

## PENGEMBANGAN KURIKULUM PENDIDIKAN KESETARAAN

Sutjipto

e-mail: sutjipto.55@gmail.com

Pusat Kurikulum dan Perbukuan, Badan Litbang, Kemdikbud

Jl. Gunung Sahari Raya, Nomor 4A, Jakarta Pusat

**Abstrak:** Tujuan dari penelitian ini adalah ingin mengungkap bagaimana pembuat kebijakan dan pengembang kurikulum mendesain kurikulum pendidikan kesetaraan. Jenis penelitian yang digunakan adalah deskriptif kualitatif. Data utama dikumpulkan dengan kuesioner dan diskusi kelompok terpumpun. Teknik analisis data menggunakan statistika deskriptif, yaitu penggambaran data dengan pola deskripsi. Penelitian dilakukan pada bulan November 2015 sampai dengan Juni 2016, dengan sampel pendidik dan tenaga kependidikan dari tiga pusat kegiatan belajar masyarakat. Hasil penelitian menunjukkan: *Pertama*, pembuat kebijakan dan pengembang masih menempatkan bahwa mendesain dan mewujudkan kurikulum pendidikan kesetaraan belum menjadikan prioritas utama, tetapi menunggu pendidikan formal terlebih dahulu. *Kedua*, pembuat kebijakan dan pengembang belum menghadirkan penanda kebijakan konkret berkait aspek fundamental kompleksitas dan konteks realitas yang merepresentasikan kepentingan bersama warga bangsa yang terejawantahkan dalam kurikulum sebagai alat menapaki kehidupan. *Ketiga*, rancangan kurikulum pendidikan kesetaraan belum membekali pengetahuan dan kompetensi sebagai prasyarat bekerja dan juga belum kuat mendorong sikap integritas, kerja keras, disiplin, gotong royong, kemandirian, nasionalisme serta keterampilan khusus untuk menyelesaikan masalah kehidupan. *Keempat*, rancangan kurikulum pendidikan kesetaraan belum menggambarkan instrumen menghadapi masalah putus sekolah dan memecahkan masalah sosial-ekonomi yang diorientasikan pada kecakapan hidup guna memasuki kehidupan.

Kata-kata kunci: kurikulum, kesetaraan, pengembangan

### **EQUALITY EDUCATION CURRICULUM DEVELOPMENT**

**Abstract:** *The purpose of this research is to reveal how policy-makers and curriculum developers to design educational curriculum equality. This type of research is qualitative descriptive. The main data were collected by questionnaires and group discussions terpumpun. Data were analyzed using descriptive statistics, namely the depiction of the data with the pattern description. The study was conducted in November 2015 until June 2016, with a sample of teachers and education staff of three learning centers. The results showed. First, policy makers and developers are still putting that designing and realizing equality education curriculum has not made a top priority, but are waiting for formal education first. Second, policy makers and developers have not presenting concrete policy markers related complexity and context of the fundamental aspects of reality which represents the common interests of citizens of the nation that terejawantahkan in the curriculum as a tool tread life. Third, the design of educational curricula equality has not equip knowledge and competence as a prerequisite to work and also not strong attitudes toward integrity, hard work, discipline, mutual cooperation, independence, nationalism and specialized skills to solve the problem of life. Fourth, equal education curriculum design not describe the instruments to face the problem of dropouts and solve socio-economic problems oriented towards life skills in order to enter the life.*

*Keywords: curriculum, equality, development*

### **PENDAHULUAN**

Pada pertengahan tahun 2016 lalu memberi penguatan kegelisahan penulis selama ini, berkaitan dengan kebijakan pengembangan kurikulum antara

pendidikan formal dan pendidikan nonformal, khususnya untuk pendidikan kesetaraan yang masih terdapat perbedaan perlakuan, ditinjau dari

prosesnya. Terdapat tiga rentetan peristiwa yang menjadi rujukannya. *Pertama*, pada tahun 1999 seiring dengan telah tersusunnya potret Kurikulum 1994-hasil studi- dilakukanlah kajian dan analisis berbagai dokumen kurikulum (pendidikan formal) manca negara, kajian literatur, analisis regulasi, studi banding ke berbagai negara, dan diskusi dengan para ahli serta seminar digelar. Hasilnya, tersusunlah seperangkat kurikulum yang populer disebut kurikulum berbasis kompetensi (KBK). Dalam proses penyusunannya, mulai tahun 2000/2001 KBK telah diimplementasikan secara terbatas melalui piloting (masyarakat menyebutnya “uji coba”). Bagaimana dengan pengembangan kurikulum untuk pendidikan kesetaraan? Baru awal tahun 2003-an (empat tahun kemudian) pemikiran dan proses pengembangan kurikulum untuk pendidikan kesetaraan dimulai.

*Kedua*, pada saat KBK ditata ulang, dan tahun 2005 keluar Peraturan Pemerintah tentang Standar Nasional Pendidikan (SNP) (PP No. 19 Tahun 2005) maka konfigurasi kurikulum juga berubah. Dalam peraturan perundang-undangan tersebut secara jelas dan tegas dinyatakan bahwa Pemerintah tidak akan mengeluarkan “kurikulum”, namun yang dikeluarkan adalah standarisasi. Sedangkan “kurikulum” akan diserahkan ke tingkat satuan pendidikan (sekolah), yang disebut dengan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP). Kemudian, pada tanggal 23 Juni tahun 2006 ditetapkanlah dua standar dan pelaksanaannya, yaitu: 1) Standar Isi (SI) untuk pendidikan formal (Permendiknas No. 22/2006), 2) Standar Kompetensi Lulusan (SKL) (Permendiknas No. 23/2006), dan 3) pelaksanaan Permendiknas No. 22 dan No. 23 (Permendiknas No. 24/2006 dan No. 6/2007). Setelah itu, pada tanggal 18 April 2007 (satu tahun kemudian) standar isi untuk program paket A, B, dan C diundangkan (Permendiknas No. 14/2007).

*Ketiga*, pengembangan Kurikulum 2013 yang dimulai sekitar akhir tahun 2010-an dan telah diimplementasikan secara terbatas pada tahun 2013, bahkan pada akhir tahun 2014 hingga 2015 ini telah memasuki masa perubahan dan pemutakhiran. Kemudian, hasil pemutakhiran kurikulum tersebut telah diimplementasikan pula pada tahun ajaran 2016/2017. Sementara itu, pengembangan kurikulum untuk pendidikan kesetaraan dengan ide, perancangan, dan pendekatan yang sama hingga bulan Agustus 2016 belum ada kepastian. Dari tiga siklus pengembangan kurikulum pendidikan

tersebut dapat dimaknai bahwa terdapat beda perlakuan penggarapan oleh pembuat kebijakan antara pendidikan formal dan pendidikan nonformal. Pertanyaannya, apa mesti seperti itu perlakuan terhadap kepentingan peserta didik yang memiliki misi yang sama, yaitu untuk membangun peradaban bangsa?.

Disadari sepenuhnya oleh penulis bahwa dalam waktu bersamaan, dan dengan sumber daya yang terbatas akan sulit mengerjakan suatu pekerjaan pengembangan kurikulum yang mencakup semua jenis, jenjang, dan jalur pendidikan. Kondisi seperti ini terkadang masih ditambah kerumitan oleh adanya “kemauan” pembuat kebijakan yang cenderung mendorong pengerjaan pengembangan kurikulum untuk pendidikan formal dikerjakan terlebih dahulu daripada yang lainnya. Dengan demikian, pengembangan kurikulum untuk pendidikan lainnya, seperti nonformal cenderung dikerjakan berikutnya. Fenomena seperti itu akan semakin sulit diterobos manakala personal pembuat kebijakan juga memiliki kepekaan yang kurang terhadap modus pengembangan kurikulum jalur pendidikan nonformal, seperti layaknya kurikulum pendidikan kesetaraan. Berkait dengan itu, Chin, et al. (2014) dalam kajiannya tentang bagaimana secara psikologi sosial dan dinamika kelompok membantu dalam pengembangan kurikulum memberi gambaran, bahwa dinamika interpersonal pengembang di departemen pengembangan merupakan orang-orang pertama yang menjadikan hambatan, dan biasanya paling sulit untuk diatasi. Hasil kajian ini memberi gambaran bahwa masalah prioritas kebijakan pengembangan kurikulum memang multikompleks, dan posisi latar belakang seseorang sangat mempengaruhi pengambilan sebuah keputusan.

Padahal, ketika pengembangan kurikulum pendidikan kesetaraan untuk program paket (A, B, dan C) dijadikan sebuah strategi dalam ranah pengembangan dan pembangunan sumber daya manusia untuk meningkatkan kualitas hidupnya, maka pekerjaan tersebut menjadi sarat makna. Sarat makna karena pengembangan kurikulum pendidikan kesetaraan akan membawa misi, di antaranya harus meluas (broad) sehingga peserta didik memungkinkan memperoleh kesempatan yang luas untuk mengembangkan pengalaman dalam pembelajaran tentang beragam kompetensi yang mencakup pengetahuan, keterampilan, sikap,

dan nilai yang berkaitan dengan kehidupan seperti membangun akhlak mulia, budi pekerti luhur, etika, estetika, kinestetika, logika, mandiri, kreatif, tanggung jawab, demokratis, sehat, dan cakap. Dalam kerangka pikir pengembangan kurikulum pendidikan kesetaraan seperti itu, ijazah atau sertifikat sejatinya bukanlah hal yang penting. Keluaran dari pendidikan kesetaraan adalah dimilikinya sikap/kepribadian, wawasan, keterampilan dan/atau kompetensi untuk bisa melaksanakan tugas kehidupan sebagaimana diharapkan oleh orangtua/keluarga, masyarakat, negara, dan agama.

Satu sisi, pengembangan kurikulum sebagaimana diungkap di atas yang masih sarat ketimpangan, pada sisi yang lain berkait dengan sosialisasi, persebaran, pendidikan dan pelatihan bagi guru/pendidik/tutor, pendampingan implementasi, maupun monitoring dan evaluasi juga tidak kalah senjangnya. Berikut gambaran dinamikanya. *Pertama*, pada era KBK, sekitar awal tahun 2000-an hingga tahun 2002 di mana KBK telah ditemukan ide, rancangan, struktur kurikulum, pendekatan pembelajaran, dan hasil belajar untuk jalur pendidikan formal, maka pada saat itu dapat dikatakan bahwa di seantero Nusantara saban hari tiada kegiatan lain selain sosialisasi KBK. Bentuk sosialisasi ada yang terstruktur oleh unit utama, ada dari dinas pendidikan provinsi, ada dari penerbit buku, ada dari organisasi profesi, bahkan ada pula dari perguruan tinggi.

*Kedua*, setelah diundangkannya SI untuk pendidikan formal (sekolah) tidak sampai hitungan bulan, kegiatan sosialisasi, kegiatan penyebarluasan konsep, rancangan, dan implementasi standar tersebut tidak kalah hebohnya dengan KBK. Bahkan, Mendiknas Bambang Sudibyo (kala itu) sampai membentuk tim khusus untuk merancang standar materi sosialisasi secara nasional agar tidak terjadi bias informasi kebijakan. Penyebarluasan kurikulum pendidikan formal itu sangat masif, bergelombang, mencakup semua lini institusi, bahkan berlangsung hingga akhir tahun 2010-an. Bagaimana dengan hasil kurikulum pendidikan kesetaraan untuk program paket? Apakah terdapat kegiatan seperti itu? Misalnya, untuk sosialisasi, persebaran Permendiknas Nomor 14 Tahun 2007 tentang Standar Isi untuk Program Paket A, B, dan C. Jawabannya adalah ada, tetapi seadanya. Bahkan, dalam berbagai pertemuan dengan komunitas tutor (dalam bentuk sosialisasi), penulis

sering memperoleh pertanyaan, mengapa sosialisasi kurikulum untuk pendidikan kesetaraan sepertinya tidak ada? Mengapa dalam kegiatan sosialisasi di ibu kota provinsi hanya sekitar 4 orang yang diundang mewakili kabupaten/kota? Bagaimana pelaksana di lapangan menyikapi apa, mengapa, dan bagaimana konteks perancangan kurikulum untuk pendidikan kesetaraan?

*Ketiga*, memasuki era Kurikulum 2013, bukan sekadar sosialisasi yang diluncurkan, tetapi lebih dari itu, bahkan pendidikan dan pelatihan bagi guru, kepala sekolah, dan pengawas sekolah yang akan mengimplementasikan merupakan keharusan. Agenda pelatihan dirancang secara khusus, yaitu 72 jam pelajaran untuk tenaga kependidikan, dan 52 jam pelajaran untuk guru. Pelaksana pelatihan ditangani secara khusus, oleh unit utama, dan dilaksanakan secara berjenjang/bertingkat, menysar sekolah sasaran, menysar semua pemangku kepentingan pelaksana kurikulum, dan berlaku secara nasional dengan orang-orang yang terlibat sebagai instruktur dipilih secara nasional. Hal itu dilakukan karena pembuat kebijakan memberi penekanan bahwa guru dan kepala sekolah tidak boleh mengimplementasikan Kurikulum 2013 apabila belum mendapat pelatihan tentang ruh kurikulum tersebut. Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa begitu “gegap gempitanya” persiapan pengimplementasian kurikulum tersebut.

Dampaknya, di lapangan tak kalah hebohnya. Karena muncul beragam predikat, seperti kabupaten/kota sasaran, sekolah sasaran, narasumber nasional, guru inti, guru sasaran, kabupaten/kota mandiri, dan sekolah mandiri. Belum lagi urusan dengan buku teks pelajaran. Begitu pula perlakuan terhadap hasil pemutakhiran Kurikulum 2013, yang diimplementasikan mulai tahun 2016, pola pelatihannya pun kepada guru juga dirancang lebih kurang sama, ada narasumber nasional, instruktur nasional, instruktur provinsi, instruktur kabupaten/kota, dan guru sasaran. Kebijakan yang menyertainya juga sama, yaitu guru dan kepala sekolah harus dilatih terlebih dahulu sebelum mengimplementasikan Kurikulum 2013, agar mereka paham. Pemahaman terhadap desain kurikulum oleh guru, diibaratkan bagai bayangan cermin dari praktik mengajar yang berkualitas (Hollins, 2011).

Sementara itu, bagaimana perlakuan pembuat kebijakan kurikulum pendidikan kesetaraan untuk program paket A, B, dan C yang draft perancangannya

juga berlabel Kurikulum 2013, tampaknya sepi dan senyap, bahkan nyaris tak terdengar. Dari tahun ke tahun (sejak 2013) tercermin sepi agenda kegiatan, apakah itu proses pengembangan atau penyusunan konten mata pelajaran maupun kegiatan sosialisasi kebijakan, baik yang dirancang dan dilakukan oleh pusat maupun daerah. Padahal keberhasilan perancangan dan penyebarluasan kurikulum, merujuk hasil penelitian Bindler, et al. (2012) komponen penting dari keberhasilan pengembangan, implementasi, dan evaluasi program kurikulum, intervensi siswa sekolah menengah di Teen Makan dan Aktivitas Mentoring adalah menggunakan pendekatan interdisipliner, menerapkan kurikulum yang memenuhi karakteristik kontekstual, dan keterlibatan semua pemangku kepentingan dalam perencanaan, evaluasi, dan memperbaiki program. Hasil studi ini memberi makna bahwa suatu kebijakan kurikulum manakala kurang dilakukan sosialisasi dan pelatihan kepada pengguna akan berdampak pada kurang dipahaminya ide, dan desain kurikulum secara menyeluruh. Berkait dengan itu, simpulan kajian Sutjipto (2016) lebih kurang juga sama, yaitu bahwa pelatihan pengimplementasian Kurikulum 2013 bagi guru merupakan perhelatan seni mengolah berbagai tujuan untuk menyelaraskan kebijakan yang diprogramkan melalui ajang berbagai guna mewujudkan pemahaman bersama yang ideal terhadap ide, rancangan, dan pengimplementasian kurikulum. Dua temuan ini menguatkan bahwa

pengimplementasian kurikulum akan diragukan keberhasilannya manakala tidak didahului dengan kegiatan sosialisasi dan pelatihan bagi calon penggunanya.

Berdasarkan latar belakang di atas, dapat dirumuskan permasalahan sebagai berikut: 1) bagaimana sebaiknya sikap pembuat kebijakan pengembangan kurikulum untuk program paket A, B, dan C bekerja dalam rangka mengembangkan rancangan sebagai wadah program-program yang terpadu dengan kehidupan dan kebutuhan masyarakat, dan 2) bagaimana sebaiknya gambaran perancangan kurikulum pendidikan kesetaraan. Dengan permasalahan seperti itu, penulis mengungkapkan gagasan untuk mendorong pembuat kebijakan pengembangan kurikulum pendidikan kesetaraan dengan tujuan menjadikan semangat yang dapat menumbuhkembangkan pengembang kurikulum menjadi ingin berkarya dengan pendekatan kesetaraan. Karya yang dapat diwujudkan karena ada panggilan dan manfaat tertentu bagi sebagian masyarakat sehingga pembuat kebijakan dan pengembang kurikulum memiliki kesempatan memberikan kontribusi terbaik kepada mereka. Dalam arti, mampu mengembangkan kurikulum sesuai konteksnya, sekaligus memenuhi tanggung jawab sosial serta mampu membudayakan bukan hanya keteraturan nilai-nilai kerja untuk mengembangkan *head knowledge* tetapi praktik yang positif.

## METODE PENELITIAN

Jenis penelitian yang digunakan adalah deskriptif kualitatif. Jenis penelitian ini mengadopsi pendapat dari Creswell (2014), yaitu penyelidikan yang mengeksplorasi masalah sosial atau manusia. Sampel penelitian didasarkan atas purposive sampling dengan penetapan sampel secara nonprobability sampel. Populasi dari penelitian adalah tutor/guru/pendidik Program Paket A, B, dan C di Kota Tangerang Selatan.

Ada tiga lembaga pendidikan yang dijadikan sampel, yaitu: (1) PKBM Penerus Bangsa, Jl. Suka Mulya, Ciputat, Tangsel; (2) PKBM Ki Hajar Dewantara, Jl. Pendidikan, Ciputat, Tangsel; dan

(3) PKBM Insan Karya, Jl. Haji Saleh, Pamulang, Tangsel. Dengan demikian, tutor/guru/pendidik yang ada pada ketiga lembaga pendidikan tersebut dijadikan sebagai responden.

Data dikumpulkan menggunakan dua cara, yaitu: (1) kuesioner, dan (2) diskusi kelompok terpusat. Penelitian dilakukan pada bulan November 2015 sampai dengan Juni 2016. Sedangkan teknik analisis data menggunakan statistika deskriptif, yaitu penggambaran data dengan pola deskripsi atau telaah atau simpulan agar mudah dibaca dan bermakna.

## HASIL DAN PEMBAHASAN

### Hasil Penelitian

Dari dua permasalahan yang diungkap pada pendahuluan, hal itu sekaligus juga menandakan

ada dua dimensi pengembangan kurikulum program paket A, B, dan C yang diteliti. Oleh karena itu, hasil dan pembahasan penelitian difokuskan pada dua

dimensi tersebut.

#### a. Seperti Apa Sebaiknya Sikap Pembuat Kebijakan Pengembangan Kurikulum

Data yang dihimpun, baik melalui kuesioner maupun diskusi kelompok terpumpun menunjukkan bahwa sebagian besar responden serta berbagai pemangku kepentingan di Pusat Kegiatan Belajar Masyarakat (PKBM) menghendaki agar pembuat kebijakan pengembangan kurikulum memiliki kearifan berpikir yang dibingkai bukan saja pendekatan “setara” tetapi juga berkelindan dengan pendidikan formal. Wujud rancangan kurikulum program paket A, B, dan C dimaksud tentunya yang mampu mengembangkan potensi peserta didik dengan penekanan pada penguasaan pengetahuan akademik, sikap, dan keterampilan kejuruan yang bukan hanya setara, melainkan yang fungsional. Ranah kebijakan seperti itu, menurut sebagian besar responden hendaknya jangan hanya sebatas diwacanakan, tetapi direalisasikan, digerakkan. Artinya, ada semangat *get things done* yang disertai dengan kebijakan yang konkret, sementara dalam langkah kerjanya diperlukan adanya kemauan.

Premis proses pengembangan kurikulum untuk pendidikan kesetaraan sebagaimana diungkap di atas, menurut sebagian besar responden karena selama ini dirasakan belum setara dengan pendidikan formal, bahkan cenderung mengekor. Hal tersebut menandakan bahwa sikap pembuat kebijakan dan pengembang kurikulum terhadap program paket A, B, dan C masih lemah. Lemahnya kebijakan dalam menghasilkan dokumen kurikulum dapat merujuk contoh Kurikulum 2013. Hingga kini, proses pengembangan kurikulum untuk pendidikan formal tersebut apabila dihitung durasi waktunya, telah melewati masa empat tahun, sementara hingga saat ini (Oktober 2016) dokumen kurikulum pendidikan kesetaraan belum ada titik terang. Untuk itu, sebagian besar responden mengungkapkan, kemauan pembuat kebijakan dan pengembang kurikulum menjadi hal paling mendesak diperbaiki. Dokumen kurikulum pendidikan kesetaraan yang belum berwujud menyebabkan pelaksana di satuan pendidikan PKBM menjadi kurang yakin dengan pembuat kebijakan. Dibutuhkan komitmen dan kerja sama dan peran serta dari semua pemangku kepentingan pembuat kebijakan, baik unsur manajerial kementerian maupun lembaga pengembang kurikulum, untuk menata pola pengembangan kurikulum ke depan.

Fakta yang terungkap ini tidak berlebihan, karena Menteri Pendidikan dan Kebudayaan (Mendikbud) Anies Baswedan (waktu itu) saat mengunjungi Pusat Kegiatan Belajar Masyarakat (PKBM) Ar-Ridho, Kenteng, Surakarta, Jawa Tengah, Kamis (26/02/2015) menyatakan bahwa pendidikan formal, nonformal dan informal harus mendapatkan perlakuan yang sama, dan tidak dibeda-bedakan (<http://kemdikbud.go.id/kemdikbud/node/3869>). Ungkapan Mendikbud ini dapat dimaknai bahwa strategi pengembangan kurikulum untuk pendidikan kesetaraan mestinya tidak mendapat perlakuan diskriminasi, dan senjang, walau ada keterbatasan sumber daya dan kapasitas pemerintah dalam proses pengembangannya. Kehadiran pembuat kebijakan dan pengembang kurikulum yang loyal pada kepentingan kurikulum pendidikan kesetaraan merupakan dambaan seluruh responden.

Ke depan, menurut sebagian besar responden, bagaimana kesenjangan kebijakan pengembangan kurikulum pendidikan kesetaraan selama ini bisa diminimalisasikan, bisa disetarakan dengan pendidikan formal, dan bisa dinomorsatukan sehingga dapat mendorong menjadi kebijakan strategis yang penting dan harus dilakukan pada proses pengembangan kurikulum untuk semua jalur pendidikan. Pandangan dan harapan responden seperti itu, paling tidak ada dua rasionalitas yang dapat disarikan. *Pertama*, bagaimana pemahaman terhadap kompleksitas pengembangan kurikulum pendidikan kesetaraan beserta komponen-komponen yang menyertainya dan multiplikasi identitas kebijakan dan relasi-relasi sosial kekuasaan di dalamnya perlu dimiliki masing-masing pembuat kebijakan dan pengembang kurikulum.

*Kedua*, bagaimana pembuat kebijakan dan pengembang kurikulum menghadirkan penanda kebijakan yang mampu menjalin dan mengikat realitas konteks pengembangan kurikulum pendidikan kesetaraan dalam sebuah konsepsi yang bersifat multidimesi perlu dibiasakan dalam menyusun strategi kebijakan. Targetnya, pengembangan kurikulum pendidikan kesetaraan jangan selalu terpinggirkan. Dengan demikian, jargon seperti “Menjadikan kurikulum pendidikan kesetaraan sebagai bagian terpenting dari sistem pendidikan nasional” bukan sekadar slogan tetapi dibumikan. Untuk itulah, sebagian besar responden meminta agar pengembang kurikulum pendidikan kesetaraan memandang bukan masalah kesetaraan yang

diinginkan, tetapi aspek fundamental proses pengembangan kurikulum yang dijadikan domain utamanya.

Penanda kebijakan di sini menurut sebagian besar responden harulah penanda besar yang perlu dihadirkan untuk menjalin kepentingan bersama di antara bekerjanya pemangku kepentingan pengembang kurikulum pendidikan kesetaraan yang bernas untuk kepentingan publik. Kemampuan menghadirkan penanda besar, seperti pemberdayaan, kemandirian, kepentingan publik, literasi, kecakapan fungsional, vokasi, kompetensi abad 21, produktif, dan sejenisnya sehingga mampu menangkap dan merepresentasikan kepentingan bersama warga bangsa guna menggapai keahlian dan keterampilan yang menjadikan peserta didik sebagai bagian dari kehidupan publik yang sesuai alam mereka. Pola pemberdayaan yang mampu mengungkit sumber daya masyarakat pelaku pendidikan kesetaraan seperti itu, sejalan dengan hasil kajian Maitra dan Shama (2009) yang telah mengembangkan model kurikulum nonformal untuk peserta didik di pedesaan. Model yang telah dikembangkan bertujuan memungkinkan peserta didik dapat mengeksplorasi dan memahami sepenuhnya lingkungan alam mereka. Dengan demikian, maka peserta didik tidak tercerabut dari akar budayanya karena mereka akan belajar dan bekerja sebagai bagian dari masyarakat desa mereka.

Strategi itulah yang menurut sebagian besar responden, yang perlu terus dikembangkan dan dilaksanakan oleh pembuat kebijakan dan pengembang kurikulum dalam membantu menyediakan pendidikan bagi masyarakat yang karena berbagai hal tidak terlayani oleh pendidikan formal. Temuan penyerta lain umumnya juga menunjukkan, agar pemahaman pentingnya kurikulum pendidikan kesetaraan harus dimiliki bukan hanya oleh praktisi tetapi juga terkoordinasinya gagasan pemangku kepentingan pendidikan di semua lini, termasuk pengembang kurikulum baik di pusat maupun di daerah serta di PKBM terkait. Selain itu, penataan pola pengembangan kurikulum pendidikan kesetaraan juga harus dilakukan oleh pembuat kebijakan dan pengembang kurikulum dengan arah yang mampu dan bermanfaat untuk mengembangkan kualitas manusia Indonesia, yang berbudaya keindonesiaan. Di mana menurut sebagian besar responden, umumnya menyebut

sebagai manusia Pancasila.

Konteks koordinasi dan kolaborasi gagasan antarinstansi pengembangan kurikulum menurut sebagian besar responden amat penting. Penting, karena pengalaman sebagian besar responden menyatakan bahwa yang terjadi selama ini spirit itu antara ada dan tiada. Ada pada tataran slogan tetapi sepi pada ranah eksekusi aksi. Salah satu model koordinasi dan kolaborasi berbagai pemangku kepentingan sebagai pengelola, pembuat, dan memutuskan kebijakan, ditanggapi oleh sebagian besar responden adalah agar yang menggambarkan wujud peta semua ikatan yang relevan serta optimalisasi sumber daya yang tersedia secara terbuka menjadi koridor semangatnya. Pengelolaan sumber daya yang efisien menjadi penting, yang menurut kajian Amaya et al. (2016) merekomendasikan model optimasi integer, yaitu menemukan pasokan yang optimal dengan pola terbuka dan tertutup untuk memecahkan masalah sumber daya dalam pendidikan publik di Chili. Model ini dapat dimaknai dengan berbagai keterbatasan yang ada sumber daya didayagunakan secara efisiensi dan efektif untuk mencapai pengembangan kurikulum dengan pola keterbukaan dan memikirkan bagaimana keberlangsungan penggaliannya dilakukan secara tertutup. Karena keberadaan sumber daya pendidikan bukan koridor pemikiran masyarakat penggunaannya.

Dalam konteks belajar, seluruh responden umumnya menyatakan bahwa bagi masyarakat yang tidak bisa sekolah, yang karena tidak mampu, apa yang mereka pikirkan melalui pendidikan di PKBM adalah bagaimana dapat bekal kemampuan untuk hidup hari ini. Responden umumnya tidak begitu perhatian terhadap proses pengembangan kurikulum. Mereka tidak peduli apakah pengembangan kurikulum menghabiskan biaya banyak atau sedikit. Yang penting kurikulumnya segera ada dan bisa memberi bekal untuk kehidupan anak didiknya. Oleh karena itu, seluruh responden mengharap agar arah dan pendekatan pengembangan kurikulum pendidikan kesetaraan menuju pada mereka (warga belajar) belajar untuk kehidupan; mereka tidak mau belajar hanya sekadar untuk belajar. Pembuat kebijakan dan pengembang kurikulum perlu senantiasa mentransformasikan diri untuk mengembangkannya melalui pendekatan dan penerapan model-model pembelajaran yang dapat meningkatkan jiwa kewirausahaan bagi peserta

didik. Pendekatan perancangan kurikulum seperti itu, dapat merujuk hasil kajian Bull (2013) terhadap model Transformatif Belajar dengan melakukan Penanaman Pohon di Kenya Barat sebagai wujud pembelajaran berbasis pembangunan pendidikan berkelanjutan (ESD) menunjukkan, bahwa pengaturan pembelajaran secara nonformal dengan pendekatan mengintegrasikan kepala, tangan dan hati (HHH) efektif untuk menumbuhkembangkan ESD.

Sejalan dengan fakta di atas, dua lembaga pendidikan nonformal, yakni Sanggar Anak Akar, Jakarta Timur, dan Sekolah Master, Depok bisa dijadikan rujukan bagaimana sejatinya kurikulum yang tepat bagi peserta didik yang mengikuti program pendidikan paket kesetaraan di PKBM. Manajemen Sanggar Anak Akar mendeskripsikan bahwa kurikulum untuk pendidikan yang dikelolanya sebagai pendidikan berbasis pengalaman. Begitu pula kurikulum pada Sekolah Master, memiliki karakteristik yang tak jauh berbeda dengan Sanggar Anak Akar, yaitu menerapkan kurikulum yang mereka sebut KBK (Kurikulum Berbasis Kebutuhan) (Kompas, 15/9/2016). Pengalaman dari dua lembaga pendidikan nonformal yang menginspirasi tersebut dapat dimaknai bahwa pembuat kebijakan dan pengembang kurikulum pendidikan kesetaraan di Indonesia mesti memiliki kepekaan rasa bahwa kurikulum yang dihasilkan merupakan bagian dari solusi pembangunan identitas lokal mereka.

Terkait dengan keselarasan konten kurikulum, hasil studi perbandingan terhadap Kurikulum Pendidikan Sosial di Hong Kong dan Singapura yang dilakukan oleh Tin-Yau Lo (2010) menunjukkan bahwa dalam menghadapi tantangan globalisasi, negara bangsa mencoba untuk menghidupkan kembali nilai-nilai tradisional atau nasional mereka dan identitas lokal sebagai semacam penyeimbang pengaruh dari globalisasi. Hasil penelitian ini dapat dimaknai bahwa kearifan lokal yang sarat dengan potensi sumber daya perlu diprogramkan secara sistematis oleh pembuat kebijakan dalam kurikulum PKBM. Program yang dirancang sistematis sekaligus menggambarkan pula bahwa kurikulum yang dihasilkan akan sarat makna, yang menurut Mukhadis (2013) adanya kebermanfaatannya dan adanya tindak lanjut persebarannya.

Sisi kemauan pembuat kebijakan dan pengembang kurikulum untuk program paket A, B, dan C juga ditanggapi oleh seluruh responden secara

serius. Menilik perjalanan waktu pengembangan kurikulum, seluruh responden berdasarkan pengalaman sepakat bahwa proses pengembangan kurikulum untuk pendidikan kesetaraan ini selalu "mengekor" dengan pendidikan formal. Belum ada kemauan yang kuat untuk mengembangkan sendiri. Buktinya, menurut seluruh responden, selama ini belum pernah terjadi pengembangan kurikulum untuk PKBM (maksudnya program paket A, B, dan C) dikerjakan terlebih dahulu tanpa harus menunggu pendidikan formal selesai. Padahal, sebagai dokumen yang memuat jantungnya pendidikan, proses pengembangan kurikulum pendidikan kesetaraan menurut seluruh responden, dapat dilakukan bersama-sama atau malahan lebih dahulu. Dari itu semua menurut Solitander et al. (2012) yang penting bagaimana mereka dapat mengatasi hambatan strategis, struktural, dan kultural.

Pembuat kebijakan perlu menyikapi hal itu, karena karakteristik peserta didik di PKBM di samping ingin memperadabkan dengan pewarisan sistem nilai, norma-norma, adat-istiadat dan kepercayaan melalui kurikulum sebagai proses enkulturasi dan sosialisasi sekaligus juga memberikan kecakapan hidup dalam bidang tertentu atau untuk menumbuhkan kemampuan memasuki dunia kerja. Oleh karena itu, ke depan seluruh responden berharap agar pembuat kebijakan dan pengembang kurikulum PKBM mau merespon secara arif dan bijaksana pandangan dan harapan mereka dalam lintas nasional maupun internasional. Harapan seperti itu, sejalan dengan temuan Crisp (2015) bahwa pendidikan pekerjaan sosial mesti menggabungkan perspektif internasional dalam mempersiapkan lulusan untuk bekerja dalam konteks lintas-nasional. Untuk itu, direkomendasikan agar sekolah pekerja sosial di berbagai negara harus mengedepankan berkolaborasi dalam pengembangan kurikulum.

Di samping beberapa temuan di atas, pendekatan kurikulum yang sarat dengan strategi pemberdayaan menurut semua responden menjadi syaratnya, yaitu: 1) berfungsi untuk pembentukan identitas diri; 2) memiliki implikasi terhadap masalah yang dihadapi, seperti masalah diskolasi karena putus sekolah, putus harapan karena keterbatasan akses, dan pengembangan diri di luar lembaga pendidikan atau pembentukan komunitas publik. Dalam pengertian ini, pembuat kebijakan kurikulum pendidikan kesetaraan perlu merumuskan secara khusus pada penguasaan dan

kapasitas mengenali perbedaan, menghadirkan diri, membangun relasi, menjalankan kelompok dan berorganisasi, dan memiliki tanggung jawab publik, yang semua itu kemudian dirumuskan dalam pengembangan kurikulum dan praktik pengajaran serta penyelenggaraan pendidikan di PKBM.

Pelibatan pelaksana kurikulum di PKBM, menjadi harapan seluruh responden dalam keterlibatan mereka turut mengembangkan kurikulum. Menyusun kurikulum bagi tutor/guru/pendidik bisa memberikan manfaat ganda. Pertama, menyusun kurikulum mendorong guru/tutor memahami hakikat kurikulum ditinjau dari berbagai sudut pandang yang selama ini mereka kurang memahaminya. Dengan terlibat dalam penyusunan kurikulum pendidikan kesetaraan, mereka juga belajar merumuskan gagasan secara sistematis dalam bentuk desain kurikulum argumentatif, menerapkan sikap rasional dan objektif yang akan berguna bagi pebentukan sikap perancangan pembelajaran. Dengan begitu, guru/tutor akan berusaha mendalami ide, desain, dokumen, dan implementasi kurikulum.

Kedua, sebagai pelaksana kurikulum, tutor/guru/pendidik memiliki pengalaman dalam merancang sebuah rencana pelaksanaan pembelajaran yang merupakan bentuk dari kurikulum. Tutor/guru/pendidik tidak sekadar bisa menentukan kompetensi indikator, tujuan dan materi pembelajaran yang akan disampaikan, tetapi bahkan dapat menentukan pendekatan dan strategi apa yang tepat yang harus dikembangkan dan bagaimana mengukur keberhasilannya. Sebagai pengembang kurikulum tutor/guru/pendidik sepenuhnya dapat menyusun kurikulum sesuai dengan karakteristik, misi dan visi pendidikan kesetaraan, serta kebutuhan peserta didik. Dengan demikian, kurikulum yang disusunnya lebih bermakna, baik bermakna bagi peserta didik sendiri ataupun bagi tutor/guru.

#### b. Seperti Apa Sebaiknya Gambaran Perancangan Kurikulum Pendidikan Kesetaraan

Dalam berbagai kesempatan pada saat diskusi kelompok terpumpun terungkap bahwa, telah menjadi kesepakatan seluruh responden adanya dua pilar penyangga pengembangan kurikulum pendidikan kesetaraan bagi warga negara-bangsa Indonesia. Bahkan, mereka telah bertekad untuk berpegang teguh pada filosofi dan tujuan pendidikan nasional pada pengembangan kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP). Dua pilar dimaksud hendaknya juga dimanfaatkan sebagai landasan

bergeraknya ide dalam mengembangkan kurikulum dan dalam melaksanakan penerapannya. Pilar yang dimaksud adalah Pancasila dan tujuan pendidikan nasional. Di samping itu, dua pilar hendaknya juga menjadi jiwa kurikulum, menjadi ruh kurikulum. Bukan sekadar untaian kata, terlebih dalam menghadapi era globalisasi yang penuh dengan kompetisi. Karena itu, yang diperlukan pembuat kebijakan dan pengembang kurikulum adalah landasan riil dan konkret sebagai misi yang dapat menghantarkan peserta didik dalam kompetisi menghadapi globalisasi.

Pancasila dan tujuan pendidikan nasional, menurut seluruh responden memiliki peran sangat sentral dan menentukan bagi perjalanan bangsa. Kokohnya suatu bangsa selama ini, menurut responden karena bangsa Indonesia memiliki ikatan dasar sebagai penyangga bangunan pendidikan. Namun, menurut sebagian besar responden hal tersebut belum diwujudkan dalam kenyataan. Misalnya, pembuat kebijakan dan pengembang kurikulum selama ini senantiasa menggaungkan perlunya melakukan perubahan yang mendasar tentang kurikulum pendidikan kesetaraan. Akan tetapi, fakta yang ditemukan bertolak belakang dengan yang diharapkan. Karena hanya terus diwacanakan, akibatnya perubahan besar kurikulum pendidikan kesetaraan itu tidak pernah ada. Bahkan, yang lebih menyedihkan menurut sebagian besar responden, akibat terlalu besarnya harapan untuk melakukan penataan kurikulum pendidikan kesetaraan, penataan kecil pun belum dilakukan, seperti kelengkapan buku untuk peserta didik.

Dalam arti lain, rancangan kurikulum untuk pendidikan kesetaraan haruslah menghasilkan manusia Indonesia yang berkarakter, yang pancasilais, dan yang berbudaya Indonesia. Asumsi dasarnya, menurut seluruh responden adalah satuan pendidikan PKBM merupakan institusi yang cukup strategis guna menginternalisasi nilai-nilai Pancasila sebagai pemandu perilaku paling mendasar yang merupakan orientasi nilai (*value orientation*) bagi seluruh komunitas satuan pendidikan dalam kehidupan, baik di dalam maupun di luar satuan pendidikan. Nilai luhur tersebut sekaligus dijadikan acuan seluruh komunitas satuan pendidikan untuk berpikir dan bertindak dalam rangka menapaki kehidupan, baik secara perorangan maupun kolektif.

Nilai-nilai pendidikan karakter, pada frasa pendidikan mengarah pada pembentukan budaya



satuan pendidikan PKBM, yaitu nilai-nilai yang melandasi perilaku, tradisi, kebiasaan keseharian, dan simbol-simbol yang dipraktikkan oleh semua komunitas satuan pendidikan tersebut, dan masyarakat sekitar. Budaya satuan pendidikan PKBM yang terbentuk merupakan citra yang menggambarkan ciri khas, karakter atau watak dari komunitas satuan pendidikan di mata masyarakat. Nilai-nilai yang khas-baik, seperti tahu nilai kebaikan, mau berbuat baik, nyata berkehidupan baik, dan berdampak baik terhadap lingkungan, yang terpatери dalam diri dan terejawantahkan pada perilaku. Karakter yang dikehendaki secara koheren memancar dari hasil olah pikir, olah hati, olah raga, serta olah rasa dan karsa komunitas atau sekelompok orang pada satuan pendidikan dan sekitarnya.

Dalam hal misi kurikulum, semua responden sepakat bahwa tidak ada bangsa maju, beradab, berbudaya, dan berdaya saing tinggi tanpa didukung pendidikan yang baik dan kurikulum yang visioner serta pengajaran dan pembelajaran sesuai kebutuhan masyarakat yang plural. Dengan begitu, semua responden mengharapkan ada tekanan agar rancangan kurikulum PKBM memberi bekal pengetahuan, sikap, keterampilan dan keahlian agar peserta didik mampu menjalankan kepentingan bersama di tengah lingkungan penuh kompetisi. Strategi seperti itu, menurut semua responden sekaligus dijadikan landasan yang kuat bagi praktik pengembangan kurikulum pendidikan kesetaraan sehingga peserta didik mampu mengatasi masalah pendidikan dan masalah sosial-ekonomi. Mengingat berbagai latar belakang yang dimiliki peserta didik yang mengenyam pendidikan di PKBM, yang umumnya dari kelompok masyarakat yang kurang mampu secara ekonomi.

Kurikulum pendidikan kesetaraan menurut sebagian besar responden memiliki misi dan orientasi khusus, yaitu: (1) menjadikan peserta didik memiliki kualitas kehidupan saat memasuki masyarakat, (2) berdaya dalam pengembangan diri dan lingkungan sekitar, dan (3) memiliki keterampilan khusus untuk memecahkan masalah hidup untuk memasuki kehidupan. Dengan demikian, kurikulum pendidikan kesetaraan yang dirancang selain berorientasi pada pemberdayaan peserta didik hendaknya pula sekaligus menjadi orientasi dan tujuan utama dari pendidikan kesetaraan itu sendiri. Jadi, rancangan kurikulum pendidikan kesetaraan hendaknya

diorientasikan pada penumbuhan kapasitas peserta didik untuk mengembangkan diri dan mengatasi masalah-masalah hidup yang dihadapi. Mengingat orientasi yang demikian itu, kurikulum pendidikan kesetaraan yang disusun diharapkan memiliki kepekaan terhadap kebutuhan peserta didik karena memiliki ragam masalah ekonomi dan sosial. Perancangan kurikulum pendidikan kesetaraan di sini, perlu dikontekstualisasikan pada potensi sumber daya yang ada dan secara praksis bisa diharapkan mengatasi masalah. Terutama sebagai bekal dasar di masyarakat, maka kurikulum tersebut bisa disusun dengan pendekatan keluwesan, dalam arti bervariasi sesuai konteks, sesuai kebutuhan, dan sesuai potensi sumber daya yang ada.

Masalah-masalah umum yang dihadapi peserta didik di PKBM, menurut sebagian besar responden umumnya adalah masalah layanan, putus harapan, dan pencarian alternatif pendidikan di luar sekolah. Hal ini, menurut sebagian besar responden membutuhkan pemecahan khusus dari kurikulum pendidikan kesetaraan yang hendak dikembangkan. Menghadapi ketiga permasalahan tersebut, maka rancangan kurikulum pendidikan kesetaraan di samping memiliki asas fungsional juga mampu menggarap proses mental yang berupa cerapan indra, emosi, pemikiran sebagai fungsi dari organisme biologis yang berkelainan dalam penyesuaiannya terhadap lingkungan serta pengendalian lingkungannya yang pada gilirannya memberikan deskripsi terhadap kesadaran. Dengan kurikulum pendidikan kesetaraan seperti itu, fungsi mengembangkan diri kemampuan peserta didik di tengah masyarakat, dengan bekal sikap, pengetahuan, dan keterampilan yang dimiliki mereka mampu memecahkan masalah di tengah lingkungan yang terus berubah dan penuh kompetisi.

Dari temuan kerangka pikir di atas, sebagian besar responden mengungkapkan bahwa konteks perancangan pengembangan kurikulum PKBM, paling tidak ada empat fokus yang perlu disiapkan oleh pembuat dan perancang kurikulum, yaitu: (1) sebagai landasan yang kuat bagi praktik pendidikan kesetaraan berdasar pada berbagai bidang kehidupan, sehingga peserta didik secara mandiri mampu mengatasi masalah dirinya secara sosial-ekonomi, (2) sebagai wadah bagi peserta didik karena menghadapi masalah putus sekolah dan kemampuannya memecahkan masalah sosial-ekonomi, (3) yang mampu memberikan wadah dan

harapan baru bagi peserta didik karena masalah keterbatasan akses atau ketidaktercapainya memasuki pendidikan formal, dan 4) yang diorientasikan pada penciptaan untuk menumbuhkan kecakapan hidup untuk memasuki kehidupan.

### **Pembahasan**

Dari temuan di atas bahwa Pancasila dan tujuan pendidikan nasional menjadi penyangga utama rancangan kurikulum pendidikan kesetaraan adalah sangat tepat. Tepat mengingat pilar penyangga suatu bangunan kurikulum pendidikan harus memenuhi syarat, yakni di samping kokoh dan kuat, juga harus sesuai dengan misi pendidikan yang disangganya. Pancasila mengandung nilai-nilai luhur yang harus dijadikan orientasi pengembangan kurikulum, seperti keimanan, ketakwaan, kedamaian, keadilan, kesetaraan, keselarasan, keberadaban, kesatuan dan persatuan, mufakat, kebijaksanaan, dan kesejahteraan. Orientasi itu diharapkan tidak pudar walau keberadaan kurikulum pendidikan kesetaraan tersendat.

Pancasila dinilai bukan saja memenuhi syarat sebagai pilar bagi negara-bangsa Indonesia yang pluralistik dan cukup luas dan besar ini, tetapi juga relevan sebagai penggerak gagasan kurikulum. Pancasila mampu mengakomodasi keanekaragaman yang terdapat dalam kehidupan satuan pendidikan PKBM di seluruh Indonesia. Sila pertama Pancasila, Ketuhanan Yang Maha Esa, mengandung konsep dasar yang terdapat pada segala agama dan keyakinan yang dipeluk atau dianut oleh rakyat Indonesia, merupakan common denominator dari berbagai agama, sehingga peserta didik dapat menerima semua agama dan keyakinan. Demikian juga dengan sila kedua, kemanusiaan yang adil dan beradab, merupakan penghormatan terhadap hak asasi manusia. Peserta didik didudukkan sesuai dengan harkat dan martabatnya, tidak hanya setara, tetapi juga secara adil dan beradab. Pancasila menjunjung tinggi kedaulatan rakyat, namun dalam implementasinya dilaksanakan dengan bersendi pada hikmat kebijaksanaan dalam permusyawaratan/perwakilan. Sedang kehidupan berbangsa dan bernegara ini adalah untuk mewujudkan keadilan sosial bagi seluruh rakyat Indonesia, bukan untuk kesejahteraan perorangan atau golongan.

Nampak bahwa Pancasila sangat tepat sebagai pilar bagi kurikulum pendidikan kesetaraan dalam negara-bangsa yang pluralistik. Filosofi

tersebut menjadi sesuatu nilai yang selalu diterapkan dalam kehidupan sehingga manusia Indonesia yang dikembangkan melalui kurikulum pendidikan kesetaraan haruslah: 1) manusia yang beragama dan menghormati agama orang lain; 2) cinta bangsa, tanah air, dan negara; 3) memiliki kepedulian untuk mengembangkan kehidupan kebangsaan, sosial dan ekonomi yang berkeadilan; 4) demokratis yang mampu menghargai pluralisme sosial dan budaya; 5) mampu berkontribusi untuk mewujudkan kehidupan umat manusia yang bermartabat dan saling menghargai; dan 6) membangun masyarakat yang berkeadilan sosial (Sutjipto, 2016).

Sementara itu, praksis pendidikan kesetaraan mengharuskan secara konsisten berpijak pada tujuan pendidikan nasional, yakni "...berkembangnya 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". Dengan demikian, ukuran mutu kurikulum pendidikan kesetaraan bukan hanya hal-hal berkait manusia Pancasila sejati, melainkan dan terutama terwadahnya: (1) menjadikan manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia; (2) berkembangnya kemampuan peserta didik dan warga belajar; (3) meningkatnya mutu kehidupan warga negara yang terdidik; dan (4) meningkatnya martabat manusia Indonesia yang berpendidikan. Keempat fungsi tersebut saling terkait satu sama lainnya. Dengan menjadi manusia yang agamis, dan diiringi berkembangnya kemampuan secara potensial akan meningkatkan mutu kehidupan seseorang. Meningkatnya mutu kehidupan seseorang dengan sendirinya akan meningkat pula harkat dan martabat seseorang.

Sementara itu, pada aspek kontekstualisasi, menurut sebagian besar responden jika kurikulum pendidikan kesetaraan ingin menjadi bagian strategi yang melayani, yang dicintai, dan yang dicari masyarakat, maka baik pembuat kebijakan maupun pengembang kurikulum harus berani meniru apa yang baik dari apa yang tumbuh di masyarakat (PKBM) dan kemudian diperkaya dengan sentuhan-sentuhan yang sistematis dengan ilmu pengetahuan dan teknologi terkini sebagai kunci yang kemudian disesuaikan dengan lingkungan masyarakatnya. Tentu tak ada yang keliru dengan keinginan itu. Hanya saja menjadi kurang tepat kalau hal tersebut

menjadi satu-satunya jawaban untuk menyelesaikan persoalan kurikulum pendidikan kesetaraan secara keseluruhan. Padahal, banyak hal lain yang segera bisa dilakukan, misalnya hasil kajian Astin et al. (2015) yang mengungkapkan bahwa sebuah kurikulum inti untuk pengembangan profesional berkelanjutan dari perawat harus memiliki fungsi sebagai “peta” yang mengidentifikasi tema kunci, dan sebagai “alat” untuk menginformasikan ketentuan pendidikan yang menjembatani kesenjangan antara pendidikan perawat awal dan praktik spesialis.

Fungsi ‘peta’ kurikulum dan ‘alat’ kurikulum dengan delapan tema kunci dari ciri kurikulum inti yang disajikan bersama-sama dengan perlakuan sebagai proses pembangunan dalam pembelajaran. Kemudian, kedua koridor tersebut diperkaya dengan sentuhan iptek, baik skala lokal, nasional maupun global. Persentuhan sekaligus memberikan dasar pijakan kuat bagi peningkatan kesadaran dan pengakuan pembuat kebijakan kurikulum atas harga diri, martabat dan eksistensi, serta identitas diri peserta didik sebagai warga negara. Dengan segala kebebasan dan kesetaraan yang dimiliki peserta didik yang diwarnai eksklusi dan marginalisasi pembuat kebijakan dan pengembang kurikulum seyogyanya berpikiran arif bahwa pengembangan kurikulum yang sungguh-sungguh saat ini menjadi kebutuhan dan tuntutan zaman yang sulit dihindari. Terlebih di tengah ketidakberdayaan yang mereka hadapi baik di luar PKBM maupun di lingkungan PKBM karena tidak semua warga belajar Indonesia cocok dengan pola kurikulum di sekolah formal.

Hanya dengan pengembangan kurikulum yang sesuai tuntutan zaman dan kebutuhan masyarakat masa depan pembangunan sumber daya manusia yang cakap, cerdas, kreatif, dan kompeten seperti itu, yang harus disiapkan. Keempat fokus perancangan kurikulum pendidikan kesetaraan tersebut menyempang dengan hasil penelitian Doabler et al. (2015) mampu mengungkap bukti awal bahwa dalam hal pengembangan kurikulum dan evaluasi matematika harus terkait dengan kelayakan, kegunaan, dan janji untuk meningkatkan prestasi siswa. Untuk itu, perbaikan dan pengembangan kurikulum pendidikan kesetaraan beserta dokumen pendukungnya, menurut sebagian besar responden, ke depan mesti dilakukan secara baik, terarah, dan sungguh-sungguh dengan sasaran empat fokus utama pada peningkatan mutu bekal kemampuan peserta didik. Dari uraian itu dapat disarikan,

konsep, isu, maupun agenda pengembangan kurikulum pendidikan kesetaraan patut dijawab secara multidimensional. Pemahaman menyeluruh oleh pembuat kebijakan terhadap konsep segala pengetahuan, sikap, dan keterampilan yang dipelajari peserta didik di satuan pendidikan penyelenggara program paket A, B, dan C adalah sebagai wahana berkembangnya segala potensi kemampuan yang dimilikinya menjadi pekerjaan utamanya.

Ketiga alinea di atas sejalan dengan hasil penelitian Bat dan Fasoli (2013) memberi contoh rinci tentang bagaimana teori penelitian tindakan dapat meramu pendekatan inovatif untuk pendidikan dan pelatihan para pekerja Adat (pendidikan nonformal) anak usia dini di Northern Territory, Australia dalam mendesain perangkat kurikulum melalui pendekatan iteratif dan reflektif dengan pola pemberdayaan dan penentuan nasib sendiri sehingga menghasilkan cara yang baik terhadap persoalan pendidikan anak adat. Cara yang baik, menurut hasil penelitian tersebut dapat dimaknai sebagai sistem nilai yang berlaku dalam kehidupan masyarakat adat. Oleh karena itu, sistem nilai, seperti nilai keagamaan, nilai moral, nilai sosial, nilai budaya, dan nilai politis perlu dipelihara dan diintegrasikan dalam kurikulum pendidikan kesetaraan.

Pengembangan kurikulum pendidikan kesetaraan melibatkan berbagai pemangku kepentingan mulai dari birokrat pembuat kebijakan, praktisi, pengguna lulusan, ahli, hingga pemerhati pendidikan. Ketika pendidikan kesetaraan dijadikan sebagai sebuah strategi dalam pengembangan pembangunan sumber daya manusia, maka kurikulum pendidikan tersebut tampil sebagai wadah program-program yang handal dan terpadu dengan kehidupan dan kebutuhan masyarakat. Dengan pemikiran seperti itu, maka pelibatan berbagai komponen masyarakat diharapkan menghasilkan kurikulum pendidikan kesetaraan yang futuristik. Hanya dengan pengembangan kurikulum yang sesuai tuntutan zaman (tuntutan abad 21) dan kebutuhan masyarakat masa depan pembangunan sumber daya manusia yang cakap, cerdas, kreatif, dan kompeten yang harus disiapkan. Pemikiran semacam itu sejalan dengan hasil penelitian Spence dan McDonald (2015) mendukung anggapan, bahwa *experiential learning* (EL) kurikulum yang dikembangkan dengan komponen lateral secara baik (yang disebut akuisisi pengetahuan dan memperdalam kompetensi persepsi kinerja sebagai

subjek khusus) dan karier peserta didik dapat membantu memperkuat kesiapan mereka guna menjawab tantangan yang berhubungan dengan pekerjaan yang kompleks.

Saat jenis pekerjaan yang ada sangat beragam, dan menuntut kompetensi yang beragam pula, seperti komunikasi, kolaborasi, kreativitas, inovatif, dan berpikir kritis diperlukan rancangan yang tegas. Untuk itu, pendidikan kesetaraan membutuhkan rancangan kurikulum yang menandai capaian tujuan tersebut. Hal ini amat dibutuhkan agar peserta didik tidak hanya memiliki kualitas pengetahuan dan kompetensi sebagai prasyarat bekerja tetapi lebih dari itu, seperti memiliki sikap integritas, kerja keras, disiplin, gotong royong, mandiri, nasionalisme, dan keterampilan khusus untuk menyelesaikan masalah kehidupan dan memiliki kepedulian yang tinggi terhadap lingkungan serta masalah sosial lainnya. Dengan kerangka pikir ke arah pembentukan budi pekerti, kompetensi, etika, estetika, kinestetika, dan karakter maka peserta didik tamatan dari program paket akan dapat mengatasi dan mengawal berbagai keragaman sosial secara holistik dan juga meningkatkan mereka dengan nilai-nilai universal ke tingkat yang lebih baik.

Kurikulum pendidikan kesetaraan yang dikembangkan juga harus mampu mengintervensi dan bersesuaian dengan penyiapan peserta didik untuk meningkatkan mutu kehidupan secara bertanggung jawab. Terhadap hal itu, Konantambigi, Meghani and Modi (2008) dalam penelitiannya mengungkapkan, bahwa intervensi dalam pendidikan nonformal, terutama bagi masyarakat yang kurang beruntung, dimulai dengan memobilisasi warga suku di distrik Betul, Madhya Pradesh guna memperjuangkan hak untuk hidup yang bermartabat dan memiliki kesempatan yang lebih luas pada kebutuhan pendidikan anak-anak mereka agar memiliki bukan hanya literasi dan belajar berhitung semata melainkan keterampilan yang lebih baik. Intervensi itu direncanakan melalui kurikulum dengan pendekatan partisipatif, humanistik dan mengubah pembelajaran ke konstruktivis yang dilakukan dengan pendekatan kontekstual dan berpusat pada peserta didik.

Hasil dari penelaahan Konantambigi, Meghani and Modi tersebut mengindikasikan bahwa dalam pengembangan kurikulum pendidikan kesetaraan seyogianya pengembang memiliki kepekaan dan kemampuan mengidentifikasi dan mencatat

kebutuhan masyarakat, variasi minat mereka sehingga dapat memobilisasi sumber daya yang dapat berguna untuk dijadikan dasar pengembangan berbagai aktivitas pembangunan kehidupan masyarakat itu sendiri yang sesuai dengan kebutuhan konteks lokal. Untuk itu, pengembangan kurikulum pendidikan kesetaraan mesti dilakukan dengan peta jalan yang baik, terarah, dan sungguh-sungguh dengan fokus utama pada daya guna dan hasil guna sehingga pada gilirannya akan berdampak pada peningkatan mutu peserta didik. Oleh karena itu, pada sisi yang lain, perlu juga mewadahi sistem nilai, seperti nilai Pancasila, nilai keagamaan, nilai keindonesiaan, nilai gotong-royong, nilai moral, nilai sosial, nilai budaya, nilai kinerja, nilai kemandirian, dan nilai politis yang perlu dipelihara dan dikuatkan dalam kurikulum.

Sebuah kurikulum dengan pembentukan nilai moral dan kinerja, akan dapat mengatasi berbagai problem sosial dan juga meningkatkan masyarakat dengan kesiapan kerja yang lebih tinggi. Jadi, tujuan utama dari kurikulum pendidikan kesetaraan selain pembentukan budi pekerti, kompetensi, etika, estetika, kinestetika, dan karakter adalah untuk memberikan bekal kepada peserta didik agar mampu menjalani kehidupan sehingga tidak menjadi beban orang lain. Oleh karena itu, arah dan pendekatan kurikulum pendidikan kesetaraan yang dirancang hendaknya menuju untuk kehidupan. Dengan begitu, peserta didik yang karena memiliki keterbatasan sehingga tidak bisa mengikuti pendidikan formal dapat didorong sekuat tenaga dan daya agar mereka menjadi bagian dari bangsa yang maju dan berkapasitas tinggi. Kapasitas peserta didik ditentukan bukan oleh kemampuan diri peserta didik semata, tetapi sebagai hasil dari kemampuan dalam mengubah keadaan atau lingkungan sekitar yang menghambat tumbuh-kembang dirinya.

Kemampuan peserta didik mengenali hambatan struktural dan fungsional dapat diatasinya melalui sistem kurikulum pendidikan kesetaraan berbasis kinerja dengan pembelajaran yang memberdayakan sehingga mereka menjadi lebih berdaya dalam menghadapi masalah dan menjawab tantangan hidup ketika masalah sosial-ekonomi menderanya saat memasuki arena masyarakat. Narasi itu, sejalan dengan kajian Zeichner (2012) terhadap pengembangan sistem pendidikan guru menuju praktik baik yang berbasis kinerja, dan juga yang tidak mengabaikan aspek penting dari

pembelajaran yang juga baik. Pandangan ini dapat dimaknai bahwa dengan bekal kemampuan kejuruan, peserta didik yang mengikuti program paket kesetaraan menjadi lebih kreatif dan produktif. Bekal kompetensi kejuruan (vokasi) seperti itu, sekaligus dapat menguatkan harga diri, martabat dan eksistensi, dan identitas diri peserta didik sebagai warga negara dengan segala kebebasan dan kekurangan yang dimiliki di tengah kompetisi yang mereka hadapi.

Di samping itu, kurikulum pendidikan kesetaraan yang dikembangkan hendaknya memberikan dasar pijakan bagi peningkatan kesadaran dan pengakuan atas budaya literasi, seperti baca tulis hitung, informasi, sains, ekonomi, teknologi, keuangan, dan lain sebagainya. Rancangan kurikulum yang berorientasi pada pemecahan masalah ini, selanjutnya dikontekstualisasikan pada lingkungan sekitar dan kebutuhan khusus yang dihadapi peserta didik. Dengan demikian, maka kurikulum tersebut dapat dijadikan sandaran dan memberikan bekal kepada peserta didik untuk menghadapi ketidakterampilannya dan melakukan pemberdayaan diri sesuai potensi sumber daya yang ada dan kapasitas yang dimilikinya. Karenanya, assesmen kebutuhan dan potensi sumber daya yang ada perlu dirumuskan sebagai pijakan dasar sehingga praktik pembelajaran yang menengahkan literasi dapat dijalankan sesuai kebutuhan dan tepat sasaran.

Kurikulum adalah jantungnya pendidikan, contoh kasus: Pada tanggal 21 April 2008 (delapan tahun lalu) di Jakarta, penulis menghadiri pertemuan "Forum Kebijakan Selatan-Selatan tentang Belajar Sepanjang Hayat sebagai Kunci bagi Pendidikan untuk Pembangunan Berkelanjutan" (South-South Policy Forum on Lifelong Learning as the Key to Education for Sustainable Development), yang berlangsung tanggal 21 sampai dengan 23 April. Hadir dalam pertemuan sekitar 60 ahli pendidikan, perwakilan pemerintah serta lembaga masyarakat dari 18 negara di Asia dan Afrika. Tujuan utama pertemuan adalah untuk me-review konsep kurikulum dan pembelajaran sepanjang hayat pada pendidikan formal, nonformal, dan informal yang ada di masyarakat. Pertemuan tersebut merekomendasikan bahwa satu sisi pembahasan kurikulum menduduki kajian utama, namun pada sisi yang lain pembelajaran yang mengantarkan peserta didik menjadi berbudaya tak kalah pentingnya.

Bahkan terhadap hal itu, Kajian Borredon et al. (2011) untuk meningkatkan praktik pengajaran dan pembelajaran reflektif pada sekolah manajemen di Perancis merekomendasikan model pembelajaran lintas budaya.

Begitu pula kemandirian peserta didik hendaknya juga dijadikan filosofi perancangan kurikulum. Kurikulum pendidikan kesetaraan hendaknya disusun karena berbagai sebab agar peserta didik menjadi lebih mandiri dalam memasuki kehidupan di masyarakat. Oleh karena itu, kurikulum tersebut hendaknya disusun dengan memiliki karakteristik khusus yang diorientasikan pada upaya memecahkan masalah-masalah khusus yang dihadapi peserta didik agar menjadi manusia yang mandiri. Selain itu, kurikulum tersebut juga diperlukan untuk mengatasi masalah keterbatasan akses, atau ketidakbisaan memasuki sekolah formal/ reguler karena adanya berbagai keterbatasan yang dimiliki oleh peserta didik. Lebih dari itu, perancangan kurikulum pendidikan kesetaraan juga diperlukan sebagai upaya penciptaan ruang kreatif, atau arena sosial atau publik sebagai kompetensi pilihan untuk menumbuhkan kemandirian, kreativitas, kewirausahaan, keterampilan khusus, kecakapan hidup khusus dan kemampuan memasuki dunia kerja.

Kurikulum pendidikan kesetaraan apabila masih sebatas sesuai tuntutan dan kebutuhan zaman, memandirikan, vokasi, literasi, sesuai konteks lokal, dan bekal untuk menjalani kehidupan sebagaimana diungkap di atas, dianggap belum komplit. Kurikulum tersebut akan semakin bermakna apabila sekaligus menjadi orientasi dan tujuan utama dari pendidikan kesetaraan itu sendiri. Perancangan kurikulum pendidikan kesetaraan hendaknya diorientasikan pada penumbuhan kapasitas peserta didik untuk mengembangkan diri dan mengatasi masalah-masalah hidup yang dihadapi. Mengingat orientasi yang demikian itu, kurikulum pendidikan kesetaraan yang disusun diharapkan memiliki kepekaan terhadap kebutuhan peserta didik karena memiliki ragam masalah ekonomi dan sosial, dan konteks lingkungan sekitar. Perancangan kurikulum pendidikan kesetaraan di sini perlu dikontekstualisasikan pada potensi sumber daya yang ada dan secara praksis bisa diharapkan mengatasi masalah. Terutama sebagai bekal dasar di masyarakat.

Demikian pula, mengingat begitu bervariasi

konteks permasalahan yang dimiliki peserta didik dan lingkungan yang ada, maka kurikulum tersebut bisa disusun dengan pendekatan keluwesan, dalam arti bervariasi sesuai konteks, sesuai kebutuhan, dan potensi sumber daya yang ada. Dengan demikian, kurikulum didesain bukan hanya berdasarkan *how to survive* dan menyesuaikan diri pada lingkungan, melainkan untuk belajar berpikir sedemikian rupa sehingga mampu menemukan hal-hal yang baru. Adanya penemuan baru, akan menguatkan citra bahwa ternyata tamatan PKBM bisa mencipta, itu yang sangat diharapkan. Dengan terungkitnya potensi secara optimal melalui pembelajaran, maka ada pembenaran bahwa pedagogis mendasarkan pada premis bahwa manusia memiliki kemampuan tidak terbatas untuk belajar (*limitless capacity to learn*), sehingga memiliki kemampuan luar biasa untuk menciptakan hal-hal yang bersifat baru (Semiawan, 1999).

Untuk menjaga agar pengembangan kurikulum pendidikan kesetaraan berkualitas, terarah, dan tepat guna maksimal, kementerian hendaknya menyusun Rencana Induk Pengembangan Kurikulum 2020-2030. Peta jalan itu diharapkan diacu lembaga

pengembang kurikulum, seperti Puskurbuk terkait program pengembangan kurikulum masa depan. Konsistensi pelaksanaan peta jalan itu didasarkan atas analisis konteks permasalahan yang komprehensif. Hal ini diperlukan agar kurikulum pendidikan kesetaraan mampu menginspirasi dalam mengatasi permasalahan peserta didik. Program kurikulum pendidikan yang bermakna manakala berhasil mengentaskan setengah dari masalah mereka. Pemikiran semacam itu, sejalan dengan hasil penelitian Kember, dkk. (2013) menemukan fakta bahwa masa transisi peserta didik agar berhasil masuk universitas harus melewati dua strategi pengalaman belajar. *Pertama*, mereka harus terkena masalah atau masalah dengan berbagai ragam posisi. *Kedua*, perlu ada keterlibatan secara aktif melalui kegiatan belajar dengan masalah atau isu yang dihadapinya. Dari temuan studi ini mengindikasikan bahwa kurikulum perlu dirancang berbasis masalah bagi peserta didik PKBM di mana pun mereka berada. Dengan demikian, asas keluwesan dari kurikulum pendidikan kesetaraan juga perlu diperhatikan oleh pembuat kebijakan dan pengembang kurikulum.

## PENUTUP

### Kesimpulan

Dari hasil penelitian dan pembahasan di atas berhasil mengungkap beberapa simpulan penting. *Pertama*, pembuat kebijakan dan pengembang masih menempatkan bahwa mendesain dan mewujudkan kurikulum pendidikan kesetaraan belum menjadikan prioritas utama, tetapi menunggu pendidikan formal terlebih dahulu.

*Kedua*, pembuat kebijakan dan pengembang belum menghadirkan penanda kebijakan konkret berkait aspek fundamental kompleksitas dan konteks realitas yang merepresentasikan kepentingan bersama warga bangsa yang terejawantahkan dalam kurikulum sebagai alat menapaki kehidupan.

*Ketiga*, rancangan kurikulum pendidikan kesetaraan belum membekali pengetahuan dan kompetensi sebagai prasyarat bekerja dan juga belum kuat mendorong sikap integritas, kerja keras, disiplin, gotong royong, kemandirian, nasionalisme serta keterampilan khusus untuk menyelesaikan masalah kehidupan.

*Keempat*, rancangan kurikulum pendidikan kesetaraan belum menggambarkan instrumen menghadapi masalah putus sekolah dan memecahkan

masalah sosial-ekonomi yang diorientasikan pada kecakapan hidup guna memasuki kehidupan.

### Saran

Berdasarkan simpulan penelitian yang diungkapkan, berikut beberapa saran. *Pertama*, para pembuat kebijakan dan pengembang kurikulum hendaknya menganut paradigma bahwa kompetensi lulusan program pendidikan kesetaraan tidak hanya sekadar sama derajatnya dengan kompetensi lulusan pendidikan formal sehingga kurikulumnya tinggal menyesuaikan dari pendidikan formal, melainkan lebih dari itu, yaitu untuk kehidupan.

*Kedua*, para pembuat kebijakan dan pengembang kurikulum hendaknya menganut prinsip bahwa pengembangan kurikulum pendidikan kesetaraan secara tersendiri merupakan kerja yang menyuarakan masa depan warga bangsa.

*Ketiga*, rancangan kurikulum pendidikan kesetaraan hendaknya tidak hanya memiliki kualitas sikap, pengetahuan, dan kompetensi, tetapi juga menumbuhkan kemandirian, kreativitas, kewirausahaan, dan kecakapan hidup khusus sebagai bekal memasuki kehidupan.

*Keempat*, kurikulum pendidikan kesetaraan

yang dikembangkan hendaknya sarat muatan nilai karakter moral, nilai karakter kinerja, dan bekal

kecakapan abad-21 agar peserta didik mampu mengatasi berbagai problem kehidupannya.

## DAFTAR PUSTAKA

- Amaya, J., Peeters, D., Uribe, P. dan Valenzuela, J. P. 2016. Optimization modeling for resource allocation in the chilean public education system. *International Regional Science Review*. April 2016; vol. 39, 2: pp. 155-176., first published on February 24, 2015.
- Astin, F., Carroll, D. L., Ruppard, T., Uchmanowicz, I., Hinterbuchner, L., Kleisiou, E., Serafin, A. dan Ketchell, A. 2015. A core curriculum for the continuing professional development of nurses: developed by the education committee on behalf of the council on cardiovascular nursing and allied professions of the ESC. *European Journal of Cardiovascular Nursing*, June 2015; vol. 14, 3: pp. 190-197., first published on February 23, 2015.
- Bat, M. dan Fasoli, L. 2013. Action research as a both-ways curriculum development approach: Supporting self-determination in the remote Indigenous child care workforce in the Northern Territory of Australia. *Action Research*, March 2013; vol. 11, 1: pp. 52-72., first published on February 4, 2013.
- Bindler, R. C., Goetz, S., Butkus, S. N., Power, Thomas G., Ullrich-French, S., dan Steele, M. 2012. The process of curriculum development and implementation for an adolescent health project in middle schools. *The Journal of School Nursing*, February 2012; vol. 28, 1: pp. 13-23., first published on October 12, 2011.
- Borredon, L., Deffayet, S., Baker, A. C. dan Kolb, D. 2011. Enhancing deep learning: lessons from the introduction of learning teams in management education in France. *Journal of Management Education*, June 2011; vol. 35, 3: pp. 324-350., first published on April 21, 2010.
- Bull, M. 2013. Transformative Sustainability Learning: Cultivating a Tree-Planting Ethos in Western Kenya, *Journal of Education for Sustainable Development*, March 2013; vol. 7, 1: pp. 5-21.
- Chin, J., May, M., Sullivan-Chin, H., dan Woodrick, K. 2014. How Can Social Psychology and Group Dynamics Assist in Curriculum Development?. *Teaching Sociology*, April 2014; vol. 42, 2: pp. 86-94., first published on February 6, 2014.
- Creswell, John W. 2014. *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*, 4th Edition. Thousand Oaks, California: SAGE Publications, Inc.
- Crisp, B. R. 2015. The challenges in developing cross-national social work curricula, *International Social Work*, 0020872815574135, first published on May 6, 2015.
- Depdiknas. 2005. Peraturan Pemerintah tentang Standar Nasional Pendidikan (SNP). Jakarta: Depdiknas.
- Depdiknas. 2006. Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 22 Tahun 2006 tentang Standar Isi (SI) untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah. Jakarta: Depdiknas.
- Depdiknas. 2006. Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 23 Tahun 2006 tentang Standar Kompetensi Lulusan (SKL) untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah. Jakarta: Depdiknas.
- Depdiknas. 2006. Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 24 Tahun 2006 tentang Pelaksanaan SI dan SKL. Jakarta: Depdiknas.
- Depdiknas. 2007. Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2007 tentang Standar Isi (SI) untuk Program Paket A, Program Paket B, dan Program Paket C. Jakarta: Depdiknas.
- Depdiknas. 2007. Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 6 Tahun 2007 tentang Perubahan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 24 Tahun 2006 tentang Pelaksanaan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 22 Tahun 2006 tentang Standar Isi untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah dan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 23 Tahun 2006 tentang Standar Kompetensi Lulusan untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah. Jakarta: Depdiknas.
- Doabler, C. T., Clarke, B., Fien, H., Baker, S. K., Kosty, D. B. dan Cary, M. S. 2015. The science behind curriculum development and evaluation: Taking a design science approach

- in the production of a tier 2 mathematics curriculum. *Learning Disability Quarterly*, May 2015; vol. 38, 2: pp. 97-111., first published on February 7, 2014.
- Harian Kompas. 15 September 2016. Pendidikan: Di Sekolah Nonformal, Akbar Merajut Cita-cita. 15 September 2016. Hal. 1.
- Hollins, E. R. (2011) Teacher preparation for quality teaching. *Journal of Teacher Education* September/October 2011 62: 395-407, doi:10.1177/0022487111409415.
- <http://kemdikbud.go.id/kemdikbud/node/3869>. Diunduh 4 Agustus 2015, pukul 10.30.
- Kember, D., Hong, C., dan Ho, Amaly. (2013). From model answers to multiple perspectives: Adapting study approaches to suit university study. *Active Learning in Higher Education*, March 2013; vol. 14, 1: pp. 23-35., first published on December 18, 2012.
- Konantambigi, R. M., Meghani, S., dan Modi A. (2008). Non-formal education in a tribal setting: Strategies for qualitative changes in children. *Psychology & Developing Societies*, January 2008; vol. 20, 1: pp. 65-98.
- Maitra, Krishna. dan Shama, Jyoti. (2009). Non-formal curriculum for out-of-school advanced learners. *Gifted Education International*, January 2009; vol. 25, 1: pp. 75-80.
- Mukhadis, A. (2013). *Evaluasi program pembelajaran bidang teknologi: Terminologi, prosedur pengembangan program dan instrumen*. Malang: Bayumedia Publishing.
- Semiawan, C. R. (1999). *Peningkatan kemampuan manusia sepanjang hayat seoptimal mungkin, cetakan pertama*. Jakarta: Ditjen. Pendidikan Tinggi.
- Spence, K. K. dan McDonald, M. A. (2015). Assessing Vertical Development in Experiential Learning Curriculum, *Journal of Experiential Education*, September 2015; vol. 38, 3: pp. 296-312., first published on March 24, 2015.
- Solitander, N., Fougère, M., Sobczak, A. dan Herlin, H. (2012). We are the champions: organizational learning and change for responsible management education, *Journal of Management Education*, June 2012; vol. 36, 3: pp. 337-363., first published on December 28, 2011.
- Sutjipto. (2016). Pentingnya pelatihan kurikulum 2013 bagi guru. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, Vol. 1 Nomor 2, Agustus 2016.
- Tin-Yau Lo, J.(2010). The primary social education curricula in Hong Kong and Singapore: A comparative study. *Research in Comparative and International Education*, June 2010; vol. 5, 2: pp. 144-155.
- Zeichner, K. (2012). The turn once again toward practice-based teacher education , *Journal of Teacher Education*, November/December 2012; vol. 63, 5: pp. 376-382.