

A young girl with her back to the camera, wearing a teal t-shirt and a black headscarf with white polka dots, is looking at a large, framed calligraphic artwork on a wall. The artwork features intricate Arabic script in gold and white on a dark blue background. To the right, an open book is visible on a surface. The background wall is teal, and there is a patterned wall to the left.

KURIKULUM PENDIDIKAN ISLAM

KAJIAN INTERDISIPLINER DAN KONTEKSTUAL

Taufiqur Rahman, dkk

Kurikulum Pendidikan Islam: Kajian Interdisipliner dan Kontekstual

Penulis

Taufiqur Rahman
Muhammad Ashhabul Kahfi
Wirdatul Fauziyah
Tajul Muttaqin Asy'ari
Nurul Fitria
Dian Halimatus Zahro
Qomariyatus Syarifah
Rizky Eka Putri
Jamilatul Kamila



Kurikulum Pendidikan Islam: Kajian Interdisipliner dan Kontekstual

Penulis

Taufiqur Rahman, Muhammad Ashhabul Kahfi, Wirdatul Fauziyah,
Tajul Muttaqin Asy'ari, Nurul Fitria, Dian Halimatus Zahro,
Qomariyatus Syarifah, Rizky Eka Putri, Jamilatul Kamila

Editor: Taufiqur Rahman

Setting: Ibrahimy Press

Desain Sampul: Fathurrahman

Cetakan I, 2023

Hak cipta dilindungi undang-undang. Dilarang memperbanyak atau memindahkan sebagian atau seluruh isi buku ke dalam bentuk apapun, secara elektronik maupun mekanis, termasuk duplikasi (*fotocopy*), merekam, atau dengan Teknik perekaman lainnya tanpa izin tertulis dari penerbit. Undang-undang Nomor 28 Tahun 2014 tentang Hak Cipta.

Diterbitkan pertama kali oleh:

Ibrahimy Press

Jl. Ma'had Aly No. 6 Sukorejo Banyuputih Situbondo
Jawa Timur 68374

Telp/Whatsapp: 0822-4499-5150

Email: ppsibrahimypress@gmail.com

Website: <https://publisher.ibrahimy.ac.id>

ISBN: XXXX- XXXX- XXXX- X

Kata Pengantar

Pengembangan kurikulum merupakan aspek yang sangat penting dalam menghadapi tantangan pendidikan modern yang terus berkembang. Dalam era perubahan yang cepat dan kompleks ini, pendidikan harus mampu menyesuaikan diri dengan kebutuhan siswa dan tuntutan masyarakat. Buku ini hadir sebagai kontribusi yang berharga dalam pemahaman mengenai pengembangan kurikulum, yang memiliki peran sentral dalam menciptakan arah dan tujuan pendidikan yang relevan serta memastikan tercapainya hasil yang diinginkan.

Buku ini merangkum berbagai aspek penting yang terkait dengan kurikulum, baik dalam perspektif diakronis maupun sinkronis. Dalam dimensi diakronis, buku ini melacak perkembangan kurikulum dari masa ke masa, memperlihatkan evolusi dan transformasi yang telah terjadi. Dalam dimensi sinkronis, buku ini menggarisbawahi pentingnya keseimbangan dan keselarasan antara komponen-komponen kurikulum yang ada.

Buku ini memperkenalkan definisi kurikulum secara komprehensif, menggambarkan esensi dan ruang lingkup kurikulum dalam konteks pendidikan. Pembahasan selanjutnya melibatkan penjelasan mendalam mengenai komponen-komponen kurikulum yang meliputi tujuan pembelajaran, materi pembelajaran, metode pengajaran, dan penilaian hasil belajar. Pentingnya dokumentasi yang akurat

juga ditekankan sebagai landasan yang kuat dalam pengembangan kurikulum yang efektif.

Buku ini juga mengeksplorasi peran sumber belajar dan praktik literasi dalam konteks sekolah. Dalam era informasi yang semakin maju, penggunaan sumber-sumber belajar yang beragam dan implementasi praktik literasi yang tepat menjadi kunci dalam mendukung pembelajaran yang efektif. Proses stimulus-respons dalam pembelajaran juga menjadi fokus dalam buku ini, yang menggambarkan bagaimana penerapan kurikulum dapat membentuk tingkah laku siswa dan mempengaruhi interaksi antara guru dan murid.

Selanjutnya, buku ini menyoroti landasan psikologi humanistik dalam kurikulum. Melalui pendekatan ini, kurikulum berusaha untuk mengembangkan potensi individu dan menciptakan pengalaman belajar yang bermakna bagi siswa. Model-model pengembangan kurikulum yang beragam juga disajikan dalam buku ini, memberikan wawasan tentang pendekatan-pendekatan yang dapat digunakan dalam merancang kurikulum yang relevan dan responsif terhadap kebutuhan siswa.

Implementasi kurikulum merupakan tahap kritis dalam pengembangan pendidikan. Oleh karena itu, buku ini menjelaskan berbagai model implementasi kurikulum yang melibatkan pemahaman tentang bagaimana kurikulum diterapkan dan dijalankan di tingkat institusi pendidikan. Evaluasi kurikulum juga menjadi fokus penting dalam upaya meningkatkan keefektifan pendidikan. Dalam buku ini, dasar-dasar evaluasi kurikulum dan model-model evaluasi yang

relevan dijelaskan untuk membantu pembaca mengevaluasi keberhasilan kurikulum yang telah diterapkan.

Terakhir, buku ini mengambil perspektif pendidikan Islam menurut pandangan Al-Ghazali untuk mengeksplorasi interaksi antara guru dan murid. Dalam konteks ini, pentingnya hubungan yang kuat antara guru dan murid dalam mencapai tujuan pendidikan ditekankan, dengan penekanan pada nilai-nilai spiritual dan etika dalam proses pembelajaran.

Dengan paparan topik yang beragam, buku ini diharapkan dapat memberikan kontribusi signifikan bagi pembaca dalam memahami esensi, perencanaan, implementasi, dan evaluasi kurikulum dalam konteks pendidikan modern yang kompleks. Buku ini mendorong refleksi dan dialog yang produktif untuk memajukan pendidikan ke arah yang lebih baik, menjembatani kesenjangan antara teori dan praktik, serta memastikan bahwa kurikulum yang dikembangkan dapat memberikan manfaat bagi peserta didik dan masyarakat secara luas.

Situbondo, 10 Juli 2023

Taufiqur Rahman

Daftar Isi

Kata Pengantar.....	4
Daftar Isi	7
Kurikulum yang Sinkronis dan Diakronis – Taufiqur Rahman	8
Sintesa Definisi Kurikulum – Muhammad Ashhabul Kahfi	39
Komponen kurikulum dan Dokumentasinya – Wirdatul Fauziyah	52
Sumber Belajar Dan Praktik Literasi di Sekolah – Tajul Muttaqin Asy'ari	80
Proses <i>Stimulus-Respons</i> Mampu Membentuk Tingkah Laku Siswa dalam Kurikulum 2013 Revisi – Nurul Fitria	96
Landasan Psikologi Humanistik dalam Kurikulum – Dian Halimatus Zahro	111
Model-Model Pengembangan Kurikulum – Qomariyatus Syarifah	128
Model-Model Implementasi Kurikulum – Rizky Eka Putri	145
Interaksi Guru-Murid dalam Islam Menurut Al-Ghazali – Jamilatul Kamila	213

Kurikulum yang Sinkronis dan Diakronis – **Taufiqur Rahman**

A. Pendahuluan

Kurikulum tidak hadir dalam ruang kosong dan nir-waktu. Istilah kurikulum digunakan untuk menjelaskan praktik pendidikan sepanjang sejarah manusia belajar. Perbedaan pandangan tentang kurikulum disebabkan oleh perbedaan tanggapan terhadap lingkungan yang hadir pada para pensyarah kurikulum. Kurikulum di Amerika sebagai bagian dari proyek demokrasi, sedangkan di Eropa, khususnya Jerman, kurikulum dipandang sebagai pengajaran materi pelajaran sekolah (Horlacher & de Vincenti, 2013; Tröhler, 2016). Kurikulum *hanya* tentang rencana pembelajaran dan kegiatan pengajaran di sekolah. Istilah kurikulum di Jerman dikenalkan kembali pada tahun 1960-an (Tenorth & Tippelt, 2007), oleh Saul B. Robinsohn (1967) dalam bukunya *Bildungsreform als Revision des Curriculum*, reformasi pendidikan sebagai sebuah revisi terhadap kurikulum. Inti kurikulum, menurutnya, adalah kesesuaian dengan perubahan.

Praktik dan studi kurikulum yang terikat dengan waktu dan tempat ini berdampak pada perbedaan pengertian, cakupan, teori dan model kurikulum. Perkembangan praktik dan studi disiplin ini dapat diklasifikasikan menjadi tiga aras utama, yaitu transmisi, transaksi dan transformasi (Miller & Seller, 1985). Tujuan kurikulum, dalam posisi transmisi, adalah memindahkan fakta, keterampilan, dan

nilai kepada siswa, melalui metode pengajaran tradisional. Freire (2000) menyebutnya sebagai konsep *banking* dalam pendidikan. Pada posisi transaksi, siswa dipandang sebagai individu yang rasional dan memiliki kemampuan untuk menyelesaikan masalah. Kurikulum menekankan pada strategi untuk memfasilitasi siswa memecahkan masalah, mengaplikasikan keterampilannya dalam masyarakat dan mengembangkan keterampilan kognitif pada disiplin ilmu tertentu. Perubahan personal dan sosial merupakan penekanan pada posisi transformasi. Hal tersebut diwujudkan dalam bentuk pengajaran yang mendorong terjadinya transformasi personal dan sosial, visi perubahan sosial melalui harmoni dengan lingkungan, dan mengaitkan dimensi spiritual terhadap lingkungan (Miller & Seller, 1985).

Praktik kurikulum merupakan medan kontestasi berbagai pandangan tentang kurikulum. Pendekatan umum untuk memperbaiki kurikulum adalah menyepakati apa yang akan dilakukan (D. F. Walker, 2003), atau diistilahkan *deliberation* dalam model pengembangan kurikulum naturalistik (D. F. Walker, 1971). Praktik pengembangan kurikulum, dalam pandangan Bourdieu (2000), merupakan interaksi aktor kurikulum dengan disposisi dan modal yang dimilikinya dalam lapangan kurikulum untuk menyepakati pengembangan kurikulum. Ragam platform yang melatarbelakangi para aktor akan membentuk warna kurikulum yang dihasilkan. Pengaruh ini akan mencakup tahap perencanaan, pelaksanaan, evaluasi dan operasionalisasi kurikulum pada satuan Pendidikan.

B. Tiga Ragam Psikologi Pendidikan

Kajian kurikulum sebagian besar membahas tentang kegiatan belajar yang dilakukan siswa. Pengenalan terhadap siswa menjadi aspek kritis untuk merancang rangkaian pembelajaran yang efektif. Ada tiga aliran dalam psikologi yang berpengaruh dalam pengembangan kurikulum, yaitu behaviorisme, psikologi perkembangan, dan psikologi humanistik. Kelompok pertama, melihat respons siswa terhadap rangsangan sebagai titik pangkal penjelasan tentang proses belajar siswa. Ketika perilaku operan, atau perilaku yang dipelajari, disertai dengan rangsangan yang tepat, maka perilaku itu akan semakin kuat (Skinner, 1968). Siswa akan mempelajari perilaku yang sesuai dengan kesempatan dan rangsangan yang diberikan (*learning by doing*). Perilaku yang dipelajari tersebut kemudian diterapkan pada lingkungan atau kondisi yang berbeda, sebagai masukan atau stimulus dan akan direspons dalam bentuk perilaku (*learning from experience*). Stimulus tertentu memberikan dampak perilaku tertentu. Guru akan mengganti stimulus yang tidak direspons dengan baik oleh siswa (*error*), dan mencoba memberikan stimulus baru yang berpeluang berhasil (*trial*). Pencarian stimulus yang tepat merupakan *learning by trial and error*. Ketiga hal ini menggambarkan kontingensi penguatan dalam teori *operant conditioning* (Reese, 2011; Skinner, 1968).

Kelompok kedua menekankan pada perkembangan. Jean Piaget (Piaget, 1970) mengkaji tentang epistemologi perkembangan intelektual anak hingga dewasa.

Perkembangan intelektual merupakan reorganisasi mental sebagai akibat dari interaksi antara kematangan intelektual dan pengalaman (Jackson, 2019; Piaget, 1970). Kajian tentang perkembangan intelektual anak *seharusnya* memperhatikan konteks lokal (Minako et al., 2018). Penelitian Mizokawa (2018), misalnya, menunjukkan kesulitan untuk menggambarkan perkembangan anak secara komprehensif di Jepang dengan menggunakan perspektif Barat. Selanjutnya Kohlberg dan Mayer (1972), mengembangkan teori perkembangan moral berdasarkan kerangka Piaget tentang penilaian moral dan perluasan pandangan Dewey dalam psikologi. Teori perkembangan moral Kohlberg terdiri dari enam tahap, yang dapat diringkas menjadi tiga 3 level (Kohlberg, 1976). Tahap-tahap tersebut tidak dapat dilompati, setiap tahap akan memberikan perspektif baru, lebih komprehensif dan berbeda, namun terintegrasi dengan tahap sebelumnya (L. J. Walker, 1989). Proses perkembangan moral, pada prinsipnya, adalah *justice* atau keadilan (Kohlberg et al., 1983). Selanjutnya, Kohlberg (1970) menegaskan "*A moral principle is not only a rule of action but a reason for action. As a reason for action, justice called respect for persons.*" Tokoh psikologi perkembangan yang berpengaruh berikutnya adalah Lev. S. Vygotsky, yang menegaskan bahwa perkembangan anak merupakan proses sosial (Vygotsky, 1978). Pada setiap periode usia, terjadi perkembangan interaksi antara anak dan realitas, terutama realitas sosial di sekitar anak. Ini disebut *social situation of development*. Interaksi sosial anak dalam periode waktu tertentu akan

membentuk formasi baru psikologis anak untuk menunjukkan eksistensi sosialnya (Podolskiy, 2012; Vygotsky, 1998).

Kelompok ketiga, psikologi humanisme yang menekankan pentingnya memberikan kesempatan yang sama bagi setiap individu untuk tumbuh dan berkembang sesuai dengan potensi yang dimilikinya. Humanisme juga menekankan pentingnya memperhatikan kebutuhan individu secara holistik. Teori Maslow tentang piramida kebutuhan menyatakan bahwa individu memiliki kebutuhan-kebutuhan yang harus terpenuhi secara bertahap, mulai dari kebutuhan dasar hingga kebutuhan tertinggi (Maslow, 1943). Akhir teori piramida kebutuhan Maslow adalah transendensi diri (Maslow, 1971), yaitu kebutuhan akan penyatuan dengan sesuatu yang lebih besar dari diri sendiri, seperti kebutuhan akan spiritualitas, pengetahuan, dan kebenaran. Individu yang memiliki kebutuhan akan *self-transcendence* cenderung memiliki keinginan untuk mencari kebenaran, menghargai keunikan orang lain, dan merasa terhubung dengan sesuatu yang lebih besar dari diri mereka sendiri. Teori ini mengisyaratkan bahwa kurikulum tidak berhenti pada standar-standar kemajuan material, namun harus mencakup kebutuhan spiritual. Sebaliknya, upaya pemenuhan transendensi diri, tidak mengabaikan sarana-sarana material dan interaksi sosial.

C. Model Pengembangan Kurikulum

Model pengembangan kurikulum adalah model yang menjelaskan bagaimana kurikulum dikembangkan dan dirancang untuk sesuai dengan kebutuhan dan tujuan pendidikan. Model-model kurikulum diklasifikasikan sebagai model transaksional yang menekankan pentingnya menyusun kurikulum secara sistematis dengan mengikuti langkah-langkah yang telah ditetapkan, mulai dari menetapkan tujuan dan standar, menentukan kebutuhan belajar, mengembangkan konten dan strategi pembelajaran, hingga menentukan evaluasi dan penyusunan laporan. Model transaksional yang menekankan pentingnya mengembangkan kurikulum yang relevan dengan kebutuhan dan situasi siswa, serta mengutamakan peran siswa dalam proses pembelajaran. Model transaksional yang menekankan pentingnya mengembangkan kurikulum yang terkait dengan kemajuan teknologi dan ilmu pengetahuan. Model Weinstein menekankan pentingnya mengembangkan kurikulum yang terkait dengan kemajuan teknologi, sedangkan model Fantini menekankan pentingnya mengembangkan kurikulum yang terkait dengan kemajuan ilmu pengetahuan. Kedua model ini menekankan pentingnya mengembangkan kurikulum yang bersifat integratif dan terintegrasi dengan bidang-bidang lainnya.

Salah satu contoh model transaksional adalah *Instructional Design System* yang dikembangkan oleh Gagne. Aspek kunci untuk memahami model ini melalui langkah-

langkah dalam pembelajaran, yang disebut *Nine instructional events* adalah langkah-langkah yang harus dilalui dalam proses pembelajaran yang efektif, yaitu:

1. *Gaining attention*. Langkah ini merupakan tahap dimana guru atau instruktur harus menarik perhatian siswa terhadap materi yang akan diajarkan. Proses kognitif yang terkait dengan langkah ini adalah *reception*, yaitu proses penerimaan informasi oleh individu.
2. *Informing learners of the objective*. Langkah ini merupakan tahap dimana guru atau instruktur menyampaikan tujuan dari kegiatan pembelajaran kepada siswa. Proses kognitif yang terkait dengan langkah ini adalah *expectancy*, yaitu harapan atau keyakinan seseorang terhadap hasil yang akan dicapai.
3. *Stimulating recall of prior learning*. Langkah ini merupakan tahap dimana guru atau instruktur menstimulasi siswa untuk mengingat pengetahuan yang telah dipelajari sebelumnya. Proses kognitif yang terkait dengan langkah ini adalah *retrieval*, yaitu proses mengambil kembali informasi yang tersimpan di dalam memori.
4. *Presenting the stimulus*. Langkah ini merupakan tahap dimana guru atau instruktur menyajikan materi yang akan diajarkan kepada siswa. Proses kognitif yang terkait dengan langkah ini adalah *selective perception*, yaitu proses memilih informasi yang akan disimpan di dalam memori.
5. *Providing learning guidance*. Langkah ini merupakan tahap dimana guru atau instruktur memberikan

bimbingan belajar kepada siswa agar dapat memahami materi yang diajarkan. Proses kognitif yang terkait dengan langkah ini adalah *semantic encoding*, yaitu proses menyimpan informasi di dalam memori dengan memberi arti terhadap informasi tersebut.

6. *Eliciting performance*. Langkah ini merupakan tahap dimana guru atau instruktur mengevaluasi kemampuan siswa dalam mengaplikasikan apa yang telah dipelajari. Proses kognitif yang terkait dengan langkah ini adalah *responding*, yaitu tindakan atau perilaku yang dilakukan seseorang setelah menerima informasi.
7. *Providing feedback*. Langkah ini merupakan tahap dimana guru atau instruktur memberikan umpan balik terhadap kemampuan siswa dalam mengaplikasikan apa yang telah dipelajari. Proses kognitif yang terkait dengan langkah ini adalah *reinforcement*, yaitu proses memberikan dorongan atau motivasi kepada individu untuk terus belajar dan meningkatkan prestasi.
8. *Assessing performance*. Langkah ini merupakan tahap dimana guru atau instruktur melakukan penilaian terhadap kemampuan siswa dalam mengaplikasikan apa yang telah dipelajari. Proses kognitif yang terkait dengan langkah ini adalah *retrieval*, yaitu proses mengambil kembali informasi yang tersimpan untuk diaplikasikan. Proses ini melibatkan proses penilaian yang dilakukan oleh guru.
9. *Enhancing retention and transfer*. Langkah ini merupakan tahap dimana guru atau instruktur membantu siswa untuk menyimpan dan mengaplikasikan apa yang telah

dipelajari ke dalam situasi yang sebenarnya. Proses kognitif yang terkait dengan langkah ini adalah *generalization*, yaitu kemampuan individu untuk mengaplikasikan apa yang telah dipelajari ke dalam situasi yang baru atau berbeda.

Menurut teori Gagné (1970), kegiatan-kegiatan dalam proses pembelajaran harus memenuhi atau menyediakan kondisi yang diperlukan agar proses pembelajaran dapat terjadi dengan efektif. Kondisi tersebut juga menjadi dasar dalam merancang pembelajaran dan memilih media yang sesuai (Gagne et al., 2005). Walaupun teori Gagné mencakup seluruh aspek pembelajaran, fokus utamanya adalah pada keterampilan intelektual. Teori ini telah diterapkan dalam merancang instruksi di semua domain (Gagné & Driscoll, 1988). Selain itu, teori ini juga memberikan perhatian terhadap peran teknologi dalam membantu proses pembelajaran (Gagne, 1987).

Model pengembangan Taba mewakili perspektif transaksional. Model ini menekankan pentingnya partisipasi dan keterlibatan aktif dari berbagai pihak, terutama guru, dalam proses pengembangan kurikulum. Model ini juga menekankan pentingnya mengkaji kembali tujuan pendidikan, menentukan kompetensi yang ingin dicapai, serta mengembangkan strategi pembelajaran yang sesuai dengan tujuan tersebut.

Taba (1962) mengusulkan pendekatan induktif dalam pengembangan kurikulum. Menurut Taba, guru seharusnya yang terlibat dalam proses pemikiran dan pengembangan

kurikulum, bukan hanya sebagai pelaksanaan dari kurikulum yang dikembangkan oleh otoritas yang lebih tinggi. Pandangan Taba tentang proses pengembangan kurikulum terkait dengan pandangan tentang *inquiry*. Taba melihat proses ini sebagai sekumpulan langkah-langkah logis yang disebut "*steps of inquiry in curriculum thinking and curriculum development*". Proses pemikiran dan pengembangan kurikulum merupakan proses yang dilakukan oleh para ahli pendidikan, termasuk guru, untuk mengembangkan kurikulum yang sesuai dengan kebutuhan dan kemampuan siswa. Proses pengembangan kurikulum meliputi tujuh tahap, yaitu:

1. *Diagnosis of needs*: Tahap ini melibatkan pengkajian terhadap kebutuhan dan kemampuan siswa serta situasi yang ada di sekolah atau lembaga pendidikan lainnya.
2. *Formulation of objectives*: Tahap ini melibatkan penentuan tujuan pendidikan yang diinginkan, sesuai dengan hasil diagnosis yang telah dilakukan.
3. *Selection of content*: Tahap ini melibatkan pemilihan materi yang akan disajikan sesuai dengan tujuan pendidikan yang telah ditetapkan.
4. *Organization of content*: Tahap ini melibatkan pengorganisasian materi yang telah dipilih menjadi struktur kurikulum yang terdiri dari silabus, rincian mata pelajaran, dan lainnya.
5. *Selection of learning experiences*: Tahap ini menentukan kegiatan belajar yang akan dilakukan siswa dalam proses pembelajaran. Tahap ini melibatkan pemilihan

strategi pembelajaran yang sesuai dengan tujuan pendidikan dan materi yang telah dipilih.

6. *Organization of learning experiences*: Tahap ini melibatkan pengorganisasian kegiatan belajar dan strategi pembelajaran yang telah dipilih menjadi rencana pembelajaran yang terdiri dari materi, metode, dan sumber belajar.
7. *Determination of what to evaluate and of the ways and means of doing*: Tahap ini melibatkan penentuan indikator yang akan dijadikan acuan dalam evaluasi, serta pemilihan metode dan alat evaluasi yang akan digunakan.

Selanjutnya adalah perspektif transformasional. Weinstein dan Fantini (1970) telah mengembangkan model yang disebut dengan "*education identity*". Model ini terfokus pada proses pengembangan kurikulum yang didasarkan pada *concern* siswa. Tujuan model ini adalah untuk mengetahui dan mengidentifikasi *concern* siswa, kemudian membangun pelajaran yang terkait dengan kekhawatiran tersebut. Selain itu, Weinstein dan Fantini juga berusaha untuk mengintegrasikan aspek afektif dan kognitif dalam model kurikulum mereka. Proses pengembangan kurikulum ini meliputi delapan langkah, yaitu:

Langkah pertama adalah mengidentifikasi siswa. Ini artinya mengevaluasi karakteristik siswa, termasuk "perkembangan (usia), ekonomi (rendah, menengah, atau tinggi), geografis (pedesaan atau perkotaan), budaya dan ras atau etnis (Weinstein & Fantini, 1970, p. 35). Pada langkah ini, karakteristik yang umum bagi kelompok

diidentifikasi, bukan karakteristik yang unik bagi setiap siswa.

Pada langkah kedua dari proses ini, sekolah mengidentifikasi kekhawatiran siswa dan mengevaluasi alasan yang mendasar dari kekhawatiran tersebut. Kekhawatiran ini dapat mencakup kebutuhan, minat, konsep diri, dan citra diri siswa. Karena keprihatinan ini luas dan mendalam, sekolah memberikan konsistensi untuk kurikulum dari waktu ke waktu. Melalui diagnosis, guru mengembangkan strategi untuk memenuhi kekhawatiran siswa. Fokusnya adalah pada bagaimana siswa dapat memperoleh kendali yang lebih besar atas hidup mereka dan merasa lebih nyaman dengan diri mereka sendiri.

Pada langkah selanjutnya, guru mengorganisasikan kurikulum di sekitar kepentingan siswa, bukan hanya fokus pada materi pelajaran yang harus dikuasai. Konsep dan keterampilan yang diajarkan harus membantu siswa mengatasi masalah yang dihadapi. Isinya disusun berdasarkan tiga prinsip utama, yang disebut sebagai "kendaraan" oleh Weinstein dan Fantini (1968; 1970): pengalaman hidup, sikap, dan perasaan siswa, serta konteks sosial tempat mereka tinggal. Sarana ini memengaruhi konsep, keterampilan, dan nilai yang diajarkan di kelas dan menjadi dasar "*curriculum of affect*".

Untuk mendukung siswa dalam mengatasi masalah mereka, keterampilan belajar seperti kemampuan belajar bagaimana belajar dan pemecahan masalah direkomendasikan. Selain itu, kesadaran diri dan keterampilan pribadi direkomendasikan untuk membantu

siswa memahami dan mengelola perasaan dan hubungan mereka sendiri dengan orang lain.

Pada langkah terakhir, guru mengevaluasi hasil kurikulum dalam hal tujuan kognitif dan afektif. Evaluasi ini mirip dengan komponen evaluasi model deduktif, tetapi lebih ditekankan pada kebutuhan, minat, dan konsep diri siswa.

Secara keseluruhan, teks tersebut menjelaskan proses untuk menentukan dan mengatasi masalah siswa dalam kurikulum, dengan fokus pada "*curriculum of affect*". Prosesnya melibatkan penilaian masalah siswa, mengembangkan strategi untuk mengatasi masalah tersebut, mengatur konten seputar masalah tersebut, dan mengevaluasi keefektifan kurikulum dalam hal hasil kognitif dan afektif.

D. Model Implementasi Kurikulum

Implementasi kurikulum merupakan model yang dapat digunakan pengembang kurikulum untuk mengidentifikasi kesulitan dalam implementasi kurikulum dan mengembangkan strategi untuk mengatasi masalah tersebut. Pada bagian ini dipaparkan dua model yang mewakili kelompok transaksi dan transformasi.

Concern-Based Adoption Model (CBAM) merupakan alat yang dikembangkan berdasarkan hasil penelitian Pusat Riset dan Pengembangan Universitas Texas untuk memahami bagaimana individu merespon perubahan,

terutama guru, orang tua, siswa, dan pembuat kebijakan. Para ahli (dalam Khoboli & O'toole, 2012) menjelaskan bahwa CBAM "focuses on how people, such as teachers, parents, students and policy makers, respond to change." Model ini memberikan perhatian pada bagaimana orang-orang, seperti guru, orang tua, siswa, dan pembuat kebijakan, merespon perubahan. CBAM menyajikan dua dimensi untuk menggambarkan perubahan: tahap *concern* tentang inovasi, yang menggambarkan perasaan guru terhadap perubahan, dan tingkat penggunaan (*level of use*) inovasi, yang menggambarkan kinerja guru dalam penggunaan program baru (Hall et al., 1977) Model ini didasarkan pada "*concerns theory for teacher education*" oleh Fuller (1969), yang menekankan pentingnya memahami kebutuhan dan *concern* guru dalam implementasi inovasi. CBAM mencakup lima asumsi tentang inovasi di ruang kelas dan pengajaran: (1) perubahan adalah proses, bukan kegiatan; (2) perubahan dilakukan oleh individu; (3) perubahan merupakan pengalaman pribadi; (4) perubahan mencakup pertumbuhan progresif dalam perasaan dan keterampilan; (5) perubahan dapat diaktifkan oleh intervensi yang ditujukan pada individu, inovasi, dan konteks yang sesuai (Anderrson, 1997). Selain itu, model ini terdiri dari tiga dimensi: tujuh tahap *concern*, delapan tingkat penggunaan, dan konfigurasi inovasi (Hall, 1975).

CBAM merupakan alat yang efektif untuk memahami adopsi dan implementasi inovasi di sekolah maupun Perguruan Tinggi. Model ini membantu mengidentifikasi *concern* dan kebutuhan guru saat menavigasi proses

perubahan dan memberikan inspirasi atau wawasan tentang bagaimana *men-support* guru dalam mengintegrasikan praktik baru ke dalam pengajarannya. Dengan memahami tahap *concern* dan tingkat penggunaan, pemimpin lembaga pendidikan dapat memberikan *support* dan sumber daya yang tepat untuk membantu guru melalui proses perubahan. Selain itu, CBAM dapat digunakan untuk mengevaluasi efektivitas suatu inovasi atau program dengan mengukur perubahan dalam *concern* dan tingkat penggunaan guru dari waktu ke waktu. Secara keseluruhan, CBAM adalah alat yang berharga untuk meningkatkan implementasi dan adopsi inovasi dalam latar pendidikan.

Model TORI (*Trust, Openness, Realization, Interdependence*), yang dikembangkan oleh Jack Gibb, memusatkan perhatian pada orang dalam organisasi (Gibb, 1965, 1971), misalnya lembaga pendidikan, dapat menilai perubahan dalam lingkungan organisasi secara keseluruhan. Model ini umumnya diterapkan pada semua sistem sosial formal dan tidak formal (Gibb, 1965).

Model ini didasari beberapa asumsi yang berhubungan tugas-tugas pemimpin, pelatih dan konsultan, yaitu: (1) Cara terbaik untuk memahami dan meningkatkan sistem sosial adalah dengan fokus pada karakteristik organisasi sebagai organisme hidup dan berkembang; (2) Variabel utama dalam perkembangan organik adalah proses yang jauh dari rasa takut dan peningkatan kepercayaan serta hal-hal yang berkaitan; (3) Perkembangan terjadi sebagai pergerakan dari rasa takut menuju peningkatan kepercayaan (Gibb, 1984; Gibb & Gibb, 1971), dan kaitan

utama dari proses ini adalah empat faktor: personalisasi, keterbukaan, otonomi, dan saling ketergantungan; (4) Tingkat perlindungan dari rasa takut diwujudkan dalam sistem dalam empat cara: depersonalisasi, tampilan luar, imposisi dan kontrol yang tinggi (Gibb, 1968, 1984); (5) Tingkat perlindungan yang rendah terhadap rasa takut dan kepercayaan diwujudkan dalam sistem dengan empat cara: perilaku pribadi, transparansi, perilaku mandiri dan saling ketergantungan; dan (6) Cara yang efisien dan kuat untuk mengoptimalkan pertumbuhan dan faktor kepercayaan dalam perkembangan organisasi adalah dengan fokus pada kekuatan lingkungan yang mempengaruhi peserta dalam sistem untuk mempertahankan perilaku tumbuh dan hasil kelompok yang diinginkan seperti kreativitas, pembelajaran, produktivitas, pertumbuhan pribadi, dan vitalitas kelompok (Gibb, 1971; Gibb & Gibb, 1971).

Model TORI mengimplikasikan teori pembelajaran yang merupakan bagian integral. Pembelajaran terjadi ketika seseorang, dengan inisiatif mereka sendiri, melakukan hal-hal yang memperkuat respon fisik dan pola perilaku yang diinginkan. Perubahan perilaku adalah hasil dari tindakan yang diambil, bukan hanya berpikir atau berbicara tentangnya. Setelah proses pembelajaran, orang-orang akan terlihat berbeda karena telah mengalami pertumbuhan. Pertumbuhan adalah hadiah yang diterima dari proses pembelajaran. Pembelajaran yang berkelanjutan yang memungkinkan hidup dalam kepercayaan diri diperoleh dari perubahan gaya hidup dan pola perilaku yang didukung dan dikendalikan oleh diri sendiri.

Pembelajaran yang efektif bukanlah proses diagnostik, tetapi proses mencoba hal-hal yang sangat diinginkan oleh seseorang dan kemudian mengalami dampak dari perilaku tersebut pada diri sendiri dan orang lain. Pertumbuhan yang permanen dan sejati datang dari seseorang yang menemukan siapa diri mereka dan apa yang sebenarnya ingin mereka lakukan, mengetahui apa yang tubuh mereka katakan, dan kemudian melakukan hal-hal yang mengintegrasikan diri dan tubuh pada semua tingkat pengalaman dan kesadaran. Pembelajaran yang mendalam bukanlah proses perbaikan atau korektif, tetapi muncul dari dalam, membangun kekuatan organik, dan meningkatkan kepercayaan diri.

E. Model Evaluasi Kurikulum

Evaluasi kurikulum akan menentukan status kurikulum yang direncanakan dan dilaksanakan. Namun, tidak ada satu kata tentang konseptualisasi evaluasi kurikulum. Pada bagian ini dipaparkan tiga model yang mewaliki pendekatan transmisi, transaksi dan transformasi, yaitu *Discrepancy*, CIPP dan *Curriculum Criticism*.

Model evaluasi kesenjangan (*Discrepancy Evaluation Model*) dikembangkan oleh Malcolm Provus pada tahun 1972. Model ini menekankan pada gap implementasi program dan digunakan oleh evaluator untuk mengukur besarnya gap yang ada pada setiap komponen program. Evaluasi kesenjangan adalah proses untuk menyetujui standar program, menentukan apakah terdapat perbedaan antara beberapa aspek program dan standarnya, dan

menggunakan informasi kesenjangan untuk mengidentifikasi kelemahan program. Model ini digunakan untuk mengetahui tingkat kesesuaian antara standar yang ditetapkan dengan penampilan aktual program, mengidentifikasi perbedaan atau kesenjangan antara tujuan khusus yang ditetapkan dengan penampilan aktual, dan mengevaluasi efektivitas program dengan mengukur perubahan dalam kesenjangan dari waktu ke waktu (Fitzpatrick et al., 2011).

Selain itu, model evaluasi kesenjangan juga dapat digunakan untuk mengevaluasi efektivitas program dengan mengukur perbedaan antara kinerja aktual program dengan standar yang ditetapkan. Model ini mencakup empat dimensi, yaitu desain, operasi program, produk sementara, dan produk akhir. Model ini mencakup lima langkah proses evaluasi, yaitu: klarifikasi rancangan program, evaluasi pelaksanaan program, evaluasi hasil jangka pendek, evaluasi hasil jangka panjang, dan evaluasi biaya dan manfaat (Nevo, 1983).

Malcolm Provus (1972) juga menentukan bahwa ketika sebuah program dikembangkan, terdapat lima tahap perkembangan yaitu: definisi, instalasi, proses, produk, dan analisis biaya dan manfaat. Tahap-tahap ini membantu untuk mengevaluasi program dari awal hingga akhir dan menentukan apakah program tersebut perlu diperbaiki, dipertahankan, atau dihentikan (Alter, 1998; Fitzpatrick et al., 2011).

Secara keseluruhan, evaluasi kesenjangan merupakan alat yang efektif untuk mengevaluasi efektivitas program

dengan mengukur perbedaan antara kinerja aktual program dengan standar yang ditetapkan. Model ini membantu untuk mengidentifikasi kelemahan program dan memberikan informasi yang diperlukan untuk membuat keputusan yang tepat mengenai perbaikan, pemeliharaan, atau penghentian program.

Model evaluasi CIPP (Context, Input, Process, dan Product) adalah model evaluasi program yang dikembangkan oleh Daniel Stufflebeam dan rekan-rekannya pada tahun 1960-an. CIPP merupakan akronim dari konteks, masukan, proses, dan produk. Model CIPP ini dirancang untuk menghubungkan evaluasi dengan pengambilan keputusan program dengan memberikan dasar analitik dan rasional untuk pengambilan keputusan program, berdasarkan siklus perencanaan, penataan, pelaksanaan, dan peninjauan serta revisi keputusan, masing-masing diperiksa melalui aspek evaluasi yang berbeda, yaitu evaluasi konteks, masukan, proses, dan produk.

Model CIPP sering direkomendasikan sebagai kerangka kerja untuk memandu konsepsi, desain, implementasi, dan penilaian proyek service-learning, serta memberikan umpan balik dan penilaian efektivitas proyek untuk perbaikan berkelanjutan (Stufflebeam, 2003a). Model ini sangat cocok untuk evaluasi pendidikan karena diterapkan secara luas dan dikenal sebagai pendekatan yang bermanfaat (Stufflebeam & Shinkfield, 2007). Misalnya, Zhang dkk. (2011) telah menggunakan model ini untuk

memandu perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian program *service-learning*.

Model CIPP pertama kali dikembangkan oleh Guba pada tahun 1960-an, dan kemudian disempurnakan oleh Stufflebeam (2008). Model ini dibuat untuk mengatasi keterbatasan dan ketidakfleksibelan desain evaluasi tradisional dalam konteks sosial yang dinamis. Model ini menekankan pada perolehan dan validasi kriteria evaluatif tertentu melalui hubungan kolaboratif antara evaluator dan klien. Ini didasarkan pada pendekatan konstruktivis, yang yang menekankan kepercayaan, rasa hormat, dan inklusivitas untuk semua pemangku kepentingan tanpa memandang kekuasaan, jenis kelamin, dan latar belakang budaya (Stufflebeam & Shinkfield, 2007). Selain itu, ia menyediakan kerangka kerja untuk mengidentifikasi cacat dan kekuatan dalam suatu program (Stufflebeam, 2012).

Saat menggunakan CIPP, evaluator harus mempertimbangkan kelayakan ruang lingkup proyek, keamanan bagi semua pengguna, dampak evaluasi terhadap proyek dan hasilnya, serta keadilan bagi pemangku kepentingan dan pembuat keputusan. Komunikasi antara evaluator dan pemangku kepentingan tetap terbuka untuk memfasilitasi pengumpulan data dan analisis serta sintesis lebih lanjut. Model tersebut mengutamakan perbaikan desain dengan fokus pada perencanaan dan pelaksanaan upaya pengembangan.

CIPP menggunakan empat konsep utama untuk memandu evaluasi: evaluasi konteks, evaluasi input, evaluasi proses, dan evaluasi produk. Masing-masing

komponen menjawab pertanyaan spesifik yang berkaitan dengan tahap perkembangan saat ini dalam proses yang dievaluasi.

Tahap Evaluasi Konteks dari model CIPP membantu pengambil keputusan menilai kebutuhan, masalah, aset, dan peluang dalam suatu program atau proyek. Tahap ini melibatkan analisis pengambilan keputusan dan informasi konteks (Randall, 1969), serta menggunakan informasi tersebut untuk menentukan prioritas dan strategi untuk mengatasi masalah yang diidentifikasi. Metode yang umum digunakan untuk pengumpulan data pada tahap ini adalah survei riset, tinjauan literatur, dan opini ahli.

Evaluasi Input mengevaluasi kelayakan dan efektivitas biaya rencana untuk mencapai tujuan perencanaan. Ini melibatkan pengaturan keputusan dan rencana aksi yang bergantung pada informasi desain. Pada tahap evaluasi ini, pengambil keputusan umumnya menyusun dan mengonfirmasi rencana dan anggaran sebelum tindakan dilakukan. Ini dapat termasuk membandingkan rencana yang bersaing, proposal pendanaan, alokasi sumber daya, jadwal kerja, dan penugasan sumber daya manusia.

Evaluasi Proses melihat pengambil keputusan mengevaluasi tindakan dan implementasi rencana yang sedang dicapai. Pada tahap evaluasi ini, desain telah diorganisir dan diuji coba. Bukti dikumpulkan untuk menentukan efektivitas tujuan, dan untuk membantu desainer dan evaluator menilai kesuksesan proses. Metode utama untuk pengumpulan data adalah observasi dasar, hasil uji yang dapat dibandingkan dengan rentang waktu,

dan membandingkan tujuan yang ditentukan dengan efek yang diamati (Randall, 1969).

Evaluasi Produk membantu dalam mengidentifikasi dan mengevaluasi hasil, baik yang diharapkan maupun yang tidak diharapkan, jangka pendek dan jangka panjang. Ini juga menyediakan platform bagi klien untuk tetap fokus pada tujuan mereka dan mengukur keberhasilan upaya dalam memenuhi kebutuhan yang ditargetkan. Informasi produk yang dikumpulkan dari pengujian desain yang telah selesai berisi bukti tentang efektivitas dalam mencapai tujuan jangka pendek dan jangka panjang, dan juga dapat digunakan untuk membandingkan dengan program atau desain lain.

Eisner (1979) menyatakan bahwa kritik kurikulum (*Curriculum Criticism*) merupakan analognya dengan kritik seni. Tugas seorang kritikus seni adalah untuk membantu orang lain dalam mengklarifikasi persepsi mereka tentang karya seni (Eisner, 1979). Untuk mencapai hal ini, kritikus menggunakan pendekatan untuk menilai kualitas karya dan menyajikannya dalam bahasa yang dapat membantu orang lain untuk memahami lebih dalam karya tersebut. Oleh karena itu, pendekatan ini mengharuskan data yang dikumpulkan selama evaluasi berupa data kualitatif, bukan data kuantitatif. Dalam mengevaluasi program sekolah, data yang dikumpulkan akan berfokus pada aktivitas yang dilakukan oleh anak-anak, iklim sekolah, atau suasana kelas. Data yang dikumpulkan untuk kritik kurikulum biasanya bukan merupakan tes standar, wawancara, atau daftar periksa.

Pendukung kritik kurikulum (Eisner, 1979; Mann, 1969) tidak menyarankan bahwa pendekatan ini digunakan untuk menggantikan pendekatan kuantitatif. Sebaliknya, mereka menganggap kedua pendekatan ini dapat saling melengkapi. Metode kualitatif maupun kuantitatif memiliki kekuatan masing-masing yang dapat digunakan dalam situasi evaluasi kurikulum tertentu.

Walaupun tidak ada prosedur kerja yang direkomendasikan untuk melakukan kritik kurikulum, namun terdapat tiga fase untuk melakukan hal itu. Fase pertama adalah fase deskriptif, di mana kritikus mendeskripsikan kualitas suasana di dalam kelas. Deskripsi ini tidak hanya memfokuskan pada faktor-faktor tertentu, tetapi juga hubungan antara faktor-faktor tersebut. Contohnya, deskripsi dapat mencakup aktivitas siswa dan cara guru mengatur aktivitas tersebut, tingkat antusiasme, sifat interaksi siswa, dan faktor lain juga dapat dimasukkan.

Fase kedua adalah fase interpretatif, di mana kritikus menginterpretasikan peristiwa yang dijelaskan dalam fase pertama. Penjelasan diberikan untuk aksi, reaksi, dan interaksi yang diamati. Menurut Eisner (1979) dan Mann (1969), fungsi utama kritik kurikulum adalah untuk mengungkap makna.

Fase terakhir dari kritik kurikulum adalah fase evaluatif. Selain menggambarkan dan menginterpretasikan, kritik kurikulum juga memberikan penilaian. Menurut Eisner (1979, p. 209), "tujuan kritik pendidikan adalah untuk meningkatkan proses pendidikan". John S. Mann juga menyatakan bahwa kritikus memiliki kewajiban untuk

membantu dalam proses pengambilan keputusan: "makna yang diungkap oleh kritikus kurikulum, kemudian, adalah makna yang diyakini perlu dibuat penilaian etis" (Mann, 1969, p. 11).

F. Penutup

Kurikulum merupakan praktik pendidikan yang berubah-ubah sesuai dengan waktu dan tempat. Perbedaan pandangan tentang kurikulum disebabkan oleh perbedaan tanggapan terhadap lingkungan yang hadir pada para penyarah kurikulum. Kurikulum di Amerika dilihat sebagai bagian dari proyek demokrasi, sementara di Eropa, khususnya Jerman, kurikulum dipandang sebagai pengajaran materi pelajaran sekolah. Tujuan kurikulum dapat diklasifikasikan menjadi tiga aras utama, yaitu transmisi, transaksi dan transformasi. Transmisi berfokus pada pengiriman fakta, keterampilan, dan nilai kepada siswa, transaksi berfokus pada memfasilitasi siswa untuk memecahkan masalah dan mengaplikasikan keterampilannya dalam masyarakat, sementara transformasi berfokus pada perubahan personal dan sosial. Pendekatan umum untuk memperbaiki kurikulum adalah melalui *deliberation* dan menyepakati apa yang akan dilakukan. Namun, pengembangan kurikulum juga dipengaruhi oleh ragam platform yang melatar belakangi para aktor, yang akan membentuk warna kurikulum yang dihasilkan.

Kajian kurikulum fokus pada kegiatan belajar siswa dan pentingnya mengenal siswa untuk merancang

pembelajaran yang efektif. Terdapat tiga aliran dalam psikologi yang berpengaruh dalam pengembangan kurikulum, yaitu behaviorisme, psikologi perkembangan, dan psikologi humanistik. Kelompok behaviorisme melihat respons siswa terhadap rangsangan sebagai dasar penjelasan tentang proses belajar siswa, dengan penguatan sebagai cara untuk memperkuat perilaku. Kelompok psikologi perkembangan menekankan perkembangan intelektual siswa, dengan Piaget sebagai tokoh utama yang mengkaji perkembangan intelektual anak hingga dewasa. Kelompok psikologi humanistik menekankan perkembangan moral dan keterlibatan sosial dalam proses belajar.

Model pengembangan kurikulum adalah cara untuk merancang dan mengembangkan kurikulum sesuai dengan kebutuhan dan tujuan pendidikan. Model-model kurikulum diklasifikasikan sebagai model transaksional yang menekankan pentingnya menyusun kurikulum secara sistematis dengan mengikuti langkah-langkah yang telah ditetapkan, mulai dari menetapkan tujuan dan standar, menentukan kebutuhan belajar, mengembangkan konten dan strategi pembelajaran, hingga menentukan evaluasi dan penyusunan laporan. Model transaksional juga menekankan pentingnya mengembangkan kurikulum yang relevan dengan kebutuhan dan situasi siswa, serta mengutamakan peran siswa dalam proses pembelajaran. Model transaksional lainnya yang menekankan pentingnya mengembangkan kurikulum yang terkait dengan kemajuan teknologi dan ilmu pengetahuan. Contoh model

transaksional adalah Instructional Design System yang dikembangkan oleh Gagne, yang dijelaskan melalui 9 langkah dalam proses pembelajaran yang efektif. Model pengembangan kurikulum yang dikembangkan oleh Hilda Taba menekankan pentingnya mengembangkan kurikulum yang bersifat partisipatif dan inklusif, yang melibatkan berbagai pihak dalam proses pengembangan kurikulum. Model Weinstein menekankan pentingnya mengembangkan kurikulum yang terkait dengan kemajuan teknologi, sementara model Fantini menekankan pentingnya mengembangkan kurikulum yang terkait dengan kemajuan ilmu pengetahuan. Model-model ini menekankan pentingnya mengembangkan kurikulum yang bersifat integratif dan terintegrasi dengan bidang-bidang lainnya untuk mencapai tujuan pendidikan yang efektif.

Implementasi kurikulum adalah proses yang digunakan oleh pengembang kurikulum untuk mengidentifikasi dan mengatasi kesulitan dalam implementasi kurikulum. CBAM, sebagai representasi pendekatan transaksi, merupakan alat yang dikembangkan berdasarkan hasil penelitian Pusat Riset dan Pengembangan Universitas Texas untuk memahami bagaimana individu merespon perubahan, terutama guru, orang tua, siswa, dan pembuat kebijakan. Model ini memberikan perhatian pada bagaimana orang-orang, seperti guru, orang tua, siswa, dan pembuat kebijakan, merespon perubahan. CBAM digunakan untuk memahami adopsi dan implementasi inovasi di sekolah maupun Perguruan Tinggi. Model ini membantu mengidentifikasi *concern* dan kebutuhan guru

saat menavigasi proses perubahan dan memberikan inspirasi atau wawasan tentang bagaimana men-*support* guru dalam mengintegrasikan praktik baru ke dalam pengajarannya. Model TORI, yang merepresentasikan pendekatan transformatif, merupakan model yang dikembangkan oleh Jack Gibb, yang memfokuskan pada orang dalam organisasi dan bagaimana meningkatkan kepercayaan, kerja sama, pemahaman, dan interdependence dalam organisasi.

Evaluasi kurikulum merupakan proses untuk menentukan status kurikulum yang direncanakan dan dilaksanakan. Dalam teks tersebut dibahas tiga model evaluasi yaitu *Discrepancy*, CIPP, dan *Curriculum Criticism*. Model evaluasi kesenjangan (*Discrepancy Evaluation Model*) dikembangkan oleh Malcolm Provus pada tahun 1972, yang menekankan pada gap implementasi program dan digunakan untuk mengukur besarnya gap yang ada pada setiap komponen program. Model ini digunakan untuk mengetahui tingkat kesesuaian antara standar yang ditetapkan dengan penampilan aktual program, mengidentifikasi perbedaan atau kesenjangan antara tujuan khusus yang ditetapkan dengan penampilan aktual, dan mengevaluasi efektivitas program dengan mengukur perubahan dalam kesenjangan dari waktu ke waktu. Model evaluasi CIPP (*Context, Input, Process, dan Product*) adalah model evaluasi program yang dikembangkan oleh Daniel Stufflebeam dan rekan-rekannya pada tahun 1960-an, yang dirancang untuk menghubungkan evaluasi dengan pengambilan keputusan program dengan memberikan

dasar analitik dan rasional untuk pengambilan keputusan program. Model kritik kurikulum dikembangkan oleh Eisner, menekankan fungsi evaluasi untuk mengungkap suasana di dalam kelas dan lingkungan sekolah. Model menggunakan pendekatan kualitatif dan dapat digunakan bersama dengan pendekatan kuantitatif. Proses kritik kurikulum terdiri dari tiga fase, yaitu: deskripsi, interpretasi dan evaluasi.

Daftar Pustaka

- Alter, K. (1998). Electrical Construction Management Specialization Program: A Formative Evaluation. *Journal of Construction Education*, 3(2), 60–72.
- Bourdieu, P. (2000). *Esquisse d'une théorie de la pratique*. Seuil.
- Eisner, E. W. (1979). *The Educational Imagination: On the Design and Evaluations of School Programs*. MacMillan Publishing.
- Fantini, M. D., & Weinstein, G. (1968). Social Realities and the Urban School. *The ASCD Conference*.
- Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R., & Worthen, B. R. (2011). *Program Evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidelines*. Pearson.
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of the Oppressed* (30th ed.). Continuum.
- Fuller, F. F. (1969). Concerns of Teachers: A Developmental Conceptualization. *American Educational Research Journal*, 6(2), 207–226. <https://doi.org/10.3102/00028312006002207>
- Gagne, R. M. (1970). *Conditions of Learning*. Holt, Rinehart & Winston of Canada Ltd.
- Gagne, R. M. (1987). *Instructional Technology: Foundations*. Routledge.
- Gagné, R. M., & Driscoll, M. P. (1988). *Essentials of Learning for Instruction* (2nd ed.). Prentice-Hall.
- Gagne, R. M., Wager, W. W., Golas, K. C., Keller, J. M., & Russell, J. D. (2005). *Principles of Instructional Design* (Vol. 44, Issue 2). Holt, Rinehart, Winston. <https://doi.org/10.1002/pfi.4140440211>

- Gibb, J. R. (1965). Fear and Facade: Defensive Management. In R. E. Farson (Ed.), *Science and Human Affairs*. Science and Behavior Books, Inc.
- Gibb, J. R. (1968). Group Experiences and Human Possibilities. In H. A. Otto (Ed.), *Human Potentialities*. W. H. Green.
- Gibb, J. R. (1971). Managing for creativity in the organization. In C. W. Taylor (Ed.), *Climate for Creativity*. Pergamon Publishing Co.
- Gibb, J. R. (1984). Climate for Trust Formation. In L. P. Bradford, J. R. Gibb, & K. D. Benne (Eds.), *T Group Theory and Laboratory Method*. Wiley.
- Gibb, J. R., & Gibb, L. M. (1971). The process of Group Actualization. In J. Akin, A. Goldberg, G. Myers, & J. Stewart (Eds.), *Language Behavior: Readings in Communication*. Mouton & Co.
- Hall, G. E. (1975). *The Effects of "Change" on Teachers and Professors--Theory, Research, and Implications for Decision Makers*.
- Hall, G. E., George, A. A., & Rutherford, W. L. (1977). *Measuring Stages of Concern about the Innovation: A Manual for Use of SoC Questionnaire*. The University of Texas.
- Horlacher, R., & de Vincenti, A. (2013). From Rationalist Autonomy to Scientific Empiricism: A History of Curriculum in Switzerland. In W. F. Pinar (Ed.), *International Handbook of Curriculum Research* (pp. 476–492). Routledge.
- Jackson, M. C. (2019). *Critical Systems Thinking and the Management of Complexity: Responsible Leadership for a Complex World*. Wiley.
- Khoboli, B., & O'toole, J. M. (2012). The Concerns-Based Adoption Model: Teachers' Participation in Action Research. *Systemic Practice and Action Research*, 25(2), 137–148. <https://doi.org/10.1007/s11213-011-9214-8>
- Kohlberg, L. (1970). Education for Justice: A Modern Statement of the Platonic View. In N. F. Sizer & T. R. Sizer (Eds.), *Moral Education: Five Lectures* (pp. 57–83). Harvard University Press.
- Kohlberg, L. (1976). Moral Stages and Moralization: The Cognitive-Developmental Approach. In T. Lickona (Ed.), *Moral Development and Behavior: Theory, Research, and Social Issues*. Holt, Rinehart & Winston.
- Kohlberg, L., Levine, C., & Hower, A. (1983). *Moral Stages : A Current Formulation and A Response to Critics*. Karger.

- Kohlberg, L., & Mayer, R. (1972). Development as the Aim of Education. *Harvard Educational Review*, 42(4), 449–496.
<https://doi.org/10.17763/haer.42.4.kj6q8743r3j00j60>
- Mann, J. S. (1969). Curriculum Criticism. *Curriculum Theory Network*, 1968–69, w(2), 2–14.
- Maslow, A. H. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Maslow, A. H. (1971). *The Farther Reaches of Human Nature*. Viking Press.
- Miller, J. P., & Seller, W. (1985). *Curriculum: Perspective and Practice*. Longman Inc.
- Minako, K., Wakako, S., & Yasuhiro, K. (2018). Hattatsu shinri-gaku o sekai ni hasshin suru: Wakate kenkyūsha no chōsen. *Hattatsu Shinri-Gaku Kenkyū*, 29(4), 153–155. <https://doi.org/10.11201/jjdp.29.153>
- Mizokawa, A. (2018). 'Nihon no hattatsu shinri-gaku' no hasshin: Shakai-teki bunmyaku no naka no kodomo tankyū. *Hattatsu Shinri-Gaku Kenkyū*, 29(4), 172–180. <https://doi.org/10.11201/jjdp.29.172>
- Nevo, D. (1983). The Conceptualization of Educational Evaluation: An Analytical Review of the Literature. *Review of Educational Research*, 53(1), 117–128. <https://doi.org/10.3102/00346543053001117>
- Piaget, J. (1970). *L'épistémologie génétique*. Presses Universitaires de France.
- Podolskiy, A. (2012). Cultural-Historical Theory of Development. In *Encyclopedia of the Sciences of Learning* (pp. 879–881). Springer US.
https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6_311
- Provus, M. M. (1972). The Discrepancy Evaluation Model. In P. A. Taylor & D. M. Cowley (Eds.), *Reading in Curriculum Evaluation*. Wm. C. Brown.
- Randall, R. S. (1969). An Operational Application of the CIPP Model for Evaluation. *The Educational Technology*, 9(7), 40–44.
<https://www.jstor.org/stable/44416841>
- Reese, H. W. (2011). The learning-by-doing principle. *Behavioral Development Bulletin*, 17(1), 1–19. <https://doi.org/10.1037/h0100597>
- Robinsohn, S. B. (1967). *Bildungsreform als Revision des Curriculum*. Luchterhand.
- Skinner, B. F. (1968). *The Technology of Teaching*. Meredith Corporation.
- Stufflebeam, D. L. (2008). Egon Guba's conceptual journey to constructivist evaluation: A tribute. *Qualitative Inquiry*, 14(8), 1386–1400.

- Stufflebeam, D. L. (2012). The CIPP Model for Evaluation. In T. Kellaghan & D. L. Stufflebeam (Eds.), *International Handbook of Educational Evaluation*. Springer Science & Business Media.
- Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (2007). *Evaluation Theory, Models, and Applications*. Jossey-Bass.
- Taba, H. (1962). *Curriculum Development: Theory and Practice*. Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Tenorth, H.-E., & Tippelt, R. (2007). *Lexikon Pädagogik* (H.-E. Tenorth & R. Tippelt, Eds.). Beltz Verlag.
- Tröhler, D. (2016). Curriculum history or the educational construction of Europe in the long nineteenth century. *European Educational Research Journal*, 15(3), 279–297. <https://doi.org/10.1177/1474904116645111>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1998). *The Collected Works of L.S. Vygotsky, Vol. 5: Child Psychology*. Plenum Press.
- Walker, D. F. (1971). A Naturalistic Model for Curriculum Development. *The School Review*, 80(1), 51–65. <https://doi.org/10.1086/443014>
- Walker, D. F. (2003). *Fundamentals of Curriculum: Passion and Professionalism*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Walker, L. J. (1989). A Longitudinal Study of Moral Reasoning. *Child Development*, 60(1), 157. <https://doi.org/10.2307/1131081>
- Weinstein, G., & Fantini, M. D. (1970). *Toward Humanistic Education: A Curriculum of Affect* (Weinstein,). Praeger Publishers.
- Zhang, G., Zeller, N., Griffith, R., Metcalf, D., Williams, J., Shea, C., & Misulis, K. (2011). Using the context, input, process, and product evaluation model (CIPP) as a comprehensive framework to guide the planning, implementation, and assessment of service-learning programs. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 15(4), 57–84.

Sintesa Definisi Kurikulum – Muhammad Ashhabul Kahfi

A. Pendahuluan

Pada dasarnya pendidikan menjadi sebuah kebutuhan bagi masyarakat sebagai acuan untuk menjalani kehidupan baik dalam aspek agama, ekonomi maupun social. Pendidikan sudah dikenal sejak lama oleh masyarakat meskipun masih sebatas pembelajaran yang dilakukan di dalam lingkungan keluarga dan lingkungan tetangga oleh orang tua kepada anaknya ataupun pemimpin wilayah kepada penduduk, sebagai sebuah sistem pembelajaran orang tua pada zaman praliterasi. Di masa modern, pendidikan tidak lagi sebatas lingkungan keluarga atau tetangga, akan tetapi memiliki ruang lingkup sendiri dengan mengedepankan system yang lebih baik dan teratur sebagai upaya pengembangan gaya hidup masyarakat. Pendidikan sendiri dalam perjalanannya, memiliki perkembangan yang cukup pesat di setiap tahun dan menciptakan berbagai inspirasi-inspirasi manajemen pembelajaran yang lebih mempermudah para peserta didik untuk mengembangkan potensi yang dimiliki melalui pengalaman-pengalaman belajar. Diantara perkembangan pendidikan yang paling tampak adalah penciptaan istilah sekolah. Dengan adanya sekolah ini para peserta didik dapat melakukan pembelajaran dengan konsep dan tahapan-tahapan pendidikan yang sesuai dengan kompetensi serta dapat mempersiapkan generasi terbaik pada masa berikutnya.

Studi kurikulum merupakan suatu bidang kajian ilmu yang relatif baru berkembang dibandingkan dengan bidang-bidang ilmu lainnya. Sebagai bidang yang masih baru, maka konsep pengertian mengenai kurikulum masih sangat universal serta beragam. Keragaman ini disebabkan oleh beberapa pendekatan, sudut pandang dan landasan berpikir yang digunakan para ahli sebagai pijakan berbeda-beda.

Para ahli pendidikan dalam mengistilahkan sebuah kurikulum, bergerak dari suatu pengertian yang spesifik menuju kepada arah pengertian yang lebih universal dan luas. Dalam pengertian spesifik kurikulum diartikan sebagai daftar konten pelajaran yang harus dipelajari dan dihadapi siswa. Sedangkan kelompok yang mendefinisikan kurikulum dalam arti luas mengistilahkan kurikulum sebagai semua pengalaman belajar yang dialami siswa baik di dalam maupun di luar lingkungan sekolah untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan (Sudarman, 2020).

Pendefinisian kurikulum ini selalu menjadi problem yang tidak terselesaikan sedangkan pada hakikatnya adalah sama. Oleh karena itu, dalam kajian ini kami mencoba mengklasifikasikan beberapa konsep definisi kurikulum dari para ahli ke dalam pengertian secara spesifik dan pengertian secara universal agar mudah memahami maksud dari beberapa definisi tentang kurikulum.

B. Pembahasan

Kebutuhan para siswa serta masyarakat kepada pendidikan sangat besar. Tidak hanya di dalam lingkungan

pendidikan akan tetapi di luar lingkungan pendidikan (lingkungan masyarakat) juga sangat diperlukan. Oleh karena itu, pendefinisian kurikulum dari sudut pandang yang berbeda dari setiap orang dapat menghasilkan pemahaman yang berbeda pula.

Secara bahasa atau etimologi kurikulum berasal dari bahasa Yunani, yaitu *curir* yang artinya “pelari” dan kata *currere* yang berarti “berpacu”. Pada dasarnya, istilah kurikulum awalnya berhubungan dengan sebuah aktivitas olahraga pada jaman Romawi kuno dengan mengandung pengertian suatu jarak yang harus ditempuh oleh pelari. Secara terminologi istilah kurikulum digunakan dalam dunia pendidikan dengan pengertian sebagai sejumlah pengetahuan yang harus ditempuh atau diselesaikan siswa guna mendapatkan suatu tingkatan atau ijazah (Sudarman, 2020). Kemudian, pada tahun 1855 istilah kurikulum dikenalkan kepada publik dan dipakai di dalam bidang pendidikan dengan mengandung makna seluruh mata pelajaran yang disajikan kepada mahasiswa di perguruan tinggi (Hidayat & Wardan, 2013).

Secara terminologi, konsep kurikulum dipahami dengan sangat mendasar dan tertentu hanya kepada konten materi ajar saja. Muhammad (2013) menyebutkan di dalam kamus *oxford English dictionary* (OED) bahwa kurikulum dimaknai sebagai “mata pelajaran yang disajikan secara reguler pada institusi pendidikan atau pelatihan seperti yang disajikan oleh sekolah atau universitas” (Muhammad, 2013). Dalam pengertian ini, konsep kurikulum masih mengarah kepada komponen-komponen mata pelajaran yang telah tersusun

dengan sistematis sebagai sarana mencapai tujuan yang diinginkan oleh sekolah maupun universitas.

Kurikulum dalam arti yang sempit adalah sekumpulan daftar pelajaran beserta rincian nya atau konten-konten materi pelajaran yang perlu dipelajari peserta didik untuk mencapai kompetensi tertentu sesuai dengan tujuan yang telah ditetapkan. Sedangkan kurikulum dalam arti yang luas tidak hanya terbatas pada sejumlah daftar pelajaran atau konten saja, akan tetapi semua pengalaman belajar yang dialami peserta didik. Pengalaman belajar dapat didapatkan peserta didik dari hasil belajar di dalam kelas, laboratorium, mengikuti kajian ilmiah, tanya jawab, demonstrasi dan dalam aktivitas olahraga. Pengertian kurikulum yang lebih banyak diperbincangkan adalah kurikulum dalam konsep luas yakni semua pengalaman belajar yang dirancang untuk mencapai kepada tujuan kompetensi tertentu.

Oleh karena itu, kurikulum harus dipahami tidak lagi hanya sebagai konten-konten mata pelajaran di sekolah atau di perkuliahan saja. Akan tetapi, konsep kurikulum harus mencakup kepada semua hal yang dibutuhkan peserta didik dengan mengaitkan kepada segala usaha pendidik atau lembaga pendidikan untuk tercapainya segala kompetensi yang diharapkan baik melalui aktivitas belajar di dalam lingkungan sekolah ataupun di luar lingkungan sekolah (Fauzan, 2017). Dengan demikian, tujuan kurikulum harus mengarah kepada segala aktivitas transfer ilmu yang diselenggarakan pendidikan di lembaga formal. Dimana pengalaman belajar peserta didik diberikan melalui

serangkaian kegiatan di dalam sekolah ataupun di luar lingkungan sekolah, tentunya tetap berada di dalam ruang kontrol pihak lembaga pendidikan.

Kebanyakan masyarakat memahami konsep kurikulum hanya dengan berpusat pada satu makna saja yakni beberapa konten mata pelajaran yang diberikan kepada para peserta didik di dalam satuan aktivitas pembelajaran secara formal baik di dalam ruang kelas maupun di luar kelas (Muhammad, 2013). Hidayat (2013) menyebutkan kurikulum di dalam kamus *Webster* bahwa “kurikulum dimaknai dengan dua konsep, yaitu:

- a. Beberapa konten mata pelajaran yang harus ditempuh peserta didik di sekolah atau perguruan tinggi untuk memperoleh ijazah tertentu.
- b. Sejumlah mata pelajaran yang ditawarkan oleh suatu lembaga atau departemen (Hidayat & Wardan, 2013).

Di dalam *Cambridge Advanced Learner's Dictionary* mendefinisikan kurikulum dengan relatif sempit. Bahwa kurikulum adalah “*the group of subjects studied in a school, college, etc*”. pada definisi ini kurikulum tidak lebih dari sebatas sekelompok konten (mata) pelajaran yang dipelajari di sekolah, perguruan tinggi, dan sebagainya (Toenlie, 2017). Jika kurikulum dipandang dengan sebuah mata pelajaran. Maka, wujud pasti sebuah kurikulum hanya berupa dokumen-dokumen yang berisi kumpulan mata pelajaran. Seperti, Biologi, kimia, sejarah, matematika dan lain sebagainya.

Begitupun dalam konteks klasik, pandangan orang terhadap kurikulum terfokus kepada perencanaan pelajaran di suatu lembaga pendidikan formal yang harus ditempuh oleh siswa. Inilah yang dimaksud dengan kurikulum (Hidayat & Wardan, 2013). Pemaknaan ini selaras dengan ungkapan Ornstein & Hunkis (dalam Ansyar, 2015) bahwa “kurikulum merupakan rancangan pembelajaran (*Plan*) untuk mencapai kompetensi yang diharapkan oleh pendidikan”. Beberapa pandangan istilah kurikulum ini masih terpusat kepada pemberian beberapa materi pelajaran kepada siswa di suatu lembaga pendidikan dengan tujuan hanya sekedar memenuhi kebutuhan berupa ijazah atau pengakuan tanpa mempertimbangkan aspek kebutuhan intelektual peserta didik secara lebih global.

Undang-undang Republik Indonesia nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional mendefinisikan kurikulum sebagai “seperangkat rencana dan mengatur mengenai tujuan, isi, dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu” (Toenlie, 2017). Robert Gagne (dalam Ibrahim & Anwar, 2006) menjelaskan konsep kurikulum sebagai rangkaian komponen-komponen materi ajar tersusun yang disesuaikan berdasarkan kemampuan awal yang dimiliki dan bertujuan mempermudah para peserta didik dalam mempelajari materi. Gagne menunjukkan bahwa, kurikulum hanya sebatas susunan rencana pendidikan yang bertujuan untuk memudahkan para pelajar memahami dan mempelajari setiap materi yang diberikan oleh guru tanpa

mempertimbangkan hasil dari proses belajar yang telah dialami pembelajar. Sebagai seorang pendidik yang kompeten harus menetapkan tujuan dan melakukan perencanaan yang jelas dalam aktivitas pembelajaran yang diselenggarakan (Lase, 2015).

Pemaknaan kurikulum sebagai rencana pembelajaran perlu adanya pembenahan. Cakupan kurikulum tidak hanya kepada perencanaan tertulis saja, akan tetapi yang harus dipahami bahwa kurikulum harus memberikan pengalaman belajar peserta didik dari apa yang mereka pelajari dan proses perencanaan yang telah di konsep sedemikian rupa oleh suatu lembaga dengan sebuah pengaplikasian riil. Pendidikan harus menjadikan kurikulum sebagai rencana sekolah dengan focus kepada komponen yang dibutuhkan pendidikan baik berupa konten materi, komponen pengalaman, komponen kurikulum tersembunyi dan komponen pelayanan (Sudarman, 2020).

Dengan demikian kurikulum bukanlah sebuah dokumen-dokumen perencanaan saja. Akan tetapi menjangkau pula proses pemberian pengalaman dari hasil implementasi serangkaian perencanaan tersebut dalam pembelajaran di kelas. Maka rancangan kurikulum harus dapat menjadi solusi dari beberapa masalah penting serta memberikan konsep yang terbaik untuk pelajar dalam setiap proses transfer ilmu pengetahuan seperti kebutuhan siswa, kondisi sekolah atau madrasah, pekerjaan pasar dan situasi masyarakat (kebutuhan industri) yang peradabannya terus meningkat dengan pesat.

Kurikulum menjadi penting untuk diadakan sebab kurikulum adalah wadah dari sekumpulan konsep tentang praktek pendidikan yang dibuat sebagai acuan untuk menjalankan proses pendidikan (Baharun & Adhimiy, 2018). Setiap satuan pendidikan terencana harus memiliki kurikulum yang digunakan sebagai arah tujuan tertentu untuk mengelola seluruh sistem pendidikan serta mengarahkan siswa kepada hal-hal yang akan dibutuhkan pada masa akan selanjutnya. Dalam konteks ini kurikulum menjadi hal wajib sebagai penentu arah jalannya suatu lembaga pendidikan

Seiring dengan berkembangnya intelektual modern, kurikulum tidak lagi dimaknai dengan cara tradisional atau sempit saja. Akan tetapi, kurikulum dimaknai dengan sangat luas. Yaitu sebagai sebuah sistem yang mengatur jalannya pendidikan serta memberikan perubahan terhadap semua ruang lingkup pendidikan yang mencakup pengalaman belajar peserta didik di lingkungan sekolah maupun di luar lingkungan sekolah (Muhammad, 2013). Definisi ini dikuatkan oleh James Popham & Eva Baker (dalam Lase, 2015) yang mengungkapkan bahwa “kurikulum merupakan seluruh hasil belajar yang direncanakan dan menjadi tanggung jawab sekolah serta materinya mengacu kepada tujuan pengajaran yang diinginkan”. Popham & Baker (dalam Lase, 2015) memberikan penegasan pada konsep kurikulum dengan memperlebar cakupan makna yang menjangkau awal proses pembelajaran hingga hasil akhir dari proses transfer ilmu kepada siswa. Artinya tidak lagi sebatas konten mata

pelajaran atau rangkaian rencana yang tanpa hasil akhir serta tujuan sebagai variabel karakter peserta didik.

Peran kurikulum dalam pengembangan pendidikan anak sangat besar. Usaha-usaha yang dilakukan sekolah atau lembaga pendidikan tidak akan terlaksana dengan baik tanpa perumusan kurikulum. Sebab tujuan kurikulum tidak selalu terpusat kepada guru, masyarakat ataupun sekolah akan tetapi juga bersamaan dengan segala aktivitas peserta didik. Pemaknaan kurikulum melalui pendekatan humanistic dapat bermakna suatu kurikulum yang mengutamakan pembelajaran komparatif, belajar mandiri, pembelajaran dengan kelompok kecil atau menggunakan model yang (Ansyar, 2015).

Proses pembelajaran di lingkungan pendidikan seharusnya tidak lagi terpusat kepada siswa secara verbal. Pihak-pihak pendukung harus ikut andil dalam proses pembelajaran guna terciptanya pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan masyarakat. Pandangan ini mengarahkan kepada pendefinisian kurikulum secara luas sebagai unsur yang dibutuhkan guna ketercapaian pengalaman belajar (Ornstein & Hunkins, 2013). Oleh karena itu definisi ini hampir segala sesuatu yang telah direncanakan di dalam atau di luar lingkungan sekolah adalah bagian dari ruang lingkup kurikulum. Pemahaman definisi ini bersumber dari definisi yang dikemukakan oleh Hollis Caswell (dalam Ornstein & Hunkins, 2013) bahwa kurikulum merupakan “semua pengalaman yang dimiliki peserta didik di bawah bimbingan guru”. Cakupan kurikulum pada definisi ini tertuju kepada hasil akhir dari

aktifitas belajar siswa yang menghasilkan pengalaman-pengalaman belajar. pemaknaan kurikulum dengan konsep ini lebih sering digunakan di sekolah-sekolah tingkat dasar yang telah diinterpretasikan oleh para praktisi serta penulis buku selama bertahun-tahun (Ornstein & Hunkins, 2013).

Smith, Stanley dan Shores (dalam Masykur, 2019) memperkuat definisi kurikulum dalam makna *Learning Experiences* dengan berpendapat bahwa kurikulum merupakan “sejumlah pengalaman yang secara potensial yang diberikan kepada anak dan pemuda agar mereka dapat berfikir dan berbuat sesuai dengan kebutuhan yang dibutuhkan oleh masyarakat”. Dengan demikian, kurikulum harus menjangkau semua kebutuhan yang diperlukan masyarakat. Dalam artinya para siswa atau peserta didik disiapkan guna menjadi insan yang bermanfaat kepada masyarakat dalam segala hal baik hari ini atau masa yang akan datang dengan segala pengalaman yang telah ditempuh selama berada di bangku pendidikan.

Transfer ilmu para peserta didik secara tidak sadar lebih sering dihasilkan melalui pembelajaran pribadi di luar kelas maupun di luar lingkungan sekolah. Dengan demikian, pembelajaran jarang sepenuhnya terpenuhi secara spontan atau dengan perencanaan. Akan tetapi lebih sering mengarah kepada interaksi antara kehendak hati dan niat. Oleh karena itu pengalaman belajar (*learning experiences*) melampaui pembelajaran di dalam kelas secara terencana (Su, 2012). Selain itu Winecoff mendefinisikan kurikulum dalam makna luas juga dianggap sebagai “sebuah perencanaan untuk memberikan fasilitas serta pengalaman

belajar di bawah petunjuk dan bimbingan aparat sekolah” (Sudarman, 2020). Mark dan Jamison (dalam Ansyar, 2015) mempertegas definisi ini dengan argumennya bahwa kurikulum merupakan seperangkat *document learning experiences* yang telah dikuasai peserta didik dalam suatu perencanaan pembelajaran.

Beberapa definisi yang berkembang dengan modern ini memaknai kurikulum dengan cukup luas tidak hanya sebatas konten pelajaran, perencanaan pelajaran atau materi-materi ajar saja. Akan tetapi kurikulum menjangkau seluruh aktifitas belajar siswa di sekolah maupun di luar lingkungan sekolah dengan mempertimbangkan kebutuhan masyarakat (industri). Sebagai seperangkat pengalaman, kurikulum tidak hanya fokus kepada perencanaan secara tertulis untuk mendidik siswa, tetapi juga mempertimbangkan hasil dari implementasi rancangan pembelajaran di dalam kelas, di luar lingkungan sekolah. Tetapi perlu ditegaskan, maksud perancangan kurikulum sebagai pengalaman belajar tidak semata-mata bebas nilai. Akan tetapi masih sejalan dengan tujuan pendidikan (Ansyar, 2015). Dengan demikian para peserta didik dapat melakukan inovasi belajar yang baru seperti membaca, bersosialisasi, berkarya dan bersikap positif serta lain sebagainya.

C. Penutup

Istilah kurikulum memiliki bermacam-macam definisi menurut para ahli dan aparat pendidikan. Sehingga dari beberapa definisi yang telah dipaparkan dapat di pahami

bahwa kurikulum dimaknai dengan dua arti. *Pertama*, konsep kurikulum dalam pandangan luas memberi pengertian sebagai *learning experiences* (pengalaman Belajar) para peserta didik dengan perencanaan tertentu yang didapatkan dari sekolah ataupun di luar lingkungan sekolah. *Kedua*, definisi kurikulum dalam makna sempit memberikan pemahaman bahwa kurikulum hanya sebatas materi, mata pelajaran yang diberikan oleh guru melalui pembelajaran secara verbal di dalam ruang kelas atau sekolah.

Kurikulum yang menerapkan konsep sempit ini, artinya hanya sebatas konten-konten pembelajaran serta materinya mendapatkan tugas yang relatif ringan jika dibandingkan dengan sekolah yang memaknai kurikulum bersifat luas atau pengalaman belajar peserta didik. Sebab untuk memberikan bekal pengalaman belajar kepada peserta didik para guru atau pendidik perlu berusaha keras agar aktifitas di dalam lingkungan sekolah tidak hanya proses transfer ilmu kepada siswa. Akan tetapi harus membuat perencanaan dengan menjadikan konten-konten kurikulum dapat ditransformasikan menjadi sebuah pengalaman belajar yang bermakna.

DAFTAR PUSTAKA

- Ansyar, M. (2015). *Kurikulum: Hakikat, Fondasi, Desain dan Pengembangan*. PrenadaMedia Group.
- Baharun, H., & Adhimiy, S. (2018). Curriculum Development Through Creative Lesson Plan. *Cendekia: Jurnal Kependidikan Dan Kemasyarakatan*, 16(1), 41. <https://doi.org/10.21154/cendekia.v16i1.1164>
- Fauzan. (2017). *Kurikulum dan Pembelajaran*. GP Press.

- Hidayat, S., & Wardan, A. S. (2013). *Pengembangan Kurikulum Baru*. Remaja Rosdakarya.
- Ibrahim, N., & Anwar, M. (2006). *Telaah Kurikulum dan Buku Teks Bahasa Indonesia*. UHAMKA Press.
- Lase, F. (2015). Dasar Pengembangan Kurikulum Menjadi Pengalaman Belajar. *Jurnal PG-PAUD STKIP Pahlawan Tuanku Tambusai*, 1(2).
- Masykur, R. (2019). *Teori dan Telaah Pengembangan Kurikulum*. Aura.
- Muhammad, I. (2013). Diferensi Makna Kurikulum Di Indonesia. *Mudarrisuna:Media Kajian Pendidikan Agama Islam*, 3(2).
<https://doi.org/10.22373/jm.v3i2.193>
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2013). *Curriculum: Foundations, Principles, and issues*. Pearson.
- Su, S.-W. (2012). The Various Concepts of Curriculum and the Factors Involved in Curricula-making. *Journal of Language Teaching and Research*, 3(1). <https://doi.org/10.4304/jltr.3.1.153-158>
- Sudarman. (2020). *Pengembangan Kurikulum : Kajian Teori dan Praktik*. Mulawarman University Press.
- Toenlie, A. J. (2017). *Pengembangan Kurikulum: Teori, Catatan Kritis, dan Panduan*. Refika Aditama.

Komponen kurikulum dan Dokumentasinya – Wirdatul Fauziyah

A. Pendahuluan

Di setiap lembaga pendidikan, terdapat suatu rancangan pemikiran yang mendasari pembelajaran, serta menjadi acuan untuk mengetahui kualitas belajar peserta didik secara serentak. Kurikulum harus selalu dikembangkan dan dilakukan pembaharuan secara berkesinambungan dan disesuaikan dengan tantangan zaman. Diharuskan adanya tujuan dan program yang sesuai dan seimbang dalam kurikulum yang digunakan. Tercapainya tujuan pendidikan tentu saja dengan perencanaan secara intensif dan yang berkelanjutan dalam setiap komponen yang saling melengkapi. Apapun materi pelajaran yang akan diberikan kepada peserta didik harus didasarkan pada kurikulum yang telah direncanakan, sehingga tujuan kurikulum yang akan dicapai merupakan tujuan ideal dalam proses pendidikan.

Acuan yang menentukan isi pengajaran, mengarahkan proses kegiatan pembelajaran dalam pendidikan, dan sebagai tolak ukur keberhasilan serta kualitas hasil belajar merupakan komponen penting yang harus diperhatikan dalam perencanaan kurikulum (Takdir, 2018). Menurut Abdurrahman Shalih Abdullah (dalam Tafsir, 2011), tujuan kurikulum akan dicapai melalui penyeleksian dan penyusunan kurikulum. Penyusunan kurikulum berkaitan dengan isi kurikulum dan tujuan pendidikan yang akan dicapai. Merancang kurikulum sama dengan

mempertimbangkan nilai-nilai (Tafsir, 2011). Komponen kurikulum merupakan bagian integral dalam proses perencanaan, pelaksanaan, dan dalam proses dokumentasi kegiatan kurikulum.

Perancangan kurikulum dapat dilakukan dengan langkah-langkah sebagai berikut: merumuskan tujuan pendidikan kepada rumusan operasional, menentukan isi kurikulum dengan menyeleksi atau memilah materi pelajaran, kemudian menentukan cara mencapai tujuan tersebut dengan mempertimbangkan metode belajar mengajar, lalu menentukan teknik dan alat evaluasi (Tafsir, 2011). Kemudian pertanyaan yang muncul setelah mengetahui latar belakang di atas, apa saja komponen kurikulum pendidikan? dan bagaimana dokumentasi kurikulum? Tujuannya untuk mengetahui komponen-komponen kurikulum pendidikan dan mengetahui dokumentasi kurikulum.

B. Komponen Kurikulum

Dalam proses perencanaan kurikulum, dibutuhkan 5 (lima) komponen kurikulum yang harus diintegrasikan, sebagai berikut:

1. Maksud atau Tujuan

Tujuan merupakan salah satu komponen kurikulum yang berfungsi mengarahkan atau menunjukkan keseluruhan gambaran panduan pembelajaran dengan mengembangkan kurikulum dalam proses belajar mengajar. Dalam pelaksanaannya, tujuan yang

dimaksud terbagi menjadi beberapa bagian kecil yang akan dicapai dalam kegiatan pembelajaran.

Tujuan yang berupa bagian-bagian kecil tersebut, disusun dalam rencana pengajaran sebagai persiapan mengajar seorang pendidik yang sering disebut dengan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran. Tujuan yang disusun dalam persiapan mengajar disebut tujuan pengajaran. Tujuan inilah yang mengarahkan proses kegiatan belajar mengajar yang dilakukan oleh pendidik dan peserta didik. Tujuan yang ideal, harus mencerminkan posisi yang berkembang dengan baik yang berakar pada gagasan tertentu tentang filsafat, psikologi, dan masyarakat, serta menekankan pengetahuan dasar di berbagai bidang studi (Tafsir, 2011).

Dalam kurikulum setiap sekolah memiliki tujuan pendidikan, antara lain:

a. Tujuan Institusional

Sebagai lembaga pendidikan, setiap sekolah memiliki tujuan institusional, yaitu tujuan yang ingin dicapai setiap sekolah secara keseluruhan pada tingkat lembaga pendidikan. Tujuan tersebut tergambar dalam bentuk pengetahuan, keterampilan, dan sikap peserta didik yang diharapkan dapat dimiliki setelah seluruh program pendidikan diselesaikan di sekolah, yang mampu menjadi lulusan profesional dalam bidang dan jenjang tertentu (Daradjat, 2014; Rohman, 2012).

b. Tujuan Kurikuler

Tujuan kurikuler ialah tujuan yang ingin dicapai dalam setiap bidang studi yang dapat dilihat dalam GBPP (Garis-garis Besar Program Pembelajaran). Tujuan kurikulum yang ada dalam setiap bidang studi di sekolah juga tergambar dalam sikap, pengetahuan, keterampilan peserta didik yang dapat diarahkan untuk mencapai tujuan institusional tersebut (Daradjat, 2014). Tujuan kurikuler pada setiap bidang studi dalam kurikulum ada 2, yaitu tujuan instruksional umum dan instruksional khusus. Tujuan instruksional umum meliputi KI1-KI4 (Kompetensi Inti 1-4), sedangkan tujuan instruksional khusus meliputi KD (Kompetensi Dasar).

2. Isi

Komponen yang kedua dalam kurikulum ialah isi atau materi yang harus sesuai dengan tujuan pengajaran yang telah disusun sebelumnya (Ahmad, 2019). Dalam proses pembelajaran, terdapat isi/materi tertentu yang sesuai atau sejalan dengan kurikulum yang diorientasikan pada tujuan yang akan dicapai. Namun, dalam pelaksanaannya dibutuhkan keahlian dalam perencanaan isi/materi dalam proses pembelajaran tersebut. Maka, penyusunan atau perancangan bahan pengajaran tersebut tidaklah mudah.

Isi/materi sebagai salah satu komponen kurikulum, mempertimbangkan kegiatan pendidik dan peserta

didik dalam proses belajar mengajar. Karena kegiatan tersebut tidak dapat dipisahkan dalam proses yang dinamakan kegiatan belajar mengajar. Kualitas proses belajar mengajar banyak ditentukan oleh kemampuan seorang pendidik dalam menguasai materi pelajaran dan menerapkan teori-teori keilmuan (Tafsir, 2011).

Menurut Saylor dkk. dalam buku *Curriculum: Perspectives and Practice*, konten/isi adalah data, pengamatan, fakta, tanggapan, penegasan, kepekaan, desain, dan solusi yang manusia pahami dan yang manusia pikirkan dari pengalaman dan pembangunan pikiran yang diatur ulang menjadi pengetahuan, gagasan, konsep, simpulan, prinsip, rencana, dan solusi. Istilah tersebut juga digunakan secara bergantian menjadi materi pelajaran, pengetahuan, konsep, dan ide yang diatur dalam mata pelajaran atau disiplin ilmu (Miller & Seller, 1985).

Dalam perumusan isi/materi kurikulum, ada beberapa syarat yang perlu diajukan, antara lain: a) materi disusun dengan tidak menyalahi fitrah sebagai manusia, b) sesuai dengan tujuan pendidikan, c) materi menyesuaikan tingkat perkembangan dan jenjang pendidikan peserta didik, d) penyusunan isi kurikulum, terorganisasi dan tidak kontradiksi antara satu materi dengan materi yang lain, e) adanya metode untuk menyampaikan isi/materi, f) materi yang disusun tidak hanya bersifat teoritis saja, tetapi juga mementingkan fungsi praktis (Riadi et al., 2017).

Dalam pemilihan materi/isi, ada beberapa kriteria yang harus diperhatikan oleh perancang kurikulum, yaitu sebagai berikut:

- Kriteria Psikologis. Inti dari kriteria ini adalah penerapan teori belajar pada setiap materi pelajaran di sekolah. Isi/materi harus berkaitan dengan tema atau konsep karena dapat memberikan pemahaman baru bagi peserta didik. Agar peserta didik dapat mengenali hubungan dalam materi pelajaran, maka isi harus disusun secara logis dan terpadu.
- Kriteria sosial/politik. Materi atau isi dalam kurikulum tidak boleh mengandung diskriminasi gender maupun ras. Dengan demikian, isi/materi dengan kriteria sosial dapat dikategorikan menjadi 3 kategori. Kategori yang pertama ialah kategori Transmisi, yaitu isi/materi diharuskan untuk mempertahankan kestabilan struktur sosial nasional, membantu dalam penanaman nilai-nilai tradisional, serta tidak mengandung tema yang dapat merendahkan nilai-nilai nasional atau mengandung perdebatan. Kriteria sosial yang kedua ialah, kriteria Transaksi, yaitu isi/materi diharapkan dapat memudahkan peserta didik dalam pengambilan keputusan yang sulit tentang kebijakan politik yang terjadi di masyarakat. Selain itu, isi/materi dalam kriteria Transaksi ini juga harus meliputi berbagai masalah sosial dan posisi nilai dalam masyarakat demokratis. Isi/materi juga harus menawarkan partisipasi dan rasa komunitas warga negara dalam

demokrasi. Serta mendukung nilai-nilai demokrasi, misalnya penegakan Hak Asasi Manusia. Kriteria yang terakhir dalam kriteria sosial ialah kriteria Transformasi, bahwa isi/materi harus memotivasi peserta didik untuk bekerja agar ada perubahan positif dalam sosial, juga untuk menumbuhkan kesadaran peserta didik tentang budaya dan ekonomi dalam kehidupan, serta harus terkait dengan masalah sosial dan diintegrasikan dengan aksi sosial.

- Kriteria minat peserta didik. Kriteria yang ketiga dalam memilih materi ialah kriteria minat peserta didik. Dalam memilih isi/materi pelajaran harus didasarkan pada minat dan tingkat kedewasaan peserta didik. Dan pada tahun 1960-an minat peserta didik memang sangat ditekankan untuk membenarkan pencantuman isi/materi berdasarkan minat belajar peserta didik.
- Kriteria kesiapan peserta didik. Kriteria selanjutnya dalam pemilihan isi/materi ialah kriteria kesiapan peserta didik yang berasal dari psikologi perkembangan. Isi/materi pelajaran harus berhubungan dengan kerangka kerja yang berkaitan dengan tahapan perkembangan kognitif. Kerumitan isi/materi pelajaran perlu diartikulasikan, agar kerangka kerja peserta didik sesuai dengan tingkat kesiapan sehingga membantu pertumbuhan peserta didik lebih cepat. Tetapi sebaliknya, jika kesesuaian tersebut tidak tepat, maka akan terjadi

ketidakefektifan dalam isi/materi pelajaran yang dipilih. Oleh karena itu, dibutuhkan pendidik yang terampil dalam mengenali kerangka kerja dan kesiapan peserta didik. Selain itu, isi/materi pelajaran juga harus berkaitan dengan gagasan atau ide-ide yang peserta didik temukan dalam bidang studi tertentu. Dengan demikian, isi/materi yang dipilih tersebut dapat mengarahkan peserta didik dalam menerima ilmu atau pengetahuan dalam bidang studi tertentu.

- Kriteria utilitarian/praktis. Kriteria ini difokuskan pada kegunaan atau manfaat materi sebagai pengetahuan yang akan bermanfaat bagi peserta didik dalam bekerja setelah menyelesaikan pendidikannya. Keterampilan kerja saat ini ditekankan dan mengalami kebangkitan, dibuktikan dengan sekolah yang meningkatkan program untuk mengajarkan keterampilan jurusan dan teknis. Studi komputer juga diprogramkan oleh sekolah dalam pengembangan keterampilan peserta didik. Kriteria kepraktisan difokuskan pada kelayakan isi/materi yang dipilih, misalnya berkaitan dengan kemampuan sekolah dalam menyediakan fasilitas yang dibutuhkan peserta didik dalam mengembangkan keterampilan kerja. Kriteria utilitas tidak selalu selaras dengan kriteria kepraktisan, adakalanya kriteria kepraktisan bertentangan dengan kriteria utilitas. Sebagai contoh, sekolah menyediakan program keterampilan kerja dengan

studi komputer termasuk kriteria utilitas, sedangkan biaya yang dibutuhkan dalam penyediaan fasilitas komputer tersebut mungkin tidak praktis. Terkadang kriteria kepraktisan dapat menjadi penghambat inovasi, tetapi kriteria ini juga sering digunakan sebagai kriteria untuk mendukung kurikulum berorientasi transmisi.

- Kriteria filosofis. Kriteria yang terakhir ini difokuskan pada isu-isu epistemologi dan posisi nilai dasar. Kriteria filosofis dibagi menjadi beberapa bagian, sebagai berikut: a) penalaran, yaitu isi/materi pelajaran harus dibagi menjadi bagian-bagian kecil yang dapat diatur menurut logika turunannya, serta harus berisi materi yang penting bidang studi tertentu; b) transaksi, yakni isi/materi harus dapat mengalami berbagai proses analitis, juga dapat digunakan sebagai solusi pemecahan masalah, serta tidak boleh menjadi tujuan itu sendiri, tetapi isi/materi pelajaran sebagai sarana untuk memfasilitasi pertumbuhan kognitif peserta didik; c) transformasi, yaitu isi/materi pelajaran harus mengutamakan pengetahuan pribadi, harus dapat dengan mudah dikaitkan dengan seluruh domain yang ada, antara lain domain kognitif, afektif, dan psikomotor, serta dikaitkan dengan proses pembelajaran. Isi/materi pelajaran juga harus disesuaikan oleh peserta didik karena pengetahuan pribadi peserta didik mengarah pada transformasi pribadi dan sosial. Serta harus membantu peserta

didik dalam kaitannya dengan pengetahuan yang dipandang secara menyeluruh daripada secara teliti pada bagian-bagian yang lebih kecil.

Seringkali dalam menerapkan berbagai macam kriteria yang digunakan dalam pemilihan isi/materi pelajaran ini secara tidak sadar. Tetapi hal tersebut dapat dikontrol dengan adanya tiga orientasi kurikulum utama dengan memberi kerangka kerja lebih jelas dalam memilih jenis kriteria yang digunakan untuk pemilihan isi/materi pelajaran. Dengan demikian, kita dapat mengambil keputusan dalam memilih jenis kriteria tersebut secara sadar (Miller & Seller, 1985)

3. Strategi Mengajar atau Pengalaman Belajar

Strategi atau teknik-teknik mengajar dan membimbing peserta didik yang diikuti untuk membawa peserta didik pada arah yang diinginkan oleh tujuan yang telah dirancang merupakan komponen ketiga dalam kurikulum pendidikan (Miller & Seller, 1985). Dalam proses pembelajaran, strategi dalam mengajar di sini difokuskan pada interaksi secara langsung antara pendidik dan peserta didik di dalam kelas. Seorang pendidik menyusun terlebih dahulu pengalaman belajar yang akan diterapkan di dalam kelas untuk mencapai tujuan tertentu. Metode/strategi pengajaran dan isi/materi tidak dapat dipisahkan saat digunakan di dalam kelas.

Beberapa strategi pengajaran didasarkan pada model pengajaran yang berasal dari berbagai sistem teoritis.

Menurut Saylor dkk dalam buku *Curriculum: Perspectives and Practice*, mengklasifikasikan berbagai strategi pengajaran, antara lain: kuliah, diskusi/tanya jawab, kegiatan komunitas, investigasi kelompok, pembelajaran mandiri, pembelajaran inkuiri, desain sistem instruksional, yurisprudensi, praktik/latihan, instruksi terprogram, bermain peran, simulasi, sinektik, melihat/mendengarkan, dan menunjukkan model pengajaran.

Dalam mengidentifikasi beberapa strategi pengajaran di atas, Saylor mengutip karya dari Joyce dan Weil (dalam Miller & Seller, 1985) yang terkait dengan model pengajaran. Tetapi menurut John P. Miller dan Wayne Seller dalam bukunya, strategi pengajaran yang disebutkan di atas, membingungkan para pembaca atau pendidik. Karena strategi pengajaran yang merupakan model pengajaran berasal dari sistem teoritis tertentu, sedangkan strategi lain seperti metode ceramah tidak berhubungan dengan orientasi lingkungan belajar.

Menurut Joyce dan Weil (dalam Miller & Seller, 1985), model pengajaran adalah rancangan atau desain yang digunakan dalam jangka panjang untuk menyusun kurikulum, untuk membuat bahan ajar setiap program studi, dan untuk mengarahkan perintah/ajaran. Setiap model pengajaran didasarkan dari lingkungan belajar pada konsep tertentu. Oleh karena itu, setiap model pengajaran berbeda-beda dalam memberikan konsep kurikulum. Konsep umum model pengajaran adalah

bentuk yang sama dengan pendekatan orientasi. Menurut pendapat Joyce dan Weil (dalam Miller & Seller, 1985) dalam buku *Models of Teaching*, untuk mengajar tidak ada satu pun pendekatan yang terbaik, selain adanya beberapa alternatif yang sesuai di setiap kerangka. 22 model pengajaran digambarkan dan diklasifikasikan ke dalam 4 orientasi kurikulum, antara lain: model pemrosesan informasi, pribadi, interaksi sosial, dan perilaku (Miller & Seller, 1985).

Juga ditegaskan oleh Joyce dan Weil (Miller & Seller, 1985) bahwa setiap model pengajaran memiliki 6 komponen umum, sebagai berikut:

- a. Orientasi. Salah satu komponen umum ini termasuk tujuan, anggapan, prinsip, dan konsep yang melandasi model pengajaran. Orientasi adalah komponen yang memisahkan suatu model pengajaran dari strategi pengajaran seperti metode ceramah.
- b. Sintaks. Komponen ini yang menentukan beberapa tahapan dalam model pengajaran. Dengan menentukan langkah-langkah yang akan dilakukan oleh seorang pendidik dalam penggunaan model pengajaran.
- c. Sistem sosial. Komponen selanjutnya ialah komponen yang memilih peran dan hubungan yang akan dikembangkan oleh pendidik dan peserta didik ketika sedang menggunakan model pengajaran tertentu. Dalam beberapa model pengajaran, seorang

pendidik melakukan peran seperti pemimpin yang memberikan arahan kepada bawahannya, selain itu juga dalam model pengajaran yang lain, pendidik melakukan perannya sebagai fasilitator. Dalam sistem sosial, ada beberapa tingkat struktur. Beberapa model pengajaran, terdapat banyak struktur, sedangkan dalam model pengajaran lainnya, hanya terdapat sejumlah struktur.

- d. Prinsip reaksi. Komponen yang keempat ini menentukan aktifitas seorang pendidik dalam merespon peserta didik, yaitu menanggapi peserta didik secara direktif, dan ada pula beberapa model pengajaran lainnya yang menentukan respon pendidik sebagai partner/teman sejawat dalam pembelajaran.
- e. Sistem pendukung. Komponen yang mengacu pada sumber daya manusia dan teknis yang penting dalam penggunaan model pengajaran. Dalam beberapa model pengajaran, dibutuhkan keterampilan pribadi yang khusus. Tetapi beberapa model pengajaran lain hanya memerlukan bahan pembelajaran yang sesuai.
- f. Efek Instruksional dan pengasuhan. Komponen yang terakhir ini merupakan pengaruh yang disebabkan oleh instruksional (pengajaran langsung) dan pengasuhan (pembimbingan secara tidak langsung). Pengaruh dari pengasuhan yang disebabkan oleh kehadiran peserta didik dalam lingkungan belajar yang ada kaitannya dengan model pengajaran. Perancang kurikulum atau seorang pendidik harus

memastikan kesesuaian antara model pengajaran dengan pengaruh dari efek instruksional dan pengasuhan di dalam kelas (Miller & Seller, 1985).

Salah satu yang bermanfaat adalah konsep model pengajaran yang diambil selain dari beberapa teknik yang tidak berhubungan dengan tingkatan asal strategi pada kerangka konseptual. Menurut John P. Miller dan Wayne Seller (1985), beberapa model pengajaran yang dikenali oleh Joyce dan Weil telah banyak yang kedaluwarsa/lama dan belum menggambarkan model pengajaran terbaru dalam berbagai orientasi. Terutama berfungsi untuk pemrosesan informasi dan model pribadi.

Joyce dan Weil menampilkan model pemrosesan informasi yang tidak menggambarkan penelitian yang terbaru dalam proses kognitif. Sebagai contoh, model pembelajaran Posner (dalam Miller & Seller, 1985) yang menggambarkan penelitian modern dalam bidang ini, tidak disebutkan oleh Joyce dan Weil. Padahal Posner menjelaskan bahwa pembelajaran terjadi ketika seorang pendidik memberikan beberapa tugas kepada peserta didik secara bersamaan dan yang sesuai dengan sumber daya, kemudian peserta didik mengerjakan beberapa tugas tersebut. Teori Posner tentang pengajaran yang difokuskan pada temuan penelitian bahwa peserta didik mendapatkan referensi yang tidak benar dalam menangani tugas-tugas. Kerangka kerja setiap peserta didik bisa saja tidak sama dengan konsep yang

dituturkan oleh para perancang kurikulum di lapangan. Oleh karena itu, Posner menganjurkan seorang pendidik untuk mengenali kerangka kerja ini, lalu menggunakan contoh dan perumpamaan untuk menunjukkan perbedaan setiap peserta didik dalam kerangka pribadi. Joyce dan Weil juga tidak menyebutkan karya dari penelitian Driver dan Erickson, yang sudah mengembangkan model pengajaran instruksional untuk memudahkan perubahan konseptual. Saran dari John P. Miller dan Wayne Seller mengenai penggunaan model pengajaran, karena Joyce dan Weil tetap menggunakan pendekatan orientasi yang telah dijelaskan secara detail sebelumnya (Miller & Seller, 1985).

Adapun kriteria untuk memilih model pengajaran adalah sebagai berikut:

- 1) Model pengajaran harus sesuai dengan tujuan dan target perkembangan peserta didik, tujuan secara keseluruhan peserta didik, dan orientasi utama yang dikenali oleh para penyusun kurikulum. Walaupun seorang pendidik tidak melaksanakan satu orientasi, tetapi tetap harus ada kesesuaian antara satu posisi dengan model pengajaran yang dipilih.
- 2) Model pengajaran yang dipilih harus sama dengan lingkungan umum setiap sekolah. Jika lingkungan sekolah yang terpadu dan menyeluruh, maka model pengajaran yang dipilih tidak tepat menggunakan model pengajaran yang orientasinya pada perilaku tinggi.

- 3) Model pengajaran yang dipilih harus diperiksa terlebih dahulu untuk mengetahui model pengajaran tersebut telah mencapai beberapa tujuan atau tidak.
- 4) Model pengajaran harus berkaitan dengan kerangka kerja atau perkembangan peserta didik. Ada beberapa model pengajaran yang sesuai untuk peserta didik yang dapat belajar dalam lingkungan terstruktur, tetapi beberapa peserta didik tidak dapat belajar dalam lingkungan terstruktur tersebut.

John P. Miller dan Wayne Seller (1985) menyatakan beberapa kriteria dihubungkan ke dalam tiga posisi kurikulum, sebagai berikut:

- Kriteria transmisi, yaitu bahwa model pengajaran harus terstruktur, mengandung tujuan yang jelas dan ringkas, menyediakan penyimpanan isi/materi, memperkuat nilai-nilai tradisional, serta memungkinkan evaluasi instruksional secara langsung.
- Kriteria transaksi, yaitu bahwa model pengajaran diharapkan dapat memeriksa proses penalaran peserta didik. Selain itu juga, model ini harus merangsang inkuiri investigasi pendidik dan peserta didik, serta didasarkan pada skema tertentu dari perkembangan intelektual.
- Kriteria transformasi, yaitu bahwa model pengajaran harus merangsang integrasi bidang studi, harus menekankan proses berpikir beragam, menghubungkan proses berpikir otak kanan dan kiri, serta memfokuskan pada strategi yang menyadarkan

peserta didik dan keterlibatan dalam perubahan sosial, juga menghubungkan antara dunia dalam dan luar peserta didik (Miller & Seller, 1985).

4. Mengorganisasi Isi dan Strategi Pengajaran

Komponen ini akan dilakukan oleh penyusun kurikulum setelah pemilihan isi/materi dan strategi pengajaran dengan cara menyusun komponen-komponen sebelumnya. Beberapa posisi kurikulum dalam mengontrol ruang lingkup dan urutan penyusunan isi dan strategi pengajaran ialah antara lain:

- Cakupan posisi transmisi, yaitu bahwa posisi ini cenderung lebih sering mengatur mata pelajaran, disiplin ilmu, atau bidang yang luas. Masalah utama dalam pengaturan mata pelajaran dan disiplin ilmu adalah pemecahan bahan pembelajaran. Maka salah satu solusi dalam permasalahan ini ialah mendesain bidang luas dengan cara menggabungkan mata pelajaran menjadi bidang studi yang lebih luas. Dengan kata lain, teknik utama saat ini dalam pengaturan kurikulum jenjang Sekolah Dasar adalah mendesain bidang luas. Sedangkan mengunggulkan desain mata pelajaran dilakukan oleh pelaksana kurikulum untuk tingkat menengah. Urutan posisi transmisi ialah materi pelajaran diurutkan dalam ukuran tetap yang sering melibatkan perpindahan konsep sederhana menjadi konsep yang rumit. Prinsip pengaturan selanjutnya dalam posisi

transmisi adalah kronologi, dimana cara pengurutannya dengan melanjutkan dari zaman dahulu hingga zaman sekarang misalnya.

- Cakupan posisi transaksi, yaitu bahwa pengaturan lebih cenderung difokuskan pada pengembangan proses mental dengan menggunakan berbagai teori perkembangan sebagai pengatur dalam pengurutannya. Sebagai contoh, penelitian Piaget dan Kohlberg yang bisa digunakan sebagai kerangka kerja untuk mengaitkan pengalaman belajar dengan tahap perkembangan.
- Cakupan posisi transformasi, dengan posisi transformasi ini agak sulit untuk mengenali jenis pengurutan secara jelas. Pendidik humanistik cenderung ragu terhadap ukuran yang tetap, karena lebih mementingkan hubungan horizontal dalam kurikulum. Tetapi menurut Wilber dalam buku yang ditulis oleh John P. Miller dan Wayne Sellar (1985), mengurutkan kurikulum dengan menggunakan pendekatan transformasi. Kurikulum perubahan sosial, yang difokuskan pada tanggung jawab peserta didik dalam kegiatan sosial. Posner dan Strike (1976) juga mengembangkan pengurutan kurikulum dengan mengelompokkan ke dalam lima kategori, antara lain: urutan terkait isi/materi, urutan konsep, urutan yang berkaitan dengan inkuiri, urutan yang berhubungan dengan pembelajaran, dan urutan yang berkaitan dengan pemanfaatan. Urutan terkait isi, menghubungkan isi dengan fenomena dan

difokuskan pada ruang, waktu, dan atribut fisik. Urutan konsep didasarkan pada kecanggihan, hubungan kelas, dan prasyarat logis. Urutan yang berkaitan dengan inkuiri yaitu difokuskan pada prinsip-prinsip untuk menemukan atau membuktikan pengetahuan. Lalu urutan yang berhubungan dengan pembelajaran didasarkan pada prinsip-prinsip psikologis pembelajaran. Sedangkan untuk urutan yang berkaitan dengan pemanfaatan, difokuskan pada pengembangan keterampilan dan penerapan berdaya guna keterampilan.

Pengembangan pengurutan yang dibuat oleh Posner dan Strike (dalam Miller & Seller, 1985) tersebut berkenaan dengan tiga posisi kurikulum, yakni pendidik transmisi lebih memfokuskan pada urutan yang terkait isi dan pemanfaatan. Pendidik transaksi lebih fokus terhadap urutan yang terkait dengan isi dan inkuiri, serta berhubungan dengan pembelajaran. Sedangkan pendidik transformasi fokus pada urutan yang berhubungan dengan pembelajaran didasarkan pada kriteria minat peserta didik (Miller & Seller, 1985).

5. Evaluasi

Adapun komponen yang terakhir dalam kurikulum yaitu evaluasi. Evaluasi adalah penilaian hasil belajar peserta didik untuk mengetahui kemampuan atau kompetensi peserta didik (Haryadi & Widodo, 2020). Dalam teknik evaluasi, hasil penilaian biasanya berupa

angka yang dinyatakan sebagai angka yang telah dicapai oleh peserta didik.

Timbal balik yang didapat dari penilaian itu sendiri yaitu dapat mengetahui pencapaian tujuan dalam proses kegiatan belajar mengajar. Jika dapat mengetahui tingkat pencapaian hasil belajar peserta didik melalui penilaian, maka proses belajar mengajar harus diperiksa, direvisi dengan cara mengembangkan atau memperbaiki kekurangan yang ada dalam proses belajar mengajar. Melalui penilaian, dapat juga mempertimbangkan kembali isi pengajaran, karena terdapat kemungkinan bahwa isi/materi pengajaran kurang sesuai dengan tujuan kurikulum. Dengan adanya penilaian juga dapat diketahui bahwa teknik atau alat evaluasi yang digunakan kurang tepat atau tidak. Maka, evaluasi yang dimaksud di sini ialah mengevaluasi pencapaian tujuan, isi, proses, dan alat atau teknik evaluasi itu sendiri dengan cara mengevaluasi hasil belajar peserta didik (Tafsir, 2011).

Sulit mengenali dasar evaluasi karena harus menyediakan evaluasi perubahan dalam praktik evaluasi kurikulum dan dalam kurikulum sekolah. Ada tiga periode yang berbeda dalam pengembangan evaluasi kurikulum, sebagai berikut:

Periode pertama. Evaluasi difokuskan untuk mengukur prestasi peserta didik. Jenis evaluasi ini menggambarkan minat yang muncul dalam ilmu perilaku. Untuk menentukan hasil belajar, dan

menjelaskan alasan kesulitan belajar yang dialami peserta didik, maka digunakan tes psikologi dan keahlian.

Periode kedua dimulai pada tahun 1940-an dalam praktik evaluasi oleh Komisi Hubungan Sekolah dan Perguruan Tinggi atau disebut dengan Studi Delapan Tahun. Filosofi evaluasi ditekankan untuk tujuan kognitif dan afektif tingkat tinggi oleh Ralph Tyler dan rekan-rekannya. Kemudian muncul pengembangan program-program kelas hanya di tingkat lokal saja, sehingga seorang pendidik membuat tes sendiri yang akan digunakan untuk mengevaluasi kurikulum secara lokal, hanya di dalam kelas. Tes tersebut dapat digunakan untuk memberi informasi kepada para peserta didik tentang kelebihan dan kekurangan mereka. Hasil evaluasi memberikan ukuran kompetensi peserta didik, membantu pendidik mengubah program kelas, serta mengetahui pencapaian dan merevisi program pendidik sendiri setelah diketahui kekurangannya.

Periode ketiga dimulai sejak peluncuran Sputnik pada tahun 1957, isi kurikulum dipertanyakan kembali. Program pendidikan seharusnya tidak hanya difokuskan pada isi, tetapi juga pada strategi pengajaran. Kebanyakan buku teks masih dijejali hafalan untuk perkembangan intelektual peserta didik, tetapi tidak banyak meningkatkan kemampuan untuk memecahkan masalah bagi peserta didik. Pada periode

ini banyak perubahan yang terjadi, yakni penggabungan pembelajaran inkuiri, pendekatan discovery, keterampilan memecahkan masalah, dan variasi logis lainnya dengan kurikulum baru. Tahun 1960-an pengembangan kurikulum lebih diperhatikan pada evaluasinya. Tetapi pada tahun 1970-an mulai berubah lagi, metode yang digunakan tersebut tidak sesuai dengan program orientasi transaksi yang telah dikembangkan.

Peran evaluasi sebagai langkah akhir dalam keseluruhan proses, pendidik dan peserta didik dievaluasi setelah proses pembelajaran menentukan ketercapaian tujuannya. Tetapi sesuai praktik di lapangan, evaluasi memiliki sifat yang lebih umum. Menurut Scriven (dalam Miller & Seller, 1985), jenis evaluasi dibagi menjadi dua antara lain: a) Evaluasi sumatif, yang berfungsi memberikan penilaian menyeluruh terhadap suatu program. Evaluasi ini tidak mencari penyebab, tetapi hanya menilai keseluruhan program; b) Evaluasi formatif, melibatkan pembuatan penilaian dan mencoba untuk menemukan penyebab khusus.

Evaluasi sumatif bertujuan untuk berjalan sesuai dengan lini masa yang telah ditentukan. Pendapat dari Tyler (dalam Miller & Seller, 1985) mengenai tujuan dari evaluasi sumatif juga untuk melakukan pengamatan yang lebih menyeluruh, agar diketahui fungsi dari pengalaman belajar untuk memudahkan pendidik

dalam menghasilkan jenis hasil yang diinginkan. Tetapi menurut Cronbach (dalam Miller & Seller, 1985) prosedur evaluasi sumatif digunakan secara stabil menjadi tidak efektif. Dia juga menyarankan bahwa tujuan dari evaluasi adalah perbaikan program. Pada hakikatnya, evaluasi sebagai pemberi informasi untuk memudahkan dalam pengambilan keputusan pada berbagai tahap pengembangan kurikulum. Fungsi evaluasi dalam pendidikan menurut Eisner (dalam Miller & Seller, 1985) antara lain: untuk menelaah atau mengkaji, merevisi kurikulum, membandingkan, mengantisipasi kebutuhan pendidikan, dan untuk menentukan tujuan yang telah dicapai. Tujuan-tujuan tersebut dapat diterapkan pada kurikulum itu sendiri, pada pengajaran, dan pada peserta didik.

Sedangkan Cronbach (dalam Miller & Seller, 1985) membagi pendekatan dasar evaluasi menjadi dua bagian, yaitu pendekatan cita-cita saintifik dan pendekatan cita-cita humanistik. Dia juga menggambarkan ideal ilmiah, sebagai berikut: Eksperimen sejati, berfokus pada hasil dan mewujudkan tiga prosedur: terdapat kondisi konsekuensi dan intervensi deliberatif, lembaga ditugaskan membentuk kelompok setara, dan peserta didik dinilai dengan hasil yang sama. Pendekatan saintifik mengevaluasi kurikulum yang lebih cenderung difokuskan pada peserta didik. Evaluasi digunakan untuk membandingkan pencapaian peserta didik dalam situasi

yang berbeda. Sedangkan pendekatan humanistik berbeda, eksperimen pada ekstrem humanistik tidak dapat diterima.

Menurut Scriven (dalam Miller & Seller, 1985), evaluasi harus menjadi bagian dari pengambilan keputusan dan tidak ada evaluasi lagi setelah penilaian disahkan. Evaluasi kurikulum membutuhkan pengumpulan, pemrosesan, dan klarifikasi data yang berhubungan dengan program pendidikan. Tidak hanya itu, dibutuhkan keseimbangan pendekatan untuk mencapai evaluasi. Metode evaluasi ilmiah dapat memberikan informasi tentang beberapa hasil peserta didik, sedangkan untuk menilai keberhasilan metodologi yang digunakan dengan pengamatan naturalistik (Miller & Seller, 1985).

C. Dokumentasi Kurikulum

Dokumen kurikulum yang telah disusun oleh perancang kurikulum pada lembar pertama ialah lembar pengesahan yang disetujui oleh komite sekolah, pengawas pembina, dan ketua Dikdasmen, serta disahkan oleh kepala sekolah. Kemudian pada lembar selanjutnya terdapat tim penyusun kurikulum yang meliputi pengawas sekolah sebagai konselor, kepala sekolah sebagai ketua, dan dewan guru sebagai anggota.

Latar belakang disusunnya kurikulum 2013 ialah sebagai pengganti KTSP yang diterapkan tahun 2006 lalu, juga sebagai panduan bagi para pendidik dalam menyelenggarakan kegiatan pembelajaran. Terdapat 2 landasan dalam kurikulum 2013, yaitu

landasan filosofis yang menilai mutu proses belajar peserta didik yang akan dicapai kurikulum, isi kurikulum dan sumber, posisi peserta didik, penilaian hasil belajar, proses pembelajaran, hubungan peserta didik dengan masyarakat dan lingkungan alam di sekitarnya, dan yuridis untuk menumbuhkan peradaban dan watak bangsa yang prestisius. Serta terdapat tujuan penyusunan dan prinsip pengembangan kurikulum 2013 pada bab pertama.

Dalam bab kedua, diuraikan tujuan sekolah dan pendidikan nasional, serta visi dan misi sekolah. Sedangkan pada bab ketiga, dijelaskan struktur dan muatan kurikulum yang meliputi setiap mata pelajaran (Pendidikan Agama dan Budi Pekerti, Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan, Bahasa Indonesia, Matematika, Ilmu Pengetahuan Alam, Ilmu Pengetahuan Sosial, Seni Budaya dan Prakarya, serta Pendidikan Jasmani Olahraga dan Kesehatan) (Ansori, 2021), pengembangan diri (kegiatan ekstrakurikuler, pembiasaan, keteladanan patriotisme dan nasionalisme, pengembangan ekspresi dan potensi diri), penilaian, beban belajar, kenaikan kelas dan kelulusan, ketuntasan belajar, pendidikan berbasis keunggulan lokal dan global, serta pendidikan kecakapan hidup. Kemudian pada bab keempat dijelaskan kompetensi inti yang berfungsi sebagai unsur pengorganisasian kompetensi dasar. Kompetensi inti antara lain: KI 1 sikap spiritual, KI 2 sikap sosial, KI 3 pengetahuan, dan KI 4 keterampilan. Kompetensi dasar juga dijelaskan pada bab keempat sebagai kompetensi yang diturunkan dari kompetensi inti dalam setiap mata pelajaran untuk setiap kelas.

Pada bab selanjutnya, di bab kelima dijelaskan tentang pendekatan saintifik, pembelajaran tematik terpadu, dan

penilaian autentik. Pendekatan saintifik didasarkan pada permendikbud, yaitu mengamati, menanya, mencoba/mengumpulkan informasi, mengasosiasikan/mengolah informasi, dan mengkomunikasikan. Pembelajaran tematik terpadu yang digunakan ialah pendekatan pembelajaran tematik integratif yang menghubungkan berbagai kompetensi dari berbagai mata pelajaran ke dalam berbagai tema. Sedangkan penilaian autentik yang dikembangkan adalah penilaian sikap, pengetahuan, dan keterampilan (Khairunnisa & Mayrita, 2019).

Dalam bab terakhir, terdapat kalender pendidikan sebagai pengaturan waktu untuk proses pembelajaran peserta didik selama setahun ajaran yang meliputi waktu pembelajaran efektif, permulaan tahun pelajaran, minggu efektif belajar, dan hari libur. Kalender pendidikan setiap sekolah dibuat berdasarkan pada kalender pendidikan nasional yang disesuaikan dengan program sekolah.

D. Kesimpulan

Komponen-komponen kurikulum sebagai bagian integral dalam kurikulum meliputi tujuan, isi/materi, strategi mengajar dan pengalaman belajar, mengorganisasi isi dan strategi pengajaran, serta evaluasi. Tujuan sebagai salah satu komponen yang berfungsi mengarahkan atau menunjukkan keseluruhan gambaran panduan pembelajaran dengan mengembangkan kurikulum dalam proses belajar mengajar. Sedangkan isi adalah materi pelajaran, pengetahuan, konsep, dan ide yang diatur dalam mata pelajaran atau disiplin ilmu. Kemudian strategi mengajar dan pengalaman belajar merupakan strategi atau

teknik-teknik mengajar dan membimbing peserta didik yang diikuti untuk membawa peserta didik pada arah yang diinginkan oleh tujuan yang telah dirancang. Mengorganisasi isi dan strategi pengajaran merupakan pengaturan materi pelajaran dan strategi pengajaran. Sedangkan evaluasi adalah penilaian hasil belajar peserta didik untuk mengetahui kemampuan atau kompetensi peserta didik.

Dokumen kurikulum pada setiap jenjang pendidikan menyusun latar belakang, landasan, tujuan penyusunan, prinsip pengembangan kurikulum, tujuan pendidikan, visi dan misi, tujuan sekolah, struktur dan muatan kurikulum, kompetensi inti dan kompetensi dasar, pembelajaran tematik terpadu, penilaian autentik, pendekatan saintifik, serta kalender pendidikan.

DAFTAR PUSTAKA

- Ahmad, N. (2019). Manajemen Kurikulum Terpadu Di SMPIT Luqmanul Hakim Bandung. *Jurnal Pendidikan Islam Indonesia*, 4(1), 43–49.
<https://doi.org/10.35316/jpii.v4i1.169>
- Ansori, M. (2021). Pengembangan Kurikulum Madrasah Di Pesantren. *Munaddhomah: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 1(1), 41–50.
<https://doi.org/10.31538/munaddhomah.v1i1.32>
- Daradjat, Z. (2014). *Ilmu pendidikan Islam* (11th ed.). Bumi Aksara.
- Haryadi, D., & Widodo, H. (2020). Pengembangan Kurikulum Berbasis Adiwiyata untuk Meningkatkan Kemampuan PracticalLife. *Nidhomul Haq : Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 5(2), 195–210.
<https://doi.org/10.31538/ndh.v5i2.558>
- Khairunnisa, F., & Mayrita, H. (2019). Evaluasi Komponen Kelayakan Isi Buku Ajar Bahasa Indonesia: Kesesuaian Materi dengan Kurikulum.

- Jurnal Penelitian Dan Pendidikan Bahasa Dan Sastra*, 4(1).
<https://doi.org/10.32696/ojs.v4i1.220>
- Miller, J. P., & Seller, W. (1985). *Curriculum: Perspective and Practice*. Longman Inc.
- Riadi, D., Nurlaili, & Hamzah, J. (2017). *Ilmu Pendidikan Islam*. Pustaka Pelajar.
- Rohman, M. (2012). *Kurikulum berkarakter (refleksi dan proposal solusi terhadap KBK dan KTSP)*. Prestasi Pustaka.
- Tafsir, A. (2011). *Ilmu Pendidikan dalam Perspektif Islam* (10th ed.). Remaja Rosdakarya.
- Takdir, M. (2018). *Modernisasi Kurikulum Pesantren*. IRCiSoD.

Sumber Belajar Dan Praktik Literasi di Sekolah – Tajul Muttaqin Asy'ari

A. Pendahuluan

Kegiatan membaca harus dikembangkan sejak pendidikan dasar, dengan harapan supaya peserta didik dapat berpikir pada saat pembelajaran (Akbar, 2017). Saat ini rendahnya kesadaran untuk mencari informasi dengan membaca buku semakin menjamur di kalangan pelajar sekolah dasar akibat dari kemajuan teknologi. Perkembangan teknologi membuat minat baca menjadi rendah. Maka, perlu adanya inovasi dalam merangsang siswa agar kembali minat terhadap membaca buku.

Peraturan Sistem Pendidikan Nasional (SISDIKNAS) No.20 tahun 2003 dalam pasal 4 ayat 5 (Indonesia, 2003) mengamanatkan bahwasanya pendidikan dilakukan dengan menumbuh kembangkan kegiatan membaca, menulis, dan berhitung untuk setiap rakyat Indonesia. Hal ini untuk mengelola agar lebih maju sekolah sebagai organisasi pembelajaran, kementerian pendidikan dan kebudayaan kemudian menitik beratkan Gerakan Literasi Sekolah (GLS). Gerakan literasi sekolah ini bertujuan agar semua lini rakyat yang berada pada lingkungan sekolah sebagai ekosistem pendidikan. Tujuan gerakan literasi secara umum untuk membudayakan siswa agar menjadi pembelajar sepanjang hayat. Selain itu literasi juga dianggap sebagai keahlian yang penting dalam hidup karena pendidikan tergantung pada keterampilan dan kesadaran literasi.

Untuk menerapkan maksud dari sistem pendidikan di Indonesia, maka diharapkan suatu proses pembelajaran, yakni suatu proses hubungan antara siswa dengan guru dan sumber belajar yang efektif di suatu lingkungan di sekolah. Salah satu cara sumber belajar dan literasi agar berjalan dengan efektif adalah dengan situasi dan lingkungan yang kondusif seperti gedung sekolah yang indah dan bersih, taman yang indah dan menarik dan lain sebagainya.

Pendidik harus memiliki pilihan untuk menciptakan kekuatan dasar dan pemikiran siswa melalui pelbagai jenis pengajaran. Dengan cara ini, pendidik harus menyelesaikan eksplorasi dan pengembangan yang berbeda dengan mengamati pengaturan dalam menangani masalah yang muncul dalam praktik sehari-hari dari proses pengajaran dan pembelajaran. Namun pada umumnya masih ada siswa yang tidak bersemangat pada saat proses belajar mengajar dilakukan. Hal ini terlihat dari penanda yang berbeda seperti rendahnya reaksi dan tingkat pergerakan siswa selama pembelajaran, jelas permasalahan tersebut diliputi dengan pelbagai pengaturan dengan meneliti terlebih dahulu apa yang menjadi pokok permasalahan di sekolah tersebut.

Sumber belajar dan literasi di sekolah bakal menjadi berharga bagi peserta didik maupun pendidik jika sumber belajar dan literasi diatur melalui rancangan sedemikian rupa untuk memungkinkan seseorang dapat memanfaatkannya sebagai sumber belajar dan literasi. Namun, pada faktanya yang terjadi di sekolah, masih ada saja guru yang lalai terhadap penggunaan fungsi sumber

belajar dan literasi. Contohnya pada saat pelajaran yang berkaitan dengan pendidikan alam, guru dapat menjadikan lingkungan (tumbuhan) yang ada di luar kelas untuk memaparkan sesuai dengan materi tersebut, sehingga peserta didik akan lebih mudah mempelajarinya (Wulandari, 2020). Berdasarkan masalah yang terjadi, maka peneliti terdorong untuk melaksanakan penelitian ilmiah dengan judul “sumber belajar dan praktik literasi di sekolah”. Di samping itu, kajian ini bertujuan untuk mendapatkan jawaban dan informasi terkait pentingnya sumber belajar dan praktik literasi sebagai hal yang positif dan baik untuk pembelajaran kondusif dan mengajak siswa untuk aktif dengan memanfaatkan pelbagai alat pembelajaran yang ada di sekitar lingkungan sekolah.

B. Pembahasan

1. Sumber Belajar

Sumber belajar (*learning resources*) adalah sebuah perangkat yang membantu dalam pendidikan yang berbentuk data, orang dan wujud tertentu yang bisa dijadikan penunjang oleh siswa dalam pembelajaran, sehingga dapat memudahkan peserta didik untuk mencapai tujuan belajar atau mencapai kompetensi tertentu. Pada tahun 1972 sumber belajar dirumuskan sebagai konsep, sumber belajar meliputi empat macam; materi, peralatan dan perlengkapan, orang, dan kondisi/*setting*. Pada tahun 1977, macam-macam ini berubah menjadi empat unsur yang melatar belakangi sumber belajar, yakni; klasifikasi, garis besar dari

sumber daya, media, dan sumber daya yang diolah. Seiring perubahan zaman kepada teknologi pendidikan, sumber belajar dikhususkan sebagai pesan, orang, materi, perangkat, teknik dan *setting*. Sumber belajar berdasarkan kegunaannya adalah menggunakan teknologi pendidikan, bukan termasuk bagian dari teknologi pembelajaran. Maka dari itu, media pembelajaran di sekolah harus mencakup komponen sistem pembelajaran (sumber terrancang) mengaca pedoman berdasarkan utilitasnya. Sementara teknologi pembelajaran hanya mencakup komponen sistem pembelajaran atau sumber terrancang (Cahyadi, 2019).

Pembahasan secara singkatnya, sumber belajar boleh mengacu pada sumber lainnya yang biasa diterapkan oleh guru dan siswa untuk tujuan pembelajaran (Wiley, 2007). Drotner (dalam Cahyadi, 2019) mengatakan bahwa tema “sumber belajar” sebenarnya menitik beratkan bahwa sumber belajar merupakan sesuatu yang dimaksud dan ranah pembelajaran yang memastikan apakah sumber belajar yang dipakai merupakan sumber belajar atau tidak. Oleh sebab itu, maka fungsi utama dari sumber adalah mempermudah kegiatan belajar dan meningkatkan kinerja dalam konteks pengajaran dan pembelajaran.

Buku tentang *Job in Instructional Media Study* karangan Wallington (dalam Cahyadi, 2019), mengatakan bahwa fungsi utama sumber belajar adalah memberikan stimulus dan informasi kepada peserta

didik. Oleh karena itu, diharapkan dapat mempermudah guru dalam menerapkan sumber belajar kepada siswa agar mengajukan pertanyaan seperti: apa, siapa, di mana, dan bagaimana. Inilah pernyataan yang dimaksudkan oleh Wellington.

Kategori lain dari sumber belajar antara lain sebagai berikut:

a. Pesan (*message*)

Informasi harus berhubungan dengan komponen lain yang berbentuk ide, fakta, atau data. Contohnya: artikel, bahan-bahan pelajaran, nasehat, dongeng, cerita rakyat dan lain sebagainya.

b. Manusia (*people*)

Orang yang menjalankan fungsi dalam pengembangan lembaga dan pengelolaan sumber belajar seperti tim teknisi dan tim kurikulum di suatu kantor. Orang tersebut adalah: guru, siswa, aktor, pembicara, pemain.

c. Bahan (*materials*)

Maksud Bahan di sini adalah media (*hardware*) yang mengandung pesan atau informasi untuk difungsikan melalui pemakaian alat-alat di sekolah ataupun di sekitar sekolah. Contoh: gambar, slide, film, tape, buku, dan sebagainya.

d. Peralatan (*device*)

Sumber belajar (peralatan) ini berfungsi untuk memberikan pesan untuk disajikan kepada peserta didik yang di dalamnya ada sebuah *software*. Contoh: papan tulis digital, televisi, kamera, lcd proyektor dan lain sebagainya.

e. Teknik atau metode (*technique*)

Teknik ini melalui pelbagai persiapan antara lain yakni menyiapkan bahan ajar, metode yang digunakan, serta cara yang diambil guru untuk menyalurkan pesan (pembelajaran). Contoh: kerja kelompok, ceramah, diskusi, belajar mandiri, *active learning*, dan lain-lain.

f. Lingkungan (*setting*)

Lingkungan ini adalah situasi dan keadaan sekitar ketika pesan (pembelajaran) disampaikan atau ditransmisikan. Contoh: laboratorium, ruangan kelas, studio, aula, taman sekolah, dan lain sebagainya.

Sumber belajar (Cahyadi, 2019) dapat pula diidentifikasi sebagai berikut:

- a. Sumber belajar dijadikan sebagai media cetak: ensiklopedia, denah, buku, majalah, koran, poster, brosur dan kamus.
- b. Sumber belajar dalam bentuk non cetak: video, film, fakta keadaan, model audio, transparansi dan obyek.
- c. Sumber belajar yang berbentuk fasilitas: ruang kelas, perpustakaan, studio, lapangan olahraga dan ruang laboratorium.

- d. Sumber belajar yang berupa kegiatan: kerja kelompok, wawancara, simulasi, observasi, analisis dan permainan.
- e. Sumber belajar yang berupa lingkungan di sekitar sekolah dan masyarakat: alun-alun, museum, lapangan, toko, pasar, taman, terminal, pabrik.

2. Praktik Literasi di Sekolah

a. Pengertian Literasi

Departemen Pendidikan Nasional (2004) literasi didefinisikan sebagai “kemampuan dan pengetahuan yang diperlukan bukan hanya dari sisi finansial saja, akan tetapi diperlukan pula sebagai pengembangan diri secara ekonomi, budaya dan sosial dalam kehidupan yang modern.

Menurut Eisner menyatakan “literasi era digital pada saat ini merupakan kemampuan individual siswa dalam membaca, menulis, melukis, menari, ataupun kemampuan ketika mengerjakan kontak dengan pelbagai media yang sangat perlu terhadap literasi, Eisner berspekulasi bahwa perspektif terhadap literasi adalah cara untuk menemukan dan membuat arti dari pelbagai bentuk representasi yang berada di sekitar kita”.

Perspektif Eisner itu sama dengan perspektif C. Luke yang menyatakan “literasi pada era digital ini merupakan kemampuan dalam melihat pengetahuan secara integratif, tematik, multimodal, dan interdisipliner. Karalensi Naibabo (2007: 3-4), berpendapat “literasi didefinisikan sebagai

kemampuan dalam membaca dan menulis. Literasi digadang-gadang pula sebagai melek terhadap aksara. Pernyataan tersebut adalah definisi yang sempit mengenai literasi. Pada saat ini dikenalkan tentang literasi dalam artian luas, melek terhadap teknologi, melek terhadap informasi, berpikir secara kritis, peka kepada lingkungan sekitar dan pemikiran politik.

Dapat ditarik kesimpulannya bahwa berdasarkan beberapa definisi literasi yang telah dipaparkan oleh para ahli. Maka definisi literasi adalah merupakan kemampuan dan pengetahuan yang sangat kompleks. Bukan hanya kemampuan dan pengetahuan dalam menulis dan membaca yang ada di dalamnya, tetapi juga terdapat beberapa keahlian dalam mengambil dan memaknai jenis-jenis teks dan keahlian peserta didik dalam berpikir untuk memakai sumber-sumber literasi yang ada, baik berbentuk visual, audio visual maupun cetak. Pengetahuan dan kemampuan literasi dasar dapat didapatkan dengan usaha menulis, membaca, berhitung, menyimak dan berbicara.

b. Tujuan Gerakan Literasi

Sasaran pengembangan pendidikan sekolah diklasifikasikan menjadi dua bagian, yaitu bertujuan secara universal dan bertujuan secara non universal. Tujuan secara universal dari tahapan kemampuan lembaga di sekolah adalah untuk membimbing individual peserta didik agar melewati

perkembangan masa pembelajaran di sekolah, sampai para siswa menjadi berkembang dalam bidang literasi. Adapun maksud yang khusus dari pendidikan di sekolah melakukan pengembangan yakni mencakup:

- 1) Mengembangkan budaya ber-literasi di sekolah.
- 2) Menaikkan pola pikir masyarakat dan lingkungan sekolah biar lebih literatur.
- 3) Membuat lingkungan sekolah menjadi taman belajar yang bisa membahagiakan dan nyaman bagi siswa agar lembaga pendidikan sanggup mengelola pengetahuan.
- 4) mempertahankan secara kontinu pelajaran dengan menyelenggarakan bermacam buku bacaan dan menampung pelbagai cara membaca.

Berdasarkan pendapat (Mulyo, 2017), maksud dari gerakan literasi sekolah adalah untuk membuat sekolah menjadi sebuah kelompok yang mempunyai budaya membaca dan tanggung jawab yang tinggi dan juga mempunyai keahlian menulis yang komprehensif.

c. Komponen Literasi

Komponen literasi diklasifikasikan menjadi 6 macam, yakni literasi dini, literasi dasar, literasi perpustakaan, literasi media, literasi teknologi, dan literasi visual. Ranah di Indonesia, literasi dini diperlukan sebagai dasar ber-literasi untuk bagian

seterusnya. Unsur dari literasi tersebut dapat dinyatakan dalam uraian berikut:

- 1) Literasi Dini yakni keahlian dalam menyimak, mengetahui bahasa tubuh, dan kebiasaan yang terbentuk dari pengalaman sehari-harinya di rumah. Pengalaman siswa untuk berkomunikasi dalam bahasa daerah yang menjadikan dasar dari pengembangan literasi dini.
- 2) Literasi Dasar yakni keahlian dalam mendengar, bicara, baca, tulis, dan hitung, berkenaan keahlian dalam menganalisis untuk berhitung, memberi persepsi kabar, berkomunikasi, juga melakukan gambaran kabar berdasarkan pengetahuan dan melakukan kesimpulan individual.
- 3) Literasi Perpustakaan yakni menghidangkan intelektual bagaimana untuk membedakan bacaan fiksi dan non fiksi, menggunakan kumpulan referensi dan periodik, memahami Sistem Desimal Dewey sebagai bagian pengetahuan yang menjadikan gampang untuk memakai perpustakaan, mengetahui pemakaian katalog dan indeks, sehingga mempunyai pengetahuan dalam memaknai berita ketika merampungkan sebuah karya, pekerjaan, tulisan, penelitian, atau menanggulangi sebuah masalah.
- 4) Literasi Media yakni keahlian untuk memahami pelbagai konteks media yang bervariasi, contoh media alat cetak, media elektro (radio, televisi),

media digital (sosial media), dan mengetahui manfaat dalam menggunakannya.

- 5) Literasi Teknologi yakni keahlian mengetahui perlengkapan yang ikut terhadap teknologi seperti alat keras, alat lunak, dan etika menggunakan teknologi. Pengetahuan untuk memahami teknologi dalam hal cetak, presentasi, dan mengakses internet. Sebab perkembangan teknologi pada saat ini, dibutuhkan sebuah pengetahuan yang bagus dalam menjalankan berita yang diperlukan masyarakat.
- 6) Literasi Visual yakni pengetahuan lanjutan mengenai literasi media dan literasi teknologi, hal ini mengembangkan pengetahuan dan keperluan belajar dengan menggunakan teori visual dan audio visual secara kritis dan menggunakannya dengan martabat. Penafsiran kepada visual yang tidak terbandung membutuhkan pengelolaan yang baik dan benar. Hal ini mengenai tentang banyaknya penipuan dan hiburan yang sangat butuh disaring berdasarkan aturan dan etika.

d. Tahapan Literasi

Direktorat Jendral Pendidikan Dasar dan Menengah menyatakan bahwa tahapan dalam melaksanakan program profisiensi di sekolah melalui tahapan berikut:

- 1) Tahapan Penyesuaian

Tahapan penyesuaian ini bermaksud untuk menanamkan minat peserta didik dalam membaca mengetahui latihan-latihan. Pada tahapan penyesuaian ini, latihan-latihan yang dilakukan sesuai dengan tingkatan latihan, khususnya SD dan SMP, dengan latihan-latihan seperti mendengarkan dan memahami buku bacaan/maju.

2) Tahapan Kemajuan

Tahapan kemajuan ini bertujuan untuk bisa mengikuti minat peserta didik dalam membaca dan memahami latihan-latihan, juga lebih meluaskan tentang pengetahuan peserta didik. Latihan memang memasukkan penyetulan, membaca dengan teliti, berbicara, mengarang dan mengatur data.

3) Tahapan Pembelajaran

Pada tahapan ini diharapkan bisa mengikuti keunggulan peserta didik dalam hal baca dan mengetahui latihan-latihan, juga lebih meluaskan pengetahuan peserta didik lewat buku yang tersedia. Latihan pendidikan pada tahapan pembelajaran mengerjakan pengetahuan dalam berbahasa yang telah dilalui pada tahapan perbaikan.

3. Pemanfaatan Lingkungan sebagai Sumber Belajar Literasi di Sekolah

Beberapa macam kondisi yang dapat dimanfaatkan sebagai aset pembelajaran adalah habitat asli yang kasar, habitat reguler palsu dan iklim sosial. Seperti yang ditunjukkan oleh Basuki (Irwandi & Fajeriadi, 2020). Alam semesta pelatihan tidak dapat dipisahkan dari iklim, karena untuk meningkatkan minat siswa dalam belajar, iklim merupakan aset pembelajaran yang vital. Mencari tahu bagaimana menciptakan iklim sumber belajar bisa menciptakan peserta didik suatu fakta dan pengalaman secara langsung, sehingga bisa menjadi stimulus peserta didik dalam ikut serta dalam latihan peragaan karena siswa di sekolah dasar lebih suka melakukan latihan di alam terbuka daripada di dalam. Dikombinasikan dengan masa pandemi, para pelajar pasti akan merasa lelah dengan anggapan bahwa belajar hanya dilakukan di rumah. Dengan menggunakan iklim di daerah rumah diandalkan untuk mengurangi kejenuhan peserta didik di saat pelajaran.

Lingkungan kondusif menjadikan sumber belajar di sekolah dasar menjadi alasan yang utama beralasan pada:

1. Lingkungan kondusif dan strategis merupakan aset berharga bagi sumber belajar
2. Lingkungan merupakan fakta di kehidupan peserta didik, maka harapan terus sesuai dengan keadaan yang mendatang.
3. Lingkungan adalah sesuatu kedekatan dunia peserta didik dan sudah akrab dari sejak lahir (Sari & Abduh, 2020).

Pelajaran berbasis sumber belajar tidak semuanya diakuisisi oleh teknologi dan internet saja, akan tetapi ada kalanya sumber belajar terdiri dari unsur media dan lingkungan sekitar (Wulandari, 2020). Hal ini tentu sangat membantu guru untuk menjelaskan pelajarannya kepada siswa, karena para siswa langsung belajar dari alam dan lingkungan secara fakta, unsur sumber belajar ini pasti andal untuk mencapai kemajuan pendidikan. Contoh nyata sumber belajar dilihat dari segi alam lingkungan sekitar salah satunya adalah Ilmu Pengetahuan Alam (IPA), seperti peserta didik diajak untuk mempelajari pengetahuan alam tentang air, guru bisa langsung mengajak siswa terjun langsung kepada obyek yang berkenaan dengan air. Misalnya, para siswa menemukan bahwasanya air mengalir dari hulu ke hilir, atau mengetahui macam-macam sifat air yang mempunyai beberapa macam, mengenal dan memahami makhluk hidup yang ada di dalam air.

Pembelajaran yang dikerjakan langsung kepada alam tentu memiliki nilai positif dan negatif, positifnya ketika siswa mudah memahami pelajaran yang ada pada alam, dengan memperoleh informasi langsung dengan menganalisis, mengkaji, mendiskusikan serta bisa langsung mengambil kesimpulan secara individual sebagai pemasukan pengetahuan baru pada siswa. Sisi negatifnya mungkin apabila guru tidak menjaga kondusifitas kegiatan siswa yang diadakan di luar sekolah, maka akan menjadikan pembelajaran tidak berjalan sesuai dengan keinginan dari seorang guru.

C. Kesimpulan

Sumber belajar adalah sebuah perangkat yang membantu dalam pendidikan yang berbentuk data, orang dan wujud tertentu yang bisa dijadikan penunjang oleh siswa dalam pembelajaran, sehingga dapat memudahkan peserta didik untuk mencapai tujuan belajar atau mencapai kompetensi tertentu.

Sasaran pengembangan pendidikan sekolah diklasifikasikan menjadi dua bagian, yaitu bertujuan secara universal dan bertujuan secara non universal. Tujuan secara universal dari tahapan kemampuan lembaga di sekolah adalah untuk membimbing individual peserta didik agar melewati perkembangan masa pembelajaran di sekolah, sampai para siswa menjadi berkembang dalam bidang literasi.

Lingkungan kondusif menjadikan sumber belajar di sekolah dasar menjadi alasan yang utama beralasan pada:

1. Lingkungan kondusif dan strategis merupakan aset berharga bagi sumber belajar
2. Lingkungan merupakan fakta di kehidupan peserta didik, maka harapan terus sesuai dengan keadaan yang mendatang.
3. Lingkungan adalah sesuatu kedekatan dunia peserta didik dan sudah akrab dari sejak lahir (Sari & Abduh, 2020).

DAFTAR PUSTAKA

Akbar, A. (2017). Membudayakan Literasi dengan Program 6M di Sekolah

- Dasar. *Jurnal Pendidikan Sekolah Dasar*, 3(1), 42.
<https://doi.org/10.30870/jpsd.v3i1.1093>
- Cahyadi, A. (2019). *Pengembangan Media dan Sumber Belajar*. Laksita Indonesia.
- Indonesia, R. (2003). *Undang-Undang Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*. Sekretariat Negara.
- Irwandi, I., & Fajeriadi, H. (2020). Pemanfaatan Lingkungan sebagai Sumber Belajar untuk Meningkatkan Minat dan Hasil Belajar Siswa SMA di Kawasan Pesisir, Kalimantan Selatan. *BIO-INOVED : Jurnal Biologi-Inovasi Pendidikan*, 1(2), 66.
<https://doi.org/10.20527/binov.v1i2.7859>
- Mulyo, T. (2017). Gerakan Literasi Sekolah Dasar. *Aktualisasi Kurikulum 2013 Di Sekolah Dasar Melalui Gerakan Literasi Sekolah untuk Menyiapkan Generasi Unggul Dan Berbudi Pekerti*, 18–26.
- Sari, A. P., & Abduh, M. (2020). *Pemanfaatan Sumber Belajar dalam Mewujudkan Gerakan Literasi Sekolah di SD Negeri 2 Soco Slogohimo*. Universitas Muhammadiyah Surakarta.
- Wiley, D. (2007). On the Sustainability of Open Educational Resource Initiatives in Higher Education: Paper commissioned by the OECD 's Centre for Educational Research and Innovation (CERI). In *OECD's Centre for Educational Research and Innovation (CERI)*.
- Wulandari, F. (2020). Pemanfaatan Lingkungan sebagai Sumber Belajar Anak Sekolah Dasar. *Journal of Educational Review and Research*, 3(2), 105. <https://doi.org/10.26737/jerr.v3i2.2158>

Proses *Stimulus-Respons* Mampu Membentuk Tingkah Laku Siswa dalam Kurikulum 2013 Revisi – Nurul Fitria

A. Pendahuluan

Pembelajaran merupakan tahapan mengubah dan mengembangkan potensi diri serta proses rangsangan rekonstruksi yang dihasilkan dari pengalaman selama berinteraksi dengan keadaan sekitar sehingga mereka mampu memberikan kontribusi terhadap rekonstruksi masyarakat. Pembelajaran pada hakikatnya adalah suatu aktivitas yang dilakukan oleh pendidik dan peserta didik. Aktivitas pendidik dengan memberikan pelajaran sedangkan peserta didik adalah penerima pelajaran. Dalam kegiatan belajar mengajar tersebut ada kaitannya dengan bahan pembelajaran yang dapat berupa pengetahuan, agama, nilai-nilai kesusilaan, keterampilan, seni, sikap, dan selalu mempertimbangkan keadaan relativitas sosial, sehingga siswa sangat perlu diberikan pembelajaran terkait pendekatan untuk menghadapi masalah sosial. Kegiatan pembelajaran dapat dilalui dengan interaksi secara tatap muka (*face to face*) maupun secara tidak langsung. Berdasarkan adanya perbedaan interaksi tersebut, maka kegiatan pembelajaran dapat dilakukan dengan berbagai model pembelajaran. Joyce & Weil (dalam Rusman, 2017) menyatakan bahwa suatu kurikulum, bahan ajar, serta arahan pembelajaran yang telah dirancang dan

direncanakan sebagai pedoman pelaksanaan kegiatan belajar mengajar baik ketika berada di dalam maupun di luar kelas merupakan pengertian dari model pembelajaran itu sendiri.

Sangat penting untuk dipahami dalam perencanaan dan pelaksanaan suatu pendidikan, termasuk dalam pengembangan kurikulum. Karena kurikulum merupakan pedoman yang telah terukur dan terstruktur dalam menjalankan suatu aktivitas, baik untuk pendidik maupun peserta didik. Dalam literatur-literatur kurikulum, terdapat tiga hal yang menjadi rujukan dalam pengembangan kurikulum, diantaranya adalah pemikiran, pemahaman, dan pendidikan tentang hakikat manusia, aspek yang berhubungan dengan sosial manusia, dan psikologis manusia (Toenlie, 2017).

Teori yang menjelaskan tentang perkembangan cara berpikir, perkembangan berbicara, perkembangan moral, serta perkembangan fisik dan motorik adalah teori yang seharusnya diperhatikan dan dipertimbangkan dalam proses pengembangan kurikulum. Teori-teori tersebut berkaitan dengan teori mengenai aspek psikologis manusia. Diantara beberapa kajian ilmiah terhadap perilaku manusia yang sangat memberikan pengaruh terhadap praktik pendidikan selama ini adalah Psikologi Behaviorisme. Dengan mengimplementasikan pendekatan behavior dalam suatu kurikulum mengharuskan kurikulum untuk memiliki tujuan sebagai target dari kurikulum itu sendiri, dengan menetapkan beberapa materi ajar,

kegiatan belajar, serta sistem evaluasi agar mampu menilai sejauh mana tercapai atau tidaknya target yang akan dituju.

Agar sesuai dengan kondisi zaman yang semakin modern, dalam era revolusi 4.0 maka sangat diperlukan adanya penataan dan perubahan kurikulum. Salah satu ciri adanya penataan dan perubahan tersebut yaitu dengan adanya implementasi Kurikulum 2013 Revisi sebagai penyempurnaan dari Kurikulum 2013 sebagai sarana untuk menghasilkan kader lulusan bertaraf tinggi yang siap mengimbangi, menyaingi, bahkan menandingi perkembangan zaman yang setiap harinya semakin rumit dan kompleks dengan berbagai tantangan dan permasalahan. Oleh karena itu, sangat perlu untuk dipelajari dan dipahami tentang proses *Stimulus-Respons* dalam membentuk tingkah laku siswa ketika proses pembelajaran dengan implementasi Kurikulum 2013 Revisi.

B. *Stimulus-Respon*

Proses belajar-mengajar merupakan bagian dasar dari proses perubahan tingkah laku siswa, baik dari segi pengetahuan, sikap, kepercayaan, strategi, mental dan asosiasi/representasi yang menjadi hasil dari pengalaman selama proses pembelajaran itu sendiri (Ansyar, 2015). Menurut aliran fisikalis, setiap individu adalah suatu organisme material yang direduksi, utamanya dari unsur kejiwaan menjadi kebendaan. Pendapat ini berhubungan dengan gerakan keilmuan

seperti behaviorisme (Ansyar, 2015). J.B Watson sebagai pemuka behaviorisme modern menyatakan bahwa teori ini berkaitan dengan kajian psikologi tingkah laku manusia, sehingga teori ini menyimpulkan bahwa pola tingkah laku adalah hasil asosiasi antara dorongan (*Stimulus*) dan jawaban (*Responses*). Bentuk *stimulus-responses* yang menjadi kegiatan organisme terbagi atas komponen utama, yakni: situasi rangsangan, respon organisme terhadap situasi, dan koneksi antara rangsangan dan respons. Menurut Thorndike pembentukan ikatan S-R timbul secara berangsur melalui proses coba-coba (*trial and error*). Jika organisme manusia menjawab rangsangan yang memuaskan dirinya secara berulang-ulang dan menghasilkan jawaban yang memuaskan, maka akan menjadi kebiasaan. Sedangkan jawaban yang tidak memuaskan maka akan ditinggalkan.

Kebiasaan tersebut dapat dihasilkan melalui proses pengkondisian yang dikemas melalui ikatan *stimulus-respons*, sehingga dari kondisi tersebut dapat menghasilkan bentuk penguatan (*reinforcement*). Dengan adanya penguatan yang sesuai dengan respon yang benar maka akan menimbulkan rangsangan untuk menghasilkan pembelajaran. Oleh karena itu, teori asosiasi sangat berpengaruh terhadap proses pembelajaran (Ansyar, 2015). Perasaan senang terhadap stimulus yang diberikan merupakan karakteristik utama dalam respon yang akan dihasilkan sehingga terbentuk pola tingkah laku yang dilakukan secara berulang-

ulang. Misalnya, seorang siswa akan mendapatkan nilai ujian tinggi ketika ia mampu menjelaskan secara singkat dan padat, maka ia akan cenderung rutin untuk membaca dan memahami materi yang akan diujikan. Berbeda ketika siswa tersebut cenderung kurang konsentrasi dan tidak suka membaca, maka tingkah laku yang dihasilkan adalah malas belajar. Konsekuensi yang menyenangkan disebut penguat (*reinforces*), sedangkan *punisher* adalah sebutan untuk konsekuensi yang kurang menyenangkan.

Implementasi behaviorisme dalam kurikulum yaitu dengan memberikan penguatan positif terhadap tingkah laku siswa yang bersinergi dengan tujuan pembelajaran. Salah satu prinsip dari perubahan tingkah laku adalah membuat senang terhadap pekerjaan yang kurang disenangi dengan mengaitkan kepada hal yang lebih menyenangkan, seperti tidak ada hari libur untuk siswa yang masih belum menyelesaikan tugas merangkum materi yang sudah diberikan.

C. Implementasi Kurikulum 2013 Revisi

Pembelajaran di zaman *now* saat ini mustahil untuk menerapkan kembali prosedur sistem pendidikan terdahulu yang menganggap pendidik sebagai pribadi tunggal yang berperan aktif selama proses pembelajaran, melainkan mengalihkan peran tersebut kepada peserta didik sebagai *people activity learning*. Perubahan kurikulum harus ditanggapi baik dengan

mengamati, dan mempelajari ekspansi, penguraian, dan pelaksanaan ketika di sekolah.

Pengembangan pembelajaran yang diintegrasikan dengan Pengukuhan Pendidikan watak siswa, Literatur, Keterampilan Abad ke-21 (4C), dan *Higher Order Thinking Skill* (HOTS) merupakan ciri-ciri dari penerapan Kurikulum 2013 Revisi. Dalam hal ini, guru dituntut untuk selalu kreatif dalam merajutnya sehingga program pembelajaran mampu menyesuaikan dengan perkembangan zaman yang ada (Mulyasa, 2018).

Integrasi pembelajaran dengan Penguatan Pendidikan Karakter (PPK) ditujukan untuk lebih mendalami, menguasai, serta menghubungkan berbagai program pembelajaran dengan kegiatan pendidikan karakter dengan penekanan pada lima karakter, yaitu religus, nasionalis, mandiri, gotong royong, dan integritas.

Integrasi pembelajaran dengan konteks Gerakan Literasi Sekolah (GLS) dilaksanakan sebagai sarana menambah wawasan dan meningkatkan kemampuan kualitas pendidik, utamanya untuk peserta didik agar mampu berfikir dan mengambil langkah cerdas untuk mengakses, memperoleh, memahami, serta mengaplikasikan suatu hal dengan melalui aktivitas apapun seperti membaca, menulis, dan menelaah, sehingga mampu menciptakan sekolah yang berdasarkan kehidupan *literate*.

Integrasi pembelajaran dengan tatanan komunikasi, kolaborasi, berpikir kritis dan pemecahan masalah, serta

selalu tampil kreatif dan inovatif yang merupakan bentuk keterampilan abad ke-21 dalam cakupan 4C adalah bentuk antisipasi kurikulum terhadap perkembangan teknologi dan penerapan di masyarakat. Sebagai sarana meraih kesuksesan, terlebih di zaman yang semakin mengganggu dan membelenggu yang semuanya ditandai dengan percepatan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni yakni dengan menguasai kompetensi keterampilan abad yang penuh dengan kemajuan. Integrasi ini sangat penting dalam proses pembelajaran di sekolah, karena kemampuan ini merupakan kemampuan yang sifatnya menjiwai dan menguasai bukan hanya sekedar mengetahui, artinya kemampuan yang dibentuk dalam kepribadian seorang siswa. Keterampilan ini lebih menitikberatkan terhadap pengembangan otak kanan yakni kemampuan berpikir secara kreatif, sehingga peserta didik mampu beradaptasi dengan kondisi zaman yang semakin hari selalu mengalami perubahan dan perkembangan.

Integrasi pembelajaran dengan kemampuan berpikir logis, kritis, reflektif, meta-kognitif (mampu memprediksi, mendesain, dan memperkirakan), kreatif dalam membangun dan mengembangkan gagasan, menganalisis elemen-elemen dari sebuah konteks, serta mampu mengevaluasi akan keputusan berlandaskan fakta atau informasi yang relevan sebagai acuan terhadap aktivitas yang akan dilaksanakan. kemampuan ini merupakan cara berpikir tingkat tinggi yang harus dimiliki, agar peserta didik menerima pembelajaran

tidak hanya sebatas tekstual saja melainkan secara kontekstual (Mulyasa, 2018).

Proses pembelajaran dengan beberapa integrasi yang telah disebut dapat diaplikasikan melalui aktivitas pembelajaran yang dilaksanakan sesuai dengan struktur program kurikulum sekolah sebagai kemampuan akademik siswa (intra kurikuler), aktivitas di luar jam masuk kelas sebagai penguatan pemahaman terhadap materi yang telah dipelajari, serta aktivitas tambahan di luar kegiatan belajar mengajar yang dilaksanakan di sekolah maupun di luar sekolah sesuai dengan bakat dan minat masing-masing sebagai tambahan pengetahuan, wawasan, keterampilan, dan proses pembentukan karakter siswa. Kegiatan tersebut tidak hanya melibatkan warga sekolah saja melainkan mengikutsertakan warga masyarakat sebagai sumber pembelajaran (Mulyasa, 2018).

Kurikulum 2013 Revisi bertujuan untuk mengubah pola pendidikan yang berorientasi hasil dan materi menjadi pendidikan sebagai proses, sehingga pembelajaran harus selalu melibatkan peserta didik agar mampu bereksplorasi untuk berkompetisi dengan menggali berbagai potensi dan kebenaran secara ilmiah. Sedangkan tugas guru harus mampu menjadi fasilitator dan mitra belajar yang bertugas memberikan kemudahan dalam proses belajar dalam keadaan menghibur, ceria, antusias, tidak gelisah, dan mempunyai kepercayaan diri dalam mengungkapkan gagasannya dengan tegas dan tanggap.

D. Evaluasi *Stimulus-Respons* dalam kegiatan belajar mengajar dengan penerapan Kurikulum 2013 Revisi

Dalam proses pembelajaran, evaluasi menjadi acuan akhir sebagai bentuk penilaian dari proses yang sudah dilaksanakan. Apakah sudah sepenuhnya, sebagian, atau bahkan belum sama sekali. Dalam Standar Nasional Pendidikan “Penilaian yang dilakukan oleh pendidik dari hasil proses belajar peserta didik agar dilaksanakan secara berkesinambungan untuk memantau proses, kemajuan, dan perbaikan. Pelaksanaan penilaian harus membandingkan antara kinerja aktual dan kinerja standar yang telah direncanakan dalam program pembelajaran, yang dapat dilalui dengan beberapa tahapan yaitu penilaian harian, penilaian tengah semester, penilaian akhir semester dan penilaian kenaikan kelas”.

Memberikan nilai kepada siswa setiap selesai pembelajaran dapat dilakukan dengan menyediakan beberapa pertanyaan dari kompetensi dasar terkait materi yang telah diberikan, baik menggunakan tes lisan yang diberikan kepada sebagian siswa secara lisan dengan cara *random*, dan hasilnya dapat digeneralisasikan kepada keberhasilan kelas, atau melalui tes tulis yang dapat dilakukan minimal satu kali setiap selesai satu tema pembahasan dari kompetensi muatan yang sudah ditetapkan dengan beberapa pertanyaan yang telah dikembangkan dari kisi-kisi yang sudah ditetapkan sebelumnya (Mulyasa, 2018).

Pencapaian siswa terhadap materi yang telah disampaikan selama setengah semester dengan capaian kurang lebih 50 % dari standar kompetensi menjadi panduan evaluasi pembelajaran sekaligus salah satu bahan pengolahan nilai rapor sebagai patokan pertimbangan keputusan ketika kenaikan kelas. Setelah itu, hasil akhir selama proses belajar mengajar dapat dilakukan ketika akhir semester, baik semester ganjil maupun semester genap. Penilaian akhir semester ganjil dilaksanakan dengan memberikan soal kumpulan dari materi semester ganjil yang mencakup materi standar, kompetensi dasar, dan kompetensi inti. Sedangkan penilaian akhir pada semester genap dapat dilakukan dengan memberikan soal gabungan dari materi semester ganjil dan semester genap dengan beberapa pertanyaan yang melibatkan materi pokok, kompetensi dasar, dan kompetensi inti yang lebih ditekankan pada materi semester genap (Mulyasa, 2018).

Dalam pelaksanaan penilaian, perlu disediakan adanya alat penilaian yang berupa tes, baik berupa tes tulis, lisan, maupun perbuatan. Tes tulis dapat berupa tes esai dan tes objektif. Pelaksanaan menggunakan tes esai, meminta peserta didik untuk menguraikan beberapa penjelasan dari pertanyaan yang diberikan. Sedangkan dalam tes objektif, meminta peserta didik untuk memilih jawaban yang sudah ditentukan, seperti tes pilihan ganda (Amiriono & Daryanto, 2016).

Tes pilihan ganda mencakup inti materi yang akan ditanyakan dan disertai dengan sejumlah pilihan

jawaban. Sejumlah pilihan jawaban tersebut disediakan satu jawaban yang benar, sedangkan jawaban lainnya hanya kemungkinan jawaban yang berfungsi sebagai pengecoh. Melakukan evaluasi menggunakan tes pilihan ganda dapat memberikan pengaruh terhadap peserta didik agar tidak mudah menganggap benar kunci jawaban yang dipilih dengan mempertimbangkan beberapa jawaban *distractor* yang ada. Dalam hal ini pendidik dapat memberikan penilaian dengan mudah terkait sejauh mana kemampuan berfikir peserta didik sekaligus mengevaluasi sistem pembelajaran yang sudah dijalani (Amirano & Daryanto, 2016).

Dalam tes pilihan ganda, beberapa pertanyaan yang menjadi alat penilaian harus jelas, tegas, dan menyesuaikan dengan indikator pokok pembahasan sehingga hanya terdapat satu jawaban yang paling benar diantara beberapa jawaban yang homogen dan logis dengan pembahasan pokok soal sebagai bahan pertimbangan terhadap peserta didik dalam menentukan pilihan (Amirano & Daryanto, 2016).

Rekognisi penggunaan tes diagnostik berbentuk pilihan ganda dengan beberapa alternatif jawaban yang mampu menjadi pengecoh terhadap jawaban yang semestinya ditujukan untuk mengetahui sejauhmana perkembangan yang diperoleh peserta didik serta kelemahan yang dialami selama proses pembelajaran, sehingga mampu menjadi panduan dasar dalam memberikan sikap yang sesuai dan tepat dengan kepribadian siswa tersebut (Pratiwi, 2016). Dalam

penerapan evaluasi secara objektif dengan menggunakan ujian pilihan ganda maka soal yang diberikan kepada peserta harus sudah diyakini kelayakannya dengan menganalisis tentang kesahihan pertanyaan sesuai realitas materi yang telah disampaikan, kemampuan soal dalam menjamin kestabilan tes, tingkat relesi soal yang digunakan untuk pembandingan antara peserta yang menjawab benar dengan jumlah peserta keseluruhan, usaha pembeda soal sebagai kemampuan soal untuk membedakan peserta yang berkemampuan tinggi dan berkemampuan rendah dalam menerima pembelajaran, taraf jawaban pengecoh yang dicantumkan sebagai kemungkinan diantara jawaban yang disediakan, serta kemampuan *cheater answer* dalam melaksanakan tugasnya (Tarmizi et al., 2020).

Tes soal pilihan ganda tersebut dapat dikembangkan dengan berlandaskan kemampuan peserta didik dalam berpikir tingkat tinggi (HOTS) yang sesuai dengan implementasi kurikulum 2013 revisi. Pembuatan soal tersebut dapat dicantumkan stimulus yang memikat sehingga dapat membangkitkan daya pikir siswa dalam nalar kritis dan imajinatifnya, serta mengaitkan pertanyaan dengan aktivitas religius, sosial, dan ekonomi yang dialami setiap hari sebagai penanaman pengetahuan, pengalaman, dan kebiasaan terhadap penyelesaian urusan yang dihadapi dengan beberapa inspirasi pemikiran yang diberikan siswa melalui jawaban yang dipilih (Maulidia & Pahlevi, 2020).

Menurut Slameto yang dikutip oleh Muchammad Arif dalam jurnalnya menyatakan bahwa ada beberapa kelebihan yang ada pada ujian tes pilihan ganda, diantaranya adalah mampu mengukur psikis-intelektual peserta didik melalui hasil jawaban yang dikerjakan, mudah dalam memberikan penilaian dengan cakupan materi yang meluas, dan dapat menjadi solusi ketika dibutuhkan distribusi nilai yang mendadak bersamaan dengan jumlah peserta yang membeludak (Arif, 2015).

E. Kesimpulan

Perubahan tingkah laku peserta didik dapat diperoleh dari kegiatan pembelajaran yang dipelopori dengan adanya perkembangan kurikulum, baik dari segi perkembangan berdiskusi, berfikir, bersikap, dan beraktivitas. Proses tersebut bisa dikuatkan dengan penerapan behavior yang berhubungan dengan psikologis manusia. Psikologi behaviorisme dilakukan dengan memberikan rangsangan atas respon apa yang akan dilakukan oleh peserta didik, dengan melalui proses pengkondisian yang menghasilkan adanya penguatan. Jika respon dilakukan secara berulang-ulang, maka stimulus yang diberikan mampu mengubah perilaku peserta didik menjadi lebih baik, begitupun sebaliknya. Agar peserta didik mampu merespon dengan baik tantangan zaman yang semakin modern ini, maka kurikulum yang diterapkan adalah kurikulum 2013 Revisi yang dalam proses pembelajarannya menerapkan integrasi Penguatan Pendidikan Karakter

(PPK), Literasi, Keterampilan Abad ke-21 (4C), dan *Higher Order Thinking Skill* (HOTS). Dalam hal ini guru hanya sebagai fasilitator, sedangkan murid yang berperan sebagai aktor, sehingga pembelajaran tidak hanya beorientasi hasil dan materi, melainkan sebuah proses yang harus dijalani. Proses tersebut harus ditindaklanjuti dengan adanya evaluasi sebagai rujukan untuk mengetahui sejauh mana hasil yang sudah dicapai. Evaluasi tersebut bisa menggunakan tes yang sudah disediakan beberapa stimulus atas respon apa yang akan dipilih oleh peserta didik, yakni tes objektif yang berupa pilihan ganda. Dalam tes pilihan ganda, disediakan satu kunci jawaban dengan beberapa pilihan jawaban yang berfungsi sebagai pengecoh. Jika peserta didik memilih kunci jawaban yang dituju, maka proses pembelajaran dikatakan berhasil. Jika sebaliknya, maka perlu adanya koreksi apakah stimulus yang diberikan kurang bersinergi atau peserta didik yang kurang berambisi.

DAFTAR PUSTAKA

- Amirono, & Daryanto. (2016). *Evaluasi dan Penilaian Pembelajaran Kurikulum 2013*. Gava Media.
- Ansyar, M. (2015). *Kurikulum: Hakikat, Fondasi, Desain dan Pengembangan*. PrenadaMedia Group.
- Arif, M. (2015). Penerapan Aplikasi Anates Bentuk Soal Pilihan Ganda. *Edutic - Scientific Journal of Informatics Education*, 1(1), 1–9.
<https://doi.org/10.21107/edutic.v1i1.398>
- Maulidia, F., & Pahlevi, T. (2020). Pengembangan Instrumen Penilaian Tes Soal Pilihan Ganda Berbasis HOTS pada Mata Pelajaran Administrasi

- Umum Jurusan OTKP SMK Negeri 1 Lamongan. *Jurnal Pendidikan Administrasi Perkantoran (JPAP)*, 8(1), 136–145.
<https://journal.unesa.ac.id/index.php/jpap/article/view/8114>
- Mulyasa, E. (2018). *Implementasi Kurikulum 2013 Revisi*. Bumi Aksara.
- Pratiwi, H. Y. (2016). Pengembangan Instrumen Tes Pilihan Ganda untuk Mengidentifikasi Karakteristik Konsep Termodinamika Mahasiswa Prodi Pendidikan Fisika Universitas Kanjuruhan Malang. *Jurnal Inspirasi Pendidikan*, 6(2), 842–850.
- Rusman. (2017). *Belajar dan Pembelajaran : Berorientasi Standar Proses Pendidikan*. Kencana.
- Tarmizi, P., Setiono, P., Amaliyah, Y., & Agrian, A. (2020). Analisis Butir Soal Pilihan Ganda Tema Sehat Itu Penting Kelas V SD Negeri 04 Kota Bengkulu. *ELSE (Elementary School Education Journal): Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran*, 4(2). <http://journal.um-surabaya.ac.id/index.php/pgsd/article/view/7090>
- Toenlie, A. J. (2017). *Pengembangan Kurikulum: Teori, Catatan Kritis, dan Panduan*. Refika Aditama.

Landasan Psikologi Humanistik dalam Kurikulum – Dian Halimatus Zahro

A. Latar Belakang

Pada tahap pembelajaran ada tiga komponen penting dalam pembentukan lingkungan belajar. *Pertama*, kurikulum, berisi rancangan rencana kerangka pembelajaran. *Kedua*, strategi pembelajaran, bagaimana materi itu disampaikan. *Ketiga*, hasil belajar, produk dari penggunaan strategi pembelajaran. Kurikulum sebagai alat agar tujuan pendidikan berhasil dicapai (Makmun, 2005). Kurikulum juga sebagai pedoman pada setiap jenis dan tingkat pembelajaran di dalam melaksanakan pengajaran. Setiap tahap pembelajaran guru memiliki peranan yang amat penting untuk mencapai keberhasilan belajar siswa. Guru diharuskan dapat mengelola dan mendesain pembelajaran agar pembelajaran berlangsung efektif dan efisien. Pada dasarnya, guru diwajibkan dapat menciptakan pembelajaran yang PAKEM (aktif, kreatif, efektif dan menyenangkan) bagi peserta didik (Dirman & Juarsih, 2014).

Namun ada kesenjangan yang dialami dan dirasakan selama ini yaitu keterbatasan landasan yang efektif dalam merancang suatu pembelajaran. Dalam proses pembelajaran peserta didik diwajibkan untuk menghafal informasi, mengingat dan menimbun informasi tanpa diarahkan untuk memahami informasi yang disampaikan dan mengaitkan dengan kehidupan sehari-hari (Hamalik, 2017). Dampaknya saat peserta didik lulus dari sekolah, mereka pintar secara teoritis namun nihil aplikasi. Karena yang terjadi adalah

proses duplikasi kepribadian dan pengetahuan guru terhadap peserta didik, tidak ada pola-pola baru yang menempatkan siswa sebagai manusia yang unik yang mempunyai karakteristik yang berbeda-beda. Akibatnya Individualitas anak sebagai persoalan yang merdeka menjadi kabur.

Pendekatan humanistik menawarkan format kurikulum yang lebih manusiawi dan komprehensif (Nasution, 2005). Dalam pandangan Islam, pendekatan humanistik sebagai suatu pendidikan yang memanusiakan manusia. Artinya fitrah dan kodrat manusia berbeda-beda, namun kesemuanya harus bertumbuh kembang secara efektif dan efisien. Dengan adanya landasan psikologi humanistik dalam kurikulum, peserta didik dapat mengembangkan bakat dan kemampuan masing-masing. Karena landasan psikologi humanistik menitikberatkan kepada tumbuh kembang peserta didik sesuai dengan *passion* nya. Dengan beragam strategi pembelajaran diharapkan guru mampu mengantarkan peserta didik untuk memaksimalkan pendidikan tanpa mengesampingkan minat mereka. Oleh karena itu penulis bertujuan mengupas tentang “Landasan Psikologi Humanistik dalam Kurikulum.”

B. Landasan Psikologis dalam Kurikulum

Sejatinya kurikulum ialah upaya agar menemukan sistem atau rancangan berkaitan dengan isi, bahan, teknik, dan tujuan pembelajaran yang dapat dijadikan petunjuk pelaksanaan kegiatan belajar mengajar (Hamalik, 2017). Kurikulum berkembang sesuai dengan target pencapaian

norma, keterampilan, dan konsep yang berubah sesuai unsur masalah zaman. Namun tanpa mengesampingkan prinsip kurikulum, pengembangan kurikulum harus pula tetap pada prinsip-prinsipnya. dimana prinsip tersebut sesuai dengan tujuan yang termaktub dalam pembukaan UUD 1945 yaitu mencerdaskan kehidupan bangsa. Ketika kurikulum berhasil dijalankan secara optimal, otomatis tujuan dari kurikulum tersebut dapat tercapai secara optimal, sehingga cita-cita bersama bangsa Indonesia dapat terwujud sesuai harapan seluruh masyarakat yang mencintai Indonesia.

Menurut UU Bab X pasal 36 ayat 1 Tahun 2003 N0. 20 berkenaan dengan kurikulum, menyatakan jikalau pengembangan kurikulum dilaksanakan berdasarkan acuan kepada standar nasional pendidikan dalam rangka agar tujuan pendidikan nasional dapat tercapai. Kurikulum seyogyanya mampu memberikan dasar, isi, sehingga menjadi petunjuk bagi pertumbuhan minat peserta didik dengan maksimal. Hal tersebut harus sesuai pula dengan perkembangan tantangan masyarakat. Tantangan perkembangan masyarakat berbeda-beda setiap tahun atau setiap era. Untuk itu diperlukan perkembangan kurikulum yang dapat menjawab setiap tantangan sesuai masanya. Oleh karena itu, sesuai dengan undang-undang di atas kurikulum harus terus bertransformasi namun tetap pada koridor pemerintah dan norma masyarakat.

Proses keberlangsungan pendidikan merupakan interaksi diantara guru dan siswa, pun diantara siswa dengan siswa yang lain. Dalam situasi pendidikan interaksi

tercipta seharusnya disesuaikan dengan keadaan psikologis para siswa dan juga guru. Wewenang pertama seorang guru sejatinya ialah membantu tumbuh kembang siswa dengan maksimal meliputi semua aspek di jenjang kehidupan siswa tersebut. Menurut Sukmadinata (2009), perkembangan kurikulum terdapat dua bidang psikologi yang mendasarinya, yakni psikologi belajar dan psikologi perkembangan. Bidang psikologi tersebut saling berhubungan dan amat diperlukan dalam dunia pendidikan. Penggunaan kedua bidang psikologi tersebut digunakan pada saat memilih dan menyusun bahan ajar, memilih dan menerapkan metode perkembangan, merumuskan tujuan, dan teknik penilaian.

1. Psikologi Belajar

Psychology of learning atau psikologi belajar mempelajari berkaitan dengan proses individu belajar. Individu disebut telah belajar jika pengalaman yang diperoleh mampu merubah tingkah laku ke arah yang lebih baik. Perilaku individu dalam konteks belajar inilah yang dipelajari dalam psikologi belajar. Kajian di dalam psikologi belajar meliputi hakekat belajar, dan teori-teori belajar, dan tingkah laku peserta didik. Hal tersebut bisa menjadi bahan pertimbangan dasar pengembangan kurikulum. Psikologi belajar dipakai untuk menjadi landasan di dalam *men-capture* tujuan pembelajaran secara umum, standar kompetensi, kompetensi dasar, dan memilah pengalaman belajar yang kemudian dirumuskan dalam kurikulum. Penyebab perubahan itu

terjadi ialah adanya interaksi individu dengan lingkungan sebagai bentuk respon terhadap situasi yang dialaminya. Kemajuan atau perkembangan yang dihadapi peserta didik mayoritas terjadi disebabkan oleh upaya belajar baik dengan tahap: pembiasaan, pengingatan, peniruan, pemahaman, pemecahan masalah maupun pengaplikasian.

Menurut Bigge dan Hunt (1980) terdapat tiga kelompok teori belajar, yakni:

a. Kelompok Teori Behaviorisme

Pandangan teori behaviorisme menyatakan, *pertama*, bersifat pasif, *kedua*, anak tidak membawa potensi apapun sejak lahir, *ketiga*, perkembangan ditentukan berdasarkan lingkungan. Ketiga tokoh teori behaviorisme memiliki pendapat sejenis: (1) Teori *S-R Bond* oleh Thorndike, kehidupan tunduk pada hukum stimulus respon, (2) *Conditioning* oleh Guthrie, belajar melalui S-R dibantu dengan kondisi tertentu (stimulus). (3) *Reinforcement* oleh Skinner, belajar melalui S-R dibantu dengan kondisi tertentu. Dalam teori ini berpandangan bahwa kemampuan, minat, dan bakat dapat dibentuk dengan stimulus dan cakupan lingkungannya.

b. Kelompok Teori Cognitive Gestalt Filed

Sumber dari teori *cognitive gestalt field* ialah psikologi lapangan-nya Kurt Levin. Teori *cognitive gestalt field* mempelajari bagaimana individu mengerti dirinya sendiri dan juga lingkungannya. Teori belajar ini terdiri dari tiga kelompok, (1) *Goal Insight*, belajar

adalah upaya agar mengembangkan pemahaman ke level tertinggi, (2) *Gestalt Field/ Insight*, belajar merupakan tahap mengembangkan pemahaman baru yang bertujuan untuk *ekploratif*, kreatif, dan imjinitif, (3) *Cognitive Field*, Belajar adalah tahapan interaksi dan beradaptasi.

c. Kelompok Teori Disiplin Mental

Pandangan dalam teori ini menyatakan secara hereditas anak memiliki potensi dan usaha dalam mengembangkan potensi itu dengan belajar. Teori disiplin mental dibagi menjadi 4, yaitu: (1) Apersepsi, produk belajar dapat membentuk apersepsi guna mengembangkan potensi, (2) Naturalisme, selain memiliki potensi, anak memiliki kemampuan dan kemauan untuk belajar dan berkembang sendiri, (3) Disiplin Mental Theistik, individu memiliki daya mental, diantaranya, berpikir, mengingat, mengamati, dan menanggapi. Dan dengan belajar melatih daya-daya tersebut.

Teori belajar dijadikan landasan dalam proses belajar mengajar, oleh karena itu terdapat koneksi erat antara psikologi belajar dan kurikulum. Psikologi belajar berkontribusi untuk hal bagaimana kurikulum disampaikan kepada siswa dan bagaimana pula siswa harus mempelajarinya. Dengan kata lain, penentuan strategi belajar berlandaskan psikologi belajar.

2. Psikologi Perkembangan

Psikologi perkembangan adalah disiplin ilmu yang mempelajari terkait tingkah laku manusia dan perkembangannya. Kajian dalam psikologi perkembangan meliputi, hakekat perkembangan, tahapan perkembangan, aspek-aspek perkembangan, tugas-tugas perkembangan, dan lain sebagainya yang dapat menjadi pertimbangan landasan pengembangan kurikulum. Misalnya pada kelas berapa atau tingkat pendidikan yang mana suatu pengalaman tertentu harus diberikan karena harus sesuai dengan perkembangan jiwa anak. Psikologi perkembangan di dalam mempelajari tingkah laku manusia ada metode-metodenya, meliputi pengetahuan perkembangan individu hasil dari kajian bersifat studi kasus, *longitudinal*, *sosiologis*, dan *cross sectional psikoanalitis*. Sedangkan teori psikologi perkembangan ada tiga pendekatan, yaitu: pendekatan *diferensial*, pendekatan *ipsatif*, dan pendekatan pentahapan.

Pada proses penentuan kurikulum amat dibutuhkan kajian dari psikologi perkembangan. Hal tersebut berguna agar isi dalam kurikulum sesuai dengan taraf perkembangan peserta didik. Pembahasan dalam psikologi perkembangan ialah perkembangan individu dimulai dari masa konsepsi hingga dewasa berdasarkan interaksi dengan lingkungannya, misalnya: menentukan keputusan berdasarkan pengalaman, kemampuan belajar melalui persepsi, berpikir imajinatif, kreatif, dan mandiri.

Namun ada beberapa hal yang harus diperhatikan dalam psikologi perkembangan: a. peserta didik selalu berkembang (*changing, ongoing, becoming, developing*) pada situasi *opened spiral*. b. manusia adalah makhluk yang unik, mempunyai beberapa kemampuan yang menjadi ciri khas. c. Perkembangan peserta didik sangat dinamis, karena pada dasarnya perkembangan individu tidak bisa diprediksikan atau *unpredictable*. Menurut Hall (1904), perkembangan manusia sebagai susunan dari perkembangan sejenisnya. Tahapan perkembangan menurut G. Stanley Hall sebagai berikut:

- a. Fase kanak (0-4 tahun): fase kehidupan sebagai binatang melata dan berjalan
- b. Fase anak (4-8 tahun): fase individu pemburu
- c. Fase puber (8-12 tahun): fase individu beradab
- d. Fase remaja (12 tahun- dewasa): fase manusia beradab

Selanjutnya masa perkembangan moral menurut Lawrence Kohlberg:

- a. Masa Pra Konvensi: menghindari dari sanksi- memperoleh hadiah; sebagai alat kepentingan pribadi
- b. Masa Konvensi: berusaha untuk menjadi orang yang baik; menaati peraturan
- c. Masa Pasca Konvensi: Mengikuti norma yang menjadi kesepakatan masyarakat.

Berkaitan dengan landasan psikologis, Yuleawati (2004) menjelaskan tentang teori psikologi yang menjadi dasar kurikulum berbasis kompetensi. Mengutip teori Spancer, Yulaelawati (2004) memaparkan definisi

kompetensi ialah “ciri khas pribadi seorang individu yang menjadi interaksi kausal melalui referensi kriteria yang padu atau citra terbaik dalam melakukan pekerjaan. Adapun kompetensi tersebut, yakni:

- a. Bawaan: ciri khas individu menanggapi situasi atau informasi secara konsisten
- b. Motif: dorongan yang mendasari suatu tindakan
- c. Pengetahuan: informasi yang individu miliki
- d. Keterampilan: kemampuan menjalankan tugas baik fisik maupun psikis
- e. Konsep diri: nilai seseorang.

Kompetensi di atas memiliki implikasi praktis terhadap pendidikan atau perencanaan sumber daya manusia. Pengetahuan dan keterampilan cenderung lebih terlihat pada diri seseorang, sedangkan bawaan, motif dan konsep diri tersembunyi namun merupakan pusat kepribadian individu. Pengetahuan dan keterampilan atau kompetensi permukaan lebih mudah untuk dikembangkan dengan cara latihan. Sedangkan, motif dan bawaan sulit dikenali maupun dikembangkan.

Mulyasa (2004) memandang aspek karakteristik dan perbedaan peserta didik sedikitnya ada lima yang perlu dicermati dalam pengembangan kurikulum, yaitu: perbedaan pertumbuhan dan perkembangan peserta didik, perbedaan tingkat kecerdasan, perbedaan cacat fisik, perbedaan kebutuhan peserta didik, dan perbedaan tingkat kreativitas peserta didik.

C. Landasan Humanistik dalam Kurikulum

Landasan humanistik merupakan suatu landasan dalam kurikulum pendidikan yang bertolak ukur pada segi kemanusiaan. Dengan kata lain pendidikan tidak memandang bahwa belajar hanya kegiatan transfer ilmu. Melainkan suatu proses perpaduan aspek kognitif, afektif, psikomotorik yang terjadi dalam diri peserta didik (Hurlock, 1980). Setiap proses pembelajaran nilai kemanusiaan harus ditumbuhkembangkan. Dalam teori humanistik hasil final dari proses belajar adalah mampu memanusiakan manusia. Oleh karena itu, pembelajaran dikatakan berhasil jika pembelajar dapat memaknai dirinya sendiri dan juga lingkungannya. Pada tahapan belajar berikutnya siswa harus mampu mencapai aktualisasi dirinya dengan baik.

Teori humanistik berupaya memaknai belajar bukan dari segi pengamatnya, melainkan segi pelakunya, yakni si pelaku harus bisa memandang (Tohirin, 2017) manusia sebagai manusia. Hal ini selaras dengan pandangan Islam bahwa manusia merupakan ciptaan Allah SWT yang tercipta sesuai dengan fitrahnya masing-masing dan membawa bakat kemampuannya sendiri-sendiri untuk kemudian dilatih dan diasah dengan maksimal. Menurut Tohirin (2019) humanisme dalam kurikulum pendidikan merupakan suatu tahap pendidikan yang lebih fokus pada segi potensi individu sebagai makhluk religius. Manusia diturunkan Allah ke bumi untuk menyembah Allah dan

menjadi khalifah di bumi. Tidak hanya itu manusia juga diberikan kesempatan mengasah kemampuan dan bakatnya dan bertanggungjawab atas dirinya di dunia dan akhirat. Oleh karena itu manusia di dalam bertingkah laku harus sesuai dengan ketentuan Allah SWT, potensi khalifah yang disini dimaknai dengan pemimpin untuk dirinya sendiri harus terus dikembangkan untuk dapat mencari solusi dalam masalah sosial sesuai dengan ketentuan hukum Islam.

Berikut tokoh pendidikan Islam yang memberikan pendapat berkaitan dengan teori humanistik

1. Al Mawardi

Pada proses pembelajaran, etika hubungan guru dan peserta didik menjadi fokus pemikiran Al Mawardi. Hal itu serupa dengan teori humanistik jikalau guru diharuskan menempatkan peserta didik sebagaimana mestinya, sebagai subyek belajar dengan bakat yang dimiliki. Sikap *tawadhu'* guru mengundang simpatik dari peserta didik, namun sikap ujub akan menimbulkan siswa kurang menyenangi gurunya.

2. Ibnu Sina

Tujuan pendidikan menurut Ibnu Sina harus diarahkan pada pengembangan semua bakat yang dimiliki agar potensi tersebut berkembang secara optimal secara sempurna, meliputi perkembangan pengetahuan, fisik, dan budi pekerti. Pengembangan kurikulum pendidikan menurut Ibnu Sina harus berdasarkan tingkat perkembangan umur peserta didik. Adapun metode pembelajaran yang efektif menurut

beliau harus disesuaikan dengan minat dan bakat murid dan setiap pembelajaran harus ada ciri khas pengajarannya.

3. Ibnu Miskawaih

Suatu pendidikan berpatokan pada *akhlakul karimah*. Hal tersebut menjelaskan jika ranah afektif merupakan tujuan pokok dalam tahapan pendidikan. Ibnu Miskawaih mengutarakan bahwa tujuan pendidikan yang akan dicapai bersifat menyeluruh, meliputi kebahagiaan hidup di dunia ia menghendaki semua manusia memperoleh materi pendidikan yang membuka jalan untuk mencapai tujuan pendidikan. Ibnu Miskawawih juga memperhatikan aspek guru, menurutnya agar proses pembelajaran berjalan dengan optimal, hubungan guru dengan peserta didik harus terjalin secara harmonis.

Berdasarkan pandangan ketiga tokoh besar di atas, dapat disimpulkan bahwa landasan humanistik dalam kurikulum pendidikan bertujuan membentuk insan manusia yang mempunyai komitmen kemanusiaan sejati, yakni manusia yang mempunyai kebebasan, kesadaran, dan tanggung jawab kepada dirinya sendiri dan orang lain. Sehingga mempunyai tanggung jawab moral pula kepada lingkungan, berupa keterpanggilan untuk mengabdikan dirinya demi kemaslahatan umat.

D. Tokoh Psikologi Humanistik

1. Arthur Combs

Keyakinan, persepsi, perasaan dan maksud adalah perilaku batiniah yang mengakibatkan seorang memiliki perbedaan satu sama lain. Oleh karena itu, untuk memahami orang lain, seseorang harus melihat dunia orang lain tersebut, bagaimana ia berpikir dan merasa tentang dirinya. Oleh sebab itu, untuk mengubah perilaku individu lain, seseorang harus mengubah persepsinya. Sebagai contoh guru mengeluh karena murid tidak berminat untuk belajar, sebenarnya hal itu terjadi karena murid-murid itu tidak berminat melakukan apa yang dikehendaki oleh guru tersebut. Jikalau saja guru tersebut mengadakan aktivitas yang lain, mungkin saja murid-murid akan berubah sikap dan responnya. Untuk itu dalam kurikulum diperlukan strategi pembelajaran yang tepat agar murid lebih tertarik untuk belajar.

2. Abraham Maslow

Tidak berbeda jauh dengan tokoh sebelumnya, Abraham Maslow juga memiliki pandangan serupa. Karya Abraham Maslow pada bidang pemenuhan kebutuhan berpengaruh sekali terhadap upaya memahami motivasi manusia. Sebagian dari teorinya yang penting didasarkan atas asumsi bahwa dalam diri manusia terdapat dorongan positif untuk tumbuh dan kekuatan yang melawan atau menghalangi pertumbuhan. Dalam bidang pendidikan, teori ini sangat penting saat guru mengalami kesulitan untuk memahami murid-muridnya.

3. Carl R. Rogers

Carl R. Rogers merupakan seorang ahli psikologi humanistik yang ide-idenya memberikan dampak terhadap teori psikologi pada semua bidang, baik pendidikan, klinis, dan lain sebagainya. Pada bidang pendidikan Rogers memaparkan pendapat berkaitan dengan prinsip-prinsip belajar yang humanistik, antara lain: belajar atas inisiatif sendiri, belajar untuk perubahan, belajar yang berarti, dan hasrat untuk belajar.

E. Aplikasi Psikologi Humanistik dalam Kurikulum

Tinjauan landasan psikologi dan humanistik di atas memberikan implikasi terhadap konsep pendidikan. Implikasi tersebut mayoritas dalam bidang kurikulum (Hamalik, 2017). Psikologi humanisme dalam Islam yakni konsep kepemimpinan. Konsep tersebut meliputi, 1. Manusia merupakan pilihan Tuhan, 2. Adanya manusia dengan seluruh kelebihanannya merupakan wakil Allah di atas bumi, 3. Manusia merupakan pribadi yang bebas yang bertanggung jawab atas semua perbuatannya. Berdasarkan konsep tersebut, sistem pembelajaran pada suatu lembaga pendidikan, termasuk lembaga pendidikan Islam yang memiliki problematika ditandai dengan hal-hal berikut: 1. Pemberian materi belum bisa melahirkan kreativitas. 2. Akhlak di sekolah umum menjadi masalah pokok, 3. Pemberian hukuman lebih nampak daripada pemberian hadiah.

Adapun aplikasi dari teori psikologi humanistik sebagai berikut:

1. Pembelajaran Mandiri

Tahapan pembelajaran yang menuntut murid menjadi subyek pembelajaran. Murid diharuskan mengatur, merancang, mengontrol kegiatan pembelajaran secara mandiri. Pada pengaplikasiannya, tahapan ini tepat jika digunakan di level perguruan tinggi. Pengajar beralih peran menjadi mediator atau fasilitator dalam kegiatan belajar mengajar. Namun pengajar disini tetap harus siap untuk menjadi tempat bertanya mahasiswanya, bahkan seyogyanya pengajar merupakan yang ahli dalam bidangnya. Adanya negosiasi perancangan proses pembelajaran diperlukan dalam hal ini agar tidak terjadi kesenjangan antara pengajar dan peserta didik. Hal tersebut menjadi alat yang fleksibel namun efektif agar dapat membantu mahasiswa dalam menentukan tujuan pembelajaran secara mandiri.

2. Pendidikan Terbuka

Tahapan pendidikan yang menyediakan kesempatan kepada peserta didik agar bergerak bebas di lingkungan kelas dan memilih aktivitas belajar sendiri. Pengajar beralih fungsi sebagai pembimbing. Ciri khas dari pembelajaran ini secara fisik kelas ini berbeda dengan kelas tradisional, karena peserta didik belajar secara kelompok kecil atau individual. Kelas harus dibangun suasana agar peserta didik dapat mengeksplor secara mandiri minat, keterampilan, topik, dan bidang pelajaran yang ingin dipelajari.

Kriteria yang menjadi syarat untuk menerapkan pendidikan terbuka yakni: tersedia fasilitas yang memudahkan dalam proses belajar mengajar, suasana

kelas harus terbuka, hormat, hangat, dan penuh kasih sayang, dan guru memberikan mempersepsi dengan cara mengobsevasi setiap prose yang dilalui dan dilaksanakan oleh peserta didik serta memberikan tambahan catatan dan juga penilaian secara individual.

3. Siswa sebagai Pusat Pembelajaran

Strategi pembelajaran dimana siswa menjadi mandiri, aktif dan bertanggungjawab pada pembelajaran yang sedang berlangsung. Siswa diharapkan dapat menumbuhkembangkan keterampilan berpikir secara kritis, bisa memilih gaya belajar yang paling efektif, menggunakan media dan memanfaatkan lingkungan sekitar, serta menjadi pembelajar sejati belajar seumur hidup dan mempunyai jiwa *entrepreneur* (Mulyasa, 2006). Ada tiga model *student centered*, pertama, *cooperative learning* model pembelajaran secara berkelompok, kedua, *case base learning* pembelajaran keterampilan menganalisa suatu kasus tertentu, ketiga, *competitive learning* pembelajaran bersaing secara sehat.

F. Kesimpulan

Psikologi humanistik sangat relevan dengan dunia pendidikan, karena aliran ini selalu berupaya mendorong peningkatan kualitas diri manusia melalui penghargaan terhadap potensi-potensi positif yang ada pada setiap insan manusia. Seiring dengan tuntutan dan perubahan zaman, proses pendidikan pun senantiasa berubah. Dengan adanya perubahan dalam kurikulum pendidikan dari waktu ke waktu, psikologi humanistik memberikan arahan yang signifikan dalam pencapaian tujuan tersebut.

DAFTAR PUSTAKA

- Bigge, M. L., & Hunt, M. P. (1980). *Psychological Foundations of Education: An Introduction to Human Motivation, Development and Learning*. Harper & Row Publisher.
- Dirman, & Juarsih, C. (2014). *Pengembangan Kurikulum: Dalam Rangka Implementasi Standar Proses Pendidikan Siswa*. Rineka Cipta.
- Hall, G. S. (1904). *Adolescence: Its Psychology and Its Relation to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education*. D. Appleton and Company.
- Hamalik, O. (2017). *Kurikulum dan Pembelajaran* (16th ed.). Bumi Aksara.
- Hurlock, E. B. (1980). *Psikologi Perkembangan* (Ridwan Max Sijabat, Ed.; 5th ed.). Erlangga.
- Makmun, A. S. (2005). *Psikologi Kependidikan : Perangkat Sistem Pengajaran Modul* (8th ed.). Remaja Rosdakarya.
- Mulyasa, E. (2004). *Kurikulum Berbasis Kompetensi*. Remaja Rosdakarya.
- Mulyasa, E. (2006). *Kurikulum Tingkat satuan Pendidikan*. Remaja Rosdakarya.
- Nasution, S. (2005). *Berbagai Pendekatan Dalam Proses Belajar Dan Mengajar*. Bumi Aksara.
- Sukmadinata, N. S. (2009). *Metode Penelitian Pendidikan*. Remaja Rosdakarya.
- Tohirin. (2017). *Psikologi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam (Berbasis Integrasi dan Kompetensi)*. Raja Grafindo Persada.
- Tohirin. (2019). *Psikologi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam* (1st ed., Vol. 1). PT Raja Grafindo Persada.
- Yulaelawati, E. (2004). *Kurikulum dan pembelajaran: Filosofi, Teori dan Aplikasi*. Pakar Raya.

Model-Model Pengembangan Kurikulum – Qomariyatus Syarifah

A. Latar Belakang

Salah satu komponen yang penting dalam pendidikan adalah kurikulum. Kurikulum dapat diartikan sebagai sebuah dokumen perencanaan yang berisi tentang tujuan yang hendak dicapai, konten materi, pengalaman belajar seorang pelajar, strategi dan cara yang bisa dikembangkan, evaluasi serta implementasinya (Idi, 2007). Oleh karena itu, dalam penyusunannya, seorang penyusun kurikulum harus memahami hakikat dan fungsi kurikulum secara utuh.

Pendidikan saat ini masih dihadapkan dengan tantangan zaman. Jika kurikulum stagnan, maka pendidikan tidak dapat bersaing di zamannya. Oleh karena itu, kurikulum disusun dengan strategis dan sistematis untuk mencapai tujuan pendidikan. Selain itu, kurikulum juga harus mempertimbangkan beberapa aspek misalnya perkembangan anak, ilmu pengetahuan, kebutuhan masyarakat, lapangan kerja dan lain sebagainya (Idi, 2007). Sehingga pengembangan kurikulum sangatlah diperlukan, dengan cara menentukan model-model baru tanpa menghilangkan esensi kurikulum yang sebelumnya.

Keberhasilan dalam pendidikan dapat dipengaruhi oleh kurikulum. Oleh karena itu, dalam mendesain kurikulum membutuhkan kajian yang komprehensif untuk mendapatkan hasil yang relevan dengan tuntutan dan perubahan zaman. Sehingga dengan adanya model kurikulum menjadi salah satu langkah strategis untuk

mendialogkan kembali kurikulum yang sesuai dengan zamannya. Kurikulum yang akan dikembangkan membutuhkan dasar untuk bisa dikembangkan sesuai dengan asas semula. Salah satu cara mengembangkan model kurikulum yaitu melalui pendekatan para ahli sebelumnya.

B. Model pengembangan kurikulum

Pada umumnya model digunakan untuk menggambarkan suatu grafik antara elemen kurikulum, hubungan antar elemen, proses pengembangannya dan penerapannya. Pengembangan kurikulum ini hanya berkisar antara pengembangan IPTEK (ilmu pengetahuan dan teknologi) dan pendidikan. Pengembangan kurikulum ini sangat membantu manusia dalam ketidakmampuannya untuk menerima, menyampaikan dan mengolah informasi dengan akurat. Sehingga dalam penerapannya, memerlukan pendekatan yang sesuai (Achruh, 2019).

Dalam pengembangan kurikulum, ada beberapa model yang bisa diterapkan. Pada umumnya, model yang akan digunakan relevan dengan konsep dan sistem pendidikan. Beberapa ahli telah melakukan pengembangan model kurikulum, diantaranya:

1. Model Gagne

Dalam model pengembangan kurikulum Gagne (Miller & Seller, 1985), ada dua belas langkah yang harus ditempuh, yaitu:

a. Analisis kebutuhan

Langkah pertama yaitu mengidentifikasi kebutuhan. Kebutuhan menurut Gagne itu mencakup tiga hal yaitu kebutuhan untuk melakukan pengajaran secara efektif dan efisien, kebutuhan untuk merevitalisasi konten dan metode pembelajaran, serta kebutuhan untuk mengembangkan ke arah yang baru.

- b. Analisis tujuan dan sasaran
Langkah kedua adalah menggambarkan tujuan dan sasaran dari umum ke khusus untuk sistem instruksional.
- c. Analisis cara alternatif untuk memenuhi kebutuhan
Langkah ketiga ini berkaitan dengan apa yang akan diajarkan, cara mengajarkannya dan melihat kondisi lingkungannya. Misalnya pemilihan ruang kelas versus laboratorium atau kelas kelompok besar dengan kelas kelompok kecil.
- d. Merancang komponen instruksional
Langkah keempat ini melibatkan beberapa prosedur yang harus dilakukan, yaitu:
 - 1. Merencanakan bahan ajar
 - 2. Menentukan metode pembelajaran
 - 3. Mengidentifikasi kegiatan yang akan dilakukan dengan konten dan tujuan
 - 4. Membuat eksplisit peran guru dalam kemajuan siswa
 - 5. Menjadwalkan kegiatan kelompok dan metode pembelajaran
 - 6. Menentukan batas waktu belajar mandiri
 - 7. Penilaian kerja siswa

8. Merancang prosedur panduan yang harus dilakukan
- e. Analisis sumber daya dan kendala
Langkah kelima adalah memeriksa komponen yang berkaitan dengan sumber daya dan kendala. Misalnya jika materi kurikulum menuntut untuk pergi ke luar sekolah, maka seorang guru harus mencari solusi terkait kendala administratif atau lainnya
 - f. Tindakan penghilang kendala
Langkah ke enam, Gagne menyatakan bahwa kendala yang berkaitan dengan efektivitas biaya sulit untuk dihilangkan. Oleh karena itu, kegagalan yang disebabkan karena putus sekolah, kenakalan, dan lulusan yang tidak kompeten harus menjadi pertimbangan dalam menganalisis efektivitas biaya pendidikan.
 - g. Memilih atau mengembangkan materi
Langkah ketujuh adalah merancang komponen pengajaran sedemikian rupa dan melakukan pencarian untuk menemukan materi yang relevan.
 - h. Merancang penilaian kinerja siswa
Langkah kedelapan ini bisa dilakukan dengan menggunakan semacam tes. Karena dengan menggunakan tes memungkinkan seorang guru dapat melihat hasil dari pelajar. Selain itu, tes juga mampu mendorong seorang guru untuk merancang konten dan metode baru.

- i. Uji coba lapangan dan evaluasi formatif
Langkah ke sembilan adalah melakukan uji coba sistem baru terhadap kelas kecil, kemudian dilanjutkan dengan uji coba terhadap kelas yang berukuran normal. Data yang didapatkan selama uji lapangan dapat digunakan untuk evaluasi formatif dan perbaikan program. Sedangkan untuk evaluasi sumatif hanya bisa dilakukan ketika program sudah dilaksanakan.
- j. Penyesuaian, revisi dan evaluasi lebih lanjut
Langkah ke sepuluh adalah setelah melaksanakan program baru, selanjutnya masuk kepada tahap penyempurnaan. Misalnya meminta umpan balik lebih lanjut kepada seorang guru terkait dengan sistem yang telah digunakan selama beberapa tahun. Sistem baru tersebut dianggap memuaskan, jika 90 persen pelajar lulus dari standar minimum yang ditetapkan dalam kondisi kelas yang berukuran normal.
- k. Evaluasi sumatif sistem
Langkah ke sebelas adalah evaluasi sumatif. Evaluasi ini dapat dilakukan setelah kurikulum baru diterapkan sepenuhnya, yaitu ketika tahap awal dilakukan melalui evaluasi formatif dan sudah digunakan dalam waktu yang cukup lama dalam kondisi yang normal.
- l. Instalasi operasional
Langkah ke dua belas adalah memastikan apakah sistem pembelajaran terbukti efektif melalui evaluasi

sumatif. jika efektif, maka kurikulum baru dapat digunakan secara luas. Selain itu, juga harus mempertimbangkan penyesuaian dengan lokasi tertentu.

2. Model Tyler

Tyler (1949) menegaskan bahwa pengembangan kurikulum dilakukan secara logis dan sistematis. Model pengembangan kurikulum Tyler ini mencakup empat hal (Hidayat et al., 2019; Tyler, 1949), yaitu:

- a. Tujuan pendidikan yang di inginkan (*objectives*);
- b. Pemilihan pengalaman belajar yang sesuai dengan tujuan (*selecting learning experiences*);
- c. Mengorganisasi pengalaman belajar yang akan diberikan (*organizing learning experiences*);
- d. Mengevaluasi efektifitas pengalaman belajar yang sudah dilakukan (*evaluation*)

Pengembangan kurikulum model ini mengaplikasi beberapa langkah (Juanda, 2016; Tyler, 1949), yaitu: langkah pertama adalah menganalisis tujuan dengan cara mengumpulkan data dari beberapa sumber, diantaranya kebutuhan pelajar (meliputi kebutuhan fisiologis, rasa aman, cinta, harga diri dan aktualisasi yang diidentifikasi melalui wawancara, observasi, tes, dan angket), masyarakat (meliputi kebutuhan keturunan, pekerjaan dan kebebasan berpendapat), kebutuhan mata pelajaran yang relevan dengan perkembangan pelajar; langkah kedua yaitu memilih diantara tujuan yang bersifat umum tersebut menjadi

tujuan yang bersifat khusus; langkah ketiga yaitu menentukan pengalaman belajar yang dapat menunjang tujuan pendidikan; langkah keempat yaitu mengorganisir pengalaman belajar tersebut menjadi unit-unit dan mengilustrasikan prosedur evaluasi dalam bentuk gambar; langkah kelima: mengurutkan pengalaman belajar dan mengaitkan dengan evaluasi; dan langkah keenam: mengevaluasi pengalaman belajar. Dalam evaluasi ini harus memfokuskan pada perubahan sikap atau perilaku pelajar.

Tyler (1949, p. 63) mendefinisikan pengalaman belajar sebagai *“interaction between the learner and the external conditions in the environment to which he can react.”* Reaksi siswa terhadap materi pelajaran semata, atau kegiatan mengajar guru bukanlah pengalaman belajar. Siswa dikatakan mengalami belajar apabila memberikan reaksi terhadap lingkungan eksternalnya. Selanjutnya, Tyler menguraikan empat kategori umum dari kemungkinan belajar, yaitu pengembangan keterampilan berfikir, pengembangan dalam perolehan informasi, pengembangan sikap sosial, dan pengembangan minat pelajar.

3. Model Taba

Model pengembangan kurikulum Taba menekankan pada pendekatan induktif (Sukmadinata, 2017). Pendekatan induktif dianggap lebih memotivasi atau mendorong seorang guru untuk lebih kreatif dan inovasi. Dalam melakukan pengembangan kurikulum, Taba (1962) mengusulkan lima langkah yang harus dilakukan:

a. Mengadakan percobaan bersama para guru

Dalam pelaksanaannya ada delapan eksperimen yang harus dilakukan yaitu mendiagnosis kebutuhan (seorang guru mengidentifikasi beberapa masalah, kondisi, kesulitan dan kebutuhan pelajar dalam proses kegiatan belajar mengajar), merumuskan tujuan yang bersifat khusus (mencakup konsep atau ide yang akan dipelajari, sikap, kepekaan, dan perasaan yang harus dikembangkan, cara berfikir untuk diperkuat, dan kebiasaan dan keterampilan yang harus dikuasai), memilih konten (penyeleksian konten yang meliputi pemilihan topik utama, ide dasar dan materi khusus), mengorganisasi konten (meliputi penentuan topik dan mengidentifikasi ide-ide dasarnya), menentukan pengalaman belajar, mengorganisir pengalaman belajar, dan terakhir mengevaluasi serta melihat urutan dan keseimbangannya (Juanda, 2016).

b. Menguji unit percobaan

Pengujian tidak cukup dalam kelas percobaan saja, namun juga harus di uji cobakan ke kelas atau tempat lain untuk mengetahui kevalidan dan kepraktisannya. Selain itu, agar dapat mengumpulkan data sebagai penyempurnaan.

c. Melakukan revisi dan konsolidasi

Data yang diperoleh dari pengujian tersebut, dilakukan lah tahap perbaikan dan penyempurnaan serta konsolidasi, yaitu menarik kesimpulan dari hal yang bersifat umum untuk lingkungan yang lebih luas.

d. Mengembangkan seluruh kerangka kurikulum

Kegiatan penyempurnaan dan konsolidasi yang telah dilakukan, masih harus dikaji ulang oleh bagian para ahli kurikulum untuk mengetahui apakah konsep dasar atau landasan teori sudah bisa digunakan.

e. Implementasi dan diseminasi

Langkah terakhir ini adalah menerapkan kurikulum baru tersebut pada daerah atau sekolah yang lebih luas. Penemuan masalah atau kendala harus dihadapi, misalnya yang berkaitan dengan kelengkapan fasilitas, bahan, biaya, dan kesiapan pendidik.

4. Model Robinson

Pendekatan yang digunakan dalam model Robinson (1985) adalah dengan melaksanakan beberapa tugas yang biasa dilakukan oleh para guru dan pekerja kurikulum. Ada tiga tugas yang harus dilakukan, yaitu tugas permukaan dan. Tugas permukaan meliputi mengembangkan daftar tujuan, mengembangkan tujuan yang di dapat di pertahankan, mengembangkan deskripsi pertumbuhan, mengembangkan tujuan instruksional, mengurutkan tujuan, merancang skema pertumbuhan yang berhubungan dengan pengajaran dan metode penilaian, dan mengembangkan konten.

Ada dua langkah yang harus dilakukan untuk setiap tugas permukaan yaitu tugas analitik (mengidentifikasi kerangka kerja untuk setiap masalah) dan tugas pemulihan. Dalam model Robinson juga terdapat skema pertumbuhan yang berfungsi untuk mengetahui sejauh mana perkembangan menuju pencapaian tujuan pendidikan. Diantara beberapa hal yang harus

dilakukan untuk mengembangkan skema pertumbuhan tersebut:

- a. Mengidentifikasi tugas yang sesuai dengan tujuan
- b. Memberikan tugas kepada kelompok yang dewasa
- c. Membandingkan diantara kelompok-kelompok tersebut dan mengidentifikasi perbedaan yang muncul. Lalu anggap mereka sebagai dimensi pertumbuhan
- d. Mengidentifikasi setiap dimensi yang ada
- e. Membuat skema pertumbuhan multidimensi menjadi linier.

Robinson menganggap bahwa modelnya lebih efektif, jika diintegrasikan ke dalam kerangka seluruh model. Dengan tahapan diatas juga dapat mengetahui perilaku guru dan pertumbuhannya. Keunikan dari model Robinson ini adalah terdapat prosedur yang sangat kuat dalam mengembangkan dan menganalisis kurikulum. Dari prosedur inilah dapat diidentifikasi masalah dan pemecahannya. Karena dasar teoritisnya yang jelas, membuat model ini mampu menarik perhatian para pengembang kurikulum yang peduli dengan sistem pengajaran keterampilan kognitif tingkat tinggi.

4. Model Weinstein dan Fantini

Weinstein dan Fantini (1970) memusatkan modelnya pada seorang pelajar. Keduanya mencoba mengintegrasikan model kurikulum dalam bidang afektif dan kognitif. Weinstein dan Fantini menyatakan

bahwa kurikulum harus memberikan ruang untuk mengembangkan konsep diri seorang pelajar. Dalam modelnya keduanya menjadikan organisasi konten kurikulum sebagai pusat perhatian pelajar. Langkah-langkah yang digunakan dalam model ini yaitu:

- a. Mengidentifikasi seorang pelajar yaitu dengan menilai karakternya pelajar baik dari perkembangan (usia), ekonomi (pendapatan bawah, menengah, dan atas), geografis (pedesaan atau perkotaan), karakteristik budaya dan ras atau etnis.
- b. Memastikan kekhawatiran yang timbul dari seorang pelajar serta mendiagnosis alasan kekhawatiran tersebut. Kekhawatiran ini dapat diidentifikasi melalui apa yang dikatakan dan dilakukan oleh si pelajar, seperti tentang citra dirinya.
- c. Mengembangkan ide untuk mengurangi kekhawatiran tersebut, kekhawatiran yang ada di masing-masing pelajar cukup beragam. Oleh karena itu, seorang guru harus mempunyai metode yang berbeda-beda pula untuk membantu pelajar dalam mengurangi hingga menghilangkan kekhawatiran tersebut.
- d. Mengembangkan hasil yang diperoleh dari mendiagnosis permasalahan pelajar, misalnya jika perhatian siswa adalah untuk memiliki citra yang positif, maka guru harus mencari indikator perilaku yang menunjukkan bahwa identitas pelajar yang lebih positif sedang berkembang. Karena terkadang

pernyataan pelajar bisa menjadi indikasi perubahan konsep diri.

- e. Pengembangan tema untuk mengatur pelajaran. Dalam hal ini, tema yang dipilih oleh guru harus relevan dengan masalahnya pelajar.
- f. Pemilihan konten. Dalam pemilihan konten ini, seorang guru tidak boleh mengabaikan kekhawatiran, perasaan dan pengalaman seorang pelajar.
- g. Strategi pengajaran dikembangkan sesuai dengan keterampilan belajar, sarana konten, pengorganisasian ide dan hasil.

Weinstein dan Fantini menekankan akan pentingnya prosedur yang sesuai dengan gaya belajar pelajar. Model yang digunakan oleh Weinstein dan Fantini mirip dengan model Tyler dalam menyajikan pengurutan prosedur secara keseluruhan, yaitu dari tujuan ke pengalaman belajar kemudian tahap evaluasi. Namun perbedaannya adalah pendekatan Tyler memandang materi pelajaran atau masyarakat sebagai sumber tujuan pembelajaran, sedangkan dalam model pendekatan transformasi ini menempatkan pelajar sebagai sumber utamanya. Dan karakteristik dari model Weinstein dan Fantini ini adalah menekankan pada kebutuhan dan minat pelajar.

5. Model Miller-Seller

Miller-Seller menyatakan bahwa pengembangan kurikulum merupakan rangkaian kegiatan yang dilaksanakan secara kontinu, dimulai dari menentukan

orientasi kurikulum sampai kepada tahap evaluasi. Model pengembangan kurikulum merupakan perpaduan antara model Gagne dan model Taba dan Robinson.

Dalam pengembangan kurikulum Miller-Seller (dalam Nurdin, 2016) harus menggunakan langkah-langkah berikut ini:

a. Orientasi kurikulum

Pandangan filsafat, psikologi, teori belajar, masyarakat dan dunia merupakan inti dari orientasi ini. Kemudian dikembangkan menjadi pedoman atau acuan dalam pembelajaran, dan di terapkan dalam proses kegiatan belajar mengajar, terakhir dievaluasi. Dari langkah diatas, diperoleh bahan untuk menentukan orientasi sampai membentuk sebuah siklus.

Miller-Seller menyatakan bahwa ada enam aspek dalam orientasi ini, yaitu:

1. Tujuan pendidikan yaitu meliputi sasaran kegiatan pendidikan
2. Pandangan tentang pelajar yaitu pandangan seorang guru terhadap seorang pelajar, apakah ia sebagai orang yang aktif atau pasif.
3. Pandangan tentang proses kegiatan belajar mengajar yaitu tujuan yang akan dicapai dalam proses pembelajaran, apakah transfer keilmuan atau proses perubahan perilaku pelajar.

4. Pandangan tentang lingkungan yaitu pengelolaan lingkungan belajar, apakah dengan cara formal atau bebas.
5. Konsepsi peran seorang guru, apakah guru akan berperan sebagai instruktur yang bersifat otoriter atau hanya sebagai fasilitator saja yang siap memberi bimbingan dan arahan kepada seorang pelajar.
6. Evaluasi belajar yaitu penentuan pengukuran hasil belajar, apakah dengan menggunakan tes atau non-tes.

b. Tujuan

Setelah orientasi, tahap selanjutnya yaitu mengembangkan tujuan, baik yang bersifat umum ataupun khusus. Tujuan umum mencerminkan gambaran pelajar dan gambaran masyarakat. Berkaitan dengan tujuan ini, ada beberapa kategori tingkatan yang diharapkan, yaitu: tujuan sikap tanggung jawab sosial, tujuan yang bersifat perkembangan pelajar yaitu mengenal lapangan pembangunan masyarakat dan partisipasi dalam proyek pembangunan, serta tujuan instruksionalnya yaitu seorang pelajar mampu mengembangkan keterampilannya dalam proyek pembangunan masyarakat.

c. Pengalaman belajar dan strategi mengajar

Seorang guru harus mempertimbangkan model yang akan digunakan dalam proses kegiatan belajar mengajar. Hal yang perlu dipertimbangkan yaitu:

1. Model yang digunakan harus sesuai dengan tujuan
2. Struktur model yang digunakan sesuai dengan kebutuhan seorang pelajar
3. *Inservice training* untuk seorang guru dalam menunjang penerapannya.
4. Tersedianya sumber yang berkaitan dengan model

d. Implementasi

Implementasi kurikulum merupakan menerapkan konsep, ide, program, tatanan kurikulum ke dalam proses kegiatan belajar mengajar sehingga terjadi perubahan perilaku terhadap seorang pelajar. Di dalam implementasinya, ada beberapa pendekatan yang bisa dilakukan, yaitu:

1. Implementasi diartikan sebagai peristiwa atau kejadian.
2. Pendekatan implementasi lebih terfokus pada proses interaksi antara seorang pendidik dengan pengembang kurikulum.
3. Implementasi merupakan bagian dari komponen kurikulum

e. Evaluasi

Miller-Seller mengungkapkan bahwa dalam prosedur-prosedur yang ada dalam pengembangan kurikulumnya harus merefleksikan orientasi seseorang. Prosedur evaluasi yang sudah diterapkan pada umumnya tidak sesuai dengan kurikulum

transformasi. Namun sebaliknya, dalam kurikulum transmisi biasanya menggunakan teknik-teknik evaluasi yang terstruktur dengan tujuan untuk menilai kesesuaian antara pengalaman belajar dan strategi mengajar dengan tujuan kurikulum.

C. Kesimpulan

Model pengembangan kurikulum merupakan model yang diterapkan untuk mengembangkan kurikulum dan menjadi acuan pelaksanaan pendidikan atau pembelajaran. Dengan adanya model ini dapat memudahkan dalam penyederhanaan proses yang bersifat kompleks. Ada banyak model yang bisa dijadikan acuan atau pedoman dalam mengembangkan kurikulum. Diantara beberapa model pengembangan kurikulum menurut para ahli yaitu model Gagne, model Tyler, model Taba dan Robinson, model Weinstein dan Fantini serta model Miller-Seller. Dari semua para ahli diatas, mereka mengembangkan kurikulum dengan berdasarkan tiga orientasi kurikulum yaitu orientasi transmisi, transaksi dan transformasi. Orientasi transmisi diwakili oleh model Gagne yang didasarkan pada teori pembelajaran perilaku dan pada dasarnya merupakan pandangan dunia atomistik dari pengembangan kurikulum, orientasi gabungan antara transmisi dan transaksi diwakili oleh model Tyler, orientasi transaksi diwakili oleh model Taba dan Robinson yang didasarkan pada pendekatan metode ilmiah atau penyelidikan dan proses berfikir (model transaksi Taba), serta pendekatan transaksi untuk kognisi dan pemecahan masalah (model transaksi Robinson), dan yang terakhir orientasi transformasi yang

diwakili oleh Weinstein dan Fantini yang di dasarkan pada kebutuhan dan perhatian seorang pelajar, dan model Miller-Seller.

DAFTAR PUSTAKA

- Achruh, A. (2019). Komponen dan Model Pengembangan Kurikulum. *Jurnal Inspirasi Pendidikan*, 8(1). <https://doi.org/10.24252/ip.v8i1.9933>
- Hidayat, T., Firdaus, E., & Somad, M. A. (2019). Model Pengembangan Kurikulum Tyler Dan Implikasinya Dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Di Sekolah. *POTENSI: Jurnal Kependidikan Islam*, 5(2).
- Idi, A. (2007). *Pengembangan Kurikulum : Teori dan Praktik*. Ar-Ruzz Media.
- Juanda, A. (2016). *Kurikulum dan Pembelajaran: Teori dan Praktik KTSP*. Confident.
- Miller, J. P., & Seller, W. (1985). *Curriculum: Perspective and Practice*. Longman Inc.
- Nurdin, S. (2016). Model Kurikulum Miller-Seller dan Pengembangannya dalam Instructional Design. *Al-Fikrah: Jurnal Manajemen Pendidikan*, 2(1), 19. <https://doi.org/10.31958/jaf.v2i1.365>
- Robinson, F. G., Ross, J. A., & White, F. (1985). *Curriculum Development for Effective Instruction*. OISE Press.
- Sukmadinata, N. S. (2017). *Pengembangan Kurikulum* (21st ed.). Remaja Rosdakarya.
- Taba, H. (1962). *Curriculum Development: Theory and Practice*. Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. The University of Chicago Press.
- Weinstein, G., & Fantini, M. D. (1970). *Toward Humanistic Education: A Curriculum of Affect* (Weinstein,). Praeger Publishers.

Model-Model Implementasi Kurikulum – Rizky Eka Putri

A. Latar Belakang

Bagi setiap individu manusia, memperoleh pendidikan adalah suatu keharusan, karena bagian dari proses pendidikan ialah kemampuan manusia itu sendiri. Pendidikan kelangsungan hidup masyarakat merupakan kebutuhan yang harus dipenuhi dalam kehidupan, melalui pendidikan seperti ini masyarakat memperoleh lebih banyak pengetahuan dan pengalaman dalam proses belajar. Dari proses pembelajaran, pendidik dapat menciptakan suasana belajar dan mengembangkan potensi peserta didik baik dari segi jiwa keagamaan maupun keterampilan yang ada pada peserta didik. Agar siswa dapat mencapai potensinya, berpikir, bersungguh-sungguh, berperilaku baik dan berkarakter baik, siswa harus membentuk perilaku dalam kehidupan sekolah sehari-hari, seperti mendiskusikan hubungan dan menghargai nilai-nilai di sekolah dan di masyarakat (Djuwairiyah, 2018).

Tugas pendidikan adalah mengembangkan seluruh potensi sosial manusia agar dapat berfungsi dan beradaptasi dengan masyarakat. Lingkungan masyarakat dapat mempengaruhi pendidikan karena siswa dikenal penting bagi daerah setempat. Karena ia hidup dalam interaksi dengan orang lain dalam masyarakat (Syah et al., 2006). Dalam masyarakat, interaksi edukatif memiliki banyak bentuk, mulai dari bentuk yang sangat formal seperti pendidikan sekolah dalam bentuk privat hingga bentuk yang tidak umum seperti kuliah, seminar serta

asosiasi kerja. Di lembaga, guru telah merencanakan dan sadar interaksi pendidikan. Di lingkungan sekolah, ada kurikulum tertulis formal (Sukmadinata, 1997).

Rangkaian pengalaman dan proses mengajar serta belajar yang terencana dalam mencapai tujuan proses mendidik pada lembaga pendidikan yang berwenang merupakan bagian dari kurikulum menurut Soedijarto. Seperangkat rencana dan peraturan yang berkaitan isi, bahan pelajaran, tujuan serta cara menyelenggarakan proses pembelajaran dalam suatu lembaga tertentu pada kurikulum tertuang didalam Undang-undang No. 20 tahun 2003 pasal 1 ayat (19). Pada pasal 36 ayat (3) bahwasannya rencana pembelajaran akan tersusun sesuai dengan tingkat dan beraneka ragam pendidikan pada Negara Kesatuan Republik Indonesia.

Pada jenjang pendidikan tertentu kurikulum terdapat beberapa jumlah mata pelajaran yang diambil dan dipelajari siswa saat kegiatan proses pembelajaran serta kurikulum meliputi isi, materi pelajaran. Rencana pembelajaran dalam program pendidikan yang dirancang untuk mengajar siswa (Tarpan Suparman, 2015). Kurikulum dapat diartikan sebagai strategi dalam proses pembelajaran dan penilaian program pengembangan pengajaran. Kurikulum juga berkaitan dengan hal-hal yang diterapkan dalam menyusun bidang studi yang harus dipelajari oleh siswa.

Untuk itu kurikulum dirancang untuk memberikan pengalaman belajar dan berkembangnya kemampuan hidup siswa. Karena kurikulum sangat berguna untuk program pendidikan yang akan dilaksanakan dalam proses

pembelajaran bagi siswa. Kurikulum hanyalah sebuah rencana pembelajaran, tetapi kurikulum juga suatu bagian rangkaian pembelajaran yang terjadi dalam proses pembelajaran di sekolah. Berbagai pengalaman belajar yang berhubungan dengan kegiatan, interaksi di lembaga akan terjadi proses kerjasama dalam kelompok, bahkan interaksi dengan lingkungan fisik ialah inti dari kurikulum itu sendiri (Sudin, 2014).

Pendidikan dan kurikulum merupakan aspek yang saling berhubungan. Pendidikan sangat diakui ketika pondasinya adalah kurikulum yang efektif. Hal ini sangat penting karena siswa sangat memperhatikan terutama ketika membandingkan dan memilih sekolah yang akan mereka masuki. Kurikulum dapat meningkatkan pendidikan, meningkatkan reputasi sekolah dan menarik siswa. Salah satu komponen dalam sistem merupakan salah satu kurikulum yang akan memberikan arahan dan menjadikan pedoman dalam pelaksanaan proses pendidikan khususnya di sekolah formal. Bagian dalam sistem Pendidikan ialah kurikulum. Kegiatan proses pembelajaran tentu berjalan dengan baik apabila semua proses belajar mengajar semuanya ditentukan dengan adanya kurikulum (Hasan, 2021). Sekolah tidak akan memiliki proses pendidikan apabila tidak ada kurikulum. Karena kegiatan proses pembelajaran yang berupa kegiatan pengajaran seluruhnya ditentukan oleh kurikulum. Sehubungan dengan hal itu, kita dapat memahami dan tidak berlebihan jika Beauchamp (1982) menyebutkan

bahwa kurikulum adalah jantungnya pendidikan (Hasan, 2021).

Kurikulum selalu mengalami proses perubahan, pembaharuan yang dipengaruhi oleh perkembangan masyarakat. Tujuan utama kurikulum ialah siswa, masyarakat dan mata pelajaran yang akan mengajarkan dalam kurikulum. Inilah mengapa perubahan sangat penting. Pembaharuan atau pengembangan kurikulum agar relevansi dengan kebutuhan masyarakat tetap terjaga dalam suatu kurikulum (Hasan, 2021). Peninjauan secara berkala untuk mengetahui dinamika perkembangan dan muatan materi di setiap mata pelajaran yang terkandung dalam isi materi pelajaran dan cara penyampaian yang tepat perlu dilakukan sebelum penerapan kurikulum yang layak. Oleh karena itu, terdapat beberapa model implementasi kurikulum yang mengacu pada aturan kurikulum yang berlaku pada suatu negara tentang suatu pendidikan nasional.

B. Pengertian Implementasi Kurikulum

Dalam rangka pemutakhiran kurikulum di tingkat satuan pendidikan perlu diterapkan Implementasi kurikulum, karena dengan adanya pembaharuan kurikulum maka akan tercapai pendidikan yang berkualitas sesuai harapan dan tentunya berdasarkan arah kebijakan pendidikan yang telah ditetapkan. Kumpulan mata pelajaran serta metode pengajaran yang disampaikan kepada siswa merupakan bagian dari pengelola satuan pendidikan yang dianggap sedikit. dalam kurikulum.

Kementrian Pendidikan Nasional ialah pemerintahan yang akan melakukan penyempurnaan kurikulum atau akan menjadikan perubahan terhadap inovasi yang akan dilakukan. Implementasi kurikulum yang baik mengikuti tinjauan reguler untuk melihat bagaimana perkembangan di setiap bidang ilmiah dimasukkan dalam format mata pelajaran dan metode penyampaian yang tepat. Untuk itu, para perencanaan dan perumus kurikulum diharapkan melakukan analisis yang serius. Kemudian, rencana pembelajaran dikembangkan dengan mengidentifikasi model yang sesuai dan menyusun strategi pembelajaran, yang kemudian diimplementasikan berupa proses belajar mengajar (Hasan, 2021).

Dalam bentuk cara penyampaian dan materi pelajaran telah usai, maka untuk mengetahui secara berkala dinamika perkembangan pengelola satuan pendidikan membutuhkan perkembangan bidang-bidang keilmuan yang dituangkan dalam implementasi kurikulum. Kurikulum merupakan alat untuk mencapai pendidikan sistem, karena penerapan rencana pembelajaran sangatlah penting bagi sistem pendidikan. Sehingga kurikulum merupakan pencapaian tujuan pendidikan dan pedoman pelaksanaan berbagai jenis pengajaran di semua tingkatan. Dalam pendidikan, pelajaran adalah bagian dari proses belajar, yang membuat siswa merasa penting untuk mengetahui (*learning to know*), belajar untuk melakukan sesuatu (*learning to do*) belajar untuk belajar dan belajar hidup bersama (*learning to live together*). Oleh karena itu hasil belajar membuat siswa yang bisa mengajar sendiri, dapatkan sesuatu pengetahuan yang

mampu dikembangkan siswa dalam bentuk yang lebih luas dan dapat diterapkan kehidupan sehari-hari (Azis et al., n.d.).

Implementasi kurikulum dapat dikatakan sebagai penerapan dari proyek kurikulum yang sudah ada yang dirumuskan pada tahap sebelumnya, kemudian diuji melalui implementasi dan pengelolaan, kemudian selalu disesuaikan dengan situasi di lapangan dan karakteristik peserta didik. Banyak aspek yang dapat dilihat dari karakteristik siswa, yaitu perkembangan intelektual, emosional, spiritual dan fisik. Implementasi kurikulum juga dapat dilihat sebagai pelaksanaan perencanaan kurikulum atau RPP dalam bentuk pembelajaran dengan maksud untuk meningkatkan mutu pendidikan (Harahap, 2021).

Ketika implementasi kurikulum dianggap sebagai sesuatu yang baru dalam inovasi yang harus dilaksanakan, serta sebagai gagasan ide yang harus dipertimbangkan untuk dimasukkan dalam kurikulum, hal tersebut di sampaikan oleh Miller dan Seller (1985). Dalam kegiatan belajar mengajar di kelas, perpustakaan, laboratorium atau tempat lainnya mungkin akan mengalami inovasi yang baru sebagai hasil telaah kurikulum. Penerapan gagasan dalam pengembangan kurikulum akan mempengaruhi interaksi antara individu dengan lembaga yang bertanggung jawab kepada pendidik dan juga satuan pendidikan dalam kelas tempat berbagi ide yang dapat diimplementasikan (Salabi, 2020).

Komunikasi yang efektif dari berbagai pihak seperti kepala sekolah, pendidik, pengawas, serta staf pendukung

dan berbagai macam pengalaman belajar dengan cara-cara yang lebih mudah merupakan salah satunya wujud dari implementasi kurikulum. Manajemen kurikulum mencakup pengembangan kurikulum, implementasi, umpan balik, evaluasi, modifikasi, dan konstruksi kurikulum yang merupakan bagian dari penerapan.

C. Model-model Implementasi Kurikulum

Kurikulum yang sudah ada harus diimplementasikan guna memungkinkan para pengembang kurikulum untuk mengidentifikasi permasalahan serta mengembangkan strategi hingga dapat mengatasi permasalahan yang ada.

Dalam mengemukakan model-model implementasi kurikulum terdapat perbedaan di kalangan para ahli, seperti Miller dan Seller (1985) berpendapat ada tiga model kurikulum yang dapat dikemukakan sebagai berikut:

1. *Concern-Based Adoption Models* (CBA Models)

Hall dan Loucks berpendapat, pengaplikasian model implementasi kurikulum ini akan dapat memproses berbagai tingkatan perhatian pendidik terhadap perubahan dan bagaimana guru melakukan perubahan di ruang kelas. Model ini bersifat deskriptif, dan dapat membantu pengembangan kurikulum dan guru dalam mengembangkan strategi implementasi. Model ini disebut *Transaction models* (Hasan, 2021).

Model CBA, yang terkait dengan model CD, disusun berdasarkan keyakinan bahwa semua perubahan dimulai dari individu. Dengan asumsi perubahan individu melalui pembentukan perilaku, maka institusi

juga akan berubah. Karena proses perubahan melibatkan banyak orang, maka dibutuhkan waktu bagi para penyempurna kurikulum untuk mencapai tujuan perubahan yang diinginkan. Karena, individu membutuhkan waktu untuk menguasai kemampuan baru sebelum menjadi sikap individu yang baru (Ansyar, 2015).

Model CBA adalah model implementasi kurikulum, bukan model pengembangan atau desain kurikulum. Pendidik mengakui model ini diharapkan dapat meningkatkan pembelajaran siswa sesuai dengan kebutuhan untuk perbaikan. Mengenai implementasi, model ini berfokus pada kebutuhan pendidik untuk mendapatkan substansi, materi, metode pengajaran, inovasi, dan pengalaman baru (Ansyar, 2015).

Menurut model CBA, guru harus kreatif dengan kurikulum baru, mampu melakukan perubahan yang dianggap perlu dan menyesuaikan dengan siswanya, dan bekerja dengan rekan kerja untuk lebih percaya diri ketika kurikulum baru diterapkan. Model PKB memberi guru kesempatan untuk mengembangkan keterampilan dan kepercayaan diri ketika menerapkan kurikulum baru, yang selalu dapat terus berkembang selama implementasi.

2. *The Innovations Profile Model*

Leithwood, pada tahun 1982, menciptakan model ini yang juga berfokus pada pendidik. Dengan Model implementasi kurikulum ini memungkinkan pendidik dan pengembang kurikulum untuk mengembangkan

profil, hambatan untuk melakukan perubahan, dan merespon problematika yang ada Model Leithwood ini tidak hanya deskriptif, dan untuk mengatasi hambatan dalam implementasi metode ini jug memberikan strategi bagi guru . dengan model ini pelaksanaan program yang memiliki berbagai orientasi dan terlaksana, serta model ini paling sering digunakan dalam orientasi kurikulum transaksional (Ansyar, 2015).

Meskipun model ini berorientasi pada transaksi, masuk akal untuk mempertimbangkan penggunaannya dalam berbagai program. Model tersebut memberikan kesempatan bagi guru untuk mengungkapkan keprihatinan mereka, apakah mereka mencoba menerapkan rencana perdagangan dengan nyaman, atau mencoba memahami beberapa bentuk perubahan rencana. Dua implementasi yang dijelaskan di atas dapat digunakan untuk mengimplementasikan program dengan orientasi yang berbeda, dalam pengenalan kursus transaksional, kedua model ini merupakan model yang paling sering digunakan (Salabi, 2020).

3. *Trust Opening Realiztion Independence (TORI)*

Pada tahun 1978, Gobb mengembangkan model TORI, model ini didasari oleh arah rencana kurikulum transformasional. Model penerapan ini terfokus pada perubahan pribadi dan sosial. Model ini juga akan membantu guru untuk mengidentifikasi seberapa besar lingkungan sekolah menerima dan mengimplementasikan suatu inovasi (termasuk dalam

implementasi kurikulum), dan memberikan arahan untuk memfasilitasi implementasi perubahan dengan memberikan skala (Salabi, 2020).

Ornstain dan Hunkins (2013) juga mengemukakan bahwa ada beberapa model implementasi kurikulum, yaitu:

a. *Overcoming Resistance to Change Model (Model ORC)*

Neal Gross (1979) menjelaskan model ini didasari pada asumsi bahwa kemampuan untuk mengatasi perlindungan staf mempengaruhi berhasil atau gagalnya perubahan organisasi yang direncanakan. Pemimpin harus bisa mengidentifikasi masalah yang akan dihadapi oleh pendidik dalam melaksanakan dan menentukan solusi mereka, dengan adanya metode ini, bisa menjadi alternatif pemimpin untuk melakukan hal tersebut. Implementasi inovasi di sekolah dan lembaga pendidikan dapat dikelompokkan menjadi empat tingkatan: Pertama, *Unrelated Concern*, tahap ini ketika guru tidak begitu peduli tentang hubungannya dan perubahan yang akan dilakukan, maka ia tidak menolaknya. Kedua, *Personal Concern* tahap ini ketika guru mulai memperhatikan dampak perubahan kurikulum pada diri mereka masing-masing, misalnya apa dampak perubahan praktik pendidikan yang telah dilakukan selama ini. Ketiga, *Task Related Concern*, tahap dimana perhatian pendidik terfokus pada penggunaan inovasi di dalam kelas seperti waktu pembelajaran, bahan ajar, metode dan strategi pengajaran sesuai

tuntutan perubahan. Keempat, Dampak Kepedulian Terkait, ketika perhatian pendidik terfokus pada dampak perubahan kurikulum pada siswa, hubungan guru dengan teman sebaya dan masyarakat, termasuk efek pada bidang studi mereka sendiri, seperti efek perubahan materi, teknik atau metode, dan strategi untuk mengajar mata pelajaran (Ansyar, 2015).

Jadi, Model ORC mengusulkan agar para pelaksana kurikulum untuk fokus pada pertimbangan individu pendidik, tugas-tugas yang akan dilakukan sebagai dampak dari penerapan kurikulum baru terhadap peningkatan hasil belajar siswa. Tujuannya adalah meningkatkan kepercayaan diri pendidik bahwa perubahan yang dilakukan berdampak positif bagi pembelajaran siswa (Ansyar, 2015).

b. Organizational Development Model (OD Model)

Model ini didasarkan pada asumsi Richard Schmuck dan Matthew Miles (1971) bahwa banyak pendekatan yang diambil pemimpin untuk meningkatkan pendidikan gagal karena adopsi inovasi diasumsikan sebagai proses rasional yang terlalu bergantung pada aspek teknologi dari inovasi rasional. Pemimpin berasumsi bahwa sifat sistem seperti ukuran kelas, organisasi sekolah, dan variabel pembelajaran sekolah adalah konstan. Model OD memperlakukan proses implementasi sebagai proses yang saling berhubungan dalam berlangsung suatu

penerapan. Tugas implementasi selalu berkesinambungan dan akan ada ide-ide baru yang mengarah ke prosedur baru, materi baru, dan pendekatan yang menjanjikan.

Schmuck dan Miles (1977) mengusulkan pendekatan pengembangan organisasi (OD), upaya jangka panjang untuk meningkatkan kemampuan organisasi untuk menangani masalah dan meningkatkan proses, terutama melalui diagnostik manajemen kolaboratif. Penekanan ditempatkan pada kerja kelompok dan budaya organisasi. Wendell French dan Cedric Bell (1990) mengusulkan tujuh karakteristik yang membedakan model PO dari metode organisasi tradisional: (1) penekanan pada kerjasama kelompok dalam pemecahan masalah, (2) penekanan pada kerja kelompok dan antar kelompok, (3) penggunaan tindakan kelas Penelitian, (4) menekankan kolaborasi dalam organisasi, (5) mengakui bahwa budaya sekolah merupakan bagian integral dari sistem, (6) mengakui bahwa pemangku kepentingan organisasi bertindak sebagai penasihat atau fasilitator, dan (7) menghargai organisasi dinamis yang berkembang dalam lingkungan yang berubah (Hasan, 2021).

c. Educational parts, unit, and loop

Dengan model ini yang merupakan perspektif organisasi, akan dapat menciptakan kondisi yang secara signifikan mempengaruhi individu dalam merespon inovasi dan bagaimana mereka

berpartisipasi dalam mengimplementasikannya. Program baru yang diterapkan di sekolah memberikan peluang bagi semua pemangku kepentingan termasuk siswa, guru, ketua dan kepala sekolah (Harahap, 2021).

d. Educational Change Model

Model tersebut berpendapat bahwa efektivitas penerapan tergantung pada maksimal atau tidaknya orang memahami seluruh rancangan implementasi. Keinginan setiap orang dalam menerapkan kurikulum baru perlu memahami ciri-ciri perubahan dan butuh diperhitungkan.

4. Mengadopsi model (model R&D)

Model ini termasuk model yang populer di Amerika Serikat, model tentang pengembangan dan implementasi penerapan. Perencanaan yang menjadi dasar utama dalam penerapan model, proyek R&D universitas, laboratorium regional, dan lembaga pengembangan. Dengan tujuan untuk mendidik model konsumen tentang tujuan dan manfaat model untuk membantu meningkatkan pembelajaran. Model tersebut disebarluaskan kepada pelaksana kurikulum dan influencer sekolah. Menurut Ronald Hull (1974), bakat yang berpengaruh ini diharapkan dapat menularkannya ke sekolah dan pendidik lain sehingga dapat menghasilkan hasil yang eksponensial (Hasan, 2021).

5. Model Sistem

Model OC dan CBA didasarkan pada pemikiran sistem. Artinya, kedua sistem memandang aktivitas orang-orang dalam suatu organisasi sebagai sistem sosial yang saling berhubungan antara orang dan struktur. Jika orang mengambil tanggung jawab untuk inovasi tertentu, mereka saling menghormati, percaya satu sama lain, dan mereka berinteraksi secara positif. Proses pembelajaran selalu berkembang dan bervariasi dari tahun ke tahun, sehingga walaupun gurunya sama, kualitas interaksi dalam proses pembelajaran guru di kelas akan terus berubah dan berkembang. Pembelajaran berkualitas dihasilkan dari upaya pendidik yang terus-menerus dalam menemukan metode yang lebih baik untuk pencapaian suatu tujuan pendidikan yang mendekati optimal. Karena setiap tahun kurikulum yang diterapkan guru di kelas bisa menjadi kurikulum baru. Dalam pendekatan sistem, ada saling keterkaitan antar satu komponen dan komponen lain yang menghasilkan rasional bagi perubahan kurikulum. Tujuan perubahan kurikulum bukan untuk mencapai tujuan yang diinginkan. Implementasi kurikulum merupakan suatu upaya tanpa henti untuk mencapai tujuan dan cara yang selalu lebih baik dari sebelumnya. Perubahan kurikulum dan implementasi dalam pembelajaran tidak akan pernah mencapai tujuan pembelajaran yang sempurna (Ansyar, 2015).

D. Kesimpulan

Pertama, implementasi yang berarti pelaksanaan kurikulum dalam melakukan perubahan siswa agar penguasaan akan pengetahuan nilai-nilai spiritual dapat diterapkan di masyarakat luas. Kedua, implementasi merupakan kurikulum yang lebih baik dari kurikulum sebelumnya. Dari kedua pengertian tersebut merupakan pokok pembahasan implementasi kurikulum. Efektifnya penerapan kurikulum tergantung dari segi perencanaan yang matang, karena hanya perubahan dokumen kurikulum yang membuat rencana tersebut berubah. Berubahnya kurikulum bukan hanya berkaitan dengan perubahan isi, materi ajar, dan metode mengajar saja, tetapi juga menyangkut perubahan budaya di lingkungan sekolah. implementasi kurikulum bukan suatu even sesaat, tetapi suatu proses yang lama. Selama proses itu berlangsung, terjadi interaksi antara pendidik dan warga sekolah untuk menanggulangi hambatan dan menemukan strategi yang tepat agar implementasi kurikulum berhasil mengoptimalkan.

Penanggung jawab perubahan dan implementor kurikulum merupakan pimpinan lembaga. proses selanjutnya ialah Pengembangan kurikulum dan implementasinya Untuk itu, pendidik harus mengupayakan kurikulum yang lebih baik dari sebelumnya. sehingga bermanfaat dalam mempersiapkan siswa yang mampu fungsional dalam mengarungi kehidupan di masyarakat.

DAFTAR PUSTAKA

- Ansyar, M. (2015). *Kurikulum: Hakikat, Fondasi, Desain dan Pengembangan*. PrenadaMedia Group.
- Harahap, T. K. (2021). Model Implementasi Kurikulum. In *Telaah Kurikulum: Teori dan Pengembangannya* (pp. 111–129). Tahta Media Group.
- Hasan, M. (2021). *Telaah Kurikulum : Teori dan Pengembangan*. Tahta Media Group.
- Miller, J. P., & Seller, W. (1985). *Curriculum: Perspective and Practice*. Longman Inc.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2013). *Curriculum: Foundations, Principles, and issues*. Pearson.
- Salabi, A. S. (2020). Efektivitas Dalam Implementasi Kurikulum Sekolah. *Education Achievement: Journal of Science and Research*, 1(1).
- Sudin, A. (2014). *Kurikulum dan Pembelajaran*. UPI Press.
- Sukmadinata, N. S. (1997). *Pengembangan Kurikulum*. Remaja Rosdakarya.
- Syah, D., Supardi, & Nurdin, A. (2006). *Perencanaan Sistem Pengajaran Pendidikan Agama Islam*. Faza Media.

Dasar-Dasar dalam Melakukan Evaluasi Kurikulum – Rusmiyanti

A. Latar Belakang

Evaluasi kurikulum merupakan sesuatu yang sangat urgen dalam pendidikan dengan maksud untuk mengembangkan pendidikan sesuai dengan tujuan yang diinginkan (Nasution, 2012). Namun dalam pencapaian tujuan tersebut, evaluasi kurikulum harus dilaksanakan secara terstruktur, sehingga hasil yang diinginkan konsep sesuai dengan dasar-dasar evaluasi kurikulum, serta sesuai dengan tujuan pendidikan. Untuk mencapai tujuan yang maksimal, evaluasi kurikulum harus dilaksanakan secara global. Tujuan dapat tercapai ketika kita mengetahui akan arah tujuan tersebut, layaknya ketika kita akan berdakwah di tengah-tengah masyarakat maka, kita harus tahu kondisi masyarakat setempat agar isi yang akan kita sampaikan sesuai dengan kebutuhan masyarakat, begitu pula dengan evaluasi kurikulum. Pemahaman terhadap dasar-dasar evaluasi kurikulum merupakan kunci utama seorang pengembang dalam melakukan evaluasi, pemahaman tersebut sebagai landasan di dalam merancang evaluasi kurikulum sesuai dengan kajian teoritis yang relevan.

Salah satu kegiatan penting dalam pendidikan adalah mempelajari dasar-dasar pelaksanaan evaluasi kurikulum. Hal ini perlu pertimbangan dalam merencanakan dan menyusun evaluasi kurikulum. Dasar-dasar dalam melakukan evaluasi kurikulum berkaitan dengan beberapa

aspek yakni, (1) perkembangan evaluasi, (2) peran evaluasi, (3) tujuan evaluasi, dan (4) pendekatan evaluasi (Rusman, 2011). Berdasarkan eksplanasi diatas, penulis akan membahas tentang dasar-dasar dalam melakukan evaluasi kurikulum, yang mana pembahasan ini dapat dijadikan acuan oleh pengelola dan pelaku dunia pendidikan sehingga, tujuan pendidikan dapat tercapai secara maksimal dan tepat. Tulisan ini akan membahas tentang perkembangan peran, perkembangan dan tujuan evaluasi kurikulum.

B. Perkembangan Evaluasi Kurikulum

Di dalam mendeskripsikan dasar dalam melakukan evaluasi kurikulum, perlu kiranya kita mengetahui pengertian evaluasi. Terdapat beberapa pendapat mengenai evaluasi menurut beberapa pakar. Wand dan Brown mendeskripsikan evaluasi sebagai suatu kegiatan proses pertimbangan di dalam menentukan suatu nilai (Hamdi, 2020). Sejalan dengan pendapat tersebut, **Guba dan Linclon** mendeskripsikan evaluasi merupakan suatu proses menentukan keputusan dengan beberapa pertimbangan dari pelaku atau pengelola pendidikan dengan tujuan berkembangnya sebuah pendidikan. Sesuatu yang dipertimbangan tersebut bisa berupa orang, metode, kegiatan, keadaan atau sesuatu yang berkaitan dengan pendidikan (Sanjaya, 2012).

Karakteristik dari dua pendapat di atas adalah pertama, evaluasi merupakan suatu proses (a process), kedua evaluasi merupakan pemberian suatu nilai dan arti

(determining the value of something). Pendapat tentang evaluasi dari segi keislaman juga dijelaskan di dalam al-Qur'an surat al-Baqarah ayat 284

لِلَّهِ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ وَإِنْ تُبْدُوا مَا فِي أَنْفُسِكُمْ أَوْ
تُخْفُوهُ يُحَاسِبِكُمْ بِهِ اللَّهُ فَيَعْفِرُ لِمَنْ يَشَاءُ وَيُعَذِّبُ مَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ عَلَى كُلِّ
شَيْءٍ قَدِيرٌ

Artinya; "Kepunyaan Allah-lah segala apa yang ada di langit dan apa yang ada di bumi. Dan jika kamu melahirkan apa yang ada di dalam hatimu atau kamu menyembunyikan, niscaya Allah akan membuat perhitungan dengan kamu tentang perbuatanmu itu. Maka Allah mengampuni siapa yang dikehendaki-Nya dan menyiksa siapa yang dikehendaki-Nya; dan Allah Maha Kuasa atas segala sesuatu" (Q.S Al-Baqarah : 284)

Kurikulum dapat diartikan sebagai serangkaian perilaku dari pengalaman belajar yang dapat membuat anak-anak menjadi dewasa. Kurikulum secara semantik dikelompokkan menjadi tiga, yaitu, klasik, modern, dan kontemporer. Kurikulum, secara klasik, adalah semua bidang study yang dikaji dalam sebuah lembaga pendidikan seperti contoh pelajaran IPA, IPS, dan sebagainya. Sedangkan secara modern, kurikulum dipandang sebagai semua study yang diberikan dianggap hanya lah bagian kecil dari kurikulum, kurikulum disini menyangkut seluruh aktivitas peserta didik agar mereka mendapat pengalaman belajar baik di dalam kelas, sekolah maupun di luar sekolah, yang mana sekolah bertanggung jawab penuh terhadap hal tersebut (Fathurrahman 2016).

Sebagaimana yang telah dideskripsikan di atas mengenai pengertian evaluasi dan kurikulum, evaluasi kurikulum merupakan sebuah usaha satuan pendidikan dalam mengembangkan pendidikan melalui proses keputusan di dalam memberi nilai dan maksud terhadap tujuan dan isi untuk menghasilkan output yang baik pada semua aspek. Dalam memberi nilai dan maksud tujuan pendidikan tersebut, perlu adanya pemahaman terhadap dasar evaluasi kurikulum. Mendefinisikan dasar dalam melakukan evaluasi kurikulum perlu mengenal terlebih dahulu peran apa yang harus dimainkan oleh evaluasi dalam proses kurikulum, tujuan yang akan dijalankan dan pendekatan apa yang akan digunakan. Mengidentifikasi basis (pijakan) dalam evaluasi kurikulum disini sangat lah rumit karena basis harus menyediakan evaluasi perubahan dalam praktik evaluasi kurikulum serta untuk perubahan dalam kurikulum sekolah, sejauh ini pada abad kedua puluh, ada tiga era yang berbeda dalam pengembangan evaluasi kurikulum.

Pada era pertama, yang dikaitkan dengan karya Bobbitt pada tahun 1918 dan Charters tahun 1923, evaluasi diarahkan pada pengukuran prestasi siswa. Model kurikulum kedua pendidik ini digunakan sebagai dasar untuk menentukan tujuan pencapaian yang akan diperoleh siswa, evaluasi difokuskan pada pengukuran apakah tujuan ini tercapai atau tidak. Jenis evaluasi ini lebih difokuskan pada siswa. Tes psikologi dan intelegensi digunakan untuk menentukan prestasi siswa . Ketika siswa gagal mencapai tujuan yang diinginkan, kesalahan diasumsikan terletak

pada siswa, bukan pada kurikulum. Padahal, keberhasilan siswa tidak hanya terletak pada siswa, akan tetapi guru juga dapat memberikan kontribusi dalam penentuan prestasi siswa.

Borich dan Jemelka (1982) memberikan penjelasan lain. Gerakan empiris abad kedelapan belas dan kesembilan belas sangat membentuk apa yang akan menjadi ilmu-ilmu sosial (dan selanjutnya, evaluasi). Metode ilmiah, yang berasal dari karya dan tulisan Descartes, membuktikan heuristik tak ternilai yang melakukan banyak hal untuk memungkinkan banyak penemuan mengejutkan. Pencarian Basis Evaluasi Kurikulum saat ini, tak perlu diherankan. Ketika manusia berada pada lingkup ilmuwan, mereka menerapkan metode mereka yang terbukti benar di dalam memahami dan mengendalikan dunia. Salah satu hasilnya yakni pengaruh ilmu fisika dan metode ilmiah merupakan dorongan di dalam membuat evaluasi se-tepat mungkin. Hal ini menyebabkan adanya pengembangan teks standard dan penggunaan hasil teks ini untuk membandingkan individu dengan seperangkat norma. Tes merupakan sejumlah soal yang membutuhkan pengetahuan dalam menjawab. Tes dari segi bentuknya dapat dibagi menjadi 2 (dua), yaitu tes praktik dan tes tertulis. Tes praktik bisa berupa kita menyuruh peserta didik untuk melakukan suatu hal yang berkaitan dengan pembelajaran. Dengan teks praktik kita bisa mengetahui kemampuan siswa tidak hanya berkaitan dengan materi akan tetapi bagaimana mempraktikkan secara langsung. Selanjutnya tes tulis, tes tulis biasanya terdiri dari tes uraian(essay) dan teks pilihan

ganda. Kedua teks ini dapat membantu di dalam mengetahui perkembangan peserta didik dalam pembelajaran.

Pada era kedua ini sudah mulai ada peningkatan yang mana pada era pertama evaluasi hanya difokuskan pada pengukuran dan memfokuskan pada siswa, *nah* di era kedua ini sudah mengenal adanya teks, yakni guru mulai ikut andil dalam mengevaluasi, sehingga evaluasi berbasis di dalam kelas. Di era kedua ini kurikulum mulai berkembang lebih luas. Hasil evaluasi dapat memberikan ukuran pencapaian siswa. Tes tersebut dapat membantu seorang guru dalam merubah program kelas, masing-masing guru dan sekolah dapat mengukur pencapaian tujuan mereka, kemudian dapat merevisi program mereka ketika lemah.

Pada tahun 1957 kita kenal dengan era ke-3. Isi kurikulum sudah mulai dipertanyakan (terutama dalam matematika dan sains). Pada era ke-3 pendidik mulai mengajukan pertanyaan lain. Program pendidikan yang ada mulai dikritik tidak hanya pada sudut pandang isinya, akan tetapi juga pada sudut pandang pengajaran. Ketika pada era ke-2 guru sudah mulai ikut andil dalam mengevaluasi dengan kata lain titik fokus tidak lagi pada siswa. Kini pada era ke-3, mode pengajaran sudah dikritik. Metode mengajar guru sudah mulai dikritik. Seperti contoh kebanyakan siswa diperintah menghafal materi tertentu, dengan harapan dapat menambah wawasan (kognitif) siswa. Meskipun nyatanya, siswa tidak dapat mengaplikasikan dalam kehidupan nyata, dikarenakan buku teks yang siswa

pelajari masih dijejali dengan informasi factual. Banyak perkembangan evaluasi pada era ke-3 ini, mulai dari perkembangan inkuiri, pendekatan penemuan, keterampilan memecahkan masalah dan variasi logis lainnya digabungkan dengan kurikulum baru. Sehingga pada tahun 1960-an perkembangan kurikulum sudah berkembang pesat.

Namun pada tahun 1970-an, situasi mulai berubah, ketika pengeluaran yang besar untuk pengembangan baru menuntut adanya tanggung jawab. Pengukuran prestasi siswa sangat ditekankan pada model evaluasi ini, sehingga ada ketidaksesuaian dengan kurikulum baru. Dengan kata lain, metode ini tidak sesuai dengan program berorientasi transaksi yang telah dikembangkan. Cronbach hadir memimpin seruan reformasi baru dalam evaluasi kurikulum. Paradigma evaluasi baru, yang berfokus pada perbaikan program, harus mampu mengukur lebih dari pembelajaran kognitif. Dalam hal ini Cronbach menguraikan beberapa syarat dalam metode evaluasi baru:

1. Evaluasi harus digunakan bagaimana pembelajaran menghasilkan efek dan parameter apa yang mempengaruhi efektifitasnya.
2. Pembelajaran tidak hanya sekedar melaporkan pembelajaran, akan tetapi dapat membantu kita dalam memahami pembelajaran pendidikan.

Melalui wawasan Cronbach itu ketika diterapkan, maka akan berkontribusi banyak terhadap pengembangan semua mata kuliah atau pembelajaran yang sedang diuji. Cronbach

tidak mengabaikan akan pentingnya evaluasi instruksi. Evaluasi pembelajaran harus memastikan perubahan apa yang dihasilkan dalam pembelajaran serta harus mengidentifikasi aspek apa yang perlu direvisi. Hasil yang diamati harus mencakup hasil umum yang mencakup evaluasi kurikulum itu sendiri, baik berupa sikap, pilihan karir, pemahaman umum dan kekuatan intelektual, serta bakat untuk pembelajaran lebih lanjut di lapangan.

Sebab akibat dan munculnya pendekatan baru terhadap evaluasi tersebut, kita sudah mendapatkan beberapa informasi yang mencakup lebih dari sekedar prestasi siswa. oleh karenanya, penting dalam membangun dasar yang jelas dalam mendefinisikan tujuan dan pendekatan evaluasi kurikulum.

C. Peran Evaluasi Kurikulum

Evaluasi sering dianggap langkah terakhir dalam keseluruhan proses. Terbukti banyak orang menganggap evaluasi hanya untuk mengetahui apakah peserta didik mendapat nilai yang baik atau tidak. Sehingga evaluasi hanya digunakan ketika akhir pembelajaran. Guru dievaluasi untuk mengetahui apakah dia pantas dipekerjakan atau tidak. Kurikulum dievaluasi setelah diaplikasikan untuk mengetahui apakah tujuan kurikulum telah tercapai atau tidak. Dengan asumsi ini evaluasi dianggap hanya suatu proses untuk menentukan sesuatu, bukan untuk mengembangkan sesuatu. Namun, dalam praktiknya evaluasi memiliki sifat yang lebih umum. Menurut Sciven (1967) evaluasi mempunyai 2 fungsi, yaitu

sebagai fungsi formatif dan sumatif. Fungsi formatif dilaksanakan untuk mengetahui akan peningkatan suatu program atau suatu kurikulum yang sedang dikembangkan. Evaluasi formatif dilaksanakan di setiap akhir unit.

Fungsi yang ke-2 adalah fungsi sumatif. Fungsi sumatif berkaitan dengan akhir keseluruhan sebuah sistem. Fungsi sumatif dapat dilakukan ketika komponen-komponen kurikulum telah lengkap (Amiriono & Daryanto, 2016). Evaluasi sumatif dilaksanakan di akhir semester atau di tengah semester. Contoh, peserta didik dievaluasi ketika selesai 3 tahun pembelajaran (untuk SMP/SMA sederajat) begitu seterusnya. Hal ini berkaitan dengan penilaian keseluruhan dalam program tertentu, serta keterkaitannya dengan kurikulum secara menyeluruh. Menurut **Scriven**, evaluasi sumatif tidak mencari penyebab, hanya nilai keseluruhan program. Sedangkan evaluasi formatif melibatkan membuat penilaian serta mencoba dalam menentukan penyebab spesifik (Amiriono & Daryanto, 2016). Revisi program dapat dilakukan dengan evaluasi formatif. Hal itu dapat membantu pengembang untuk membuat perubahan dan meningkatkan kurikulum sebelum mengambil bentuk akhirnya,

Tidaklah mudah dalam membedakan evaluasi formatif dan evaluasi sumatif. Perlu mempelajari evaluasi kurikulum untuk memudahkan dalam membedakan ke-2 evaluasi tersebut. Namun, perbedaan mendasar antara ke-2 jenis evaluasi tersebut adalah menyangkut cara

mengevaluasi, apa yang akan dievaluasi dan bagaimana hasilnya akan digunakan.

Peranan evaluasi dalam kurikulum setidaknya berkenaan dengan tiga hal, yaitu:

1. Pertimbangan (*judgment*)

Nilai *judgment* merupakan hal penting dalam evaluasi. Yakni sebagai ajang pertimbangan pengambilan keputusan untuk perbaikan kurikulum selanjutnya.

2. Evaluasi sebagai penentuan keputusan

Dengan menggunakan prinsip-prinsip evaluasi kurikulum maka, pihak-pihak yang berkepentingan dalam pendidikan dapat menentukan keputusan dalam pendidikan. Yang mana keputusan tersebut sesuai dengan peran mereka masing-masing. Besar kecil keputusan sesuai dengan lingkup tanggung jawab yang diemban, serta lingkup masalah yang dihadapi. Hasil evaluasi yang didapatkan, bisa dijadikan acuan, untuk mengetahui sejauh mana peserta didik telah mencapai sasaran yang diharapkan. Pada intinya, setiap keputusan yang diambil oleh pihak-pihak yang berkepentingan pasti sesuai dengan kepentingan masing-masing.

3. Evaluasi sebagai consensus nilai

Pretest dan posttest yang di hitung dengan analisis statistik merupakan peran dari evaluasi sebagai konsensus nilai.

D. Tujuan Evaluasi Kurikulum

Selaras dengan peran evaluasi di atas yakni, fungsi evaluasi menurut Sciven berupa fungsi evaluasi sumatif dan formatif. Evaluasi sumatif berfokus pada program yang akan diselesaikan. Di dalam kamus besar Bahasa Indonesia (KBBI) program adalah sebuah rencana. Program adalah suatu kegiatan yang direncanakan. Mengetahui evaluasi program adalah kegiatan yang dimaksudkan untuk mengetahui tingkat pencapaian dari kegiatan yang sedang dilaksanakan (Arikunto, 2018). Evaluasi sumatif dirancang untuk berjalan sesuai dengan waktu yang telah ditentukan. Evaluasi sumatif hanya melihat hasil dari keseluruhan program, seperti pendidikan tingkat SMA. jika menggunakan evaluasi sumatif, maka akan dilakukan setelah 3 tahun pembelajaran yakni setiap akhir sekolah atau setiap semester kenaikan kelas. Dalam hal ini perlu adanya pemeriksaan apakah proses pengalaman siswa sudah cukup memadai, untuk mengetahui berhasil tidaknya tujuan pembelajaran sesuai dengan yang diharapkan guru.

Cronbach (1982) lebih menyukai evaluasi kurikulum yang lebih formatif. Ketika kita terus menerus menggunakan evaluasi yang bersifat sumatif, dengan asumsi bahwa evaluasi sumatif dapat memberikan hasil yang sesuai dengan harapan pengembang kurikulum, maka tidak menutup kemungkinan evaluasi akan datang membujuk kita untuk melakukan perubahan. Hal itu bisa berasal dari wali murid atau masyarakat lainnya. Melalui kepala sekolah, ketika hasil yang diinginkan dari anak mereka tidak sesuai dengan harapan. Dengan gambaran

usulan dari wali murid mengenai suatu program lain yang mereka anggap lebih baik. Sehingga mau tidak mau sekolah harus membandingkan antara program yang ada di sekolah dengan program baru yang mereka usulkan. Dalam hal ini Cronbach juga menyarankan bahwa tujuan lain dari evaluasi adalah perbaikan program. Hal ini dapat memberikan pandangan kepada kita, bagaimana evaluasi dapat menjadi formatif dalam proses kurikulum.

Tujuan evaluasi kurikulum adalah untuk memberikan informasi kepada pengambil keputusan dalam hal ini kepala sekolah (jika di lingkungan sekolah) atau evaluasi digunakan untuk menggambarkan, mengilustrasikan, serta memberikan informasi yang berguna dalam menilai suatu program. Evaluasi digunakan untuk menilai efektifitas program, serta digunakan sebagai alat bantu dalam pelaksanaan kurikulum, kedua hal tersebut juga merupakan tujuan dari evaluasi kurikulum (Sukmadinata, 1997).

Program dikatakan efektif ketika apa yang dihasilkan program sesuai dengan tujuan yang diinginkan. Semisal program pendidikan di sekolah SMA, kepala sekolah merencanakan bahwa SMA tersebut akan menghasilkan lulusan yang cerdas baik spiritual maupun intelektual. Kecerdasan spiritual mencakup kecerdasan dalam memahami agama yang sedang dianutnya, serta aplikasinya dalam kehidupan sehari-hari, sesuai dengan tuntunan syariat yang ada (ketika beragama Islam). Sedangkan kecerdasan intelektual adalah kecerdasan terhadap ilmu yang didapat ketika di bangku sekolah, dari segi kognitif, psikomotor dan afektif. Ternyata setelah

diteliti program tersebut mampu menghasilkan peserta didik yang cerdas baik spiritual maupun intelektual. Dilihat dari beberapa evaluasi yang telah dilakukan. Dengan ini dapat dikatakan bahwa program yang telah diterapkan sudah efektif.

Menurut Ibrahim (dalam Rusman, 2012), evaluasi kurikulum bertujuan untuk:

1. Perbaikan Program

Evaluasi dapat digunakan sebagai acuan dalam memperbaiki program. Ketika suatu program kurang berhasil dalam mencapai suatu tujuan yang diinginkan. Evaluasi dapat membantu dalam merevisi suatu program, sehingga dapat menghasilkan program baru yang sesuai dengan tujuan kurikulum yang diinginkan.

2. Pertanggungjawaban

Evaluasi kurikulum dapat dijadikan sebagai laporan dalam mempertanggungjawabkan hasil program dari pengembang kurikulum terhadap orang yang bersangkutan, yaitu pemerintah, wali murid, masyarakat serta semua pihak yang bersangkutan dengan pengembangan kurikulum yang sedang dilakukan.

3. Penentu Pengembangan

Tindak lanjut hasil evaluasi dapat dijadikan jawaban terhadap beberapa pertanyaan yang mungkin dipertanyakan, semisal berupa:

- a. Apakah kurikulum baru tersebut sudah efektif atau tidak, sehingga apabila efektif apakah dapat disebarluaskan?
- b. Dalam kondisi dan dengan cara yang bagaimana program tersebut dapat disebarluaskan?

Evaluasi dapat membantu menindaklanjuti hasil pengembangan suatu program dari pengembang kurikulum.

E. Pendekatan Evaluasi Kurikulum

Berbagai pertanyaan yang diajukan evaluasi dapat terjawab dengan berbagai pendekatan evaluasi kurikulum. Cronbach (1982) menyebutkan ada 2 pendekatan dasar dalam evaluasi kurikulum, yang mana hal tersebut dapat digunakan untuk mempengaruhi standar dan sumber data yang digunakan, diantaranya:

1. Pendekatan Saintifik Ideal

Evaluasi kurikulum yang menggunakan pendekatan saintifik ideal memusatkan perhatian pada peserta didik. Bentuk skor teks merupakan bagian penting dari data yang dikumpulkan. Data ini digunakan untuk membandingkan pencapaian peserta didik dalam situasi yang berbeda. Setiap situasi dikendalikan oleh pengembang kurikulum dengan sebaik-baiknya. Banyak sedikitnya informasi yang didapat, dianalisis menggunakan statistik dan dideskripsikan melalui data perbandingan.

2. Pendekatan Humanistik Ideal

Mereka yang sangat humanistik menemukan eksperimen yang berbeda tidak sama dengan pendekatan saintifik di atas. Seorang humanistik akan mempelajari program yang sudah tersedia bukan program yang telah diajukan oleh evaluator. Semisal ketika seseorang ditempatkan/dimasukkan dalam suatu perlakuan. Hal itu bukanlah suatu kepentingan penelitian, melainkan bisa saja faktor lain yang menuntut untuk dilakukan. Studi kasus Naturalistis merupakan obat mujarab bagi humanistik. Seorang humanistik akan memberikan program yang berbeda dengan pertanyaan yang berbeda pula. Manfaat dan kegunaan dijelaskan secara deskriptif tidak secara kuantitatif. Observasi merupakan bagian penting yang sangat sesuai terhadap lokal yang tidak terstruktur sebelumnya (Rusman, 2012).

Untuk mendapatkan hasil evaluasi yang maksimal maka 2 pendekatan ini dapat digunakan secara bersamaan, yakni deskripsi yang dihasilkan dari penilaian ilmiah dapat digunakan bersamaan dengan data dari sumber lain untuk membantu menilai prestasi peserta didik. Selain itu, pengamatan naturalistis dapat pula menggambarkan serta membantu efektifitas tujuan program yang kurang terukur dari hasil yang tidak diinginkan.

F. Simpulan

Mempelajari dasar-dasar dalam melakukan evaluasi kurikulum sangat lah penting. Karena, tanpa pemahaman terhadap dasar-dasar dalam melakukan evaluasi kurikulum di

khawatirkan membuat kita salah langkah dalam melakukan tindakan. Pemahaman tersebut dapat memberikan kita solusi akan masalah yang sedang terjadi. Pemahaman tersebut dapat membantu kita untuk menentukan pendekatan mana yang cocok terhadap suatu program. Dengan pendekatan yang baik, maka hasil yang di dapat akan sesuai yakni tepat sasaran, begitu pula sebaliknya, pendekatan yang kurang tepat akan mendapatkan hasil yang kurang sesuai pula. Oleh karenanya perlu memahami lebih mendalam bagi orang yang akan mengembangkan kurikulum terhadap dasar-dasar dalam melakukan evaluasi kurikulum. Sehingga program yang akan dicanangkan dalam suatu distrik sekolah sesuai dengan yang diharapkan kurikulum.

DAFTAR PUSTAKA

- Amirono, & Daryanto. (2016). *Evaluasi dan Penilaian Pembelajaran Kurikulum 2013*. Gava Media.
- Arikunto, S. (2018). *Dasar-Dasar Evaluasi Pendidikan*. Bumi Aksara.
- Cronbach, L. J. (1982). *Designing Evaluations of Educational and Social Programs*. Jossey-Bass Publishers.
- Hamdi, M. M. (2020). Evaluasi Kurikulum Pendidikan. *Intizam: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 4(1).
- Nasution, S. (2012). *Kurikulum dan Pengajaran*. Bumi Aksara.
- Rusman. (2011). *Pembelajaran Berbasis Teknologi Informasi dan Komunikasi*. Raja Grafindo Persada.
- Rusman. (2012). *Manajemen Kurikulum*. Raja Grafindo Persada.
- Sanjaya, W. (2012). *Kurikulum dan Pembelajaran : Teori dan Praktik Pengembangan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)*. Kencana Prenada Media Group.
- Sukmadinata, N. S. (1997). *Pengembangan Kurikulum*. Remaja Rosdakarya.

G. Pendahuluan

Evaluasi merupakan ukuran keberhasilan program yang telah direncanakan (Arikunto, 1999). Pelaksanaan evaluasi kurikulum, yang dimaknai sebagai suatu program yang memiliki kaitan dengan proses pengembangan kurikulum. Keduanya memiliki hubungan saling terkait dan merupakan to33pik penting dalam pendidikan. Model evaluasi kurikulum yang tidak menggunakan kurikulum tidak ada artinya. Sebaliknya, kurikulum tanpa evaluasi tidak akan mencapai hasil yang maksimal dalam proses pembuatan atau pelaksanaan kurikulum.

Evaluasi kurikulum, dalam praktiknya, dapat memilih di antara beberapa model yang telah dikembangkan oleh para ahli. Model-model ini diharapkan memberikan kesempatan bagi evaluator untuk mempertimbangkan model-model yang dapat dipilih sesuai dengan pekerjaan yang diuji. Evaluator yang ingin melakukan pekerjaannya perlu memahami kekuatan dan kelemahan ini sebelum menerapkan model yang sesuai dengan kebutuhan mereka. Oleh karena itu, evaluasi kurikulum dalam model evaluasi memainkan peran penting baik dalam pengambilan kebijakan pendidikan umum maupun pengambilan keputusan. Hasil model evaluasi kurikulum dapat digunakan untuk langkah pengembangan kurikulum selanjutnya.

Mengevaluasi kurikulum dalam sains, tentu banyak sekali model yang dapat dilaksanakan, meski mereka

berbeda satu sama lain, namun memiliki arti yang sama. Artinya, pelaksanaan kegiatan pendataan atau informasi yang berkaitan dengan sasaran evaluasi tujuannya yakni menyeleksi rencana-rencana di dalam mengatasi ketentuan untuk memastikan rancangan kerja program. Tujuan penyusunan juga untuk menjelaskan model evaluasi kurikulum.

H. Pembahasan

1. Pengertian Evaluasi

Menurut ahli bahasa, kata evaluasi berasal dari bahasa Inggris *value* yang berarti harga atau nilai. Evaluasi dalam artian ini berarti suatu tindakan atau proses yang menentukan nilai sesuatu (Ramayulis, 2002), Menurut pendapat lain, evaluasi adalah kegiatan yang direncanakan dengan menggunakan peralatan untuk mengetahui keadaan suatu objek, dan hasilnya dibandingkan sebagai tolak ukur untuk menarik kesimpulan (Thoha, 1991).

Pengertian penilaian secara umum dapat diartikan sebagai proses sistematis penentuan nilai sesuatu (pengaturan, kegiatan, keputusan, pencapaian, proses, evaluator, objek, dan lain-lain) melalui penilaian berdasarkan kriteria tertentu (Ansyar, 2015). Untuk menentukan nilai bisa dibandingkan dengan suatu kriteria, evaluator dapat membandingkannya secara langsung dengan suatu kriteria umum atau mengukur apa yang sedang dievaluasi dan kemudian membandingkannya dengan suatu kriteria tertentu.

Dalam pengertian lain tentang evaluasi, pengukuran, dan penilaian adalah aktivitas hierarkis, artinya dalam pelaksanaannya ketiga kegiatan yang berkaitan dengan proses pembelajaran tidak dapat dipisahkan satu sama lain dan harus dilakukan secara berurutan (Hamdi, 2020). Dalam konteks ini, ada dua istilah yang hampir identik tetapi sebenarnya berbeda: evaluasi dan pengukuran. Pengertian pengukuran mengacu pada tindakan atau proses menentukan besarnya sesuatu karena biasanya diperlukan suatu alat. Padahal evaluasi dimaksudkan untuk menilai kualitas atau nilai sesuatu.

2. Tujuan evaluasi kurikulum

Tujuan-tujuan tersebut dapat diketahui sebagai berikut:

- a) Untuk mengevaluasi rencana-rencana dan mekanisme di dalam pendidikan.
- b) Mengetahui cakupan dari permasalahan pendidikan.
- c) Meningkatkan kemampuan siswa melalui program-program baru.
- d) Memperbaiki pengembangan pimpinan dosen atau guru dan merencanakan regulasi jika sangat urgen.

3. Pengertian Kurikulum

Kurikulum dalam bahasa latin yaitu bahan pengajaran. Kata kurikulum disini merupakan sebuah istilah yang dilakukan untuk menempuh semua mata pelajaran demi tercapainya gelar dan ijazah. Kurikulum menurut pengertian di atas merupakan sebuah silabus dan dapat dipahami sebagai isi dari rangkaian bahan

ajar di dalam menyesuaikan tujuan pembelajaran. Pengertian di atas sesuai dengan yang di kemukakan oleh (Sanjaya, 2006, p. 2) bahwa "kurikulum merupakan seperangkat mata pelajaran yang harus dilakukan bagi siswa".

Sementara di dalam kurikulum harus memiliki suatu perencanaan yang harus mengacu kepada standarisasi kurikulum yang baik, antara lain berupa isi, pengorganisasian, dan kegiatan-kegiatan yang harus dilaksanakan dalam pembelajaran. Dalam hal ini dijelaskan dalam Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20 tahun 2003 pasal 36 ayat 1, bahwa "dalam memmanifesikan peningkatan kurikulum harus dilaksanakan dalam ketetapan standar nasional." Kompetensi yang dimaksud ayat 1 di atas adalah standar kompetensi dan kompetensi dasar.

4. Model-Model Evaluasi Kurikulum

Model dalam kamus Bahasa Indonesia diartikan sebagai contoh, ragam, macam dan lainnya. Sementara evaluasi kurikulum di interpretasikan sebagai isi dari sebuah kurikulum, tata cara di dalam penerapan kurikulum, dan hasil terhadap proses belajar dan kepribadian siswa. Berbagai ragam model evaluasi yang diimplementasikan berpijak terhadap prospek yang digunakan dalam proses kurikulum.

Model-model evaluasi kurikulum yang dikemukakan Hasan (2008) bahwa ada dua model evaluasi kurikulum yang berkembang perubahannya secara signifikan yakni: model kuantitatif, dan model

kualitatif dan ada juga model-model yang lain di dalam evaluasi kurikulum. Untuk penjelasannya yakni sebagai berikut:

a. Model Penilaian Kuantitatif

Menurut para evaluator ada sebagian model yang di pertimbangan di dalam mengimplementasikan evaluasi kurikulum. Ini dianggap penting karena dari berbagai model-model yang di rencanakan pasti mempunyai beberapa sisi positif dan negatifnya, artinya dalam model-model yang ditawarkan tentu ada kelebihan dan kekurangannya, dan ini perlu diperhatikan oleh para evaluator. Namun tidak menutup kemungkinan para evaluator bisa meningkatkan hasil modelnya dari kemampuannya sendiri karena sangat banyak model-model evaluasi di dalam dunia pendidikan.

Ada beberapa ciri-ciri yang sangat urgen di dalam model evaluasi kuantitatif ini:

- 1) Memastikan sebuah perkara/masalah dan pertanyaan evaluasi.
- 2) Memastikan ciri bagian elemen kriteria data.
- 3) Menentukan jenis metodologi yang digunakan.
- 4) Memastikan di dalam proses pengumpulan data.

Selanjutnya model kuantitatif tentu mempunyai standar evaluasi kurikulum dalam melaksanakan kerja proses hasil belajar (Divayana, 2017).

1) Model Tyler

Merupakan model yang tertua pertama di indonesia dan digunakan kurang lebih 10 tahun,

tentu model ini termasuk salah satu dari model yang di pakai dalam dunia pendidikan (Haryanto, 2020).

Model Tyler ini lebih di fokuskan pada kajian tes, yakni berupa tes awal dan tes akhir, sehingga model ini menghilangkan proses yang sebut dengan kotak hitam (black box) yang menjadi tanda tanya dalam evaluasi. Dengan hal tersebut Ada beberapa prosedur penerapan dari model penilaian Tyler yakni: (Arifin, 2014)

- a) Memastikan kehendak kurikulum yang di evaluasi, dan tujuan kurikulum disini merupakan model tujuan behavioral, ini apabila berhubungan dengan kriteria kurikulum berbasis kompetensi.
 - b) Memastikan kondisi dimana siswa memperoleh peluang di dalam mengetahui tingkah laku yang ada kaitannya dengan tujuan. Kegiatan ini di perlukan bagi evaluator membagikan atensi/minat dengan cermat agar di dalam proses pendidikan terjalin hasil belajar yang diinginkan kurikulum.
 - c) Mempersiapkan perlengkapan yang hendak dilakukan dalam menganalisa etika siswa. Yang di maksud perlengkapan disini bisa berupa uji, riset, angket, daftar pertanyaan dan sebagainya. Tentang proses ini harus terbukti keabsahan kebenaran serta kredibilitasnya.
- 2) Teoritik Taylor Maguire

Menurut (Subakti et al., 2022) Model penilaian ini menekankan pada inspeksi teoritis model dalam evaluasi kurikulum. Sehingga evaluator mampu mengimplementasikan dan mempertimbangkan dengan mekanisme yang tercantum di dalam model tersebut.

Setidaknya ada dua kategori didalam penerapan kurikulum model teoritik Taylor serta Maguire menyatukan informasi ilmiah yang diperoleh dari bermacam data komponen tujuan, kondisi sekitar, struktural, cara, esensi, evaluasi belajar secara sebentar ataupun evaluasi belajar dalam deadline lama.

3) Model Alkin

Secara garis besar Model evaluasi ini menetapkan program-program yang telah dirancang, sehingga dapat membatasi konsep evaluasi sebagai planning proses kondisi evaluasi, penentuan data yang relevan untuk di evaluasi, penggabungan dan kajian data serta kodifikasi laporan bagi seorang evaluator.

Model Alkin didasarkan pada empat macam sumber. Jika keempat sumber ini telah dimaksimalkan, maka model Alkin ini bisa di laksanakan, dari keempat macam itu ialah: (Ananda & Rafida, 2017)

- a) Variable perantara merupakan salah satunya variable yang bisa dimanipulasi.
- b) Sistem yang di luar tidak bisa langsung digoyahkan oleh keluaran sistem (persekolahan).

- c) Para pengambil keputusan sekolah tidak mempunyai kontrol pengaruh yang diberikan sistem luar terhadap sekolah.
- d) Hal-hal masukan memberikan dampak kegiatan perantara serta pada gilirannya aspek perantara berpengaruh terhadap aspek keluaran.

Selanjutnya keabsahan model dari Alkin ditambah lima tipe yang dimiliki dalam penilaian/evaluasi, diantaranya:

- Model assessment, menginformasikan tentang hal yang berkaitan dengan kondisi atau kedudukan dari model tersebut.
- Model planning, memberikan pilihan program yang akan dilakukan sesuai dalam melengkapi rancangan yang disiapkan program.
- Model implementation, mempersiapkan data apakah data tersebut sudah di ketahui oleh objek atau belum di ketahui sama sekali. Seperti halnya implementasi di dalam suatu metode proses pembelajaran dll.
- Model improvement, membagikan data agar supaya suatu rencana berjalan sesuai dengan standar awal evaluasi kurikulum, baik itu pencapaian-pencapaian, tujuan, atau hal-hal yang diluar ekspektasi evaluator,
- Model certification, yakni ditujukan agar supaya model yang diimplementasikan berpengaruh baik terhadap siswa sehingga lebih semangat lagi atau sebaliknya.

5) Model CIPP

Model ini tentu viral di perguruan tinggi dan para evaluator. Model CIPP ini disingkat dari kepanjangan Context, Input, Process, dan Product. Dan dari keempat bagian tersebut merupakan perihal yang sangat urgen sekali dalam model ini. Oleh karena akan di bahas tuntas tentang ke empat bagian penting dari model CIPP ini: (Hutahaean, 2021)

a) Evaluasi Context

Setidaknya dalam model ini harus memiliki dua korelasi (konteks) yang harus dicapai. Pertama, menggali pengetahuan yang mana kegiatan ini terjadi (kontingensi) mulai dari pengenalan dari lingkungan sehingga berdampak terhadap kurikulum. Korelasi yang ke dua dari model ini yaitu membangun pengetahuan dan saling keterkaitan (kongruensi) antara proses dan prestasi sehingga berdampak terhadap tujuan keberhasilan model ini. Bahkan evaluasi konteks ini di laksanakan sejak pertama sebelum adanya rencana perubahan kurikulum. Terlebih implementasi dari model konteks ini yaitu menelaah kembali apakah kegiatan dalam model ini perlu adanya perubahan atau tidak.

b) Evaluasi Input

Model ini tidak hanya berfokus pada kondisi sekitar kegiatan saat ini, tetapi harus dapat memprediksi beberapa kemungkinan perihal

keragu-raguan yang akan berhadapan dengan kegiatan suatu perubahan kurikulum.

Dari representasi disini makin tampak jelas mengenai model evaluasi ini, bahwa kegiatan ini tidak hanya dilakukan pada saat kondisi suatu teori-teori dilaksanakan namun di dalam model ini di laksanakan ketika teori asumsi dan inovasi belum diimplementasikan.

c) Evaluasi Proses

Merupakan kegiatan perihal tentang implemantasi suatu kurikulum. Artinya penilaian proses ini sebagai perspektif fakta kegiatan, sehingga bisa dikatakan evaluasi proses yaitu apabila model ini dilakukan atau dilaksanakan di suatu tempat bukan pada sebelum pelaksanaannya. oleh karena itu bagi evaluator yang melakukan model ini setidaknya menginformasikan tentang perihal apa yang terjadi di tempat evaluasi.

d) Evaluasi Product

Yaitu mengevaluasi dari keberhasilan planning selama uji coba dan mengujinya dengan keberhasilan yang ingin dicapai. Artinya model produk dilakukan untuk melakukan kembali jika uji coba yang dilakukan tidak memenuhi atau tidak mencapai kriteria standar keberhasilan program dan mungkin untuk melakukan modifikasi uji coba lagi, namun jika uji coba tersebut dianggap berhasil

maka keputusan program dianggap telah selesai/sukses.

Selanjutnya perlu di garis bawahi bahwa, tujuan dalam model ini yaitu, ingin memastikan seberapa banyak uji coba keberhasilan model ini yang telah diterapkan evaluator di dalam menggunakannya.

b. Model Penilaian Kualitatif

Model ini lebih menitik beratkan kepada proses kegiatan kurikulum, yang mana pada proses ini merupakan inti di dalam mengevaluasi. Maka dari itu efektifitas dan prosesnya dalam melakukan kegiatan ini tentu harus lebih ditingkatkan dari pada efektifitas lain, sehingga kegiatan bisa memperoleh hasil yang baik sesuai dengan tujuan dan planning. Adapun model evaluasi ini sebagai berikut:

1) Model Evaluasi Connoisseurship

Karakteristik khusus pada model ini, selain juga menjadi model riset melalui metode humanistic naturalistik, evaluator terus aktif mengikuti seluruah rangkaian riset di dalam menjadi observer dan juga mampu menganalisis secara detail seperti apa hasil dari kerja guru dan siswa. Namun dari beberapa model lain, untuk kegiatan ini biasanya mereka lebih memanfaatkan terhadap media yang ada di dalam melakukan riset ini, contohnya pengaplikasiannya berbentuk film, vidio atau kamera dll.

Sekalipun pada model ini tidak mempunyai payung hukum yang kuat, setidaknya ada tiga komponen yang harus menjadi standart; yang

pertama, dimaksud dengan sesi deskriptif yakni mampu mendiskripsikan segala pola pendidikan serta kegiatan. Bagian yang ke dua pemahaman dari seorang evaluator, artinya seorang evaluator mampu memunculkan pemahaman dan berfikir mendalam terhadap perihal yang terjalin di tahap pertama. Bagian yang ke tiga merupakan sesi penilaian yang mana pada kegiatan ini evaluator bisa memperhitungkan ketentuan program ini. Yang dimaksud keputusan dan ketentuan disini merupakan keputusan dan ketetapan di dalam memberi penilaian dan kritik terhadap kegiatan-kegiatan yang bersumber pada informasi yang sudah dilakukan pada bagian pertama dan kedua.

2) Model Illuminatif.

Pada dasarnya model ini memiliki ide tentang kehidupan sosial, tidak hanya itu pada model ini akan memunculkan kepedulian di ruang kelas dan juga memberikan suatu terobosan teori baru kurikulum.

Parlett serta Hamilton berkata kalau model ini bertujuan: (Brady & Kennedy, 2013)

- a) Memakai mekanisme yang diucap Progressive Focussing dengan ketentuan-ketentuan mendasar: tujuan, peninjauan lebih terencana, serta telaah kajian hukum kausalitas.
- b) Bertabiat terbuka, serta fleksibel, selektif.

- c) Metode penilaian menggolongkan: penelitian, tanya jawab, kusioner, kajian dokumen serta apabila butuh pula mencakup pengujian.

Model iluminatif memiliki tiga langkah dan teknik pengumpulan data: yang pertama adalah observasi. Pada sesi ini, evaluator mengkaji keseluruhan program pembelajaran, termasuk tujuan sekolah, prosedur belajar-mengajar, modul yang digunakan, dan metode penilaian guru. Langkah kedua adalah melakukan penelitian. Evaluasi ingin mengidentifikasi data yang valid dan tidak masuk akal untuk di analisis atau dikaji. Evaluasi pada sesi ini tidak hanya mengenali program yang sedang berjalan, tetapi juga mengapa program tersebut berjalan. Evaluasi harus menghabiskan waktu di lapangan untuk menemukan jawabannya. Poin ketiga adalah memperluas. Evaluasi tidak hanya berbagi pemikiran dan kesimpulan atas temuan studi, tetapi di poin ini juga menambah informasi dengan menggambarkan secara komprehensif apa yang dipelajari.

3) Model Responsif

Dalam pengimplementasian model ini orientasinya di arahkan terhadap penegasan sebagian hal-hal dan karakteristik yaitu: (Adnan, 2017) deskripsi sebagian variabel yang senantiasa tidak bisa di isolasi, informasi berasal dari hasil obsevasi personal, komparasi yang bisa jadi implisit

daripada eksplisit, urgensitasnya uraian tentang permasalahan riset itu sendiri, generalisasi selaku hasil pengalaman evaluator itu sendiri yang berasal dari pengetahuan yang dirasakan periset, cara laporan bernada informal.

5. Evaluator Kurikulum

Dalam melakukan evaluasi, tentu tidak seluruh orang langsung menjadi penilai, namun yang melaksanakan adalah bagi mereka yang telah mumpuni. Kata mumpuni disini lebih menitik beratkan terhadap mereka yang sudah dinyatakan lulus persyaratan (Zaini, 2009). Diantara syarat-syarat antara lain:

- a. Seorang yang mempunyai kapabilitas dalam melaksanakan penilaian baik kapabilitas dalam bentuk teori atau dalam bentuk implementasi.
- b. Memiliki ketelitian secara detail di dalam menganalisa kurikulum.
- c. Memiliki pendirian yang kuat dalam bertindak ilmiah dan tidak tergoyahkan keperluan sendiri atau orang banyak sehingga rencana awal dalam mengumpulkan data sejalan dengan ketetapan.
- d. Bersungguh-sungguh dan tidak terburu-buru saat melaksanakan tugas, sejak planning awal kegiatan, penyusunan outline, mengambil data informasi hingga penyusunan suatu laporan.
- e. Jeli, talaten, di dalam melaksanakan penilaian dan konsisten pada seluruh pekerjaan yang dilakukan.

I. Penutup

Evaluasi kurikulum merupakan suatu ikhtiar di dalam mengambil data tentang kurikulum untuk di jadikan pemeriksaan tentang makna nilai kurikulum itu sendiri. Oleh karena itu dari penjelasan di atas bahwa model-model evaluasi kurikulum diklasifikasikan sebagai kelompok model kuantitatif, yang mencakup: Model Tyler yang memfokuskan pada kajian tes, yakni tes awal dan tes akhir; Model Maguire yang menekankan pada inspeksi teoritis model dalam evaluasi kurikulum; Model Alkin menetapkan program-program yang telah dirancang, sehingga dapat membatasi konsep penggabungan dan kajian data serta kodifikasi laporan bagi seorang evaluator; dan CIPP (Context, Input, Process dan Product). 1) Konteks, menggali pengetahuan yang mana kegiatan ini terjadi, dan membangun pengetahuan dan saling keterkaitan (kongruensi) antara proses dan prestasi, 2) Input, di laksanakan ketika teori asumsi dan inovasi belum diimplementasikan, 3) Proses, penilaian proses ini sebagai perspektif fakta kegiatan, sehingga bisa dikatakan evaluasi proses yaitu apabila model ini dilakukan atau dilaksanakan, dan 4) Produk, mengevaluasi dari keberhasilan planning selama uji coba dan mengujinya dengan keberhasilan yang ingin dicapai.

Sedangkan kelompok kualitatif mencakup Model Connoisseurship: kegiatan ini biasanya lebih memanfaatkan terhadap media yang ada di dalam melakukan riset ini; Model Iluminatif: model ini memiliki ide tentang kehidupan sosial, tidak hanya itu pada model ini akan memunculkan kepedulian di ruang kelas dan juga

memberikan suatu terobosan teori baru kurikulum; Model Respon: model ini diarahkan kepada penegasan hal-hal dan karakteristik. Selanjutnya dalam evaluasi kurikulum yang melakukannya hanya mereka yang sudah mampu dan mumpuni artinya mereka yang sudah berkompeten sesuai dengan standar persyaratan.

Daftar Pustaka

- Adnan, M. (2017). Evaluasi Kurikulum sebagai Kerangka Acuan Pengembangan Pendidikan Islam. *Al-Idaroh: Jurnal Studi Manajemen Pendidikan Islam*, 1(2), 126. <https://doi.org/10.54437/alidaroh.v1i2.25>
- Ananda, R., & Rafida, T. (2017). *Pengantar Evaluasi Program Pendidikan*. Pusdikra Mitra Jaya.
- Ansyar, M. (2015). *Kurikulum: Hakikat, Fondasi, Desain dan Pengembangan*. PrenadaMedia Group.
- Arifin, Z. (2014). *Konsep dan Model Pengembangan Kurikulum*. Remaja Rosdakarya.
- Arikunto, Suharsini. (1999). *Dasar-Dasar Evaluasi Pendidikan*. Bumi Aksara.
- Brady, L., & Kennedy, K. J. (2013). *Curriculum Construction* (5th ed.). Pearson Australia.
- Divayana, D. G. H. (2017). Evaluasi Pemanfaatan E-Learning Menggunakan Model CSE-UCLA. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 36(2), 280–289. <https://doi.org/10.21831/cp.v36i2.12853>
- Hamdi, M. M. (2020). Evaluasi Kurikulum Pendidikan. *Intizam: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 4(1).
- Haryanto. (2020). *Evaluasi Pembelajaran (Konsep dan Manajemen)*. UNY Press.
- Hasan, H. (2008). *Evaluasi Kurikulum*. Remaja Rosdakarya.
- Hutahaean, B. (2021). *Pengembangan Model Evaluasi Kurikulum Multidimensi Untuk Kurikulum Berbasis Kompetensi*. Penerbit NEM.
- Ramayulis, 1945-. (2002). *Ilmu Pendidikan Islam*. Kalam Mulia.
- Sanjaya, W. (2006). *Pembelajaran dan Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi*. Kencana Prenada Media Group.

- Subakti, H., Niimmasubhani, Laksana, P. Y., Rochmawan, A. E., Zanthi, L. S., Louk, M. J. H., Bhoke, W., Widayanti, R., Narayanti, P. S., Firmansyah, H., Zulkarnaen, R., & Hasanah, S. U. (2022). *Evaluasi Pada Pembelajaran Era Society 5.0* (I. M. N. Anta, Ed.). Media Sains Indonesia.
- Thoha, M. Chabib. (1991). *Teknik Evaluasi Pendidikan*. Rajawali Pers.
- Zaini, M. (2009). *Pengembangan Kurikulum: Konsep Implementasi Evaluasi Dan Inovasi*. Teras.

Relasi Guru-Murid dalam Pendidikan Islam – M. Bahrul Ilmi

A. Latar Belakang

Manusia Sebagai makhluk sosial pasti melakukan interaksi terhadap manusia yang lain. Perilaku manusia yang saling membutuhkan tentu menjadikan hubungan antar manusia menjadi hal yang lumrah dan dapat terjadi berulang-ulang dan terus terjadi, karena Sudah menjadi fitrahnya manusia menjalin hubungan terhadap manusia yang lain, dengan hubungan yang baik maka akan berefek terhadap dirinya sendiri, sebagaimana yang terdapat dalam al-Qur'an surah Al Isra ayat 7

إِنْ أَحْسَنْتُمْ أَحْسَنْتُمْ لِأَنْفُسِكُمْ ۖ وَإِنْ أَسَأْتُمْ فَلَهَا فَإِذَا جَاءَ وَعْدُ الْآجِرَةِ لِيَسْتَوْا وَجُوهَكُمْ
وَلِيَدْخُلُوا الْمَسْجِدَ كَمَا دَخَلُوهُ أَوَّلَ مَرَّةٍ وَلِيُتَبِّرُوا مَا عَلَوْا تَتْبِيرًا

“Jika berbuat baik, (berarti) kamu telah berbuat baik untuk dirimu sendiri. Jika kamu berbuat jahat, (kerugian dari kejahatan) itu kembali kepada dirimu sendiri. Apabila datang saat (kerusakan) yang kedua, (Kami bangkitkan musuhmu) untuk menyuramkan wajahmu, untuk memasuki masjid (Baitul Maqdis) sebagaimana memasukinya ketika pertama kali, dan untuk membinasakan apa saja yang mereka kuasai.”

Kemudian interaksi dalam Pendidikan berlangsung secara terus menerus melibatkan semua pihak yang dimaksudkan untuk mencapai tujuan Pendidikan yakni mengubah tingkah laku seseorang. Diantara pihak-pihak yang bersinggungan dalam aktivitas Pendidikan adalah murid dan murid (guru).

Terdapat beberapa tokoh yang nyata dalam memberikan kontribusi besar terhadap sistem pendidikan islam di Indonesia antara lain Syekh Burhanuddin Al-Zarnuji dengan kitabnya yang Bernama *Ta'lim al-Muta'alim* kemudian syekh Badruddin Abi Abdillah Muhammad bin Ibrahim Ibnu Jama'ah Al Kinani dengan karyanya *Tadzkirotu al-Sami' Wa al-Mutakallim* dan khususnya di Indonesia sendiri yakni KH Hasyim Asy'ary dari Jombang menulis kitab *Adab al-Alim Wa al-Muta'alim*. Keseluruhan dari tiga tokoh ini semuanya menyoroti tentang perihal apa saja yang harus diperhatikan dalam kegiatan belajar mengajar.

Sesuai dengan peraturan Pendidikan di Negara Kesatuan Republik Indonesia yang tertera dalam undang-undang no. 20 tahun 2003 tentang sistem Pendidikan nasional bahwa tujuan Pendidikan adalah “untuk mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab”.

Perkembangan zaman yang kini semakin maju, menjadikan perubahan-perubahan yang berdampak pada sikap dan perilaku guru dan murid dalam menjalankan kegiatan belajar mengajar. Padahal pada agama islam sendiri telah terdapat sistem atau syariat yang diajarkan kepada seluruh pengikutnya. Oleh karena itu perlu kiranya bagi guru dan murid untuk memperhatikan hal penting apa saja yang perlu di perhatikan dan interaksi belajar mengajar.

B. Pola Interaksi Guru Murid

Interaksi, dalam kamus besar bahasa Indonesia adalah hal saling melakukan aksi berhubungan, mempengaruhi antar hubungan. Secara terminologi, interaksi diartikan sebagai suatu hal yang saling melakukan aksi saling berhubungan dan mempengaruhi. Interaksi selalu berhubungan dengan istilah komunikasi. Komunikasi berasal dari kata *communicate* yang artinya berpartisipasi dan memberitahukan. Selain itu komunikasi juga dapat diartikan sebagai proses dimana suatu ide dialihkan dari sumber kepada penerima dengan maksud untuk mengubah tingkah laku mereka (Inah, 2015).

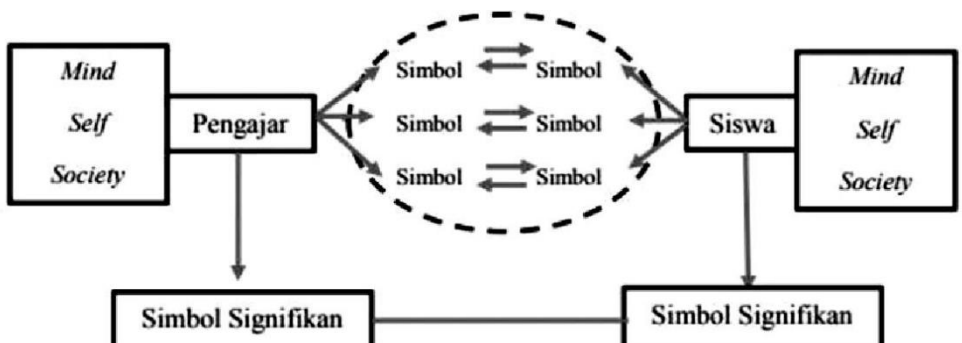
Interaksi merupakan diksi yang berasal dari kata *inter* yang berarti antar dan *aksi* yang berarti kegiatan. Jadi dapat diartikan bahwa interaksi berarti kegiatan timbul balik atau yang berhubungan dengan saling melakukan aksi. Dari segi bahasa, interaksi guru dan murid bisa difahami sebagai kegiatan interaksi yang berlangsung antara guru dan murid untuk mencapai tujuan. Dalam pengertian lain, interaksi guru dan murid adalah hubungan edukatif yang terjalin antara seorang guru dan murid dalam aktifitas pendidikan dengan sejumlah norma sebagai medianya untuk mencapai tujuan pembelajaran (Rifma, 2016). Sedangkan pembelajaran sendiri adalah upaya sistematis dan sengaja untuk menciptakan kegiatan interaksi edukatif diantara guru dan murid. Jadi interaksi edukatif seorang guru dengan murid adalah pembelajaran itu sendiri yang dilakukan secara terkonsep dan sistematis sesuai dengan

metode dan aturan yang ada untuk mencapai tujuan yang di inginkan.

Dalam interaksi ini, kedua belah pihak berperan sesuai dengan porsinya. Guru memberikan arahan, bimbingan dan motivasi, sementara murid sebagai pihak yang diamati tingkah lakunya untuk dikembangkan potensi dan kemampuannya (Dosen, 2015). Interaksi guru dalam pembelajaran adalah mengajar, sedangkan murid adalah belajar. Sedangkan bahan pembelajaran dapat berupa pengetahuan, nilai-nilai, seni, agama, sikap dan keterampilan.

Pada dasarnya pembelajaran adalah suatu sistem yang terdiri dari beberapa komponen yang saling berhubungan satu sama lain meliputi tujuan, kompetensi, materi, metode dan evaluasi (Dosen, 2015). Sehingga interaksi pembelajaran sebenarnya melibatkan seluruh pihak yang terkait dengan pendidikan, baik langsung maupun tidak langsung.

Interaksi guru dan murid memiliki pola yang saling terkait sebagaimana penjelasan diatas, bahwa interaksi antar keduanya terjadi melalui simbol yang berupa dialektika/bahasa yang mengekspresikan pikiran dan perasaan. Bahasa tersebut mengandung significant simbol yang memunculkan makna sama bagi banyak orang, sehingga terwujudlah pola interaksi tertentu (West & Turner, 2008).



Dalam konteks pendidikan, pertukaran simbol verbal dan nonverbal terjadi dalam seluruh aktivitas pembelajaran. Baik di dalam sekolah, di luar sekolah, di rumah, lingkungan masyarakat dan lain-lain. Simbol verbal di sekolah bisa terjadi dari kepala sekolah, guru, masyarakat sekolah bahkan lingkungan sekolah baik di dalam kelas maupun di luar kelas. Sedangkan simbol nonverbal dapat berupa aktivitas seluruh masyarakat di sekolah tersebut. Dimana keduanya memberikan stimulus dan kemudian dipahami, dan diekspresikan melalui tindakan atau sikap tertentu. Pola pertukaran itulah yang mempengaruhi kedua pihak baik guru dan murid. Dan secara terus menerus membentuk pola tertentu dalam lingkungan aktivitas interaksi tersebut.

Dari pola seperti itu, interaksi di dalam kelas muncul melalui aktivitas pembelajaran seperti; penyampaian materi, gaya mengajar, dialog atau tanya jawab, pemberian nasihat, dan aktivitas lain yang muncul dari seorang guru. Begitu juga respond yang ditunjukkan murid, tidak akan jauh berbeda dari apa yang mereka dapatkan. Jika dalam hal ini guru bertindak aktif dan memperlakukan muridnya dengan pasif, maka respond pasif itu pula yang ditampilkan oleh para murid. Namun, jika guru menyampaikan simbol yang memacu para murid untuk aktif, hal itu pula lah yang akan terjadi dan begitu seterusnya.

C. Karakteristik Integrasi Guru dan Murid

Interaksi guru dan murid merupakan serangkaian aktivitas pendidikan yang terikat dengan standar prosedur, metode, dan pola-pola tertentu. Sehingga segala yang berhubungan dengan interaksi edukatif tersebut harus ter konsep secara sistematis. Djamarah (2010) menyebutkan beberapa karakteristik yang mempengaruhi interaksi guru dan murid yaitu:

1. Tujuannya jelas

Tujuan dalam pendidikan adalah awal dari semua aktivitas pendidikan. Segala aktivitas yang berhubungan dengan penyelenggaraan pendidikan bertitik tolak dari usaha untuk mewujudkan tujuan yang telah ditetapkan. Dengan kata lain segala aktivitas yang keluar dari kerangka tujuan pendidikan atau mengganggu efektifitas dan efisiensinya harus di hindari

Al-Syaibani memberikan spesifikasi tujuan pendidikan dengan menegaskan adanya tujuan individu, masyarakat dan professional. Tujuan individu adalah berkaitan dengan perubahan pengetahuan, tingkah laku, jasmani, rohani dan bekal hidup di dunia dan akhirat. Adapun tujuan yang berkaitan dengan masyarakat meliputi tingkah laku masyarakat, tingkah laku pribadi dalam masyarakat, perubahan kehidupan dalam masyarakat, dan pengayaan pengalaman masyarakat. Sedangkan tujuan profesional yang berkaitan dengan ilmu, seni, profesi, dan kegiatan sosial masyarakat (Nurhadi, 2014).

2. Fokus pada materi khusus

Materi harus disiapkan sebelum terjadinya interaksi guru dan murid. Hal ini untuk menegaskan pada aspek manakah yang hendak dikaji dan bagaimanakah tujuan itu ditempuh. Penentuan spesifikasi materi harus disesuaikan dengan tujuan pokok yang ingin dicapai. Dari sudut ini materi adalah penghubung antara aktivitas dan tujuan pembelajaran

3. Guru sebagai pembimbing

Guru adalah sosok yang bertanggung jawab untuk membimbing mental, emosional, kreativitas, moral, dan spiritual. Selanjutnya merumuskan tujuan, metode, target, kebutuhan, dan menganalisis kemampuan anak didik (Izzan et al., 2012).

4. Memiliki target waktu tertentu

Batas waktu ini bertujuan untuk mengetahui sejauh mana proses pembelajaran, sudahkah memenuhi tujuan atautkah belum pada tenggat waktu yang telah ditentukan (Rifma, 2016).

5. Memiliki prosedur

Prosedur atau langkah sistematis berfungsi untuk mencapai tujuan pembelajaran secara efektif dan efisien. Prosedur bisa berupa metode, sistematis, strategi, perencanaan dan lain-lain (Rifma, 2016).

6. Disiplin

Disiplin merupakan cara untuk menetapkan pola dengan melakukan secara kontinyu sesuai aturan dan norma yang berlaku. Disiplin sendiri adalah ketaatan

pada peraturan, tata tertib, norma, dan lain sebagainya (Darmadi, 2017).

7. Berbasis pada anak didik

Berpusat pada anak didik adalah inti kegiatan pendidikan. Karena merekalah yang menjadikan pendidikan itu diwujudkan

D. Prinsip-Prinsip Interaksi Guru Dan Murid

Djamarah (2010) menyatakan adanya beberapa prinsip interaksi guru dan murid harus dipegang teguh sebagai solusi untuk menghindari masalah dalam pembelajaran, yaitu:

1. Pemberian motivasi
2. Memahami persepsi awal murid-muridnya
3. Penentuan titik fokus
4. Keterpaduan pemahaman
5. Pemecahan masalah

Kelima aspek tersebut merupakan aspek-aspek penunjang keberhasilan interaksi guru dan murid dalam mewujudkan tujuan pembelajaran. Jika semuanya terpenuhi, terciptalah efektifitas, efisiensi dan keharmonisan dalam lingkungan belajar-mengajar. Hal tersebut juga sekaligus menjadi pembeda antara aktifitas bergaul biasa dengan kegiatan pembelajaran. Prinsip-prinsip interaksi guru dan murid di atas, merupakan solusi untuk menghindarkan pembelajaran dari kegiatan yang tidak bermakna.

E. Tujuan Interaksi Guru Dan Murid

Tujuan adalah sesuatu yang diharapkan tercapai setelah suatu usaha atau kegiatan selesai (Daradjat, 2014). Sedangkan interaksi guru dan murid dimaksudkan untuk menciptakan aktifitas pembelajaran (Rusman, 2017). Sehingga tujuan dari interaksi ini yaitu tujuan dari pembelajaran atau pendidikan itu sendiri. Sebagaimana penjelasan H.A.R. Tilaar (1999) bahwa tujuan pendidikan nasional adalah membangun manusia Indonesia yang unggul agar mampu menghadapi dan memecahkan masalah dalam berbagai skala kehidupan.

F. Pendekatan Guru Dan Murid

Pendekatan yang dimaksud di sini adalah sebuah sudut pandang yang dijadikan titik tolak untuk dalam mewujudkan pembelajaran. Wina Sanjaya (2017) menjelaskan, terdapat dua cara yang biasanya ditempuh seorang guru dalam mendekati murid-muridnya.

1. Pendekatan terpusat pada guru (Teacher-centered approach)

Di sini peran guru mendominasi proses pembelajaran. Sedangkan murid tidak diberi keleluasaan dalam mengeksplorasi dirinya. Mereka dianggap tidak bisa belajar tanpa pengawasan yang ketat.

2. Pendekatan terpusat pada murid (*student-centered approach*)

Aktifitas pendidikan dengan pendekatan ini cenderung memberikan kepercayaan lebih pada para

murid untuk menemukan masalah dan mencari jawabannya. Murid diberikan porsi yang lebih oleh guru dalam menggali dan meningkatkan kemampuannya. Dengan harapan mereka bisa lebih kreatif, aktif dan bertanggung jawab.

Kedua pendekatan tersebut memiliki peran masing-masing dalam kaitannya dengan kemampuan murid. Murid yang memiliki kemampuan menengah ke atas, sangat baik untuk dikembangkan pembelajaran student centre. Karena dengan potensi dan kemampuannya, murid-murid memiliki kemampuan dan kemauan untuk mengembangkan diri mereka. Peran guru di sini hanyalah sebagai fasilitator dan motivator pembelajaran. Namun, hal ini tidak berlaku, jika murid memiliki kemampuan menengah ke bawah. Sebab, murid dengan kemampuan seperti ini pada umumnya belum mandiri dalam belajar. Mereka lebih siap untuk menerima materi dibanding dengan menggali materi. Bahkan mereka mudah putus asa saat menemukan aktivitas yang menurutnya tidak cocok. Jadi, bagaimanapun pendekatan yang dilakukan oleh para guru, hendaknya mempertimbangkan aspek kemampuan dan yang dibutuhkan para muridnya

G. Peran Dan Tanggung Jawab Guru

Harmer berpendapat guru adalah pemeran utama dalam belajar mengajar. Ia adalah orang yang mengontrol aktivitas belajar untuk keberhasilan dirinya dan

muridnya (Asia, 2007). Lebih lanjut Hedge menegaskan bahwa guru memiliki peran multiganda, yakni sebagai:

1. Narasumber
2. Manajer
3. Penasehat
4. Fasilitator

Selain itu guru memiliki beberapa tanggung jawab sebagai berikut

1. Takwa pada Tuhan YME.
2. Bersikap bijak dan hati-hati.
3. Mematuhi norma kemanusiaan dan aturan-aturan yang berlaku.
4. Menghargai dan menghormati anak didik dan orang lain.
5. Menjadikan tugas mendidik sebagai ibadah yang Ikhlas dan menyenangkan.
6. Menyadari nilai-nilai yang berkaitan dengan perilaku, baik manfaat serta akibat yang ditimbulkannya

Sedangkan berkaitan dengan murid, al-Ghazali (dalam Izzan et al., 2012) memberikan penjelasan panjang lebar. Diantara kewajiban murid adalah:

1. Belajar dengan niat hanya karena Allah. Sehingga anak didik terdorong untuk menyucikan jasmani dan ruhaninya.
2. *Tawadlu* atau rendah hati dengan mengutamakan kepentingan umum dibanding kepentingan pribadi.
3. Mempelajari ilmu yang bermanfaat dan terpuji serta menjaga diri dari permusuhan dan pertentangan.

4. Memulai mempelajari materi yang mudah kemudian baru materi sulit.
5. Tidak mudah terpengaruh dengan dunia dan mengutamakan kepentingan akhirat.
6. Belajar ilmu sampai tuntas dan mendalam.

Dalam kaitannya interaksi guru dan murid, peran guru sangat menentukan untuk menentukan model pembelajaran yang dilakukan. Beberapa peran guru tersebut menunjukkan betapa pentingnya peran guru sebagai fasilitator, motivator dan penasehat terhadap aktifitas pembelajaran. Sebab, dengan peran tersebut interaksi guru dan murid akan lebih bermakna. Karena terjadinya komunikasi dua arah yang saling merespon satu dengan lainnya

Jika dilihat dari tanggung jawab guru, aktifitas mengajar bukan hanya tentang rutinitas formal semata. Melainkan juga menjadi sebuah tanggung jawab moral sebagai umat beragama dan sebagai sesama manusia untuk mengembangkan peradaban dan pengetahuan. Aktifitas mengajar bukan hanya interaksi yang tanpa arti. Melainkan sebuah kegiatan yang memiliki implikasi besar di masa depan. Untuk itu, kegiatan pembelajaran harus benar-benar mewujudkan situasi edukatif yang penuh makna. Termasuk melahirkan perubahan tingkah laku murid menjadi lebih baik dan bertanggung jawab.

Jadi, peran guru dalam aktivitas pembelajaran harus dapat terukur dalam bentuk aktivitas yang edukatif dan sarat makna. Aktivitas yang mampu memberi pengetahuan,

sikap dan moral dalam perilaku murid saat ini dan di kemudian hari. Sebab, peran dan tanggung jawab guru member arti penting dalam menciptakan interaksi edukatif untuk perkembangan murid di kemudian hari

H. Relevansi interaksi guru dan murid menurut Syaikh al-Zarnuji dan KH. Hasyim Asy'ari terhadap pendidikan saat ini

Menurut Tobroni, aspek terpenting dalam interaksi pendidikan merupakan interaksi nilai yang menjadi tujuan seorang guru untuk diinternalisasikan pada muridnya. Untuk itulah interaksi pendidikan sarat akan makna. Karena interaksi pendidikan menghubungkan antara nilai moral, pengetahuan dan perbuatan sekaligus untuk membentuk pola atau perubahan cara pandang, pola hidup dan perilaku tertentu sebagai tujuan belajar untuk perkembangan anak didik (Tobroni, 2008).

Terlebih dalam pendidikan Islam, bahwa yang paling utama dalam pendidikan adalah bukan hanya sekadar transfer pengetahuan, tetapi lebih dari itu yakni tumbuh dan berkembangnya rasa ketakwaan pada Allah (*al-taqwa*), syukur (*al-syukru*), takut (*al-khauf*) sehingga benar-benar mampu mencapai derajat ilmu yang bermanfaat (*ilm al-nafi*). Yaitu ilmu yang mampu menambah ketakwaan pada Allah dan menyadarkan kerendahan manusia di mata Allah SWT.

Ciri khas konsep interaksi guru dan murid menurut al-Zarnuji dan KH. Hasyim Asy'ari adalah adanya kesinambungan yang erat antara aspek pendidikan lahiriah

maupun pendidikan batiniyah dengan landasan nilai-nilai syari'at Islam untuk keberhasilan proses belajar mengajar. Hal itu dapat dibuktikan dengan adanya fokus perhatian pada peningkatan moral spiritual. Pada prakteknya penekanan pada pembinaan moral spiritual akan mampu melahirkan sikap dan pola pikir yang produktif dan konstruktif dalam setiap aktifitas manusia. Untuk itulah, betapa al-Zarnuji dan KH. Hasyim Asy'ari sangat menekankan sikap hormat pada guru dalam bentuk yang detail dan praktis. Aktifitas pemulyaan guru itu terlihat kuno dan tradisional. Namun sesungguhnya memiliki implikasi yang besar dan membawa pengaruh perubahan perilaku yang sangat nyata dalam aktifitas para murid sehari-hari.

Terdapat beberapa aspek yang sangat penting untuk dikembangkan dalam pendidikan saat ini dari konsep interaksi guru dan murid menurut al-Zarnuji dan KH. Hasyim Asy'ari, diantaranya adalah

1. Belajar mengajar sebagai usaha menyucikan diri dari sifat tercela untuk mencari ridlo Allah Swt.

Cara pandang seseorang tentang aktifitas yang dilakukan, memberikan pengaruh besar pada proses penyelesaiannya. Tidak terkecuali dengan kegiatan belajar mengajar. Sebagaimana telah diuraikan sebelumnya, bahwa belajar-mengajar merupakan salah satu bentuk ibadah yang harus dilakukan secara maksimal. Belajar merupakan aktifitas mulia yang harus diiringi dengan proses dan aktifitas yang mulia pula. Dalam konteks pendidikan Islam, belajar adalah

proses untuk menggali al-ilm al-nafi'. Dimana al-ilm al-nafi' sendiri tidak dapat digali kecuali dengan penyucian jiwa. Maka, kegiatan belajar-mengajar bukan dalam rangka menambah wawasan pengetahuan, melainkan lebih tepatnya adalah memupuk ketaatan dan ketundukan sebagai makhluk Allah SWT serta kesadaran akan nikmat dan anugrah yang harus disyukuri/dimanfaatkan dengan baik

2. Keseriusan, fokus penuh disertai kemampuan, kecakapan, dan motivasi tinggi untuk mengembangkan diri dan mencapai tujuan.

Hal yang tidak kalah penting dalam aktifitas belajar mengajar adalah konsistensi tinggi untuk mencapai tujuan. Dalam hal ini adalah segala hal yang berhubungan dengan belajar mengajar. Seiring dengan perkembangan global yang pesat seperti saat ini, pendidikan juga di tuntut agar up to date untuk merespon segala yang terjadi. Aktivitas belajar atau lebih tepatnya aktifitas pendidikan harus mengedepankan pembangunan manusia di masa mendatang. Orientasi jangka panjang ini tentunya dimulai dari kegiatan- kegiatan parsial yang menjawab kebutuhan generasi abad 21. Selain berkualitas juga dituntut untuk inovatif dan sensitif merespon perkembangan/perubahan yang terjadi melalui langkah konkrit dan proporsional. Jadi, berbicara pendidikan bukan tentang pengetahuan

pribadi atau kelompok, namun berhubungan dengan kemaslahatan orang banyak di seluruh dunia.

3. Seorang guru adalah pribadi utuh yang mampu dijadikan rujukan murid dan suri tauladan dalam segala aktifitas.

Aspek yang berpengaruh signifikan terhadap perkembangan murid adalah unsur keteladanan. Keteladanan yang muncul dari seorang guru dalam seluruh aktifitas, baik dari segi pemikiran, prestasi, perilaku, sikap, ucapan dan lain-lain menjadikan sebuah energi positif pada murid. Energi positif ini tidak hanya berpengaruh terhadap aspek perkembangan jasmaniah saja namun juga aspek rohaniyah mereka.

Energi positif itulah yang membangkitkan semangat mereka untuk terus memupuk prestasi tanpa diperintah. Jika motivasi dari dalam diri murid- murid telah menggelora, akan diikuti kemauan dan usaha keras untuk mewujudkannya. Jika murid telah sampai pada tahap ini, dengan sendirinya mereka akan mengurangi untuk menyia-nyiakan waktu, dan bahkan sangat menghindari kegiatan-kegiatan yang tidak penting.

4. Menjunjung tinggi rasa hormat dan memulyakan pada sesama untuk menumbuhkan sikap kepatuhan dalam seluruh aspek.

Konsistensi al-Zarnuji dan KH. Hasyim Asy'ari sangat terlihat dalam membentuk kepribadian murid-murid. Hal itu dilakukan dalam bentuk aktifitas-

aktifitas parsial yang kemudian menjadi usaha untuk pembiasaan dalam setiap aktifitas mereka. Hal ini sangat ditekankan oleh keduanya, misalnya saja dengan mengagungkan guru, keluarganya, dan buku-buku pelajaran. Dalam prakteknya hal itu diwujudkan dengan kebiasaan menunduk, tidak berkata kasar, tidak memandang wajah guru, mencium tangan guru, meletakkan buku pelajaran di tempat yang tinggi dan lain-lain. Aspek-aspek parsial ini terlihat tidak berhubungan dengan perkembangan intelektual. Namun sangat berhasil terhadap pembentukan sikap dan perilaku. Dimulai dari aktifitas di sekolah. Kemudian membudaya dan menjadi kebiasaan para murid baik di sekolah maupun di luar sekolah. Maka tidak heran, jika murid yang secara intensif ditekankan model pendidikan ala al-Zarnuji dan KH. Hasyim akan terlihat berbeda dalam bergaul di masyarakat. Terlebih saat ini, pendidikan Indonesia sedang dalam titik mengkhawatirkan. Norma perilaku, sopan santun, lemah lembut pada guru, orang tua dan sesama mulai sulit untuk ditemukan.

5. Manajemen waktu yang produktif dan edukatif

Manajemen waktu berkaitan erat dengan disiplin dan konsistensi. Manajemen waktu produktif dan efektif berarti disiplin dan konsisten untuk menggunakan waktu dalam rangka pemenuhan tujuan belajar. Hal ini dapat berbentuk usaha guru, siswa dan lingkungan sekolah yang senantiasa menarik dan mendorongnya

belajar tanpa henti. Sehingga menghindari atau setidaknya mengurangi aktifitas atau kebiasaan-kebiasaan yang memperlama untuk mencapai tujuan pembelajaran. Artinya, menejeman waktu bukan hanya tentang perencanaan aktifitas, namun juga tekad untuk meninggalkan rutinitas menyenangkan yang menjauhkan diri dari aktifitas belajar. Menejemen waktu ini merupakan ketrampilan, evaluasi dan perbaikan secara terus menerus. Rasulullah Saw. sendiri sangat menganjurkan setiap muslim untuk meninggalkan hal-hal yang tidak berguna. Itu artinya, Islam sangat menghargai produktifitas dan efektifitas dalam seluruh aspek kehidupan. Terlebih dalam aktifitas belajar mengajar.

I. Kesimpulan

Hubungan guru dan murid harus berjalan secara harmonis sesuai dengan tanggung jawab masing-masing. Dimana guru bertanggung jawab dalam memberikan suri tauladan, kasih sayang tinggi, matang dan berkarakter, humanis dan menekankan sikap hormat. Sedangkan siswa wajib menghormati, tidak menyinggung perasaan guru, membangun kedekatan dengan guru, tidak berpaling dari guru dan yang terpenting memenuhi seluruh tanggung jawab seorang siswa sebagai pelajar dan hamba Allah SWT.

DAFTAR PUSTAKA

- Daradjat, Z. (2014). *Ilmu pendidikan Islam* (11th ed.). Bumi Aksara.
- Darmadi. (2017). *Pengembangan Model dan Metode Pembelajaran dalam Dinamika Belajar Siswa*. Deepublish.
- Djamarah, S. B. (2010). *Strategi Belajar Mengajar*. Rineka Cipta.
- Dosen, T. (2015). *Ragam Model Pembelajaran di Sekolah Dasar* (D. Djuanda & M. Maulana, Eds.). UPI Sumedang Press.
- Inah, E. N. (2015). Peran Komunikasi dalam Interaksi Guru dan Siswa. *Al-Ta'dib: Jurnal Kajian Ilmu Kependidikan*, 8(2).
<https://doi.org/10.31332/atdb.v8i2.416>
- Izzan, A., Dzanuryadi, M., & Artyasa, U. S. (2012). *Membangun Guru Berkarakter*. Humaniora.
- Nurhadi, M. (2014). *Pendidikan Kedewasaan Dalam Perspektif Psikologi Islam*. Deepublish.
- Rifma. (2016). *Optimalisasi Pembinaan Kompetensi Pedagogik Guru*. Kencana.
- Rusman. (2017). *Belajar & Pembelajaran: Berorientasi Standar Proses Pendidikan*. PrenadaMedia Group.
- Sanjaya, W. (2017). *Paradigma Baru Mengajar*. Kencana.
- Tilaar, H. A. R. (1999). *Beberapa Agenda Reformasi Pendidikan Nasional Dalam Perspektif Abad 21*. Tera Indah.
- Tobroni. (2008). *Pendidikan Islam Paradigma Teologis, Filosofis dan Spiritualitas*. UMM Press.
- West, R., & Turner, L. H. (2008). *Pengantar Teori Komunikasi* (M. N. D. Maer, Ed.). Salemba Humanika.

Interaksi Guru-Murid dalam Islam Menurut Al-Ghazali – Jamilatul Kamila

A. Latar Belakang

Berdasarkan sejarah, peradaban pendidikan Islam berkembang memiliki kedudukan sebagai orientasi pemahaman dunia, periode puncak kemuliaan yang diprediksi umat Islam menikmati pada abad ke tujuh sampai abad lima belas. Masa-masa kemenangan kulturasi ilmiah mulai statis justru mengalami masa berhenti, pemberhentian yang dialami tersebut berkesinambungan sampai abad dua puluh satu (Nata, 2000). Sketsa ini mengisyaratkan hingga pengetahuan Islam sudah menemukan keunggulan pada masa kejayaan Islam, sehingga mengalami pergeseran akan tetapi bukan berarti masa keemasan peradaban islam terhenti waktu itu, pemahaman Islam tentu menghadapi pembaharuan untuk mengimbangi pemahaman terdahulu. Meskipun hari ini pemahaman Islam menghadapi kemerosotan bila dianalogikan dengan pemahaman di luar budaya keislaman. Namun bukan alasan masa kejayaan tidak dapat diperoleh kembali.

Sedangkan dunia peradaban pendidikan Islam, memiliki persepsi yang dipresentasikan oleh pakar pendidikan yang ramai didapati, mengawali rencana tradisional sampai masa kekinian. Pada ilmu pengetahuan tradisonal, terdapat sebagian besar tokoh yang mengusulkan rancangan pengetahuan diantaranya Imam al Ghazali. Beliau adalah

figur ulama terkemuka yang sebagian besar hidupnya mendalami wawasan pengetahuan dari berbagai macam bidang.

Dikenal sebagai sosok intelektual muslim dengan kepemilikan moderasi kajian pengetahuan tidak hanya bisa digunakan pada masanya namun masih relevan untuk digunakan pada masa sekarang, pola pemikiran yang memiliki basic akhlak mampu dilakukan saat ini, mengingat pada zaman sekarang terdapat pergeseran tata krama antara siswa dan guru.

Alhasil, peran pendidikan memiliki corak untuk meneruskan pemikiran, keahlian, dan keterampilan yang diperlukan untuk *survival* kepada generasi berikutnya. Peta ini menjadi landasan serta menjadi acuan dalam bersikap, menyusun strategi, metode, teknik, serta memilih pendekatan dan orientasi dalam merancang dan melaksanakan komunikasi transaksional dalam interaksi edukatif, sehingga tidak terkecoh kepada keberagaman perundingan tidak semestinya hingga berdampak merugikan subyek.

Hal ini menjadikan manusia memiliki ciri khas yang secara prinsip berbeda dari ciptaan lainnya, salah satu perbedaan yang mencolok yaitu dalam menjalani kehidupan dan cara hidup yang penuh dengan nilai-nilai baik dan luhur dalam kehidupannya. Pendidikan memiliki tujuan menyajikan figur-figur tentang nilai-nilai yang baik, luhur, pantas, benar dan indah untuk menjalani kehidupan. Fungsi pendidikan yaitu memberikan arahan kepada seluruh kegiatan pendidikan dan merupakan sesuatu yang

ingin dicapai oleh segenap kegiatan pendidikan. Hubungan guru dan siswa merupakan komponen dalam sistem pendidikan.

Keduanya memiliki kedudukan dalam sistem pendidikan, sekaligus muara segala persoalan dalam sistem pendidikan. Di saat beberapa pihak membahas tentang persoalan pendidikan, maka figur seorang guru terlibat dalam agenda pembicaraan, terutama mengenai pembahasan tentang pendidikan formal di sekolah. Proses pendidikan menjadi efektif, apabila adanya interaksi antara guru dan siswa yang terjalin secara intensif. Oleh karena itu, komunikasi guru dan siswa dalam ruang lingkup dalam proses belajar mengajar di mana menjadi syarat utama terjadinya proses pembelajaran.

B. Sketsa Biografi Imam al Ghazali

Nama Imam al Ghazali berasal dari Hujjatul Islam Abu Muhammad ibn Muhammad ibn Muhammad al-Ghazali, karen memiliki posisi kedudukan mulia dalam Islam, hujjatul Islam adalah gelar yang disandang beliau. Pada taun 450 H beliau dilahirkan, di Kota Thus kota kedua di Khurasan setelah Naisabur. Lahir dari pasangan suami-istri yang sederhana, ayah beliau merupakan seorang pembuat kamhar kemudian karyanya dipasarkan sendiri di Thus. Di saat ajal menghampiri ayahanda Imam al Ghazali, beliau berwasiat kepada sahabatnya menjaga dua putra belia, yaitu Muhammad dan Ahmad dengan memberikan harta warisan yang sedikit kepada putera-puteranya.

Sahabat ayahanda Imam al Ghazali merupakan seorang sufi, tanpa rasa ragu sahabatnya pun mengambil wasiat

secara sukarela, harta warisan telah habis, sementara sufi memiliki ekonomi yang relatif sangat sederhana, kemudian sahabat ayahnya memberikan Imam al Ghazali ke tempat Madrasah yang ada di Kota Thus, dengan harapan Imam al Ghazali mendapati wawasan keilmuan dan perlakuan yang layak. Tempat baru itu merupakan sebuah madrasah yang menjadikan Imam al Ghazali tumbuh dan berkembang potensi intelektual dan spritualnya hingga akhir hayat. Pada saat proses berkembang, keadaan dan situasi struktural dan kulturasi masyarakat pada masa hidup Imam al Ghazali memiliki peran penting terhadap pola pemikirannya (Az Zamuji, 1978).

Pola pemikiran masyarakat menjadikan Imam al Ghazali memiliki karakter yang kita ketahui saat ini, beliau tidak hanya cerdas dalam bidang satu ilmu saja melainkan berbagai macam keilmuan, semisal dalam bidang tasawwuf, fiqh, filsafat dan lain sebagainya.

Imam al Ghazali banyak mempelajari beberapa keilmuan fiqh di kampung halaman, kemudian beliau hijrah ke Jurjan, salah satu kota di Persia yang bertempat diantara kota Tabristan dan kota Naisabur. Seorang pakar fiqh yang bernama Abu al-Qasim Ismail bin Mus'idah al-Ismai'ili (Imama Abu Nasr al-Isma'ili) adalah guru Imam al Ghazali dalam bidang pengetahuan fiqh, guru beliau bertempat tinggal di Jurjan, dengan tekad yang seius Imam al Ghazali menelaah keilmuan gurunya dengan baik. Kemudian kembali ke Thus, Imam al Ghazali berangkat kembali ke Naisabur, di tempat ini beliau belajar kepada Imam Abu al Ma'ali al-Juwaini pada bidang ilmu fiqh, ilmu

diskusi, mantiq, filsafat dan ilmu kalam (Nata, 2001). Dengan niat yang bulat dan memiliki pola pikir yang cerdas, rajin dan tekun, pada rentang waktu yang singkat beliau diangkat sebagai seorang ulama besar pada rujukan fiqh syafi'iyah dan dalam teologi al-Asy'ariyah, tanpa disangka Imam al Ghazali menjadi suri tauladan gurunya yaitu al-Juwaini dan ulama lainnya.

Setelah imam al-Juwaini wafat pada tahun 1085 M, Imam al Ghazali melepaskan kota Naisabur menuju Baghdad kemudian menjadi mahaguru di Madrasah Nidzamiyah yang didirikan oleh perdana menteri Nidzam al-Mulk. Imam al Ghazali berpulang ke Rahmatullah pada usia 55 tahun tepat pada tanggal 14 Jumadil Akhir tahun 505 H/19 Desember 1111 M. Makam Thaberran adalah menjadi tempat peristirahatan terakhir Imam Ghazali, beriringan dengan kuburan penyair besar, Firdausi (Sulaiman, 1995).

C. Konsep Pendidikan Perspektif Imam al Ghazali

Imam Ghazali termasuk pelaksana tasawuf teratas, beliau terkenal sebagai sufi daripada ilmu lainnya, temuan-temuan dari ushul fiqh memiliki kontribusi terhadap perkembangan ushul fiqh di kalangan umat Islam. Tidak hanya beberapa bidang ilmu yang telah disebutkan, akan tetapi Imam Ghazali salah satu ulama pakar di dunia pendidikan hal ini dibuktikan dengan karya-karya yang bersentuhan langsung dengan dunia pendidikan. Salah satu karya yang memiliki keterkaitan terhadap pendidikan. Yaitu interaksi pembimbing dan siswa saat kegiatan belajar mengajar.

Korelasi ialah hubungan *feedback* diantara guru dan peserta siswa dalam hubungan antara guru dan siswa diperlukan adanya interaksi edukatif yang terjalin diantara keduanya (Hasibuan, 1994). Guru persepektif Imam al Ghazali merupakan suri tauladan yang diberikan kepercayaan tugas memperbaiki perilaku kurang baik di dalam diri peserta didik (siswa) melalui proses *Tarbiyah* dengan perilaku yang baik. Imam Ghazali di dalam karyanya *Ihya' Ulumuddin* menguraikan bahwa tugas-tugas seorang guru dan murid yang harus dimiliki supaya tercipta interaksi antara guru dan murid yang berhasil, seimbang seperti halnya sebuah keluarga, kemudian hasil pengetahuan yang telah dibentuk oleh guru tersebut yang bersifat amal yang dilakukan oleh murid.

Beberapa etika yang harus dimiliki seorang guru, diantaranya:

1. Hendaknya seorang guru memperlakukan siswanya seperti anak kandung.
2. Hendaknya seorang guru meneladani Nabi Muhammad Saw yang membawa beberapa aturan, di mana tidak mengharapkan materi pada kegiatan pembelajaran yang dilakukan.
3. Hendaknya seorang guru memiliki rasa sungkan memberikan nasehat dan menegur muridnya melalui sindiran kepada murid yang berperilaku kurang baik.
4. Hendaknya seorang guru tidak wawasan pengetahuan yang belum diketahui di depan muridnya.
5. Hendaknya seorang guru menyadari beberapa potensi yang dimiliki oleh muridnya.

6. Hendaknya seorang guru mengamalkan ilmu yang sudah diketahui, agar ucapan tidak berbeda dengan perbuatannya.

Selanjutnya, tata krama yang harus diperdulikan oleh seorang siwa pada saat menimba ilmu, diantaranya:

1. Hendaknya seorang murid menjaga diri dari perilaku tidak baik, hal ini dilakukan sebagai bentuk usaha untuk menjaga jiwa supaya mudah memperoleh dan mengamalkan ilmu yang sudah dipelajarinya. Hal ini mendapatkan penegasan dari Nabi Muhammad melalui sabdanya yang pernah mengingatkan salah satu sahabatnya, yaitu:

بُنِيَ الدِّينُ عَلَى النِّظَافَةِ

Artinya: "Agama ini ditegakkan atas kesucian". Oleh karena itu, kesucian lahir dan bathin sangat dibutuhkan siapa saja yang mengukur diriya seorang Mu'min.

2. Hendaknya seorang siswa mengurangi keterpautannya terhadap hal-hal duniawi, memfokuskan diri pada tjuan utama yaitu menimba ilmu.
3. Hendaknya seorang murid memiliki sikap renda hati "*Tawadhu*", mempercayakan segala keperluan ilmunya kepada gurunya karena ilmu tidak dapat di peroleh kecuali dengan kesederhanaan dan kerendahan hati pencarinya. Dikatakan dalam sebuah Sya'ir

*“Ilmu dan hikmah sama artinya dengan perjuangan
Yang diinginkan pemuda berkeinginan mulia
Layaknya air Bah (banjir) yang tengah berjuang
Menemukan tempat menuju hilir”*

Penyair lainnya mengatakan:

*“Ilmu itu enggan menyambut pemuda yang sombong
Laksana banjir yang malas mencapai tempat yang tinggi”*

4. Hendaknya seorang murid memulai dengan usaha yang dimilikinya untuk tidak mencari-cari perselisihan diantara sesama manusia. Hal ini mengakibatkan adanya kegelisahan dan penderitaan bagi jiwa, dimulai dengan jiwa yang akan cenderung terhadap apa-apa yang telah didengar yang mengakibatkan pada rasa malas dalam menuntut ilmu.
5. Hendaknya seorang murid tidak hanya mempelajari sama macam ilmu, melainkan berbagai macam ilmu, dikarenakan satu ilmu dan ilmu lainnya saling berhubungan. Kecerdasan seseorang menentukan hasil perolehan ilmu yang telah dipelajarinya
Seorang Penyair berkata:
*“Makanan mans dimasukkan ke mulut seorang pasien
Akan terasa hambar baginya seperti tanpa rasa”*
6. Hendaknya seorang murid tidak mempelajari berbagai macam ilmu dalam waktu bersamaan, dalam hal mempelajarinya harus fokus terhadap ilmu yang penting terlebih dahulu.

7. Hendaknya seorang murid tidak mempelajari ilmu baru sebelum memahami ilmu sebelumnya. Sayyidina Ali r.a berkata:
“Kalian tidak akan mampu memahami kebenaran, sampai kalian menjadi orang (murid) yang menguasai kebenaran”.
8. Hendaknya seorang murid mengetahui sebab-sebab ilmu itu disebut sesuatu yang mulia, ilmu dapat diketahui dari dua sisi, yakni kemuliaan buah atau hasilnya dan keotentikan serta prinsip yang dimiliki. Seperti ilmu agama dan ilmu kedokteran, buah dari ilmu agama adalah mendapatkan kehidupan yang kekal sedangkan buah dari ilmu kedokteran adalah memperoleh kehidupan sementara (status sosial) di dunia.
9. Hendaknya seorang murid memperindah jiwa dan perilaku dengan kebaikan sebagai media zikir kepada Allah Swt.
10. Hendaknya seorang murid harus tetap memusatkan pada tujuan utamanya yaitu menimba ilmu bukan tujuan mendapatkan wewenang dan kekuasaan semata demi status sosial yang ingin dimilikinya.

D. Konseptualisasi Komunikasi Guru dan Siswa

Dari sekian banyak budi pekerti yang pantas dikuasai oleh guru dan siswa pada saat melakukan interaksi, maka dapat dikaitkan dengan konsep yang memiliki landasan model sukarela, perkawinan, persatuan (*humanistic*), kesejajaran dan desain *uswah al-hasanah*. Pertama, konsep

sukarela yang memiliki arti hubungan yang dibangun antara guru dan murid tanpa mengharapkan upah dari interaksi yang dilakukan, dan menganggap interaksi yang dilakukan merupakan undangan manusia untuk menetapkan diri kepada Allah Swt atas kepercayaan yang diberikan. Sukarela dapat menghadirkan amanah yang besar pada individu terhadap masing-masing guru untuk menjalankan amanah (Nata, 2004).

Kedua, konsep kekeluargaan memiliki guru memposisikan diri di depan muridnya seperti halnya orang tua terhadap putra biologisnya. Hal ini perlu dikarenakan banyak ditemukan guru yang tidak memperlakukan muridnya seperti anaknya sendiri, hikmah dari konsep ini tercipta hubungan emosional diantara keduanya dan seorang guru memiliki tanggung jawab terhadap pendidikan muridnya serta mengutarakan kepedulian sepatutnya memperdulikan anaknya sendiri. Seperti halnya baginda Nabi Muhammad disaat mengajarkan keilmuan kepada para sahabat, beliau memposisikan diri seperti ayah bagi merekayang diabdikan dalam sebuah hadis, yang berbunyi :

عَنْ أَبِي صَالِحٍ عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ رَضِيَ اللَّهُ ، قَالَ : قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ ، إِذَا أَنَا لَكُمْ مِثْلُ
الْوَالِدِ أَعْلَمُكُمْ.....(رواه احمد)

Artinya: "Dari Abi Shalih, dari Abu Hurairah r.a berkata, Rasulullah Saw, bersabda Sesungguhnya aku terhadapmu bagaikan seorang ayah yang mengajarimu." (H.R Imam Ahmad)

Dengan Demikian, restu guru kepada muridnya seperti restu orang tua kepada anaknya. Restu sebagai dasar pokok menjadi pegangan teguh yang dimiliki kedua orang tua atau

guru, dengan restu akan semakin bertambah kasih sayang. Dengan begitu seorang guru akan senantiasa merestui muridnya untuk kebahagiaan dan keselamatan di masa yang akan datang. Rasulullah menjadikan restu bagian dari pilar pendidikan (Suwaid, 2003).

Ketiga, konsep kesederajatan mengartikan bahwa seorang guru hendaknya dalam melakukan interaksi menampakkan perilaku kepada muridnya (Nata, 2004). Konsep ini menggambarkan seorang guru memperhitungkan kemampuan murid, potensi yang dilakukan dengan nuansa demokratis, dengan kata lain seorang guru memberikan peluang terhadap muridnya dalam menguraikan materi yang belum dipahami. Perilaku rendah hati mencerminkan guru yang tidak memiliki sifat diktator kepada murid atau memiliki perasaan selalu benar tanpa menghiraukan dirinya bisa berbuat salah, , begitu pula seorang murid juga memiliki tuntutan untuk menghargai gurunya, menaati dan menyerahkan keperluan dan seluruh permasalahan pendidikan kepada guru.

Ikatan diantara guru dan murid bukan semata-mata saat kegiatan pembelajaran, melainkan ditengah-tengah masyarakat, di mana seorang guru berperan penyampai moral sekaligus model dari moral yang diajarkan. Dengan demikian, para murid dapat melihat langsung figur kepribadian yang diinginkan guru hal ini merupakan konsep *uswah al-hasanah* yang menuntut penyesuaian antara perkataan dan perbuatan seorang guru. Apabila terdapat perbedaan antara perkataan dan perbuatan bukan hanya para murid tidak menjadikan *uswah al-hasanah* (Dewan

Redaksi Ensiklopedia Islam, 1997), tetapi juga mendatangkan kebencian dari Allah Swt kepadanya. Dalam hal ini Imam Ghazali mengibaratkan posisi guru dan murid bagai tongkat dengan bayang-bayang, bagaimana bisa lurus bila tongkatnya saja bengkok (Sulaiman, 1995).

Selaras dengan ketegasan Allah Swt kepada hambanya, khususnya guru pada saat berbicara dan melakukan perbuatan disyaratkan adanya keselarasan sebagaimana Firman-Nya:

تَفْعَلُونَ لَا مَا تُفْعَلُونَ لِمَ آمَنُوا الَّذِينَ أَيْهَا يَا تَفْعَلُونَ لَا مَا تُفْعَلُونَ أَنْ اللَّهُ عِنْدَ مَقْتِنَا كَبِيرٌ

Artinya : "Wahai orang-orang yang beriman, kenapakah kamu mengatakan sesuatu yang tidak kamu kerjakan?. Amat besar kebencian di sisi Allah bahwa kamu mengatakan apa-apa yang tidak kamu kerjakan" (Q.S as-Shaff 2-3)

Ayat tersebut menjelaskan bahwa ketegasan peringatan dari Allah Swt. kepada orang-orang atas perkataan dan perbuatan yang tidak sesuai dengan yang diucapkan.

Uraian diatas berlandaskan bahwa, guru ideal adalah guru yang mempunyai semangat untuk mengajar tulus, yaitu sukarela memandu dan mewujudkan harapan muridnya, berperan sebagai orang tua kepada anaknya, memikirkan pengetahuan anaknya, menggali kemampuan yang dimiliki, berperilaku terbuka dan demokratis untuk menghargai pendapat. Mengatasi persoalan dan mencari solusi, figur tauladan bagi anaknya sehingga mengikuti rekam jejak kebaikan yang dilaksanakan oleh gurunya. Model pemikiran Imam al Ghazali sangat penting, dikarenakan guru tidak hanya melakukan sebagai

pembimbing pada saat pembelajaran melainkan mampu menggambarkan tauladan bagi murid.

Pola interaksi murid kepada gurunya dapat diklasifikasikan menjadi dua macam. Kes atu, kepatuhan yang dilakukan kepada guru untuk menangani seluruh perilaku/tata kramanya kepada guru, seperti tidak berjalan didepannya, berbicara seperlunya dan bertanya hal-hal yang menyenangkan. Dan hal ini sesuai dengan perkataan oleh Syeikh az-Zarnuji dalam kitabnya "*Ta'lim Muta'allim*" bahwa seseorang yang menyakiti hati guru maka kebaikan pengetahuan akan tertutup dan hanya sedikit mendapatkan manfaatnya (Az Zamuji, 1978). Kedua, pola interaksi yaitu kelembutan. Menurut Ibnu Miskawaih, seorang murid kepada gurunya berada diantara cinta kepada Allah Swt dan cinta kepada orang tuanya. Dikarenakan guru merupakan alasan eksistensi hakiki serta media untuk mendapatkan kebahagiaan yang sempurna.

E. Kesimpulan

Menurut Imam al Ghazali masing-masing pendidik pada saat kegiatan mengajar sepatutnya berperan seumpama orang tua yang memiliki kepedulian kepada muridnya, sukarela, bersih, menerapkan pengetahuannya yang telah diperoleh, mengasah kemampuan muridnya, namun teristimewa adalah berperan figur dan teladan menuju jalan akhirat.

Interaksi guru kepada siswa etika yang harus dimiliki oleh guru pada saat melakukan interaksi, maka dapat

dikaitkan dengan konsep yang memiliki landasan pada model sukarela, kekeluargaan, persatuan (*humanistic*), keselarasan dan gambaran *uswah al-hasanah*. Corak hubungan murid kepada gurunya dapat diklasifikasikan menjadi dua bagian. Pertama, kepatuhan yang dilakukan kepada guru baik langsung yaitu mengatur segala perilaku/tata kramanya terhadap gurunya. Kedua, pola interaksi yaitu kepedulian. Menurut Ibnu Miskawaih, keharusan adanya rasa cinta murid kepada guru seperti ibarat diantara cinta kepada Allah Swt dan cinta terhadap orang tuanya.

DAFTAR PUSTAKA

- Az Zamuji. (1978). *Bimbingan bagi penuntut ilmu*. Menara Kudus.
- Dewan Redaksi Ensiklopedia Islam. (1997). *Ensiklopedia Islam Jakarta*. Ihtiar van Hoeve.
- Hasibuan, J. J. (1994). *Proses Belajar Mengajar*. Remaja Rosdakarya.
- Nata, A. (2000). *Pemikiran Para Tokoh Pendidikan Islam*. Raja Grafindo Persada.
- Nata, A. (2001). *Perspektif Islam tentang Pola Hubungan Guru-Murid: Studi Pemikiran Tasawuf*. Raja Grafindo Persada.
- Nata, A. (2004). *Sejarah Pendidikan Islam: Pada Periode Klasik dan Pertengahan*. Raja Grafindo Persada.
- Sulaiman, F. H. (1995). *Sistem Pendidikan Menurut Al Ghazali*. Dina Utama.
- Suwaid, M. N. A. H. (2003). *Mendidik Anak Bersama Nabi*. Pustaka Arafah.

Buku "Kurikulum Pendidikan Islam" memandang kurikulum sebagai 'fenomena' yang melintas sepanjang sejarah pendidikan dunia. Kurikulum yang kita kenal saat ini tidak hanya muncul begitu saja, melainkan terbentuk melalui perjalanan geneologis keilmuan dan praktik lokal. Pendekatan terhadap kurikulum dibentuk melalui lensa pandangan filosofis, psikologis, sosiologis, dan praktik pedagogis. Hubungan saling keterkaitan antara aspek-aspek ini membentuk suatu kelompok perspektif, yaitu transmisi, transaksi, dan transformasi. Klasifikasi ini didasarkan pola interaksi antara guru dan siswa. Cara pandang terhadap interaksi ini didasarkan pada pandangan tentang ilmu, manusia, masyarakat, dan proses pembelajaran.

Kurikulum Pendidikan Islam tidak hanya merupakan bagian dari kurikulum pendidikan di Indonesia, tetapi menjadi suatu praktik yang khas. Konstelasi dari kurikulum Pendidikan Islam terbentuk secara unik, terpengaruh oleh praktik pendidikan masyarakat dan regulasi Pendidikan nasional. Dalam konteks ini, pola interaksi guru-siswa merupakan bagian yang menonjol dalam konsep dan Praktik Pendidikan Islam di Indonesia.

Buku ini menyajikan pemetaan untuk melakukan studi terhadap kurikulum, menyajikan berbagai pandangan tentang kurikulum, dan mengupas model-model kurikulum yang mencakup pengembangan atau perencanaan, implementasi, dan evaluasi kurikulum. Selain itu, buku ini juga mendiskusikan literasi sebagai tanggapan terhadap praktik pendidikan di sekolah. Tak lupa, aspek penting dalam pendidikan Islam, yaitu interaksi antara guru dan murid, khususnya pandangan al-Ghazali, menjadi fokus pembahasan. Buku ini menggunakan perspektif-perspektif kurikulum yang terbentuk melalui sejarah sebagai kerangka kerja untuk memahami fenomena kurikulum secara lebih mendalam.



Ibrahim Press
Jl. Ma'had Aly No. 6 Sukorejo Banyuwangi
Sukoharjo Jawa Timur 68374
Email: ppshibrahimpress@gmail.com
Website: <https://publisber.ibrahimya.ac.id>





Ibrahimi Press

Jl. Ma'had Aly No. 6 Sukorejo Banyuputih Situbondo

Phone: 082244995150

Email: ppsibrahimypress@gmail.com

Website: <https://publisher.ibrahimi.ac.id>

No. : 006/lbp/12/08.2024
Lamp. : 3 file
Perihal : **Permohonan**
a. **ISBN/ Barcode untuk buku**

Situbondo, 31 Agustus 2024

Kepada

Yth. Kepala Pusat Bibliografi dan Pengolahan Bahan Perpustakaan, Perpustakaan RI

Bersama ini kami atas nama,

Penerbit : Ibrahimi Press
Penanggung Jawab : Moh. Zamili
Admin : Fathur Rahman

Mengajukan permohonan ISBN untuk,

Judul : Kurikulum Pendidikan Islam: Kajian Interdisipliner dan Kontekstual
Kepengarangan : Taufiqur Rahman (editor), Muhammad Ashhabul Kahfi, Wirdatul Fauziyah, Tajul Muttaqin Asy'ari, Nurul Fitria, Dian Halimatus Zahro, Qomariyatus Syarifah, Rizky Eka Putri, Jamilatul Kamila
Link/akses ketersediaan buku : <https://publisher.ibrahimi.ac.id/Buku/detail/kurikulum-pendidikan-islam-kajian-interdisipliner>

Bersama ini kami lampirkan dummy buku dan Surat Pernyataan Keaslian Karya dari Penulis.

Demikian permohonan ini kami ajukan, atas perhatian dan kerja samanya diucapkan terima kasih.

Hormat Kami,



Moh. Zamili
(Editor-in-Chief)



Ibrahimy Press

Jl. Ma'had Aly No. 6 Sukorejo Situbondo, 68374

Website: <https://publisher.ibrahimy.ac.id/>

Email: ppsibrahimypress@gmail.com

SURAT PERNYATAAN KEASLIAN KARYA

Yang bertanda tangan di bawah ini:

Nama : Taufiqur Rahman
Alamat : Kp. Sukorejo RT/RW: 004/005 Desa: Sumberejo
Kec: Banyuputih Kab: Situbondo 68374
NIK : 3512140801790001
Telp./HP : 0812-2181-8808

menyatakan dengan sesungguhnya, bahwa:

Judul : Kurikulum Pendidikan Islam: Kajian Interdisipliner dan Kontekstual
Penulis : Taufiqur Rahman (editor), Muhammad Ashhabul Kahfi, Wirdatul Fauziyah, Tajul Muttaqin Asy'ari, Nurul Fitria, Dian Halimatus Zahro, Qomariyatus Syarifah, Rizky Eka Putri, Jamilatul Kamila

Adalah benar merupakan karya asli yang dibuat untuk diterbitkan dan disebarluaskan secara umum, melalui:

Penerbit : Ibrahimy Press
Alamat : Jl. Ma'had Aly No. 6 Sukorejo Situbondo, 68374

Demikian surat ini dibuat dengan sebenar-benarnya serta akan menjadi pertanggungjawaban kami jika terdapat penyalahgunaan dan akibat yang ditimbulkannya.

Penanggung Jawab Penerbit,



Moh. Zamili

Situbondo, 9 September 2024

Penulis,



Taufiqur Rahman