

PENGEMBANGAN KURIKULUM BERBASIS PROFESI^{*)}

Oleh: Anik Ghufron^{**)}

A. PENDAHULUAN

Diberlakukanya Peraturan Pemerintah RI nomer 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan dan Undang-undang RI nomer 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen berimplikasi bagi dosen di Lembaga Penyiapan Tenaga Kependidikan (LPTK), terutama yang berkaitan dengan kegiatan pengembangan kurikulum. Para dosen dituntut mampu merancang, mengimplementasikan, dan mengevaluasi kurikulum sesuai *tuntutan* kedua peraturan tersebut, sebagaimana yang diatur dalam Permendiknas nomer 232 tahun 2000 dan nomer 045 tahun 2002.

Di dalam peraturan tersebut, ada petunjuk bahwa kurikulum yang berlaku di LPTK perlu mengacu pada seperangkat kompetensi pembentuk guru profesional sesuai program studinya. Dengan kata lain, kurikulum yang berlaku di LPTK adalah kurikulum berbasis profesi.

Persoalan yang muncul kemudian adalah, bagaimana cara mengembangkan kurikulum berbasis profesi ? Untuk menjawab pertanyaan ini, dalam kesempatan ini penulis akan memaparkan "jati diri guru dilihat dari kompetensi dan tenaga profesional khas, dan implementasi kurikulum berbasis profesi".

^{*)} Makalah disampaikan pada lokakarya dan seminar "Penguatan kurikulum teaching school berbasis riset, kontek, dan profesi di Fakultas Tarbiyah UIN Sunan Kalijaga, tanggal 29 November 2010.

^{**)} Penulis dosen FIP Universitas Negeri Yogyakarta.

B. Guru: kompetensi dan tenaga profesional yang khas

Berbicara tentang jati diri guru, minimal ada dua aspek esensial yang perlu dikemukakan. *Pertama*, kompetensi guru versi UU. Nomer 14 tahun 2005 dan Peraturan Pemerintah nomer 19 tahun 2005. *Kedua*, karakteristik guru sebagai tenaga profesional yang khas. Kedua konsep tersebut penting diketahui guna memperoleh kesamaan konsep yang sekaligus merupakan referensi konseptual bagi kita untuk kegiatan pengembangan kurikulum yang berlaku di LPTK.

1. Kompetensi guru versi UUGD

Sebelum UUGD diberlakukan, di kalangan guru telah mengenal tiga jenis kompetensi guru, yaitu kompetensi pribadi, kompetensi profesional, dan kompetensi sosial. Khususnya rumpun kompetensi profesional dijabarkan ke dalam 10 kompetensi guru. Oleh karena rumusan kompetensi tersebut dirasa *out of date* dan tak aspiratif maka rumusan kompetensi tersebut kemudian dicoba diganti dengan rumusan kompetensi sebagaimana yang dituangkan dalam UUGD. Ini bukan berarti bahwa rumusan kompetensi guru versi UUGD merupakan tambal sulam (menambahkan satu kompetensi pedagogik) dari rumusan kompetensi guru sebelumnya. Menurut hemat penulis, jenis kompetensi yang harus dimiliki guru versi UUGD ini sangat berbeda dengan jenis kompetensi yang harus dimiliki guru sebelum UUGD.

Pasal 10 UUGD menyebutkan bahwa kompetensi guru meliputi kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial, dan kompetensi profesional. Keempat kompetensi tersebut perlu dimiliki seorang guru dalam rangka pembentukan jati diri dan profil guru profesional sebagai agen pembelajaran untuk melaksanakan sistem

pendidikan nasional dan mewujudkan tujuan pendidikan nasional, yaitu berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, serta menjadi warga negara yang demokratis dan bertanggung jawab.

Kompetensi pedagogik merupakan kemampuan mengelola pembelajaran peserta didik yang meliputi pemahaman terhadap peserta didik, perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran, evaluasi hasil belajar, dan pengembangan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimilikinya. Kompetensi kepribadian adalah kemampuan kepribadian yang mantap, stabil, dewasa, arif, dan berwibawa, menjadi teladan bagi peserta didik, dan berakhlak mulia. Kompetensi profesional adalah kemampuan penguasaan materi pembelajaran secara luas dan mendalam yang memungkinkannya membimbing peserta didik memenuhi standar kompetensi yang ditetapkan dalam standar nasional pendidikan. Kompetensi sosial merupakan kemampuan pendidik sebagai bagian dari masyarakat untuk berkomunikasi dan bergaul secara efektif dengan peserta didik, sesama pendidik, tenaga kependidikan, orangtua/wali peserta didik, dan masyarakat sekitar.

Pertanyaan yang menarik dikemukakan adalah "bagaimana bangun keempat kompetensi guru tersebut?" Apakah keempat kompetensi tersebut saling gayut atau lepas-lepas? Jika integral, kompetensi mana yang merupakan basis dari kompetensi-kompetensi lainnya? Menurut Raka Joni (2006) keempat kompetensi tersebut harus saling gayut dan tak bisa dipisah-pisahkan. Sebagai ilustrasi, kompetensi pedagogik

diharapkan mampu melandasi kompetensi profesional, kompetensi kepribadian, dan kompetensi sosial. Demikian juga, kompetensi kepribadian harus dijadikan acuan dalam mengembangkan kompetensi pedagogik, kompetensi profesional, dan kompetensi sosial. Dan seterusnya.

2. Guru sebagai tenaga profesional yang khas

Jika dibanding pekerjaan profesional lainnya, pekerjaan guru memiliki kekhasan tersendiri. Dalam pandangan Raka Joni (2006) kekhasan profesi guru tersebut ditunjukkan pada keahlian dan kemaslahatan peserta didik. Dengan kekhasan dua dimensi tersebut, diharapkan guru mampu meningkatkan mutu pendidikan dalam suatu sistem persekolahan sehingga menghasilkan lulusan yang memiliki karakter yang kuat serta penguasaan *soft skill* dan *hard skill* sebagai individu warga masyarakat masa depan.

Pasal 7 UUGD menyatakan bahwa profesi guru merupakan bidang pekerjaan khusus yang dilaksanakan berdasarkan prinsip-prinsip: (1) memiliki bakat, minat, panggilan jiwa, dan idealisme, (2) memiliki komitmen untuk meningkatkan mutu pendidikan, keimanan, ketakwaan, dan akhlak mulia, (3) memiliki kualifikasi akademik dan latar belakang pendidikan sesuai dengan bidang tugas, (4) memiliki kompetensi yang diperlukan sesuai dengan bidang tugas, (5) memiliki tanggung jawab atas pelaksanaan tugas keprofesionalan, (6) memperoleh penghasilan yang ditentukan sesuai dengan prestasi kerja, (7) memiliki kesempatan untuk mengembangkan keprofesionalan secara berkelanjutan dengan

belajar sepanjang hayat, (8) memiliki jaminan perlindungan hukum dalam melaksanakan tugas keprofesionalan, dan (10) memiliki organisasi profesi yang mempunyai kewenangan mengatur hal-hal yang berkaitan dengan tugas keprofesionalan guru.

Namun demikian, tugas khusus tersebut sebagaimana dinyatakan pasal 7 tersebut perlu memperhatikan pasal 4 UUGD yang menyebutkan bahwa kedudukan guru sebagai tenaga profesional sebagaimana dimaksud dalam pasal 2 ayat (1) berfungsi untuk meningkatkan martabat dan peran guru sebagai *agen pembelajaran* untuk meningkatkan mutu pendidikan nasional. Peran sebagai agen pembelajaran ini merupakan *ciri khas* seorang guru. Artinya, di samping guru harus memiliki sejumlah karakteristik kemampuan profesional pada umumnya, mereka harus mampu berperanan juga sebagai agen pembelajaran.

Apa yang dimaksud dengan agen pembelajaran? Dalam penjelasan pasal 4 UUGD dinyatakan guru sebagai agen pembelajaran (*learning agent*) antara lain sebagai fasilitator, motivator, pemacu, perekayasa pembelajaran, dan pemberi inspirasi belajar bagi peserta didik. Dalam konteks ini, guru tak hanya berperan sebagai penyelenggara kegiatan pembelajaran, tetapi juga sebagai pihak pemrakarsa pembelajaran. Oleh karena itu, apabila mereka telah berkeputusan memilih guru sebagai pilihan pekerjaannya, mereka harus mampu mengembangkan dan melaksanakan kegiatan pembelajaran. Setidak-tidaknya, guru harus mahir dan menjadi teladan bagi masyarakat dalam menyelenggarakan kegiatan pembelajaran.

Guru sebagai *fasilitator* pembelajaran memiliki peranan membantu memudahkan dan membantu peserta didik dalam belajar. Guru tidak merupakan satu-satunya sumber belajar, melainkan berperan sebagai salah satu sumber belajar. Makna fasilitator di sini lebih ditekankan pada dimensi upaya pemberdayaan sumberdaya peserta didik sehingga mereka dapat berkembang optimal.

Peranan guru sebagai *motivator* pembelajaran ditunjukkan dalam berbagai usaha mendorong dan menggerakkan peserta didik agar mereka semakin giat dalam belajar. Artinya, para guru dituntut memiliki kemampuan membangkitkan semangat dan kesadaran diri peserta didik sehingga mereka terbiasa belajar. Supaya peranan sebagai motivator ini dapat semakin intensif, para guru dapat menggunakan prinsip-prinsip "*ing ngarso sung tulodo, ing madyo mangun karso, dan tut wuri handayani*".

Guru sebagai *pemacu* pembelajaran memiliki makna bahwa para guru dituntut memiliki kemampuan mengoptimalkan berbagai kemampuan belajar peserta didik untuk selalu dalam kondisi prima dan semakin giat dalam belajar. Di sini, guru dituntut selalu berada di sekitar peserta didik dan memahami berbagai kelebihan dan kelemahan peserta didiknya. Setidak-tidaknya, para guru perlu mengetahui "tatkala kapan peserta didik harus belajar dan tatkala kapan peserta didik harus beristirahat".

Guru memiliki peranan sebagai *perekayasa* pembelajaran. Perekayasa pembelajaran berarti para guru akan merancang,

mengembangkan, melaksanakan, mengevaluasi, dan menyempurnakan kegiatan pembelajaran sesuai kebutuhan peserta didik dan masyarakat. Bagi guru, kegiatan pembelajaran bukan dipandang sebagai kegiatan rutinitas, tetapi dipandang sebagai kegiatan yang dinamis dan inovatif yang perlu dikembangkan dan dimutakhirkan secara terus menerus sesuai kebutuhan peserta didik.

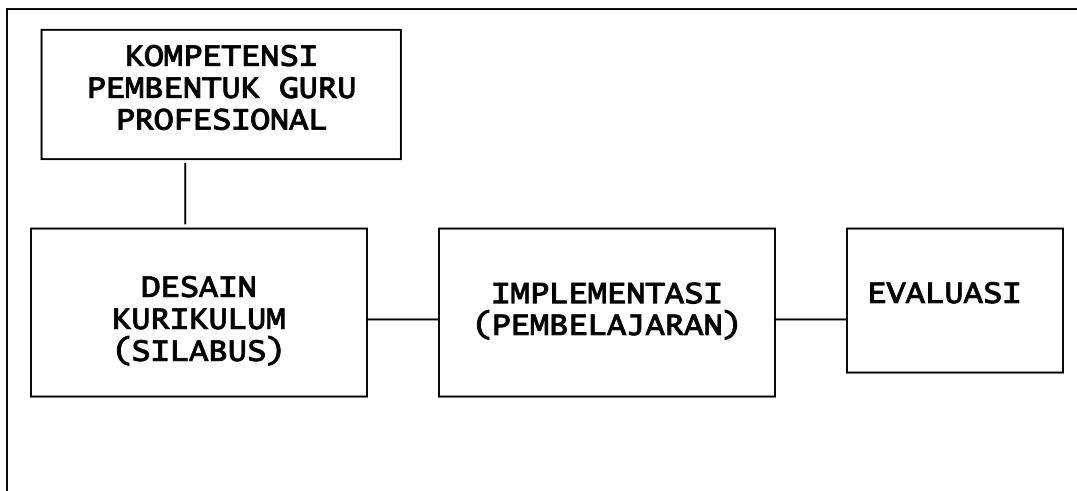
Guru dituntut pula memiliki peranan sebagai pemberi *inspirasi* pembelajaran kepada peserta didik. Artinya, para guru wajib mengemukakan berbagai gagasan, kegiatan, dan tugas-tugas pembelajaran yang dapat menyebabkan peserta didik belajar. Guru wajib memprakarsai kegiatan belajar peserta didik. Guru perlu mengetahui ke mana dan kegiatan-kegiatan belajar apa saja yang akan dilakukan peserta didik.

Berdasarkan uraian di atas, ada satu pertanyaan yang menarik dikemukakan; "seberapa jauh aspek-aspek dari agen pembelajaran tersebut mampu mewujudkan tujuan pendidikan nasional?" Di sinilah diperlukan adanya wawasan pembelajaran yang berbasis edukasi, yang bukan sebatas memaknai pembelajaran sebagai *transfer of knowledge*. Oleh karena itu, apapun upaya yang dilakukan guru sebagai agen pembelajaran, pada akhirnya, semuanya harus dapat memberikan kontribusi terhadap pencapaian tujuan pendidikan nasional.

C. PENGEMBANGAN KURIKULUM BERBASIS PROFESI

Mengacu pada pengertian pengembangan kurikulum sebagai "... *the process of planning, implementing, and evaluating learning opportunities*

intended to produce desired changes in learners” (Murray Print, 1993) maka kegiatan pengembangan kurikulum berbasis profesi memiliki tiga tahap, yaitu merancang, mengimplementasikan, dan mengevaluasi. Dengan demikian, setelah diketahui rumusan kompetensi guru profesional maka langkah kegiatan berikutnya adalah mendesain kurikulumnya dalam bentuk silabus, mengimplementasikannya dalam bentuk kegiatan pembelajaran, dan diakhiri dengan melakukan evaluasi. Visualisasi dari kegiatan pengembangan kurikulum, sebagai berikut.



(Adaptasi dari Saylor, 1981)

1. Merancang

Kegiatan pokok yang perlu dilakukan pada tahap ini adalah merancang dan mengembangkan *silabus* yang merupakan panduan penyelenggaraan kegiatan pembelajaran. Oliva (1992) menyatakan bahwa *"a syllabus is an outline of topics to be covered in a single course or grade level"*. Di sini, yang perlu dijabarkan dan dikembangkan adalah aspek-aspek yang tercakup di dalam silabus tersebut, yang akan direalisasikan dalam menyelenggarakan kegiatan pembelajaran.

Prinsip-prinsip yang dipakai untuk mengembangkan silabus tak bisa dilepaskan dari prinsip-prinsip pengembangan kurikulum pada umumnya. Hal ini dikarenakan silabus merupakan salah satu produk kurikulum. Beberapa prinsip umum yang dipakai dalam pengembangan silabus, antara lain; relevansi, fleksibel, kontinuitas, praktis, dan efektivitas.

Apabila disepakati bahwa silabus merupakan salah satu produk kurikulum sebagai pedoman tertulis, tentu membawa konsekuensi terhadap aspek-aspek yang dikembangkan. Artinya, aspek-aspek yang ada dalam silabus haruslah merupakan aspek-aspek yang terdapat dalam kurikulum. Oleh karena itu, jika kurikulum yang berlaku di LPTK adalah kurikulum berbasis profesi, tentu saja aspek-aspek yang perlu ada dalam silabus haruslah menggambarkan aspek-aspek yang dikembangkan dalam kurikulum berbasis profesi.

Beberapa aspek-aspek pokok yang perlu ada dalam silabus sebagaimana aspek-aspek yang tercakup dalam kurikulum berbasis profesi, adalah rumusan kompetensi yang menggambarkan sosok guru profesional, materi pokok, pengalaman belajar, alokasi waktu, dan sumber bahan. Adapun formatnya terserah pada LPTK masing-masing karena tidak ada format baku. Yang penting bahwa dalam penyusunan format silabus perlu memperhatikan aspek-aspek; keterbacaan, keterkaitan antar komponen, dan kepraktisan penggunaannya (Puskur Balitbang Depdiknas, 2002).

2. Implementasi

Beauchamp (1975: 164) mengartikan implementasi kurikulum sebagai *"a process of putting the curriculum to work"*. Fullan (Miller dan Seller, 1985: 246) mengartikan implementasi kurikulum sebagai *"the putting into practice of an idea, program or set of activities which is new to the individual or organization using it"*. Berdasarkan atas dua pendapat tersebut, sesungguhnya, implementasi kurikulum merupakan suatu kegiatan yang bertujuan untuk mewujudkan atau melaksanakan kurikulum (dalam arti rencana tertulis) ke dalam bentuk nyata di kelas, yaitu terjadinya proses *transmisi* dan *transformasi* segenap pengalaman belajar kepada peserta didik. Beberapa istilah yang bisa disepadankan dengan istilah implementasi kurikulum adalah pembelajaran atau pengajaran atau proses belajar mengajar.

Dengan pengertian yang demikian, implementasi kurikulum memiliki posisi yang sangat menentukan bagi keberhasilan kurikulum sebagai rencana tertulis. Hasan (2000: 1) mengatakan "... jika kurikulum dalam bentuk rencana tertulis dilaksanakan maka kurikulum dalam bentuk proses adalah realisasi atau implementasi dari kurikulum sebagai rencana tertulis". Bisa jadi, dua orang dosen yang sama-sama mengimplementasikan sebuah kurikulum (misal, kurikulum mata kuliah Sosiologi Pendidikan) akan diterima atau dikuasai anak secara berbeda bukan karena isi atau aspek-aspek kurikulumnya yang berbeda, tetapi lebih disebabkan perbedaan dalam implementasi kurikulum yang diupayakan dosen.

Begitu urgennya posisi implementasi bagi terwujud atau tidaknya sebuah kurikulum, sangatlah tepat manakala persoalan implementasi

kurikulum merupakan persoalan esensial di kalangan pengembang dan pelaksana kurikulum. Terlebih lagi jika sistem persekolahan yang ada lebih menekankan dimensi proses daripada hasil belajar. Oleh karena itu, agar implementasi kurikulum dapat terwujud sesuai dengan kurikulum sebagai rencana tertulis, disarankan Hasan (2000: 1) agar terlebih dahulu memahami secara tepat tentang filsafat dan teori yang digunakan.

Dalam kesempatan lain, Hasan (1993: 100) memilah adanya dua persoalan pokok dalam implementasi kurikulum, yaitu persoalan yang berhubungan dengan kenyataan kurikulum yang ada dan berlaku di perguruan tinggi, dan persoalan yang berhubungan dengan kemampuan dosen untuk melaksanakannya. Khususnya yang berkaitan dengan persoalan kedua ditegaskan oleh Sukmadinata (1988: 218) dengan mengatakan bahwa implementasi kurikulum hampir seluruhnya tergantung pada kreativitas, kecakapan, kesungguhan, dan ketekunan dosen.

Model pembelajaran manakah yang relevan dengan kurikulum berbasis profesi? Model-model pembelajaran yang relevan digunakan untuk implementasi kurikulum berbasis profesi yaitu model-model pembelajaran yang mampu mengkondisikan peserta didik meraih atau memperoleh sejumlah pengalaman belajar yang berupa; pengetahuan, ketrampilan, dan nilai-nilai dasar yang direfleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak guna mewujudkan sosok guru profesional. Sekaitan dengan itu, Saylor, dkk. (1981: 279) mengajukan rambu-rambu model-model pembelajaran yang relevan untuk implementasi kurikulum berbasis profesi, yaitu; desain sistem instruksional, pembelajaran

berprograma, dan model pembelajaran latihan dan dril (*practice and drill*). Sementara itu, jika dikaitkan dengan klasifikasi model pembelajaran yang dikemukakan Joyce dan Weils (1992) maka rumpun model pembelajaran "*sistem perilaku*" dipandang relevan untuk implementasi kurikulum berbasis profesi, yang meliputi; *belajar tuntas, pembelajaran langsung, belajar kontrol diri, latihan pengembangan konsep dan ketrampilan, dan latihan asersif.*

Banyak model pembelajaran yang diasumsikan relevan untuk implementasi kurikulum berbasis profesi. Dalam hal ini yang paling penting adalah "seberapa jauh model-model pembelajaran tersebut mampu memfasilitasi peserta didik memperoleh pengalaman belajar yang mencerminkan penguasaan suatu kompetensi guru profesional yang dituntut kurikulum ?"

3. **Evaluasi**

Ada kaitan antara desain kurikulum yang berlaku dengan sistem evaluasinya. Hal ini sangat beralasan karena evaluasi merupakan salah satu komponen pokok kurikulum (Tyler, 1949). Dengan demikian, jika pihak LPTK menerapkan kurikulum berbasis profesi maka sistem evaluasinya pun akan berubah menyesuaikan dengan model kurikulumnya.

Apabila disepakati alur pikir di atas maka dalam kesempatan ini penulis akan mencoba membahas tentang evaluasi performansi yang diasumsikan dapat dipakai untuk menilai efektivitas kurikulum berbasis profesi. Hal ini disebabkan kurikulum berbasis profesi mensyaratkan peserta didik mampu mendemonstrasikan seperangkat kompetensi guru profesional sebagaimana yang terumuskan dalam setiap mata kuliah.

Apa yang dimaksud dengan evaluasi performansi itu? Blank (1982) mengatakan, "*Essentially, a performance test does just what the term implies-it is an instrumen to help the instructor judge whether or not the student can actually perform the task in a job-like setting to some minimum level of acceptability*". Secara khusus, Mehrens W.A dan Lehmann. I.J (Sudarsono, 2000) mengatakan "*a performance assessment is a procedure in which you use work assignments or tasks to obtain information about how well student has learned*". Evaluasi performansi merupakan bentuk evaluasi yang bermaksud memberi pertimbangan mengenai nilai dan arti dari apa-apa yang telah dipelajari peserta didik.

Evaluasi performansi didasarkan atas keyakinan bahwa peserta didik mampu mendemonstrasikan terhadap apa yang mereka ketahui dan mampu melakukannya (*know and able to do*) dalam berbagai cara. Evaluasi performansi bertujuan menilai efektivitas penerapan pengetahuan dan ketrampilan pada setting lapangan. Evaluasi performansi berorientasi pada *skill outcome* (Benner, 1982), yaitu ketrampilan menggunakan proses dan prosedur yang merupakan hasil pembelajaran yang diharapkan dalam berbagai bidang akademik. Misalnya, sains menaruh perhatian terhadap ketrampilan laborator, bahasa Inggris dan bahasa asing lainnya berkepentingan dengan ketrampilan berkomunikasi, matematika berkaitan dengan ketrampilan pemecahan masalah, dan lain-lain.

Meskipun demikian, evaluasi performansi seringkali diabaikan dalam penilaian hasil pembelajaran (*outcomes instructional*) karena dua alasan. *Pertama*, evaluasi performansi lebih sulit dalam

implementasinya daripada evaluasi hasil belajar pengetahuan, terutama dalam persiapan, administrasi, dan skoring. *Kedua*, penggunaan penilaian PAP untuk mengetahui taraf pencapaian tujuan pembelajaran seringkali diyakini mampu menilai performansi pengalaman belajar peserta didik, sehingga tanpa menggunakan evaluasi performansipun seperangkat kompetensi guru profesional yang dikuasai peserta didik dapat diketahui.

Bagaimana cara mengembangkan alat evaluasi performansi peserta didik ? Gronlund (1982) mengajukan empat langkah pengembangan, yaitu menentukan perolehan performansi (*performance outcomes*) yang akan dinilai, menentukan standar pencapaian performansi, membuat petunjuk pelaksanaan evaluasi, dan membuat pedoman observasi untuk mengevaluasi performansi. Blank (1982) mengajukan tujuh langkah, yaitu menetapkan terhadap aspek-aspek apa saja yang akan dievaluasi, menetapkan apakah proses dan hasil pembelajaran yang merupakan prioritas evaluasi, mengembangkan butir-butir soal, menetapkan butir-butir soal secara khusus yang menjadi *kata kunci* dari aspek-aspek yang dinilai, menetapkan standard minimal tingkat penguasaan kompetensi, menyusun petunjuk pelaksanaan evaluasi, dan membuat naskah evaluasi dan mengujicobakannya.

D. PENUTUP

Dengan telah diberlakukannya Undang-undang RI nomer 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen dan Peraturan Pemerintah RI nomer 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan, demikian pula dengan

memperhatikan SK Mendiknas nomor 232/U/2000 dan nomor 045/U/2002, *mau tak mau atau suka tak suka*, semua program studi di lingkungan LPTK harus melaksanakannya. Pengembangan kurikulum berbasis profesi merupakan sebuah kegiatan yang sangat esensial bagi upaya pemberdayaan kurikulum sebagai instrumen untuk mencapai tujuan pendidikan. Sesuai dengan karakteristik kurikulum berbasis profesi yang menekankan penguasaan seperangkat kompetensi guru profesional maka perlu didesain, diimplementasikan, dan dievaluasi secara konsekuen dan profesional.

DAFTAR PUSTAKA

- Anonimous. 2005. *Undang-undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen*.
- Anderson dan Krathwohl. 2001. *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Blooms's taxonomy of educational objectives*. New York: Addison Wesley Longman, Inc.
- Blank, W.E. (1982). *Handbook for developing competency-based training programs*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Depdiknas. 2000. Surat Keputusan Mendiknas nomor 232/U/2000 tentang Pedoman Penyusunan Kurikulum Pendidikan Tinggi dan Penilaian Hasil Belajar Mahasiswa. Jakarta: Depdiknas.
- _____. 2002. Surat Keputusan Mendiknas nomor 045/U/2002 tentang kurikulum inti pendidikan tinggi. Jakarta: Depdiknas.
- _____. 2002. *Kegiatan belajar mengajar kurikulum berbasis kompetensi*. Jakarta: Puskur Balitbang.
- Gronlund, NE. (1982). *Constructing achievement test: third edition*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Hasan, S.H., (2002). *Kurikulum berbasis kompetensi berdasarkan SK Mendiknas 232/U/2000 dan alternatif pemecahannya*. Bandung: UPI.
- Ibrahim, R. 2002. "Standar kurikulum satuan pendidikan dan implikasi bagi pengembangan kurikulum dan evaluasi". *Mimbar Pendidikan*. No. 1 Tahun XXI 2002. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia.
- Joyce, B & Weils, M. (1996). *Models of teaching*. (Fifth Edition). Needham Heights Massachusetts: Allyn & Bacon.
- Oliva. 1992. *Developing the curriculum. (Third Edition)*. United States: HarperCollins Publishers.

Print, Murray. 1992. *Curriculum development and design (second edition)*. Sidney: Allen & Unwin.

Raka Joni. T. 2006. *Program hibah kompetisi PGSD 2006; Revitalisasi pendidikan profesional guru menuju relevansi*. Jakarta: Ditjen Dikti-Depdiknas.

Saylor J.G. dan kawan-kawan. 1981. *Curriculum planning for better teaching and learning*. Fourth Edition. Japan: Holt, Rinehart and Winston.