



MODEL-MODEL PENGEMBANGAN KURIKULUM DI SEKOLAH DAN MADRASAH

Sofwatillah Amin^{1*}, Nurushhofi Hamalatil Jannah², Itoh Masitoh³

¹Program Studi Pendidikan Agama Islam

Universitas Primagraha, email: sofwatillahs20@gmail.com

²Program Studi Pendidikan Agama Islam

Universitas Primagraha, email: nurushshopyhjannah@gmail.com

³Program Studi Pendidikan Agama Islam

Universitas Primagraha, email: itoh.masitoh69@gmail.com

Abstrak

Pengembangan kurikulum merupakan elemen penting dalam sistem pendidikan karena menentukan arah dan kualitas proses pembelajaran. Artikel ini bertujuan untuk mengkaji berbagai model pengembangan kurikulum yang diterapkan di sekolah dan madrasah melalui pendekatan studi pustaka. Metode ini dilakukan dengan menganalisis sejumlah jurnal ilmiah, buku, dan dokumen resmi yang relevan. Hasil kajian menunjukkan bahwa model seperti pendekatan top-down, bottom-up, Tyler, Taba, Beauchamp, Wheeler, serta pendekatan tematik integratif memiliki keunikan masing-masing dan dapat diterapkan sesuai konteks lembaga pendidikan. Selain itu, studi kasus kurikulum HIMATEP memperlihatkan bahwa pengembangan kurikulum juga efektif diterapkan di luar ruang kelas. Kesimpulannya, pengembangan kurikulum yang efektif membutuhkan kombinasi pendekatan administratif dan partisipatif serta keterlibatan aktif guru dan komunitas pendidikan untuk menjawab kebutuhan aktual di sekolah maupun madrasah

Kata Kunci: Model, Pengembangan Kurikulum, Madrasah, Sekolah

1. PENDAHULUAN

Kurikulum memiliki posisi strategis dalam sistem pendidikan karena menjadi acuan dalam mengarahkan proses belajar mengajar agar sesuai dengan tujuan pendidikan nasional. Idealnya, kurikulum dikembangkan secara kontekstual, menyesuaikan dengan karakteristik peserta didik, nilai-nilai budaya, serta dinamika masyarakat. Namun dalam praktiknya, masih banyak sekolah dan madrasah yang menerapkan kurikulum secara normatif dan administratif, tanpa mempertimbangkan realitas kebutuhan belajar di lapangan. Kesenjangan ini menunjukkan bahwa pendekatan terhadap pengembangan kurikulum belum sepenuhnya berpijak pada kondisi aktual peserta didik maupun karakteristik lembaga pendidikan tempat mereka belajar (Sagala, 2010, 114).

Permasalahan tersebut memunculkan pertanyaan kritis terkait bagaimana seharusnya kurikulum dikembangkan, siapa yang terlibat dalam prosesnya, dan model seperti apa yang mampu menjembatani kebutuhan aktual di sekolah dan madrasah. Pengembangan kurikulum tidak dapat diserahkan sepenuhnya kepada pemerintah pusat saja, melainkan perlu melibatkan pendidik, peserta didik, dan komunitas sekolah. Dalam konteks ini, pemahaman terhadap model-model pengembangan kurikulum menjadi penting, agar satuan pendidikan memiliki panduan dan landasan teoritis dalam menyesuaikan kurikulum dengan dinamika lokal dan global.

Berdasarkan latar belakang tersebut, rumusan masalah dalam artikel ini meliputi: (1) Bagaimana karakteristik pendekatan top-down dan bottom-up dalam pengembangan kurikulum? (2) Apa saja model-model pengembangan kurikulum yang umum digunakan di sekolah dan madrasah? (3) Bagaimana bentuk penerapan model tematik integratif dalam Kurikulum 2013 pada tingkat dasar? (4)



Apa bentuk praktik pengembangan kurikulum di luar ruang kelas, seperti dalam organisasi mahasiswa?
(5) Apa tantangan dan implikasi yang dihadapi dalam pengembangan kurikulum kontekstual?

Tujuan dari penulisan ini adalah untuk menguraikan dan menganalisis secara kritis berbagai model pengembangan kurikulum di sekolah dan madrasah. Artikel ini juga bertujuan memberikan pemahaman konseptual dan praktis mengenai implementasi kurikulum di tingkat dasar dan menengah serta memberikan gambaran tentang tantangan nyata yang dihadapi lembaga pendidikan dalam merancang kurikulum yang adaptif.

Urgensi kajian ini terletak pada pentingnya membangun sistem pendidikan yang tidak hanya patuh terhadap kebijakan pusat, tetapi juga mampu merespons kebutuhan dan kondisi lokal secara nyata. Dengan mengkaji literatur dari artikel ilmiah dan teori mutakhir, penulis berupaya menyajikan sintesis yang tidak hanya menjelaskan model-model kurikulum, tetapi juga menampilkan praktik baik dari organisasi kemahasiswaan dan strategi pembelajaran integratif di sekolah dasar sebagai inspirasi bagi pengembang kurikulum di masa kini dan mendatang.

2. METODOLOGI PENELITIAN

Penelitian ini dilakukan dengan pendekatan studi pustaka (*library research*), yaitu metode yang memanfaatkan berbagai sumber literatur sebagai dasar utama dalam menganalisis topik yang diteliti. Sumber-sumber yang dikaji mencakup jurnal ilmiah, buku akademik, artikel terpercaya, serta dokumen resmi yang relevan dengan tema pengembangan kurikulum di sekolah dan madrasah. Penggunaan metode ini bertujuan untuk memperoleh dasar teoritis yang mendalam dan argumentatif, sehingga pembahasan yang disusun dapat berdiri di atas pijakan ilmiah yang kokoh.

Langkah-langkah yang ditempuh dalam penelitian ini diawali dengan proses penelusuran literatur dari sumber-sumber terpercaya, baik nasional maupun internasional. Selanjutnya dilakukan seleksi terhadap referensi yang sesuai dengan fokus kajian. Informasi yang diperoleh kemudian dianalisis secara sistematis untuk mengidentifikasi gagasan utama, prinsip-prinsip model kurikulum, serta dinamika penerapannya dalam konteks pendidikan formal. Peneliti juga melakukan sintesis teori, yaitu menggabungkan temuan dari berbagai literatur agar membentuk pemahaman yang utuh dan koheren.

Dalam tahapan analisis, setiap sumber dikaji secara kritis dengan mempertimbangkan validitas isi, konteks penerapan, serta kesesuaian dengan kebutuhan institusi pendidikan di Indonesia, khususnya sekolah dan madrasah. Penelitian ini tidak hanya bertujuan merangkum teori, tetapi juga mengaitkannya dengan praktik nyata, seperti studi kasus dan contoh penerapan model kurikulum. Pendekatan ini memungkinkan peneliti untuk menggali lebih dalam bagaimana teori-teori pengembangan kurikulum dapat diimplementasikan secara fleksibel dan relevan dalam lingkungan pendidikan yang beragam.

Metode studi pustaka dinilai sesuai untuk jenis penelitian ini karena sifatnya yang bersifat eksploratif, analitis, dan reflektif terhadap berbagai sumber keilmuan. Dengan menggali berbagai pendekatan dan model dari sumber primer dan sekunder, penelitian ini diharapkan mampu membangun kerangka konseptual yang kuat serta memberikan kontribusi pada pengembangan wacana kurikulum di tingkat akademik maupun praktis.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

a. Pendekatan Pengembangan Kurikulum :Top Down VS Bottom Up

Dalam praktik pendidikan nasional, pengembangan kurikulum tidak dapat dilepaskan dari pendekatan yang digunakan dalam proses perumusannya. Dua pendekatan yang dominan dalam diskursus ini adalah pendekatan dari atas ke bawah (*top-down*) dan pendekatan dari bawah ke atas



(bottom-up). Pendekatan top-down biasanya muncul dari struktur formal pemerintah atau lembaga berwenang, seperti kementerian pendidikan, yang menyusun kebijakan kurikulum secara sistematis dan terstruktur, lalu mendistribusikannya ke satuan pendidikan untuk diimplementasikan. Di sisi lain, pendekatan bottom-up tumbuh dari inisiatif internal sekolah, guru, atau komunitas pendidikan yang merasakan langsung kebutuhan peserta didik, lalu mengembangkan kurikulum berdasarkan konteks lokal mereka (Wahyuni, dkk., 2024, 11489).

Pendekatan top-down, meski dianggap memiliki legitimasi formal yang kuat, sering kali menghadapi kritik karena kurang adaptif terhadap kebutuhan lokal. Dalam konteks madrasah, misalnya, kurikulum dari pusat yang bersifat seragam tidak selalu sejalan dengan nilai-nilai keagamaan atau kondisi sosial budaya setempat. Hal ini menyebabkan munculnya jarak antara rancangan kurikulum dan realitas lapangan. Menurut Djaehan Tanjung (2023), proses pengembangan kurikulum idealnya tidak hanya dilakukan secara administratif, tetapi juga mempertimbangkan keberagaman karakteristik lembaga pendidikan yang ada di daerah, termasuk potensi guru dan peserta didik yang unik di tiap wilayah (Tanjung, 2023, 56).

Sebaliknya, pendekatan bottom-up berangkat dari realitas yang dihadapi langsung oleh pelaku pendidikan di tingkat satuan. Guru, sebagai pelaksana utama pembelajaran, memiliki pandangan yang lebih rinci dan spesifik terhadap dinamika belajar siswa. Dalam pendekatan ini, guru tidak hanya berperan sebagai pelaksana kurikulum, melainkan juga sebagai pengembang. Hal ini sesuai dengan pandangan Robert S. Zais dalam model grass-roots yang menekankan pentingnya keterlibatan guru dalam proses pengambilan keputusan kurikulum agar kurikulum menjadi lebih kontekstual, aplikatif, dan bermakna (Wahyuni, dkk., 2024, 11490). Model ini juga memungkinkan adanya fleksibilitas dan penyesuaian yang lebih responsif terhadap perubahan sosial maupun kebutuhan pembelajaran yang berkembang dari waktu ke waktu.

Dalam artikelnya, Erwin dkk. (2023) juga memberikan ilustrasi nyata pendekatan bottom-up melalui pengembangan kurikulum kaderisasi HIMATEP berbasis karakter. Di sana, kurikulum tidak disusun oleh otoritas di luar organisasi, melainkan disusun oleh para pengurus dan mahasiswa sendiri berdasarkan kebutuhan internal organisasi. Hal ini menunjukkan bahwa ketika pelaku langsung pendidikan dilibatkan secara aktif, maka hasil pengembangan kurikulum menjadi lebih adaptif, aplikatif, dan memiliki relevansi tinggi terhadap kebutuhan riil peserta didik atau anggota organisasi (Erwin, dkk., 2023, 2477). Namun, tantangan utama dari pendekatan ini adalah kebutuhan akan kapasitas dan kesiapan sumber daya manusia di tingkat bawah agar proses pengembangannya tetap terarah dan terstandar.

Sebagai pelengkap, Sudarwan Danim dalam bukunya Pengembangan Profesi Guru menegaskan bahwa efektivitas pengembangan kurikulum sangat ditentukan oleh keterlibatan semua aktor pendidikan, bukan hanya otoritas pusat. Ia menyatakan bahwa pendekatan top-down sering kali melemahkan inisiatif kreatif guru, sedangkan bottom-up dapat memperkuat budaya profesional yang kolaboratif di sekolah. Danim menambahkan bahwa solusi terbaik adalah kombinasi dari keduanya, yaitu perencanaan makro dari pusat yang tetap membuka ruang partisipatif bagi sekolah dan guru dalam menyesuaikan kurikulum sesuai konteks masing-masing (Danim, 2011, 87). Dengan demikian, pemahaman atas kedua pendekatan ini dapat membantu pengambil kebijakan dan praktisi pendidikan untuk memilih strategi pengembangan kurikulum yang paling sesuai dengan kondisi dan kebutuhan institusi mereka.

b. Model-model Pengembangan Kurikulum yang Umum Digunakan

Dalam dunia pendidikan, berbagai model pengembangan kurikulum telah dirumuskan oleh para ahli sebagai pedoman dalam menyusun sistem pembelajaran yang efektif dan terarah. Model-model ini tidak hanya berbeda dalam pendekatan, tetapi juga dalam struktur dan tahapan pengembangannya. Secara garis besar, model pengembangan kurikulum dibagi ke dalam dua kategori besar: model-model klasik yang lahir dari kebutuhan manajemen pendidikan pada masa awal, serta model-model kontemporer yang lebih fleksibel dan adaptif terhadap dinamika sosial. Setiap model membawa kerangka berpikir tertentu yang memengaruhi cara penyusunan kurikulum di sekolah maupun madrasah (Yuanita, 2016, 192)



Salah satu model paling awal yang masih digunakan hingga kini adalah model rasional dari Ralph Tyler. Model ini berangkat dari asumsi bahwa pendidikan harus dimulai dari tujuan yang jelas, lalu dirancang pengalaman belajar yang sesuai untuk mencapainya, dan diakhiri dengan proses evaluasi. Empat komponen utamanya adalah tujuan, pengalaman belajar, organisasi materi, dan evaluasi. Meski terkesan linear, model ini memberikan arah yang sistematis dalam perencanaan kurikulum. Kemudian hadir model Hilda Taba yang disebut sebagai model induktif atau grass-root model. Taba menyarankan agar guru dilibatkan secara aktif dalam proses penyusunan kurikulum, mulai dari perumusan tujuan, pemilihan konten, penyusunan urutan pembelajaran, hingga evaluasi. Model ini lebih membuka ruang partisipasi guru dalam pengembangan kurikulum (Wahyuni, dkk., 2024, 11489)

Berikutnya, model dari Beauchamp menambahkan kompleksitas dengan memandang kurikulum sebagai sistem besar yang terdiri dari unsur-unsur pengambil keputusan, perancang, pelaksana, serta evaluator. Model ini dirancang untuk memberi ruang lebih luas terhadap analisis dan keterlibatan tim pengembang kurikulum dari berbagai latar belakang, bukan hanya guru. Adapun D.K. Wheeler memperkenalkan model pengembangan kurikulum yang bersifat spiral dan reflektif, bukan linear. Model ini menempatkan evaluasi sebagai bagian dari proses berkelanjutan dan menekankan pentingnya keterkaitan antara pengalaman belajar dengan tujuan pendidikan. Sedangkan Robert S. Zais menampilkan dua pendekatan model utama: administratif (top-down) dan grass-roots (bottom-up), dan percaya bahwa keduanya bisa dipilih sesuai dengan konteks satuan pendidikan (Wahyuni, dkk., 2024, 11490)

Keberadaan berbagai model ini menunjukkan bahwa tidak ada satu pendekatan tunggal yang cocok untuk semua jenis lembaga pendidikan. Sekolah dan madrasah dapat memilih model yang sesuai dengan karakteristik peserta didik, tujuan institusional, serta sumber daya yang tersedia. Misalnya, madrasah dengan fokus integrasi nilai-nilai agama mungkin lebih cocok menggunakan model Wheeler yang adaptif dan memungkinkan penyisipan nilai-nilai spiritual dalam setiap tahap pengembangannya. Sementara sekolah yang berada di bawah tekanan administrasi nasional cenderung menggunakan pendekatan Tyler yang lebih linier dan mudah diukur hasilnya (Erwin, dkk., 2023, 2475). Dalam praktiknya, banyak lembaga memilih menggabungkan beberapa model untuk menciptakan desain kurikulum yang lebih seimbang.

Dari sisi teori buku, Nasution dalam karyanya Kurikulum dan Pengajaran menekankan bahwa setiap model pengembangan kurikulum sebenarnya membawa nilai filosofi pendidikan yang berbeda. Model Tyler lebih bernuansa teknokratik dan efisiensi sistem, sementara model Taba mencerminkan pendekatan humanistik yang menghargai guru sebagai subjek aktif. Nasution juga menilai bahwa model Beauchamp dan Wheeler lebih adaptif terhadap perubahan dan relevan digunakan dalam konteks sekolah yang terus berkembang. Ia menyarankan agar sekolah tidak terikat pada satu model saja, tetapi mampu memahami kelebihan dan kekurangan masing-masing model untuk dikombinasikan sesuai dengan situasi konkret di lapangan (Nasution, 2008, 61)⁵. Oleh karena itu, pemahaman atas berbagai model ini menjadi penting sebagai dasar dalam melakukan inovasi dan penyesuaian kurikulum secara berkelanjutan

c. Penerapan Model Tematik Integratif di Sekolah Dasar

Model tematik integratif menjadi pendekatan yang sangat strategis dalam pembelajaran di tingkat sekolah dasar, khususnya sejak diterapkannya Kurikulum 2013. Dalam pendekatan ini, berbagai kompetensi dasar dari sejumlah mata pelajaran dikaitkan melalui satu tema tertentu yang menjadi payung pembelajaran. Pendekatan ini tidak hanya dimaksudkan untuk menyederhanakan materi, tetapi juga untuk membangun pemahaman yang utuh dan bermakna bagi siswa melalui keterkaitan antar materi. Di tingkat SD/MI, metode ini sangat relevan karena karakteristik peserta didik usia dini cenderung berpikir secara holistik dan konkret, sehingga pembelajaran tematik memungkinkan siswa memahami konsep dengan lebih mendalam dan menyenangkan (Yuanita, 2016, 194)

Kurikulum 2013 menempatkan model tematik integratif sebagai pendekatan utama dalam pembelajaran kelas rendah, yakni kelas 1 hingga 3 SD. Pada tingkatan ini, mata pelajaran seperti



Bahasa Indonesia, Pendidikan Pancasila, Matematika, IPA, dan IPS tidak lagi diajarkan secara terpisah, melainkan disajikan dalam bentuk tema terpadu seperti “Diriku”, “Keluargaku”, atau “Lingkungan Sekitarku”. Hal ini dirancang agar siswa dapat memperoleh pengalaman belajar yang menyatu dan tidak terkotak-kotak. Selain itu, model ini juga mendukung pengembangan keterampilan abad 21 seperti berpikir kritis, kerja sama, dan komunikasi, yang menjadi target penting dalam pembelajaran modern (Wahyuni, dkk., 2024, 11488)

Salah satu keunggulan pendekatan tematik integratif adalah kemampuannya menyesuaikan pembelajaran dengan konteks lokal. Guru dapat mengaitkan materi ajar dengan kondisi lingkungan tempat tinggal siswa, budaya lokal, atau bahkan kearifan lokal yang relevan. Dalam konteks madrasah ibtidaiyah (MI), pendekatan ini dapat dimodifikasi dengan memasukkan muatan nilai-nilai Islam ke dalam tema, sehingga siswa tidak hanya belajar pengetahuan umum tetapi juga membentuk karakter yang religius. Hal ini menjadikan model tematik lebih fleksibel dan mudah diintegrasikan dengan pendidikan karakter berbasis keagamaan. Bahkan, menurut Erwin dkk., pendekatan integratif yang digunakan di organisasi mahasiswa dapat menginspirasi sekolah dalam mengelola program pembelajaran yang terencana dan bermuatan nilai (Erwin, dkk., 2023, 2475)

Namun, pelaksanaan kurikulum tematik integratif tidak selalu berjalan mulus di lapangan. Banyak guru yang mengaku mengalami kesulitan dalam merancang pembelajaran berbasis tema karena keterbatasan sumber daya dan beban administrasi yang tinggi. Selain itu, penilaian dalam pembelajaran tematik juga menuntut guru untuk menilai dari berbagai aspek kompetensi secara bersamaan, yang kadang belum didukung oleh pelatihan yang memadai. Oleh karena itu, keberhasilan penerapan model ini sangat bergantung pada pelatihan guru yang berkelanjutan, ketersediaan perangkat ajar yang relevan, serta dukungan dari kepala sekolah dan pemerintah daerah untuk menciptakan lingkungan belajar yang kondusif (Yuanita, 2016, 195)

Pendapat serupa disampaikan oleh Trianto dalam bukunya Model Pembelajaran Terpadu: Konsep, Strategi, dan Implementasinya dalam Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan. Ia menekankan bahwa pembelajaran tematik integratif bukan hanya tentang penggabungan materi pelajaran, tetapi juga menuntut strategi pengelolaan kelas yang kreatif, pemanfaatan media yang variatif, dan keterampilan guru dalam menyusun asesmen holistik. Trianto juga menyatakan bahwa keberhasilan model ini tergantung pada kesadaran guru untuk mengaitkan tema dengan pengalaman konkret siswa serta membangun diskusi bermakna di kelas. Tanpa keterampilan itu, model ini berisiko hanya menjadi rutinitas administratif tanpa makna pendidikan yang sesungguhnya (Trianto, 2010, 92)

d. Studi Kasus Kurikulum HIMATEP Berbasis Pendidikan Karakter

Pengembangan kurikulum tidak hanya terjadi di ruang kelas formal, tetapi juga dalam organisasi kemahasiswaan yang memiliki fungsi pendidikan nonformal. Salah satu contoh implementasi nyata adalah pengembangan kurikulum kaderisasi di HIMATEP (Himpunan Mahasiswa Teknik Pertanian), Universitas Negeri Makassar. Dalam konteks ini, kurikulum disusun untuk membentuk karakter kader secara terstruktur dan sistematis. Uniknya, pendekatan yang digunakan menggabungkan dua model penting dalam dunia pengembangan kurikulum, yakni model D.K. Wheeler yang bersifat reflektif dan siklikal serta model 4D (Define, Design, Develop, Disseminate) yang lazim digunakan dalam pengembangan perangkat ajar (Erwin, dkk., 2023, 2475)

Dalam studi tersebut, proses pengembangan kurikulum dimulai dari perumusan tujuan organisasi dan kebutuhan kader, yang menjadi titik awal dari tahap "define". Selanjutnya dilakukan desain struktur pembelajaran, penetapan materi, serta metode pelatihan yang sesuai dengan nilai-nilai organisasi dan kebutuhan zaman. Proses "develop" menghasilkan media pembelajaran dalam bentuk flipbook digital yang memuat seluruh materi pengkaderan. Proses ini menggambarkan adaptasi model Wheeler, di mana penetapan tujuan, pengembangan isi, pemilihan strategi, hingga evaluasi dirancang sebagai proses yang bisa direvisi secara terus menerus sesuai dengan kebutuhan (Wahyuni, dkk., 2024, 11490)². Tahap akhir “disseminate” dilakukan dengan penyampaian materi secara langsung dalam forum kaderisasi serta penyebaran materi digital.

Pendekatan ini menunjukkan bahwa model-model pengembangan kurikulum dapat diadaptasi



secara fleksibel ke dalam lingkungan pendidikan nonformal sekalipun. Integrasi antara model Wheeler yang bersifat sistemik-reflektif dengan model 4D yang berorientasi produk menjadikan kurikulum HIMATEP tidak hanya berfungsi sebagai dokumen administratif, tetapi juga sebagai alat untuk membentuk karakter dan kompetensi kepemimpinan. Dalam madrasah, pendekatan semacam ini bisa menjadi inspirasi untuk menyusun program ekstrakurikuler atau kegiatan keorganisasian santri yang berorientasi pada pembentukan akhlak dan kepemimpinan, bukan hanya hafalan materi pelajaran (Tanjung, 2023, 58)

Keunggulan pengembangan kurikulum HIMATEP terletak pada kolaborasi aktif antara pengurus organisasi dan calon kader dalam menyusun isi dan pendekatan pembelajaran. Ini memperkuat prinsip bottom-up dalam pengembangan kurikulum yang menghargai kebutuhan dan pengalaman belajar peserta. Model ini juga menggabungkan penilaian otentik melalui aktivitas diskusi, proyek lapangan, dan refleksi pribadi sebagai bentuk evaluasi non-konvensional. Hal ini sejalan dengan pendekatan kurikulum tematik integratif di SD yang juga menekankan pada pengalaman belajar nyata siswa sebagai indikator keberhasilan pembelajaran (Yuanita, 2016, 195)

Menurut Hasan Langgulung dalam bukunya *Manusia dan Pendidikan*, karakter bukanlah sesuatu yang diwariskan begitu saja, tetapi perlu dibentuk melalui proses pendidikan yang berkelanjutan dan kontekstual. Dalam konteks HIMATEP, pendekatan kurikulum yang dirancang secara sadar untuk membangun nilai tanggung jawab, kedisiplinan, dan kepemimpinan merupakan perwujudan nyata dari visi pendidikan karakter. Langgulung juga menegaskan bahwa kurikulum yang baik harus dapat menyentuh aspek kejiwaan peserta didik, bukan sekadar mentransfer pengetahuan (Langgulung, 2004, 142)⁵. Oleh karena itu, pendekatan HIMATEP ini dapat dijadikan sebagai praktik baik (best practice) bagi pengembangan kurikulum pendidikan karakter di berbagai lingkungan pendidikan, termasuk sekolah dan madrasah

e. Tantangan dan Implikasi Pengembangan Kurikulum di Sekolah dan Madrasah

Proses pengembangan kurikulum, baik di sekolah maupun madrasah, tidak dapat dilepaskan dari berbagai tantangan yang kompleks dan dinamis. Salah satu hambatan utama adalah ketidaksesuaian antara kebijakan kurikulum yang disusun secara nasional dan realitas lapangan di tingkat satuan pendidikan. Sekolah dan madrasah sering kali menghadapi kesulitan dalam menyesuaikan implementasi kurikulum karena adanya perbedaan sumber daya, latar belakang peserta didik, serta kesiapan guru. Kurikulum yang dirancang dengan pendekatan top-down kerap mengabaikan kebutuhan lokal, sehingga tidak sedikit lembaga pendidikan yang hanya menjalankan kurikulum secara administratif tanpa memedulikan substansinya (Wahyuni, dkk., 2024, 11490)

Guru menjadi pihak yang paling terdampak dalam kondisi tersebut. Mereka dituntut untuk mampu menguasai isi kurikulum, menyusun perangkat ajar, melaksanakan pembelajaran yang sesuai, sekaligus melakukan penilaian autentik. Namun, kenyataannya, banyak guru yang belum mendapatkan pelatihan memadai untuk mengimplementasikan kurikulum baru, terutama pada aspek penilaian holistik atau integratif. Hal ini menyebabkan beban kerja guru semakin berat, dan proses pembelajaran menjadi tidak optimal. Terlebih di madrasah yang memiliki muatan tambahan seperti pendidikan agama, guru dituntut lebih kreatif untuk mengintegrasikan nilai-nilai religius dalam mata pelajaran umum tanpa panduan yang konkret (Tanjung, 2023, 57)

Selain guru, tantangan juga dirasakan oleh pihak manajemen sekolah atau madrasah. Kepala sekolah dituntut untuk menjadi pemimpin kurikulum yang visioner, namun dalam praktiknya banyak kepala lembaga yang belum memahami sepenuhnya konsep pengembangan kurikulum. Beberapa madrasah swasta bahkan belum memiliki tim pengembang kurikulum internal yang mampu menyusun kurikulum kontekstual berbasis kebutuhan lokal. Kurangnya koordinasi antara pemerintah daerah, pengawas, dan satuan pendidikan juga menjadi kendala serius dalam pengembangan dan monitoring kurikulum (Erwin, dkk., 2023, 2476)³. Akibatnya, proses pengembangan seringkali berhenti pada tahap perencanaan tanpa evaluasi dan pembaruan berkelanjutan.

Namun di balik tantangan tersebut, terdapat peluang besar yang dapat dimaksimalkan. Dengan melibatkan guru dan masyarakat secara aktif dalam proses pengembangan, kurikulum dapat



disusun lebih adaptif terhadap kebutuhan lokal. Sekolah dan madrasah yang berhasil menjalankan pengembangan kurikulum berbasis komunitas menunjukkan bahwa partisipasi warga sekolah dapat meningkatkan relevansi materi ajar, memperkuat nilai-nilai lokal, dan membentuk lingkungan belajar yang inklusif. Model grass-roots yang mengedepankan peran guru dan siswa dalam pengembangan kurikulum menjadi contoh pendekatan yang layak diterapkan untuk menjawab tantangan kurikulum seragam dari pusat (Yuanita, 2016, 193)

Menurut Syaiful Sagala dalam bukunya Konsep dan Makna Kurikulum, tantangan dalam pengembangan kurikulum tidak hanya terletak pada aspek teknis, melainkan juga pada perubahan cara pandang terhadap pendidikan itu sendiri. Ia menekankan bahwa pengembangan kurikulum seharusnya menjadi proses dialogis antara kebijakan nasional dan kebutuhan lokal. Kurikulum yang berhasil adalah kurikulum yang mampu “berbicara” dengan konteks sosial budaya sekolah, bukan yang sekadar meniru struktur nasional. Sagala juga menyoroti bahwa tanpa peran aktif guru dan kolaborasi lintas pihak, kurikulum akan kehilangan fungsinya sebagai alat perubahan sosial dan pendidikan (Sagala, 2010, 115). Oleh karena itu, tantangan-tantangan ini justru menjadi titik awal untuk membangun kesadaran kolektif akan pentingnya inovasi kurikulum berbasis nilai, kontekstual, dan partisipatif.

Tabel 1.0.

No	Model	Tokoh	Karakteristik Utama	Konteks Penerapan
1	Top Down (Administratif)	Robert S. Zais	Kurikulum disusun oleh pusat, bersifat hierarkis, cenderung seragam nasional	Sekolah Negeri, madrasah formal di bawah kemenag
2	Bottom-Up	Hilda Taba, R. S. Zais	Berbasis kebutuhan lokal, partisipatif, memberi ruang inovasi guru dan komunitas	Madrasah Swasta, sekolah berbasis komunitas
3	Model Tylor	Ralph Tyler	Linear dan sistematis : tujuan ke pengalaman, isi, dan evaluasi	Kurikulum Nasional , sekolah reguler
4	Model Wheeler	D. K. Wheeler	fleksibel, menekankan evaluasi berkelanjutan dan reflektif	HIMATEP, madrasah konstektual
5	Tematik Integratif	Kurikulum 2013	Mengaitkan berbagai mata pelajaran ke dalam tema tema pembelajaran holistik	Sekolah dasar, madrasah ibtidaiyah

4. SIMPULAN

Berdasarkan hasil kajian pustaka terhadap berbagai model pengembangan kurikulum, dapat disimpulkan bahwa tidak ada satu model tunggal yang paling ideal untuk diterapkan di semua lembaga pendidikan. Setiap model memiliki pendekatan, keunggulan, dan keterbatasan masing-masing yang perlu disesuaikan dengan karakteristik institusi, peserta didik, serta lingkungan sosial-budaya tempat kurikulum itu diterapkan. Pendekatan top-down dinilai efektif untuk menjaga keseragaman kebijakan, sementara pendekatan bottom-up menawarkan fleksibilitas dan relevansi terhadap kebutuhan lokal. Kombinasi keduanya menjadi strategi yang dapat diadopsi oleh sekolah maupun madrasah agar pengembangan kurikulum lebih adaptif dan partisipatif.

Model-model klasik seperti yang dikemukakan oleh Tyler, Taba, dan Beauchamp memberikan



kerangka sistematis dalam merancang kurikulum yang terstruktur. Sementara model kontemporer seperti Wheeler dan pendekatan tematik integratif dalam Kurikulum 2013 lebih menekankan pada keterkaitan antar mata pelajaran, pembelajaran kontekstual, dan evaluasi berkelanjutan. Dalam konteks madrasah, pendekatan ini dapat diadaptasi dengan memasukkan nilai-nilai keagamaan dan budaya lokal ke dalam struktur kurikulum yang fleksibel.

Studi kasus pengembangan kurikulum HIMATEP menunjukkan bahwa pengembangan kurikulum di luar ruang kelas pun dapat berjalan efektif bila dirancang dengan mempertimbangkan nilai karakter, kebutuhan organisasi, dan pendekatan sistemik. Hal ini menunjukkan bahwa pengembangan kurikulum tidak terbatas pada sekolah formal, tetapi juga dapat dilakukan dalam berbagai bentuk lembaga pendidikan dan pelatihan, termasuk organisasi kemahasiswaan.

Namun demikian, proses pengembangan kurikulum masih menghadapi berbagai tantangan, baik dari segi teknis, kapasitas guru, maupun keterbatasan dukungan manajerial dan kebijakan. Oleh karena itu, pengembangan kurikulum seharusnya dilakukan secara kolaboratif dengan melibatkan guru, kepala sekolah, peserta didik, dan masyarakat agar kurikulum benar-benar menjadi alat yang hidup dan dinamis dalam menjawab tantangan pendidikan masa kini. Akhirnya, hasil penelitian ini diharapkan dapat menjadi referensi dan bahan pertimbangan bagi pengambil kebijakan pendidikan, pengembang kurikulum, dan pendidik dalam merancang dan melaksanakan kurikulum yang lebih bermakna, berdaya guna, dan berorientasi pada kebutuhan nyata di lapangan

5. DAFTAR PUSTAKA

- Ansyah, Y. A. (2023). Upaya Meningkatkan Minat dan Prestasi Belajar Siswa Kelas IV Sekolah Dasar pada Pembelajaran IPA Menggunakan Strategi PjBL (Project-Based Learning). *Jurnal Ilmu Manajemen Dan Pendidikan (JIMPIAN)*, 3(1), 43–52.
- Danim, S. (2011). *Pengembangan Profesi Guru: Dari Prajabatan, Induksi, ke Profesionalisme*. Jakarta: Kencana.
- Erwin, Arnidah, & Febriati, F. (2023). *Pengembangan Kurikulum Pengkaderan HIMATEP Berbasis Pendidikan Karakter*. Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD FKIP Universitas Mandiri, 9(5), 2473–2479.
- Tanjung, D. (2023). *Pengembangan Kurikulum: Konsep pada Kurikulum Manajemen Pendidikan Islam*. An-Nahdhah: Jurnal Pendidikan, Komunikasi dan Keagamaan, 5(2), 55–59.
- Wahyuni, S., Agustina, & Juita, N. (2024). *Model-Model Pengembangan Kurikulum Bahasa di Sekolah*. *Journal on Education*, 6(2), 11485–11490.
- Yuanita, D. I. (2016). *Model Pengembangan Kurikulum Tematik Integratif Pendidikan Dasar*. *Jurnal Pendidikan*, 27(1), 188–195.
- Nasution, S. (2008). *Kurikulum dan Pengajaran*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Trianto. (2010). *Model Pembelajaran Terpadu: Konsep, Strategi, dan Implementasinya dalam KTSP*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Langgulang, H. (2004). *Manusia dan Pendidikan: Suatu Analisis Psikologi dan Pendidikan*. Jakarta: Pustaka Al-Husna.
- Sagala, S. (2010). *Konsep dan Makna Kurikulum*. Bandung: Alfabeta.