bloom) yaitu tugas yang membebankan siswa untuk mampu menghasilkan karya nyata, sedangkan siswa dalam kelompok yang berkemampuan di bawahnya lagi diberikan tugas untuk mampu mengadakan analisis (level yang lebih rendah lagi). Peringkat beban tugas dalam pembelajaran menggunakan taksonomi Bloom ini diurutkan berdasarkan taksonomi Bloom yang dimulai dari penguasaan pengetahuan sampai dengan pemberian beban tugas berupa penciptaan karya tertentu.

F. Materi Ajar Berlevel Tinggi bagi Siswa Cerdas

Materi ajar dikategorikan sebagai materi tingkat tinggi setidaknya memenuhi kriteria yaitu mampu mendorong siswa menjadi aktif, menuntut siswa harus menggunakan tipe berpikir tingkat tinggi demikian juga harus dilatar belakangi dengan pemahaman yang kaya dan mendalam dari siswa. Walaupun patokan penentuan materi ajar adalah relatif karena sangat tergantung format dan strukturnya pada siswa cerdas atau unggul yang dikenai, namun secara umum paling tidak ada empat karakteristik materi ajar yang diperuntukan bagi siswa cerdas. Adapun karakter materi ajar yang dimaksudkan adalah:

1. bermakna secara implisit, artinya struktur materi ajar membutuhkan siswa harus mencari konteksnya secara logis dan dukungan informasi, sehingga materi ajar tidak dalam bentuk matang tetapi perlu ditafsir dan dikaji. Dalam konteks lain, materi ajar mensyaratkan untuk melengkapinya dengan penugasan secara intelektual, mengidentifikasi konsep yang

relevan, menganalisis dan mensintesis serta mengevaluasi konsep untuk tujuan kesimpulan yang logis. Atas dasar pemahaman tersebut maka materi ajar dianggap mempunyai makna tersembunyi apabila:

- bermuatan ide penting dan kunci pemahaman yang tidak dinyatakan secara konkret
 - tersatukan dalam simbol atau bermuatan bayangan
 - bermuatan bukti namun tidak ternyatakan dalam bentuk eksplisit
 - menuntut siswa untuk menafsir secara logika dan analisis.
2. Ambigu. Yaitu artinya bahwa materi ajar tidak hanya bermakna satu pengertian saja tetapi multitafsir. Karakter seperti ini penting agar siswa cerdas memutuskan mana yang dia pilih, dipikirkan dan pertahankan. Banyak tafsir atas materi ajar adalah bagus namun tidak berarti materi ajar tidak jelas/samar. Materi ajar akan bermuatan ambigu jika materi ajar bermuatan image dengan multi makna, bermuatan nuansa pelik serta bermuatan beberapa penafsiran yang sangat tergantung pada konteksnya. Tak kalah penting adalah bahwa materi ajar harus menuntut siswa untuk berbekal pengetahuan awal atau pengalaman personal untuk melakukan penafsiran sekaligus mengundang siswa untuk menganalisis dan mengevaluasi terhadap tawaran yang diberikan oleh guru.
3. Kompleksitas. Menurut Byrnes J. materi ajar yang bercirikan kompleks apabila berisikan multi pemecahan. Dalam materi ajar ini kemungkinan terdapat berbagai sumber relasi di antara unsur materi ajar sehingga menuntut pada siswa untuk mengenali letak pola hubungannya. Karena itu materi ajar kompleks jika mempunyai beberapa ciri sebagai berikut:
- multi komponen, multi sumber data dan multi konsep
 - multi relasi di antara variasi element
 - multi cara dalam mengarah pada pemahaman atau solusi⁹³

Keberadaan materi ajar yang bercorak kompleksitas sangat berguna untuk membantu siswa dalam belajar bagaimana mengelola keragaman variabel, mengenali hubungan di antara variabel sehingga mampu melihat urutan maupun ketidakurutan, membantu membuat hipotesis dengan mengelompokkan informasi sekaligus dapat menyajikan pengetahuan dalam berbagai bentuk.

Dalam konteks ini diperlukan adanya bentuk format yang mudah untuk dipahami dan digunakan oleh guru sehingga penentuan materi ajar yang harus dipilih oleh guru dapat mudah direalisasikan. Namun demikian langkah penetapan materi ajar tidak bisa langsung ditetapkan sebelum menguji seperti apa asesmen sumatif dianalisis sehingga diketahui apa fokus asesmen yang hendak dicapai. Kejelasan tujuan asesmen akan mempengaruhi corak materi ajar yang harus dipilih. Berikut ini beberapa contoh tujuan dan pilihan materi ajar yang bisa ditetapkan oleh guru.

Kolom Analisis Tujuan pembelajaran tingkat tinggi dan Materi ajar

Tujuan pembelajaran:

Untuk menguasai tujuan level tinggi ini, penting siswa cerdas/unggul mempelajari bagaimana caranya untuk

<ul style="list-style-type: none"> ✓ Membangun pemahaman dari kontek ✓ Melakukan ekstrapolasi terhadap ide pokok yang tidak dinyatakan secara jelas ✓ Mengisi kesenjangan yang ada dan membawa latar belakang pengetahuan untuk menghadapi tantangan ✓ Membangun beberapa sinyal-sinyal untuk menentukan jawaban yang benar ✓ Menggunakan bukti untuk mengetahui makna ✓ Menggunakan logika dan keterampilan berpikir untuk membangun dan memperluas makna ✓ Membedakan informasi yang relevan dan tidak ✓ Menafsir simbol, analogi 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mengatasi atas ketidakpastian atau abstrak ✓ Memilih dan berposisi untuk bertahan ✓ Membedakan berbagai perbedaan pandangan ✓ Menguji pandangan pihak lain ✓ Mempertimbangkan berbagai alternatif ✓ Mengevaluasi berbagai bukti dan pemikiran¹⁰² ✓ Membandingkan dan melawankan ✓ Mengangkat nuansa dan keunikan ✓ Bergerak di balik pemikiran hitam putih dan belajar terkait dengan hal abu-abu ✓ Membangun tafsir 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Memahami metodologi secara cerdas ✓ Memantau cara belajarnya sendiri ✓ Menakses kemungkinan berbagai tuntutan materi yang lebih banyak ✓ Memunculkan langkah inkuiri secara sistematis ✓ Mengembangkan pemikiran deduksi dan induksi ✓ Mengembangkan urutan logika yang baik dalam kerangka memperkaya kesimpulan ✓ Berpikir secara sistematis ✓ Menggabungkan tugas kognitif dalam rangka memecahkan masalah 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mengelola berbagai variabel ✓ Mendeteksi hubungan di antara variabel ✓ Menguasai hal yang teratur dan bukan teratur ✓ Membangun kebermaknaan melalui langkah inkuiri di bawah kondisi yang tidak pasti/terkendali ✓ Menata dan mengatur ulang pengetahuan untuk mendapatkan informasi baru ✓ Menghasilkan hipotesis ✓ Menyajikan beragam informasi dlm berbagai cara ✓ Mengelompokkan informasi ✓ Membandingkan dan melawankan
---	--	--	--

Dicari dengan materi ajar yang berciri bermakna tersembunyi	Ditemukan pada materi yang berciri ambigu	Didapatkan dalam materi ajar yang berciri bertingkat	Didapat dalam materi ajar yang berciri kompleks
---	---	--	---

Dengan menggunakan kolom ini guru dapat menetapkan jenis materi ajar apa yang sesuai dengan tujuan pembelajaran melalui analisis apa target asesmen yang ditetapkan oleh guru. Misalnya guru berkeinginan dengan tes sumatif, siswa cerdas akan menguasai keterampilan untuk menafsir dan menganalogikan satu pengetahuan maka materi ajar yang sebaiknya ditetapkan atau dipilih jenis materi ajar yang bermakna implisit/tersembunyi.

Menurut Carol Ann Tomlinson, suatu materi ajar pantas untuk ditetapkan sebagai materi kurikulum yang tepat dan memenuhi prinsip diferensiasi apabila setidaknya memenuhi dua sifat yaitu guru materi tersebut penting dan materinya fokus. Materi dianggap penting apabila berindikator apa yang dipelajari adalah esensial serta memberikan arah menuju keahlian pada keilmuan tertentu sekaligus materi yang mengantarkan pemahaman siswa dan juga muatannya seimbang antara pengetahuan, skill dan afektif. Sedangkan sifat fokus, artinya materi sengaja dirancang untuk memenuhi kebutuhan siswa cerdas serta antara guru dan siswa sadar mengapa mengkaji ilmu itu dan apa yang dikaji.

Model Pembelajaran untuk Siswa yang Gagal Mencapai KKM

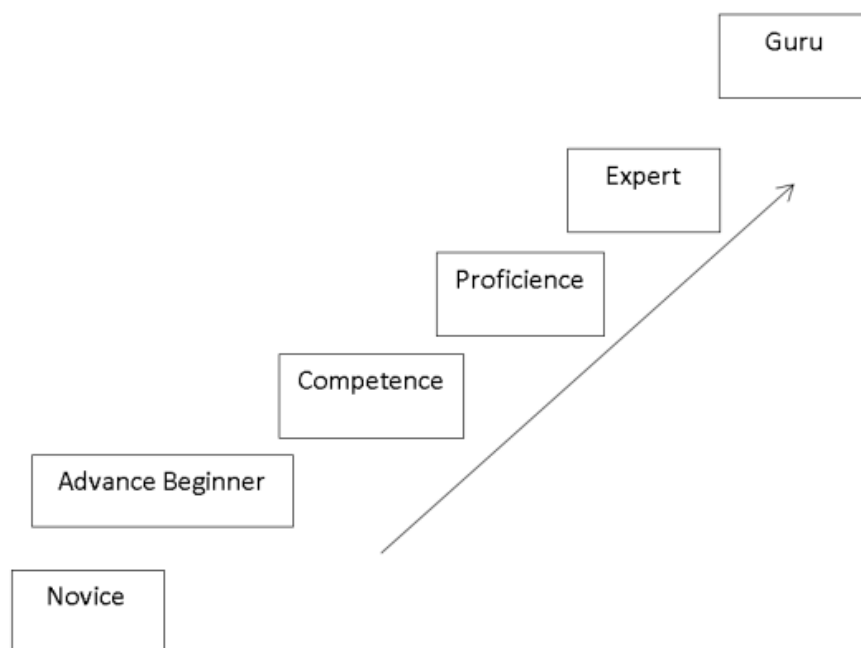
Jika diinventarisir terhadap jumlah siswa yang gagal mencapai target kompetensi tentunya sangat banyak di antara mereka tersebut, namun terhadap mereka tidak pernah diberlakukan layanan remedial, yang diperlakukan untuk tindakan remedial hanyalah mereka yang dianggap gagal memenuhi Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM). Begitu rendahnya kualitas pendidikan sehingga terhadap target kompetensi yang bersifat standar saja banyak di antara siswa kita yang gagal sehingga untuk mengurangi kegagalan belajar tersebut diberlakukan apa yang diistilahkan dengan KKM.

Selama ini terhadap mereka yang gagal memenuhi KKM telah dilakukan remedi dengan mengenakan standar di bawah standar

yang ada sehingga mereka tersebut hakikatnya adalah siswa yang gagal KKM atau terlebih sangat gagal mencapai target kompetensi yang dianggap telah memenuhi, tentu saja anggapan guru ini bisa sangat berbahaya bagi kualitas pendidikan yang sekarang ini sedang berlangsung. Remedi dengan standar pagu (*passing grade*) direndahkan artinya kualitas pendidikan disengajakan direndahkan agar nampak kualitas output mencapai presentase tinggi. Dengan demikian nampak tinggi persentase pencapaian hasil belajar namun hakikatnya sesungguhnya rendah dalam kualitas walaupun banyak dalam kuantitas.

Perhatian terhadap siswa yang memiliki tingkat kemampuan akademik yang rendah sangat penting karena mereka memang memerlukan layanan khusus. Hal ini ditegaskan oleh Baxter bahwa seharusnya layanan pembelajaran lebih menekankan penguasaan pengetahuan melalui pengorganisasian belajar secara kelompok kecil.

Selama ini perlakuan diberikan dalam bentuk remideal pada siswa. Tindakan ini seolah yang mengalami masalah adalah pihak siswa yang sulit mencapai target kompetensi. Harus dipahami bahwa pencapaian kompetensi sesungguhnya bukanlah prestasi yang baik tetapi hanya prestasi **agak baik** sebab dalam hierarki pencapaian prestasi hasil belajar kategori "competence" hanya prestasi cukupan karena di atas prestasi pencapaian kompetensi masih ada prestasi proficiencie, prestasi expert dan prestasi more expert (guru). Oleh karena itu guru yang berhasil menghantarkan siswa mencapai kompetensi yang dirumuskan dalam Kompetensi Dasar (KD) sebenarnya hanya merupakan prestasi awal saja. Sebagai gambaran letak posisi prestasi kompetensi dibandingkan dengan prestasi lainnya disajikan gambar sebagai berikut.



Gambar 4: Tingkatan prestasi hasil belajar yang diraih

Mendasarkan pada gambar tersebut jelas letak prestasi competence hanyalah rerata sehingga sebenarnya tidak bisa disebut sebagai prestasi hasil belajar. Dianggap sebagai prestasi belajar apabila mencapai minimal proficiencie dan syukur-syukur bisa mencapai expert. Oleh karena itu dipastikan bila tingkat prestasi ditingkatkan lebih dari kompetensi tentunya siswa yang berhasil tidak lebih dari 20% dalam satu kelas. Melalui ilustrasi tingkatan prestasi yang digambarkan di atas dapat dibayangkan bagaimana kualitas siswa Indonesia yang hanya mencapai KKM yang hakikatnya hanya 70% - 85% dari seharusnya tuntutan kompetensi. Dipastikan letak posisi prestasi siswa kita sangat rendah. Hanya karena Indonesia lebih mengutamakan kecerdasan knowledge dan mengembangkan kecerdasan otak "school house" maka simbul angka yang muncul hasil dari prestasi yang memenuhi KKM sudah dianggap berhasil.

Apabila kegagalan pencapaian prestasi rendah yaitu hanya mencapai takaran kompetensi yang dirumuskan dalam kompetensi dasar di sekolah, dianggap sebagai kesalahan guru bukan kegagalan

siswa maka terus bagaimana model mengajar untuk siswa yang gagal memenuhi target kompetensi sekaligus gagal pemenuhan KKM? tentunya ada perbedaan perlakuan instruksional yang harus dijalankan oleh guru. Dipastikan akan mengalami kegagalan lagi yang berulang apabila digunakan cara mengajar seperti halnya sebelumnya.

Kesadaran penggunaan metode mengajar yang beda dengan pengajaran yang sebelumnya sudah cukup lama dimengerti oleh guru di Amerika sehingga mereka berusaha meramu cara baru yang lebih sesuai dengan kesiapan siswa yang gagal memenuhi standar. Penerapan cara mengajar baru bagi siswa yang bermasalah tidaklah didekati dengan sekadar intervensi akademik semata tetapi mulai digugah motivasi belajarnya. Kesadaran ini muncul karena di Amerika ternyata terdapat 8 juta siswa yang bermasalah yang harus disediakan cara mengajar baru yang lebih khas sebagai bentuk program pencegahan kegagalan untuk sukses di area akademik⁹⁴. Namun cara tersebut tidak mudah sebab persoalannya bukan hanya disebabkan karena masalah menurunnya akademik tetapi juga masalah kenakalan siswa maupun perilaku negatif siswa.

Pengertian Model Pembelajaran untuk Siswa Gagal Mencapai KKM

Model pembelajaran sebenarnya banyak ragamnya yang dibedakan atas dasar tujuan yang hendak diraih, oleh karena itu model pembelajaran untuk siswa yang gagal mencapai KKM juga memiliki tujuan yang kurang lebih sama yaitu sukses anak dalam bidang akademik, namun memiliki mekanisme yang berbeda dengan model pembelajaran reguler lainnya. Kategori dari model ini tidak terlepas dari kondisi yang mendorong kepada siswa untuk melakukan remedi terutama untuk meningkatkan skor atau nilai

⁹⁴Dalam penjelasannya Elaine (2013) menegaskan bahwa diperlukan layanan khusus yang menempatkan guru harus mengubah cara mengajarnya bukan memaksa siswa untuk mengulang-ngulang melakukan remedi sebab tentu kegagalan akan semakin panjang jumlahnya sebab yang dibutuhkan adalah perubahan cara mengajarnya. Karena sebegitu pentingnya pemikiran terkait dengan program upaya preventif ini Pemerintah Amerika mengeluarkan dana sebanyak 1 juta dolar untuk mendukung program peningkatan kualitas hasil sekolah tersebut.

tes yang biasa terjadi di dalam kelas. Fokus yang dituju tentunya sama yaitu penguatan akademik pada bidang-bidang yang dianggap lemah.

Bentuk pembelajaran tidaklah semata-mata pembelajaran ceramah tetapi lebih menekankan pada pemenuhan kebutuhan akademik maupun kebutuhan psikologis sehingga modelnya lebih bercorak pada program preventif. Penekanan pada psikoeducational, dan konseling lebih dominan dengan tingkat keterlibatan individu secara maksimal. Ciri khas model pembelajaran ini adalah tingkat keterlibatan siswa yang tinggi dalam semua kegiatan yang dilaksanakan. Oleh karena itu setiap siswa harus terlibat, jika siswa hanya duduk dan mendengarkan apa yang dibicarakan oleh guru maka tentunya interaksi kelompok tidak terjadi dan jika tanpa adanya interaksi di internal siswa maka tidak bisa disebut sebagai pembelajaran yang khusus bagi siswa yang gagal mencapai KKM (*prevention program*). Implementasi menjadi kunci kesuksesan program ini.⁹⁵

Untuk perbaikan dan peningkatan skor akademik, siswa membutuhkan model mengajar yang lebih menekankan step by step mekanisme dan pembelajaran aktif langsung serta *one on one tutoring* sebab hal ini lebih efektif terutama bagi siswa yang mengalami kegagalan atau risiko dalam akademik. Sesungguhnya program preventif bagi siswa yang gagal untuk mencapai target KKM merupakan program khusus yang dirancang hanya untuk meningkatkan kemampuan akademik siswa dalam mata pelajaran yang tertinggal. Adapun model pembelajaran dirancang sebagai berikut.

1. Menentukan tipe program preventif yang akan difokus untuk siswa. Dalam hal ini sudah ditetapkan bahwa pilihan program adalah program untuk siswa yang gagal memenuhi target KKM untuk beberapa atau satu mata pelajaran. Sebaiknya anggota kelompok dari group ini terdiri dari beberapa siswa yang menyebar kelasnya sebab dengan adanya kombinasi dari berbagai kelas akan lebih berhasil dalam pelaksanaan tutoring dan menstimulasi motivasi siswa. Penekanan pada

⁹⁵Lihat [38](#) an yang disajikan oleh Nelson, G. 2003. Dalam bukunya A Metaanalysis of longitudinal Research on preschool prevention program for children. *Prevention and Treatment*. 6

kemungkinan terjadinya person to person tutoring serta pembelajaran individual sangat diprioritaskan.

2. Skedul yang digunakan bisa dalam dua jam dalam seminggu tergantung kesediaan tenaga guru maupun fasilitas penunjang yang tersedia. Pada pelaksanaan yang diselenggarakan di Amerika menggunakan waktu dua jam dalam seminggu, namun untuk kepentingan yang lebih urgen dapat juga dilaksanakan menggunakan waktu yang lebih lama misalnya sehari dalam seminggu sebagaimana yang diterapkan di sebuah madrasah di Jawa Timur karena ada target yang lebih besar dan tujuannya tidak hanya sekedar mensejajarkan diri dengan prestasi siswa rerata. Sebagai pertimbangan berikut ini beberapa pertanyaan yang mungkin harus dipertimbangkan;
 - Apakah akomodasi yang anda siapkan sesuai dengan keragaman anggota peserta program preventif anda?
 - Apakah anggaran yang ada memiliki mendukung kegiatan program tersebut dan anggaran sesuai dengan kebutuhan peserta program tersebut? Jika tidak bagaimana anda menyesuaikannya.
 - Apakah bangunan dan fasilitas mencukupi?
 - Apakah program anda gratis atau tidak.
 - Apakah karyawan anda mencukupi untuk melayani peserta program tersebut
 - Seberapa banyak waktu/hari dalam seminggu anda selenggarakan program tersebut.
3. Menetapkan target perubahan. Dalam konteks program preventif penilaian sukses adalah sejauh mana telah terjadi perubahan yang dihasilkan dan harus disadari bahwa perubahan tidak harus sama untuk setiap peserta program sebab setiap peserta memiliki tingkat kesanggupan yang berbeda serta waktu penyelesaian yang berbeda pula untuk menyelesaikan materi yang sama. Karena kecenderungan instruksional yang bersifat individual sangat ditekankan. Pertanyaan yang bisa digunakan untuk menggiring munculnya target antara lain: apa yang ingin dirubah, bagaimana cara

- untuk mengukur perubahan, apa teknik strategi mengajar yang akan diterapkan, bagaimana cara program dilaksanakan.
4. Menyusun kurikulum program. Langkah ini sangat penting dalam rangkaian kegiatan implementasi program preventif. Langkah ini berbasis dari target yang akan dicarikan solusi, dalam hal ini targetnya berarti bagaimana siswa mampu memenuhi tuntutan KKM yang ditetapkan. Perlu disiapkan juga perangkat material di luar kurikulum seperti games, alat bantu pembelajaran dan sebagainya. Isi kurikulum program harus memiliki relevansi erat dengan target perubahan sehingga harus ada jaminan bahwa isi kurikulum memberikan garansi bagi tercapainya target perubahan. Kurikulum program bukan merupakan pengulangan dari kurikulum reguler di mana siswa gagal mencapai KKM.
 5. Menyusun Instruksional individual. Pada umumnya sekolah hanya menyiapkan satu model saja untuk semua siswa atau mengikuti pola *a one size fits for all* sehingga dianggap siswa yang berbeda memiliki kebutuhan yang sama. Penyusunan instruksional individual diperlukan sebab permasalahan yang sedang dihadapi adalah persoalan hambatan yang dialami oleh individu sehingga tidak mungkin diberlakukan instruksional secara kolektif atau masal. Dalam konteks ini Elaine menegaskan bahwa setiap siswa yang masuk dalam kategori program preventif ini harus dilayani dengan layanan individual karena setiap siswa mempunyai kebutuhan yang berbeda dan masalah tingkat pencapaian KKM yang berlainan. Siswa yang gagal dalam pencapaian KKM dapat dikategorikan sebagai siswa yang memiliki resiko akademik sehingga tidak bisa dibiarkan diremidi setelah ulangan tengah semester (beberapa minggu bahkan beberapa bulan setelah pembelajaran yang gagal selesai). Dalam menyiapkan instruksional individual tersebut guru sesungguhnya tidak boleh terpancang dalam bentuk face to face intructional tetapi bisa menggunakan *Group Centered Apporach* yang bertujuan untuk mengurangi kegagalan akademik. Pendekatan berkelompok yang diterapkan

sebenarnya difungsikan untuk mengorganisasikan lingkungan belajar semata namun layanannya tetap individual.

Model pembelajaran yang bisa ditempuh adalah model multi level station atau centers diorganisasi berbasis kemampuan siswa sehingga dalam kelas tersebar tingkatan kemampuan siswa yang berbeda. Dengan demikian dalam kelas terdapat berbagai penugasan dan pembelajaran yang harus diselesaikan oleh siswa yang berbeda-beda. Multi level station dapat mengakomodasikan beragam perbedaan prestasi dan latar belakang akademik siswa, minat maupun profil belajar⁹⁶. Sehingga siswa yang memiliki tingkat KKM yang berbeda dapat dilayani pembelajarannya melalui model pembelajaran tersebut. Kelas di bagi ke dalam beberapa kelompok yang memiliki tingkat KKM yang berbeda kemudian setiap kelompok difokuskan pada kekurangan KKM yang hendak ditingkatkan.

Model pembelajaran berbasis multi level station tersebut masing-masing station menyelenggarakan kajian terhadap kekurangan KKM melalui pembelajaran intensif secara diskusi atau tutorial. Model ini dianggap tepat karena mendekati privat dan lebih mengkhusus pada akar masalah dan terhindar dari pelaksanaan pembelajaran yang secara general. Model pembelajaran ini sangat membantu siswa yang gagal KKM karena pembelajaran menyesuaikan tingkat kemampuan siswa bahkan dapat dilakukan secara individual untuk memenuhi tuntutan KKM yang ditargetkan. Untuk pelaksanaan model ini diperlukan penyiapan bahan ajar secara dini agar kelak di kelas guru tinggal mengawasi karena bahan ajar telah siswa atau bisa juga dilakukan secara online. Memang bagi guru yang kurang mampu untuk melakukan pengelolaan kelas, model ini akan cukup merepotkan guru.

Dalam model ini yang sangat diperlukan adalah skil guru yang menyangkut kemampuan untuk menyelenggarakan pembelajaran beragam layanan pembelajaran di dalam satu kelas sehingga mampu melayani pembelajaran secara merata dan proporsional.

⁹⁶Latar belakang penjelasan yang terkait dengan diferensiasi belajar dapat dikaji dalam UN-ESCO, 2004. *Changing Teaching Practices, Using Curriculum Differentiation to respond to Student's diversity*. Place de Fontenoy. Paris. Hal 62.

Kepentingan semua siswa yang membutuhkan layanan dapat dipenuhi. Ada kecenderungan bahwa siswa yang gagal dalam pencapaian KKM akan memerlukan perhatian lebih terutama dalam motivasi belajarnya. Oleh karena itu skil guru bukan hanya yang menyangkut penguasaan akademik mata pelajaran tetapi juga aspek psikologis.

Model pembelajaran multi station bisa juga dilakukan secara tutorial namun pelaksanaannya dalam satu kelas sehingga dilaksanakan oleh beberapa guru, apalagi siswa yang gagal mencapai KKM datang dari berbagai mata pelajaran. Tentunya jika didapati siswa yang gagal dalam KKM dari berbagai mata pelajaran maka multi station harus dalam bentuk tutorial. Model pembelajaran ini menjadi pilihan karena selama ini pendekatan solusi untuk siswa yang gagal KKM hanya dilakukan dengan melaksanakan remedi melalui pemberian tes ulang maupun penugasan bukan berupa pembelajaran ulang. Melalui pendekatan model pembelajaran multi level station akan merubah paradigma penanganan bagi siswa gagal KKM.

Rangkuman

Siswa sesungguhnya secara alami tidak ada yang sama sehingga dalam pembelajaranpun menuntut layanan pembelajaran yang berbeda. Oleh karena itu diperlukan penciptaan model pembelajaran yang diferensiasi sebab pemberlakuan pembelajaran yang sama untuk siswa yang mempunyai perbedaan akan menghasilkan kotra produktif dan merugikan siswa bahkan menurunkan prestasi siswa. Tokoh yang mempelopori penyediaan layanan pembelajaran berdiferensiasi adalah Ann Carol Tomlinson yang mendorong bahwa diferensiasi harus terjadi dalam layanan pembelajaran, dalam penyediaan kurikulum maupun dalam penerapan evaluasi.

Kehadiran model pembelajaran diferensiasi sesungguhnya dalam kerangka pemenuhan adanya tuntutan siswa yang meminta perbedaan layanan pembelajaran. Terbuka kemungkinan bahwa dalam kelas diterapkan lebih dari satu model pembelajaran, sehingga

karenanya ditemukan model pembelajaran yang direkomendasikan oleh UNESCO yang dinamakan multi level corner. Salah satu teknik yang digunakan dalam mendiferensiasi materi ajar adalah penggunaan taksonomi Bloom dalam level kognitif, sedangkan diferensiasi dalam bidang pembelajaran adalah penggunaan strategi pembelajarn aplikatif. Namun demikian penerapan dalam strategi ini bisa berubah dan menyesuaikan tergantung pada hasil asesmen terhadap karakteristik dan keunggulan siswa.

Latihan

1. Apa alasan perlu disediakan model pembelajaran bagi siswa cerdas?
2. Apa argumentasinya diperlukan jenis materi kurikulum tersendiri yang berbeda dengan siswa secara reguler?
3. Level apa yang dipersyaratkan untuk model pembelajaran bagi siswa cerdas?

Glosarium

- *Materi esensial*. Materi yang memang pokok dan belum dikuasai oleh siswa yang kemudian di harus diajarkan oleh guru di kelas.
- *Prior knowledge*. Materi pelajaran yang disilabuskan yang tidak diajarkan oleh guru karena sebelum diajarkan sudah dikuasai oleh siswa lebih dulu
- *One size fit for all*. Satu Kurikulum yang diberlakukan untuk semua varian siswa yang memiliki perbedaan kemampuan 124 menit.
- *Cerdas istimewa*. Yaitu siswa yang memiliki kemampuan di atas rerata siswa yang dicirikan mereka memiliki tingkat kreatif tinggi, teguh pendirian dan memiliki tingkat kecerdasan minimal 129.
- *Situated curriculum*. Kurikulum yang sudah mengalami modifikasi dan disesuaikan dengan konteks di mana akan diberlakukan dan dicocokkan dengan siswa yang akan menggunakan.
- *Diferensiasi*. Prinsip tidak menyamaratakan terhadap siswa yang memang mempunyai perbedaan. Diferensiasi dalam pembelajaran dapat berujud diferensiasi metode mengajar, kurikulum maupun jenis evaluasi.
- *Kurikulum SKS*. Kurikulum yang penghitungan jam pelajaran menggunakan SKS melalui konversi jam pelajaran dari kurikulum paket yang berlaku di sekolah.
- *Underachievement*. Siswa yang sebenarnya mempunyai potensi unggul tetapi akibat perlakuan pembelajaran yang keliru akhirnya tidak menunjukkan prestasi akademik yang unggul yang dimiliki.
- *Kurikulum kontekstual*. Kurikulum yang sudah disesuaikan dengan kebutuhan dan karakter siswa.
- *Sinkronisasi vertikal*. Kurikulum yang telah memiliki korelasi dan kesinambungan dengan kelas atau tingkat satuan pendidikan di atasnya.

- *Sinkronisasi horisontal.* Kurikulum yang telah memiliki kesinambungan dengan antar mata pelajaran yang diberlakukan dalam internal kelas.
- *Penafsiran anachronistik.* Penafsiran yang diberlakukan dalam kurikulum yang mengharuskan kurikulum disusun lebih mempersonal untuk setiap siswa karena memang secara alami siswa akan mengelompok berdasarkan kemampuannya.
- *Pembelajaran 5 M.* Model pembelajaran yang diberlakukan dalam kurikulum 13 yang mengadopsi dari konsep Jeff Dyer yang memuat 5 M (mengamati, menanya, mengasosiasikan, mengkomunikasikan dan mencoba).
- *Kecerdasan creativeproductive.* Kecerdasan yang dikembangkan dalam kelas unggul yang bertujuan meningkatkan kemampuan siswa dalam mencipta, inovatif dan menghasilkan sebuah produk bukan meningkatkan kemampuan menghafal semata.
- *Kecerdasan school house.* Kecerdasan yang mengembangkan kemampuan untuk menghafal dan mencari skor nilai semata.
- *Pemetaan kurikulum.* Kegiatan melakukan penataan isi kurikulum sehingga tidak saling bertabrakan, bertentangan antara satu isi dengan isi kurikulum lainnya agar satu sama lainnya saling mendukung menyambung dan bersama-sama membentuk kompetensi yang ditargetkan.
- *Curriculum tailored.* Kurikulum yang sengaja dirancang untuk kepentingan dan memenuhi karakter siswa.
- *Tablet kelas.* Kelas yang masing-masing siswa belajar dengan lebih dominan menggunakan peralatan komputer tablet sebagai media pembelajaran.
- *Backward model.* Model pengembangan kurikulum dari Wiggins yang mekanismenya lebih dahulu mengidentifikasi apa profil yang hendak dituju baru kemudian dilanjutkan dengan menetapkan isi kurikulumnya.
- *Extrinsic technical.* Pengembangan kurikulum yang lebih mementingkan terbentuknya kemampuan teknikal daripada terbentuknya kemampuan penguasaan pengetahuan.
- *Ritual knowledge.* Isi kurikulum yang diajarkan dalam kelas namun pemilihan isi kurikulum asal-asalan tanpa seleksi yang

pokok ada materi kurikulumnya.

- *Rational generic.* Isi kurikulum yang diajarkan di kelas yang dipilih melalui seleksi ketat dan dipilih merupakan isi kurikulum yang sangat penting dan memiliki perspektif kegunaan di masa depan bagi siswa.
- *Sekolah efektif.* Sekolah yang memiliki isi kurikulum yang dapat menjamin ketercapaian dan penguasaan kompetensi pada siswa.
- *Lulusan kreatif dan produktif.* Lulusan yang mementingkan terbentuknya kemampuan mencipta dan menghasilkan temuan
- *T Shaped.* Bentuk kemampuan yang muncul akibat siswa diberikan berbagai ide sehingga siswa melakukan kombinasi dari berbagai ide untuk melahirkan ide baru dari hasil tindakan mengkombinasikan ide yang ada.
- *Behavior skill.* Keterampilan yang berujud kemampuan bertindak
- *Cognitive skill.* Hasil yang berupa kemampuan yang berupa pengetahuan fungsional
- *Berpusat pada siswa.* Kegiatan dalam pembelajaran maupun dalam penyusunan kurikulum yang menempatkan siswa sebagai arah kiblat dan dipentingkan daripada kepentingan lainnya.
- *Tujuan pembelajaran aplikasi.* Tujuan pembelajaran yang menempatkan pencapaian pembelajaran yang berujud kemampuan penerapan keilmuan dalam bidang kemasyarakatan atau kegunaan tertentu.
- *Area based curriculum.* Penyusunan kurikulum yang mempertimbangkan aspek kedaerahan dan potensi lokal dalam konfigurasi kurikulum.
- *Kecepatan belajar.* Tingkat kemampuan belajar dalam menguasai dan menyerap materi yang diajarkan di kelas.
- *Siswa normal.* Siswa yang merupakan populasi sebanyak 68% dari siswa yang ada dan mereka merupakan siswa yang mempunyai iq sekitar 100
- *Qualitatively different.* Upaya penyesuaian kurikulum dalam

aspek kualitas materi yang dimuat dalam kurikulum bukan dalam bentuk mengganti materi secara fisik.

- *Pendekatan inklusif.* Penerapan kurikulum yang diselenggarakan dalam kelas yang menggabungkan berbagai kemampuan siswa tanpa memisahkan kelas secara khusus.
- *Efektivitas penyerapan.* Tingkat maksimal penyerapan yang dilakukan oleh siswa karena disebabkan ketersediaan alat pendukung dan sarana yang lebih lengkap
- *Pengembangan kurikulum generic.* Model pengembangan kurikulum yang telah lama dikembangkan oleh para ahli yang merupakan model pengembangan kurikulum secara umum.
- *Three Ring.* Konsep pola seleksi untuk menetapkan siswa yang dianggap siswa cerdas yang perlu mendapatkan layanan pendidikan secara khusus yang dikembangkan oleh Renzully yang meliputi: IQ di atas 129, Komitmen terhadap tugas, dan Kreativitas.
- *Labelling.* Fenomena yang muncul dalam penyelenggaraan sekolah akselerasi di mana sekolah bersangkutan sesungguhnya tidak memberikan layanan dan program khusus bagi siswa cerdas tetapi mengaku menyelenggarakan layanan pendidikan khusus.
- *Tipe siswa accelerated.* Tipe siswa yang mempunyai ciri kemampuan dapat menyerap bahan ajar secara cepat.

Daftar Pustaka

Beane, J. 1995. *Toward a coherent curriculum*. Alexandria, VA: ASCD

Byrnes J. 1996. *Cognitive development and learning in instructional contexts*. Boston: Allyn and Bacon

C. June Maker dan Allene B Nilesen. 1996. *Curriculum Development and Teaching Strategies for gifted Learners*.

C. Maker, June. (1992) *Curriculum development for the gifted*. Austin: Pro-Ed.

Carol A. Tomlinson. (2003). *Fulfilling the Promise of the Differentiated Classroom, Strategies and tools for responsive teaching*. Virginia: ASCD.

Carol A. Tomlinson. (2004). *Differentiation For Gifted and Talented Students*. CA: Corwin Press.

Carol Ann Tomlinson. 2000. *Leadership for Differentiating School & Classrooms*. Alexandria: ASCD

Carol Ann Tomlinson. 2003. *Fulfilling the Promise of the Differentiated Classroom, Strategies and Tools for Responsive Teaching*. Alexandria; ASCD

Carol Ann Tomlinson. 2006. *Integrating Differentiated Instruction and Understanding by Design*. Alexandria: ASCD.

Chen H.T. 1990. *Theory Driven Evaluation*. California: Sage

Clark. B. 2002. *Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school*. Upper Saddle River: NJ: Merrill Prentice Hall.

Colangelo. (2004). *A Nation Deceived: How schools hold back America's brightest students*. Iowa City: Belin-Blank center.

Croft. (2003). *Teacher of the gifted: Gifted teachers*. Boston: Bacon and Allyn.

David L Grossman. 2008. *Citizenship Curriculum in Asia and the Pacific*. Hongkong: Springer.

Department of Education and Training, State of NSW. (2004). *Policy*

and Implementation Strategies for the Education of Gifted and talented Student, Support package Curriculum differentiation.

Australia

83

Eiser. E.W. 2001. *The Education Imagination: One the design and Evaluation of school programs*. New York: Macmillan

58

Elaine Clanton Harpine. 2013. *After School Prevention Programs for At Risk Students, Promoting Engagement and Academic Success*. New York; Springer.

104

Freda Mishan. 2005. *Designing Authenticity into Language Learning Materials*. Oregon: Intellect

50

Galla, S.A dan Stepien , W.J. 1996. Content acquisition in problem based Learning: depth versus breadth in American studies. *Journal for Education of gifted*, 19 , 257-275

51

Gallagher J. & Gallagher, S. (1994). *Teaching the gifted child*. Boston: Allyn & Bacon

67

Griggs and Dunn, 1984. Selected case studies of the learning style preferences of gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 28 (115-121)

68

Gross. (2000). Issues in cognitive development of exceptionally and profoundly gifted individual in K.A. Heller, F.J Monk (Edits) *International handbook of research and development of gifted and talented*. New York: Pergamon.

89

Heidi Hayes Jacobs. 2004. *Getting Results with Curriculum Mapping*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development

62

Jere Confrey. 2004. *On Evaluating Curricular Effectiveness, Judging The Quality of K-12 Mathematics Evaluations*. Washington, D.C.: The National Academic Press.

5

Joan Franklin Smutny, (2003). *Designing and Developing Programs for Gifted Students*. California: Corwin Press.

5

Johsen. S (1991). Excellence in the education of teachers of the gifted and talented. *TAGT Tempo*. 9 (6-12)

115

Joseph S. Renzulli. (2008). *Enriching Curriculum for all Students*. CA;

- Corwin Press. 108
- Joseph. S. Renzulli. 2007. *Enriching Curriculum for All Students*. California: Corwin Press.
- Julia Link Robert and Richard A Robert. 2009. *Writing Units that Remove the Learning Ceiling*. Waco. Texas: Prufrock Press Inc. 88
- Karnes, F. and Collin. 1985. *Handbook of Instructional resources and references for teaching the gifted*. Boston: Allyn & bacon 91
- L. Yates and Young M. 2010. Editorial: Gloablization, Knowledge and Curriculum. *European Journal of Education*. 45 26
- Lavrenteva, Evgenia. 2015. The Treatment of Culture in the Foreign Language Curriculum: An Analysis of National Curriculum Document. *Journal Curriculum Studies*. Volume 47 (5) 36
- Lynn. Erickson. 2002. *Concept-based Curriculum and Instruction teaching beyond the Fact*. California: Corwin Press. Inc. 21
- Mc Tighe, J and Wiggins, G. 2004. *The Understanding by Design professional development work book*. Alexandria, VA: ASCD
- McClure. L . 2006. *Are nearly there yet?* New York: Roudledge. 92
- National Research Council.2002. *Scientific Research in Education*. Washington D.C: The National Academic Press
- Pan Groosman. 2008. Learning for Curriculum material Scaffolding for new Teachers? *Journal Teaching and Teacher Education*. 24. 2008 11
- Proestly Mark. 2014. Dowgrade: An Analysis of Knowledge in new Curriculum in Scotland and New Zealand. *The Curriculum Journal*. 20 Juni 2014 5
- Renzulli, Joseph. 1997. *The Schoolwide enrichment model: A how to guide for educational excellence*. Mansfield Center, CT: Creative learning 11
- Robinson, A. (2002). Differentiation for talented learners: what are some indicators? *Understanding our gifted*, 15(1) 3-5). 34
- Robyn R. Jackson. 2011. *How to Plan rigorous Instruction, Mastering the Principles of Great Teaching*. Alexandria: ASCD

- Rossi.P. 1999. *Evaluation: A Systematic approach*. Thousand Oaks. CA: Sage 110
- Sandra N.Kaplan. 2009. *Layering Differentiated Curricula for The Gifted and Talented*. Waco. Texas: Prufrock Press Inc. 41
- Sattfelma Leike and Issac Mwinlaaru, 2017. Curriculum Design in Practice Improving tge Academic Reading Profficiency of first year University student. *Journal Libeerica*. 2017. 97-124 5
- Silverman. 2002. *Up Side-down brilliance: The visual spatial learner*. Denver: DeLeon
- Sternberg, R. (1985). *Beyond IQ*. England: Cambridge University Press.
- Suprianto, Eko. 2014. *Pengembangan Bahan ajar khusus untuk siswa Cerdas Istimewa*. Surakarta: Fairus
- Tassel, Baska. (2006). *Comprehensive Curriculum for gifted learners*. Boston: Pearson 40
- The International Center for Leadership in Education (2008. Rigor/rel¹³ance framework. Available: <http://www.leadered.com/rrr.html>)
- UNESCO, 2004. *Changing Teaching Practices, Using Curriculum Differentiation to Respond to Student's Diversity*. Paris 13
- Unesco. 2004. *Chaging teaching practices using curriculum differentiation to respond to student's diversity*. Paris: UNESCO) 53
- United States departement of Education, Office of Educational Research and Improvement. 1993. *National Excellence: A Case for developing America's talent*. Washington DC: USA Government Printing Office. 30
- Van Tassel Baska & Stambaugh. T. 2005. Challenges and Possibilities for serving Gifted learners in regular classroom. *Theory Into Practice* 22. 42
- Wendy Robinson. 2010. *Effective teaching in Gifted Education Using a whole school approach*. New York: Routledge

Wesley Null. 2011. *Curriculum from Theory to Practice*. Maryland:
Rowman & littlefield Publisher, Inc

Zajda, Joseph. *Global Pedagogies, Schooling for the Future*. New
York: Springer

Tentang Penulis

Eko Supriyanto, adalah dosen pada FKIP Universitas Muhammadiyah dan beberapa Perguruan tinggi lain dalam bidang kependidikan khususnya rekayasa kurikulum. Pernah menjadi staf ahli bidang kurikulum khusus untuk sekolah akselerasi pada Direktorat PKLK Kementerian Pendidikan Nasional, di samping di lembaga pelatihan lainnya. Telah melahirkan model kurikulum eskalasi yang digunakan di seluruh sekolah akselerasi yang kemudian dinamakan dengan sekolah Cerdas istimewa. Saat menjadi konsultan di kementerian Agama memunculkan kurikulum SKS yang sudah diterapkan di 54 Madrasah di Jawa Timur dan dari embrio kurikulum SKS tersebut kini telah dilahirkan kurikulum khusus untuk sekolah boarding school yang mampu mengakomodir berbagai harapan dari orang tua dan sekolah untuk dikemas dalam boarding school curriculum.

Buku yang sudah dihasilkan antara lain: Pedoman penjaminan mutu di sekolah (Direktorat PKLK Diknas), Supervisi Klinis (Asosiasi pengawas Indonesia), Modul Supervisi Akademik (LP2KS Balitbang Dikbud), Penetapan Bahan ajar (Fairus), Inovasi Pendidikan (Muhammadiyah University Press UMS), Pengembangan Kurikulum untuk siswa Cerdas (Pustaka pelajar), Pengkajian Kurikulum dan Pembelajaran serta berbagai prosiding pendidikan lainnya baik edisi dalam negeri maupun terbitan luar negeri.

Setelah menerima pendidikan di bidang Kurikulum dari IKIP Negeri Yogyakarta, minat di bidang kurikulum ditekuni sebagai bidang keahliannya. Pendidikan strata 3 telah diselesaikan di UNNES Semarang untuk kajian penjaminan mutu. Penelitian yang dilakukan menfokus pada penelitian kurikulum baik model kurikulum maupun isi kurikulum.

Daftar Index

5 M 17, 22-23, 47-48, 50, 52, 57, 63-65, 74-75, 288
ada kesenjangan antara pendapat guru 3
akuntabilitas 10, 182
alex moore 43-44, 82
anachronistic 12
anna reid 34-36
backward model 34, 288
bahan ajar 3, 15, 20, 22, 24, 32-34, 36, 46, 77, 86, 91-93, 96, 194-197, 204-211, 214, 217, 219, 222, 225-243, 257, 284, 290, 294, 296
behavior skill 54-55, 57, 60, 64, 289
berbasis keberlakuan konsep 19
berbobot kreasi 273
berbobot rendah 6
carol tomlinson 8, 12, 259, 285
cerdas istimewa 52, 84, 225-226, 228-230, 239, 243, 245, 249, 253, 261, 287, 294, 296
cognitive skill 54-55, 57, 60, 64, 289
creative productive 18, 231, 237, 288
curriculum customization 23
curriculum mapping 21, 292
daftar index 297
diferensiasi karena perbedaan iq 6
downgraded 94
dunia internet 7
everyday knowledge 92
james m. aseltine 18
jeff dyer 8, 17, 47-48, 50, 52, 57, 64-65, 119, 288
joseph renzulli 18, 87, 226-227
kegiatan analisis 2, 198
kelas tablet 33
keterterimaan lulusan 10
keunikan siswa serta kebutuhannya 13
kewenangan guru kelas 16
kompetensi dasar 5, 40, 111, 113, 123, 131-133, 139, 185, 193,

215-218, 239, 245, 278-279
kompetensi inti 23, 73, 123, 132-133, 139, 185, 211
konteks pengembangan kurikulum 7, 12
kontribusi pengkajian 4
kreatif, inovatif 8
kurikulum 2013 8, 17, 32, 47-49, 51-53, 55-57, 63-65, 68, 73, 77,
118, 122, 176, 178, 187, 209, 212-214, 226
kurikulum kelas 13, 16, 95
layanan adil 12
level soal 2
mainstream curriculum 9
mentranmisikan skill guru 16
online learning 30
orientasi kurikulum 5
passing grade 125, 268, 278
patrick griffin 6, 9
pedagogic recontextualization 24
pembuangan investasi 10
pemetaan distribusi materi 3
pengalaman pembelajaran 76, 99, 195, 200, 218-219, 228, 241-
242, 255, 261-264, 267
pengkajian kurikulum 2, 4-6, 25-28, 38-39, 49-50, 197, 213, 296
perancangan kurikulum 4, 15-16, 24
peter oliva 16
porsi volume setiap ranah 8
print based knowledge 7
prior knowledge 20, 89, 202, 287
rational generic 35, 37, 289
scaffolding 293
school house 18, 245, 279, 288
sinkronisasi horisontal dan vertikal 41
situated learning 44
static print media 7
struktur kurikulum untuk siswa normal 2
time 7-8, 231
tingkat koherensi 39

tipe text 7
unit implementasi kurikulum 32, 213

DESAIN KURIKULUM BERBASIS SKS DAN PEMBELAJARAN UNTUK SEKOLAH MASA DEPAN

ORIGINALITY REPORT

12%	%	10%	5%
SIMILARITY INDEX	INTERNET SOURCES	PUBLICATIONS	STUDENT PAPERS

PRIMARY SOURCES

1	Eko Supriyanto. "MODEL PENGUATAN SEKOLAH MADRASAH UNTUK MELAYANI SISWA BERKECERDASAN TINGGI MELALUI IMPLEMENTASI PEMBELAJARAN BERBASIS SISTEM KREDIT SEMESTER (SKS)", Profetika: Jurnal Studi Islam, 2017 Publication	6%
2	Submitted to Universitas Negeri Semarang Student Paper	<1%
3	"Globalization and the Singapore Curriculum", Springer Nature, 2013 Publication	<1%
4	Submitted to Universitas Negeri Jakarta Student Paper	<1%
5	International Handbook on Giftedness, 2009. Publication	<1%
6	Submitted to Universitas Negeri Makassar Student Paper	<1%
7	Submitted to Middle Tennessee State University Student Paper	<1%

8	Submitted to UIN Maulana Malik Ibrahim Malang Student Paper	<1 %
9	Submitted to Universitas Negeri Malang Student Paper	<1 %
10	Submitted to Program Pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta Student Paper	<1 %
11	Submitted to University of New South Wales Student Paper	<1 %
12	Moh Masnun. "PENERAPAN PENDEKATAN SAINTIFIK DALAM PEMBELAJARAN TEMATIK TERPADU", Al Ibtida: Jurnal Pendidikan Guru MI, 2016 Publication	<1 %
13	Submitted to University of Nicosia Student Paper	<1 %
14	Anna Reid. "Professional DiscourseDISCOURSE : How Do Novice ProfessionalsNOVICE PROFESSIONALS See Themselves?", From Expert Student to Novice Professional, 2011 Publication	<1 %
15	Submitted to Sriwijaya University Student Paper	<1 %
16	Mariati Mariati. "Penerapan Satuan Kredit Semester (SKS) di Sekolah Menengah",	<1 %

-
- 17** Mark Priestley, Claire Sinnema. <math><1\%</math>
"Downgraded curriculum? An analysis of knowledge in new curricula in Scotland and New Zealand", The Curriculum Journal, 2014
Publication
-
- 18** Rina Asih Handayani. "Kesesuaian Materi Terhadap Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar pada Buku Ajar Bahasa Arab", LISANIA: Journal of Arabic Education and Literature, 2018 <math><1\%</math>
Publication
-
- 19** Abidinsyah Abidinsyah. "KURIKULUM 2013 SEBAGAI PERWUJUDAN DINAMIKA KONSTRUKTIF YANG BERKARAKTER", Florea : Jurnal Biologi dan Pembelajarannya, 2016 <math><1\%</math>
Publication
-
- 20** Submitted to Massey University <math><1\%</math>
Student Paper
-
- 21** Submitted to Laureate Higher Education Group <math><1\%</math>
Student Paper
-
- 22** Submitted to Universitas Pendidikan Indonesia <math><1\%</math>
Student Paper
-
- 23** Nurmalianti Nurmalianti, Hamdi Hamdi, Ratna Wulan, Syakbaniah Syakbaniah. "Pengembangan Perangkat Pembelajaran <math><1\%</math>

Fisika SMA Materi Suhu dan Kalor
Terintegrasi Thermoregulasi pada Manusia
Berbasis Problem Based learning", Edu-
Sains: Jurnal Pendidikan Matematika dan
Ilmu Pengetahuan Alam, 2015

Publication

24

Yayat Sudrajat. "IMPLEMENTASI
PEMBELAJARAN AKTIF (ACTIVE LEARNING)
UNTUK MENINGKATKAN KOMPETENSI
SPIRITUAL DAN SOSIAL SISWA DALAM
PEMBELAJARAN PENDIDIKAN PANCASILA",
Academy of Education Journal, 2020

Publication

<1 %

25

Submitted to Universitas Negeri Surabaya
The State University of Surabaya

Student Paper

<1 %

26

Submitted to University of Northampton

Student Paper

<1 %

27

Submitted to Liberty University

Student Paper

<1 %

28

English. Encyclopedia of Educational
Leadership and Administration

Publication

<1 %

29

Submitted to Strayer University

Student Paper

<1 %

30

Submitted to Alexandru Ioan Cuza
University of Iasi

Student Paper

<1 %

Submitted to Taibah University

31	Student Paper	<1 %
32	Submitted to Universitas Pamulang Student Paper	<1 %
33	Submitted to Western Governors University Student Paper	<1 %
34	Submitted to Belhaven University Student Paper	<1 %
35	Submitted to UIN Syarif Hidayatullah Jakarta Student Paper	<1 %
36	Submitted to Tarumanagara University Student Paper	<1 %
37	Submitted to iGroup Student Paper	<1 %
38	"Synlig læring", Cappelen Damm AS Publication	<1 %
39	Submitted to St. Mary's College Twickenham Student Paper	<1 %
40	Submitted to Montana State University, Bozeman Student Paper	<1 %
41	Submitted to University of Portsmouth Student Paper	<1 %
42	Diana Marín SUELVES, Monserrat Castro RODRÍGUEZ, José Peirats CHACÓN, Jesús	<1 %

Rodríguez. "Investigación Bibliométrica en Aprendizaje Mediado por Tecnología con Alumnado de Altas Capacidades1," Revista Brasileira de Educação Especial, 2020

Publication

43

Submitted to University of North Carolina, Greensboro

Student Paper

<1 %

44

Submitted to University of Sunderland

Student Paper

<1 %

45

Submitted to University of Texas at Tyler

Student Paper

<1 %

46

Donald J. Treffinger. "Fostering Independence and Creativity", Journal for the Education of the Gifted, 2016

Publication

<1 %

47

Submitted to Gardner-Webb University

Student Paper

<1 %

48

Submitted to Chapman University

Student Paper

<1 %

49

Submitted to Universitas Terbuka

Student Paper

<1 %

50

Submitted to Bath Spa University College

Student Paper

<1 %

51

Rose Mary Webb, David Lubinski, Camilla Persson Benbow. "Spatial ability: A neglected dimension in talent searches for

<1 %

intellectually precocious youth.", Journal of Educational Psychology, 2007

Publication

52

Submitted to University of Derby

Student Paper

<1 %

53

Prakash Singh. "Self-regulated learning in a high school accounting curriculum: How pupils respond to an intervention", Education as Change, 2011

Publication

<1 %

54

Snezana Strangaric. "Cultural capital and knowledge: Problems of operationalization in the researches of educational inequalities", Socioloski pregled, 2017

Publication

<1 %

55

Submitted to American Intercontinental University Online

Student Paper

<1 %

56

"Synlig læring for lærere", Cappelen Damm AS

Publication

<1 %

57

Submitted to University of Durham

Student Paper

<1 %

58

Submitted to Applied Business Academy

Student Paper

<1 %

59

Sirajun Nasihin. "Implementasi Kurikulum 2013 di MTs Yaqin 1 Kwang Rundun Kecamatan Jerowaru (Masalah dan Solusinya)", PALAPA, 2016

<1 %

60 Sucipto Sucipto, Nur Alim, Moh Yahya Obaid. "Sistem Penjaminan Mutu di SDIT Al-Qalam Kendari", Dirasah: Jurnal Pendidikan Islam, 2020
Publication <1 %

61 Submitted to Cleveland State University
Student Paper <1 %

62 Submitted to University of Leeds
Student Paper <1 %

63 Submitted to University of Stirling
Student Paper <1 %

64 Andreas Beelmann. "Potentials and limits of the systematic accumulation of evidence via systematic research synthesis within educational research", Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 2014
Publication <1 %

65 Syifa Nuraidah, Widiati Isana, Pian Sopianna. "Analisis Buku Guru Sejarah Kebudayaan Islam Kelas XI Terbitan Kemenag Kurikulum 2013", Al-DYAS, 2023
Publication <1 %

66 Submitted to Universitas Pendidikan Ganesha
Student Paper <1 %

67 Submitted to University of Sheffield
Student Paper <1 %

68

Submitted to Curtin University of
Technology

Student Paper

<1 %

69

Fischer-Ontrup, Christiane(Scheerer,
Hansjörg). "Underachievement oder:
Schlaue Köpfe mit schlechten Noten",
Münster University, Germany, Document
Server, 2013.

Publication

<1 %

70

Loretta Pang, Paul Penfold, Simon Wong.
"Chinese Learners' Perceptions of Blended
Learning in a Hospitality and Tourism
Management Program", Journal of
Hospitality & Tourism Education, 2010

Publication

<1 %

71

Parmono Parmono. "Peningkatan Prestasi
Belajar Alat-alat Optik dengan Kuis Edmodo
Peserta Didik Kelas XI MIPA 1 SMA Negeri 1
Gemolong Semester Genap Tahun Pelajaran
2019/2020", JURNAL PENDIDIKAN, 2020

Publication

<1 %

72

Roikhatul Jannah. "PERAN GURU
BIMBINGAN KONSELING DALAM
MEMBENTUK PRIBADI YANG UNGGUL
PESERTA DIDIK MTs AL KAMAL TARUB
TEGAL", JCOSE Jurnal Bimbingan dan
Konseling, 2019

Publication

<1 %

73

Submitted to TAFE NSW Higher Education

Student Paper

<1 %

74	Submitted to UM Surabaya Student Paper	<1 %
75	Submitted to University of West Attica Student Paper	<1 %
76	Mundir Mundir. "Penerapan Pendekatan Saintifik dan Normatif dalam Pembelajaran Aqidah Akhlak di Madrasah Ibtidaiyah", Jurnal Pendidikan Islam Indonesia, 2017 Publication	<1 %
77	Siswanto Siswanto, Eli Susanti. "Manajemen Pengembangan Kurikulum Sekolah Inklusi", Tadbir : Jurnal Studi Manajemen Pendidikan, 2019 Publication	<1 %
78	Submitted to Sultan Agung Islamic University Student Paper	<1 %
79	Submitted to University of New England Student Paper	<1 %
80	Maistika Ratih, Taufina Taufina. "PENGEMBANGAN BAHAN AJAR MEMBACA PERMULAAN DALAM PEMBELAJARAN TEMATIK DENGAN MODEL VARK DI KELAS I SEKOLAH DASAR", Jurnal Basicedu, 2019 Publication	<1 %
81	Anabel Moriña Diez, Rosario López Gavira, Noelia Melero Aguilar, M ^a Dolores Cortés Vega, Víctor Manuel Molina Romo. "El	<1 %

profesorado en la universidad ante el
alumnado con discapacidad: ¿Tendiendo
puentes o levantando muros?", REDU.
Revista de Docencia Universitaria, 2013

Publication

82

Bayu Purnama Galuh. "Pengaruh
Pembelajaran Kontekstual Terhadap
Keterampilan Berpikir Rasional Siswa Pada
Subkonsep Pencemaran Air", Jurnal Soshum
Insentif, 2020

Publication

83

R.M. Harden. "The learning environment
and the curriculum", Medical Teacher, 2009

Publication

84

Rifatul Mahmudah. "Evaluasi Pelaksanaan
Pembelajaran Kurikulum 2013 di Sekolah
Dasar Kristen 03 Wonosobo Tahun
Pembelajaran 2022/2023", Journal on
Education, 2023

Publication

85

Submitted to STIE Ekuitas

Student Paper

86

Simon Sili Sabon. "KAJIAN KESIAPAN
KOMPETENSI GURU BAHASA INGGRIS SMP
UNTUK MENDUKUNG IMPLEMENTASI
KURIKULUM 2013 (K-13)", Jurnal Penelitian
Kebijakan Pendidikan, 2018

Publication

87

Submitted to Universitas Jember

Student Paper

<1 %

<1 %

<1 %

<1 %

<1 %

<1 %

88

Beverly N. Parke, Thomas M. Buescher.
"Evaluating programs for the gifted through
student self-documentation", Roeper
Review, 2010

Publication

<1 %

89

Jane L. Newman, Madeleine Gregg, John
Dantzler. "Summer Enrichment Workshop
(SEW): A Quality Component of The
University of Alabama's Gifted Education
Preservice Training Program", Roeper
Review, 2009

Publication

<1 %

90

Syahabuddin Nur. "PERAN DAN
KONTRIBUSI PENERJEMAHAN PADA MATA
PELAJARAN BAHASA ARAB TINGKAT
MADRASAH ALIYAH", Al Mi'yar: Jurnal Ilmiah
Pembelajaran Bahasa Arab dan
Kebahasaaraban, 2019

Publication

<1 %

91

Submitted to University of Edinburgh

Student Paper

<1 %

92

Submitted to University of Houston System

Student Paper

<1 %

93

Submitted to Universitas Muhammadiyah
Ponorogo

Student Paper

<1 %

94

"Elever med akademisk talent i skolen",
Cappelen Damm AS

Publication

<1 %

- | | | |
|-----|---|------|
| 95 | Immanuel Ulrich. "Chapter 9 Lehre durchführen: Didaktische Feinheiten", Springer Science and Business Media LLC, 2020
Publication | <1 % |
| 96 | Submitted to Badan PPSDM Kesehatan Kementerian Kesehatan
Student Paper | <1 % |
| 97 | Davis. 21st Century Psychology
Publication | <1 % |
| 98 | Fazli Rachman, T Heru Nurgiansyah, Maryatun Kabatiah. "Profilisasi Pendidikan Kewarganegaraan dalam Kurikulum Pendidikan Indonesia", EDUKATIF : JURNAL ILMU PENDIDIKAN, 2021
Publication | <1 % |
| 99 | Hamidatul Ula, Suwarno Suwarno. "Character Education Program Management to Improve Student's Religious Attitudes in Madrasah Aliyah", Nidhomul Haq : Jurnal Manajemen Pendidikan Islam, 2023
Publication | <1 % |
| 100 | Hasbullah Hasbullah. "PENGEMBANGAN LEMBAR KERJA SISWA BERORIENTASI KETERAMPILAN PROSES DALAM PEMBELAJARAN SAINTIFIK TERHADAP HASIL BELAJAR SISWA PADA POKOK BAHASAN SISTEM PENCERNAAN | <1 % |

101 Neneng Sunengsih. "Analisis Kebijakan Standar Kompetensi Lulusan dan Standar Isi Pendidikan Agama Islam dalam Kurikulum Nasional", Al Ulya : Jurnal Pendidikan Islam, 2020

Publication

<1 %

102 Siti Nurjanah. "METODE PBL (PROBLEM BASED LEARNING) PADA PEMBELAJARAN IPS TERHADAP HASIL BELAJAR PESERTA DIDIK DI SMP N 1 JETIS BANTUL", PEDAGOGIKA: Jurnal Pedagogika dan Dinamika Pendidikan, 2020

Publication

<1 %

103 Tatang Hidayat, Aceng Kosasih. "ANALISIS PERATURAN MENTERI PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN REPUBLIK INDONESIA NOMOR 22 TAHUN 2016 TENTANG STANDAR PROSES PENDIDIKAN DASAR DAN MENENGAH SERTA IMPLIKASINYA DALAM PEMBELAJARAN PAI DI SEKOLAH", Muróbbî: Jurnal Ilmu Pendidikan, 2019

Publication

<1 %

104 عبد الوهاب هاشم سيد, حسن تهامى عبد الله, شيرين محمد جابر محمد الطيب. "مدخل المواد الأصيلة وأثره فى تنمية مهارات الإملاء لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية", مجلة شباب الباحثين فى العلوم التربوية للدراسات العليا بسوهاج, 2020

Publication

<1 %

105 偉一郎 関内. "才能教育における高大接続に関する一考察—アメリカ合衆国の早修制度に焦点を当てて—", 教育学研究, 2016 <1 %
Publication

106 "Revisitando la relación entre accountability y mejoramiento educativo : lecciones desde la implementación de planes de mejoramiento de la subvención escolar preferencia", Pontificia Universidad Catolica de Chile, 2018 <1 %
Publication

107 Aswandi Aswandi, Lukmanulhakim Lukmanulhakim, Andini Linarsih. "DEOXYRIBO NUCLEIC ACID (DNA) INOVATIF GURU", Jurnal Visi Ilmu Pendidikan, 2021 <1 %
Publication

108 Submitted to Canterbury Christ Church University <1 %
Student Paper

109 Dehendar Ulil Albab. "ANALISIS BUKU AJAR BAHASA ARAB MI KELAS IV KURIKULUM 2013 TERBITAN KEMENAG RI TAHUN 2020", Jurnal Al-Maqayis, 2021 <1 %
Publication

110 Hyun-Chul Jung, Yoon Ju Sin, Sun Hee Cho. "Analyses of Curriculums at Institutes for Science Gifted Education in Universities: <1 %

Focused on Enrichment Step", Journal of Gifted/Talented Education, 2013

Publication

- 111 J. H. Purcell. "Bridging the Gap: A Tool and Technique to Analyze and Evaluate Gifted Education Curricular Units", Gifted Child Quarterly, 10/01/2002 <1 %
- Publication
-

- 112 Lulu Anggi Rhosalia. "Pendekatan Saintifik (Scientific Approach) Dalam Pembelajaran Tematik Terpadu Kurikulum 2013 Versi 2016", JTIEE (Journal of Teaching in Elementary Education), 2017 <1 %
- Publication
-

- 113 Moh Sulaiman, M. Djaswidi Al Hamdani, Abdul Aziz. "Emotional Spiritual Quotient (ESQ) dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Kurikulum 2013", Jurnal Penelitian Pendidikan Islam, 2018 <1 %
- Publication
-

- 114 Muzakki Muzakki, Soni Yuda Ariyanto. "MANAJEMEN STRATEGIK DALAM PENILAIAN KINERJA", NUR EL-ISLAM : Jurnal Pendidikan dan Sosial Keagamaan, 2019 <1 %
- Publication
-

- 115 SARANLI, Adile Gülşah. "Okul Öncesi Dönemdeki Erken Müdahale Uygulamalarına Farklı Bir Bakış: Üstün Yetenekli Çocuklar için Erken Zenginleştirme", Kaligrafi Yayıncılık, 2017. <1 %

116 Sutjipto Sutjipto. "PENTINGNYA PELATIHAN KURIKULUM 2013 BAGI GURU", Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan, 2016
Publication <1 %

117 Submitted to Universitas Islam Indonesia
Student Paper <1 %

118 Wagimin Wagimin. "Pengembangan Bahan Ajar Mata Pelajaran Sosiologi Siswa Madrasah Aliyah", IJER (Indonesian Journal of Educational Research), 2017
Publication <1 %

119 Submitted to Walden University
Student Paper <1 %

120 Zhengmei Peng, Juan Gu, Meinert A. Meyer. "Main characteristics of confucian general education and its transformation in the past and in globalizing time", Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 2018
Publication <1 %

121 منى شعبان عثمان. "تطوير كفايات المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسى فى مصر على ضوء الأنماط الإشرافية المعاصرة", مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية, 2022
Publication <1 %

122 A. J. Conner, M. K. Williams, R. C. Gardner, S. C. Deroles, M. L. Shaw, J. E. Lancaster. " - mediated transformation of New Zealand <1 %

potato cultivars ", New Zealand Journal of
Crop and Horticultural Science, 1992

Publication

123 Abdul Syaban, Nerlin Nerlin. "KINERJA
GURU PKN YANG BERSERTIFIKAT DALAM
PELAKSANAAN TUGAS PEMBELAJARAN
(STUDI PADA SMK NEGERI 4 KENDARI)",
SELAMI IPS, 2020

Publication

124 Ananda Aprilia, Siti Masyithoh, Mu'arif SAM.
"Pengaruh Budaya Belajar terhadap Self-
Efficacy Siswa Cerdas Istimewa di Sekolah
Menengah Atas", Edudikara: Jurnal
Pendidikan dan Pembelajaran, 2021

Publication

125 Aris Fauzan. "Membaca Fenomena Shalat
Sebagai Sebuah Tanda", Jurnal Dakwah dan
Komunikasi, 2017

Publication

126 Asnan Purba, Maturidi Maturidi.
"PEMBELAJARAN EKONOMI EFEKTIF DI
MADRASAH ALIYAH SAHID", Reslaj :
Religion Education Social Laa Roiba Journal,
2020

Publication

127 Submitted to Bellevue Public School

Student Paper

128 Daniar Wahyuningtyas, Suryo Widodo, Yuni
Katminingsih. "Analisis Tingkat Kognitif

Kompetensi Dasar Kurikulum 2013 Mata Pelajaran Matematika Wajib Kelas X SMA/MA Berdasarkan Taksonomi Bloom Revisi Anderson", Jurnal Cendekia : Jurnal Pendidikan Matematika, 2022

Publication

129

Fathia Rosyida, Sutrimah Sutrimah, Garwati Garwati. "Hasil Kajian Sintaksis Novel Selamat Tinggal Karya Tere Liye sebagai Bahan Ajar Mata Pelajaran Bahasa Indonesia", Jurnal Pendidikan Edutama, 2021

Publication

<1 %

130

Karl Karmarsch. "Geschichte der Technologie", Walter de Gruyter GmbH, 1872

Publication

<1 %

131

Khusnuddin Khusnuddin. "Model Spreadsheet Excel Aplication sebagai Pengolahan Hasil Belajar Peserta Didik dalam Penilaian Kurikulum 2013", Jurnal Kependidikan, 2018

Publication

<1 %

132

Mufadhal Barseli, Riska Ahmad, Ifdil Ifdil. "Hubungan stres akademik siswa dengan hasil belajar", Jurnal EDUCATIO: Jurnal Pendidikan Indonesia, 2018

Publication

<1 %

133

Muhammad Nasir. "SEJARAH LEMBAGA PENDIDIKAN ISLAM (MADRASAH) DI

<1 %

INDONESIA", Al Qalam: Jurnal Ilmiah
Keagamaan dan Kemasyarakatan, 2018

Publication

- 134 Muslih Qomarudin. "Model Pengembangan Kurikulum PAI Multikultural", Al-I'tibar : Jurnal Pendidikan Islam, 2019 <1 %
Publication
-

- 135 Riska Widya Andesma, Hadiwinarto Hadiwinarto. "PENINGKATAN KREATIVITAS DALAM MERINGKAS MELALUI LAYANAN PENGUASAAN KONTEN DENGAN METODE MIND MAPPING PADA SISWA KELAS VII.4 DI SMP NEGERI 04 KOTA BENGKULU", Consilia : Jurnal Ilmiah Bimbingan dan Konseling, 2020 <1 %
Publication
-

- 136 Sutji Muljani, Bunawar. "Rancangan Pembelajaran Berkarakteristik Pembelajaran Inovatif Abad 21 Pada Materi Estimasi Biaya Konstruksi Dengan Model Pembelajaran Project Based Learning Di Smk Negeri 1 Adiwerna", Cakrawala: Jurnal Pendidikan, 2022 <1 %
Publication
-

- 137 Tika Meldina, Melinedri Melinedri, Alfiana Agustin, Siti Hadijah Harahap. "Integrasi Pembelajaran IPS pada Kurikulum 2013 di Sekolah Dasar", AR-RIAYAH : Jurnal Pendidikan Dasar, 2020 <1 %
Publication
-

138	Indah Hari Utami. "Relevansi Strategi Pembelajaran dengan Karakteristik Materi Pokok MI/SD", PALAPA, 2020 Publication	<1 %
139	Marcia Baxter Magolda. "The Evolution of Self-Authorship", Knowing Knowledge and Beliefs, 2008 Publication	<1 %
140	Muhammad Nasir. "PENGEMBANGAN KURIKULUM BERBASIS MADRASAH", HUNAF: Jurnal Studia Islamika, 2009 Publication	<1 %
141	Muslimin Muslimin, BT Nikmatul Lailiyah. "Penerapan Pembelajaran Tematik di MI Aswaja I Tamban Kedawung Kecamatan Mojo Kabupaten Kediri", eL Bidayah: Journal of Islamic Elementary Education, 2019 Publication	<1 %
142	Rizqa Dwi Shofiya Maghfira Izzania. "PENGEMBANGAN BAHAN AJAR PROJECT BASED LEARNING (PjBL) TERINTEGRASI STEAM UNTUK MEMFASILITASI KEMAMPUAN LITERASI SAINS SISWA KELAS VI SEKOLAH DASAR", Jurnal Pembelajaran dan Pengajaran Pendidikan Dasar, 2021 Publication	<1 %
143	Soleha Soleha. "Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Dalam Menciptakan Sikap Toleransi Beragama di Madrasah Aliyah dan Sekolah Menengah Atas	<1 %

144

Yulia Hamdani, Yohandri. "Preliminary analysis of physical module practicum modelling project based learning to improve scientific skills of high school students", Journal of Physics: Conference Series, 2020

Publication

<1 %

Exclude quotes Off

Exclude matches Off

Exclude bibliography Off