

Desain dan Konten Kurikulum Pendidikan Dasar Berbasis Karakter untuk Generasi Bangsa 2045

Dr. Mohammad Imam Farisi, M.Pd.
FKIP Universitas Terbuka, UPBJJ Surabaya

Abstrak

Kelahiran generasi bangsa 2045 diprediksi akan diiringi, dibentuk, dan dicirikan oleh dua fenomena penting, yaitu kemajuan teknologi informasi dan komunikasi (TIK), dan keterbukaan pemanfaatan kemajuan TIK sebagai konsekuensi globalisasi. Dalam konteks ini, peran pendidikan nasional sangat strategis dan mendasar untuk menyiapkan generasi 2045 yang secara intelektual "melek TIK" dan secara sosio-kultural "tetap santun dan hormat" terhadap keberagaman khasanah kearifan lokal (local wisdom) yang telah membentuk jatidirinya sebagai bangsa yang beradab. Kurikulum merupakan salah satu komponen penting pendidikan nasional yang bernilai strategis bagi proses penyiapan generasi 2045 yang demikian, karena merupakan bentuk akuntabilitas pendidikan terhadap masyarakat, baik dalam bentuk "academic accountability" maupun "legal accountability". Makalah ini akan mengkaji dan mendeskripsikan tentang desain dan konten kurikulum yang secara struktural dan substansial dikembangkan berdasarkan "prinsip eklektik". Sebuah desain dan konten kurikulum yang diharapkan mampu memadukan dua kekuatan karakter generasional yang bersifat komplementer, yaitu "ekologisme" personal dan sosio-kultural, dan "egoisme" keilmuan dan teknologi. Eklektisisme kedua karakter dalam desain dan konten kurikulum ini secara lebih intensif perlu dikembangkan pada jenjang pendidikan dasar, karena pada jenjang ini kurikulum secara lebih sistemik sudah harus mampu mengembangkan dasar-dasar pembentukan "kecerdasan jamak" sebuah generasi, mencakup kecerdasan sipiritual, linguistik, matematik, spasial, musikal, kinestetik, inter dan intra-personal, naturalistik, dan eksistensial.

Kata kunci: *kurikulum, pendidikan dasar, karakter, generasi 2045.*

1. Pendahuluan

Fenomena penting yang diprediksi akan mengiringi kelahiran, menjadi karakteristik utama, sekaligus pembentuk generasi bangsa 2045 adalah *kemajuan teknologi informasi dan komunikasi (TIK)*, dan *keterbukaan pemanfaatan kemajuan TIK*.

Pertama, dewasa ini kemajuan TIK dengan segala keunggulannya sudah menyentuh hampir semua bidang kehidupan manusia, tak terkecuali bidang pendidikan. Implikasinya adalah bahwa aktivitas pembelajaran tidak lagi hanya didefinisikan sebatas proses interaksi dan transaksi antara pembelajar dan pebelajar yang terjadi di dalam kelas, melainkan proses berkelanjutan yang dapat berlangsung di dalam maupun di luar kelas. *Kedua*, keterbukaan pemanfaatan kemajuan TIK sebagai implikasi dari globalisasi. Di era keterbukaan TIK ini,

tidak ada lagi sekat-sekat pemisah sosial, kultural, maupun politik dalam hal penyediaan, aksesibilitas, dan pemanfaatan sumber-sumber belajar bagi peserta didik. Kecenderungan baru dalam hal pengembangan konten belajar berupa sumber-sumber belajar terbuka (*open educational resources*) menjadikannya semakin bebas dan terbuka, dengan segala dampak negatif atau positifnya (Hylén, 2005; OECD, 2007).

Kedua fenomena penting tersebut disadari atau tidak akan mempunyai implikasi dan pengaruh langsung terhadap proses dan hasil pembelajaran, maupun terhadap pola berpikir dan perilaku para peserta didik. Oleh karena itu, pendidikan yang ideal hakikatnya harus senantiasa bersifat “*antisipatoris*” dan “*preparatoris*”, yakni selalu mengacu ke masa depan, dan selalu mempersiapkan generasi muda untuk kehidupan masa depan yang jauh lebih baik, bermutu, dan bermakna (Buchori, 2001).

Kurikulum sebagai salah satu komponen penting pendidikan nasional yang bernilai strategis, karena secara substantif kurikulum merupakan bentuk akuntabilitas pendidikan terhadap masyarakat, baik dalam bentuk “*academic accountability*” maupun “*legal accountability*”. Prinsip akuntabilitas ini meniscayakan perlunya dikembangkan desain dan konten kurikulum yang tidak boleh hanya membatasi diri pada pengembangan kekuatan intelektualitas (*cultivation of the rational powers: academic excellence; atau academic excellence dan cultivation of intellect*), karena hanya akan menjadikan pendidikan sebagai institusi “menara gading” (*ivory tower*), dan melahirkan sebuah generasi bangsa yang tidak terjamah oleh keadaan masyarakat dan tidak berhubungan dengan masyarakat (Hasan, 2006).

Berdasarkan prinsip akuntabilitas ini pula, desain dan konten kurikulum khususnya pada jenjang pendidikan dasar juga harus fleksibel terhadap dinamika dan berbagai masalah dalam kehidupan berbangsa dan bermasyarakat, yang kini banyak ditengarai dihadapkan pada “krisis nilai-nilai karakter bangsa”. Komitmen bangsa untuk membangun karakter bangsa melalui pendidikan karakter sebagai *grand design* bangsa untuk kehidupan generasi mendatang juga harus dianggap sebagai tuntutan, kepedulian dan masalah kurikulum. Secara singkat, desain dan konten kurikulum juga perlu memuat struktur normatif berkenaan dengan nilai-nilai etika, moral, dan kultural dalam realitas kehidupan sosial dan atau konstruksi masyarakat madani masa depan.

Desain dan konten kurikulum yang secara struktural dan substansial dipandang mampu mewadahi komitmen dan harapan di atas adalah kurikulum yang dikembangkan berdasarkan “*prinsip eklektik*”. Sebuah desain dan konten kurikulum yang dipandang mampu memadukan dua kekuatan karakter generasional yang bersifat komplementer, yaitu “*ekologisme*” personal dan sosio-kultural, dan “*egoisme*” keilmuan dan teknologi. Eklektisisme kedua karakter dalam desain dan konten kurikulum ini secara lebih intensif perlu dikembangkan pada jenjang pendidikan dasar, karena pada jenjang ini kurikulum secara lebih sistemik sudah harus mampu mengembangkan dasar-dasar pembentukan “kecerdasan jamak” sebuah generasi, mencakup kecerdasan sipiritual, linguistik, matematik, spasial, musikal, kinestetik, inter dan intra-personal, naturalistik, dan eksistensial.

Makalah ini menawarkan paradigma konstruktivisme dan posmodernisme sebagai “*structural organizer*” kurikulum, khususnya terkait dengan teori “skema” (*scheme*) atau “skemata” (*schemas, schemata*), yang dipandang cukup terbuka bagi penerapan prinsip-prinsip kurikulum eklektik.

2. Pembahasan

2.1. Karakteristik Generasi Bangsa 2045



Istilah "Generasi 2045" atau "Generasi Emas Indonesia" (*Indonesian Golden Generation*) pertama kali dikemukakan oleh Prof. Muhamad Nuh, Mendiknas (sekarang Mendikbud) dalam raker dengan Komisi X DPR tanggal 3 Maret 2011. Mereka adalah anak-anak usia dini (2-5 tahun) yang saat ini mengikuti program Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) dan akan mengawal bangsa Indonesia pada usianya yang ke-100 tahun. Sebuah rentang waktu yang kerap menandai kebangkitan sebuah peradaban.

Mereka yang sekarang pada masa usia dini akan menjadi generasi yang mengendalikan bangsa ini pada tahun 2045". Tahun 2045 ini, akan menjadi tonggak sejarah bangsa ini karena pada tahun itu Bangsa Indonesia memperingati 100 tahun Kemerdekaannya. Pada tahun itu, bangsa Indonesia akan sudah 100 tahun bebas dari penjajahan. Adalah suatu kewajiban atau bahkan suatu keharusan bahwa tahun 2045 itu dijadikan *benchmark* untuk menentukan kinerja bangsa ini selama seratus tahun merdeka dari penjajahan dan menentukan daya saing di arena internasional. (Indriyanto, 2012).

Grand design Kemendikbud untuk menyiapkan generasi emas 2045 mendapatkan momentum yang sangat tepat, karena periode tahun 2010—2035 merupakan periode "*bonus demografi Indonesia*" (*demographic dividend*), di mana potensi sumber daya manusia berupa populasi usia produktif merupakan yang terbesar sepanjang sejarah kemerdekaan Indonesia (Kompas, 2012). Berdasarkan data Badan Pusat Statistik 2011, jumlah penduduk Indonesia 2010 usia muda lebih banyak dibandingkan dengan usia tua. Jumlah anak kelompok usia 0-9 tahun sebanyak 45,93 juta, sedangkan anak usia 10-19 tahun berjumlah 43,55 juta jiwa. Diprediksi, bahwa pada 2045, mereka yang usia 0-9 tahun akan berusia 35-45 tahun, sedangkan yang usia 10-20 tahun berusia 45-54. Pada usia-usia itu merekalah yang akan memegang peran di suatu negara (PRLM, 2012).

Berdasarkan isyarat awal yang dikemukakan oleh Mendiknas, ada dua fenomena penting yang dapat diprediksi akan mengiringi kelahiran, sekaligus akan menjadi karakteristik utama, dan pembentuk generasi bangsa 2045. Kedua fenomena tersebut adalah: *kemajuan teknologi informasi dan komunikasi* (TIK) dan *keterbukaan pemanfaatan kemajuan TIK*.

Pertama, kemajuan TIK dengan segala keunggulannya sudah menyentuh hampir semua bidang kehidupan manusia, tak terkecuali bidang pendidikan. Revolusi spektakuler teknologi internet (WWW) dari Web 1.0 (1993) ke Web 2.0 (2004), bahkan kini dengan dukungan teknologi tiga dimensi (3-D), telah mampu menciptakan sebuah lingkungan pembelajaran baru di dunia maya (*virtual world learning environments*) yang lebih menarik dan menantang bagi peserta didik, tak terkecuali mereka yang kini ada di pendidikan dasar (PAUD, TK, SD, dan SMP). Berbagai situs internet nasional dan dunia, menyediakan ruang-ruang dan media-media jejaring sosial *online/virtual* yang dapat digunakan tidak saja bagi orang dewasa, tetapi

juga oleh peserta didik pada pendidikan dasar, baik untuk kepentingan belajar, bermain, maupun untuk membangun relasi-relasi sosial dengan sebaya mereka.

Kedua, keterbukaan pemanfaatan kemajuan TIK sebagai implikasi dari globalisasi. Di era keterbukaan TIK ini, tak ada lagi sekat-sekat pemisah sosial, kultural, maupun politik dalam hal penyediaan, aksesibilitas, dan pemanfaatan sumber-sumber belajar bagi peserta didik. Kecenderungan baru dalam hal pengembangan konten belajar berupa sumber-sumber belajar terbuka (*open educational resources*) menjadikan pemanfaatannya semakin bebas dan terbuka, dengan segala dampak negatif atau positifnya (Hylén, 2005; OECD, 2007).

Kedua fenomena di atas akan menyebabkan terjadinya mobilitas fisik dan nonfisik (termasuk kebudayaan dan peradaban) yang semakin tinggi, dan akan memunculkan dominasi peradaban tertentu, benturan antar peradaban atau terbentuknya konvergensi peradaban. Dalam konteks ini, peran dunia pendidikan menjadi sangat penting dalam membangun peradaban bangsa yang didasarkan atas jati diri dan karakter bangsa. Generasi bangsa 2045 yang harus dibangun oleh sistem pendidikan nasional pun haruslah sebuah “generasi baru” (*new generation*) yang cerdas komprehensif, yaitu sebuah generasi yang secara intelektual melek TIK, produktif, dan inovatif; dan secara sosio-kultural bermartabat, berahlak mulia, memiliki integritas, damai dalam interaksi sosialnya, sehat dan menyehatkan dalam interaksi alamnya, dan berperadaban unggul; “*tetap santun dan hormat*” terhadap keberagaman khasanah “kearifan lokal” (*local wisdom*) yang telah membentuk jatidirinya sebagai *bangsa yang beradab*. Karakter generasi baru ini merupakan sebuah keniscayaan generasional, karena kehancuran sebuah bangsa diawali dai kehancuran moral generasi mudanya.

2.2. Peran Kurikulum (Pendidikan Dasar)

Menghadapi kedua fenomena penting yang diprediksi akan mengiringi kelahiran, sekaligus akan menjadi karakteristik utama, dan pembentuk generasi bangsa 2045, peran pendidikan, khususnya pendidikan dasar sangat strategis dan mendasar. Koefisien korelasi pendidikan terhadap indeks pembangunan manusia (IPM) secara keseluruhan adalah 0.99. Hal itu berarti bahwa pendidikan memiliki kontribusi terhadap peningkatan indeks kesehatan dan indeks kesejahteraan (pendapatan per kapita) (Kompas, 2012). Oleh sebab itu, pendidikan dasar perlu didesain lebih cermat sebagai suatu proses pembudayaan dan pemberdayaan peserta didik yang berlangsung sepanjang hayat, serta mampu meletakkan dasar-dasar kecerdasan, pengetahuan, kepribadian, ahklak mulia, serta keterampilan untuk hidup mandiri, disamping menyiapkan mereka dapat mengikuti pendidikan lebih lanjut (UU No. 19/2005).

Salah satu komponen atau sub-sistem penting dalam Sisdiknas—khususnya pendidikan dasar—adalah kurikulum. Di dalam makalah ini kurikulum digunakan dalam pengertian “sebagai ide/pemikiran” (*curriculum is a construct or concept, a verbalization of an extremely complex idea or set of ideas*) (Oliva, 1997:12), bukan kurikulum sebagai dokumen tertulis yang memuat seperangkat rencana dan pengaturan tertulis mengenai tujuan, isi, dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu (UU No. 20/2003).

Para pakar kurikulum seperti Unruh dan Unruh (1984), Klein (1989), Marsh (1997), dan Olivia (1997) memandang bahwa kurikulum memiliki posisi dan pengaruh strategis dalam keseluruhan proses dan hasil pendidikan. Mereka juga sepakat menempatkan kurikulum di posisi sentral dalam proses pendidikan, sebagai desain proses dan hasil pendidikan, dan jantung pendidikan. Dalam posisi demikian, tidak berlebihan jika dikatakan bahwa proses dan hasil pendidikan dikendalikan, diatur, dan dinilai berdasarkan kriteria yang ada dalam kurikulum.

Sentralitas peran kurikulum dalam sistem pendidikan dimungkinkan karena kurikulum merupakan bentuk akuntabilitas lembaga pendidikan terhadap masyarakat, baik dalam bentuk "*academic accountability*" dan "*legal accountability*" (Hasan, 2006). Karena itu, desain dan konten kurikulum tidak boleh hanya membatasi diri pada konten semata yang berkenaan dengan bidang kajian keilmuan bagi pengembangan kekuatan intelektualitas (*cultivation of the rational powers: academic excellence; atau academic excellence dan cultivation of intellect*) (cf. Tanner & Tanner, 1980; Schubert, 1986; Longstreet & Shane, 1993; Print, 1993; Olivia, 1997; Jacobs, 1999). Pembatasan desain dan konten kurikulum hanya pada substansi keilmuan atau intelektual hanya akan menjadikan pendidikan sebagai institusi "menara gading" yang tidak terjamah oleh keadaan masyarakat dan tidak berhubungan dengan masyarakat.

Desain dan konten kurikulum juga harus fleksibel terhadap dinamika dan berbagai masalah dalam kehidupan berbangsa dan bermasyarakat, yang kini banyak ditengarai dihadapkan pada "krisis nilai-nilai karakter bangsa". Komitmen bangsa untuk membangun karakter bangsa melalui pendidikan karakter (Kemkokesra, 2010 ; Kemendiknas, 2010) sebagai *grand design* bangsa untuk kehidupan masa mendatang juga harus dianggap sebagai tuntutan, menjadi kepedulian dan masalah kurikulum.

Secara singkat, desain dan konten kurikulum juga perlu memuat struktur normatif berkenaan dengan nilai-nilai etika, moral, dan kultural dalam realitas kehidupan sosial dan atau konstruksi masyarakat madani masa depan, seperti dalam pemikiran kurikulum rekonstruksionisme (cf. Brameld, 1955; 1966; McNeil, 1977); konstruktivisme (Brooks, 1987); dan posmodernisme (Doll, 1993).

2.3. Realitas Kurikulum Pendidikan Dasar

Hasil refleksi kritis dan mendalam Buchori (2001) atas pemikiran dan praktik kurikulum yang terjadi di Indonesia hingga dewasa ini, menengarai bahwa sifat ideal kurikulum yang antisipatoris dan preparatoris telah kehilangan momentum untuk mengikhtiarkan pembentukan dan pengembangan kesadaran akan harkat dan martabat bangsa. Dalam analisis dan refleksinya, Buchori mencatat bahwa fenomena tersebut terjadi semenjak tahun 1960-an, di mana sejak itu kurikulum pendidikan telah kehilangan watak kultural yang patut dibanggakan, dicirikan oleh makin menurunnya daya juang generasi di dalamnya dan menipisnya semangat kritis yang telah terbangun. Sistem pendidikan yang kemudian terejawantah dalam kurikulum pendidikan nasional tak ubahnya seperti mesin, sedangkan *remote control*-nya sepenuhnya berada di birokrasi. Institusi sekolah sama sekali tak memiliki ruang dan daya untuk mengembangkan diri, hanya mengabdikan semata-mata pada keputusan dari atas yang lebih sering tak tepat pemikiran dasar maupun praktik

pelaksanaannya. Tentang salah kaprah dunia pendidikan di Indonesia tersebut, Buchori menunjuk pada diabaikannya pendidikan kepribadian siswa. Tingkat prestasi, keberhasilan, dan kesuksesan siswa pun, semata diukur dari perolehan nilai yang didapat siswa bersangkutan. Akibatnya, evaluasi program dan evaluasi siswa memiliki ruang masing-masing.

Hasil analisis dan refleksi Supriyoko (2001) juga mengungkapkan bahwa kurikulum nasional tidak berhasil menghasilkan kader-kader bangsa yang berkemauan tulus dan berkemampuan profesional. Akibatnya, kehidupan bangsa Indonesia dewasa ini, khususnya di bidang sosial dan budaya dicirikan oleh semakin hilang dan menjauhnya jatidiri bangsa dari perilaku masyarakat, utamanya para elite, dalam kehidupan berbangsa dan bernegara. Studi Koster (2000) juga mengungkap bahwa dari pembentukan sikap, watak, dan kepribadian siswa, ternyata kurikulum pendidikan belum menunjukkan hasil seperti yang diharapkan oleh masyarakat. Hal ini dapat diamati dari kecenderungan terjadinya kenakalan remaja, kemerosotan moral, dan perilaku menyimpang dari etika kehidupan dan budaya bangsa. Sekolah yang diharapkan menjadi salah satu wahana terjadinya proses transformasi nilai-nilai dan norma-norma sebagai bagian dari pembentukan kepribadian siswa belum menjadi kenyataan. Padahal sekolah dituntut sebagai agen perubahan dalam membentuk manusia Indonesia seutuhnya yaitu manusia yang tidak hanya pandai secara akademik, yang mempunyai keahlian, keterampilan, dan kemampuan intelektual dalam memecahkan masalah, tetapi juga mempunyai integritas moral yang baik.

Hasan juga berpendapat bahwa:

Pendidikan kita seringkali hanya sebatas *transfer ilmu* dan *tidak membangun karakter anak didik*. Siswa tidak diberi kesempatan untuk merefleksikan dan memposisikan dirinya dalam sistem pendidikan yang semata-mata untuk kepentingan dunia kerja. Kegiatan refleksi yang di dalam pendidikan itu sangat penting, kini telah kehilangan tempat, karena pendidikan kita seringkali hanya berupa transfer ilmu...kurikulum berdasarkan kompetensi juga tidak mengarah ke sana (pembentukan karakter) dan masih berbasis disiplin ilmu... (Pikiran Rakyat, 29 Nopember 2002:20).

Refleksi Suyanto (2003) terhadap terjadinya perubahan kurikulum juga menyimpulkan bahwa kurikulum pendidikan di Indonesia, hingga dengan kurikulum 1994/1999 ternyata tidak melahirkan unjuk kerja siswa secara bermakna. Siswa banyak tahu informasi, tetapi tidak bermakna bagi kehidupannya. Menurutnya, pendidikan di Indonesia--mengutip pendapat Freire--mengikuti "*banking concept of education*".

Lombok (2003) juga memandang bahwa kurikulum menjadi faktor strategis yang telah mempengaruhi rendahnya mutu pendidikan dasar (SD). Menurutnya, kelemahan pokok kurikulum yang hingga kini masih dipandang menjadi sasaran kritik tajam adalah rendahnya tingkat relevansi, kurang memberi pengalaman belajar kepada siswa untuk membentuk kompetensi, dan lebih "*content oriented*". Padahal, dari total alokasi waktu belajar satu tahun yang berlaku selama ini menurut Lombok yang tertinggi bila dibandingkan dengan Cina,

Korea Selatan, dan Jepang. Di Indonesia seorang siswa menghabiskan waktu untuk belajar di kelas selama 1.428 jam pelajaran, di Korea Selatan 1.156 jam, di Jepang 1.050 jam, dan di Cina 1.124 jam. Artinya terdapat indikasi bahwa efektivitas belajar dan mutu proses pembelajaran tidak berjalan seiring dengan alokasi waktu yang tersedia untuk belajar.

Munculnya persoalan-persoalan kurikulum di atas, jelas bukan sebatas persoalan di tingkat instrumental, metodologikal, atau praktikal. Melainkan sudah pada tataran paradigmatik, yakni kekurangakurasian paradigma yang digunakan sebagai kerangka pemikiran di dalam mengembangkan konstruksi kurikulum (cf. Winataputra, 2001a; 2001b; Hursh & Ross, 2000). Hasil kajian penulis (2001) terhadap kurikulum PIPS-SD, baik kurikulum 1994 (dengan perubahannya tahun 1999), maupun Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) tahun 2004, dan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) Dasar memperlihatkan pada orientasi paradigma kurikulum “*esensialisme*”, yang dasar-dasar teoretiknya dikembangkan menurut “teori struktur pengetahuan” (*structure of knowledge theory*) dari Jerome Seymour Bruner; Joseph Schwab; M. Belth; Paul Hirst; A.R. King, Jr. & J.A. Brownell, dan R. Peters & Paul Hirst (Price, 1962; Gardner, 1975; Kozulin, 1998). Pada era 1960an, orientasi esensialistik-akademik memang dipandang sebagai “*single ruling doctrine for curriculum reform*” di Amerika Serikat (Tanner & Tanner, 1980).

Dari sisi siswa, kelemahan utama kurikulum esensialistik terletak pada pandangan bahwa mendidik, mendisiplinkan, dan mengajarkan anak hanya bisa dibenarkan manakala mengikuti prosedur dan standar yang sama seperti yang berlaku pada ilmuwan; dan bahwa keterampilan-keterampilan, konsep-konsep, dan nilai-nilai, dapat ditransmisikan oleh peserta didik kepada para siswa. Dalam hal ini, siswa hanya diperankan sebagai “penerima pasif” (*passive recipient*) terhadap realitas dan kebenaran yang secara ontologis berada di luar dirinya (Winataputra, 2001a; 2001b). Sementara menurut pandangan mutakhir, siswa hakikatnya sebagai “subjek pendidikan” (*students as a subject of education*), sekaligus sebagai “user” dan “sasaran akhir” (*the ultimate target*), yang eksistensi serta segala kapabilitasnya harus diakui dan dihargai (Sumaatmadja, 2003).

Hasil-hasil kajian mutakhir dari perspektis multikultural, juga sampai pada keyakinan bahwa keniscayaan kurikuler esensialistik semacam itu, dapat menghambat perkembangan tahapan progresif kognitif anak, mendistorsi atau merusak “*genuine concepts*”, “*indigenous science*”, atau “*spontaneous concept*” siswa tentang alam semesta yang dibangun dan dikembangkan dari keseharian pengalaman personal, sosial dan kulturalnya di masyarakat; mencabut siswa dari situasi nyata yang menjadi basis pembentukan dan penggunaannya; kurang bermakna bagi siswa; dan menunjukkan adanya “hegemoni atau imperialisme pendidikan” atas diri siswa (Ellis, 1998; Jegede & Aikenhead, 2000; Zamroni, 2001; Stanley & Brickhouse, 2001; Ogawa, 2002). Bahkan, lebih jauh kurikulum esensialistik diyakini dapat mendistorsi atau merusak *self-concept* siswa yang merupakan faktor esensial bagi pembentukan identitas atau karakter siswa (Sumantri, 2002).

2.4. Kurikulum Eklektik: Sebuah Rekonstruksi

Berdasarkan realitas kurikulum pendidikan dasar di atas, dan sejalan dengan terjadinya perubahan paradigma pendidikan semenjak medio 1980an, dari paradigma “*Mainstream Academic Knowledge*” ke paradigma “*Transformative Academic Knowledge*” (Banks, 1995),

maka desain dan konten kurikulum pendidikan dasar perlu direkonstruksi tidak hanya berpijak pada satu orientasi pemikiran atau filsafat.

Untuk mengakomodasi tantangan dan kebutuhan pembentukan generasi bangsa 2045, maka desain dan konten kurikulum pendidikan dasar perlu direkonstruksi menggunakan model pengembangan kurikulum yang bersifat eklektik, berdasarkan prinsip-prinsip “eklektisisme”. Yaitu prinsip yang menegaskan perlunya memilih terbaik dari unsur-unsur struktural kurikulum yang sudah ada sebelumnya, dan mengorganisasi kembali menjadi struktur kurikulum “baru”. Pengembangan kurikulum secara eklektik juga akan menghasilkan struktur kurikulum yang lebih berkualitas, fungsional, ekspresif, kreatif, fleksibel, berimbang, dan holistik terhadap dinamika peserta didik. Meminjam istilah Capra (2000), prinsip eklektisisme di dalam pengembangan struktur kurikulum akan memberikan dua kekuatan yang bersifat komplementer, yaitu “**ekologisme**” personal dan sosio-kultural dan “**egoisme**” keilmuan.

Dalam upaya merekonstruksi desain dan konten kurikulum pendidikan dasar, makalah ini menawarkan konstruktivisme dan posmodernisme sebagai “*structural organizer*”, khususnya terkait dengan teori “skema” (*scheme*) atau “skemata” (*schemas, schemata*), yang dipandang cukup terbuka bagi penerapan prinsip-prinsip kurikulum eklektik (Farisi, 2006).

Dalam kaitan ini, Winataputra (2001a; 2001b) memprediksi bahwa pandangan konstruktivisme akan menjadi salah satu pilar dari *social studies* abad 21, menggeser pandangan behaviorisme. Kecenderungan untuk menerima paradigma konstruktivisme juga terlihat di dalam KBK dan KTSP, baik sebagai salah satu prinsip dalam pengembangan kurikulum (Depdiknas, 2002a); maupun dalam pendekatan dan prinsip pengelolaan dan pengembangan kegiatan belajar mengajar (Depdiknas, 2002b). Suyanto (2003) juga memberikan dukungan atas signifikansi paradigma konstruktivisme dalam konteks pemberlakuan KBK/KTSP, karena dipandang lebih mampu memberikan pengalaman bermakna kepada siswa selama proses belajar mereka, dan bisa melahirkan unjuk kerja siswa secara bermakna pula.

Skema atau skemata adalah “*the structure or organization of actions*”, organisasi sistemik, tubuh informasi dan keyakinan individu yang saling berkaitan satu dengan lain sebagai suatu jaringan struktural-fungsional. Skema merupakan bangunan dasar dari pengetahuan, nilai, sikap, dan tindakan individu terhadap objek, serta menjadi kerangka acuan bagi individu di dalam mengerti, menilai, bersikap, dan bertindak atas objek, yang terdiri dari 3 unsur struktural, yaitu: isi/muatan (*content*), operasi (*operations*) atau proses/prosedur (*syntax*), dan konteks (*context*) (Piaget & Inhelder, 1971; Kozulin, 1998; Vygotsky, 1986).

Isi/muatan (*content*) adalah jalinan struktural atau organisasional dari pengetahuan individu terhadap objek, serta menjadi kerangka acuan bagi individu di dalam mengerti, menilai, bersikap, dan bertindak atas objek secara rasional-akademis-ilmiah. Operasi (*operations*) atau proses/prosedur (*syntax*) adalah operasi-operasi”; atau proses/prosedur (*syntax*) yang memungkinkan individu memanipulasi, mentransformasikan, menggunakan, dan mengontrol objek dan struktur masing-masing skema sehingga mencapai suatu pengertian dan membangun sebuah struktur operasi. Konteks (*context*) adalah situasi atau lingkungan—fisikal, psikologis, sosial, dan kultural—yang merupakan bagian integral dan berpengaruh terhadap di dalam cara-cara berpikir, bersikap, menilai, dan bertindak individu

terhadap dunianya, serta bagaimana pikiran, sikap, nilai, dan tindakan subjek tersebut dibangun, ditafsirkan, dan dimaknai (Cornbleth, 1991; Gauvain, 2001; Johnson, 2002).

Sejalan dengan struktur skematik tersebut, maka rekonstruksi desain dan konten kurikulum pendidikan dasar secara eklektik mengintegrasikan tiga struktur skematik secara seimbang, yaitu:

Pertama, struktur substantif, struktur konseptual, atau ekologi konseptual (Philips, 1987; Suparno, 1997), yang dalam konsep Piaget disebut “isi/muatan”. Struktur substantif/konseptual kurikuler ini terdiri dari bahan-bahan kajian teoretik-keilmuan bidang studi/mata pelajaran. Struktur substantif/konseptual ini sangat dibutuhkan oleh peserta didik sebagai bekal untuk mengembangkan intelektualitasnya (*competence to how*).

Kedua, struktur sintaktik (Philips, 1987), atau dalam konsep Piaget disebut “operasi-operasi”; atau proses/prosedur (*syntax*) di dalam memperoleh pengetahuan atau bahan-bahan kajian teoretik-keilmuan bidang studi/mata pelajaran. Struktur sintantik/prosedural ini diperlukan oleh peserta didik sebagai bekal untuk mengembangkan keterampilan motoriknya (*competence to do*).

Ketiga, struktur normatif/afektif (Cornbleth, 1991) atau dalam konsep Piaget sebagai “*affective schemes*” (Thomas, 1979) yang merupakan konteks (*context*) bagi individu peserta didik untuk mengembangkan, meningkatkan, dan mengontrol muatan-muatan substantif/konseptual dan sintantik/prosedural kurikuler. Struktur normatif/afektif ini sangat dibutuhkan oleh peserta didik sebagai bekal untuk mengembangkan kompetensi kepribadian dan sosialnya (*competence to live together, competence to live with others ; competence to discovering others and working toward common values, morales, ethics, norms, or cultures; and competence to be*).

Dalam keseluruhan unsur-unsur desain struktural kurikulum, konten normatif/afektif ditempatkan pada posisi sentral, dan memiliki tiga fungsi pokok, yakni organisasi, adaptasi, dan kontrol (internal-psikologis, dan eksternal-sosiokultural).

Fungsi organisasi adalah fungsi skematik dari konten normatif/afektif kurikulum yang memungkinkan peserta didik mampu melakukan sistematisasi atau penataan pengetahuan intelektualnya menjadi sebuah kesatuan stuktur skematik yang berpijak pada nilai, moral, etika, norma, dan kultur dasar/utama yang melekat pada jatidiri atau karakter dirinya, masyarakat bangsa dan dunia.

Fungsi adaptasi adalah fungsi skematik dari konten normatif/afektif kurikulum yang memungkinkan peserta didik mampu menciptakan keseimbangan (*equilibrium*) antara proses penyaringan atau modifikasi masukan (*assimilation*) substantif-akademis dan sintantik-pedagogis ke dalam konten normatif/afektif kurikulum, sehingga lebih cocok dengan realitas kontekstual peserta didik sebagai bagian dari masyarakat bangsa dan dunia (*accomodation*).

Fungsi kontrol merupakan fungsi strategik atau fungsi eksekutif dari konten normatif/afektif kurikulum, yang memungkinkan peserta didik mampu melakukan kontrol terstruktur terhadap kedua konten komponensial lainnya (substantif dan sintantik), sehingga tercipta keseimbangan di dalam keseluruhan konten kurikulum yang dipelajarinya. Fungsi kontrol ini sekaligus merupakan “operasi meta-skematik” (*meta-schematic operation*) dalam

teori skema, dan memainkan peran penting dalam keseluruhan proses skematisasi dan rekonstruksinya, dan beroperasi sebagai “*central values system*” bagi individu peserta didik.

Beberapa prinsip dasar yang mendasari pemikiran kurikulum eklektik-skematik adalah:

- (1) setiap muatan kurikulum didesain sejalan dengan mekanisme fungsi, operasi, dan struktur skematik yang “*internalizable and connected in the form of structured wholes*” (cf. Piaget & Inhelder, 1971)
- (2) pengembangan struktur kurikulum disesuaikan dengan keragaman konteks daerah/ karakteristik daerah, peserta didik, sosial budaya masyarakat setempat, dan peserta didik (UU no. 15/2005, psl. 17). Dengan demikian pengembangan struktur kurikulum menekankan pada makna *negotiating, interacting, dan dialoging* dengan keragaman konteks implementasi kurikulum
- (3) sekuensi atau tata urutan muatan kurikulum diorganisasi atau distruktur berdasarkan prinsip “*sirkularitas*” (siklus berjenjang). Dalam teori kurikulum ini dikenal sebagai model “*continuous spiral*” (Russell, 1993); “*spiral curriculum*” (Bruner, 1978), “*a broader horizon*” (Saxe, 1991), “*widening horizon*” (Banks, 1995).

Ketiga prinsip kurikulum tersebut sangat penting, agar peserta didik/calon peserta didik mampu mencapai “*a develop-mental journey of continuous reconstruction--reweaving the web of meaning*” (Vygotsky, 1986) melalui penyinambungan, penguatan, dan perluasan struktur internal dan sosiokultural peserta didik/calon peserta didik yang terorganisasi secara sistemik. Prinsip ini sangat mengakomodasi pemikiran “kurikulum posmodernisme” yang sangat respek terhadap realitas pendidikan dan sosial yang “kontekstual-fenomenalistik-holistik” (Russell, 1993; Winataputra, 2001a).

Dengan demikian, gagasan “kurikulum eklektik-skematik” (*eclectical scheme based curriculum*) adalah pemikiran yang memandang kurikulum sebagai *jalinan struktural-fungsional* atau sebagai suatu *kesatuan organis dan sistemik* dari struktur afektif-normatif; substantif-konseptual; dan sintaktik-prosedural. Gagasan kurikulum ini bersifat “*character based curriculum*”, yang diharapkan mampu melahirkan sosok peserta didik berkarakter dan berbudaya dalam konteks kehidupan pribadinya, maupun sebagai warga dan abdi masyarakat, bangsa, dan dunia.

Penempatan sentralitas gagasan kurikulum pendidikan dasar pada struktur normatif/afektif sejalan dengan “paradigma” atau “*mind-set*” pembangunan bangsa (Kemkokesra, 2010), dan pendidikan nasional (Kemendiknas, 2010) yang menekankan pada pembangunan karakter bangsa. Gagasan kurikulum ini juga diharapkan dapat menjadi upaya strategis untuk mengantisipasi terjadinya “krisis nilai-nilai karakter peserta didik”, seperti yang marak terjadi belakangan ini.

3. Kesimpulan

Generasi bangsa 2045 adalah sebuah generasi yang secara intelektual “*melek TIK*” dan secara sosio-kultural “*tetap santun dan hormat*” terhadap keberagaman khasanah kearifan lokal (*local wisdom*) yang telah membentuk jatidirinya sebagai bangsa yang beradab.

Untuk membentuk generasi yang demikian, kurikulum memiliki peran strategis sebagai bentuk akuntabilitas pendidikan terhadap masyarakat.

Oleh karena itu, desain dan konten kurikulum perlu didesain berdasarkan ”prinsip eklektik”. Sebuah desain dan konten kurikulum yang diharapkan mampu memadukan dua kekuatan karakter generasional yang bersifat komplementer, yaitu “*ekologisme*” personal dan sosio-kultural, dan “*egoisme*” keilmuan dan teknologi. Eklektisisme kedua karakter dalam desain dan konten kurikulum ini secara lebih intensif perlu dikembangkan pada jenjang pendidikan dasar, karena pada jenjang ini kurikulum secara lebih sistemik sudah harus mampu mengembangkan dasar-dasar pembentukan ”kecerdasan jamak” sebuah generasi, mencakup kecerdasan sipiritual, linguistik, matematik, spasial, musikal, kinestetik, inter dan intra-personal, naturalistik, dan eksistensial.

4. Daftar Pustaka

- Banks, J.A. (1995). Transformative challenges to the social sciences disciplines: Implications for social studies teaching and learning. *Theory and Research in Social Education*, XXIII(1), 2-20.
- Brameld, T. (1955). *Education as Power*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Brameld, T. (1966). *Philosophy of Education in Cultural Perspective*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Brooks, M. (1987). Curriculum development from a constructivist perspective. *Educational Leadership*, 44(4), 63-67
- Bruner, J.S. (1978). *The Process of Education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Buchori, M. (2001). *Pendidikan Antisipatoris*. Yogyakarta: Kanisius.
- Capra, F. (2000). *Titik Balik Peradaban: Sains, Masyarakat dan Kebangkitan Kebudayaan*. M. Thoyibi (pen). Yogyakarta: Bentang Budaya.
- Cornbleth, C. (1991). Research on context, research in context. dalam Shaver, J.P. (ed). *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*. New York: Macmillan Publishing Company. 265-275.
- Depdiknas. (2002a). *Draft Naskah Akademik mengenai Rancangan Undang Undang Pendidikan Nasional*. Jakarta: Pusbangkurrandik.
- Depdiknas. (2002b). *Kurikulum Berbasis Kompetensi*. Jakarta: Pusbangkurrandik, Depdiknas.
- Doll, W.E. (1993). *A Post-Modern Perspective on Curriculum*. New York and London: Teachers College, Columbia University
- Ellis, A.K. (1998). *Teaching and Learning Elementary Social Studies*. (6th ed). Boston: Allyn & Bacon.

- Farisi, M.I. (2001). Rekonstruksi dasar-dasar pemikiran pendidikan IPS berdasarkan perspektif konstruktivisme. Disertasi tidak diterbitkan, Bandung: PPS-UPI.
- Farisi, M.I. (2006). Dari teori skema ke teori kurikulum: Rekomendasi untuk kurikulum pendidikan IPS-SD. *Didaktika*, Vol.1 No.2 September 2006:156-175
- Gardner, P.L. (1975). Science and the structure of knowledge. Dalam P.L. Gardner (eds). *The Structure of Science Education*. Australia: Longman. 1-40.
- Gauvain, M. (2001). *The Social Context of Cognitive Development*. New York: The Guilford Press.
- Hasan, S.H. (2002, 29 November). Pendidikan sering hanya sebatas transfer ilmu, tidak membangun karakter siswa dan nilai sosial. *Pikiran Rakyat*.
- Hasan, S.H. (2006). Kurikulum dan tujuan pendidikan. Makalah disampaikan dalam studium generale siswa baru sekolah pascasarjana UPI tahun akademik 2006-2007. Bandung: PPS-UPI.
- Hursh, D.W. & Ross, E.W. (2000). Democratic social education: social studies for social change. dalam Hursh, D.W. & Ross, E.W. (eds). *Democratic Social Education: Social Studies for Social Change*. New York & London: Falmer Press. 1-22.
- www.oecd.org/dataoecd/5/47/37351085.pdf
- Indriyanto, B. (2012, 30 Maret). Menyiapkan generasi 2045. tersedia di: <http://www.kemdiknas.go.id/kemdikbud/artikel-generasi-2045>.
- Jacobs, M. (1999). Curriculum, in *Contemporary Education: Global Issues and Trends*, disunting oleh Eleanor Lemmer. Sandton: Heinemann Higher and Further Education.
- Jegede, O.J. & Aikenhead, G.S. (2000). *Transcending Cultural Border: Implications for Science Teaching*. Tersedia di: <http://www.jegede@ouhk.edu.hk>.
- Johnson, E.B. (2002). *Contextual Teaching and Learning*. California: Corwin Press, Inc. A Sage Publications Company.
- Kemendiknas. (2010) *Disain Induk Pendidikan Karakter*, Jakarta: Kemdiknas.
- Kemkokesra. (2010) *Kebijakan Nasional Pembangunan Karakter Bangsa*, Jakarta: Kemko Kesejahteraan Rakyat.
- Klein, M.F. (1986). *Curriculum reform in the elementary school: Creating your own agenda*. New York and London: Teachers College, Columbia University
- Kompas. (2012, 17 Agustus). Mendikbud kembali ingatkan soal bonus demografi. Tersedia di: <http://www.dikti.go.id/?p=5094&lang=id>
- Koster, W. (2000). Pengaruh input sekolah terhadap outcome sekolah: Survei di SLTP negeri DKI Jakarta. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, No.025, edisi September. Tersedia di: www.depdiknas.go.id/jurnal/25/wayankoster.html

- Kozulin, A. (1998). Psychological Tools: A Socio-cultural Approach to Education. London: Harvard University Press.*
- Lombok, J.L.L. (2003). Peningkatan mutu luaran pendidikan dasar dan menengah dalam mendukung terwujudnya perguruan tinggi yang tangguh. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, No.044, edisi September. Tersedia di www.depdiknas.go.id/jurnal/25/lombok.html.
- Longstreet, W.S. & Shane, H.G. (1993). *Curriculum for A New Millenium*. Boston: Allyn & Bacon.
- Marsh,C.C. (1997). *Planning, management and ideology: Key concepts or undertanding curriculum*. London: The Falmer Press.
- McNeil, J.D. (1977). *Curriculum, A Comprehensive Introduction*. Boston: Little, Brown and Company.
- OECD. (2007). Giving knowledge for free: The emergence of open educational resources, Retrieved from <http://tinyurl.com/62hjx6>
- Ogawa, M (2002). Science as the culture of scientist: How to cope with scientism?. Tersedia di: www.ouhk.edu.hk/cridal/misc/ogawa.htm.
- Olivia, P.F. (1997). *Developing the Curriculum*. 4th edition. New York: Longman
- Philip, D.C. (1987). *Philosophy, Science and Social Inquiry: Contemporary Methodological Controversies in Social Science and related Applied Fields of Research*. Oxford: Pergamon Press.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1971). *The Psychology of the Child*. New York: Basic Books
- Price, K. (1962). *Education and Philosophical Thought*. Boston: Allyn & Bacon, Inc.
- Print, M. (1993). *Curriculum Development and Design*. St. Leonard: Allen & Unwin Pty, Ltd.
- PRLM. (2012, 1 Mei 2012). Hardiknas 2012, Bangkitnya Generasi Emas Indonesia. Tersedia di www.pikiran-rakyat.com/node/186763
- Russell, D.R. (1993). Vygotsky, Dewey, and Externalism: Beyond the Student/Discipline Dichotomy. Tersedia di <http://archive.org/web/20010617154226/http://jac.gsu.edu/Jaconl.html>.
- Saxe, D.W. (1991). *Social Studies in Schools: A History of The early Years*. New York: State University of New York Press.
- Schubert, W.H. (1986). *Curriculum: Perspective, Paradigm, and Possibility*. New York: Macmillan
- Stanley, W.B. & Brickhouse, N.W. (2001). The multicultural question revisited. *Science Education*. 85(1). 35-48.
- Sumaatmadja, N. (2003). Pembelajaran ilmu pengetahuan sosial pada tingkat pendidikan dasar dan menengah. *Jurnal Pendidikan Ilmu Sosial*. No.20 Tahun XI, edisi Januari – Juni 2003. 28-35.

- Sumantri, M. (2002). Pengembangan Potensi Siswa dengan Kurikulum Terpadu untuk menjadi Manusia Indonesia Seutuhnya. Pidato pengukuhan jabatan Guru Besar tetap dalam bidang Ilmu Perencanaan Kurikulum pada FIP-UPI. Bandung:UPI.
- Suparno, P. (1997). Filsafat Konstruktivisme dalam Pendidikan. Yogyakarta: Kanisius.
- Supriyoko, Ki. (2001). Menuai dampak pendidikan. Suara Pembaharuan Daily.
- Suyanto, (2003, 6 Oktober). Persoalan implementasi kurikulum berbasis kompetensi. Didaktika..
- Tanner, D. & Tanner,L. (1980). Curriculum Development: Theory into Practice. New York: Macmillan Publishing Co.,Inc.
- Thomas, R.M. (1979). Comparing Theories of Child Development. Belmont, California: Wadsworth Publishing Company, Inc.
- Undang-Undang Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Pendidikan Nasional
- Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional
- Unruh, G.G. dan Unruh,A. (1984). Curriculum Development: Problems, Processes, and Progress. Berkeley, California: McCutchan Publishing Corporation
- Vygotsy. L. (1986). *Thought and Language*. Trans. and ed. Alexey Kozulin. Cambridge, MA: MIT P.
- Winataputra, U.S. (2001a). Jatidiri Pendidikan Kewarganegaraan sebagai Wahana Sistemik Pendidikan Demokrasi (Suatu Kajian Konseptual dalam Konteks Pendidikan IPS). Disertasi tidak diterbitkan, Bandung: PPS-UPI.
- Winataputra, U.S. (2001b). Reorientasi Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial Mengantisipasi Perubahan Sosial di Era Global. Makalah Seminar Nasional dan Kongres Forum Komunikasi X Pimpinan FPIPS/FIS/FKIP Universitas/IKIP se Indonesia serta Kongres HISPIPSI, 22-24 Oktober.
- Zamroni. (2001). School and University Colaboration for Improving Science and Mathematics Instruction in School. Paper presented in National Seminar on Science and Mathematic Education. Bandung, August, 21, 2001.