

A Book Review



Curriculum in development

Editors: Annette Thijs & Jan van den Akker

Publisher: Netherlands Institute for Curriculum Development (SLO)

Year of Publication: @ 2009

ISBN: 978 90 329 2328 0

Joko Suratno

Program Studi Pendidikan Matematika, Universitas Khairun

Email: joko_unkhair@yahoo.co.id

ABSTRAK

Curriculum in development merupakan judul buku yang diedit oleh dua orang editor, yaitu Annette Thijs dan Jan van den Akker. Buku ini terdiri dari empat bab. Tiga dari keempat bab tersebut dirinci kedalam beberapa sub bab dan sub sub bab. Bab pertama membahas tentang kurikulum dan pengembangan kurikulum. Bab kedua membahas tentang pengembangan kurikulum pada beberapa level yang berbeda. Bab ketiga membahas kualitas kurikulum. Bab empat secara umum mengulas kembali pembahasan pada bab-bab sebelumnya. Seperti siklus pengembangan kurikulum yang di bahas pada bab pertama yang dimulai dengan analisis, desain, pengembangan, implementasi, dan evaluasi.

Kata kunci: *Komunikasi Matematis*

A. PENDAHULUAN

Buku yang berjudul *Curriculum in development* tersebut merupakan buku yang diterbitkan oleh *Netherlands Institute for Curriculum Development (SLO)* di Belanda pada tahun 2009 dan diedit oleh dua orang editor, yaitu Annette Thijs dan Jan van den Akker. Buku tersebut membicarakan secara luas tentang isu-isu kurikulum dan konsep dan pendekatan dalam pengembangan kurikulum serta kerangka berpikir dan strateginya. Buku ini terdiri dari empat bab. Tiga dari keempat bab tersebut dirinci kedalam beberapa sub bab dan sub sub bab.

B. BAB PERTAMA

Bab pertama membahas tentang kurikulum dan pengembangan kurikulum. Pembahasan tersebut dimulai dari asal kata kurikulum yang disebutkan disitu sebagai kata yang berasal dari bahasa *Latin* yang bentuk kata kerjanya *currere* yang berarti *to run* dan kata bendanya dapat diterjemahkan sebagai sebuah *course* atau *vehicle*. Dalam konteks pendidikan kurikulum dapat didefinisikan sebagai *plan for learning*. Hal tersebut merupakan refleksi dari istilah kurikulum dalam beberapa bahasa, misalnya *leerplan* dalam bahasa Belanda, *Lehrplan* dalam bahasa Jerman, dan *läroplan* dalam bahasa Swedia (Thijs & van den Akker, 2009: 9).

Penjelasan arti kata kurikulum dalam bahasa *Latin* tersebut sedikit berbeda dengan pengertian kurikulum dalam bahasa *Latin* berdasarkan Jacobs (2010: 2) yang menyatakan kurikulum sebagai *a path to run in small steps*. Namun demikian, terdapat kesamaan kata kurikulum dalam bahasa Jerman menurut Abs. Menurut Abs (2004: 212), kata kurikulum dalam bahasa Jerman sinonim dengan kata *Lehrplan* yang dapat diterjemahkan sebagai silabus isi atau sasaran pengajaran.

Berdasarkan Kamus Bahasa Indonesia yang diterbitkan oleh Departemen Pendidikan Nasional (2008: 845), kurikulum dapat diartikan sebagai perangkat mata pelajaran yang diajarkan pada lembaga pendidikan atau perangkat mata kuliah mengenai bidang keahlian khusus. Menurut Checkley (2006: 133) kurikulum dapat didefinisikan sebagai perencanaan untuk mendukung proses pembelajaran. Kurikulum terdiri dari sekumpulan materi yang digunakan pada setiap level kelas, sekumpulan panduan guru, dan penilaian kelasnya (Confrey & Stohl, 2004: 38).

Menurut Smith (1999: 130), kurikulum disusun oleh fakta-fakta dan teori-teori yang diajarkan sedemikian siswa sebaiknya paham sebelum mereka mempelajari materi yang lebih tinggi tingkat kesulitannya. Selain itu, Howson, Keitel, dan Kilpatrick (1981: 2) menambahkan bahwa kurikulum mustinya berarti lebih dari silabus, kurikulum harus mencakup tujuan, isi, metode, dan prosedur penilaian. Dijkstra (2004: 167) menambahkan bahwa kurikulum adalah rencana untuk mencapai tujuan pendidikan.

Bagian berikutnya membahas produk dari pengembangan kurikulum yang dapat dibagi ke dalam beberapa level, yaitu level nano, mikro, meso, makro, dan supra. Level nano dapat dikembangkan oleh seorang siswa secara individu yang akan menghasilkan sebuah rencana belajar sendiri atau pelajaran individu. Level mikro lingkungannya kelas dan dapat dilakukan oleh seorang guru dalam mengembangkan rencana pengajaran, materi pembelajaran, modul, rangkaian pelajaran, dan buku teks. Level meso lingkungannya lebih luas dari level mikro. Cakupan level ini adalah sekolah atau institusi untuk menghasilkan program sekolah atau program pendidikan. Level makro meliputi sebuah sistem atau lingkungannya secara nasional yang dapat menghasilkan produk pengembangan kurikulum berupa tujuan inti, level pencapaian, dan program ujian. Level supra lingkungannya internasional dan contohnya adalah referensi untuk bahasa bagi orang-orang eropa (Thijs & van den Akker, 2009: 9).

Jaring laba-laba kurikulum membahas sepuluh komponen dalam pengembangan kurikulum dengan rasionalitas sebagai pusat dari kesepuluh komponen tersebut. Komponen rasionalitas menjawab pertanyaan mengapa siswa harus belajar. Komponen tujuan dan sasaran akan mengarahkan tujuan yang mana yang akan dilalui siswa dalam belajar. Komponen isi

berkaitan dengan apa yang dipelajari siswa. Komponen aktivitas belajar mengantarkan siswa dalam kegiatan bagaimanakah siswa belajar. Peranan guru merupakan komponen berikutnya dan menggambarkan bagaimanakah seorang guru berperan sebagai fasilitator dalam kegiatan pembelajaran. Komponen materi dan sumber belajar merupakan bagian yang tidak dapat dipisahkan dengan kompone lainnya, yaitu komponen kelompok atau pengelompokan siswa dalam belajar. Komponen yang tidak kalah pentingnya adalah lokasi dimana siswa belajar, waktu yang menunjukkan siswa belajar, dan asesmen yang berkaitan dengan cara apakah yang digunakan untuk menilai (Thijs & van den Akker, 2009: 11-12).

Pada pembahasan mengenai pengembangan kurikulum Thijs dan van den Akker (2009: 15) menggambarkan terdapat lima aktivitas utama dalam pengembangan, yaitu analisis, desain, pengembangan, implementasi, dan evaluasi. Kelima langkah tersebut merupakan sebuah siklus dalam pengembangan kurikulum. Pengembangan kurikulum merupakan adalah sebuah proses perencanaan, implementasi, dan evaluasi kurikulum yang akhirnya menghasilkan sebuah rancangan kurikulum (Lunenburg, 2011: 1). Menurut Howson, Keitel, dan Kilpatrick (1981: 63), pengembang kurikulum tidak dapat mengabaikan sistem sosial, politik, dan pendidikan yang melekat pada kurikulum sekolah. Hal tersebut sangat berpengaruh terhadap kesuksesan pencangkakan kurikulum yang telah diterapkan dengan baik pada konteks atau sekolah lain.

C. BAB KEDUA

Bab kedua membahas tentang pengembangan kurikulum pada beberapa level yang berbeda. Pembahasan diawali dengan pengembangan kurikulum pada level makro. Thijs dan van den Akker (2009: 21) menyebutkan bahwa pengembangan kurikulum pada level makro berfokus pada kerangka kerja kurikulum secara umum yang dilakukan oleh pemerintah.

Thijs dan van den Akker (2009: 23) menyebutkan bahwa terdapat banyak cara pemerintah dalam mengontrol keputusan pembentukan kurikulum. Beberapa negara menganut sistim sentralisasi. Pada level kurikulum pemerintah tersebut didefinisikan secara detail mengenai sasaran dan isi, waktu sekolah, pemilihan materi pendidikan, standar pengajaran, dan tes. Hal tersebut tidak banyak member ruang bagi guru dan sekolah dalam memberikan masukan kurikulum.

Pada pembahasan mengenai pengembangan kurikulum pada level meso Thijs dan van den Akker (2009: 27) menyebutkan bahwa di Belanda, kebijakan terbaru mempersilahkan sekolah dalam mengembangkan kurikulumnya sendiri. Dalam sistim kurikulum nasional sekolah dapat menekankan tujuan tertentu dan menambahkan isi/pelajaran yang relevan dengan kebutuhan

sekolah. Hal tersebut menyebabkan sekolah dihadapkan dengan situasi yang menantang dalam mengembangkan kurikulum yang relevan dan padu.

Guru mengisi peranan penting dalam inovasi kurikulum di sekolah. Implementasi perubahan pendidikan sangat dipengaruhi oleh persepsi dan sikap guru terhadap perubahan tersebut (Thijs & van den Akker, 2009: 28). Guru juga merupakan agen dan subjek perubahan kurikulum.

Berkaitan dengan pengembangan kurikulum sekolah perlu juga diperhatikan bagaimanakah cara pengembangan organisasi sekolah sehingga dapat padu dan selaras dengan perubahan yang ada. Perlu dipahami bahwa terdapat dua aspek utama dalam organisasi sekolah yaitu budaya sekolah dan infrastruktur sekolah. Budaya sekolah tidak dapat dipisahkan dengan tipe kepemimpinan yang ada di sekolah tersebut. Tipe kepemimpinan dapat dibagi kedalam tiga tipe kepemimpinan yang berbeda, yaitu *top-down*, *combination of top-down and bottom-up*, dan *bottom-up*. Infrastruktur berhubungan dengan fasilitas, seperti waktu dan anggaran, yang tersedia untuk sekolah untuk belajar dan berubah, dan alat komunikasi yang digunakan untuk koordinasi dan implementasi perubahan.

Menurut Thijs dan van den Akker (2009: 33), produk kurikulum yang dikembangkan pada level makro meliputi materi dan sumber pelajaran. Thijs dan van den Akker (2009: 36-37) menyebutkan cara mengembangkan materi pelajaran. Pengembangan materi tersebut berupa siklus yang meliputi analisis, desain, pengembangan, dan evaluasi.

D. BAB KETIGA

Bab ketiga membahas kualitas kurikulum. Thijs dan van den Akker (2009: 39) menyebutkan bahwa terdapat empat criteria kualitas kurikulum, yaitu relevansi, konsistensi, kepraktisan, dan efektivitas. Keempat criteria tersebut dilihat selama proses pengembangan kurikulum (Thijs & van den Akker, 2009: 41). Langkah pertama yang dapat dilakukan ialah dengan melakukan analisis pada aktivitas awal, selanjutnya adalah dengan melakukan evaluasi formatif berkali-kali yang bertujuan menentukan kualitas produk yang belum jadi, dan dilanjutkan dengan evaluasi sumatif pada akhir proses yang bertujuan untuk menilai keefektifan produk akhir.

Evaluasi formatif bertujuan meningkatkan kualitas produk kurikulum yang belum final (Thijs & van den Akker, 2009: 42). Thijs dan van den Akker (2009: 43) membedakan lima metode evaluasi, yaitu *Screening*, *Expert appraisal*, *Walkthrough*, *Micro-evaluation*, dan *Try-out*. Pada metode *Screening* anggota tim peneliti desain mengecek desain dengan beberapa daftar ceklis pada karakteristik penting komponen prototipe. Metode *expert appraisal*

menggunakan sekelompok ahli (ahli materi, ahli desain pembelajaran, guru). Pada metode *walkthrough* peneliti desain dan satu atau beberapa representative kelompok target bertatap muka. Model selanjutnya adalah model *micro-evaluation*. Model ini menggunakan sekelompok kecil pengguna sasaran (contohnya siswa dan guru). Metode selanjutnya adalah *try-out*. Metode ini mirip dengan *micro-evaluation* yaitu menggunakan sejumlah terbatas kelompok pengguna (guru dan siswa).

Evaluasi sumatif bertujuan menentukan pengaruh dan keefektifan produk (Thijs & van den Akker, 2009: 45). Di sekolah evaluasi sumatif memfokuskan pada hasil belajar siswa. Salah satu cara yang dapat dilakukan untuk mengetahui pengaruh produk adalah dengan melakukan eksperimen. Evaluasi yang dilakukan tersebut sangat berbeda dengan tahapan evaluasi produk penelitian pengembangan yang lain. Dick, Carey, dan Carey (2005: 282-292) membagi tahapan evaluasi produk penelitian dan pengembangan menjadi tiga tahapan, sebagai berikut: 1) *One-to-one Evaluation* (Evaluasi Satu-satu) yang membutuhkan 1-3 siswa yang akan menilai kejelasan (kejelasan pelajaran), pengaruh (prestasi/posttest dan sikap), dan hal lainnya (waktu, keadaan, motivasi); 2) *Small Group Evaluation* (Evaluasi Kelompok Kecil) yang membutuhkan 8-20 siswa sebagai subjek evaluasi, dengan menggunakan prestasi (pretest-posttest) dan sikap (dengan angket); dan *Field Trial* (Uji Coba Lapangan).

E. BAB KEEMPAT

Bab empat secara umum mengulas kembali pembahasan pada bab-bab sebelumnya. Seperti siklus pengembangan kurikulum yang di bahas pada bab pertama yang dimulai dengan analisis, desain, pengembangan, implementasi, dan evaluasi. Selain itu, bab kedua juga diulas di bab empat ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Abs, H. J. (2004). Curriculum work and instructional design as different perspectives on teaching. Dalam N. M. Seel & S. Dijkstra (Eds.), *Curriculum, plans, and processes in international design* (hal. 211-226). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publisher.
- Checkley, K. (2006). *The essentials of mathematics, grades 7-12: Effective curriculum, instruction, and assessment*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Confrey, J. & Stohl, V. (Eds.). (2004). *On evaluating curricular effectiveness: Judging the quality of K-12 mathematics evaluations*. Washington, D.C.: The National Academies Press.
- Departemen Pendidikan Nasional. (2008). *Kamus bahasa Indonesia*. Jakarta: Pusat Bahasa Departemen Pendidikan Nasional.

- Dick, W., Carey, L., & Carey, J. O. (2005). *The Systematics Design of Instruction* (6th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Dijkstra, S. (2004). The integration of curriculum design, instructional design, and media choice. Dalam N. M. Seel & S. Dijkstra (Eds.), *Curriculum, plans, and processes in international design* (hal. 145-170). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publisher.
- Howson, G., Keitel, C., & Kilpatrick, J. (1981). *Curriculum development in mathematics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jacobs, H. H. (2010). A new essential curriculum for a new time. Dalam H. H. Jacobs (Ed.), *Curriculum 21: Essential education for a changing world* (hal. 7-17). Virginia, VA: ASCD.
- Lunenbur, F. C. (2011). Curriculum development: Deductive models. *Schooling*, 2(1), 1-7. Diambil dari <http://www.nationalforum.com/Electronic%20Journal%20Volumes/Lunenburg,%20Fred%20C.%20Curriculum%20Development-Deductive%20Models%20Schooling%20V2%20N1%202011.pdf>
- Smith, D. S. (1999). Mathematics and scientific literacy. Dalam C. Hoyles, C. Morgan, & G. Woodhouse (Eds.), *Rethinking the mathematics curriculum*. London: Falmer Press.
- Thijs, A. & van den Akker, J. (2009). *Curriculum in development*. Netherlands: Netherlands Institute for Curriculum Development (SLO).